

СИБИРЬ

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 1.

МАРТ--АПРЕЛЬ.

1923 г.

СИБИРСКОЕ ОБЛАСТНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВОНИКОЛАЕВСК.

От редакции.

«Сибирского педагогического журнала».

Приступая к изданию, редакция имеет целью: 1) отвечать на вопросы, волнующие работников просвещения, вытекающие из требований, поставленных перед ними производственно-профессиональных задач. 2) установить при помощи журнала постоянное и тесное общение непосредственных работников просвещения друг с другом, 3) создать идейно и организационно-спаянные кадры работников просвещения для практического осуществления педагогических целей и задач, выдвинутых русской социальной революцией.

В журнале намечаются следующие отделы:

1. Педагогический,
2. Практика просвещения,
3. Организационные вопросы,
4. Критика и библиография,
5. Хроника,
6. Справочный отдел.

В „Педагогическом отделе“ предполагается помещать оригинальные и компилятивные статьи теоретического содержания по принципиальным вопросам социального воспитания, профессионального образования и политического просвещения, а также статьи, материалы и заметки методического и программного содержания по вопросам работы в тех же учреждениях.

В отделе „Организационные вопросы“ предполагается помещать статьи, материалы и заметки по общим вопросам народного образования в Сибири в связи с особенностями местных условий, в частности: о материальной базе, об организационном строительстве, о типах учреждений и системах народного образования, о профессиональном движении работников просвещения и т. п.

В отделе „Практика просвещения“ предполагается помещать статьи, материалы и заметки о том, что и как делается в Сибири в области народного просвещения и союзной культурно-просветительной работы, в частности: сообщать о результатах работ опытных школ, школ-коммун, конференций, съездов, кружков, домов просвещения и массовых учреждений социального воспитания, профессионального образования и политического просвещения.

В отделе „Критика и библиография“—давать обзоры педагогической литературы, рецензии об учебниках, книгах, журналах и т. д.

В отделе „Хроника“—сообщать о явлениях в области народного просвещения Сибири, Европейской России и заграницы, сообщать о важнейших распоряжениях и мероприятиях по народному образованию.

В „Справочном отделе“—давать ответы на вопросы своих читателей.

Не исключается возможность помещения на страницах журнала продуктов детского творчества, беллетристических произведений, характеризующих жизнь детей и работников просвещения.

Редакция, рассчитывая иметь своими читателями по преимуществу массовых работников просвещения города и деревни, в особенности деревни, работники которой испытывают острый духовный голод и имеют мало возможностей его удовлетворить, будет стремиться дать такой материал, который им нужен.

Не говоря уже о широких массах населения, многие работники просвещения имеют смутные представления о педагогических требованиях, выдвинутых социальной революцией, отсюда—ошибки, робость попыток, следование по старым путям педагогической работы, поэтому в журнале и предполагается давать статьи теоретического содержания по принципиальным вопросам народного просвещения.

Небольшой размер журнала не позволяет помещать большие статьи, с подробно обоснованным и широко охватывающим материалом, но, с другой стороны, опыт работы убеждает в необходимости давать ответы на вопросы, встающие перед работниками просвещения, поэтому редакция заранее предупреждает, что исчерпывающие ответы на свои вопросы наши читатели должны искать в других трудах, которые мы будем рекомендовать, в настоящем же журнале будут даваться только краткие указания и сообщения о том, что делать, как делать, что делается и как делается в области народного просвещения.

Непрерывное и живое общение всех работников просвещения друг с другом необходимо, так как, с одной стороны, только путем коллективных исканий, массового опыта и творчества, мы, работники просвещения, сумеем отыскать кратчайшие пути и наиболее легкие способы осуществления идеалов народного просвещения и социалистической культуры, а, с другой стороны, тяжелые материальные условия делают невозможными другие виды общения: съезды, конференции, инструктаж, командировки, поэтому редакция призывает вас делиться результатами своих исканий, опытов, попыток воплощения своих идеалов в жизнь, сообщать о затруднениях, встречающихся в работе, посылать в редакцию побольше фактического материала, относящегося к народному просвещению и условиям, в которых приходится работать, не стесняясь ни формой изложения, ни кажущейся незначительностью темы. В педагогической работе—все важно.

Одного понимания и признания необходимым, разумным, хорошим и красивым того или иного явления в области народного просвещения, еще недостаточно для его осуществления, необходима воля к исканию, действию, творчеству, необходим передовой авангард—ядро революционных борцов, беззаветно преданных идее, которые воплощали бы в жизнь ту или иную идею, личным почином, живым примером, увлекали бы остальную, отстающую часть товарищей, играли бы для них роль организаторов—руководителей, поэтому редакция журнала предполагает сплотить вокруг журнала лучшие, разрозненные до сих пор силы работников просвещения, пользуясь журналом, как набатным колоколом, для призыва к той или иной ударной или органической работе.

Педагогический отдел.

Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики.

Великая социальная революция сорвала русскую жизнь с ее вековых устоев, с ее привычных основ. Старые устои рушились, прежние основы сгнили; революционная жизнь творит новые формы, созидает новый уклад, на иной основе, на новых устоях. Нет ни одной области жизни, где бы не было этих исканий, где бы не было революционного творчества новых форм. Не сразу, однако же, нащупываются новые основы, не скоро создаются совершенные жизненные формы. Много придется перепробовать, многое разрушить и заново перестроить, прежде чем формы эти будут найдены.

Школьная жизнь эпохи революции в наибольшей степени отмечена самым лихорадочным исканием новых методов образовательной и воспитательной работы, новых форм школьного строительства. Было бы большой неправильностью сказать, что все искания революционной педагогической мысли, все творческие порывы остались безрезультатны: в области школьно-воспитательной работы мы достигли многого, многие из наших опытов дали блестящие результаты. Оставалось эти достижения, результаты удачных опытов провести в жизнь самым широким образом, ознакомить с ними самые широкие слои работников просвещения.

Нельзя, впрочем, не указать на то, что искания педагогической мысли были зачастую случайны, разрозненны и отрывочны. Блестящий пример этой разрозненности и отрывочности представляет работа по составлению программ для школ всяких типов и ступеней. Кто у нас не составлял и не составляет программ? Нет, кажется, ни одного губернского отдела народного образования, который не пытался бы то составлять заново, то дополнять и исправлять чьи-нибудь прежние программы. Много сил и времени отдал этой работе и наркомпрос. И все-таки, в результате мы не имеем удовлетворительной общеобразовательной программы. В области школьной образовательно-воспитательной работы мы имеем полный разброд, отсутствие какого бы то ни было единообразия как в количественном, так и в качественном отношении. Так же, приблизительно, обстоит дело и с системой народного образования. Главсоцвос взял сейчас равнение на всеобщее начальное обучение, поставив своей ближайшей задачей возможно большее увеличение сети начальных 4-х годичных школ. Над этой школой 4-х леткой, как II ступень, мыслится 5-ти летняя средняя школа. Но на практике, мы не имеем единой системы народного образования; у нас нет и строго-очерченных типов школ. Есть у нас школы трехлетки, четырехлетки, пятилетки, шестилетки, семилетки и девятилетки; и все они, с чрезвычайно расплывчатым определением подлежащего проработке материала, причем способом приблизительного определения программного материала яв-

ляется приравнивание того или иного „типа“ современной школы к тому или иному „типу“ старой школы: трехлетка—приходская школа, пятилетка—двухклассное училище, семилетка—высшее начальное и т. д.

Все это является признаком глубокого и несомненного кризиса социального воспитания. Нельзя, при этом, думать, что корни этого кризиса лежат лишь в материальной необеспеченности школ: они лежат, несомненно, гораздо глубже. Это—кризис внутренний, органический.

Докладчица научно-педагогической секции ГУС'а на последнем Всероссийском съезде губоно тов. Н. К. Крупская, докладывая результаты программных работ ГУС'а, установила следующие положения:

1. Необходима обязательная для всей страны программа-минимум.
2. В основе этой программы (спинной хребет программы) должно лежать изучение трудовой деятельности людей и организация труда.
3. В основе программы должно лежать естествознание, поскольку оно изучает объективную обстановку труда.
4. Трудовая деятельность и организация труда лежит в основе жизни всего общества. Опираясь на это, мы можем раз'яснить разделение на классы, классовую борьбу, организацию государственной власти, как орган классового государства.
5. Материалы, получаемые в школе, должны быть определенным образом организованы около одной темы.

Чем же, однако, руководилась научно-педагогическая секция ГУС'а, кладя в основу программ общеобразовательной школы эти положения?

Н. К. Крупская говорила: „Я долгое время сомневалась, что положить в основу построения государственной программы-минимум. Посоветовавшись с М. Н. Покровским, я решила, что в основу программы нужно положить изучение труда и трудовой деятельности людей“. Нам бы не хотелось ни в каком случае умалить ценность доклада тов. Крупской, потому что в общем он является ценным вкладом в научно-методическую литературу, но хотелось задать вопрос: а что если бы тов. Блонский дал другой совет в духе его индустриально-трудовой школы—так неужели это как-нибудь повлияло бы на построение государственной программы-минимум? Хотелось верить, что научно-педагогическая секция Гуса при решении вопроса об обязательной программе-минимум предварительно впитала в себя весь педагогический опыт и поэтому не нуждалась в каких-бы то ни было советах. Условность построения программы, хотя и основанной на изучении труда и трудовой деятельности людей, бросает тень на твердость ее научных позиций.

Построение программы и всей вообще системы народного образования находится в зависимости от двух обстоятельств:

- 1) Социальной организации общества.
- 2) Потребности развивающегося детского организма.

Поэтому задача всякого педагога заключается в искусстве гармонического сочетания в деле осуществления этих двух задач. Эти две задачи не всегда совпадают. Потребности организма, естественные процессы его развития, значительно сложнее и многограннее трудовой деятельности общества.

Растущий организм—это явление чрезвычайно сложное и мало изученное. Прежде чем предлагать тот или иной рецепт воспитания, надо изучить естественные процессы развития, пытаться строить определенные формулы этого развития. Только на основании этих тщательно проверенных формул возможно построение правильных методов воспитания. Нет нужды давать правила, советы и наставления, которые легко забываются, но необходимо изучить природу души с ее недостатками и слабостями, а средства для их устранения найти нетрудно.

Апостолом трудовой школы настоящего времени является германский педагог Зейдель, многие слова которого звучат, как гимн труду; следующими словами Зейдель расценивает значение труда в истории человечества: „Ты, воспитавший в себе все человечество и выведший его из рабства, ты осенишь своей великой просветительной и воспитательной силой и нежные ростки подрастающих поколений и благодаря тебе расцветет прекрасное, лучшее юношество на радость и счастье себе и всему свету“. По мнению Зейделя, все школы должны превратиться в трудовые и воспитательные союзы учащихся и учителей для воспитательной и образовательной работы в мастерских, в школьных и ученических садах, в полях и лесах. Творческий ручной труд есть одна из обязанностей, добродетелей и достоинств гражданина и человека. Трудящийся народ имеет право требовать от общества и государства организации единой школы в духе трудовой и производственной общины с тем, чтобы все дети и молодежь могли гармонично развивать свои естественные силы и склонности посредством творческого ручного и производительного труда, потому что высшее счастье личности состоит в выявлении естественных склонностей и сил на служение своему народу и человеку. Такова должна быть социальная физиология современной школы. Приблизительно то же самое говорит т. Луначарский в своем положении социального воспитания в республике.

Но на практике работы трудовой школы мы видим часто совершенно обратное. Мы не только не воспитываем любовь к труду, но как раз достигаем обратных результатов. Трудовой метод воспитания в обстановке материальных затруднений, переживаемых школой, иногда превращался в грубую эксплуатацию детского труда. Многие школы поняли свою задачу трудового воспитания в самослуживании учащихся вплоть до мытья полов, очистки уборных и пр.

Следовательно, трудовой метод есть довольно деликатное орудие, неумелое пользование которым может искалечить воспитанника. Кто же научит нас пользоваться этим орудием? Только научный подход к исследованию естественных процессов развития человека даст нам критерий правильности той или иной системы воспитания. Когда агроном стремится повысить культуру сельского хозяйства, он тщательно изучает физические и химические свойства почвы, климат, качество зерна, его прорастаемость и пр. Агроном изучает одновременно и объективную обстановку той или иной культуры и качества и особенности культуры как таковой. Только после такого подробного исследования, систематического наблюдения, агроном может решиться дать тот или иной совет. Растущий человек есть наиболее сложная культура и педагог это тот же агроном, выращивающий наиболее высоко организованную культуру. Но что мы знаем о человеке? Ничего. Почти все знают домашних животных больше, чем своих детей. В тайниках детской психологии лежит ключ к правильной организации трудовой школы. Реформа школы на трудовых основаниях возможна только при определенном уровне педагогической культуры. При общей педагогической безграмотности страны система трудового воспитания невозможна. Больше того, мы еще до сего времени не имеем материалистически построенной научной педагогики.

Педагогика, как науки, не будет до тех пор, пока она не освободится из тисков идеалистической философии, пока она не встанет на твердую естественно-научную базу.

„Очень многие из наших философов и психологов были книжными учеными, которые довольствовались только тем, что различали, подразделяли и развивали кабинетные теории познания. Они смотрели на воспитание со стороны или сверху и строили воздушные туннели вместо того, что-

бы работать над твердыми фактами жизни и духа, стараясь найти ключ к тайникам душевной жизни. Признавая душу за субстанцию, за метафизическое неизменное начало, психология, естественно, была далека от мысли разработать отдельно психологию детей: душа, как субстанция, везде должна оставаться одной и той же*). Вот подобного рода метафизической галиматьей питалась педагогика. Неудивительно, что вместо живого, непосредственного наблюдения и исследования детской жизни получились рецепты, высосанные из пальца идеалиста-философа.

Октябрьская революция выгнала из школы попа, но не произвела дезинфекции. Глетворный запах поповщины, в виде определенным образом подобранного учебного материала, остался. Мозг ученика, его сознание формируется под давлением враждебной рабочему классу силы, имя которой—идеалистическая философия.

Распространение в школе принципов идеалистической философии и стремление тем самым превратить учащихся в послушное орудие буржуазии не прекратилось и после того, когда пушечные выстрелы по царскому Кремлю возвестили о начале новой эры в мировой истории. Буржуазия борется не только силой оружия, но и хитро построенной системой воспитания.

Мы должны построить свою материалистическую педагогику и раз навсегда освободить человечество от идеалистической болтовни и укрепить господство человека на земле.

Педагогике предстоит пережить в ближайшее десятилетие целую революцию. Рабочий класс, творящий современное общество, не может пройти мимо науки, стремящейся формировать будущее путем формирования молодого поколения. Педагогика, как могущественное орудие, должна попасть в русло благотворного и освежающего влияния пролетарского государства. Процесс революционизирования педагогики, построения ее на новой социальной базе пойдет тем скорее, чем скорее лучшие элементы рабоче-крестьянской массы проникнут в педагогическую среду.

Профессиональные революционеры, подпольники, политические ка-торжники, педагоги по своему основному содержанию, педагоги общества в целом—получили возможность при новой общественной структуре воспитывать личность.

Неудивительно, что основной философский подход, метод исследования явлений, которым эти подпольники руководствовались и, наконец, тенденции развития общественной жизни—все это не может не влиять на внутреннее содержание педагогики.

Заскорузлые идеи, избитые слова, формальные построения идеалистической философии будут постепенно вытесняться новой материалистической педагогикой.

Надо разрушить все идеалистическое хламье, которым до сего времени загромождены школы; надо порвать идеалистическую паутину, которую на протяжении нескольких столетий выют буржуазные науки.

Физическое завоевание школы еще не составляет победы.

Надо углубить педагогику, как науку, поставить ее под новое материалистическое знамя, подготовить новых педагогов не только как практиков, но и исследователей педагогических проблем и только тогда дело социального воспитания встанет на твердые ноги и только тогда возможна трудовая школа.

Итак, следовательно, причина кризиса социального воспитания лежит не только в материальной обстановке, но и в состоянии самой науки о воспитании,

*) Проф. Рубинштейн — Педагогическая психология.

Поэтому нужно не только подводить материальный фундамент под систему социального воспитания, но и углублять ее внутреннее содержание. Каков же метод углубления? Необходимо для этого разбудить массы работников просвещения к непосредственному живому творчеству.

Планы реформы школы, подготовляемые сверху в центральном аппарате наркомпроса, имеют ценность при условии ответного отклика на них со стороны работников просвещения. Больше того, ни один план не может рассчитывать на исчерпывающую полноту, если в разработке его не принимают активного участия работники просвещения.

Возникает вопрос о создании таких организаций, которые бы объединили работников просвещения в области исследования педагогических проблем. Нам мыслится объединение работников просвещения в научно-педагогические об.ва. Задача этих обществ приблизительно следующая:

- 1) Учет педагогического опыта,
- 2) Разработка наиболее важных вопросов современной педагогики,
- 3) Распространение педагогической культуры в массе населения.

Район действия научно-педагогических обществ должен быть ограничен настолько, чтобы каждый работник просвещения даже в глухом медвежьем углу имел возможность время от времени принимать в нем активное участие.

При такой организации дела пульс педагогической мысли забьется чаще, в результате чего, разрушенная и многострадальная школа выйдет на более торный путь.

Второй путь углубления педагогической работы состоит в насаждении среднего и высшего педагогического образования, причем с этой задачей более или менее удовлетворительно справляется главпрофобр.

Третий способ заключается в отборе квалифицированного состава работников просвещения. По вопросу об отборе 3-м съездом завгубоно была вынесена следующая резолюция: „Так как количественное сокращение должно быть компенсировано качественным укреплением и углублением школьного дела—провести работу по созданию экстренных комиссий для отбора педагогического персонала и уделить максимум внимания делу переподготовки работников соцвоса, обратив внимание и на политическую сторону этой переподготовки. Считая суммы, отпущенные на переподготовку, явно не соответствующими тому значению, которое имеет переподготовка—добиться их увеличения“.

Проведение в жизнь постановления об отборе и переподготовке персонала возможно только при условии превышения рабочей силы над ее спросом, что в отношении наркомпроса для данного времени неверно. Лучшие, квалифицированные работники, обессиленные голодным существованием, стремятся устроиться в других учреждениях. При таких условиях отбор делать не из кого. Только материальная обеспеченность может создать почву для отбора.

Вопрос об отборе и переподготовке важно осветить еще со стороны того, что взять за основу отбора.

Очевидно, в основу отбора должна быть положена общеобязательная государственная программа-минимум в изложении докладчика научно-педагогической секции Гуса, тов. Крупской. Но тогда наркомпрос окажется в положении штаба без армии. Очень может быть, что все работники просвещения срежутся на государственной программе-минимум. Почти полностью проведенная выше программа-минимум не только не может уложиться в мозгах ученика, но мало найдется таких преподавателей, которые бы полностью данную программу усвоили для себя. От этой программы веет слишком большим энциклопедизмом. Научно-педагогическая секция

подошла к ученикам и преподавателям с большой верой в их силы. Но вера—это одно, а факты—другое. Факты вещь жестокая:—с ними невозможно не считаться. Факты должны заставить научно педагогическую секцию пересмотреть свою программу-минимум, поставив ее в более узкие рамки.

Из всего здесь сказанного возможно вывести лишь одно заключение: социальное воспитание—наиболее важная и сложная отрасль народного просвещения—продолжает находиться в состоянии глубокого кризиса, как материального так и идейного. Школы наши слишком далеки от типа трудовых. Нам нужно работать еще десятки лет, чтобы сделать настоящую трудовую школу.

Мы, как в сказке, хотели схватить за хвост жар птицу, но птица улетела и теперь нам нужно набраться терпения, чтобы постепенно нагнать, окружить ее и поймать в свои сети.

А для этого необходимо терпение, сила и материалистические основы педагогическая наука.

Д. Чудинов.

Современные педагогические течения в России.

Предпосылки педагогической революции.

Возврата к старому быть не может. „Все течет, все изменяется“, так сформулировал Гете универсальный закон эволюции. Этому закону подчиняется и педагогическая жизнь. Это, значит, что она подчиняется, как всякое явление общественной жизни, закону экономического развития. Этот последний закон, в свою очередь, можно сформулировать так: производственные отношения определяют общественные, общественные отношения, в свою очередь, определяют и педагогическую жизнь данной страны. Та или иная система народного образования есть частное проявление социально-экономической и политической системы. Изменяется эта система, изменяется и система народного образования. Хотят ли данные лица подчиниться этим законам или не хотят, это их дело, факторы более могучие, чем добрая воля человека, определяют их поведение. Роль сознательной человеческой личности сводится к тому, чтоб осознать сущность и направление исторического процесса и внести в этот стихийный процесс элемент сознательного творчества, слить свою жизнь с жизнью трудовых масс, связать свои интересы с интересами того общественного класса, которому принадлежит будущее.

Педагогическая революция вызвана социальной революцией, это такое же естественное и неизбежное явление, как падение созревшего плода, как роды ребенка. Вместе с ростом и накоплением сил, вызвавших социальную революцию, росли и накапливались силы для педагогической революции. Были мучительны роды революции социальной, не менее мучительны и роды революции педагогической. Функциональная зависимость данных явлений несомненна, это нужно усвоить. Только осмыслив первые, можно понять вторые, только встав в определенные отношения к первым, можно стать и в определенные отношения ко вторым.

Каковы же социально-экономические и политические предпосылки педагогической революции? Есть ли какая либо закономерность и целесообразность в явлениях педагогической жизни последних лет? Безусловно есть.

Социальная революция явилась следствием тех экономических процессов, которые совершались в России до революции. Истощение народного хозяйственного организма на почве затянувшейся империалистической войны с одной стороны, бешеный рост финансового, торгового и производственного капитала за счет обнищания широких трудовых масс—с другой стороны, недовольство широких масс крестьянства и рабочих экономической политикой помещичьего правительства—с третьей, вызвали крах до-революционной государственной системы и ее установлений. Должны были рух-

нуть искусственно построенные устои феодально-буржуазного рахитичного строя. Буржуазия, опекаемая самодержавным правительством, в сельскохозяйственной крестьянской стране, была не настолько сильна классовым самосознанием и организованностью, чтоб, захватив государственную власть, удержать ее в своих руках. Крестьянство было настолько угнетено в экономическом и политическом отношении, что тоже не представляло собой идейно и организационно спаянного общественного класса, который бы мог захватить и удержать в своих руках государственную власть. Идеологи и того и другого класса не могли уяснить мировой смысл совершающихся событий, связать свои классовые потребности, интересы и цели с движением рабочих всего мира к миру. В России оказался один общественный класс, который, в лице своих идеологов, все это понял,—это был русский пролетариат. Он учел, что нужно делать для того, чтобы остановить движущуюся в пропасть современную цивилизацию. Он захватил в свои руки государственную власть в России, объявил и осуществил диктатуру трудящихся. Вполне естественно, пользуясь властью, русский пролетариат попытался воплотить в жизнь свои классовые экономические и культурные идеалы.

Национализация фабрично-заводской промышленности и транспорта, организация социалистического производства и распределения, всеобщая трудовая повинность, хлебная монополия, накопление излишков ценностей, необходимых для создания крупного индустриального производства, регулирование в интересах государства мелкого производства, создание единого государственного плана народного хозяйства и т. д. и т. д., вот те задачи, которые поставил себе целью разрешить пролетариат на фронте хозяйственного строительства. Эти задачи потребовали и соответствующей системы народного образования. Коренные изменения хозяйственных и общественных отношений в стране потребовали иных отношений и в системе народного образования.

Обобществление средств производства и равномерное распределение потребительских ценностей повлекло за собой обобществление и духовных ценностей, социализацию культуры. Сословные и классовые учреждения народного образования должны были рухнуть и рухнули вместе с сословно-классовой системой строения русского до-революционного общества. Как и в области хозяйственного строительства, так и в области народного просвещения, в основу и теоретических изысканий и практической деятельности, были положены принципы социализма, т. е. принципы обобществления учреждений народного образования, обобществления культурного капитала, всех средств производства в этой области, начиная с рабочей силы, технических ресурсов и кончая материалом—детьми и равномерного распределения культурных благ между всеми.

Национализация библиотек, театров, кино, цирков, галлерей, музеев, частных школ, декретирование единой, всеобщей, обязательной, бесплатной трудовой политехнической светской школы, мобилизация педагогического персонала, ликвидация безграмотности, чтецкая повинность, учреждение рабфаков, отмена ограничений при поступлении в ВУЗ и т. д. и т. д. все это также естественно и последовательно, как естественны и последовательны мероприятия экономического характера, вытекающие из источника социальной революции, обусловленные естественным и неизбежным развитием исторического процесса. Иначе и не могло быть. Это не увлечение, это не эксперимент, это была жизненная задача идеологов пролетариата, его историческая миссия.

Не было, нет и не будет государственной власти, которая бы не пыталась строить систему народного образования соответственно своим классовым потребностям, интересам и целям. Не было, нет и не будет такой

государственной власти, которая бы не пыталась овладеть таким могучим орудием, как народное просвещение и не пыталась бы подчинить его направлению своему влиянию; наконец, не было, нет и не будет такой целесообразно действующей государственной власти, которая бы не пыталась связать задачи народного просвещения с задачами своего политического укрепления, с задачами народного хозяйственного строительства, с задачами своего социально-экономического и политического идеала. Это было бы сознательное самооскопление власти. Достаточно проследить историю педагогических идей, чтоб убедиться в этом. Теория и практика педагогики есть отражение теории и практики экономики и политики.

Социалистическая экономическая политика русского пролетариата, т. е. организованная система сознательного воздействия на экономическое развитие и общественный строй, обусловила появление социалистических педагогических течений в России. Они подхватили и увлекли общечеловеческую своих конечных целей всех лучших русских педагогов. Лучшие педагоги не могут не быть социалистами. Лучшие педагоги—общечеловечны по своим стремлениям и идеалам. Социализм также общечеловечен. Даже политические противники социализма из лучших педагогов это чувствовали, отрицая социализм, как экономическую и политическую доктрину, они бессознательно лили воду на мельницу социализма своей педагогической деятельностью. Они почуяли, а потом увидели, что социалистическая педагогика есть педагогика общечеловеческая и поэтому сделались друго-врагами пролетариата. Врагами на словах, друзьями на деле.

Мы видим блестящую плеяду имен крупных русских деятелей по народному образованию, не коммунистов по своим политическим убеждениям, которые являлись авторами не менее блестящих и ценных трудов по социальной педагогике, блестящих и ценных трудов по вопросам практического осуществления идей социальной педагогики, каковы: Шлегер, Шацкий, Марозова, Тихеева, Пинкевич, Ягодовский. А сколько имен неизвестных, не будучи коммунистами по своим политическим убеждениям, явились организаторами и работниками учреждений социального воспитания? Они шли в них не потому что их заставляли идти. Они шли потому, что идеалы социальной педагогики, декларированные Наркомпросом, были их педагогическими идеалами. Это говорит о том, что педагогическая революция назрела давно, что потребности, интересы и цели русского пролетариата и трудового крестьянства в области воспитания уже имели в России еще до революции кадр идеологов, по странному недоразумению ответившихся от них в политико-экономическом отношении.

Но революция выдвинула и своих идеологов социального воспитания. Создались оригинальные течения русской педагогической мысли, с уклонами вправо и влево. Эти уклоны объясняются опять таки наличием в России различных социально-экономических группировок. У нас в России есть свои оригинальные системы социального воспитания, в которых есть все элементы характеризующие систему, т. е.: цель, метод, содержание, форма организации воспитания. На построении русских систем сказалось влияние заграничной, западно-европейской и американской педагогической мысли. Это и понятно. Педагогика—наука и как наука—интернациональна, но как наука социальная, прикладная, подвергающаяся влиянию тех условий, в которых она развивается в практическую деятельность, русская система социального воспитания имеет свои особенности.

Характеристика шацкизма.

Начнем с характеристики „правых“ течений русской педагогической мысли. Наиболее ярким представителем одного из этих течений является

С. Т. Шацкий, автор книжек: „Дети—работники будущего“ и „Бодрая жизнь“,—фактический организатор и руководитель „Московской опытной станции по народному образованию“. Шацкий больше практик, чем теоретик. Педагогической деятельностью занимается с 1906 г. В его книгах мы еще не видим определенной педагогической системы. Там он только ищет, ищет смело, решительно, ставит опыт, не зная вперед, что из этого опыта выйдет. Там его педагогические идеалы представляются ему в виде безформенного, светлого прекрасного пятна. Он в тумане, он в потемках. Не определились для него: ни цель, ни метод, ни содержание, ни формы организации, ни технические ресурсы воспитания. Там он говорит себе: соберем детей и попытаемся организовать детскую жизнь, а там видно будет, что из этого выйдет. Будем вместе с детьми жить, играть, работать, наблюдать... У самих детей, в процессе организации детской жизни, учиться, как их воспитывать. Никакого насилия над детской личностью, никакого заранее обдуманного намерения воспитать их в определенном направлении. Организованное удовлетворение их естественных потребностей, интересов и целей—основная педагогическая задача. Создадим самоуправляющуюся общину из детей и педагогов и *будем все делать сами для себя*. А будущее покажет, можно ли это сделать, целесообразно ли это делать в интересах самого ребенка.

Как видим, в этих смутно-ярких пятнах нет ни продуманной педагогической теории, ни осознанной политической идеологии. Немного Песталоццы, немного Руссо, немного Толстого, немного Венцеля, но больше всего самого Шацкого, искреннего, наивного, пылкого энтузиаста, воодушевленного идеей воплотить в жизнь что то очень разумное, хорошее, красивое, отыскать „Жар-птицу“, превратить неясную грезу—сказку в действительность и обязательно *в сельской местности*. И Шацкий осуществляет свою мечту. Мы отсылаем читателей нашего журнала к его книжечкам, по ним они подробно познакомятся с тем, что вышло из этой светлой „затеи“. Они услышат не в передаче, а из первых уст, как они жили, какие терпели радости и огорчения, успехи и поражения, сомнения и разочарования в устроенной ими колонии. Книжечки ценны и своей подкупающей искренностью, и простотой изложения, свежестью педагогических идей, и главное тем, что в них излагается опыт педагогической работы. Передачей мы боимся обезкровить живые педагогические мысли.

Здесь мы остановимся только на двух мыслях Шацкого: „будем делать все сами для себя“... И „создадим общину... в сельской местности“... Эти две мысли чрезвычайно характерны для того педагогического течения, которое он возглавляет. Это две мысли определяют и вскрывают социально-экономическую природу „шацкизма“. Он бессознательно был, есть и, может быть, будет идеологом „трудового крестьянства“, мелких производителей, кустарей, ремесленников в области педагогики. Он анархист-синдикалист от педагогики, но отнюдь не „кулацкий педагог“, как обозвал его однажды тов. Луначарский в своей статье: „Две трудовые школы“. Это было в первые годы революции, в период широких замыслов и не всегда основательных надежд.

Товарищ Луначарский предложил в той же статье решительно бороться с шацкизмом, как с вредным мелко-буржуазным, кооперативно-кулацким направлением педагогического течения, но он был прав, там же утверждая, что, „как бы мы ни боролись с этим, значительная часть деревенских школ уклонится в шацкизм“. Теперь, тов. Шацкий является организатором и руководителем центральной опытной станции, членом научно-методического совета наркомпроса, позидимому к шацкизму отношение несколько изменилось или изменился сам шацкизм и стал приемлемым.

Мы, зная, что из себя представляет шацкизм теперь, не видим в нем ничего страшного для диктатуры пролетариата и его социально-экономических и политических идеалов. Нэл вызвал к жизни частный капитал—нарождается новая буржуазия. Воссоздание и укрепление трудового сельского хозяйства считается очередной задачей в области народного хозяйства. Продналог вместо хлебной разверстки—первый шаг в этом направлении. Укрепление кооперации—другой шаг. Проблема союза рабочих и трудового крестьянства против буржуазии—величайшая проблема социальной революции и „шацкизм“, в условиях новой экономической политики, направление более чем терпимое. Шацкизм в деревне то, что объективно возможно, что субъективно желательно, так как ничего лучшего там насадить нельзя до тех пор, пока деревня не будет электрифицирована, пока, там не будет создано крупное производство.

То, что рисовалось Шацкому несколько лет тому назад в виде смутного идеала, теперь преобрело более или менее определенные черты. Вот что он говорил сам о своей системе социального воспитания на Всероссийском съезде по дошкольному воспитанию в ноябре 1921 г. Я извиняюсь заранее перед товарищем Шацким, может быть, за несколько неточную передачу его речи.

„Нас, говорил он, упрекают в том, что мы не имеем определенной системы воспитания, что люди, работавшие у нас в массовом масштабе в области дошкольного воспитания, являются приверженцами свободного воспитания. Действительно ли мы работаем беспорядочно или думаем внести некоторую систему в нашу дальнейшую работу? В условиях русской действительности, несмотря на тяжелое время, и организации работ по дошкольному воспитанию было привлечено значительное количество работников, создавалось определенное движение в области дошкольного дела, нарождалась система русского детского сада—русская система социального воспитания. Мне хочется обратить на это внимание товарищей и сделать первую попытку обрисовать эту систему“.

Он предупреждает, „что сделать это невероятно трудно. Для того, чтоб какую-нибудь деятельность систематически обрисовать, надо дать основные положения, на которых базируется эта деятельность. Прежде всего, мы должны думать об организации дела. Вот одна из основных точек зрения, которая усвоена широкими кругами наших работников дошкольного воспитания. Если у нас имеются определенные цели и задачи, определенное содержание и обоснования работы, если есть определенные методы этой работы, но нет организационных форм, то сколько бы систем мы не выработали теоретически, практически создать их невозможно. Система организационной работы должна соответствовать и целям, и методам, и содержанию работы. Без соответствующей организации, нам трудно будет достигнуть определенных целей, разрешить определенные задачи. Следовательно, эти четыре элемента всякой системы—цель и задачи, содержание, методы и организационные формы всякой системы—надо иметь в виду“.

„Ни система Фребеля, ни система Монтессори, не учитывают этой стороны всякого дела,—организационных форм, в которых должна проходить всякая работа. Наша русская система, неизмеримо более демократична, чем системы Фребеля и Монтессори, потому что она ставит на организационные рельсы желание широких масс дошкольных работников, распространить в массовом масштабе идеи дошкольного воспитания, организовать и самих дошкольных работников и трудовые массы на общей работе дошкольного воспитания. Это вторая особенность нашей русской системы воспитания“.

«Что касается основных положений, то я формулирую их таким образом: воспитание есть организация детской жизни. Воспитать ребенка, значит, организовать его жизнь. Объект воспитания—ребенок и в этом ребенке мы ценим, прежде всего и, прежде всего, обращаем внимание на то, что ребенок есть организм растущий. Во-вторых, ребенок является исследователем. Эта мысль Фребеля для нас наиболее ценна. Расти и исследовать—насушная необходимость ребенка, он не может жить не исследуя. Для него работа инстинкта исследования—биологический факт, который проявляется, хочет он этого или не хочет. К этим положениям мы прибавляем еще основное положение: детское сообщество, есть сообщество растущее».

«Позволим себе сами развить его мысль: ребенок—социальное существо, но социальные инстинкты, заложенные в нем, в периоде раннего детства, дремлют, как дремали они у первобытного человека. Ребенок в своем развитии повторяет развитие человечества, детское сообщество, повторяет развитие человеческого сообщества. Движение ребенка от индивидуализма к коллективизму, от эгоизма к альтруизму—движение естественное. Развитие социальных инстинктов совершается в определенной последовательности: инстинкт семьи переходит в инстинкт рода-товарищества, инстинкт рода-товарищества—в инстинкт более широких социальных группировок. В таком виде представляется нам недосказанное товариществом Шацким.

«Таким образом, продолжает товарищ Шацкий, основные теоретические основы, на которых мы базируем свою работу, у нас имеются. Необходимость организации детской жизни диктуется тем, что неорганизованная детская жизнь, не есть воспитательная работа. Мы особенно подчеркиваем в нашей формуле слова: «детской» и «жизни». Этих слов нет в формуле Монтессори. Система воспитания Монтессори не ставит целью организовать именно детскую жизнь, а в нашей системе она является краеугольным камнем основания всей системы. Чтобы осуществить задачу организации детской жизни, нужно знать из каких элементов складывается эта жизнь. Следует отметить, что наша система воспитания охватывает детей, как дошкольного, так и школьного возраста. По нашему мнению, ее можно применять и ко взрослым».

«Элементы воспитательного процесса, из которых складывается воспитательная работа, следующие: физическое развитие, на основе анатомии физиологии детского возраста, эстетическое и умственное развитие, развитие социальных инстинктов.—игра, физический труд, искусство, умственная и социальная жизнь. Вот элементы, которые вместе дают детскую жизнь».

Для того, чтоб можно было, путем определенных комбинаций этих элементов, достигнуть определенной внешней атмосферы, в которой дети могут организованно жить, т. е. воспитываться, нужно определить метод работы. В нашем методе работы имеется несколько моментов. Первый,— это выявление личного опыта ребенка, он особенно важен в дошкольном возрасте. В самом деле, спросите себя, почему ребенок в деревне развивается довольно энергично в первые годы своей жизни, а в дальнейшем прекращает этот внутренний рост? Почему деревня, в конце концов, отстала? Ответ на этот вопрос может быть только один и ответ научный.

«Ребенок живет, исследуя окружающую обстановку, он растет внутренне, растет, как личность. Он изучает окружающее потому, что это ему необходимо, иначе он погибнет; ему нужно приспособиться к среде, к жизни в определенных условиях, с определенным укладом. Эта среда—общекрестьянская масса, в течение целого ряда десятков и сотен лет, уже выработала определенный комплекс приспособлений к жизни. Эти приспособления не случайны, довольно элементарны, но они чрезвычайно устой-

чивы, трафаретны, схоластичны. Этот комплекс приспособлений со страшной силой давит на все население деревни: детское, подрастающее, взрослое. Коль скоро ребенок доходит до уровня развития среднего типичного представителя крестьянской среды, его развитие прекращается».

Следовательно, когда мы говорим о пределах естественного развития, то должны говорить об уровне приспособительных навыков, которыми известная среда овладела для того, что можно было жить. И если жизнь общества складывается из элементарных потребностей и навыков и если аппарат жизни не сложен, то и естественное развитие человека далеко не пойдет. Отсюда мы сделаем вывод:—низкая стадия развития общественно-хозяйственного строя жизни, не дающая возможности воспользоваться более сложными навыками, чрезвычайно затрудняет работу воспитания. Это ощущается в работе не только по воспитанию детей, но и по просвещению взрослых.

Массы в России инертны, потому что выработали для себя определенную приспособленность к примитивной жизни. Неприхотливость потребностей, ограниченность интересов и целей, обусловленная несложностью общественно-хозяйственного строя, всеобщая. Она создает грозную опасность и мало объективных возможностей для продуктивной работы в области просвещения. Ребенок дошкольного и школьного возраста так же подвергается влиянию уклада общей жизни. Поэтому, использование личного опыта ребенка, в особенности дошкольного возраста, для которого окружающий мир еще полон неизвестностей и трудностей, требующих исследования и овладения, чрезвычайно важно и, чтоб воспитывать ребенка, его опыт нужно выявить. Он научит и нас многому, он, может быть, поможет нам найти правильный подход к решению многих сложных проблем воспитания.

Это выявление личного опыта ребенка должно быть естественным: или ребенок сам выявляет себя свободно или выявление создается педагогической работой. Он может кричать, бегать и отражать свое настроение в различной игре и т. д. и можно создать соответствующие условия, которые заставляют материал, скопившийся внутри его, извлекаться. Нужно уметь выявить этот материал, но нужно уметь еще и обработать его. Это уже другая методика работы. Ребенок также занимается и этим делом. Он не только накапливает впечатления, но и обрабатывает, делает выводы и благодаря этим выводам он живет. Поэтому, навыки ребенка, его способ выражать их—есть его вывод. Но могут делать выводы и педагоги, обрабатывающие соответствующим образом материал. Работа с личным опытом детей важна для новой школы. Это характерный признак новой школы. Она важна в работе не только с детьми дошкольного, школьного возраста, но и с подростками и взрослыми, в этом мы убедились, применяя на наших курсах выявление личного опыта курсантов.

Когда ребенок достигает естественного предела своего развития, его охватывает хаос. Этот хаос начинается потому, что инстинкты, требовавшие от него приспособления, все новых и новых навыков, его оставляют. Педагогам приходится думать уже не о том, чтоб сдерживать его инстинкты, а о том, чтоб вызвать новые дремлющие инстинкты в процессе воспитания. Эта первая часть метода работы, которую мы считаем необходимым вложить в нашу систему.

Вторая часть нашей системы, это—упражнения и навыки. У ребенка есть склонности: двигаться, чувствовать, мыслить, предаваться всяким жизненным впечатлениям, создающимся путем всяких упражнений. Эти упражнения и навыки могут совершаться в области и физического роста, и физического труда, и в искусстве, и в игре, и в умственной и социальной жизни ребенка. Здесь везде мы должны применять те или другие приемы,

которые должны состоять в том, что мы повторим или привлекаем детей к повторению целого ряда действий, которые кажутся нам в силу опыта теоретически важными и нужными.

Эти упражнения, навыки нужно распределять по периодам роста ребенка, по возрастным группам. Если у нас будет такая схема, с одной стороны—все то, где нужно упражняться, с другой стороны—возрастные группы, то мы будем знать в каждый момент, что нам нужно делать.

Третья часть нашей работы—организованный опыт, создаваемый уже детским садом или школой. В детском саду, в школе мы сами создаем для ребенка возможность действовать организованно, когда даем ему новый материал. Давая новый материал мы вводим в дело воспитания свое обдуманное организованное начало. Опыт, который ребенок получает не организованно, это—ядро—инстинктивное приспособление, которое вырабатывает в нем окружающая среда. Организованный опыт—элементы воспитательного воздействия на ребенка. И мы должны точно знать, какие элементы воспитательного воздействия и в каком возрасте доступны ребенку. Мы должны себя спросить, что, в каком возрасте, мы должны развивать в данном конкретном ребенке; каким содержанием обогащать его личный опыт, создавая для этого организованную обстановку, благоприятствующую обогащению.

Четвертая часть работы—это сообщение ребенку новых знаний. Вся жизнь ребенка в детском саду, в школе заключается во влиянии на его личный опыт организованной среды. Мы всегда должны иметь в виду, и должны быть готовы к тому, чтоб дать ребенку те готовые знания, которых он еще не имеет. Это значит, что мы личный опыт ребенка вводим в соприкосновение с опытом уже известным воспитателю, но неизвестным ему, с опытом зафиксированным, с опытом предыдущих человеческих поколений, с завоеваниями человеческого гения: техникой, искусством, наукой и другими культурными достижениями.

Необходимо создать естественный переход от личного опыта в область того, что ребенок не может усвоить личным опытом, скажем: изучение грамоты и т. д. Все это должно занимать, конечно, минимальную долю в дошкольном воспитании. Переход детей к усвоению фиксированного опыта можно допускать только в старших группах детского сада. Для нас является нерешенным вопрос, когда можно начинать учить ребенка грамоте. Монтессори учит грамоте ребенка в 4 года. С этим можно спорить. Нужно обратить особое внимание на изучение вопроса о том, в каком периоде жизни ребенка, ему можно и нужно давать уже готовые знания. Во всяком случае необходимо, впредь до бесспорного научно-проверенного решения этого вопроса, в каждом отдельном случае необходимо подходить к его решению осторожно, исходить не только из данных современной экспериментальной психологии, но, главным образом, из данных изучения каждого отдельного конкретного ребенка.

Изучение конкретного ребенка должно направлять нашу педагогическую работу. Если мы разумно используем материал, который получим от изучения ребенка, у нас будет фундамент, на котором можно построить определенный вывод: каким ребенок располагает навыком, каким личным опытом, и какого рода новое знание можно ему давать. Вот в общих чертах то, что мы называем нашей системой.

Но этим не должны ограничиваться работы педагогов. Ясно определив свои педагогические задачи, они должны найти наиболее целесообразные средства их разрешения. Педагог должен быть наблюдателем детской жизни, собирателем материала, иллюстрирующего детскую жизнь и, наконец, исследователем тех фактов, которые влияют на детскую жизнь.

Эти наблюдения часто производятся беспорядочно, собрание материала недостаточно точно, исследование фактов недостаточно объективно. Как это устранить? Необходимо организовать самим педагогам для организованной коллективной работы над собою. Как и ребенок, педагог должен расти.

„Но этого мало. Педагог должен быть организатором детской жизни, это обязывает его быть не пассивным наблюдателем, собирателем материалов, и исследователем, фактов детской жизни, а активным элементом этой жизни и даже в большей степени, чем при иных системах воспитания. Педагогу приходится думать и культивировать в себе активность всех душевных сил, которыми он обладает. Раз ему приходится организовать детскую жизнь, он должен вмешиваться и в среду, окружающую ребенка, с целью ее изучения и даже с целью ее организации. Детский сад, школа в деревне безусловно могут повлиять и на жизнь семьи ребенка и на жизнь его деревни. Организацию детской жизни нельзя мыслить без организации воздействия на личность ребенка, на его семью и среду, которая его окружает.

Педагог должен быть также организатором детского сообщества. Имея дело с детьми, мы имеем дело с проявлениями крайнего индивидуализма. Во время моего пребывания в Бельгии, один педагог особенно ярко нарисовал мне картину постепенности перехода детей от жизни индивидуальной, к жизни группами. У детей неразвитых, идиотов, особенно приходится возбуждать социальное чувство, у детей нормальных—наблюдать постепенное пробуждение социального чувства.

Обрисовка нашей системы не может считаться законченной без ответа на вопрос о подготовке педагога. Наша система требует здесь больше, чем изучение психологии и т. д., что рекомендуют некоторые товарищи. Она требует производства ряда опытов, анализа материалов в педагогической работе. Поэтому и я, и Шлегер и всякий из нас будем советовать собирать материалы, над которыми нужно производить работу. Можно анализировать также и детскую работу, каждый продукт детского творчества: лепку, рисунок и т. д. Мы имеем уже объективное основание считать детский рисунок, детскую лепку одним из средств изучения ребенка. Необходимо развить в педагогах способность подмечать мельчайшие подробности в продуктах детского творчества, которые имеют значение для познания ребенка. Можно поступать, как археологи. Они разрывают курганы и по остаткам прежней жизни воссоздают целостную картину минувшей жизни. У них нет возможности проверить так или иначе в действительности, но способы, к которым они прибегают для изучения того, что было, никто не оспаривает. Поэтому мы считаем этот способ этнографического подхода к столу, стулу, собаке, которые делаются из глины или рисуются детьми, возможным. Их можно очень детально проанализировать и получить сумму впечатлений, а потом и выводов для практической работы, которые нужны. Есть, конечно, и другие способы изучения ребенка, много других моментов педагогической подготовки, на них я останавливаться не буду. Скажу только, что из всего мною изложенного, ясно, что мы стоим, и это скрывать не следует, перед чрезвычайно сложным делом. Это не то, что изучать пособия Фребеля, пособия Монтессори или труды по психологии...

Мы скажем больше. Пособия Фребеля, Монтессори—ничто иное, как стремление дать простому работнику простое средство, с которым он может работать и это стремление есть величайшая ошибка и Фребеля и Монтессори. Это тот путь, который погубил и Фребеля и Монтессори, создав фребелизм и монтессорианство. Для нас и нашей системы, которую мы кратко охарактеризовали, этот путь неприемлем. Мы не можем рискнуть на то, чтоб дать кому либо определенно с о с т а в л е н н ы е определен-

ные пособия работы. Мы не можем рискнуть на то, чтоб дать определенную программу не потому, что мы не можем, а потому, что принципиально не хотим, нам хочется, чтобы наша система осталась живой, чтоб педагоги работали все время над собой и эта упорная напряженная работа педагога над собой—живое начало нашей системы.

„Когда педагог все время собирает материалы, наблюдает сущность процесса, который перед ним проходит, он сам учится, он сам растет и тем самым создается тот тип педагога, который нужен для той среды, с которой он работает, т. е. среды растущего ребенка. Только эта обстановка может дать совершенство работы, в котором мы нуждаемся.

„Таким образом тесная связь между сущностью и методами работы подготовки педагога и организации педагогической работы должна быть осуществлена.

После всего, что мной сказано, я позволю себе сделать вывод: как систему Монтессори, как систему Фребеля можно назвать системой воспитания, так и нашу систему можно назвать системой. У нас есть все основания говорить о ней, как о системе и оспаривать ее можно только как систему. Я хочу указать еще на один характерный признак нашей системы, которого нет у Фребеля, но есть у Монтессори. Для того, чтоб поддержать в большом внутреннем напряжении педагогическую работу, нашей системой требуется создание организации, могущей помочь педагогам, и в этом они будут нуждаться в очень сильной степени.

Нам скажут: системы Фребеля и Монтессори проще, а вы предлагаете такую, которую мы построить не сможем. На это ответим: нет оснований для такого вывода. Наша система отвечает на все вопросы, следовательно она более или менее обоснована и теоретически и практически. Она требует установления связи между содержанием, методами и организацией массовой педагогической работы. Эта организация должна быть в общих чертах такова. Наша система должна опираться на целую сеть научных учреждений, без которых ее осуществить нельзя. Роль науки во всей нашей системе является очень серьезной. Это признак новой школы.

Новая школа должна характеризоваться громадной вдумчивостью каждого педагога в весь тот материал, который проходит перед его глазами. Мы очень многое должны учитывать, мы должны приучаться от времени до времени, от периода к периоду все более и более точно работать. Наша педагогическая работа не точна и напоминает кустарную работу. Много грехов на нашей совести. Мы очень часто ссылались на систему свободного воспитания, потому что не было сил ни на что другое. Гораздо легче было сказать: „Пускай дети делают все, что хотят“, чем организовать детскую жизнь, наблюдение, собирание материалов, исследование детской жизни. Нужно развить в себя, кроме того, навыки быстрого и точного записывания наблюдаемого, это также особенно важно.

„В центре нашей системы должен стоять целый ряд научных учреждений, разрабатывающих научные проблемы детской жизни. Они должны работать не только сами по себе, но и брать задачи, которые ставит практическая жизнь и коллективная педагогическая работа. Широкие массы педагогов должны быть вовлечены в дело накопления и разработки научного капитала. Таким образом, работу научных учреждений, дошкольных и школьных институтов, опытных станций нужно поставить в центре и объединить вокруг их всех педагогов. Должна быть создана прочная связь всех педагогов и эта связь должна быть постоянной, деятельной, а не такая связь, которая обнаруживается только на съездах, связь реальная, практическая, питающая всех результатами коллективных исканий, опытов и творчества. Тогда только все мы ощутим освежающее дыхание науки, ко-

гда научные работники растут в массе педагогов, когда они будут брать их материалы для проверки, для проработки, когда все будет под контролем научной мысли. Эта массовая работа должна протекать по определенной системе, методам и формам.

„Заканчивая на этом, говорит далее Шацкий, мы позволяем себе надеяться, что высказанные здесь мысли серьезны и поэтому заслуживают серьезного отношения. Нам хочется услышать серьезную и вдумчивую оценку нашей ститемы. Назвать нас анархистами синдикалистами и не рассмотреть затронутые нами вопросы по существу их педагогического содержания, по существу их практического значения, это значит отмахнуться от серьезных и важных вопросов, выдвигаемых современностью.

Так характеризует сам себя „шацкизм“. Мы пытались насколько это возможно, более точно воспроизвести все основные положения и некоторые детали этого педагогического течения и будем чрезвычайно благодарны представителям этого течения, если они, читая настоящую статью, внесут в наше изложение свои поправки. К оценке этого течения нам хочется подойти объективно и на основании этой оценки поставить себя в определенное отношение к этому течению. Нас не пугает социально-экономическая и политическая природа этого педагогического течения. Мы не видим ничего ни страшного, ни вредного в „шацкизме“ с точки зрения интересов пролетариата. Это течение так же естественно и законно, как естественно и законно существование в России мелких производителей: трудового крестьянства, ремесленников, кустарей. Мы убеждены в том, что это течение будет до тех пор иметь место и развиваться в России, пока будут существовать его социально-экономические и политические корни. Мы также убеждены в том, что другое, крайнее левое педагогическое течение, о котором мы будем беседовать с нашими читателями, так называемый „блонкизм“, не получит широкого распространения и развития, пока Россия из страны мелких производителей не разовьется в страну крупного индустриального производства.

Для нас ценна система „шацкизма“ тем, что она учитывает, может быть, бессознательно, общественно-хозяйственную действительность России и отыскивает жизненное решение острых педагогических проблем в условиях русской современности. Она поднимает, ставит и заостряет чрезвычайно важные вопросы воспитания крестьянской массы, во всей их особенности, как не ставит ни одна система воспитания в России. В ней есть много ценных мыслей, на основании которых можно сделать много ценных выводов и мы эти выводы сделаем, чтобы придать законченность и округленность системе „шацкизма“. Эти выводы сводятся к следующему: в России нельзя создать единую индустриальную систему воспитания, потому что Россия не индустриальная страна. Воспитывать детей на машинах можно только в фабрично-заводских районах. В деревне задачи воспитания несколько иные, чем в городе, другой уклад жизни, требующий других приспособлений и навыков. Деревня сама по себе не дает пищи достигшему известного уровня ребенку для дальнейшего развития, поэтому задача воспитания в деревне осложняется необходимостью воспитать такую личность, которая бы оказывала максимум сопротивления окружающей консервирующей среде.

Все, что говорит тов. Шацкий об инертности масс, правда, но правда только в отношении крестьянской массы. Инертность крестьянской массы обуславливается формами производства в деревне, распыленностью ее населения. Поэтому его система нуждается в ином теоретическом обосновании, источником которого должно быть изучение современной русской деревни, совокупности всех тех условий, которые влияют на ребенка в де-

ревне. Вследствие того, что тов. Шацкий пытается обосновать свою систему для применения во всей России, в том числе и в городской, он обесценивает ее и теоретическую и практическую стоимость, она становится расплывчатой, несколько наивной и, мы бы сказали, отсталой, идущей в разрез с тенденцией народного хозяйства страны, которое все-таки движется по пути к индустриализации. Шацкизм—течение переходного времени. Если мы подойдем к его оценке именно только с этой точки зрения, в нем скажется много здорового и реального. Ограничивая сферу применения шацкизма деревней, мы должны его конкретизировать и углубить. Она нуждается в проработке и центром этой проработки должна явиться одна из основных ее проблем: как воспитать в деревенском ребенке личность, способную прогрессировать в своем развитии, несмотря на консервирующее влияние среды. Это чрезвычайно важная проблема, которая не ставится условиями городской индустриальной жизни.

Товарищ Шацкий на этот вопрос ответил недостаточно полно своей системой. Повидимому, для него самого этот кардинальный вопрос его системы, еще недостаточно определился. В своих попытках отстоять свою систему, как систему универсальную для всей России, он не успел уделить ему достаточного внимания. Ребенок—растущий, организм, в ребенке заложены социальные инстинкты и инстинкты развития.. все это так.. Нужно создать благоприятные условия для естественного роста ребенка, для удовлетворения его любознательности, для пробуждения дремлющих инстинктов, подлежащих выявлению и развитию в определенном направлении... и это все так. Но как? Организовать детскую жизнь, отвечает тов. Шацкий. Такой общий ответ нас не удовлетворяет. Вполне соглашаясь с ним, мы считаем его недостаточно четким, конкретным и спрашиваем: ну, а дальше что? Есть-ли у вас уверенность в том, что организация детской жизни в той общей форме, в какой вы ее себе представляете, создаст гарантию развития личности ребенка и по выхове его из воспитательного учреждения? На это у товарища Шацкого есть в системе только глухой и слишком общий ответ.

Стимулом всякого развития человека является необходимость борьбы за удовлетворение потребностей, интересов и целей. Этого элемента борьбы нет в системе шацкизма, а он должен быть, иначе вся система обескровливается. В содержание организации детской жизни мы вкладываем более конкретное понятие—организация детей для организованной борьбы за удовлетворение естественных детских потребностей, интересов и целей. Роль организатора этой борьбы—педагога должна сводиться к тому, чтоб, незаметно для самих детей направлять борьбу детей именно по руслу борьбы за удовлетворение естественных потребностей, а не каких либо других. Улавливать в каждый данный момент эту естественность или неестественность детских потребностей—вот что необходимо требовать от педагога; в этом должно заключаться искусство педагога, знание ребенка, особенностей его био-психической природы.

То, что считается естественным с точки зрения взрослого человека, то может оказаться противоестественным с точки зрения ребенка. Сидеть смирно, когда нужно сидеть смирно; влезая на дерево, думать, как-бы не изорвать платье; подчинять свои интересы интересам группы, когда это требуется и т. д. и т. д.—естественно для взрослого, но может быть неестественно для ребенка в известном возрасте, при известных обстоятельствах. Организация воспитания должна быть организацией воспитывающей обстановки, а не организацией обезличивающего, внедряющего, нивелирующего искусства подчинять организм ребенка определенному режиму, вопреки законам его естественного развития.

Воспитывающая обстановка есть обстановка развивающая потребности, интересы и цели самого ребенка, благоприятствующая выявлению его исследовательских и творческих порывов. Она должна благоприятствовать, прежде всего, развитию в ребенке самостоятельности, потребности активного организованного воздействия на окружающее. в целях удовлетворения его развивающихся детских потребностей, интересов и целей, она должна развить в ребенке способность не только ориентироваться в окружающей среде, приспосабливаться к ней, но и приспосабливать ее к себе, творчески ее преобразовать. Иначе, тот „естественный предел развития“, о котором говорит тов. Шацкий, будет неизбежным пределом для деревенского ребенка.

Внутри самого ребенка должны быть созданы стимулы развития, это задача воспитания в деревне. Как это сделать? Что для этого требуется? Нужно создать такую обстановку, в которой бы ребенок испытывал радость в процессе своего развития, радость от побед и творческих достижений, нужно, чтоб процесс борьбы за удовлетворение потребностей вызывал в нем не одно только утомление, но и уверенность в свои силы и радостное сознание с его точки зрения необходимости и полезности этой борьбы.

На эти моменты система шацкого не указывает, но повторяем и то, что дается этой системой для деревни, настолько богато ценными идеями, свежими мыслями, что мы осмеливаемся рекомендовать педагогам сельских местностей обратить на нее самое серьезное внимание. Размер статьи не позволяет нам остановиться на подробном анализе этой системы, мы отсылаем наших читателей к статьям самого Шацкого „Дети для школы или школа для детей“ (Журнал „На путях к новой школе“ № 1, 2, 3 за 1922 г. издание Н. М. С. Наркомпроса). Их стоит читать, в них есть чему поучиться всем педагогам. Здесь мы остановимся на обзоре того, *как претворяется в жизнь система шацкого*, что и как из нее осуществляется и какие дает результаты? Не мечта ли одна все то, о чем говорит и к чему призывает товарищ Шацкий, этот безусловно большой, оригинальный и самобытный русский педагог.

Практика шацкого.

(схема обследования).

Прежде чем перейти к характеристике практических достижений шацкого, я позволю себе познакомить читателей с этой схемой вопросов которая мною была выработана и по которой мне хотелось получить ответы в опытных учреждениях Москвы, Петрограда и Детского села, куда я ездил с специальной целью ознакомления.

Эта схема распадается на две части. В первую часть мною были включены те вопросы, которые особенно волнуют, как мне казалось, наших сибирских работников социального воспитания. Эти вопросы сводились к следующему:

- 1) Как разрешается проблема изучения детей доступными для каждого рядового работника средствами?
- 2) Как разрешается проблема физического воспитания?
- 3) Как разрешается проблема: все знания детей должны явиться в результате личного опыта ребенка, его наблюдений и самостоятельных выводов.
- 4) Как разрешается проблема возбуждения у детей любознательности?
- 5) Как разрешается проблема развития у детей самостоятельности, активности, инициативы и предприимчивости?

6) Как разрешается проблема развития у детей социальных инстинктов и навыков коллективной жизни, в частности проблема школьной дисциплины и детского самоуправления.

7) Что из себя представляет индустриально-трудовая школа в смысле практического осуществления?

8) Как широка сфера применения трудового метода в образовательной работе: все ли знания детей вытекают из организации трудовых процессов.

9) Как разрешается проблема развития у детей умения пользоваться знаниями в практической жизни?

10) Как разрешается проблема сближения школы с жизнью?

11) Можно ли обойтись без программ, расписания уроков, учебников, отметок, репетиций, экзаменов, задания уроков на дом, деления на классы и без других атрибутов, характерных для старой школы?

12) Какие самые трудные проблемы стоят перед педагогом современной школы в современных условиях и как они готовят себя для их разрешения.

Из перечня этих вопросов, читатель видит, что меня самого прежде всего занимали вопросы „как“, а не вопросы „что“. Вопросы „как“, мне кажется, больше всего занимают и наших работников социального воспитания.

Во вторую часть моей схемы ознакомления с опытными учреждениями вошел следующий план обследования:

Как руководитель данного учреждения определяет *цель воспитания*?

1. а) Конечная цель воспитания? б) Ближайшие задачи детучреждения? 2. а) Физическое воспитание? б) Индивидуально-психологическое воспитание? в) Социальное воспитание? г) Умственное воспитание? д) Эстетическое воспитание? е) Воспитание характера, воли, предприимчивости, инициативы?

Какой в данном учреждении применяется *метод воспитания*?

1. а) Иллюстративно-наглядный, б) лабораторный, в) экскурсионный, г) комплексный, д) трудовой, е) метод самовоспитания и самообразования? ж) метод накопления личного опыта, з) метод свободных занятий, и) метод создания благоприятной обстановки?

2 а) Задание уроков на дом, б) Отметки, в) Репетиции, д) Экзамены?

Что является *содержанием воспитания*?

1. а) Труд, как основа воспитания, б) Труд, как метод воспитания, в) Ручной труд, как отдельный предмет, г) Труд производительный? д) Труд индустриальный. е) Труд по самообслуживанию. ж) Труд общественно-полезный. з) Детский труд, трудовые процессы в широком смысле этого слова. и) Труд индивидуальный и коллективный. к) Труд иллюстративный.

2. а) Игры индивидуальные? б) Игры подражательные? в) Игры партийные? г) Игры образовательные? е) Игры на открытом воздухе?

3. а) Детские потребности, интересы и цели? б) Детская общественность: журналы, переписка, спектакли, выставки, музеи, с'езды, коллективная летопись, кружки, клубы... в) Детское самоуправление: его основы, развитие и формы,—дежурства, собрание, старосты, коллективы, комсомолы и т. д.

4. а) Гигиена организма ребенка: мозга и нервной системы; органов восприятия: зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса, органов движения, дыхания, кровообращения, пищеварения, б) Гигиена жилища.

5 а) Спорт: лыжи, коньки, гребля, плавание. б) Гимнастика. в) Атлетика. г) Бойскаутизм. д) Робинзонада. е) Метание дротиков, дисков, тяжестей.

6. Искусство—художественное творчество детей: а) Художественное рассказывание. б) Аппликация. в) Лепка. г) Рисование. д) Моделирование. е) Драматизация. ж) Пение. з) Музыка. и) Пластические движения, ганцы. к) Художественное творчество взрослых: живопись, валяние, зодчество, театр, музыка. л) Техника: мелкое производство, ручное. Крупное производство, машинное. м) Природа, как источник красоты.

7 а) Образовательный материал, программы и учебные планы. б) Родной язык. в) Математика. г) Родиноведение. д) Природоведение. е) Обществоведение. ж) История. з) География. и) Физика. к) Химия. л) Ботаника. м) Зоология. н) Анатомия и физиология. о) Астрономия. п) Биология. р) Социология и т. д.

В какие формы выливается *организация воспитанник*.

1 а) Формы управления: а) Институт ответственных заведывающих. б) Институт ответственных воспитателей. в) Преподаватели: групповые, предметные. г) Коллектив школьных работников. ж) Секции: хозяйственная, учебно-воспитательная. з) Школьные советы. и) Связь с населением. к) Участие детей в школьном управлении.

2 а) Деление на классы. б) Предметная группировка учащихся. в) Расписание уроков-занятий. г) Вечерние занятия. е) Кружковые занятия. ж) Внешкольные занятия.

Какие технические ресурсы применяются в образовательно-воспитательной работе:

1 Здание, отопление, освещение, санитария, украшения, мебель, кухня.

2 Учебные и наглядные пособия. в) Учебники. г) Инструменты. д) Библиотека. е) Мастерские. ж) Огороды, поля, сады. з) Парты. и) Аквариумы. к) Террариумы. л) Вивариумы. м) Лаборатории. н) Кабинеты.

3 а) Предметы и явления окружающей жизни, как учебно-наглядные пособия. б) Учебные пособия и приборы изготовленные детьми и работниками учреждений. в) Человек, природа, фабрика, как образовательное и воспитательное пособие.

4. Кухня, как образовательное и воспитательное пособие.

Каков социальный и возрастной состав детей?

В Наркомпросе я получил список около 50 опытных детучреждений. От чтения этого списка у меня разбежались глаза. В беседе с заведывающей п'отделом опытных учреждений Наркомпроса т. Рудневой я просил ее указать наиболее интересные и она обратила мое внимание опять таки на целый ряд учреждений, которые, за краткостью времени, я все посетить не мог, поэтому, руководствуясь скорее инстинктом, чем разумом, я решил остановиться на тех опытных детучреждениях, которые, по моему предположению, могли мне ответить на мои вопросы.

Здесь следует отметить, что Наркомпрос, пожалуй, далеко недостаточно уделяет внимания опытным учреждениям в смысле предоставления им средств на опубликование своих трудов. Издается масса педагогической литературы по принципиально-теоретическим вопросам на тему „что делать“ в области социального воспитания и почти ничего не издается из такой литературы, в которой бы фиксировался опыт работы, отвечающий на вопросы: как делать? что и как делается? Теперь последнего рода педагогическая литература, когда мы вплотную подходим к вопросам осуществления тех или иных педагогических идей, имела бы большое практическое значение.

Из всех учреждений г. Москвы я выбрал только пять, характеризующих, как мне казалось, наиболее яркие из современных русских педагогических течений:

1) Учреждения, объединенные вокруг центральной опытной станции по народному образованию, фактически руководимой С. Д. Шацким, школа I-й ступени—Полтавской и школа II ступени—доктора Петрова.

2) Школу индустриально-трудового типа, руководимую т. Пистран.

3) Дом изучения ребенка—доктора Кашенко.

4) Колонию юных натуралистов в Сокольниках.

Но и эти учреждения я мог обследовать только бегло, так как нужно было успеть съездить в г. Петроград и Детское село для ознакомления с опытными детучреждениями, поэтому осуществить полностью намеченную схему ознакомления я не мог и мой обзор будет кратким, если хотите, беллетристическим обзором. Для того, чтоб изучить хотя одно учреждение, для того чтоб получить цельное представление об учреждении, по моему мнению, необходимо не только посещать его, но обязательно в нем поработать.

Школа Полтавской.

Школа Полтавской, как я уже сказал, работает под общим руководством Шацкого, но это не мешает ей иметь свою оригинальную физиономию, свой оттенок деятельности. Заведывающая школой—Полтавская, пожилая дама с добрым открытым лицом. Глаза смотрят приветливо, губы слегка улыбаются, говорит ровным спокойным голосом и как то по-детски доверчиво и просто держит себя в обращении. Все это располагает к ней, действует подкупающе.

На мой вопрос, как она определяет цель воспитания, ясного определенного ответа, в виде краткой формулы, получить не удалось. Она во всем соглашается с тов. Шацким, но понимает его по своему. Из беседы с ней выяснилось, что она считает необходимым воспитать гармонически-целостную личность, развитую в физическом и умственном, этическом и эстетическом отношениях. Выявить и развить все природные дарования ребенка, укрепить его физические и духовные силы и развить в ребенке умение и навыки пользоваться ими в практической жизни. Смысл жизни—в счастье. Так можно было бы сформулировать ее исходную точку зрения на жизнь. Счастье обуславливается—здоровьем, жизнерадостное мироощущение, это первое. Оно будет только тогда, когда ребенок будет здоров. Укрепление мышц, нервной системы, гигиена тела и жилища, умение и навыки бережного отношения к здоровью, к гигиеническому содержанию тела и жилища,—вот что необходимо прежде всего развить в ребенке.

Далее, ребенок—существо социальное, человек не может быть счастливым вне общества, жизнь Робинзона Крузо бедна содержанием, бедна и счастьем, это во первых, а во вторых, теперь необитаемых островов нет. Поэтому, необходимо развить в ребенке умение и навыки жить в обществе людей, чувствовать себя счастливым в процессе общения с человеком, природой, человеческой культурой. Нужно создать какие то нравственные устои, какое то мироотношение. Жизнь—не сказка. Жизнь—не праздник. Жизнь—это борьба потребностей, интересов, целей, борьба за существование, труд, иногда неприятный, напряженный, часто из-за куска хлеба, из-за сбывка одежды, из-за тесного угла под убогой кровлей. Нужно подготовить ребенка в этой жизни, к борьбе, к труду, научить его соразмерять свои силы—с целью. Кооперирование облегчает и борьбу и труд.

экономит силы. Кооперирование создает содержательную жизнь. Отсюда необходимость развить в ребенке социальные инстинкты.

Человечеством много уже завоевано: наука, искусство, техника... С этим наследством нужно познакомить ребенка. Открыть перед его умственным взором богатые сокровища современной культуры. Сделать его обладателем части этих сокровищ, иначе счастье будет ограничено узкими сферами непосредственных впечатлений. Отсюда необходимость развить в ребенке любознательность, жажду знания, расширить и углубить умственные интересы. Это трудно. Очень трудно. Мы подуодим к вопросу, как достичь целей воспитания?

Здесь нам помогает сам ребенок. Теории ценны. К ним нужно обращаться, они многое освещают, но.. всякая теория дает условные указания, как поступать, но не на всякий случай многообразных явлений. Человек повторяет в своем развитии развитие человечества, ценная теория, она дает ключ к пониманию многих явлений детской жизни, детской психологии. Но всякая теория имеет в виду только общие признаки, в данном случае общие признаки психологии среднего ребенка, общие признаки явлений средней детской жизни. Держать курс в воспитании ребенка только на эти общие признаки нельзя. Нет среднего ребенка, нет средней детской жизни. Психология и жизнь данного конкретного отдельного ребенка осложняется целым рядом обстоятельств: наследственностью, социально-экономическим положением семьи, влиянием улицы. Пока что никакая теория этих частных случаев не учитывает и руководящих указаний нам не дает. Поэтому мы прежде всего изучаем тех детей, которых воспитываем. В этой области мы не специалисты.

Мы учимся изучать детей друг у друга и делимся друг с другом результатом своих работ на еженедельных собраниях работников социально-воспитания при опытной станции по народному образованию. Это дело начинаем с простых вещей. У нас есть план изучения, по этому плану и ведем работу. Ближайшая задача в этой области: изучение детей в школе по рисункам, изучение детей в их семье, изучение самой семьи. Эту работу мы считаем очень важной и она дает результаты.

Нельзя воспитывать детей по шаблону. Каждый ребенок это особый мир опыта, представлений, интересов, переживаний, потребностей и целей. Об этом говорят рисунки, об этом говорят данные изучения семьи. В рисунках и других продуктах детского творчества, в играх, в беседах ребенок выявляет свои особенности. В них отражается его мир, мир его семьи, улицы. Все это дает ключ к воспитанию. Оказывается, потребности, интересы и цели детей одного и того же возраста, круг и содержание представлений, уровни развития, чрезвычайно разнообразны. У одних бедны, у других богаты. Одни дети нуждаются в развитии одних качеств, другие другие. Одна семья действует на ребенка обогащающе, другая опустошающе. Одна семья толкает ребенка в одном направлении, другая в другом. В одной семье ребенка „учат“, обезличивают, бьют, в другой с ним занимаются, создают благоприятную обстановку для развития. Одна семья живет бедно, грязно, квартира темная, сырая, душная, в другой—относительное довольство: чисто, светло, сухо, ребенок имеет отдельную комнату и т. д. и т. д. Цель воспитания может быть одна, но задач воспитания, методов воспитания, должно быть столько, сколько детей. И мы по возможности индивидуализируем воспитание в зависимости от особенностей данного ребенка, его семьи на основе их изучения.

Все мы, работающие в школе, посещаем с целью изучения семьи своих воспитанников. Одни семьи нас встречают хорошо, помогают нам справиться с задачей изучения, другие—недоверчиво, даже враждебно.

Требуется большой такт подойти к семье. Но, следует отметить, дело изучения детей, семьи все-таки идет успешно. Мы подходим к семьям осторожно, наше знакомство с семьями не носит характера сухого формального обследования. И не сразу мы получаем ответы на свои вопросы и не все вопросы ставим сразу и прямо. Мы придумываем, понятный для семьи, повод посещения, беседуем с ними, сначала по этому поводу и незаметно переходим на другие вопросы. И это нам почти всегда удается. А потом для семьи становится понятным, что мы от нее хотим получить и для чего это требуется. И дело изучения ребенка, вовлечение семьи ребенка в работу социального воспитания, налаживается.

У нас уже собрался богатый материал, помогающий нам познавать наших детей. У каждой семьи есть свой идеал воспитания. И следует отметить, эти идеалы—разнообразны, как разнообразна социальная природа семьи: профессия, степень культурности, материальное положение.

Мещане обыватели и интеллигенты, рабочие и „нэпманы“, „черная“ и „белая кость“, у каждого свое понимание того, кого нужно воспитать и, как нужно воспитать. Это „свое“ они приносят в школу, они содействуют или противодействуют осуществлять нам наши педагогические идеалы, но мы всех с собой примиряем нашим пониманием смысла воспитания. Нет такой семьи, которая бы не хотела, чтоб их ребенок был счастлив. На этом мы со всеми сойдемся, для этого мы найдем общий язык. Изучать идеалы воспитания, исповедуемые семьями наших воспитанников, необходимо, т. к. только это и даст средство бороться с теми из них, с которыми нужно бороться, только при помощи этого изучения, осознания того, с чем нам нужно бороться, можно устранить вредное влияние семьи на ребенка и сделать воспитание социальным.

Как осуществляются нами цели и задачи воспитания в самой школе? Какой применяется метод? Ответить трудно. Цель и задачи воспитания определяют и методы воспитания—вот все, что мы можем сказать по этому поводу, так можно было бы сформулировать ответ на вопрос о методах воспитания гражданки Полтавской.

Я позволю себе самому, на основании того, что я увидел в ее школе, конкретизировать ее общий ответ. Цель и задачи воспитания определенные и определяемые этой опытной школой, требуют по нашему мнению метода, который нам хочется назвать методом создания благоприятной обстановки, обстановки для выявления личного опыта ребенка, для расширения и углубления этого личного опыта, опытом других, опытом человеческих достижений. В какую форму выливается этот метод в практике школы Полтавской? Буду отвечать на это описанием фактов и моих наблюдений.

Когда я пришел в комнату, где занимается первая труппа, дети обедали. Личики были сосредоточенные. Поздоровавшись со мной, они продолжали так же спокойно обедать. Мое присутствие не нарушило, ни их аппетита, ни того порядка и спокойствия, с которым они занимались своим делом, и у меня лично также создалось впечатление, что они занимаются именно своим детским делом,—едят деловито, аккуратно, спокойно, красиво... Я позавидовал им,—так есть, я, взрослый человек, не умею. Во время еды, иногда читаю, увлекаюсь разговором, думаю о другом деле, решаю „большие и малые вопросы“... во всяком случае, всегда тороплюсь. В результате, разливаю из ложки суп, обжигаю губы чаем, беру вместо сахара соль и т. д.

Учительница Н. тут-же с ними. Она обедала так же, как и дети, красиво. Дети, в силу подражательности, повидимому, брали с нее пример. Дежурные дети так же аккуратно, деловито, толково и уверенно исполняли свои обязанности: наливали, подавали, убирали... Обед кончился, дети

заялись каждый своим делом, некоторые разглядывали мои „унты“ и общались с вопросами. Пришлось рассказать кое-что о „тунгусах“. Мы стали беседовать с учительницей Н. и она мне рассказала, как они работают, познакомила с методом.

Из бесед выяснилось и затем подтвердилось фактами, что в первый период пребывания детей в школе, воспитатели знакомятся с ними. В воспитательной и образовательной работе применяют метод свободных занятий. Дети играют. В комнате построен детьми домик. Это жилище. В одном углу лавочка. В другом—куклы. В третьем нечто вроде школьного музейчика, везде продукты детского труда—рисования, аппликации, лепки, изделия из дерева, куклы и т. д. Ребятам, в первые дни пребывания в школе, давали возможность делать, что они хотят, и дети в игре, в аппликации, лепке, рисовании и т. д. выявляли себя... Ножицы, ножичек, или же, бумага и карандаш—являлись воспитательными пособиями. Играя в куклы, в лавочку, дети приучались к счету; рисуя, лепя, моделируя... знакомились со многими вещами, в этих занятиях не только выявлялся, но и обогащался новым содержанием свой дошкольный личный опыт. Игры индивидуальные, индивидуальные работы выявляли и развивали индивидуальные особенности их природы, игры коллективные и коллективные работы развивали социальные инстинкты.

Все занятия строились исключительно на личном интересе ребенка, не желающий работать мог уйти, куда угодно и когда угодно из рабочей комнаты. В результате такого рода занятий, построенных только на потребностях и интересах ребенка, с каждым днем, все меньше и меньше становилось детей, нарушавших порядок, мешавших работать другим. Таким детям предлагалось просто уйти из комнаты. Это было самым страшным наказанием и дети дисциплинировались в интересах детского коллектива, приобретали навыки подчинять свои стихийные стремления сознательному самоограничению. Роль руководительницы сводилась к тому, чтоб дать пищу детским интересам, помогать им соразмерять свои силы с целями. Детские работы никогда не исправлялись, никогда не критиковались, но всегда сохранялись и потом показывались ребенку. И ребенок из сравнения своих первых и последующих работ на одну и ту же тему, сам делал вывод, когда он сделал правильнее. Это возбуждало желание к дальнейшим достижениям, уверенность в свои силы и потребность более точной работы.

Широко практиковались игры на открытом воздухе. Широко практиковались экскурсии. Игры укрепляли организм, развивали инициативу, предприимчивость, ловкость движений, бодрость и свежесть настроения. Экскурсии обогащали впечатлениями. Наблюдаемое отражалось в работах, осмысливалось. При проработке глиной, карандашом, ножичком, учительница сама чем нибудь всегда занималась, наблюдала, изучала, высказывала свои мысли по поводу изучаемого. Это создавало делово-осмысленную атмосферу занятий.

К грамоте подходили незаметно, постепенно. Занимался ею, кто хотел. Метод изучения грамоты—метод целых слов, без букваря. Буквы, слова вырезывались, лепились, рисовались и усваивались. Ни в начале ни к концу года обучение грамоте и счету не считалось центральной идеей занятий, это были приходящие моменты. Только „спрос вызывал предложение“. Задавание каких бы то ни было уроков на дом, отметки, репетиции по вполне понятной причине отсутствовали, так как отсутствовало „прохождение предметов“, деление на „предметы“. Знания детей или вытекали из игр и детского труда или объединялись вокруг игр или детского труда, так, например, вокруг „лавочки“. Они входили в сознание детей не в виде „предметов“, оторванных от детской жизни, а составляли органический эле-

мент этой жизни, делающий игру-труд более интересным. Этот метод можно бы назвать комплексным методом обучения, если бы „обучение“ было. Но поскольку назвать обучением естественное обогащение детей новыми потребностями, интересами и целями нельзя, нельзя и этот метод назвать комплексным методом обучения.

И в остальных четырех группах центром тяжести является не образовательная, а воспитательная работа. Основой воспитания является детский труд, трудовые процессы в широком всеобъемлющем смысле этого слова. Детский труд, значит труд доступный детским силам, детскому пониманию его значения для них, труд интересный для детей, как обогащающий детей нужными им навыками и знаниями. Только такой труд признается трудом воспитывающим, который развивает детский организм, обогащает психический мир детей. Это не значит, конечно, что из отраслей труда исключается такой труд, как труд по самообслуживанию. Этот труд также практикуется, но он не является в школе самоцелью. Руководительницы и дети работают на кухне, следят за чистотой здания вместе с техническим персоналом, но исключительно с целью воспитательной, с целью развития в детях сознания необходимости и привычки работать для всех, чтоб иметь право пользоваться результатами работ других.

В образовательной работе применяется метод бесед, а не уроков, — иллюстративно-трудовой, лабораторно-экскурсионной. Где, какой, в каких случаях потребуются обстоятельства. Примерной программой является программа наркомпроса. Но она рассматривается только, как перечень тех сведений, которые нужно сообщить детям. Школа оставляет за собой право и перегруппировки образовательного материала так, как это потребует естественным развитием детских умственных интересов и потребностями школьной жизни, группировки по иным периодам, в ином порядке, в иной системе. Школа заявляет: мы сообщим детям тот минимум сведений, который требуется программой, но как, когда, в каком порядке, в какой системе — это дело школы. И предметная программа наркомпроса индивидуализируется, элементы этой программы группируются на первом-втором году и отчасти на третьем году обучения вокруг тем, событий, сообщаются детям от случая к случаю в процессе роста умственных интересов и занятий детей. Не дети для программы, а программа для детей — таков принцип занятий.

И в процессе образовательной работы не забывается воспитательная цель. Что является содержанием воспитания? Прежде всего сам ребенок, его потребности, интересы и цели, его труд, а затем человек и его деятельность, природа, мир... труд индивидуальный, физический, умственный. Он нужен. В индивидуальном труде ребенок может проявить свои особенности творчества, свою оригинальность дарований и это нужно. Разнообразие и содержательность человеческого общества заключается в разнообразии и содержательности членом, входящих в состав общества. Нельзя нивелировать детей в умственном отношении, нужно дать возможность каждому найти свое творческое „я“. Труд коллективный также нужен и он вводится с целью развития социальных инстинктов. Он пронизывает собою все. Изучение родного языка: коллективное рассказывание, коллективные сочинения... При изучении математики: коллективные работы по измерениям и черчению диаграмм. При изучении природы: коллективная проработка наблюдений, коллективная организация опытов, коллективное изготовление приборов и т. д. при изучении всех предметов, вслед за индивидуальной иллюстративно-трудовой проработкой, применяется коллективная, иллюстративно-трудовая проработка: лепка, аппликация, моделирование. Коллективное начало проникает и в игры.

После труда вторым элементом содержания воспитания является детская общественность. Нельзя и не нужно развивать у детей инстинкты общности проповедью марала. Нужно создать обстановку благоприятную для развития социальных инстинктов. Слова „нехорошо“, „худо“ для ребенка пустой звук или оковы. Такую благоприятную обстановку можно создать: коллективные журналы, детские спектакли, школьные музеи, кружки. Все это имеется в школе. Детское самоуправление в школе в зачаточном состоянии также имеется. Оно вводится не искусственно в сложных формах собраний, старостатов, а органически вырастает из усложняющихся потребностей организующейся школьной жизни.

Третьим элементом содержания воспитания является гигиена организма ребенка, ознакомления ребенка с собой, развитие его органов восприимчивости, органов движения, дыхания, кровообращения и т. д. Навыки ухода за собой, за жилищем чистота рук, ушей, полоскание рта и т. д. Игры на открытом воздухе, дети катаются на коньках, на санках, с горки и это считается серьезным делом, физические упражнения. Ребенок, когда хочет, может покинуть рабочую комнату, может встать из за стола во время коллективных занятий—бесед и делать, что хочет. В школе нет парт, этих орудий детской пытки. Они заменены обыкновенной мебелью, приближающейся к типу обычной мебели квартир, приспособленной к детскому возрасту.

Четвертым элементом содержания воспитания является искусство. Прежде всего искусство самих детей. Их художественное творчество. Детям предоставляется возможность вкладывать свое детское понимание красоты во все: в слова, в глину, в рисунок, в модель, в движение... И не на технику прежде всего обращается внимание, а на замысел маленького художника, творца и мыслителя. Драматизация, пение, музыка, ритмические движения в школе также не забава, а дело. Все это, кроме того, что развивает творческие способности, зрение, слух, осязание, легкость движений, сопровождается у ребенка обычно приливом радости, скрашивает жизнь. Школой организуются экскурсии в картинные галереи, в театр и в природу, т. к. природа не только тайна, которую нужно ребенку постичь, но и самый богатейший источник красоты.

Пятым элементом содержания воспитания является техника, опять таки в начале детская техника, ручной труд. Но этот ручной труд не составляет отдельного предмета. Он вводится в обиход школьной жизни опять таки с целью удовлетворения потребностей самих детей и школьного хозяйства. Когда я пришел в комнату ручного труда, я увидел там группу детей. Они рубили, пилили, стругали, долбили, работая с редким для взрослого увлечением. Что же оказалось? Они делали для себя санки для катанья. С таким же увлечением работали над коньками и другими предметами, которые им были нужны в их детской жизни. Среди них плавал улыбающийся учитель, глядя на свой муравейник и отвечал на вопросы детей. И это, мне думается, правильная постановка ручного труда—способ ознакомления с техникой. От детских потребностей к ручному труду, а не от ручного труда к тренировке детей. С техникой ручного труда они знакомились, не по ее разрозненным, ничем между собою не связанным, элементам, а как с цельным комплексом приемов, осмысленных целью создания. Учитель ручного труда то и дело отвечал: „Подумай сам! Примеры! Определи, что тебе нужно! Сообрази, как скорей, если скоро хочешь! Спроси у соседа! Какой длины кусок тебе надо? Какой ширины тебе стаместку?“ и т. д. и т. д. Все это элементы воспитательно-образовательной работы. Ребенок познает, действует, учится определять цель и достигать ее с наименьшей затратой сил, времени и средств и... доканчивать начатую работу.

Шестым элементом содержания воспитания служит, так называемый, образовательный материал; родной язык, математика, природоведение и т. д. Это самое большое и уязвимое место школы. Но мы уже говорили. Школа не связывает себя программой. И в четвертой и в пятой группе предметы внедряются друг в друга. Все предметы объединяются одной идеей: помочь ребенку создать цельное научное мировоззрение. Накопление элементов этого мировоззрения совершается в ребенке одновременно с построением системы детского мировоззрения. С момента рождения ребенок, вступая в общение с внешним миром, копит эти элементы и строит свое мировоззрение, процесс накопления и построения—органически целостный процесс. Эти два элемента умственного роста ребенка нельзя разорвать, нельзя нарушать гармоническое сочетание этих элементов. На основе развития этого процесса ребенок строил свое отношение к окружающему. Его знания, как вытекающие из наблюдения и опыта и стимулируемые его жизненными потребностями, были и научны и практичны.

Предметная система этот органически целостный процесс разрушает. Она расчленяет цельную систему детского накопления элементов знания и построения из них мировоззрения на части, заставляет ребенка фиксировать свое внимание только на накоплении элементов, причем фиксировать в системе, которая кажется целесообразной взрослому. У ребенка своя психология, своя логика. То, что не научно, не практично с точки зрения взрослого, то может казаться научным и практичным ребенку. Система Птоломея для ребенка более научна, чем система Галлилея, потому что в пользу первой у него больше неопровержимых доказательств. Для ребенка ценны не знания сами по себе, а их практический смысл. Ребенок—самый ярый противник „чистой науки“. Научные выводы и формулы взрослых для него имеют такую же ценность, какую ценность имеют фантастические вымыслы волшебных сказок, разница лишь в том, что первые скучны, вторые занимательны. Науку взрослых дети принимают за сказку. Нужно ли сообщать детям эту науку взрослых? Если нужно, что из нее—когда, как? Нужно, но только то, что доказательно для ребенка, тогда, когда он к этому подготовился, так, как он научился понимать и то из науки взрослых, что ребенку нужно для цельности его мировоззрения, т. е. тогда, когда он обратится с вопросом, так как это верный признак и того, что ему нужно, и того, что он подготовился. Лучше уклониться от изложения недоступного пониманию для ребенка и непонятной для него форме отвлеченных рассуждений, чем затуманивать его сознание обрывками смутных с его точки зрения ненаучных представлений.

Уменьше логически мыслить повлечет за собой уменьше грамматически правильно говорить и писать, близость к природе—знание природы и ее законов, разнообразная деятельность—все остальные виды знания. Школой эта разнообразная деятельность по возможности и создается.

В какие формы выливается организация воспитания? В школе нет обычного деления на классы. Дети группируются вокруг учительницы по признакам интересов и работы, организуемой с той или иной временной целью вокруг трудовых процессов, игр, или—в кружках, объединяющих детей на более продолжительной работе; кружки родного языка, драматические и т. д. Все группы ведутся одной руководительницей, в четвертой и пятой—помогают работать специалисты того или иного предмета.

Дети приходят в школу в 9 часов, уходят—младшие возрасты, в 3—5, старшие, с перерывом на обед, в 7 часов. В школе организованы завтраки. Вечерние занятия—совершенно свободные занятия детей. Это детский клуб, в котором дети сами хозяева. Обычные занятия—игры, чтение, подготовка к спектаклям, праздникам, пение, музыка и т. п.

Какими техническими ресурсами располагает школа? Здание тесное, но сухое, светлое, чистое, теплое. Заботятся об его украшении сами дети. Отапливается слабо. Так называемыми рыночными, учебно-наглядными пособиями обеспечена слабо. Есть небольшой физический кабинет, но центр тяжести не в нем. Учебно наглядные пособия создаются самими детьми и руководителями: простые приборы по физике и естествознанию, аквариумы, вивариумы... В качестве учебно-наглядных пособий, вернее воспитательно-образовательных средств, используется кухня, столярная мастерская, предметы и явления окружающей природы и жизни... вся та совокупность элементов, из которых складывается жизнь школы. При школе есть библиотека, в которой дети также работают. Учебниками пользуются только, как справочниками, как всякой другой книгой. Они их читают, а не разучивают.

Социальный состав детей разнообразный. Большинство—дети рабочих, бедноты.

Материальное положение работников школы, по сравнению с материальным положением школьных работников г. Новониколаевска—значительно хуже. Оклад содержания ниже, а стоимость продуктов выше. Так, например, в ноябре они получали около 100 миллионов, в то время, как в Новониколаевске оклад содержания достигал 130 миллионов рублей. Но тем не менее настроение работников школы на редкость хорошее, бодрое. Ни одной жалобы, ни одной нотки недовольства своим положением. Чувствуется, что они любят дело, любят детей, любят жить и живут интересной, содержательной и яркой жизнью. Мы не хотим своими словами об их материальном положении признать такое положение нормальным, подлежащим закреплению. Мы только констатируем факт, что несмотря на тяжелое материальное положение они все таки работают. Хочется верить, что Наркомпрос изыщет средства, улучшит положение работников опытных школ, создаст условия благоприятные для их большой и ценной работы. Мы бы осмеливались рекомендовать сократить штаты самого Наркомпроса до отказа и за счет хотя бы этого сокращения поддержать свои опытные учреждения. Работы таких учреждений во много раз ценней и полезней канцелярской работы многих отделов. У нас в России пущено в обращение очень много прекрасных идей, но очень мало людей для их практического осуществления. К группе этих не многих относятся работники опытных учреждений, их нужно поддержать. Ни канцелярия, ни декреты, положения, инструкции создадут педагогическую революцию, реформируют школу, а упорная работа, смелое вдохновенное творчество непосредственных работников народного просвещения.

Осуществляются ли цели и задачи, поставленные самим шацкизмом? Из краткого обзора видно, что они осуществляются. „Все течет, все развивается!“—скажем мы опять слова Гёте. Развивается и трудовая школа, подчиняясь общим законам развития: от простого, неопределенного, однородного к более сложному, определенному и разнородному. Живой эмбрион трудовой школы, оплодотворенный великими идеями социальной революции имеется, развивается, растет, крепнет...

И. Смирнов.

Постановка грамоты в дошкольных учреждениях.

Опасения внести расстройство в неокрепшие силы ребенка-дошкольника заставляли и заставляют воспитателя относиться с особой осторожностью ко всяким предлагаемым занятиям и особенно к таким, когда приходится фиксировать внимание ребенка более или менее продолжительное время на одном и том же предмете, или же на одном и том же виде занятий. Таковы занятия грамотой. Отсюда понятно почему многие воспитатели-дошкольники до сих пор, несмотря на пример М. Монтессори, воздерживаются от преподавания грамоты; понятно и то, почему на дошкольных курсах постановка грамоты обычно отсутствует.

Но в последнее время, под властным требованием жизни, правоправным дошкольникам пришлось пересмотреть все свои построения. Наличие в дошкольных учреждениях значительного процента детей школьного возраста, новое обоснование воспитания детей переходного возраста, новые принципы трудового воспитания и, наконец, указания общественного мнения на желательность постановки грамоты в дошкольных учреждениях: все это заставило воспитателя дошкольника обратить на грамоту самое серьезное внимание.

Вопрос о занятиях грамотой стал ребром и перед воспитателями-дошкольниками города Новониколаевска. Много горя пришлось испытать здесь неподготовленным к этому делу воспитательницам, но в конце концов кружок дошкольной грамоты, образовавшийся среди местных дошкольников, справился со своей задачей, и в настоящее время вопрос о постановке грамоты в дошкольных учреждениях г. Новониколаевска можно считать разрешенным вполне удовлетворительно.

Прежде всего кружок установил, что грамоту, как групповое занятие, можно допустить среди дошкольников только для детей переходного возраста, т. е. не ранее достижения ребенком шести (и то при благоприятных условиях в смысле развития)—семи лет, при чем, в ряду других занятий грамота не должна занимать центральное место. Обычно в домах дошкольника занятия грамотой ведутся всего два-три раза в неделю.

Затем кружок установил, что для правильной постановки грамоты необходимо прежде всего создать в дошкольных учреждениях такую обстановку, среди которой дети почти незаметно научаются читать и писать. Сюда относятся: расписание детских дежурств с собственноручными „портретами“ (аппликацией или рисунком) дежурных и именами детей („Маша“, „Гриша“, „Петя“...), четко и красиво написанными воспитателем печатными заглавными буквами; аншлаги, сделанные таким-же порядком—„спальня“,

«столовая», «уборная», «комната старшей группы», «календарь»; метки на белье, посуде, тетрадках и т. д.

Рисуночное детское письмо, в виде иллюстрирования карандашом, красками, аппликацией, лепкой и т. д., сказок и рассказов, ведение дневника или календаря с зарисовкой главнейших (с точки зрения детей) событий дня, по мнению кружка, может служить прекрасной подготовкой к занятиям грамотой.

Из существующих методов преподавания грамоты кружок дошкольников остановился на методе целых слов, где изучаются не отдельные звуки и буквы, а целые слова, подобранные в порядке от более легких сочетаний согласных к более трудным, причем постепенно и незаметно вводятся в оборот новые звуки и буквы. Разделения речи на слова, слов на слоги и звуки, а также выделения из слова нового звука и слияния вовсе не производится. Ознакомление детей с звуковым составом слов происходит незаметно для детей посредством особой окраски гласных букв и соответствующего подбора слов (осы-оса-коса, бам-бом-бум, роза-к-оза-лоза, рыба-рыбак, Маша-Паша-Даша-Саша, Машка-мышка-мушка-мошка...).

Весь курс занятий по грамоте разделяется на три ступени, из которых кружком разработана пока только первая ступень.

На первой ступени изучаются твердые (с гласными а, о, у, ы) и наиболее легкие сочетания согласных в заглавных печатных буквах, как наиболее четких и простых для изображения.

Аппликационное (наклейкой) изображение слов, как особенно красочное, наиболее пригодно для грамоты, при чем гласные буквы оттеняются поярче, напр., красным цветом бумаги, согласные—потемней, напр.,—синей. Для большей продуктивности и изящества в работе, а также в видах экономии бумаги и ножниц, воспитатель заранее prepares из такой бумаги элементы заглавных печатных букв: ленточки полуовалом побольше (высота буквы) и поменьше (почти вдвое) и ленточки прямые—подлинней и покороче, все двух цветов, и располагает их для удобства в особых коробочках, каждый элемент отдельно.

Лучшие (по выбору самих детей) детские работы сохраняются и вывешиваются на стене в виде таблиц, для повторения пройденного материала, так как по этому методу букваря вовсе не полагается.

Для лучшего усвоения проходимого материала, параллельно с аппликационным изображением слов (посредством цветной бумаги, обрезков мануфактуры, тонкой березовой коры), идет также работа глиной, выкладыванием из палочек и галек, вышиванием, посыпанием по клею конфетти, просеянным каменным углем и кирпичом, семенами сорных растений и т. п., *воздерживаясь пока от карандаша и чернил.*

План урока: а) воспитатель ведет беседу для выделения нужного слова; б) дети иллюстрируют это слово картинкой (аппликацией или карандашом); в) воспитатель берет один из детских рисунков, прикрепляет его к доске или стене и справа от рисунка из элементов наклеивает название картинки; г) воспитатель сначала сам читает изображенное слово (сразу, а не по отдельным буквам), а потом дети, можно хором; д) из заготовленных ранее элементов дети наклеивают название картинки (справа от рисунка); е) каждый из детей читает изображенное им слово; ж) лучшая работа вывешивается на стене и прочитываются ранее пройденные слова, порядок которых изредка меняется.

Беседа для выделения нужного слова ведется, примерно, так. Идет слово *мы*. Воспитатель рассказывает детям о Ване, как он вечером один остался дома и вдруг кто-то постучал в дверь: тук-тук-тук... Ваня испугался и спросил: «кто там»? За дверями детские голоса отвечают: «мы». Из от-

вета Ваня не узнал, кто стоял за дверями, но, успокоенный детскими головами, отворил дверь. Смотрит, а там стоят его товарищи—Шура и Рома, которые пришли его проведать... Рисунок к рассказу: у дверей стоят Шура и Рома; надпись: жж.

Примерный порядок слов первой ступени: а-а-а (баюкают ребенка), ау, му, мама, р-р-р (собака рычит), рама, мы, рамы, с-с-с (гуси пугают врага, напр. собаку), осы-оса, Шура, Маша, мох (вместо картинки можно наклеить мох в натуре), муха, ку-ку, мак (цветы или коробочка мака), куры, жук, уж, рожа, лук (растение и игрушка-самострел), кукла, колос, кон, охна-окно, луна, бам-бом-бум (разной величины колокола), бусы, жаба, баба, рыба-рыбак, з-з-з (пчела звенит), роза-лоза-коза, замок, дом-дым, сад, папа, паук, Паша-Маша Даша-Саша, тук-тук-тук (поезд), кот-коты, стол-стул.

Весь этот материал первой ступени грамоты (твердые сочетания согласных) содержит в себе следующие звуки-буквы: а, ы, о, у, м, х, с, р, ш, ж, к, л, н, б, з, д, п, т.

Беседы к отдельным словам можно связать одним действующим лицом, напр., Шурой.

Когда будет пройдена первая ступень грамоты, для оживления дела и закрепления в памяти пройденного материала, а также для введения новых слов с теми же звуками буквами, дети приступают к играм с изображениями слов. Укажем на игру в лото, с успехом практиковавшуюся в 1921 году в одном из домов дошкольника г. Новокиколаевска (эта игра с некоторыми изменениями помещена в букваре Дмитриева и Осмоловского, изд. Сибгосизд).

Игра в лото включает в себе 10 таблиц из тонкого кортона с словами-картинками, по шести картинок на каждой таблице; кроме 10 таблиц, игра имеет 60 карточек, которые вкладываются по 6 штук в конверты, приклеенные к таблицам с обратной стороны, и, наконец, 60 таких же карточек для ведущего игру.

Содержание таблиц (слова-картинки):

- I. Муха, оса, жук, паук, комар, осы.
- II. Дом, рама, окно, будка (конура), сад, окна.
- III. Мак (цветок), роза, лук (раст.), колос, мухомор, мак (плод. коробочка).
- IV. Куры, утка, сорока, уж, жаба, рыба.
- V. Лошадка, коза, баран, собака, кошка (или кот), мышка.
- VI. Кружка, ложка, солонка, банка, бутылка, кадка.
- VII. Нож, коса, топор, молот, долото, лопата.
- VIII. Кукла, лошадка (игр.), бусы, лук (самострел), пушка, (игр.), хоровод.
- IX. Стол, стул, комод, зыбка, лампа, замок.
- X. Морозко, луна, сосна, солнышко, пароход, лодка.

На таблицах под картинками—надписи печатными заглавными буквами, гласные буквы—красные, согласные—черные или синие.

Карточки (60 шт.) назначаются для наложения их во время игры на соответствующие картинки таблиц. На карточках такие же надписи, как на таблицах, но без рисунков, за исключением слов одинаково звучащих, но разного содержания (напр. лук—растение и лук—игрушка, мак—цветок и мак—плодовая коробочка), где картинка необходима. Размер карточек— $\frac{1}{6}$ таблицы.

Такие же 60 карточек и с таким же содержанием надо еще для ведущего игру. Эти карточки хранятся отдельно от таблиц.

Максимум играющих—21 чел.: 1—ведущий игру (у него 60 карточек, он берет по одной и содержание карточки объявляет во всеуслышание), 10—с таблицами (по одной у каждого) и 10—с карточками (по 6 у каждого). Играющим удобнее садиться парами: у одного будет таблица, у другого—карточки к ней. При меньшем количестве играющих—таблица и карточки к ней даются одному ребенку. Для игры можно пользоваться только частью таблиц с соответственными карточками. Окончивший раньше игру, т. е. закрывший все шесть картинок таблицы карточками, считается победителем, ему все аплодируют, и в следующий раз он ведет игру.

В дальнейшем кружок приступит к разработке следующих двух ступеней грамоты для дошкольника. Эта работа представляется пока в следующем виде.

Вторая ступень—мягкие сочетания согласных, дальнейшее прохождение алфавита; кроме печатного шрифта здесь параллельно вводится крупное рукописное письмо. Материал для чтения-письма уже не ограничивается отдельными словами, но постепенно переходит в целые предложения и маленькие рассказы из повседневной жизни. Игры.

Третья ступень грамоты—котировка гласных (яма, пою, елка, улы).. Заканчивается прохождение алфавита. Художественный шрифт, письмо чернилами. Разделение речи на слова, слов на слоги и звуки, ударение в словах, переход к книге. Игры.

Никод. Осмоловский.

Методические заметки.

I.

О коллективной декламации в школе.

Вспомните уроки чтения в старой школе в сравнительно недавнее время или, еще лучше, заучивание стихотворений и басен.

Все делалось по раз принятому трафарету: сначала читает учитель, потом по частям ученики, шло объяснение непонятных слов, выражений, наконец,—записывание плана и вывод главной мысли.. Иногда от указанного порядка отступали, но очень немного... В классе—сначала некоторое внимание отдельных, особенно чутких ребят; затем—апатия, перешептывание,—смех „по поводу“ их „без повода“ и пр. прелести казенных уроков школы-учебы. Надо было выбрать разве уже очень сильную, захватывающе интересную вещь, чтобы класс увлекся и, особенно, при чтении ученика-товарища. Конечно и из среды детей в старших уже группах выделяются прекрасные чтецы, но таких мало. Школе приходится ориентироваться в работе на ученика средних способностей и думать над тем, как заинтересовать детей, как оживить урок, поэтому уже и старая школа делала неоднократные попытки изменить дело. На уроки объяснительного чтения в „правительственные“ школы робко начинает заглядывать инсценировка, драматизация и пр. способы оживления рутинных уроков родного языка. Революция сильно встряхнула школу, и октябрь 1917 года выдвинул на жизненную сцену единую трудовую школу.

Новая школа поставила перед собою широкие задачи. Между прочим, она стала стремиться не только к достижению простого оживления уроков, но и к привлечению учащихся к коллективной разработке материала, к общественному выполнению различных заданий учебного и даже творческого характера.

Одним из интересных видов коллективной работы на уроках родного языка в новой школе является как раз коллективная декламация.

Зародышем такой работы в старой школе было хоровое чтение.

На сущности коллективной декламации, ее теории, я останавливаться не буду. Думаю, что работники школы это знают. Для начинающих-же и малоподготовленных товарищей я остановлюсь на практической стороне вопроса.

Берется для коллективной (хоровой) декламации преимущественно стихотворение и, конечно, стихотворение выбранное учащим совместно с учениками (чем выше группы, тем степень участия детей в выборе произведения должна увеличиваться). Для исполнения привлекается или весь класс или часть его—по выраженному детьми желанию (кому понравилось);

по выбору, наконец, назначению (у маленьких—в зависимости от требований содержания произведения).

Предположим, остановились, ну хотя бы, на стихотворении Некрасова— „Несжатая полоса“. Первые слова: „Поздняя осень, грачи улетели, лес обнажился, поля опустели“—говорит, предположим, целый класс. Произносят фразы, слова отчетливо, с нужным выражением и подчеркиванием определенных мест, слов, с подходящими жестами;—слова:—„только не сжата полоска одна, грустную думу наводит она“—произносят двое-трое малышей,—грустным тоном, с поникшими головками, одним словом так, чтобы все существо детей и их внешность, мимика даже подчеркивали мысль текста...

Вообще, надо признать—учащему придется поработать сильно, придется предварительно самому подходящий материал продумать.

Это, так сказать—предварительная стадия работы (индивидуально-учительская). Затем идет продумывание материала с классом и решение, что и как произнести, где обратить внимание на мимику, где на голос: когда и какие применить жесты (пластические движения), потому что учет и применение всех указанных способов поразительно оживляет работу, захватывает и исполнителей и слушателей.

Где можно, надо привлекать и музыку, пение, танец (в виде ритмических движений).

Мне хочется, чтобы на этот вид работы обратили внимание и учащие деревни. В городах этот вид декламации применяется почти исключительно на сцене. Считать, что сделано все, когда на „вечере“ поставлено номер-два хоровой декламации,—значит не понимать грамматного воспитательного значения такого вида работы в обычной классной обстановке. Коллективная декламация во всевозможных вариациях, при непосредственном творческом участии учащихся, должна стать неотъемлемой принадлежностью нашей школы, особенно в первых группах (1-й, 2-й, 3-й). Пусть, однако, товарищам учащим не думается, что я говорю о коллективном произнесении каждого стихотворения, каждой песенки, басни,—нет, я говорю лишь о систематическом применении этого вида работ в нашей начальной школе; при том начиная с 1-й группы. Малыши—лутки, они увлекаются и вполне могут сделать все, что нужно для полного выявления сути и настроения доступного детскому пониманию стихотворения. Я позволяю себе так горячо рекомендовать применение коллективной декламации даже в 1-й группе исключительно на основании опыта и наблюдений.

Так, например, в одной из известных мне школ, по моему совету, в 1-й группе учительница решила предложить детишкам хором (коллективно) произнести как раз упомянутое стихотворение „Несжатая полоса“. Детям прочли его, прозели беседу по содержанию (так уж практикуется у них) и предложили продекламировать всем вместе, кто хочет, конечно. Вызвались человек 12. Затем решили всем классом—как лучше разместить исполнителей, как произнести первые строфы, как выразить тоску, что наводит полоска,—изобразить шопот колосьев „друг другу“. Подумали, и назначили, кому говорить „грустные“ слова колосьев и как это лучше сделать, выделили ветер. Одним словом, коллективом разобрали до мельчайших подробностей и провели всю работу. И надо было видеть, как увлекла детвору уже самая постановка и распределение ролей. Каждый малыш стремился предложить свой план, дать совет, изменить его,—покривать предложения товарищей и т. д.

Но вот предварительная черновзья, но ценная работа закончена. Началось исполнение. В классе торжественная тишина, впереди действующие лица. Сколько серьезности на личиках! Сколько желанья выполнить свою

работу как можно лучше.. Началось. Внимание у всех—напряженное, слушают, горят глазенки.—Кончили. Впечатление громадное. Дети—исполнители и слушатели—довольны; прсят еще, хотят все участвовать...

По моему, цель достигнута, приобретен ценный навык коллективной работы, создан импульс к работе. И, кроме того, налицо несомненные достижения эстетического и этического порядка.

Заканчиваю свою коротенькую заметку. Списка подходящих для коллективной декламации стихотворных произведений—не привожу. Выбрать их нужно самому учителю и ученикам каждой школы по своим симпатиям, по своим силам. Скажу лишь, что хороши будут многие стихотворения Некрасова, Кольцова, Надсона, Саши Черного, Н. Венгров* и русских классиков.

Разумеется, надо к выбору подходить осторожно и останавливаться на таком материале, который соответствовал бы духу времени и нужным настроениям. Надо все время помнить, что коллективная декламация—сильнейшее оружие в руках опытного учителя в деле приучения к коллективному труду, коллективному творчеству, наконец, в деле выработки, или хотя бы пробуждения истинно художественного вкуса и чутья.

II.

Инсценировка в практике трудовой школы.

Как велико значение коллективной декламации в деле развития навыков коллективной работы—это знает каждый школьный работник, которому на деле приходилось применять в школьной практике этот вид работы.

Те же, кому не приходилось испробовать коллективную декламацию, как необходимейшую форму работы в трудовой школе, но кому захочется проверить в собственной практике указания предыдущей заметки,—тот непременно отдаст должное этому виду работы и сделает ее неотъемлемой принадлежностью повседневной школьной работы. Он увидит громадное преимущество в образовательном отношении видов коллективной работы, убедится, что коллективная декламация—жизненное достижение последних лет в практике русской школы.

Не менее важна в повседневной школьной работе в воспитательном и образовательном отношении также и правильная постановка в обыкновенных школах инсценировок разного рода доступных детскому пониманию произведений.

До сих пор инсценировку применяли преимущественно в хороших детдомах, детских драматических кружках (очень редких, к сожалению), и в единичных школах. Последний случай применения—явление чрезвычайно редкое.

А между, тем, стоит только вспомнить, какое впечатление на нас с ними производило обыкновенное чтение драматических произведений и какое впечатление получалось, когда мы смотрели и слушали ту же вещь в театре,—нам сразу должна стать понятной важность инсценировок и необходимость применения их в школе.

„Но школа—не театр, а дети не артисты“—скажут мне. Совершенно верно—отвечу я—и тем не менее для целей школьных, целей образования и воспитания будущих граждан социалистического общества—инсценировка не заменима. И она начинает проникать в школу, правда, робкими шагами через школьных новаторов, но шагами всетаки твердыми. Да и понятно это. Индивидуальное чтение будит мысль, дает работу воображению,

воображение создает картины, сцены, отдельные образы,—но все это только в силуэтах. А в инсценировке—воображение тоже играет еще большую роль, и не только в создании образов-силуэтов для себя и в себе, без возможности достаточного критического отношения, а образов ясных и для себя и для других—с полной возможностью самокритики и критики других.

В инсценировке оживает каждая мысль, каждое слово, творится образ за образом, картина за картиной...

И в этом творчестве принимает если не исключительное, то деятельное участие сам учащийся, роль учителя ступшевывается, отходит легию на второй план. И ученик из состояния пассивного, переводится в состояние приподнятое—творчески активное.

Но это только одна сторона достоинств инсценировки, в которой мы видим лишь развитие индивидуальных переживаний, индивидуального удовольствия, индивидуального развития. Обратим внимание на другую сторону. Этой другой, весьма важной стороны инсценировок является, как и в коллективной декламации—способность развития навыков коллективной работы, коллективного творчества.

Но не будем голословны. Приведем примеры. Возьмем хотя-бы простенькую детскую сказочку, доступную детскому пониманию, но с достаточным количеством персонажей, напр. „Мальчик с пальчик“, „Репку“.

Обыкновенно, до сих пор эти сказки инсценировались только с костюмами во время вечеров, концертов, чем, конечно, создавались большие трудности. Но подойдем к вопросу иначе. Вот та же сказка „Репка“. Малышам прочитали сказку. Учитель после чтения и предлагает: „Давайте, детки, изобразим сами, что в сказке говорится“. „Разыграем ее“. „Подумайте как бы это сделать“? Детишки, обыкновенно, быстро выходят из положения, соображают, в чем дело и начинают предлагать проекты исполнения. Это первый этап работы. Первое достижение пассивность—ушла. Школы учены нет, есть живая школа, ибо ученик работает активно.

Приняли один из проектов. Решили, что в классе можно и без костюмов сыграть. „Так хорошо будет“. Приступили к распределению ролей. Опять выполняют задание дети; учитель только следит, направляет внимание детей в сторону справедливости, уступчивости. Класс самостоятельно работает и кипуче живет. Здесь тоже—студия организации. И организаторами являются все дети.

Дальше. Создается примитивная бутафория. Часто—только в воображении. Вот—грядка, вот двор и т. д., а все это—пол, угол класса...

Но вот организационный период закончен. Намечены—репка, дедка, бабка и остальные персонажи. Группа приступает к непосредственному положению сказки „в лицах“. Один карапуз, а то и несколько разом рассказывают, как посадил дед репку, и что репка выросла большая-пребольшая. Тут неожиданно встречаются с препятствием. Как то сразу приходится деду идти тянуть репку. Нехорошо. Посоветовались. Нашли выход. Дед, бабка и внучка держат сначала „совет“ о том, что пора репку съесть, надо ее вырвать... Одни действуют, другие рассказывают. Изменения делаются на каждом шагу, придумываются самые красочные и интересные положения, дополняются целые сцены. Одним словом, ни учителю, ни детям звонка ждать не приходится. Наоборот, звонок врывается, как неприятный резкий диссонанс в сеззучную симфонию коллективной детской работы.

Инсценировать можно сказку разво. Если в школе есть детский клуб, вечерние собрания, то возможна инсценировка с большей подготовкой, конечно, во время обычной классной работы, с костюмами, которые создаются

самыми детьми из самых простых, примитивных материалов без специальных затрат.

К инсценировкам в классе готовиться не приходится, для этого, просто, используется час рассказывания, чтения.

Время, которое затрачивается на инсценировки, обыкновенно особенно родителями учеников считается напрасно потраченным. Инсценировки по их мнению, баловство, „Советчина“ и тому подобное. Но опыт показывает, что результаты таких работ, как коллективная декламация и инсценировка, сказываютея очень быстро. Ученики скоро и ровно развиваются. Услевакт в грамоте, рассказывании, оказываеся меньше отстающих и, что очень важно дети стремятся в школу, дети не знают большего наказания, как то, что их лишают возможности занятий в школе. Это ли не достижение, это ли не завоевание в нашей нищенской, плохонькой школе? Да, это завоевание. Оно показывает, что идея трудовой школы, школы жизни—верна и находится на верном пути. Рутинa старой школы, плесень и затхлость пассивности постепенно прветриваются и улегучиваются, быстро забываются, никем неоплакиваются.

Чтобы в какойнибудь инсценировке или коллективной декламации, удачно применяемой в повседневной школьной работе видеть большое достижение, скажут мне, надо иметь большую смелость, но я скептикам и людям ссторожным напомним один небольшой, но характерный штрих и, из жизни школы недавнего прошлого и, притом, из школы привлегированной, а именно гимназии. Этим характерным штрихом было почти поголовное нежелание ребятшек изодня в день отправляться в классы, гда будет—сегодня объяснительное чтение, где Иван Иванович задеет на дом работу приготовишке составлять план статьи, а Сидор Петрович даст решить три-четыре задачи на бассейны, а „багюшка“ прикинет, чтонибудь, вроде „явления бога Аврааму в виде трех странников“. Для нас должна стать понятной радость ребенка каждому благовидному предлогу, чтобы не пойти в класс, каждому празднику, каждому крепкому морозцу, когда сами папаша и мааша разрешат дитяти сидеть дома. Игак, пробуждение в детях любви к школе, особенно у малышей, показатель положительный, сзидете-ьствующий о несомненно здоровом направлении, правильном курсе. И значительная доля заслуги в этих достижениях может быть отнесена как раз на долю способов и достижений коллективного характера, к каким относятся и коллективная декламация и рекомендуемая мною инсценировка.

Возьмем теперь детские песенки, сонятные стихотворения, ну хотя бы стих „Зайка“, в котором рассказывается, как дети спрашивают зайку о том, где он был, что делал и т. д.

Стихотворение это может быть чрезвычайно просто инсценировано, разыграно, как детишки говорят, Один—зайка, другие дети, часть—просто зрители. И ординарный, простенький сюжет становится красочным, забавным. Каждому хочется сыграть как можно лучше ту роль, которую дал ему целый класс. Иначе будут смеяться, другим заменят. Каждый ребенок живет, слезит, работает, творит.

Вот „Снежинки“—любимая детская песенка, в которой, как нельзя лучше, можно применить и коллективную декламацию и инсценировку с танцами, пением.

Как изящна и образна сама песенка, так же содействует она непроизвольно выработке грации, изящества и дисциплинированных коллективных движений, когда внешнее выражение так красочно и ярко отражает внутреннее содержание.

Прекрасно поддаются инсценировке и прозаические статейки, где ясно выражен драматический элемент. Например, отрывки из произведения

Бежин луг—Тургенева. С ними превосходно справляются дети 3-й 4-й группы.

Но всем этим не исчерпывается возможность удачного применения инсценировки.

Для инсценировки можно рекомендовать и разработанные самими детьми коллективно рассказы, сказки. В таких случаях, инсценировка приносит еще большую пользу, потому что дети легонько создают интересный и занимательный для себя рассказ с самым удачным изображением в лицах. Пригодны также, начиная со 2-го—3-го года обучения картины и сцены из жизни первобытного человека. Эти инсценировки дадут громадные результаты в летнее время, на лоне природы, во время экскурсий.

Итак, инсценировка в школе, наряду с коллективной декламацией, является очень действительным орудием, при помощи которого с самых ранних пор, в сознании детей создается отвращение к мертвой учебе, и любовь к школе действия, школе жизни и труда.

И наша школа шаг за шагом отходит все дальше от недавней рутины и служения только индивидууму. Инсценировка и коллективная декламация приучают работать сообща и работать живо, сообразуясь с силами своими и силами товарища.

Эти новые подходы в школьной работе создают навыки необходимости прислушиваться к разумному совету, критике, принимать во внимание разумные замечания, а не вламываться в амбицию, как это наблюдалось сплошь и рядом при развитии только индивидуалистических наклонностей и эгоизма. Последним часто грешила старая школа, грешит и теперешняя школа, которая еще сохраняет традиции старины.

Заканчивая свою заметку, скажу, что, как коллективная декламация, так и инсценировка могут быть и должны применяться в трудовой школе с 1-го года обучения и до самого последнего. Лишь материал должен усложняться в соответствии с постепенно растущим развитием учащихся.

Сначала простенькие сказки и детские песенки, стихотворения, к концу общеобразовательной школы—серьезные драматические произведения, наконец, сцены из истории прошлого. Здесь, на старшей ступени, широкий простор открывается.

Захочется в лицах представить, красочно изобразить эпоху крепостничества, история и художественная беллетристика преподнесут вам богатейший материал. Нравится бытовая картина недавнего времени—и это подойдет. Была бы только охота к работе, желание содействовать развитию новой школы, и материал будет, будут и достижения.

III.

Развитие речи учащихся и коллективное рассказывание).

Кто не знает, как „туги на язык“ наши школьники, не только школ начальных—1 ст., но и школ повышенного типа. Сплошь и рядом наши школьники, подростки не умеют изложить самой простой вещи не только перед незнакомой аудиторией, но даже перед своими товарищами.

Например, спрашиваешь *) ученика, чтонибудь, ему безусловно знакомое, простое... Ученик—не из „тулиц“. Но чаще всего более или менее удовлетворительного связного рассказа—не добьешься. Приходится слово за словом вытягивать из него содержание.

Класс скучает, учитель элится или равнодушно дожидается звонка, возвещающего окончание урока...

Одним словом, явление не из симпатичных и нормальных.

*) Из наблюдений школьного инструктора.

Постараемся вскрыть причины этой ненормальности в школах 1 ступени (о других школах говорить воздержусь).

Причина, по нашему очень проста, очень уж любят учителя сами говорить и частенько не удосуживаются привлекать, как следует, к делу активного рассказывания самих учащихся в массе... Ограничиваются, если нужно проверить урок, связным ответом наиболее „бойких на язык“, речистых учеников, оставляя в забросе остальных. Если и вызывают для ответа таких неречистых учащихся, то учитель сплошь и рядом горит желанием помочь им подхватыванием рассказа на неудачном выражении, слове и продолжением дальше, вместо ученика... Конечно, исключения имеются и в нашей школе. Иногда приходится наблюдать и правильное, вдумчивое отношение учителя к делу выработки речи у детей, но это явление—довольно редкое.

Часто бывает и так, что учитель сознает, что на речь учеников надо обратить внимание, знает даже, как это делать, но ему... не достаёт времени... „Ведь программу надо выполнить!“ „Скорее, скорее вперед“. Вон у Ив. Ив. уже четыре действия в пределе 100 прошли, а у меня еще только работают с десятками. „Что-то скажут?“ И в результате—удивляться не приходится, почему питомцы наших школ и двух слов связать, как следует, не могут.

Надо обратить серьезное внимание на постановку в школе работы по развитию у детей речи. Ведь значение толковой, ясной и правильной речи для людей в наши дни имеет громадное значение, как же подойти практически к правильной постановке в начальной школе дела развития речи?

Для достижения указанной цели—путей, конечно, много, но я хочу обратить внимание работников школ 1 ступени на коллективное рассказывание, как на один из самых важных видов работ по развитию речи, притом самый подходящий для целей нашей трудовой школы.

Работы такого рода необходимо начинать с первого года обучения. При правильном подходе—работа чрезвычайно для детей увлекательная и дающая много положительного:

1) Учащиеся быстро научаются свободно владеть речью; уже к концу первого года обучения они свободно передают и составляют простые сказки, рассказы.

2) Дети сравнительно скоро преодалевают присущую им робость, которая так сильно тормозит развитие и речи и ума.

3) Развивают творческое воображение,

4) Становятся находчивыми,

5) Привыкают коллективно и с успехом работать, что для трудовой школы является одним из ценнейших достижений.

6) В школах достигается большая однородность в степени успешности отдельных учеников.

Как же вести работу по коллективному рассказыванию с первого года обучения? Здесь, как будто, пред нами встает громадная трудность: учащиеся малыши не развиты, читать не умеют и пр.

На самом же деле все обстоит гораздо проще.

Надо только не забывать золотого правила педагогики: „идти от простого к сложному, от близкого—к отдаленному“. На первых порах необходимо проводить регулярные беседы о домашней жизни, обстановке, детских переживаниях в ближайшее время.

Знакомить детей в беседах с новой классной обстановкой, сравнивать с домашней.

Эти беседы чередовать чтением, чегонибудь, занимательного для малышей из детских книжек, рассказывать сказки, привлекая ребят к зарисовкам, лепке по содержанию рассказанного, прочитанного.

Проводя такие беседы-рассказы, мы систематически должны вовлекать постепенно в работу по рассказыванию и самих учеников.

Когда дети привыкнут к учителю, освоятся с классной обстановкой и это достигается при радушном подходе к детям очень скоро,—можно предложить им, кто захочет, рассказать целиком сказочку, что слышали дома от бабушки, дедушки, сестренки, братишек..., сказать стихотворение, песенку, какую дома узнали и др.

Дальше—переход к составлению коллективных рассказов по образцу прочитанных, услышанных.

Прочитан, напр., рассказ о том, как мышенок восхищался красивым котом и испугался петуха... Учитель предлагает рассказать про кота, сначала по общим вопросам учителя: где кот живет, как у него голова, хвост, ноги, шерсть и пр., что кот делает, как живет..., а потом—дети с учителем приступают к составлению коллективного рассказа. Придумывается заглавие (тема), один придумывает одно, другой малыш дополнит картинкой новой, простой фразой, может быть, исправит только то, что сказал товарищ, все пригодится. Удачный рассказ записывается, составляются иллюстрации на доске, в тетрадках... Первая, вторая попытка. Учитель принимает деятельное участие, сам начинает, кой-где ученика поправляет, дополняет, где чувствуется пробел; потом, постепенно, уменьшает долю своего явно-активного участия, передавая всю работу вплоть до инициативы, подыскания темы рассказа самим учащимся-малышам.

Так же, приблизительно, идет работа и по сочинению коллективных сказок. Довольно одного-двух подходящих образцов, и работа пойдет. Сначала робкое следование образцу, затем постепенно на сцену выступают все новые варианты, положения, сцены. Применяются действия, песни.

Опыт показывает, что маленькие сочинители увлекаются этим видом работ, и сочинительство в коллективном творческом виде быстро прививается, давая прекрасные результаты. В итоге работ,—мы достигаем не только развития речи, но и умеем коллективно работать и дисциплинируем ребят, так, как никогда не добьемся, применяя наказания, угрозы. Дети скоро почувствуют себя одной родной семьей, сработавшейся и дружной.

Итак, коллективному рассказыванию в нашей начальной школе необходимо уделить большое внимание и применять его с 1-го года обучения, т. е. с 1-й группы. Лучшие коллективные работы связывать с коллективной декламацией и инсценировкой.

Темы работ 2-й группы (2-й год обучения) те же, что и первой, т. е. составления бытовых рассказов из жизни детей, домашних животных и сказочек. Лишь содержание усложняется, объем рассказов увеличивается, да чаще прибегают к полным записям коллективных работ, получая уже коллективные письменные сочинения.

В более старших группах коллективное рассказывание и составление коллективных сочинений применяется во всех „предметах“ курса школы I ст. Творческое воображение и мысль дисциплинируется элементами точных знаний. Достигается, кроме вышеуказанных целей, углубление знаний, повторение, умение воспользоваться приобретенным из прочитанной книги, на уроках.

В 5-й гр., напр., можно приступить к составлению коллективных характеристик героев простейших литературных произведений, переработке некоторых рассказов в драматические формы, удобные для инсценировок, и школьно-театральных постановок.

Не будем забывать, что, направляя свои усилия на правильную постановку в трудовой школе коллективных работ,—мы таким путем скорее приблизимся к осуществлению в жизни идеи трудовой школы. Разовьем и укрепим навыки и привычки коллективной работы, приучим детей сообща преодолевать трудности умственного труда, дисциплинируем ум и волю детей; дадим несомненно более высокую степень развития и покажем преимущества коллективных форм работы.

Н. Дмитриев.

ЛЕПКА.

„Дайте малютке без слов сказать многое“.

Душа ребенка—пробуждающийся росток. Лелейте его, и он возрастет окрепнет, созреет и принесет плоды для семьи, общества, государства. С чего начинать развитие ребенка, воспитание его духовных, и физических сил? Как связать в воспитании то и другое? Как подойти к ребенку? И какие средства, материалы для этой цели предложить?

Мы видим, ребенок отражает все, чем он окружен: своих родителей, сверстников, взрослых, ту среду, из которой он вышел, тот мир, среди которого вращается, все то, что вокруг себя видит и слышит. Дети—это маленькие мы.

Ребенок постепенно и очень медленно вначале, творит и должен творить, но по своему, постепенно подходит и должен подходить к культурному светочу, не замечая для себя трудности перехода от простого к более сложному. От легкого к трудному, мы часто и очень напрасно добиваемся от малютки того, что придет к нему само собой, своевременно; часто мешаем ему, сильно вредим. И делаем это потому, что плохо его знаем.

Не мешайте ребенку, не учите его, добиваясь преждевременно невозможного, но когда он затрудняется, то помогайте больше и умело ему. Остальное оставьте в покое, побольше понаблюдайте за ним; но сделайте это так, чтоб для него не было заметно, и вы скорее поймете и увидите, что нужно делать, чтоб меньше ему вредить.

Меньше надоедайте ему со своей учебой, меньше его учите, но больше учитесь от него и воспитывайтесь сами, что отразится и на ваших питомцах.

Не критикуйте творчество ребенка никогда, это тяжело на нем отразится. Поймите его и его запросы. Поверяйте и практикуйте чаще свои приемы и поступки, разбирайтесь в них и обсуждайте подробнее.

Дитя художник, он творец, артист, певец, писатель, музыкант! В своей работе, в своем творчестве он отражает все, что видит, что слышит, что производит на него то или другое впечатление—Но и без слов он скажет и говорит многое! Не мешайте ему—высказаться по своему.

Мы часто видим, как ребенок, удаляясь от взрослых, гденибудь в тени сада или в комнате в углу, чем то так сильно увлеченный, что то так серьезно, внимательно раскладывает, поверяет, переносит с места на место, останавливается, наблюдает, словом его маленькое существо все ушло, погрузилось, в какую—то невидимую творческую деятельность, непонятную нам. И это продолжается довольно внушительное для ребенка время. Он захвачен, увлечен, живет, забывается, творит, создает! И что же? Мы часто ему в этом мешаем.

Мы часто смотрим на это великое для него дело, как на пустую ненужную забаву. Не правы! Это не пустяки, не пустая его забава:—это серьезная творческая работа ребенка.

Мы видим, в тени того же сада, в незаметном уголке, в песке, глине, со щепочками, чурочками, палочками, ветками, разбитым цветным фарфором, стеклом, жестянкой, лубком, дощечкой, камнем, скорлупой от ореха, мхом и корой, ребенок занят своим детским творчеством.

Здесь он отражает все, что охватывает его маленький мозг.

Подошли вы к нему неумело, он как улитка, ушел в скорлупу и перестал работать. Он почувствовал, что вы стоите над его душой и часто бывает: смеется, критикуете, оскорбляете его истинные, чистые, творческие чувства. Он не видит в вас своего „единомышленника“.

Он боится того, что часто встречается от взрослых,—критики, которой ребенок не выносит, выговора, за разорванное, загрязненное платье, о котором он, увлекаясь, забывает. Он чувствует, что вы не разделите с ним его мыслей, вы не понимаете их, его естественных потребностей: действия рук, пытливость ума, отражение мыслей по своему.

Если не умеете к нему подойти, стать его „единомышленником“, не верите, что он занят не пустой забавой, а серьезным своим делом, то оставьте его в покое, не мешайте ему работать, развиваться самостоятельно.

Сумеете помочь ему на деле, он обрадуется вам, как робинзоновской Пятница. В его глазах блеснет огонек радости, он пойдет к вам доверчиво с открытой детской душой, поверит в вас, почувствует привязанность и будет ласкаться. Постарайтесь оправдать его доверие на деле. Дайте почувствовать, убедите его, что разделяете с ним одни мысли. Он будет ваш,—вы его.

Вы нашли к ребенку подход. Вы стали его другом.

Теперь работайте вместе и учитесь один у другого.

Какой материал предложить малютке, чтоб он, шутя, легонько, играя и не особенно затрудняя свои слабые ручки, мог бы выявлять в нем то или другое творчество?

Шутя, легонько, но и не без некоторых, иногда, усилий, выявляют слабые детские ручки те или другие доступные для них формы, в простой глине, взятой прямо в природе и приготовленной для этой цели. Пусть дети свободно ищут и выявляют пока внешность окружающих их предметов, которые видят вокруг себя, встречаются в природе. Возьмите малютку на берег реки. Совместно найдите там глину и дайте ему. Он оценит это и ознакомится с даром природы.

Меньше пичкайте ребенка искусственным материалом, больше берите его в самой природе в целом виде. Это будет естественно, а потому ничем не заменимо.

Запомнил, положим, ребенок форму лодочки, которую видел, или рыбешку, что мама на обед готовила. Пусть он выявляет ту или другую форму предметов, связанных между собою и своей близостью и формой. (На лодках удят рыбу, с них забрасывают сети, форма лодки и рыбки близки, то и другое тесно связаны). Дети раннего возраста, пока не переходят к внутреннему состоянию предметов, они внешне рассматривают и чувствуют их. Сначала безсвязно, отдельные предметы, потом маленькие группы, дальше современем переходят к изображению предметов, сказочного и фантастического характера. Ребенок часто не считается с реальной формой и красотой, а по своему представлению и по памяти лепит все, весь окружающий его мир!

Сделанный им самим предмет, для него дороже и милее всякой изящной и дорогой игрушки. Свое творчество он ценит по своему, „выше“. Он

сам его создал. Он знает о нем все. Это его успокаивает и удовлетворяет в нем детскую его пытливость.

На картине „Что внутри“ мы видим малютку, усердно разбирающего игрушку. Он никак не считается с тем, что его мама придет в ужас, увидя такую картину и тем приведет малютку в испуг и недоумение. Не нужно удивляться подобным вещам, ибо пытливость ребенка заставляет его делать подобные исследования. Это его естественная потребность. Меньше давайте ребенку подобных вещей—больше дайте ему понятного природного, простого.

Ребенок от 3—4 лет начинает слегка изучать и искать (внешне) формы предметов ему доступных. Потом, незаметно переходит и к внутреннему их состоянию, и изображению того или другого переживания. Руки его начинают постепенно повиноваться уму, глаз более точно определяет форму, деятельность рук начинает теснее вязаться с деятельностью его ума. В нем начинает появляться и развиваться потребность и способность самокритики. Все это научает ребенка относиться к окружающему миру, к природе, более внимательно, более углубленно, развивает в нем наблюдательность, память и органы чувства.

Перед нами уголок детского творчества.—Рассмотрим его.—Здесь мы увидим отражение мыслей ребенка и понятий его обо всем, что ему доступно и знакомо, что его заинтересовало, заставило волноваться, пробуждало в нем его развивающееся сознание. Ребенок дает работы по представлению и памяти свободно, ни перед чем не задумываясь и не останавливаясь. Здесь и звери и птицы и животные и куклы и даже человек.

В его работах потом увидим и сказку „о рыбаке и рыбке“. Вот изображение: мы видим землянку. Сидит около землянки бабушка, прядет пряжу, лежит разбитое корыто, а старичек на берегу моря бросает в него невод. В другом слепке, старушка, когда она стала дворянкой. Живет она не в землянке—во дворце, и слуги ей служат, старика к ней не пропускают, и он стоит перед ней на коленях. Здесь все изображено по детски, во всех слепках видно, присущая только им одним, простота, эта милая детская наивность! Все изображено по своему, по ихнему, по новому, но невольно нас волнует и заставляет вспоминать и наше с вами невозвратное, милое детство. И мы с вами когда-то витали в другом сказочном и фантастическом мире!...

И мы переживали подобные настроения! А вот какой-то склеп. Около него всадник. Это рыцарь, приехавший воскресить свою умершую невесту. Она лежит в гробу, гроб в глубине склепа висит на цепях. Это самостоятельное свободное воспроизведение сказки прочитанной самим, или слышанной ребенком. Рассматривая дальше, мы увидим такое разнообразие и своеобразность изображений, что доступно и свойственно только детям. Взрослому этого никогда так не сделать.

Дети в раннем возрасте не могут твердо и умело овладеть карандашом и с большим успехом передают формы и ищут их в глине. Ребенок находит форму в глине легко. Он, пользуясь податливостью материала, легко преодолевает его.

Псвертывая той и другой рукой (другое довольно важное значение), так или иначе до тех пор, пока его глаз удовлетворяется, формой изображаемого предмета, он чувствует себя в этой борьбе победителем.

Не только детям, часто и взрослым не ясно представляется действительность. Когда-же проработаешь это и руками, является более точное, более определенное понятие и представление о том или ином предмете, о прочитанном или слышанном рассказе, сказке, стихотворении, басне, былинке и т. д.

Попробуйте сами, совместно с детьми, убрать небольшой уголок работами детской руки. Вы невольно вспомните и ваше минувшее детство. Как катилось оно? Вспоминая об этом, мы скорее поймем и лучше разберемся в запросах ребенка, в его проявлениях и поступках, а это в свою очередь поможет и ему разобраться в наших поступках и действиях.

Займите детей различным, разумным и подходящим для них трудом! Им некогда будет выявлять (подчас довольно некрасиво) скучное и праздное отношение к жизни. Их ручки будут делаться ловкими, глаза будут приобретать правильность, головка будет разумной, а это все так нужно, так необходимо в продолжении всей его жизни.

При работах, ребенок развивает свою детскую наблюдательность, память, внимание. Он часто испытывает стыд, что не может сделать так, как делает его сверстник. Это развивает в нем к себе требовательность. А это самое сильное влияние на его чувства и исходит оно от равных ему, а потому близко для него и сильно чувствительно, но безобидно. Заканчивая свою работу, преодолевши различные преграды, он испытывает более приятное для него чувство, чувство самоудовлетворения.

После этого ребенок от сказочного и фантастического мира, когда он его переживает, сам естественно, постепенно переходит к более реальному в жизни. Необходимо наблюдать, видеть и отмечать индивидуальные склонности ребенка и направлять каждого из них, судя по его наклонности, в ту или другую сторону.

ЛЕПКА СВОБОДНАЯ.

Увлечение детей лепкою в раннем возрасте естественная их потребность. Пытливость их ума и действования рук заставляют детей любить это занятие. Мы убедимся в этом, если взглянем, чем дети занимаются свободно в саду зимою и летом. Зимою они катают из снега шары, строят снежные болваны, режут кубы лопатками, сосружают горы, снежные валы, крепостные стены, дома и замки, а летом к их услугам песок, глина, ветки, палочки и проч. Естественно, если подобные занятия ввести в курс свободного обучения, несомненно, это вызовет в детях радостные чувства и явится естественным переходом от свободного их занятия к занятию систематическому.

На первое время обучения в семье, или в детском саду и в течение первого года в школе—необходимо дать детям полную свободу в выборе сюжета или в выявлении форм знакомых им и доступных их пониманию предметов по представлению, памяти или впечатлению. Следует лишь слегка следить только за тем, чтоб лепили они из целого куска, не составляя отдельных частей предмета, в чем можно убедить детей, показывая им, что такие слепки рассыпаются и сохранять их нельзя. Почти все дети очень любят свои изделия, дорожат ими, ценят их высоко по своему, и вид разрушившейся работы подействует на них убедительно.

Главная цель свободной сознательной лепки—непосредственное ознакомление с формой и развитие мышечных чувств, а не изготовление законченных вещей. Следовательно, на первое время обучения необходимо чтоб дети лепили исключительно пальцами обеих рук. Давать стеки (деревянной палочки с различными формами их концов), а также вставлять каркасы (скелеты) в слепки, никак недопустимо.

Ранее употребление стек повлечет к увлечению законченностью предмета в ущерб передачи его общей формы.

На первых уроках, дети прежде всего, знакомятся со свойством глины (вообще материала) и должны иметь полную возможность, исследуя его проявить свою индивидуальность в полной мере, не встречая никаких по-

сторонних препятствий. Среди этих работ свободного отражения их мыслей будут: шары, куклы, домики, звери, птицы и даже человек, словом все, что ребенка интересует, что он подмечает в окружающей его жизни.

Постепенно, не замечая, он познакомится с приемами и узнает, что нельзя на тонкой подножке лепить тяжелый предмет, что слишком тонкие части, как, например, ножки птиц, животных и проч., отдельно прилепленные, будут обрываться, провисать и слепок разрушается.

ЛЕПКА ИЛЛЮСТРАТИВНАЯ.

Естественным переходом от свободной лепки к систематической, следует считать лепку иллюстративную.

Трудно сказать, что может служить первоначальной темой для проведения уроков иллюстративной лепки, однако, можно привести ряд тем, не обязательных, конечно, ни детям, ни руководителю.

Главная задача руководителя будет заключаться в выборе сюжетов, доступных данному возрасту детей и в умении увлечь их рассказом, сказкой или басней, былинной и стихотворением. Необходимо проще, картиннее и ярче рассказать им, но не читать, т. к. первое вызывает всегда более ясные представления.

Желательно давать темы доступные всей данной группе детей, но к сожалению, далеко не везде это возможно.

Бывает часто, что некоторые дети отказываются от предложенной темы и займутся другой, при чем всегда углубляются в работу. Не следует их удерживать от этого, наоборот, предоставить им полную свободу „молча без слов“ высказаться в желаемом для них и более, видимо, доступном, знакомом или задуманном ранее, виде. Если руководитель сам художник, — должен быть более осторожен — не давать детям никаких шаблонов, ни в рисунке на классной доске, ни в наброске из глины. После рассказа дети обыкновенно углубляются в работу и очень редко обращаются к руководителю. Чаще всего они сами указывают друг другу на кажущуюся им ту или другую несообразность.

Руководитель, обходя класс, очень осторожно и постепенно и то только наводящими вопросами, пытается довести детей до сознания ошибки. Следует, однако, сказать: „не нужно придавать значения, ни тому о чем только что говорилось, ни техническим несовершенствам детских работ. Критиковать же и исправлять их работы, в каком бы то ни было отношении, отнюдь не допустимо. Мы часто вредим детям, добиваясь от них невозможного; то, что нужно придет (к ребенку) свободно, естественно, своевременно. Добиваясь преждевременно, убиваем тем самым их смелость и самостоятельность — смелый, свободный детский порыв! Важно, чтоб ребенок ясно сознал ошибку сам. Потом он ее не повторит. И в нем не будет убит его свободный размах в творчестве.

У ребенка развивается способность поверки своих впечатлений незаметно, постепенно является более сознательное отношение к своим действиям. Это и можно назвать развитием в нем чувств самокритики.

Для иллюстративной работы, мы рекомендуем следующие темы, каждый руководитель, смотря по обстановке и условиям, в которых он работает, может видоизменять или пополнять по его усмотрению:

1) Три медведя, 2) легко проходит иллюстрация басни Измайлова — Ворона и кувшин, 3) Серенький козлик (сказка), 4) Колобок, 5) Красная шапочка, 6) Мужичек с ноготок (Некрасов), 7) Зима. Ал. Пушкина (Вот бежит дворовый мальчик, в салазки жучку посадил, себя в коня преобразил) 8) Медвежья лапа (народн. сказка), 9) Лиса и журавль, 10) Волк и журавль (Крылова), 11) Война грибов, 12) Красный фонарь (Гаршина), 13) Лиса и

петух, 14) Лесная хатка (сказка по 2-й книге Вахтерова), 15) Теремок мыш- ки, 16) Лиса и кувшин, 17) Лисица и виноград (басня Крылова), 18) Репка, 19) Свинья под дубом (басня Крылова), 20) Собака и лошадь (Крылова), 21) Демьянова уха (Крылова), 22) Лебедь, рак и щука (Крылова и т. дал.).

23) Чугунка по Вельтману:

(Полотно, а не дорожка, конь не конь,—сороконожка по до- роге той ползет, весь обоз с собой везет).

24) Весна—„Вчера я отворил темницу воздушной пленнице моей.“

Можно предложить темы из обыденной жизни: в лес за грибами, ка- танье с горы (Вот моя деревня, вот мой двор родной, вот качусь я в сан- ках по горе крутой...)

Катанье на лодке—прогулка. Катанье на лошадях—зимой, летом. Ка- танье на автомобиле, мотоцикле, парохде и друг.

(Завоевания человеком: воды, пара, ветра) упрощенно.

ЛЕПКА ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ.

Лепка по сводному и доступному представлению и памяти идет на первой ступени обучения, когда у детей нет еще желания передавать фор- му с натуры. Материалом могут служить: огурец, морковка, репа, картс- фель, яблоко, груша, головка мака, редис, тыква, дыня, арбуз, томат, колач, кулич, кувшин, крендель, мыш, молоток, топор, паук, цыпленок в скор- лупе яйца, ящерица, змейка, лягушка, улитка, домик, балалайка, грамфон, ранец, ботаническая сумочка, корзинка, самовар, посуда, рыбка, лодочка, петушек, белка, зайчик, птичка в гнезде, курочка в лукошке, звери, жи- вотные и т. дал. Однако, дети сами скоро перейдут на изображение более сложных вещей—сказочного и фантастического характера. Словом отразит- ся мир, доступный для ребенка в его возрасте.

ЛЕПКА С НАТУРЫ.

Лепку с натуры следует начинать с детьми от 9—10 лет, со 2 го года обучения в школе, когда они начинают более сознательно и осмысленно подходить к передаче форм, хотя бы отдельных, простых и доступных им предметов. Начинают разбираться до некоторой степени в их правильно- сти, красоте. Начинать следует с предметов в основе которых: шар, куб, цилиндр, конус и т. д.

Можно предложить вылепить овощи, плоды, листья, ягоды, чучела простых по форме птиц, животных и т. п.

Можно дать и живые модели: мыш, кошку, жука, рака, и проч.

Следует ознакомить детей с лепкою прикладного и декоративного ха- рактера, но это следует начинать, смотря по подготовке детей. Можно с детьми скомпоновать узоры из пройденных растительных форм, солснки, подсвечник, чернильницу, пепельницы, подставку для лампы, вазочку для цветов, срнаменты, бордюры, углы и друг. украшения.

Детям более старшего возраста следует предложить лепку по простей- шим чертежам или рисункам. Помочь им понимать то и другое, научить их по боковому виду предмета воспроизвести и самый предмет со всех сто- рон. Впоследствии это может очень пригодиться в их жизни при занятии каким либо ремеслом, или кустарным промыслом (резбе и т. п.) принести им громадную пользу.

Весь курс лепки можно разделить на два больших отдела 1. Созна- тельная лепка- 2. Механическая лепка.

Несомненно, больше значение имеет лепка сознательная:

По желанию самих детей, иллюстративная, по представлению, памяти,

по впечатлению и с моделей. Здесь дети имеют дело с самой формой. Ни о каких шаблонах, стеках, каркасах и готовых формах не может быть и речи.

Под механическим способом разумеется приготовление плоских, ровных, выгнутых, выпуклых и вогнутых поверхностей и выдавливание на них различных форм по готовым шаблонам или с помощью стек (деревянных палочек с концами различных форм). Компановка различных бардюров, углов, из квадратов, полукругов по шаблонам с готовыми формами, что может потом служить украшением для детских изделий, как ларцев, сосудов, шкафов (фасадов здан. и т. д.).

КОЛЛЕКТИВНЫЕ РАБОТЫ.

Весьма полезно и желательно проводить работы по лепке коллективного характера. Дети по желанию подбираются по 3—4 и более человека и производят один общий слепок на большой деревянной подставке (от 1×2 арш.).

Мотивы к таким работам могут быть следующие:

Наш двор, наше родное, село родной уголок, поезд на ж. д. станции, фабричный район, кузнечные или торговые ряды. Времена года. Различные сезонные полевые и домашние работы: дроворуб, посев, полка, сенкос, уборка урожая, возки снопов, молотба, сгодка, святочные игры, маляница, „белкованье“, „кедрованье“, рыбная ловля и много другое.

Слепки получаются очень интересные, вызывают в детях очень много впечатлений. Они очень декоративные, красивые и в общем производят отрадные картины. Работа таких слепков проходит довольно оживленно и осмысленно. Дети сговариваются, где и что должно быть воспроизведено. Кто что должен делать. Часто во мнениях расходятся и снова сговариваются. Здесь чаще всего, ктонибудь один—двое берут инициативу на себя и становятся руководителями. Их авторитет признается остальными, и они ведут всю группу строителей, горячо распоряжаясь и следя за ходом работы доставкой материала.

Работа идет дружно—сообща, когда каждый знает, что делать и работает довольно энергично и продуктивно. Подобные работы успешно проходят у детей более старшего возраста, когда чувства самокритики становятся более развитыми.

Все работы на уроках сознательной лепки можно распределить на следующие отделы:

1. Свободные темы по желанию детей (свободная лепка). 2. Темы по представлению и памяти, впечатлению и наблюдению. 3. Мир животных и птиц. 4. Иллюстративные темы. 5. Сказка и фантазия. 6. Куклы, игрушки, изображения человека. 7. Овощи, цветы и фрукты. 8. Темы прикладного и декоративного характера (сочинения из пройденного материала.) 9 Лепка с натуры и 10. Коллективные работы.

ПРИМЕРНЫЕ СИСТЕМАТИЧЕСКИЕ УРОКИ.

1. Лепка по представлению до рассматривания модели и после ее рассматривания.

Положим, преподаватель, обращаясь к детям, спрашивает каких рыбок они знают? Кто видел, наприм., окуня? Дети указывают на несколько знакомых им рыб. Путем наводящих вопросов устанавливается различие и сходства между знакомыми детям рыбками. Знакомым большинству детей оказался, допустим окунь. Детям дается глина, подставки и предлагается вылепить окуня. Через некоторое время работа будет готова. Им предлагают отложить работы в сторону.

Преподаватель, показывая настоящего окуня или его чучело, предлагает рассмотреть его. Он останавливает внимание детей прежде всего на общей форме модели или натуре. Указывает, где его туловище расширяется и где суживается.

Рассматривается и определяется голова по отношению ко всему телу, где расположены глаза, жабры, плавники, сколько их и в каких местах, как они называются, какую форму имеет хвост и т. д.

После такого тщательного разбора натуры, модели, детям предлагается из другого куска глины вылепить тот же предмет. Отнюдь не следует уничтожать или исправлять первый слепок. Естественно, каждое из детей ясно убеждает разницу поверхностного или внимательного рассматривания и наблюдения натуры и заставляет детей естественно и безбидно для своего самолюбия отнестись к своей работе критически и в следующем слепке воспроизвести более правдоподобно предмет.

2. Лепка шаровидных предметов.

Обращаясь к детям, преподаватель спрашивает их, какие предметы они знают, которые хорошо катятся. Дети могут назвать: мяч, шар, картошку, арбуз, яблоко, апельсин и друг. Почему они хорошо катятся? Потому что круглые—ответят они. Допустим, что решено вылепить шарик. Преподаватель собственным примером может показать, как это должно сделать, берет кусочек глины и над подставкой лепит в руках шар. При этом не катает его между ладонями, а готовит пальцами той и другой руки. Поворачивает глину в руках, чтоб рассмотреть изготавливаемый предмет со всех сторон. Добившись определенной формы шара, он показывает его детям. Потом режет его (можно ниткой) на две равные половинки. Одну из них можно смять и снова по образцу другой изготовить такое же полушарие. Это очень занимает детей, знакомит их с формой полушария и служит хорошим упражнением. Детям предлагается проделать тоже самое. Они с успехом выполняют задание и дальше лепят круглые формы предметов, которые они знают. Так можно поступать и при лепке других геометрических фигур.

При лепке с живой натуры и вообще следует схватывать лишь общий характер формы и движения, не вдаваясь в мелочи и отделку в ущерб общей форме предметов.

Материалы и принадлежности для лепки.

Лучшим учебным материалом для лепки следует считать т. наз. огнеупорную серую глину. Она очень пластична, гибка, эластична и приятна на ощупь. Ее употребляют для построек сводов печей на кирпичных и израсцовых заводах. Достать ее можно в технических—строительных отделах или при инженерных дистанциях. Я пользовался такой глиной в продолжении 3-х лет и качества ее мне хорошо знакомы. Трудно указать точно, где можно достать ее прямо в природе; говорят, в Сибири она достается где-то возле оз. Байкала или в его берегах.

С успехом следует пользоваться глиной местных районов, где бы мы не находились, доставая ее прямо в природе, и, где возможно, совместно с детьми.

Это будет всегда полезнее, проще, даст возможность иметь материал всегда в достаточном количестве, хотя может быть, иногда не особенно хорошего качества.

При хранении в деревянных посудицах (кадках) всякая глина не из-

дает никакого запаха, сохраняется продолжительное время, хорошо смывается с рук после работ простой водой из рукотомойника. (Это первая необходимость в классе при лепке) и благодаря дешевизне и изобилию, дает возможность сохранять слепки в любом количестве, даже и коллективные, на что уходит материала довольно порядочно.

Слепки из глины скоро твердеют, могут быть обжигаемы и сохраняются довольно долго.

Сохранять глину в готовом виде: отмученную, протертую и пригодную к лепным работам лучше всего в деревянной кадке или крепком ящике с крышкой, вместимостью до одного воза, что очень упрощает дело приготовления ее к урокам на довольно большое количество детей до 50 человек (это у нас в павильоне и наблюдалось). В таком количестве глина довольно продолжительное время сохраняет свою пригодность к употреблению. Приходится только от времени до времени возобновлять ее верхний слой, который часто теряет это свойство, т. е. пригодность к употреблению.

Отмучивание глины можно произвести следующим образом: в сосуд наливают воды. Кладут осторожно глину и дают ей размокнуть. После чего ее тщательно размешивают пестом и оставляют в таком виде на 3—4 дня. В сосуде образуется три слоя: первый—вода, ее осторожно сливают. Второй—это отмученная глина, которую и употребляют в дело. Здесь не будет твердых примесей—они упадут на дно. По израсходовании отлученной глины, сосуд снова дополняется и повторяется тоже самое.

Пригодной к лепке глину можно считать: если из нее можно скатать шарик и удлинить его в палочку. Глина приобретает лучшие качества, когда в нее постепенно добавляются попорченные слепки, которые размачиваются водой и протираются железной лопаткой или пестом. Прошедшая через руки и обработку несколько раз, глина становится лучшим материалом для лепки.

Сибирь богата цветными глинами. В 5 верстах от г. Новониколаевска по реке Каменке есть глина розовая, желтая и зеленая. В селе Гуселетове, Тулинской волости в 80 верстах от Новониколаевска имеются глины следующих цветов: белая, ярко-желтая, темно-красная (бордо) зеленоватая и голубая.

По исследованию их в лаборатории Н. Николаевского педагогического техникума установлено, что все они пригодны для лепки и изготовления из них цветных мелков. То и другое также делалось в Новониколаевском „павильоне детского творчества“ и дало положительные результаты.

Из искусственных материалов для лепки можно назвать пластилин и пластицын.

Пластилин—сероватая, липкая незасыхающая масса, которая под влиянием рук становится мягче. Вяжущее свойство пластилина дает возможность делать из него очень тонкие, изящные вещи, к сожалению хранить их не приходится за дороговизной этого материала. Следовательно, как учебный материал, он никак недоступен. Кроме того издает довольно неважный запах, сильно салит руки, и они даже с мылом моются плохо.

Пластицын приятная на ощупь масса, меньше салит руки, бывает различных цветов (розовый, синеватый, желтый, зеленый, серый), что очень занимает детей раннего возраста, но подобный материал еще дороже первого, и мечтать о нем не приходится.

Здесь в Сибири цветной пластицын с успехом можно заменить цветными глинами, о которых говорилось выше.

Ни один из перечисленных материалов не допускает халатного отношения к нему с нашей стороны и со стороны детей. Ни один из них не допускает лепки прямо на голом столе или на парте без подноса или под-

ставки. Каждому ребенку необходимо дать по куску картона или доски размером 6×5 вершков и просить их класть глину только на подставку, отнюдь не разбрасывая глины на стол или на пол.

Лучше всего лепить стоя за простым столом на указанных подставках. Производить лепные работы за партами весьма нежелательно. Это страшно стесняет детей во всех отношениях. По окончании работ дети должны аккуратно убрать лишнюю глину обратно в кадку, а лепные работы осторожно прибрать на полочки для хранения. Сохранение работ вызывает у детей большую охоту и желание работать.

Дети видят, что их работу ценят и дорожат этим, это поднимает их интерес. Выставленные работы, как образцы, вызывают в них соревнование.

Уничтожение работ после урока отнюдь не допускается, это разочаровывает малюток и охлаждает их деятельность, понижает настроение и часто отбивает всякое желание к дальнейшей работе. Выставленные работы на полочки даже в классной комнате, никогда детьми не уничтожаются. Они очень зорко следят, чтоб ктонибудь из баловников не попортил их и, видя подобные вещи, горячо протестуют.

При аккуратном отношении к делу со стороны преподавателя и самих детей, никаких загрязнений класса, одежды и других неудобств быть не может.

Дети после урока лепки, умывши руки, очень охотно под руководством преподавателя, вначале, убирают класс, протирают столы, метут пол (маленькими половыми щетками или вениками) и прибирают по полочкам свои изделия. Полюбовавшись на свои работы, выставленные на полочки, они уходят до следующего урока всегда с радостным чувством полного самоудовлетворения и, прибегая на следующий урок, не забывают их снова просмотреть.

Мы считаем лепку одним из могучих средств, дающим почву для подхода к ребенку естественным путем, дающим возможность захватить его, незаметно увлечь за собой в сферу большего кругозора и, поднимая его до себя, увести „постепенно“ до культурного светоча.

Предлагая вниманию читателей эти элементарные сведения по ведению лепки мы считаем, что здесь, может быть, не освещается и сотов части сущности и значения лепки, но не теряем надежды, что сказанное может навести и на более ценные, важные и углубленные выводы и заключения по данному вопросу.

А. Сухарев.

Наши цветные мелки

Предлагаемую статью, маленькое простое доступное для всякого учебного заведения руководство, можно рассматривать со следующих сторон:

Со стороны педагогической, как дающее средства проведения детьми трудовых процессов. Дети сами грунтуют плоскость на фанере или на простой доске для рисования, обучения письму, арифметике, вычерчивания географических карт и т. д., а где представляется возможным, могут изготовлять и самые доски. Они выработывают палочки для выжигания угля и сами его выжигают. Отмучивают глины, комбинируют из них различные тона и следят за пригодностью мастики к производству из нее мелков. Поверяют, пробуют ее качество и определяют, из какой мастики мелки выходят лучше. Изготавливая мелки, раскладывают их рядами, играя, кладут из них стопки серого и другого мыла, строят стенки, колодцы, подсушивают их и прокаливают. Желтые мелки превращаются в ярко-оранжевые, что детей очень занимает. Малыши очень любят считать, сколько они их наделали. Потом производят общий подсчет приготовленных мелков всеми сообща. Изготовленный ими материал, идет для целей их обучения письму, рисованию, счету и т. д., как учебный и полезный материал. Дети получают полное самоудовлетворение, изготавливая материал и не видят в нем недостатка. Где представится возможным, могут старшие из детей изготовить и самые станки—формы для изготовления мелков.

Изготовление детьми мелков, угля и плоскостей влияет на них благотворно—открывает путь к производству вообще. Изготовленный детьми материал самими же ими расходуется для целей их обучения.

Материал детьми же учивывается, употребляется в дело более аккуратно и рационально т. к. каждый из них знает его. Он ими изучен. Изучен практически и способ его выработки. Все это прямо, определенно не на словах, а на деле говорит: подумай, поработай и все у тебя будет и ты не увидишь нужды.

Очень желательно и полезно, где это возможно, показать детям и самый материал прямо в природе. Ознакомить их и с его добычей, доставкой на место и совместно подготовить его к делу.

Приготовление мелков.

Рассматривая с экономической стороны, мы увидим, что действительно подобный материал много дешевле карандашей, бумаги, краски и т. п. притом его можно иметь всегда в большом количестве.

С эстетической стороны он дает возможность проведения в жизнь графической грамотности, напоминает, что в природе так много красивого, прекрасного, что природа лучший наш учитель, естественные цвета удовлетворяют по всей мягкости, блеклости, фосфоричности, не только детей, но и взрослых. Они могут быть и изменены до большей ярости добавлением и них соответствующих тонов красок в порошках или в растворенном виде.

В некоторых местах Сибири и Урала можно встретить ультра-мериновые глины (голубые), например, в районе р. Куты Киренского уезда и кармино красные на Алтае и в Иркутской губ. г. Киренск, где находятся т. наз. Красочные горы.

Изготавливаемые плоскости такого большого размера как 2×3 арш. необходимы не только начинающим художникам, но и созревшим—«для набросков натуры в естеств. величину»,—о полотне или бумаге подобного размера мечтать не приходится в особенности теперь. Подобный же материал это вполне заменяет.

Мне кажется, единственный недостаток можно заметить в том, что нельзя сохранять продолжительно работы. Но с этим приходится мириться и в силу крайности, выдающиеся вещи, фиксировать на бумагу.

В связи с общим экономическим и культурным состоянием страны, с моментом неудержимого порыва широких масс к эстетическому воспитанию, что выражается в большем количестве возникающих в каждом городе Сибири, художественных студий, курсов и различных показательных мастерских, видно, какая громадная потребность является у нас в графической грамотности.

Но при этом становится еще виднее, насколько ничтожны у нас средства, для удовлетворения этой громадной и необходимой потребности. И нет надежды на то, что они найдутся в достаточном количестве.

Находясь близко у дела проведения в жизнь графической грамотности и зная это, приходится невольно задуматься о том, как выйти из такого затруднительного положения, где отыскать те средства и при том такие, чтоб они могли заменить тот или другой материал, хотя и не вполне, но, до некоторой степени, удовлетворительно.

Такие средства мною найдены в самой природе в сыром виде*), обработаны ручным способом совместно с учениками, и я скромно, не расхваливая, считаю, что они, хотя не вполне, но с успехом заменяют бумагу, карандаш, краски, чего мы давно не видим, в достаточном количестве около двух—трех лет, они вполне удовлетворяют при обучении рисованию, письму и арифметике по учебным заведениям, на дому, как детей, так и взрослых.

Приготовьте и посмотрите и вы увидите на серой плоскости блеклые, матовые, мягкие и ласкающие ваш взгляд пятна различных тонов. Вы невольно останавливаетесь, рассматриваете их, и они вам нравятся.

Одни краски натуральные, вторые в двойном соединении. Разведены на гуммиарабике (можно и на столярном клею, масле и глицерине).

Раскладывая их по плоскости серого листа бумаги, нельзя будет не заметить, что некоторые из них сливаются с бумагой, что и натолкнуло меня на мысль, о создании этой плоскости серого и других тонов искусственно на фанере или приготовленной доске любого размера.

Производя в этом направлении различные опыты, я скоро пришел к следующему определенному заключению, что с успехом и применено по учебным заведениям г. Новониколаевска.

1. В детской коммуне № 3.
2. Детский дом № 1.
3. Детский дом № 2.
4. Детский Павильон детского творчества.
5. Первый опытный Сибирский Педагогическ. Техникум. и другие.

*) Сибирь богата природными материалами.

I.

Приготовление серой плоскости любого размера.

Для этой цели нужно взять лист строительной тройной фанерной доски и обрамить ее края.

Размер этих листов ровен размеру обыкновенной доски (2×2½ арш.). Обрамить края необходимо для того, чтоб они не ломались, а доска не коробилась при смачивании ее водой.

Такая доска протирается сначала сухой массой глины серого цвета, можно и другими тонами (когда нужно изготовить плоскость цветную) и смачивается водой взятой на тряпку. Через ½ часа и даже ранее, она просыхает и дает приятную на глаза серую плоскость. Получается впечатление громадного листа серой бумаги. После высыхания доска становится годной к употреблению. Когда плоскость начинает высыхать, а высыхает она неравномерно, на ней появляется не мало очень интересных, сказочных, фантастических и каких-то таинственных форм, что не редко отмечалось детьми и взрослыми и давало не одну тему к созданию эскизов. Дети внимательно рассматривают появляющиеся сказочные фигуры и стараются сей-час же зарисовать.

За неимением фанеры, можно взять обыкновенные строительные доски и из них приготовить классную и ученические, но это будет менее интересно, т. к. фанерная доска имеет особую шероховатость (рябь) уголь и мелок находят благодарную для себя почву и с большим удовольствием оставляют сочную черту.

Для ученических досок можно взять ящики из под чая, стенки которых из тройной фанеры и размер их очень подходящ для этой цели. Ящики аккуратно разобрать, а дощечки тоже обрамить легкой рамкой. Каждый такой ящик дает 6 ученических досок. Доски протереть той же массой и сырой тряпкой. Это с большим успехом может исполнить каждый ученик. Если не достанете досок из под чайных ящиков (т. к. их дворники и кучера охотно употребляют на лопаты и вместо стекол) то придется разрезать большой строительный лист, из которого можно получить 8 ученических досок. Такие доски очень легки, масса, положенная на них тонким слоем, держится великолепно, не пачкает платья и руки.

Возобновлять доски нужно только изредка, т. к. при протирании их сырой тряпкой, снова получается тот же серый тон, какими бы мелками на них ни писали. На таких плоскостях можно рисовать, писать буквы, цифры и диктант. Писать можно рисовальным углем, цветными мелками из остальных глин. Мелки изготавливаются с большим успехом и удовольствием не только детьми, но и взрослыми, в чем я убедился вполне.

Серую глину (цвет дымка) можно с успехом заменить следующим: взять уголек и фанеру сначала протереть им. Потом тоже самое сделать белым мелком. После взять тряпку с водой и, смочив ее, ровно, разложить тряпкой по фанере сухой слой угля и мелка. Получится тот же тон серого цвета (цвета дымка).

II.

Изготовление рисовального угля.

Разные деревья дают уголь разной твердости. Лучшего качества угли получаются из веток смолистых деревьев: ольхи, осины, ветлы, яблони, груши, рябины, калины, и др. Чтоб получить рисовальный уголь в виде палочек около 2х—2½ вершков длины и в 1×½ сантиметра толщины, нужно для этой цели наколоть их из сухого полена осины или лучше вет-

лы (ивы) или нарезать палочек из сухих веток вышеупомянутых деревьев, еще раз хорошо просушить, положить рядами в железную коробку или ящик с крышкой, просыпать слоем сухого песка в $\frac{1}{2}$ вершка толщины, а крышку промазать глиной и прокалить в печи на огне от одного до 2-х часов, смотря по огню и объему коробки.

Дерево без притока воздуха обугливается и ломаться не будет. После прокаливания банку остудить, открыть и выбрать уголь. Уголь очень хорош для быстрых набросков, легко смахивается тряпкой, что дает возможность получить множество оттенков. Очень хорош такой прием,— всю плоскость протирают углем и при помощи сухой тряпки получают один общий тон. Потом по этой подготовке выбирают (можно той же тряпкой) света, а тени и полутона мелкими светлых тонов. Рисовальный уголь можно заменить углем из печи, но это будет гораздо хуже.

Изготовление цветных мелков.

Мелки изготавливаются из натуральных цветных глин. Для этой цели глины сначала отмучиваются или в сухом виде превращаются в порошок и просеиваются на частом решетке. Из порошка готовится мастика густоты, годной к употреблению для лепных работ. Мастика должна быть такой, чтоб из нее можно было скатать шарик, который не приставал бы к рукам и удлинялся в палочку. Порошок разводится только на горячей воде, без добавления в него каких-либо связующих веществ, за исключением некоторых глин, как желтая-охровая. Все глины сами по себе очень вязки и пластичны и при хорошей обработке—протирании, просеивании или отмучивании, приобретают эти качества, еще более и хорошо уплотняются. Вышеописанный способ дает хорошие мелки, но неудобен тем, что при работе получается много пыли, и производить подобные работы с учащимися нельзя.

Лучше дело идет с отмучиванием глин. Это делается так: в сосуд наливают воды, кладут туда постепенно глину и довольно хорошо размешивают большим длинным деревянным пестом. Массу получают до густоты жидкой сметаны и оставляют ее, чтоб она устоялась (осела); получается в сосуде 3 слоя: первый вода—ее сливают, второй—отмученная глина,—ее употребляют в дело; берут в другой сухой сосуд и подсушивают до густоты, годной к употреблению. Чтоб ускорить пригодность мастики и улучшить ее качество, мастику следует разложить по широкой доске и тщательно протереть шпателями (железными или деревянными косыми лопатками). Лишняя влага уйдет в доску и испарится, а мастика скоро дойдет до густоты, годной к употреблению, о чем говорилось выше.

Готовую в дело мастику набивают в станки, изготовленные очень просто из линеек-квадратиков. Ровняют с той и другой стороны пестиком станка и им же выталкивают мелок из рамки, нажимая его большими пальцами той и другой руки.

Мелки остаются при выталкивании на пестиках, их снимают, кладут на подставки—дощечки и подсушивают. Можно мелки прокаливать на легком огне в жестяных коробках, отчего они делаются белее и мягче. При обжигании, почти все глины белеют, причем выгорают оставшиеся в них ненужные вещества.

Исключение составляет желтая глина; мелки, приготовленные из нее, когда их прокаливают в железной коробке на легком огне, делаются ярко оранжевыми и дают приятную яркую черту.

Цвета мелков можно получить через соединение отмученных глин очень различные, до 18-ти цветов. Очень хорошие мелки получаются из белой глины с анилиновыми красками, в особенности фиолет.

Третий слой сосуда после отмучивания содержит в себе негодные или мало пригодные к делу элементы, смотря по качеству глины. Он или разводится с водой и пропускается через решето, или совсем удаляется.

Глины имеют различные свойства: одни очень пластичны и плотны, как красная или розовая, другие рыхлы и мягки, не имеют большой пластичности, но при производстве опытов соединения, можно добиться довольно хороших результатов.

Описанный способ изготовления художественного и учебного материала очень прост и по настоящему времени доступен для всякого учебного заведения. Эта новинка с успехом распространяется и вводится по учебным заведениям Н. Николаевска, начиная с дошкольных, где я работаю. Дети дошкольники получают большое удовольствие, изготавливая мелки, выработанными мною же станками, и с большим нетерпением ждут, когда они будут готовы (подсохнут), чтоб можно было порисовать, пописать своим изделием на досках, загрунтованных этой приятной на глаз мастикой мягкого, серого тона.

При опытном педагогическом техникуме имелась лаборатория графики, где слушателями изготовлялся этот материал под моим руководством и применялся в дело с большим успехом на уроках рисования, географии (вычерчивание географических карт большого формата), арифметики и других.

Образцы и инструкции даны и в другие города заезжим сюда представителям учебных заведений, наприм.: Бийск—педагогический техникум—т. Кондакову, Омск—завед. детской колонией т. Купорт, которые отнеслись к этому с большим вниманием и интересом. Образцы посланы в местный Губнароб и Сибнародообраз, отделы социального воспитания и т. дал.

Работы, исполненные этим материалом художниками, производят довольно интегесное и приятное впечатление, по своей мягкости тонов напоминают работы пастелью. Их можно осмотреть в лаборатории графики. Конечно, очень не многие из нас знают, что пастельные карандаши лучших фабрик без глины не делаются, и в них содержится хорошо обработанных глин до 70 проц.

Заканчивая такое простое, доступное и краткое описание изготовления этого нужного материала, могу сказать: „не обратить внимания на этот материал, не разработать его в достаточной мере, не применить в самых широких масштабах к делу обучения при теперешней скудности и наличности для этой цели средств, с нашей стороны было бы преступлением. Мы предлагаем его. Отыскав, обработав, ввести этот учебный материал во все учебные заведения: дошкольные и школьные, средние и высшие, по красноармейским школам, школам для взрослых по городам Сибири.

Точные указания и справки обо всем, что не ясно, мы могли бы дать интересующимся вопросом изготовления цветных мелков.

В частности, глины можно достать:

1. Белую, желтую, красную, зеленоватую, серую: район села Гуселетова, Туинской волости, в берегах Оби, 70 верст от Новониколаевска.
2. Совершенно белую, как мел: ст. Рубцовка, Алт. жел. дор., село Рубцовка.
3. Желтую яркую (подобно сиене натуральной и фиолет: в Лиговских коях, 90 верст от Новониколаевска.
4. Белую: ст. Чаны, Омской жел. дороги, по реке Тартасу, село Спасское, Тартакской волости.
5. Розовую и желтую, в 5 верстах от Новоник., возле детской колонии.

6. Красную, как железн. сурик (бордо)—село Половинкино, в районе села Рубцовка, Алт. желдороги.

7. В районе г. Петропавловска имеются: голубая, красная и друг., но образцы их для исследования пока не доставлены.

Но мы уверены, что такие глины имеются и в окрестностях любой сельской школы, которые должны быть изучены школьным работником и детьми в этом отношении во время общих и специальных экскурсий.

А. Сухарев.

Практика просвещения.

Из истории одной школы-коммуны.

Алтайская губернская школа III Интернационала открылась 1 ноября 1920 г. в составе: детского сада, полной I ступени, полной II ступени и интерната на 50 чел. Однако, уже зимой 1920 г. пришлось поднять вопрос о переводе детского сада в особое помещение ввиду того, что помещение школы не позволяло развернуть работу. Большой и неизбежной в это время ошибкой было открытие при школе интерната без определенного плана. В интернат были приняты дети всех возрастов, начиная с 8 и кончая 15—16 годами. Это затрудняло воспитательную работу до чрезвычайности и в дальнейшем лишало возможности интернат правильно организовать ее. В настоящее время мы частью избежали этих недостатков. Дети распределены по разным общежитиям и применительно к их возрастам выработаны планы работ. Второй ошибкой при организации школы явилось открытие 3 и 4 групп II ступени. Этих групп не следовало бы открывать, т. к. в них мы имели воспитанников старших классов, разлагавшейся средней школы, далеких по социальному положению и мировоззрению от пролетариата. Они уже определенно сложились и за год, за два года работы перевоспитать их было невозможно. Они внесли в нашу школу струю реакции и консерватизма и чуть было не обратили ее в подобие старой гимназии. Зимой 1920—21 г. г. наметился раскол между учениками и учителями по вопросу о характере и плане школьных работ. Революционно настроенная часть молодежи и маленькая группа преподавателей стремилась революционизировать строй школьной жизни и пыталась приблизить школу к типу трудовой. Раскол этот кончился тем, что наиболее консервативно настроенные учащиеся и учителя покинули школу при молчаливом отношении всего школьного совета и под давлением президиума школы, ГубОНО и Губкома РКП. В третьей и четвертой группе II ступени осталось немного учащихся, настроенных дружелюбно к реформе школы.

Только после этой бурной школьной революции начинается органическая работа в том направлении, которое подробно разворачивается в статье о школьном самоуправлении.

Закон о преобразовании девятигрупповой школы в семигрупповую коснулся и нас. Мы согласились с ним не потому, что считали это целесообразным вообще, но потому, что справедливо полагали, что старшие группы должны открываться последовательно из младших. Только в этом случае мы можем иметь в них тот кадр учащихся, который действительно будет подготовлен для высшей школы и сможет революционизировать университет. Таким образом, наш второй учебный год мы начали при семигрупповой школе. Жесткая необходимость заставила нас открыть параллели

первых трех групп. Таким образом, мы имели 10 групп с четырьмястами учащихся. Объясняется это теми тысячами прошений, которые сыпались в канцелярию школы. Это страшно затрудняло работу. За счет количества страдало качество. Лето 1921 г. мы решили использовать для образовательных работ. Выработали план летней кампании, с массой экскурсий в природу, на фабрики и заводы; работали на школьных огородах, организовали трудовую колонию на даче. В этой кампании было много промахов, так как мы не имели опыта летних школ, но она дала нам возможность лето 1922 г. организовать лучше. С весны мы отправили нашу 8 группу в экспедицию на горный Алтай, где она в течение 2-х месяцев проделала большую работу, главным образом по естествознанию, географии, этнографии, запасла массу материалов на зимний учебный сезон и получила навыки в политпросветительной работе в деревне. 6 и 7 группы организовали трудовую колонию на началах самоскупаемости. Им удалось обработать до 20 десятин земли, применить на практике те скромные сельскохозяйственные знания, которые им дала школа, и организовать ряд наблюдений над жизнью природы, связав это с работами по метеорологии, естествознанию, физике и математике. Август явился месяцем полного отдыха. С 1-го сентября 1922 г. начался зимний учебный сезон при 8 группах, с 340 учащимися. Начался он при сравнительно благоприятных условиях: полном составе работников, бодром, повышенном настроении.

Задача школы.

Задачи, которые поставила себе школа наша, мы сообразовали с теми конкретными возможностями, которые были у нас. В общем они исходили из того идеала, который нам рисовался: воспитание гармонически развитой, коммунистически мыслящей личности, способной перестроить общество, на тех идеях, которые выдвинула революция, сближение школы с жизнью и производительным трудом. Из этого вытекали следующие очередные задачи: 1) организация производительного труда в школе, как основа коммунистического воспитания, 2) организация широкого самоуправления школьников и постепенная передача им важных функций в ведении школьного дела, с целью вызвать их интерес и живое участие в школьном строительстве, 3) разумная постановка политического и анти-религиозного воспитания, 4) неременная связь образования с воспитанием, 5) стремление так построить всю систему образования, чтобы она была основана на детском интересе и в связи с этим поднять образовательный уровень учащихся, искалеченных старой школой, 6) проведение новых методов в школьной учебе, 7) организация в физическом и эстетическом воспитании, 8) воспитание самостоятельности и инициативы учащихся путем кружковой работы и творческого школьного коллектива, 9) выведение работы школы за пределы школьного здания.

Управление школой.

Желая возможно целесообразнее провести этот план, мы много думали об организации управления школой. В основу его мы положили следующие принципы: 1) создать трудовую школу можно только—коллективными усилиями учителей и учащихся, 2) в процессе создания должна быть допущена децентрализация работы, позволяющая полнее выявить собственную инициативу, 3) должен существовать единый гибкий административно-хозяйственный аппарат.

Школьный совет.

После школьной революции, в нем пришлось усилить представитель-

ство организации трудящихся, для того, чтобы наладить школьную жизнь по определенному политическому руслу. В последствии, с расширением школьного самоуправления в нем было усилено представительство учащихся (по 2 от каждой группы, начиная с четвертой). В виду громоздкости совета заседания его носили отчетный характер и представители разных организаций масс интересовались его деятельностью.

Учебно-воспитательная комиссия.

Она сделалась сердцем школы. В ее состав вошли все учителя без исключения, так как мы справедливо думали, что только те мероприятия в школьном строительстве, которые обсуждаются и принимаются не избранной группой педагогов, а всем коллективом учителей с представителями учащихся будут действительно осуществлены. Заседания комиссии происходили еженедельно по средам и к ним проявлялся живейший интерес.

Подкомиссия младших групп.

Она была выделена для того, чтобы децентрализовать работу. В ее состав входили все учителя младших групп. Мотивом для ее существования явились, кроме того особенности в работе последних.

Коллегия интернатов.

Она существовала на правах подкомиссии; в ее состав входили все воспитатели интерната и представители учащихся. Ей была дана широкая инициатива в ведении работы.

Связь с учебно-воспитательной комиссией.

Подкомиссии должны были делать доклады о своей работе. Вопросы принципиальные, касающиеся всей школы, вносились на окончательное разрешение учебно-воспитательной комиссии.

Президиум совета школы.

Он был организован в следующем составе: 1) заведывающий школой, 2) председатель учебно-воспитательной комиссии, 3) заведывающий хозяйством, 4) представитель учащихся, 5) секретарь школьного совета.

Школьный коллектив.

Чтобы втянуть в созидательную работу всех учащихся и теснее связать их с педагогами, был организован школьный коллектив. В его состав вошли все учащиеся и работники школы. Весь внутренний распорядок школьной жизни и решение важнейших вопросов организации находились в его ведении. Еще с 1920 г. коллектив распался на—двое; коллектив старших групп, начиная с четвертой и коллектив младших групп 1, 2 и 3. Причина этого распада: н е о д н а к о в ы й возраст, развитие и заинтересованность школьников. В то время, как коллектив старших групп завоевывал себе все большие и большие права, коллектив младших разрешал лишь легкие, доступные для детей вопросы. Последствием этого явилось распадение школы как бы на две самостоятельные части. Был поднят вопрос в старшем коллективе, как бы наладить связь. И эту связь сейчас осуществляют взрослые учащиеся, прикомандированные к определенной младшей группе, которые помогают малым наладить их внутреннюю жизнь и сообщают старшим о всех интересных случаях из жизни младших групп. В „инструктора“ избираются только

те учащиеся, которые обнаруживают любовь к маленьким детям и интерес к их жизни и заметно, что они увлекаются своей ролью.

На вопрос о расширении работы коллектива мы остановимся подробнее, так как в этой истории отражаются те этапы, которые проходила школа в своем развитии. Как было уже упомянуто, в начале существования школы, когда президиум совета внес предложение о необходимости создать такой коллектив.—эта идея была подхвачена учащимися средних групп и встретила молчаливую оппозицию со стороны взрослых учащихся. Старшие ученики не посещали заседаний, не обнаруживали интереса к создавшимся кружкам, демонстрировали враждебное отношение к „живой газете“, еженедельно устраиваемой в школе. Между учащимися демократических групп населения и теми учащимися, которые происходили из среды буржуазной интеллигенции, рос раскол, который особенно усилился с появлением в школе ячейки „союза молодежи“. „Интеллигенты“ говорили, что их дело в школе исключительно заниматься учебой с тем, чтобы получить аттестат и поступить в университет. Другая часть учащихся настаивала на полной реорганизации школы и сближении ее с политической жизнью. Атмосфера была чрезвычайно накаленная. Здесь и там можно было наблюдать оживленные кучки, митинги. Нередко в здании школы появлялись черносотенные плакаты по отношению к революционно-настроенным учителям, приводилась система бойкота уроков. Особенную ненависть среди буржуазных групп учащихся, возбуждало к себе самообслуживание, неизбежное потому, что не хватало служащих. Реакционеры академисты вели себя тем более вызывающе, т. к. хорошо знали, что им сочувствует большинство учителей. Вполне понятно, т. к. школьный коллектив в таких условиях не мог охватить созидательную работу. Перед нами, сторонниками школьной реформы, стоял вопрос, как быть. Или уйти, сдавши свои позиции реакционному совету и тем самым допустить, чтобы школа III го Коминтерна превратилась в старую гимназию, или же принять по отношению к ним революционные меры, разогнав школьный совет и исключив из школы ряд учащихся дезорганизаторов. Пришлось вступить на этот путь. Школу покинули 14 учащихся и ряд педагогов. Образовавшийся застой работы был скоро ликвидирован. Нашлись новые педагогические силы, выяснена была определенная линия школьного строительства и жизнь закипела.

Весной 1921 г. школьное самоуправление приняло следующие формы:

Классный коллектив.

Первой ячейкой его является классный коллектив, состоящий из 3 школьников данной группы и руководителя-педагога. (В группах, начиная с 4, по избранию учащихся). В ведение классного коллектива входило следующее: распорядок всей образовательной работы, нахождение способов повысить ее производительность, организация взаимопомощи, как в учебной жизни, так и в случаях тяжелого материального положения товарища (у нас были случаи, когда класс содержал на свой счет нуждающегося ученика), забота о посещаемости (ведение журнала, составление диаграмм о порядке в классе, о чистоте и украшении его, распределение труда между соклассниками, организация внеклассных работ, выставок, экскурсий; предварительное решение всех важных вопросов, окончательно решающихся на школьном коллективе, покупка и распределение учебников и пособий, заслушивание отчетов своих представителей в учебно-воспитательной комиссии и школьном совете и т. д. Класс избирал президиум в составе: 1) председателя (в младших группах руководителя), 2) заведывающего порядком и посещаемостью и 3) заведывающего трудом и хозяйством.

Школьный коллектив.

Функции школьного коллектива старших групп были гораздо шире. Он должен был заведывать производительностью всей школьной работы (еженедельно каждый класс делал отчет о своей работе коллективу), школьной дисциплины и внутреннего распорядка школьной жизни, посещаемостью, гигиенической и художественной стороной школьного здания, постановкой самообслуживания, организация трудовых процессов, контроль над мастерскими, кухней, столовой, кладовой и т. д., постановкой всей кружковой работы. В его руках находился товарищеский суд и установление наказаний. Он должен был законодательствовать по всем вопросам школьной жизни, в важных случаях согласуя свои законопроекты с мнением школьного совета.

Президиум школьного коллектива.

Исполнителем постановлений школьного коллектива является президиум его, состоящий из 4 учеников и одного учителя по избранию коллектива. Впоследствии в конце 1921 г. при президиуме были организованы отделы: 1) отдел порядка и регистрации, состоящий из всех классовых заведывающих порядком и регистрацией, под председательством члена президиума и 2) отдел труда и хозяйства, организованный таким же образом, с добавлением некоторых лиц из администрации школы (завхоз. зав., столовой и пр.).

Товарищеский суд.

В целях поддержания дисциплины и порядка самими учащимися, школьный коллектив избрал товарищеский суд сроком на один месяц. Суд работал по принятому уставу. Разбор дел в большинстве случаев был гласным, с институтом общественных обвинителей. Впоследствии в 1922 г. введена была выборная должность школьного прокурора. Заседания суда были многолюдны, на них всегда присутствовали учителя, имеющие право высказываться.

Культ-просвет.

Увеличение сети кружков заставило задуматься об объединении всей кружковой работы. Появился культпросвет, сделавшийся мозгом кружковщины. Своей задачей он поставил объединить всю работу, ведущуюся в кружках, организовать школьное издательство, помочь развернуться слабым кружкам. В 1921 г. работало уже более 20 кружков. Ядро культпросвета избиралось на школьном коллективе и дополнялось одним представителем от каждого кружка. В него входил председатель школьной учебно-воспитательной комиссии.

Совет музея и библиотеки.

Они были выделены школьным коллективом. Задача их являлась втянуть в создание музея и библиотеки учащихся. Впоследствии эти органы умерли, передав свои функции культпросвету.

Наш четверг.

В этот день, общественной жизни школы, мы не устраивали уроков. С утра шли заседания классовых коллективов, на которых проводились итоги проделанной за неделю работы, затем старшие группы заслушивали очередную выпуск живой газеты, нередко устраивались дискуссии на интересную тему. После этого происходили заседания школьного коллектива и,

Наконец, день заканчивался кружковой работой. Наши четверги наиболее веселые и живые дни в школе (отзыв одной из учащихся).

Предоставим слово учащимся для того, чтобы охарактеризовать их отношение к создавшейся системе школьного самоуправления:

— „Летом 1921 г. пришлось восстанавливать и налаживать почти заново школьную жизнь, так как перед этим она сильно ослабела.

Школа немного, так сказать, раскисла, устала. Самоуправление почти не действовало и газета тоже. И тем ярче было наступление нового учебного года. Загудели новые ученики, сразу стало как то светлее и веселее“.

(Альфа. П. „Итоги школьной жизни“. Юные строители, № 2, стр. 49).

Новых учеников поступило действительно много. При этом надо отметить, что ученики эти были совершенно незнакомы с основными идеями нашей школы, с ее самоуправлением, и трудно было их раскатать. Но уже на первом четверге заведывающий школой делал доклад о принципах новой школы и предлагал структуру самоуправления.

„Доклад встречается сосредоточенным молчанием незнакомых с этим учеников“.

(Отчет по работе школьного самоуправления за истекший 21 и 22 учебн. г.г., стр. 2).

„Но это молчание все же продолжалось недолго. Нашлись ребята живо воспринявшие идеи новой школы. Принялись за работу и вскоре закипела оживленная деятельность. Организовались коллективы, в них президиумы, с теми задачами, которые были указаны выше. Но все же коллективы и их органы были чем то вроде земств 90 г.г. и служили более для воспитания общественно-политических навыков, чем для реального управления школой“.

(А. Понкрушин. „Из следующей ступени“, журнал „Юные строители“, №№ 3—4).

„Вся система самоуправления была основана на сближении и объединении учителей с учащимися“.

„Где существует самоуправление без учителей, там образуется два лагеря, настроенных враждебно один по отношению к другому“.

(Протокол с'езда школ III Коминтерна, лист 1—1).

В работе президиума школьного коллектива не было единства не было централизации и, главное, содержание самоуправления казалось нам малозначительным и потому, надо сказать, что в начале оно не завоевало симпатии широких масс школьников.

Перелом начался с того времени, когда осенью 21 года пошло массовое сокращение штатов и школа осталась почти совершенно без технических служащих. А у нас в отношении чистоты сложились уже определенные крепкие традиции, приходилось их спасать. Приступили к самообслуживанию, как в школьном, так и в классном масштабе. В связи с этим пришлось провести централизацию „комиссаров“ и создать отдел труда и хозяйства под заведыванием члена президиума и в составе всех классовых „комиссаров“ (теперь заведывающих), завхоза школы и представителя интэрната. Отдел выработал инструкцию, коллектив ее утвердил. Постепенно в ведение отдела вошли кухня, столовая, соблюдение чистоты в здании, организация субботников, дежурств по группам для пилки дров, мастерские. Отдел начал с малого:

„Первоначальная работа труда и хозяйства заключалась в устройстве еженедельных субботников по очистке двора вокруг здания. С наступлением холодов, были организованы субботники по пилке дров“.

(Отчет о работе отдела труда и хозяйства за 21 г. стр. 2).

„Постепенно от субботников пришлось перейти к назначению правильных дежурств по мытью полов, по пилке дров, по кухне и т. д. Почти

вся работа школы в это время переводится на самообслуживание, и вот для большей организованности отдел труда и хозяйства хотел перейти к трудналогу, выработав нормы его—3 дня в месяц для приходящих и 5 дней для интернатских. Каждый „день“ предполагается равным $1\frac{1}{2}$ — $2\frac{1}{2}$ часам работы. В норму трудналога был взят максимум потребностей самообслуживания. По дежурствам учащиеся работали меньше.

„Трудналог“ был одобрен коллективом, но в жизнь он не прошел. Вообще старая система дежурств оказалась жизненной. Да и вообще в нашей школе происходил процесс отмирания ненужных и наростания новых, более крепких и необходимых органов. Умер загот-распред, функции его: (доставка и резка бумаги из архива), почти целиком перешли культпросвету. Скончались совет музея и совет библиотеки. В это же время создался и окреп отдел порядка и регистрации со структурой вроде отдела труда и хозяйства. В задачу его входило поддерживать порядок, дисциплину во время занятий, ведение регистрации, школьной статистики. Логическим продолжением является избираемый коллективом товарищеский суд, который заботится: а) о введении и поддержании в школе дисциплины, б) устранении возникающих между учащимися недоразумений, в) уничтожении антисоциальных и антиморальных явлений, происходящих в школе и вне школы.

Учителя этому суду были неподсудны. Наказания, назначаемые судом и одобренные коллективом, состояли в следующем:

1. Публичный выговор на заседании школьного коллектива.
2. Лишение на определенный срок удовольствий (посещение школьных праздников, получение билетов в театр и т. д.).
3. Лишение права участвовать в школьном самоуправлении на определенный срок.
4. Черная доска.
5. Условное исключение или оставление в школе до последнего замечания.
6. Высшая мера наказания—исключение из школы, причем это постановление входило в силу только после того, как вопрос вторично обсуждался в школьном совете.

Авторитет товарищеского суда был очень велик.—„Товарищеский суд достоин своей цели. Никаких крупных преступлений уже давно не наблюдалось и большею частью, бывало достаточно просто предупредить о привлечении к суду“.

Так говорит председатель суда в декабре 1921 г. Но можно без сомнения сказать, что не только этим поддерживалась дисциплина в нашей школе. Нет. Учащиеся полюбили школу, ее самоуправление, ее дух, они сроднились с ней.

„В этот период работа достигла максимума напряженности. Даже наблюдается перемена во взглядах учащихся на школу. Девочки, ранее стоявшие особняком, втягиваются постепенно в работу самоуправления и занимают ряд ответственных должностей. Четверги проходят весело и оживленно“. (Отчет президиума коллектива за 21—22 г. г., стр. 6, 7).

„Это настроение ярко выразилось тогда, когда в январе 22 г. была прислана инструкция из Сибнаробраза об управлении школой. Инструкция внедряла единовластие заведывающего, урезывала права самоуправления до нуля и подоспела к губернскому съезду школ III Коминтерна. Вот что говорит о ней один участник съезда учащимся“:

„Помню и вторичный момент съезда (первый—доклады с мест) об управлении школой. Сразу вспыхнул и взорвался протест всех учащихся, бывших в школе. Тут же на месте организовали митинг, зачитали положение Сибно. Обсудили деловито и было видно, что школьное самоуправ-

ление всем дорого и нужно. Тут же вынесли резолюцию: „Просить съезд оставить наше самоуправление неизменным и от манной каши, которой Сибонго хочет заменить его, отказаться“. *)

„Но мы не удовлетворились резолюцией. Сразу настряпали с десяток плакатов сатирических и патетических“. (Юные строители, стр. 61, 62, № 2).¹

„Да, самоуправление в 21—22 г. г. доказало свою жизненность и полезность и вот когда мы нынешней осенью собрались на первый коллектив, А. М. возбудил вопрос о том, чтобы нам свое самоуправление пересмотреть и оставить его конституцию. Избрали соответствующую организационную комиссию. В нее вошли трое учащихся и Александр Михайлович. Последний впрочем в работе по подготовке конституции не участвовал, сказав комиссии, что вы, дескать, ребята, работайте самостоятельно, ибо желательно иметь проект, выражающий желания и идеи учащихся.“

Комиссия за работу принялась рьяно. Собрания ее иногда были очень оживленными, почти бурными. Присутствовали на них не только члены комиссии, но и посторонние учащиеся старших групп. Порядок обсуждения был такой: тут же на собрании по каждому пункту выясняли существующее положение, затем обсуждали его и намечали нововведение. Почти по каждому вопросу были оживленные прения. В этих прениях выяснились настроения и отношение к самоуправлению со стороны наиболее сознательных учащихся. Школа должна быть боевой, социалистической, оплотом против начинающейся идеологической реакции—вот что говорилось в комиссии.—„Наша школа—это школа живого опыта“. Она не должна застыть в одних рамках, а должна непрерывно строиться и метод этого строительства—школьное самоуправление—должно все более и более расширяться, идя шаг за шагом, ступень за ступенью, все выше к свободной школьной республике с совершенным равноправием учащихся и учащихся, к трудовой школе-коммуне. Сейчас такая школа преждевременна, но расширение самоуправления нашей школы возможно и даже необходимо. Необходимо всестороннее проникновение школьного коллектива в жизнь школы, как в учебную, так и в хозяйственную. Прошлый год показал, что силы и серьезности у нас на это хватит. Поэтому комиссия произвела широкое расширение самоуправления, включив в ведение ее и наблюдение за хозяйственно-финансовой жизнью школы и защиту прав эксплуатируемых членов коллектива, увеличив представительство коллектива в учебно-воспитательной комиссии, в школьном совете и т. д.

Следует отметить некоторые места конституции, которые вызвали значительные споры и пререкания. Это во первых, вопрос о штрафах и наказании трудом. Были противники и тех и других, хотя в конце концов обе меры были признаны целесообразными. Против штрафов говорили то, что они тяжело лягут на бедных и почти не отягчат богатых. Наказание трудом,—ну тут известно—создает отвращение к труду. На это комиссия отвечала: „Наказания трудом налагаются главным образом за проступки по труду и нарушение порядка (грязные ноги, семечки). Эти проступки являются прежде всего неуважением к труду и непониманием его ценности. И мы своими трудовыми наказаниями напомним этим барствующим элементам о недопустимости легкомысленного отношения к труду. Что же касается штрафов, то во-первых отделы могут заменять их трудовыми наказаниями, что в некотором отношении уравнивает богатых и бедных. Кроме того вообще отделы должны назначать штрафы сообразуясь с имущественным положе-

*) Сибонго на сколько нам известно, никогда не предлагал вводить в школы-коммуны единовластие и „положения об управлении школы-коммуны“ не рассылал. Очевидно на съезде шла речь об инструкции по управлению обыкновенными школами. (Примечание редакции.)

нием провинившегося, да и снятие штрафа (особенно по ходатайству коллектива), всегда возможно. Прения возбудили также вопрос о прокуроре, которого не было. „Не надо нам общественного шпиона“ говорили некоторые. Однако, комиссия признала прокурора с функциями общественного контроля и общественного обвинения, необходимым.

Остальные вопросы прошли очень гладко. Почти единодушно прошел вопрос о расширении представительства.

Конституция принята и по ней сейчас идет работа, новая работа. Мы вступили на следующую ступень и, не останавливаясь идем все дальше к светлой социалистической школе—республике, к школе трудовой коммуне.

Несомненно, что широкие права, данные октябрьской конституцией, налагали большие обязанности. Каждый член коллектива должен был непрерывно работать, создавая школу, ибо кому же было еще работать. Над нами не было прежней педагогической палки, следовательно, мы сами должны были следить за дисциплиной, у нас не было помоек—мы сами должны были мыть полы и следить за чистотой. В самом начале работы по самообслуживанию президиуму коллектива пришлось столкнуться с неосознанностью некоторой части учащихся. Причиной этого явилось, конечно, то, что учащиеся были не совсем „коллективистами“.

Влияние семьи с ее мелко-буржуазной обстановкой наложило на них определенный отпечаток.

Борьба начинается. Отделы проводят строгую централизацию, начинает действовать система штрафов и др. взысканий. Вводится наказание трудом. Работают энергично и много добиваются. В конце концов чистота и порядок стали вполне удовлетворительными, почти образцовыми, посещаемость достигла 99 проц., не посещали только по уважительным причинам.

Но это да ось недаром. Среди некоторых учащихся иногда появлялось недовольство, правда, незначительное. Вообще коллектив одобрял работу отделов и даже требовал иногда ее усиления. Надвигались октябрьские торжества, с которыми совпадал двухлетний юбилей школы. Мы решили сделать из них сильную демонстрацию идей трудовой, революционной школы. Наметили программу—суд над нашей школой, выпуск живых газет в городе, музыкальные вечера, детская опера, выставка работ школы. Необходимо было готовиться. Закипела лихорадочная работа. Провели широкую агитацию в коллективах. Идея всех захватила. Культпросвет поднял производительность кружков. Президиум нажал на отделы. Коллектив в целом, объявил боевую дисциплину. Быстро и уверенно шла школа к празднику. Работа дошла до максимума напряжения, ученики оставались в школе до позднего вечера. Казалось было полное единодушие—но это было не совсем правильно. Случаи нарушения дисциплины, более или менее значительные были. Правда большинство таких случаев падали на младшие группы, но все-таки около 30 чел. были отданы после праздника в товарищеский суд за нарушение боевой дисциплины. Нарушения в общем были не очень значительны: нехождение на репетиции, на хор и т. п., но в общей „обстановке боя“, существовавшей тогда в школе, они имели серьезное значение. Из этого процесса товарищеский суд сделал „политическую демонстрацию“. В процессе выявилось некоторое, даже легкомыслие части коллектива, правда, очень незначительное.

Суд над школой привлек массу учительства и молодежи. В состав суда вошли представители профсоюзов, губисполкома, Губкома РКП, обвиняемыми явились заведывающий школой, председатель учебно-воспитательной комиссии, председатель школьного коллектива (учащийся). Свидетелями учителя школы и ученики. Школа обвинялась, главным образом, с точки

зрения мелкобуржуазной идеологии в политическом уклоне, в введении самоуправления учащихся, в самообслуживании, ломке учебного плана и т. д. Суд прошел с большим подъемом. Он еще больше сблизил учительство и учащихся.

Школа была оправдана и работа ее поставлена на почетное место, Суд, привлекая массу слушателей, имел громадное агитационное значение. Это был действительно бой с мещанством. Параллельно работала выставка школьных работ, привлекая к себе до тысячи посетителей.

После празднования, сильно взбудораживших школу, жизнь в школе, постепенно опять вошла в обычную свою колею.

Количество суровых репрессий (штрафы и тому подобное) постепенно стало падать, но все же их было достаточно. Наростала некоторая оппозиция, правда случайная, изредка всплывавшая на поверхность школьной жизни. Отделы продолжали свою работу, ежедневно назначалось на работу 16—20 чел. Каждый учащийся дежурил в месяц приблизительно 3 раза. „Рабочий день“ был равен в общем от $\frac{1}{3}$ до 1 часа. Старшие ребята мыли полы в классах младших групп. Сумма штрафов достигла 2000 р. зн. 22 г., приблизительно на 30 чел.

Самоуправление к этому времени формально уже выкристаллизовалось. Не было лишних, ненужных органов, выработалась определенная форма собраний. Учащиеся уже были в самоуправлении своими людьми, вообще было все хорошо. Но иногда эта „хорошесть“ становилась подозрительной, даже скучной. Несомненно громадную роль в таких настроениях играла усталость, явившаяся результатом кипучей деятельности предыдущего месяца, но кое-что скрипело в самой постановке дела. Суд над школой окончательно поставил крест над мелкой обывательской критикой нашей школы. Но он же выявил потребность новой критики, критики серьезной, научной. И эта критика назревала и среди учащихся и среди педагогов и, наконец, вылилась после еще незакончившейся дискуссии в организацию „союза свободного труда“, и „трудового коммунистического батальона“. Сейчас школа переживает период серьезной ломки старого и вместе искания нового. В коллективе существуют самые разноречивые настроения. Но мы этого не боимся. Мы знаем, что победит действительно хорошее и ценное.

В настоящем отчете мы нарочно привели эти большие выдержки из отчета учащихся (президиум школьного коллектива), для того, чтобы составилось представление о жизни школьного самоуправления. У нас педагогов сейчас нет еще ясного представления о том, по какому пути пойдет эта жизнь в будущем, покамест в школе начетились два течения, которые в ближайшем будущем вступят в борьбу друг с другом. Как то, так и другое среди учителей имеет своих сторонников и противников. Но постараемся дать объективное изложение обоих течений. Наша задача приучить учащихся к методам идейной борьбы.

Союз свободного труда. В декларации его говорится следующее:

— Мы считаем, что формы школьного самоуправления нашей школы все более и более вырождаются в бюрократическую, нежизненную, чиновничью организацию, которая не может удовлетворить запросам коллектива и мешает развернуться тем творческим силам, которые заключаются в нем. Результатом осознания такой неудовлетворенности формами школьного самоуправления и является наша организация „союза свободного труда“, задачей которой является реформация нашего самоуправления. Что же нас не удовлетворяет в существующей системе организации.

1) Мы считаем, что все члены коллектива должны трудиться, но принудительная обстановка труда, которая существовала и существует до сих

пор в нашей школе, нецелесообразна, она не развивает в членах коллектива любви и охоты к труду, не воспитывает их в духе трудового класса, а наоборот, вызывает отвращение к труду или полнейшую к нему безразличность. Считая это ненормальным и даже вредным явлением в жизни школы, мы думаем, что только добровольный труд может воспитать к себе уважение, так как член коллектива трудится не против своей воли, не насильно, а добровольно, сам считая свой труд необходимым явлением. Задача коллектива — воспитание своих членов. Но возможно ли воспитать уважение к труду насильственными мерами. Нет. Они вызывают только отвращение, отношение к труду, как к неизбежному злу. Члены коллектива стараются избежать его, стараются саботировать и манкировать своими обязанностями, что вызывает преследование со стороны школьного самоуправления и еще большую ненависть к труду. Нужно труд сделать таким интересным, чтобы учащиеся брались за него охотно и, тем самым, показывали пример более ленивым товарищам. Мы считаем, что только свободный труд и может воспитать интерес к труду.

2) Мы думаем, что в нашей среде не может быть лентяев и лиц, не желающих трудиться. Мы сознательно и ясно должны понимать, что труд необходим и если он неинтересен, то мы должны сделать его интересным и вовлечь в работу всех. Только самые несознательные и ленивые останутся в стороне, но представляя из себя исключение, они будут тяготиться своим положением и сами добровольно примкнут к нам. Мы разбудим в них интерес к труду.

3) Мы считаем, что поддержание порядка и принуждение к работе путем штрафов, наказаний и постановлений товарищеского суда не должно иметь место в нашей школе. Наказания никогда не воспитают личности, они не заставят человека понять безнравственность его поступка, а действуют только на самые низкие, животные инстинкты, вызывая страх, озлобление и замкнутость. Товарищеский суд никогда не вызовет к себе уважения со стороны виновного и не исправит его. Наказание трудом только коверкает личность. Раз мы сознательные члены коллектива, мы можем понять значение нашего поступка. Путем товарищеского внушения достаточно указать человеку на его проступок и он, подумав над ним, увидит его аморальность и постарается исправить его. Преступная испорченная личность, исправить которую невозможно, не должна иметь место в нашем творческом сознательном коллективе. Ни в коем случае наказание не исправляет человека, оно только вредно влияет на его психику. Отсюда мы считаем, что такая обстановка дела вредна, мешает развернуться творческим силам коллектива и поэтому долой ее.

Наше отношение к органам школьного самоуправления:

Мы считаем, что такой аппарат, какой существовал и существует у нас построен на неправильных принципах принуждения и поэтому устарел и имеет много ненужных и даже вредных органов. Мы мыслим себе, что такой коллектив может быть живым, радостным и творческим, когда каждая индивидуальность добровольно отдает себя коллективу, когда коллектив не насилует волю своих членов и не мешает развиваться творчеству. Стадию, в которой находится наше современное самоуправление, созданную упорной борьбой и строительством, мы считаем пройденной. Будем искать новых форм. Но не ко всем органам самоуправления мы относимся отрицательно.

1) Школьный совет и учебно-воспитательную комиссию мы считаем организациями жизненными. Мы согласны с существованием культпросвета и одобряем его работу. Отдел порядка и регистрации мы вовсе отрицаем, считая, что регистрация у нас в школе ненужная, совершенно бес-

полезная порча бумаги. Кому дорога наша школа, тот будет посещать ее без принуждения, а кто не интересуется занятиями, кому школа не дорога, тот всегда придумает уважительные причины, чтобы скрыть свое нежелание. Далее мы считаем, что порядок в нашей школе не должен поддерживаться путем наказаний и заведывающий Поррегом не должен превращаться в сыщика и жандарма, потому, что это создает между учениками вражду, ненависть и иногда даже и месть. Мы думаем, что наш коллектив состоит из сознательных-членов, которые понимают необходимость дисциплины и порядка. Мы находим, что за порядком должно наблюдать не одно лицо, а весь коллектив. В отделе труда и хозяйства мы отрицаем его принудительную постановку дела, но не отрицаем организующего начала. Мы всецело протестуем против насильственного труда и систем штрафов и наказаний.

В высшей степени отрицательно мы относимся к товарищескому суду, так как считаем, что он не только не воспитывает, а наоборот развращает членов коллектива. Мы как члены коллектива не должны откалываться от него и образовывать параллельные росла; подчиняясь органам самоуправления, мы ведем с ним борьбу путем личного примера, который должен доказать всем, не идущим с нами, что мы можем организовать труд на принципе добровольного выполнения всех трудовых процессов по школьному самообслуживанию и создать свободную товарищескую дисциплину.

Тактика переходного времени.

В каждой группе школы создаются звенья нашего союза. Во главе звена стоит организатор, избранный звеном. Его обязанность—организовывать текущую работу. Собрание таких организаторов образует совет союза. Мы даем наших представителей во все органы школьного самоуправления, за исключением отделов и товарищеского суда.

Несколько дней в школе царил атмосфера возбужденных споров. Стены зала украшались воззваниями, прокламациями, каррикатурами, как на членов союза, так и его противников. Результатом этого явилось сплочение группы работников старой системы школьного самоуправления, которая в противовес союзу решила организовать трудовой коммунистический батальон

Трудовой коммунистический батальон.

Декларация этого батальона говорит следующее:

1) В противовес мелко буржуазным, анархическим настроениям, провозглашающим волю отдельной личности и ее желание быть двигателем труда, мы провозглашаем таким двигателем волю коллектива, дисциплинирующего личность, хотя бы коллективным насилием.

2) Поэтому мы, в целях воспитания коллективной дисциплины, уважения к труду и умения работать организуем Трудовой Коммунистический Батальон.

3) В основу работы трудового комбатальона кладется железная революционная дисциплина, безусловное подчинение воле коллектива, выраженной в командире, выдвинутом ячейкой.

4) Трудовой комбат находится в полном распоряжении отдела труда и хозяйства, исполняя по его назначению работы. Кроме того трудовой комбат исполняет различные работы по заданиям ячейки РКСМ.

5) В члены трудового комбата входят все члены ячейки, не входящие в „Союз свободного труда“. Не входящие ни в ту, ни в другую организацию должны выйти из ячейки.

6) Кроме того членом трудкомбата может быть всякий член школьного коллектива по рекомендации двух членов РКСМ.

7) Все члены трудкомбата несут дежурства и исполняют работы по школе наравне с другими членами школьного коллектива.

8) В целях наилучшего выполнения работ, трудкомбат разбивается на взводы.

9) Управление трудкомбатом принадлежит командиру батальона и взводным командирам, избираемым ячейкой.

10) Все командиры отчетны и подсудны ячейке.

Об исходе борьбы говорить преждевременно. Задача наша педагогов, приучить к справедливым методам идейной борьбы.

Конституция самоуправления Алт. губ. школы III-го Интернационала*).

ГЛАВА ПЕРВАЯ.

Общие положения.

(Декларация школьного самоуправления).

I. В году кризиса народного просвещения РСФСР, в году наступающего идеологического наступления нарождающейся буржуазии, школьный коллектив старших групп АГШШИ провозглашает утверждение трудовой социалистической школы и непрерывное строительство ее.

II. Принцип этого строительства—дружная совместная работа с нашими старшими товарищами в духе коллективизма.

III. Метод этого строительства—школьное самоуправление.

IV. Школьное самоуправление, выражающееся в школьных и классных коллективах и представительстве в учебно-воспитательной комиссии и школьном совете, охватывает всю жизнь школы, регулируя и наблюдая за ней.

V. Все органы и выборные лица, работающие по школьному самоуправлению, подотчетны и подсудны избравшим их.

VI. Участие в школьном самоуправлении является обязательным для всякого работника школы. Не работающие по самоуправлению—враги школы.

VII. В работе по самоуправлению все члены коллектива равноправны. Исключения делаются товарищеским судом и школьным советом.

VIII. Основой—фундаментом всей работы школы являются дисциплины и школьный коллектив; отвергая дисциплинарные приемы старой школы, провозглашает товарищескую самодисциплину.

IX. В деле самообразования школьный коллектив провозглашает коллективно-самодетельное самообразование, воплощенное в кружках.

X. Кружковая работа также обязательна для всех учащихся и педагогов, как и работа по школьному самоуправлению. Всякий учащийся и педагог обязан работать хотя бы в одном кружке.

XI. Являясь учениками школы социалистической, отвергаем аполитичность, оторванность от жизни школы, академизм учащихся. Безразличным политически нет места в нашей школе.

*) Редакция, помещая текст „Конституции самоуправления Алтайской губ. шк. III Инт.“ и две статьи, иллюстрирующие жизнь данной школы, предлагает товарищам педагогам высказаться о возможности создания подобной конституции самими учащимися и жизненной целесообразности подобного рода самоуправления в школе. Редакция оставляет за собой право высказаться по данному вопросу в одном из следующих номеров журнала.

XII. Являясь учениками трудовой школы, провозглашаем принцип самообслуживания—„Как можно менее служащих“.

XIII. Школьный коллектив, в целях большего общения с жизнью, пропаганды идей новой школы, провозглашает принцип работы вне стен школы, пропаганды и агитации наших идей.

XIV. Во всей работе новой школы мы провозглашаем принцип: „Как можно меньше регламентации, как можно более живой самостоятельности“.

XV. Всякий член школьного коллектива может явочным порядком организовывать любые общества и кружки, издавать различные издания и т. п.

XVI. Всякому члену школьного коллектива принадлежит право критики и контроля работы школы.

XVII. В своей личной жизни член коллектива школы контролю не подлежит.

ГЛАВА ВТОРАЯ.

Организация школьного самоуправления.

Ст. 1. Классные коллективы.

1. Классные коллективы являются основной ячейкой школьного самоуправления.

2. В состав классного коллектива входят все учащие и учащиеся класса.

3. Классные коллективы собираются не реже одного раза в неделю. Для текущей же работы классным коллективом избирается сроком на 1 месяц президиум, в составе одного педагога (являющегося групповым руководителем), заведывающего отделом труда и хозяйства и заведывающего отделом порядка и регистрации.

4. Президиум группового коллектива и групповые заведывающие обязаны еженедельным отчетом в своей деятельности и могут быть переизбраны ранее срока.

5. В ведение классного коллектива входит: а) внутренние дела класса, классная дисциплина, устройство классных праздников, издание групповых журналов, наблюдение за уровнем знаний членов группового коллектива, разрешение внутри-групповых конфликтов, б) ведение регистрации, наблюдение за чистотой, внешним порядком и сохранностью классного имущества, производство работ по самообслуживанию на общих основаниях и в) представительство в учебно-воспитательной комиссии и школьном совете.

6. Всей работе, проделанной группой, ведется групповым коллективом учет и регистрация—в форме протоколов, дневников или еще какой-либо.

Ст. 2. Школьный коллектив.

(Общая организация).

1. Групповые коллективы объединяются в школьный коллектив.

2. Школьный коллектив старших групп состоит из: а) всех учащихся с IV по VIII групп (за исключением лишенных права участия по товарищескому суду), б) всех учащихся означенных групп и в) всех технических служащих школы.

3. Школьный коллектив старших групп пользуется правами юридического лица.

4. Школьный коллектив собирается не реже одного раза в неделю.

5. В ведение школьного коллектива входит: а) общее наблюдение за порядком, гигиеной, дисциплиной и посещаемостью школы, б) наблюдать за сохранностью имущества школы, в) вопросы самообслуживания, г) общее наблюдение за кружковой и культурно-просветительной работой школы, д) общее наблюдение и объединение работы групповых коллективов, е) общее наблюдение за хозяйственной и финансовой жизнью школы и, в связи с этим, определение различных сборов и налогов, ж) определение каникул, з) установление правил школьной жизни, наблюдение за уровнем моральным и материальным своих членов (постольку, поскольку поведение отдельных членов отражается на жизни и чести школы) и, в связи с этим—помощь отстающим, недостаточным, защита от эксплуатации и злоупотребления над правами членов коллектива, и) право суда (через тов. суд, право общей и частной амнистии, к) организация пропаганды школы в городе.

6. Всей работе и жизни школьного коллектива ведется учет и регистрация.

7. Всю вышеизложенную работу школьный коллектив проделывает через свои органы: Президиум школьного коллектива с отделами: труда и хозяйства, порядка и регистрации, культурно просветительный комитет, товарищеский суд.

Ст. 3. Президиум и отделы.

1. Для объединения всей работы по школьному самоуправлению, школьный коллектив избирает президиум школьного коллектива.

2. Президиум избирается сроком на 1 месяц в составе 7 членов и 3 кандидатов (из них один обязательно педагог). Члены президиума сами распределяют свои обязанности: а) председатель, б) товарищ председателя, в) секретарь, г) заведывающий отделом порядка и регистрации, д) заведывающий отделом труда и хозяйства, е) помощник заведывающего отд. трудхоз. он же казначей школьного коллектива, ж) член президиума, он же представитель в культурно-просветительном комитете.

3. Как отделы, так и президиум в целом обязаны еженедельным отчетом перед школьным коллективом, который имеет право досрочного роспуска президиума в целом и членов его в отдельности.

4. Собирается президиум не реже 1 раза в неделю.

5. В ведение президиума в целом (общее собрание президиума), входит: а) ведение собраний школьного коллектива, б) общее направление политики школьного самоуправления, в) наблюдение за работой отделов, культпросвета и объединение ее, г) наблюдение за моральным и материальным уровнем своих членов (постольку, поскольку поведение отдельных членов отражается на жизни и чести школы), д) подготовка и разработка различных правил, проектов и проч., е) фиксация школьной работы, ж) пропаганда школы, з) школьная гигиена.

Остальные вопросы рассматриваются в отделах и культпросвете.

В. Отдел порядка и регистрации.

1) Отдел организуется в составе: а) выделяемого президиумом заведывающего отделом и б) всех заведывающих подотделами порядка и регистрации групповых коллективов старших групп.

2) Отдел есть орган законодательно исполнительный.

3) Отдел обязан еженедельным отчетом школьному коллективу, который имеет право отмены постановлений и распоряжений отдела.

4) Отдел собирается не реже 1 раза в неделю.

5) В ведение отдела порядка и регистрации входит: а) поддержание в школе дисциплины, б) регистрация посещаемости, в) выработка и наблюдение за выполнением правил о поведении и порядке в школе, г) объединение, наблюдение и инструктирование деятельности групповых отделов.

б) Отдел, разбирая нарушение своих постановлений и распоряжений и другие конфликты по отделу, имеет право (в случае, если преступление не злостное) наложения административного взыскания или наказания. Если же отдел считает преступление злостным, то дело передается в товарищеский суд.

Примечание к п. 6. Наказания, кои может налагать отдел: предупреждение, публичное порицание, выговор и штраф в размере не свыше 500 р. (зн. 22 г.).

7. Отдел труда и хозяйства.

1. Отдел организуется в составе: а) зав. отделом, выделяемого президиумом, б) помощника зав. отделом (он же казначей школьного коллектива), выделяемого президиумом, в) всех заведывающих отделами труда и хозяйства групповых коллективов, г) представителя интерната (по труду), д) члена президиума школсовета—заведывающего хозяйством школы.

2. Отдел есть орган законодательно-исполнительный и наблюдательный.

3. Отдел обязан еженедельным отчетом школьному коллективу, который имеет право отмены постановлений и распоряжений отдела.

4. Отдел собирается не реже 1 раза в неделю.

5. В ведение отдела входит. а) введение учащихся в курс хозяйственной и финансовой жизни школы, за которой отдел имеет общее наблюдение, б) улаживание различных хозяйственных кризисов, в) организация самообслуживания и школьных работ и субботников, г) заведывание мастерскими и столовой, д) объединение деятельности групповых отделов труда и хозяйства, е) прочие трудовые хозяйственные вопросы.

б) Все конфликты и нарушения распоряжений, постановлений и т. п. по отделу—отдел рассматривает и разбирает самостоятельно, причем по делам признаваемым не злостными выносит приговор и имеет право наложения наказания и взыскания в административном порядке. Дела же, признаваемые отделом злостными, передаются в Товарищеский Суд.

Примечание к п. 6. Наказания и взыскания, налагаемые отделом: предупреждение, публичное порицание и выговор, штраф не свыше 500 р. (зн. 1922 г.); в случае если преступление носит характер уклонения от работ—то штраф этими же работами в увеличенном (не свыше, чем 5 раз) размере.

Ст. 4. Культурно-просветительный комитет.

1. Культурно-просветительный комитет есть орган объединяющий всю культурно-просветительную работу школы.

2. Работа культпросвета протекает в контакте с работой учебно-воспитательного характера комиссии.

3. Состав культпросвета определяется как следующий: а) председатель, избираемый учебно-воспитательной комиссией, б) товарищ председателя, выделяемый президиумом школьного коллектива, в) секретарь, назначаемый президиумом, г) по одному представителю от всех кружков старших групп школы, д) представитель совета библиотеки.

4. Культпросвет обязан отчетом перед школьным коллективом не менее одного раза в неделю.

5. Собрания культпросвета происходят не реже 1 раза в неделю.

6. В ведение культпросвета входит: а) общее наблюдение за кружковой работой и объединение ее, б) устройство школьных праздников, спектаклей и т. п., в) в контакте с президиумом организация пропаганды школы, г) организация школьной библиотеки и читальни (через посредство совета библиотеки), д) организация постоянного музея истории школы, а также и частных сезонных выставок, е) объединение журнально-издательского дела школы и др.

7. Все организации подведомственны культпросвету, обязаны ему подчинением в силу товарищеской дисциплины.

8. Культпросвет имеет право публичного порицания, выговора и предания в Товарищеский Суд.

Ст. V. Товарищеский Суд.

Состав Товарищеского Суда

1. В целях поднятия производительности школьной работы учреждается при школе III-го Ком. Интернационала дисциплинарный Товарищеский Суд.

2. Задачи Товарищеского Суда следующие: а) поддержание в школе дисциплины, необходимой для успешности школьных занятий и трудовых процессов, б) устранение возникающих между учащимися недоразумений, в) уничтожение антиобщественных и антиморальных явлений, происходящих в среде учащихся в школе и вне школы, постольку, поскольку это отражается на жизни и чести школы.

3. Руководствуясь этими задачами Товарищеский Суд будет карать: а) лиц, нарушающих школьную дисциплину, (т. е. не повиновующихся преподавателям школьного самоуправления и не выполняющих данных им заданий), б) лиц, выделяющихся дурным поведением (выражающимся напр., в хулиганстве) в школе и вне школы (постольку, поскольку это отражается на жизни и на чести школы), в) лиц, производящих срыв учебных занятий кружковой работы, субботников, вообще так или иначе тормозящих школьные работы, г) лиц, не желающих работать как в классе, так и в кружках, д) лиц, замеченных в преступлениях по должности в органах школьного самоуправления.

4. Товарищеский Суд согласуясь со значением и важностью проступка, а также принимая во внимание отношение обвиняемого к школе, его деятельность в школьной работе, его прежние проступки, сознательность и проч. выносит по разбираемому делу соответствующий оправдательный или обвинительный приговор.

5. Наказания, налагаемые Товарищеским Судом следующие: а) публичный выговор на собрании школьного коллектива, б) лишение на определенный срок права посещать школьные праздники, получать билеты в театр и т. д., в) лишенный права участия в школьном самоуправлении (т. е. наказанный) не имеет права голоса, избирать в органы школьного самоуправления и т. д., г) вынесение наказанного на черную доску на определенный срок, д) наложение на виновного штрафа в размере не свыше 1500 р. (т. е. 22 г.), е) за уклонение от трудовых повинностей Товарищеский Суд имеет право налагать наказание трудом, ж) условное исключение или оставление в школе до последнего замечания, з) высшая мера наказания — исключение из школы. Но это наказание входит в силу только с согласия Школьного Совета.

6. а) Товарищескому Суду подсудны как учащиеся, в том числе живущие в интернате, так и отдельно органы школьного самоуправления в

преступлениях по должности, б) право возбуждения дела принадлежит как органам школьного самоуправления, так и всем членам коллектива, школсовету и учебно-воспитательной комиссии.

7. Для возбуждения дела обвинитель должен подать письменное заявление, в котором должно быть описание и факты, показывающие виновность и проступок обвиняемого, б) со дня подачи заявления, Товарищеский Суд ведет предварительное расследование дела и лишь достаточно выяснив его открывает заседание окончательного разбора, в) явка в суд обвиняемого, обвинителя и свидетелей обязательна. В случае неявки по неуважительным причинам Товарищеский Суд налагает на виновных штраф или присуждает другое наказание, г) из всех заявлений разбираются только те, которые по мнению суда имеют состав преступления.

8. Школьный совет и учебно-воспитательная комиссия не имеют права наказывать учащихся без предварительного рассмотрения дела в суде.

9. В состав Товарищеского Суда входит 3 члена из учащихся, избираемые школьным коллективом сроком на 2 месяца.

10. В целях общего контроля над органами школьного самоуправления при суде учреждается прокуратура в составе одного школьного прокурора, избираемого школьным коллективом одновременно с Товарищеским Судом на 2 месяца.

11. Суд решает—гласными или негласными будут его заседания.

12. На каждом собрании школьного коллектива, Товарищеский Суд должен давать отчет о сделанном.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ.

Представительство учащихся в школсовете и учебно-воспитательной комиссии.

Взаимоотношения школ. коллектива и школ. совета.

Ст. I. Представительство.

1. Представительство от учащихся в школьном совете определяется в 10 человек: 5 от школьного коллектива и по 1 от каждой старшей группы (с IV по VIII).

2. Избираются представители сроком на 1 семестр.

3. Представителями в учебно-воспитательную комиссию являются те же 10 представителей в школсовете на равных основаниях.

Ст. II. Связь с президиумом школсовета.

1. Между школьным коллективом и президиумом школьного совета, как высшим хозяйственно-административным органом школы, существует постоянная связь, выражающаяся в том, что школсовет избирает в президиум еще одного члена из числа учащихся—членов школсовета.

Ст. III. Взаимоотношения.

1. Школьный совет и учебно-воспитательная комиссия работают в тесном контакте с школьным коллективом и его органами.

2. В случае возникновения конфликтов между учебно-воспитательной комиссией и школьным коллективом дело разбирается в школсовете, решение которого окончательно.

3. Школьный совет имеет право отмены постановлений школьного коллектива и его органов.

Примечание к § 3. Из объема этого параграфа исключаются общие положения по самоуправлению.

4. Все дела, касающиеся лично учащихся (исключения из школы, наказания и проч.) непременно до принятия их должны пройти через школьный коллектив или его органы.

5. Исключение из школы по приговору товарищеского суда требует санкции школьного совета.

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ.

Связь с младшими группами.

1. В целях объединения работы школы, сближение младших и старших групп, существует постоянная связь.

2. Для поддержания этой связи школьный коллектив избирает сроком на 1 месяц по 2 инструктора на каждую младшую группу из состава 7 и 8 групп.

3. Эти инструктора подотчетны школьному коллективу и работу ведут в тесном контакте с групповыми руководителями младших групп.

4. Работа их выражается в ознакомлении и проникновении в жизнь младших групп и инструктировании их о формах и порядках самоуправления старших групп.

5. Кроме того желательно участие представителей младших групп (с правом совещательного голоса) на собраниях групповых и школьного коллектива и культпросвета.

Годовая работа школы III Коминтерна.

Продолжительность учебного года.

Учебные занятия начались 5-го июля 1921 года и закончились 27 мая 1922 года. Таким образом учебный год растянулся на 10¹/₂ месяцев. Раннее начало учебного года имело свое обоснование: во-первых, надо было выравнять вновь принятых детей с различной и в общем недостаточной подготовкой и втянуть их в работу; во-вторых, признавая летнюю работу вообще необходимой, на что охотно пошли сами учащиеся, школьный совет считал за лучшее начать летом следующий учебный год, а не продолжать законченного весной учебного периода. Перерывы были нормальные зимние и весенние, как и в других школах. Рождественский период несколько затянулся, в связи с устройством съезда школ III Коминтерна, но зато для учащихся и старших учеников прошел весь в работе (подготовка к съезду, организация школьной выставки). Часть пасхального периода проведена в работе по зачетам в трех старших группах и подготовке к летней кампании. До начала года—до 5-го июля, также работали комиссии по приему и зачетам; а также учебно-воспитательная комиссия, вырабатывающая программу. После же 27 мая работа прекратилась лишь в младших группах, но в трех старших продолжалась в организации трудовой колонии, в работе по подготовке экспедиции в Горный Алтай и в интернате. Таким образом для педагогического персонала учебный год продолжался не 10¹/₂ месяцев, а гораздо больше; вернее он слился и с предыдущим и с последующим годом без перерывов и часть учащихся все время работала и работает без отдыха.

Характер занятий.

Занятия, применительно к сезону, были различные. Уклон в жизнь природы в летние месяцы (экскурсии, наблюдения, коллектирование) и занятия обычно классно учебного типа и остальное время. Третья (с осени четвертая группа) летом 1921 г., также работала в колонии и ее учебные занятия были связаны с сельско-хозяйственными работами и с жизнью природы (до начала общих школьных занятий). В группах первой и второй и третьей был комплексный метод—все общеобразовательные предметы преподавались более—менее связно. С четвертой группой преподавание делилось по предметам, причем имело место проведение частного комплекса, так естествознание, физика и математика в пятой группе почти весь год были в руках одного преподавателя; во-втором полугодии физика и естествознание и пятой группе, физика и математика в шестой и седьмой группах, история и политграмота в четвертой и пятой группах, литература и история в седьмой и восьмой группах, также объединялись общими преподавателями.

Число учебных часов.

В летнее время число учебных часов было меньше, чем в остальное время учебного года. В младших группах летом было 3 урока в день, в остальное время по 4 урока, не считая четвергов, когда после 2 уроков были кружковые занятия, групповые собрания и собрания общего коллектива младших групп. В группах, начиная с четвертой, занятия были в летнее время 1921 г., по 4—5 уроков в день; после-же по 5—7 уроков. В VI и VII было в среднем по 7 уроков. Кроме того, после уроков были кружковые занятия, репетиции, зачеты, собрания товарищеского суда и т. п. В четверг уроков не было, с утра хор и собрания комиссии и некоторых кружков, затем собрания групповых и общего коллективов, живая газета, после опять собрания кружков. Продолжительность уроков 40 минут, перемена по 10 минут, большая перемена в начале учебного года, когда проводилось общее питание школьников, была 1 час, потом была сокращена до 20 мин (время обеда интерната). До пасхальных каникул занятия велись в две смены, вторая смена старшая (III-я, IV-я а, IV-я б, V, VI и VII гр.) занимались с 2 часов. После сокращения интерната удалось устроить занятия всей школы с утра в одну смену, причем пришлось использовать под постоянные занятия все имеющиеся 4 кабинета: естественный, физико-математический, исторический и рисовальный. В выработке учебных планов, в рассмотрении и утверждении программ принимали участие представители учащихся, а через них и весь старший коллектив. Семиурочный учебный день введен был не только с согласия, но и по желанию самих учащихся. Все названные послеурочные занятия продолжали учебный день нередко до 9 часов вечера и даже позднее и тем не менее учащиеся не только терпеливо, но и охотно оставались в школе и упорно добивались довести до конца назначенные ими самими занятия, организованные ими самими работы по собственному саморазвитию и самоуправлению, свое собственное живое дело. Целый ряд помех и неблагоприятных условий приходилось им преодолевать при современной общей разрухе и трудностях домашней жизни и, тем не менее кружковые занятия проходили при очень высокой посещаемости, аудитория товарищеского суда была переполнена, а зрителей репетиций театрального кружка приходилось удалять, чуть не насильно, вследствие позднего времени. В конце-концов многие настолько сжились со школой, что пребывание в ней после уроков сделалось, как бы необходимой потребностью. (См. табл. план учебных занятий).

Объяснения к плану учебных занятий

1) В комплексных группах (I, II и III) распределение преподаваемого материала по отдельным предметам приблизительно—уроки пения, физического развития, а в III группе кроме того рисование и немецкого языка преподавались отдельными учителями специалистами.

2) По истории беседы велись в связи с объяснительным чтением с I-й гр. (главным образом по истории культуры).

3) В первом полугодии в IV гр. сведения по слитграмме сообщались на уроках истории. Во втором полугодии начались отдельные уроки политграммы.

4) По сельскому хозяйству теоритические занятия прекратились в январе вследствие отъезда преподавателя. Осенью было произведено несколько садовых работ в колонии, принадлежащей в 1921 году школе, а в 1922 г. отошедшей к коммунотделу. В колонии нынешнего года—практика огородного и полевого хозяйства.

План учебных занятий.

В плане учебных занятий в скобках показано изменение числа часов отдельных предметов во 2 м полугодии.

Предметы.	Г р у п п ы.							Всего.
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
1. Русский язык и литерат.	6	6	6	5	5	3(4)	3,4)	34(36)
2. История	—	—	1	2	2	2(3)	2(3)	9(11)
3. Политграмота	—	—	—	(1)	1(2)	2	2	5(7)
4. География	1	1	2	2	2	2	2	12
5. Естеств. (по жиз. природ.)	2	2	3	3	—	—	—	19
6. Предм. биологии	—	—	—	—	3	3	3	—
7. Химия	—	—	—	—	—	2(2)	2	4
8. Физика	—	—	—	2	2	3	3	10
9. Математика	6	5	5	5	5(7)	6	6	38(40)
10. Алтаеведение	—	—	—	—	—	2	2	4
11. Сельское хозяйство	—	—	—	2(0)	2(0)	2(0)	2(4)	8(0)
12. Немецкий язык	—	—	3(0)	3(0)	3(0)	2(0)	2(0)	13(0)
13. Физическое развитие	2	2	2	2	2	кружк занят.		10
14. Пение	2	2	1(2)	1	1	1	1	9(10)
15. Рисование	2	3	2	2	2	2	2	4
Итого	21	21	24(23)	29(25)	30(28)	32(30)	32(30)	119(116)

5. Немецкий язык преподавался в первом полугодии в III IV и V гр., как обязательный предмет, в VI и VII факультативно, причем обучавшиеся в этих группах (всего 30 ч.) были разделены на начинающих и уже знакомых с элементами языка. Вследствие отъезда преподавательницы из Барнаула и отсутствие подходящих кандидатов на должность преподавателя, занятия по немецкому языку прекратились с января.

6) По гимнастике и физическому развитию в VI и VII гр. за недостатком свободных часов в учебное время дня занятия велись с желающими, путем кружков; две группы; мальчиков и девочек занимались обычно по 2 часа в неделю.

7) Кроме классных уроков пения, по четвергам собирался на занятия хор, иногда вследствие спешной подготовки к выступлению, хор работал и в другие дни после уроков.

8) Сверх того 24 учащихся обучались фортепианной игре, для этого учителем пения были выбраны наиболее способные (слух и голос).

Труд в школьном обучении и воспитании.

Кроме перечисленных в плане учебных занятий, в которых самостоятельности учащихся отводилось, поскольку возможно при настоящих средствах школы, самая видная роль, труд имел место и в других областях

школьной жизни: в мастерских ремесленного производства, в самообслуживании, как в школьной, так и в интернатской жизни и в кружковой работе, играющей видную роль в нашей жизни.

В 1920—21 году в школе был небольшой кружок: „папье-маше“, изготовлявший кукол, тогда же работала сапожная мастерская. Работа последней продолжалась и в 1921/22 г., но за недостатком лучшего материала, проходила, главным образом, в шитье сандалий воспитанниками интерната. Портновская мастерская взяла на себя шитье шапок, платья и белья, как для мальчиков, так и для девочек интерната; в мастерской работали воспитанники интерната, начиная с III гр. (12—14).

Мастерская прутьяного производства силами учащихся заготовила материал для работы в отчетном и следующем году. В 1921/22 г. курс плетения корзин прошло 20 человек и изготовленные корзины поступили в пользование интерната школы, самих работавших и частью были проданы с целью приобретения инструментов для расширения производства мастерской.

Самообслуживание для проходящих выразилось в мытье полов в классах и вообще в поддержании порядка чистоты и украшения школы, в пилке дров и очистке снега и т.п. работах; конечно, в случае устройства вечеров, праздников и т.п., были и специальные работы. Работы организовывались самими учащимися сообразно их силам. Пока было питание проходящих—они помогали по кухне и столовой. О самообслуживании в интернате см. отчет по интернату. Порядок работ, назначение субботников, вообще всякое распределение труда было подведомственно отделу труда и хозяйства.

Эстетическое воспитание.

Эстетическое воспитание в школе производилось в различных направлениях и всеми способами. О сделанном в области изобразительных искусств в отчете о пройденном курсе. Целый ряд школьных праздников и вечеров с их декорациями, устройством сцены и декоративной работой по украшению зала, с их декламацией и исполнением музыкальных произведений, хором, соло на рояле иногда оркестром и случайно посетившим школу музыкальным трио из Томска, с номерами детского балета, с сокольскими выступлениями кружков спорта, а также художественное иллюстрирование общего школьного и кружковых журналов, все это давало материал для эстетического воспитания. Пение и музыка—главная задача по пению в нашей школе заключается в развитии в учащихся эстетического чувства. Средства для достижения основной задачи были различные: прежде всего во всех группах и в определенной системе были пройдены практически на один, два, три и четыре голоса (хором) различные по трудности, музыкальные произведения. При этом главное место отведено было русскому народному пению исключительно до простой народной песни. Попутно с этим учащиеся познакомились с творчеством западных народов и азиатских (монголов и алтайцев) и с нотной грамотой. Продуктивной работой в школе является целый ряд музыкальных вечеров, состоящих из соло, хора и дуэтов включительно до детской оперы и исполнения с оркестром пьесы в 5-ти частях: „Хан Алтай“. В школе преподавалась фортепианная игра учащимся различных возрастов по преимуществу таким, которые обнаруживали особые музыкальные способности. Благодаря старшим учащимся класса фортепианной игры школа в течение учебного года имела возможность на своих вечерах прослушать ряд фортепианных произведений западных композиторов. В заключение нужно сказать, что школа за истекший учебный год достаточно уделила времени на музыкальное развитие своих воспитанников.

Политическое воспитание.

Школа обратила чрезвычайно большое внимание на постановку политического воспитания учащихся. К этому и обязывало ее назначение. С одной стороны мы стремились к тому, чтобы самая обстановка школьной жизни втягивала учащихся в общественность, чтобы из окон школы широко была видна и революционная Россия и капиталистическая Европа. Кроме того школьная жизнь должна была воспитывать инициативу и умение работать в коллективе и для коллектива. Необходимо было учащимся также приучить интересоваться политической жизнью, задумываться в нее, анализировать ее явление. Пора было повести борьбу с теми предрассудками, которые коренились в детях, как результат прошлого воспитания. Необходимо противопоставить разлагающейся семье и религии новое, ясное коммунистическое воспитание.

К этой огромной работе школа приступила с большой осторожностью. У нас было мало соответствующих познаний, опыта, не было интересной и понятной для детей политической литературы. Ум подростка, не искушенный в терпении немедленно требовал ответа на многие „проклятые“ вопросы и оставался неудовлетворенным, а самое главное, не все мы, педагоги, усвоили еще себе всю важность политического воспитания и к ведению его были слабо подготовлены. Однако, несмотря на это, кое что нами сделано и результат налицо.

1) Широкая постановка школьного самоуправления оказалась лучшим средством в деле социального воспитания. Оно познакомило школьников с формами коллективизма, оно постепенно прививало им идеи самоконтроля и самодисциплины. Оно воспитывало в них самостоятельность и инициативу. Это были уроки самого важного предмета „жизни“.

2) Чтобы создать в результате, ясное, научно-обоснованное мировоззрение, был введен в программу школы особый курс политграмоты, начинающийся с IV гр.

3) Для прививки интереса к политической жизни, умения анализировать ее явление, а также в целях воспитания революционности был организован кружок живой газеты. Он организовал 29 выпусков и превратился в действительно интересный и живой кружок. Воспитательное его значение было чрезвычайно велико.

4) Особенно интересующиеся вопросами политики и религии основали свой политическо-антирелигиозный кружок, доклады которого дополняли курс политграмоты.

5) Школа приняла активное участие в весенней посевной кампании (посылка школьников в деревню), в кампании помощи голодающим (организации штаба и сборов, взятие на свое содержание детей), в кампании по реформе школы (устройство выставок, организация в городе публичного выпуска живой газеты, участие представителей учащихся на школьных конференциях).

6) Когда нам представлялась возможность организовать крупный и продолжительный трудовой процесс (обработка 20 десятин земли трудовой колонии) мы пользовались им, как орудием к выработке коллективного сотрудничества и управления.

7) Понимая, что все эти меры далеко недостаточны, мы старались и остальные предметы школьного образования пронизать теми идеями, которые мы считали принципами воспитания. Это отчасти удалось осуществить в истории литературы, родном языке и естествознании. Результаты работы сказались прежде всего в росте количественно и качественно школьной ячейке РКСМ (одна треть всех учащихся), остальные учащиеся, ранее рав-

нодушные к вопросам политики и общественности, стали обнаруживать растущий интерес. Девочки, как наиболее инертная масса, школьного коллектива, стали работать хорошо. Мы имели выпуски живой газеты, организованные исключительно девочками, доказавшими, что они могут не хуже мальчиков работать в этой области. Среди педагогов школы нет ни одного члена РКП, но есть сочувствующие идеям этой партии.

ОТЧЕТ О ПРОЙДЕННЫХ КУРСАХ 1921—22 УЧ. ГОД.

I-я группа. Принимались неграмотные. Знакомство со звуками, слогом, словом, речью. Письмо. Правописание гласных и согласных. Чтение и рассказывание (букварь Вахтерова, родной язык „Полякова) наиболее типичных статей и рассказов (для применения комплексного метода), попутно знакомство с драматизацией; применение аппликационных работ и лепки из глины. Заучивание стихотворений и басен. Беседы о природе, главным образом, живой (особенно в связи с экскурсиями) и беседы по географии, преимущественно элементы физической (местной) и культурной. Весной экскурсии: на реку, в лес, на мельницу, (водяную), лесопильный завод и на веревочный завод. Экскурсии для упражнения в измерениях. По математике закончено счетом в пределах 100, практическим изучением таблицы умножения, сложением и вычитанием круглыми десятками в пределах 100, задачами на все четыре действия в пределах 20, решением примеров со скобками и уравнений простейшего типа (напр. $13-x=6$). Знакомство с элементами геометрических фигур, упражнения и измерения длины (расстояния), линейные русские меры. Пение русских песен с играми. Элементарный строй, физические упражнения и подвижные игры.

II группа. Пройдена звуковая грамматика, наблюдения над измененными частями слова (изменение по времени, лицам, основа, окончание, род), упражнения и склонения в ед. и множ. числе существительных вместе с прилагательными. Письменные работы: свободная диктовка, списывание с книги и с доски, описание картин, переложение на свободную тему. Сочинение по картине и по плану. Заучивание стихов с доски и с голоса; драматизация. Чтение и пересказ по частям и полностью. Иллюстрирование прочитанного карандашом и аппликациями.

По математике: простые задачи в пределах любой величины. Задачи придумывались часто самостоятельно. Меры длины, изготовление аршинов, футов и упражнений в измерении с записью результатов. Часы (с чертежами). Квадратный вершок, измерения им. Элементы геометрических фигур (линии, углы, круг, окружность, радиус диаметр) и соответственные измерения самодельной меркой. Расширение географических понятий. Вода и суша. Деятельность воды, от ручья до океана. О форме земли. Климат. Жизнь на крайнем севере (приключение Эскимосского мальчика), наши восточные соседи—япсы. Жизнь домашних и важнейших диких животных разных стран. Части растений. Знакомство с жизнью насекомых. Переработка материала по тетради. „Наблюдай природу“ выпуск приготовительный. Вес, физические свойства воды. (3 состояния). Беседы по истории культуры: остатки растений, животных и следов доисторического человека, жизнь доисторического человека по этим остаткам. Века: каменный, бронзовый, железный. По прочтении „Жизнь доисторического человека“—подражательное сочинение. Жизнь доисторической девочки. Весной экскурсии такие же, как и в I группе.

II-я старшая. Пройдено по математике и русскому языку несколько больше (за пределы программы), но иллюстрированных работ личного и

коллективного проявления было меньше. Отсутствие книг для чтения крайне затрудняло постановку обучения.

III группа. Почти полное отсутствие книг для обучения языку (всего 8 книг II ч., и 6 кн. III ч. „Живого родника“ на две группы по 30—45 ч. Читать приходилось больше самостоятельно из библиотеки. Классное чтение затруднялось отсутствием одинаковых книг. Прочитаны были „Приключение бурятского мальчика“, „Конек горбунек“, „Соловей“ Андерсона, несколько рассказов из „Дневника школьника“ „Д. Амичис“. Прочитанное рассказывалось, часто излагалось письменно. Рассказы по картинкам, об экскурсиях и школьных праздниках, о проведенных каникулах. Разработка с записью программ школьных праздников. Разучено много стихотворений (главным образом о природе) и несколько басен. Стихотворения и басни за отсутствием книг списывались с доски.

По грамматике пройдено: звук, буква, наблюдения над изменениями слов, письмо падежных окончаний существительных и прилагательных (счетных и местоименных) в больших случаях, письмо глаголов, члены предложения, наблюдение над интонацией, знаки препинания. Слово, выделение корня, письмо двух коренных слов (грамотность среди учащихся стоит ниже их слова).

Математика. Краткое повторение 4 действий с числами любой величины. Понятие о части числа. Дробь. Сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями, исключение целых единиц. Сложение и вычитание смешанных чисел. Деление и умножение многозначных чисел. Прямоугольник. Квадрат. Углы. Направления. Горизонтальное и др. Метрические и русские меры. Именованные, отвлеченные и предметные числа. Действия с именованными числами. Задачи перерабатывались из сборника Шапошникова и Вальцева. Задачи на время (практического значения).

Естествознание: по временам года, особенно осенью и весной тесно связано с географией. Осень. Экскурсии—наблюдения над первыми признаками осени. Экскурсии на берег реки и на овраг (действие воды, происхождение почвы). Ветер и его направление, страны света, компас, облака, осадки. Причины осенних явлений. Снег. Термометр. Животные и растения весной и зимой. Наступление весны. Краткий курс физической географии.

История. Жизнь культурного и дикого человека. Жизнь первобытного человека в разные эпохи его хозяйства. Экскурсии на выставку и музей. Весною экскурсии на реку и в лес. Проращивание семян, цветы, строение ствола. Экскурсии: на канатно-прядильный завод, в ткацкую мастерскую, на дрожжевой завод. Элементы землемерия (прямоугольник, площадь).

Рисование. Понятие о линиях. Рисование ряда простейших плоскостных предметов для изучения геометрических форм: четырехугольника, квадрата, треугольника, круга, овала и эллипсиса. Рисование иллюстраций на свободные и заданные темы. Рисование по памяти и впечатлению, работа черным и цветным карандашом.

IV группа. *Русский язык.* Пройдена вся программа, главным образом практическое усвоение грамотного письма на письменных работах всевозможного вида; другая задача—выработать правильный строй письменной речи и умение пользоваться красивыми оборотами. В области развития устной речи—за полным отсутствием книг—трудно было многое достичь: быстрого чтения, умения владеть речью. Заключительным аккордом годовой работы являются изготовляемые в настоящее время (к 15 июня)—два журнала: один, сборник работ в результате длительного чтения, другой—продукт личного творчества с попытками пользоваться стихотворной формой,

История. Русская история. Славяне быт и верования. Киевская Русь. Новгородская Русь. Татарское иго. Московская Русь. До смутного времени. *Политграмота.* История хозяйственных форм, (согласно параграфу, принятому на с'езде школ III Интернационала).

География. Курс начальной физической географии и общий обзор земного шара (применительно к I ч. Крубера).

Естествознание и физика. (Осень и весна). Краткий курс морфологии растений. Беседы о способах коллекционирования: (зимою) неживая природа—краткий систематический курс; краткий очерк (в беседах) жизни и строения тела человека.

Математика. Курс простых дробей. *Геометрия.* Простые фигуры, углы, построения фигур, измерение площадей. *Алгебра.* Уравнение с одним неизвестным. Знакомство со степенями и корнями. В итоге работы по математике каждый учащийся начертил план верхнего этажа школьного здания, при этом определялось умение пользоваться элементарными сведениями по математике и метрическими мерами.

Рисование. Рисование с натуры сухих листьев, цветов и веток простых и сложных форм—тушью и акварелью. Знакомство с композицией. Простейшие композиции прикладного характера на тему „Печной изразец“.

V группа. *Русский язык.* Главное внимание в преподавании, как в V, так и в VI группах обращалось на выработку навыков грамотного изложения своих мыслей, как письменно, так и устно, и с этой целью воспитанникам предлагались работы самого разнообразного характера: проверочный и свободный диктант, изложение, сочинение, как на определенную, так и свободную темы. При всех работах преследовалась цель не только практически усвоить грамоту в узком смысле, но также и выработка более стройной письменной речи, известного слога. Не вторгаясь в область литературы как таковой, преподаватель считал необходимым знакомить учащихся с биографиями русских писателей, произведения которых предлагались для чтения или письма. Кроме чисто классной работы, учащиеся в V гр. работали в кружках теолито. Результатом этой работы явилась инсценировка и постановка „Князя Серебряного“. Кроме того, у учащихся явилось стремление к личному творчеству и делались даже попытки поэтического творчества. Все эти работы составили сборник лито V гр., который осенью 1922 г. должен выйти уже в законченном виде.

История. По истории приходился тот же курс, что и в IV гр.

Политграмота. История хозяйственных форм и начало политической экономии.

География. Физическая география—курс несколько шире, чем в IV гр. до животного мира (и человека).

Естествознание. Осенью отчасти ботаника (сист. биолог, обзор), отчасти зоология беспозвоночных. Затем поздней осенью повторение ботаники эвристическим методом с возможно большим иллюстрированием картинками и на материале нескольких экскурсий. Беседы об устройстве тела человека и по зоологии—позвоночные (рыбы-амфибии, рептилии и птицы).

Физика. До рождественских каникул при преподавателе Стерихове пройдены отделы: твердые тела, жидкости и газы. Курс основывался на опытах. После рождества курс повторен в беседах (в первоначальном прохождении курс оказался труден для взрослых V гр. и был плохо усвоен).

Математика. По арифметике пройдено было: десятичные дроби, отношения и пропорции, простое тройное правило (сложное было начато, но оставлено, так как очень затруднило детей), начаты проценты. *Алгебра* не проходила, но в решении уравнений с „X“ учащиеся упражнялись.

Геометрия. Квадратные меры, вычисление площадей, параллелограммов, треугольников, многоугольников и круга. Снят был план школы всех этажей.

Рисование. Рисование иллюстраций на свободные и заданные темы, как напр. к сказке Пушкина — „О царе Салтане“ и др.; композиция для фарфора: чашки и блюда. Рисование с натуры картофеля (цветок, листья, клубень), для усвоения пройденного по естествознанию. Рисование с натуры простейших предметов домашней обстановки и обихода. Работы карандашом и акварелью.

VI группа. Литература. Обзор родной литературы, кончая Петровской. Литературное чтение. Очерки по истории западно-европейской литературы, кончая эпохой развития городского хозяйства и поэзией Байрона. Литературное чтение и рефераты в связи с курсом.

Политграмота. Конституция. История хозяйственных форм и основа политической экономии.

История. Проходил тот-же курс, что в VII гр. До января истории почти не проходило за отсутствием подходящего преподавателя. С января по апрель при 3 часах в неделю пройдено следующее: *краткий курс истории западной Европы.* История возникновения ислама. Внутреннее устройство арабского государства при Аббасидах. Подготовка феодализма, Европа I и Европа XI в. (сравнение). Характеристика феода и синьории. Очерк монархии Карла Великого. Папство и его идеалы. Крестовые походы. Средневековые ереси и инквизиция. Возникновение монашеских орденов. Рыцарство. Народное образование и университет в средние века. Театральные представления. Хозяйственная жизнь в средние века (положение помещичьего хозяйства, городское хозяйство, цеховая промышленность; средневековый капитализм, промышленный капитализм, кончая падением цехов). *История России.* Возвышение Москвы. Главные явления в жизни Московского государства. Реформа Никона и религиозно-социальное движение второй половины XVII в. Торговый капитализм XVII в. (меркантилизм старого и нового типа). Промышленность и быт русского общества. Петровская администрация. Гвардия и дворянство. (Преподавание сопровождалось рефератами учащихся). Более широкой постановке лабораторной работы мешало полное отсутствие необходимых пособий не только у учащихся, но и у преподавателей.

География. Курс физической географии и краткий обзор земного шара.

Алтайведение. Краткие сведения о географии Алтая; флора и фауна; археология, население (коренные племена Алтая, занятия, нравы, обычаи, верования, народное творчество, орнаменты, одежда и пища).

Естествознание. Осенью пройдено по ботанике: повторена морфология растений с углублением в биологическую сторону, 2) пройдена биология растений, согласно программы, 3) в связи с прохождением курса совершенно несколько экскурсий и собирались материалы для биологического коллекционирования. Зимой пройден курс по зоологии: беспозвоночные и позвоночные, рыбы, амфибии, рептилии и птицы. Курс проходил подробнее, чем в VII гр. и не только лекционно, но и реферативным порядком (особенно класс насекомых), работ по расчленению насекомых было больше, чем в VII гр, но все-же недостаточно, так как отчасти не было посуды для заспиртовывания, отчасти запас был съеден мышами. Для рефератов, как пособие, главным образом, служил Брэм. По зоологии учащимися сдано по 2 зачета.

Химия. Введение. Основные законы химии. Окиси, кислоты, щелочи, соли, галоиды. Кислород. Водород. Азот. Сера. Фосфор.

Физика. Общие сведения и введение в механику: гидростатика, аэростатика, теплота (зачеты сдавались без формул, не ровно; девочки большею

частью не усвоили и не понимали), свет начали проходить, но оставили, встретившись с формулами.

Математика. По алгебре пройдено до деления многочленов. Зачеты сдавались недостаточно обоснованно, умножение усвоено тоже плохо, необходимо повторение всех действий, особенно со скобками. Преподавание математики и особенно физики проходило в тяжелых, ненормальных условиях, хотя уроков было назначено по 6 в неделю и по физике 3—4, тем не менее вследствие малой подготовки поступивших в школу воспитанников, как в прошлом, так и в отчетном году, а также вследствие постоянной болезни и наконец смерти преподавателя *пройдено было мало и усвоено плохо.* По физике сверх того сменилось в течение года 3 преподавателя: Финагин, Стерихов и Боле. Недостаток знаний по математике привел к выпуску формул в прохождении физики. На занятиях летних в колонии пробелы эти отчасти исправляются.

Рисование. Рисование акварелью живых цветов. Композиция вазы для керамики и фарфора. Иллюстрации к сказке Пушкина „Золотой петушок“; на свободные темы. Рисование с натуры более сложных моделей карандашом и красками. Рисование гипсовых орнаментов. Изучение светотени. Сложные композиции прикладного характера: окно со ставнями и наличниками, украшенное орнаментами.

VII группа.—По литературе, истории, алтаеведению и химии пройдено тоже и в том же углублении и объеме, как в VI группе.

Политграмота—курс тот же, что и в VI группе, но более углубленный.

География.—Повторен и закончен курс физической географии и пройден курс внеевропейских стран.

Естествознание. Повторение морфологии растений с углублением в биологическую сторону. Биология растений согласно программы. Для обоснования курса совершенно осенью несколько экскурсий. Собирались материалы. *Зоология* (лекционное прохождение). Пройден полный курс. Осенью производились расчленения насекомых и зарисовывание их. Курс зоологии разделен на 2 зачета. В марте и апреле пройден полный курс анатомии и физиологии человека (по курсу *анатомии*, к сожалению, в школе почти нет учебных пособий, хороших пособий). Зачеты по этому важному курсу предположено сдать осенью по тщательной подготовке.

Физика. Общие свойства тел (введение в механику), гидростатика, воздух и газы, теплота, магнетизм, статическое электричество; токи были пройдены, но не усвоены—повторялись для зачетов (теплота проходила с формулами, а последние отделы без формул).

Математика. По алгебре пройдены все действия и уравнения с одним неизвестным (зачеты сданы). Уравнения с 2 неизвестными (зачетов не было). По геометрии закончены отделы и зачеты сданы: параллельные линии, окружности, вписанные и описанные многоугольники, подобные треугольники и многоугольники (зачеты сданы).

Рисование. Сложные комбинации для фарфора и дерева: миска, тарелка, ларец, солонка. Понятие о русском стиле. Рисование сложных с драпировками. Рисование с живой натуры. Этюды с натуры. Беседа об искусстве.

По немецкому языку. Во всех группах с III до VII один и тот же курс с большими углублениями соответственно возрасту. Преподавание велось отчасти по естественному методу Берлица, отчасти по системе заучивания слов и фраз (записываемых, за отсутствием учебников). Пройдены и заучены твердо 2 картины „семья“ и „комната“. В старших группах VI и VII повторялась грамматика, велись упражнения в чтении, письме и переводах.

Сельское хозяйство. Пройдены почти одинаковые курсы пчеловодства и огородничества во всех группах начиная с IV-й.

О методах преподавания. Стремление всеми способами придать прохождению курса лабораторный характер, чтобы усвоенные знания и навыки были достигнуты личным трудом— встречало иногда непреодолимые препятствия в отсутствии пособий и учебной обстановки, тем не менее, как видно из некоторых примечаний о пройденном, самостоятельность учащихся играла видную роль в прохождении многих предметов. Кружковые работы отчасти возмещали пробелы в систематических курсах.

Об успешности за год. Успешность за год определялась в младших группах на основании всей проделанной годовой работы и усвоении знаний детьми, в старших же группах была введена зачетная система, принятая коллективом старших учащихся. Программы зачетов устанавливались— зачетной комиссией, в которой кроме двух преподавателей было по 1—2 учащихся. В таком составе комиссия производила зачеты. Кроме того суждение педагогического персонала о развитии учащихся также имело значение.

В IV группе для полного перевода нужно было сдать зачеты по 6 предметам, а для условного перевода по 4 предметам, отсрочив 2 до начала занятий осенью. В V гр. для полного перевода требовалось сдать по 7 предметам, для условного— по 4, в VI и в VII гр. для полного перевода по 10 предметам, для условного по 4. Большинство учащихся старались сдать больше, чем требовалось сдать условным минимумом..

Из 33 учаш.	в VII гр.	переведено 10 услов.	21,	всего 31 т. е.	93 пр.
из 38	" VI	" 12	" 22	" 34	" 90 пр.
из 40	" V	" 31	" 8	" 39	" 97 пр.
из 35	" IV	" 20	" 11	" 31	" 88 пр.
из 50	" III	" 47	"	"	" 94 пр.
из 46	" II	" 42	"	"	" 91 пр.
из 60	" I	" 52	"	"	" 87 пр.

Всего из 302 учащихся, которые до конца учебного года посещали школу переведено 276 чел., т. е. 91 проц.

В начале года в школе числилось около 400 детей, но за год перебывало в школе еще больше. Приходилось принимать детей родителей, переведенных из других городов, переехавших из голодных местностей, сирот и др., по распоряжению ГубОНО. Очень много выбыло в течение года, особенно в три периода: 1) лишение питания приходящих, 2) отмена пайков для интернов, имеющих родителей и 3) начало весенних, полевых работ.

Указанное непостоянство состава учащихся отчасти влияло на общий проц. успешности: несколько человек, принятых во второе полугодие, не могли за короткостью времени догнать свои группы, а в низшее не подходили уже по возрасту, или по знанию части предметов.

О кружковой работе.

В течении 1921/22 учебного года в школе работало 20 кружков. Культурно просветительная комиссия, под ведением которой находилась вся кружковая работа, дает следующий краткий свод сведений:

1. «Живая газета». Кружок «Живой газеты» выпустил 29 номеров, которые, давая слушателям все новости внутренней и внешней политики, освещая вопросы местной и школьной жизни и имея в числе прочих отделы: литературный, из собственных произведений, почтовый ящик и др. проводили главным образом трудную задачу политического воспитания но-

подежи. Два номера газеты были выпущены за пределами школы: для городской молодежи. Последний номер о голоде был выпущен во время экспедиции в Горный Алтай.

Вышел № 1 журнал—отчета „Живой газеты“.

2. Театральный кружок ТЕО. Театральным кружком старших групп было постановлено „Предложение“ Чехова, „Трунг“ Крылова (3 раза), отрывки из „Кому на Руси живет хорошо“ Некрасова, отрывок „Сказка“ из „Князя Серебряного“ А. Толстого, „На дне“ Горького, идеологическая пьеса Рейснера „Три Иисуса“, последняя была поставлена силами алтайской экспедиции в Бийске, Урале, и Чемале. Постановка пьес сопровождалась рефератами-докладами. Прочитаны лекции: „Современный театр“, и „Театр будущего“. Издан журнал «Наш театр».

3. Литературный кружок ЛИТО. Литературным кружком старших проведены «вечера» Чехова, Бальмонта, Горького, Некрасова, Достоевского и поэзии Пушкина. Подготовлены декламаторы к целому ряду литературных вечеров, в том числе к вечеру сибирской поэзии; проведено несколько вечеров „собственных произведений“, давших основу для выявления и развития литературных талантов, признанных уже городским ЛИТО за пределами школы. В общешкольном журнале „Юные строители“ кружок ЛИТО принимал наибольшее участие.

4. ЛИТОТЕО V групп. Литературно-театральный кружок V группы работал главным образом над эпохой Грозного. Были прочитаны „Князь Серебряный“, „Василиса Мелентьевна“ и „Песня о купце Калашникове“. В результате был издан посвященный этой эпохе альбом иллюстраций. Кроме того многие места из „Князя Серебряного“ были инсценированы и 4 сцены поставлены в школьном театре с очень удачными декорациями собственного изготовления. Разработана постановка „Суд над грозным в наше время“. Кроме того прочитала „Полтава“ и сделан о ней реферат. Ознакомились с биографией и произведениями Гаршина.

5. ЛИТОТЕО IV групп. В I полугодии прочитан ряд рассказов о бедных детях города и деревни; вытекающая из них работа по иллюстрации этих рассказов не была исполнена вследствие ухода преподавательницы. На рождественских каникулах были поставлены две детские пьесы „Неудачное путешествие“ и „Кто счастливее“. Во втором полугодии инсценирована и поставлена с бумажными декорациями „Золотая рыбка“, а также прочитан целиком роман „Князь Серебряный“; в связи с этим разработана эпоха Грозного и вышел сборник, посвященный русской старине и журнал „Наше творчество“ с собственными стихотворениями и рикунками.

6. ТЕЭЛИТО III—I гр. Кружок работал отдельными группами в различных направлениях; им исполнен ряд пьес и организованы праздники; кроме того кружок принимал иногда участие в общешкольных праздниках. За год сделано следующее: 1) „Времена года“ собрание сценок, живых картин, декламации и танцы при участии хора, 2) Празднование „елки“ с декламацией, играми, пением. 3) Мандарин „Ап-Чхи“ детская пьеса) и „Спи-младенец“ сценка с пением и балетом (исполнена силами детей интерната); 4) „Снегурочка“ и ряд сценок из басен и т. д. (также исполнено детьми интерната); 5) Участие в некрасовском вечере (декламация и инсценировка) 6) Суд над дедом-морозом-новая пьеса, 7) „Веселые марионетки“—детская опера, под руководством преподавателя пения.

7. Кружок рассказчиков—дети. Кружок рассказчиков, членами которого являются учащиеся в 1 и 2 гр.; дети предварительно подготовленные руководительницей кружка, пересказывали многочисленным слушателям-товарищам сказки и несложные повести, частью слышанные ими раньше, частью прочитанные.

8. Естественный кружок. Естественный кружок старших групп имел наибольший проц. (до 80 процент.) активных членов, мог разнообразить свою деятельность в самых различных направлениях: рефератах, коллекционировании, рисунках, исполнении чертежей, наблюдениях и т. п. За год было всего 26 общих собраний, на которых заслушано 29 рефератов, докладов и научных сообщений. Коллекций и отдельных коллекционных препаратов по биологии изготовлено было 27, склеено из плотной бумаги 30 разных кристаллографических моделей. Кружком выпущено 5 номеров богато иллюстрированного рисунками, чертежами и стихотворениями журнала „Осенние листья“, „Радуга“ (№ посвященный цветам и краскам), „Золотые рыбки“ (о рыбах), „Зима“, „Календарь весны“. В этих журналах помещены все рефераты и доклады, которые были сделаны на собраниях.

9. Естественный кружок IV группы. Подобно предыдущему кружку, естественный кружок IV группы проявил деятельность в докладах и рассказах о животных и собирании и монтировании коллекций: издано 2 сборника: „Зайчик“ и „Голубь“.

10. Географический кружок. Географический кружок старших групп работал менее интенсивно, так как: 1) руководитель кружка не всегда мог присутствовать на собраниях и 2) чрезвычайно трудно доставать материалы для докладов. На собраниях сделаны доклады: 1) поездка на Алтай, 2) о путешествии Магеллана, 3) Христофор Колумб, 4) в Америку теперь, 5) На рымский край, 6) среди людоедов Суматры, 7) землетрясения, 8) вулканы. Издан сборник № 1 журнала географического кружка.

11. Географ. кружок V и IV гр. В феврале месяце организован был IV и V гр. географический кружок, который за короткое время своего существования проявил большую активность, на собраниях были сделаны 5 докладов-рефератов из области астрономии и географии: 1) система Птолемея и Коперника, 2) образование земли, 3) круговорот воды, 4) работа воды, 5) эскимосы. Первые два доклада, дополненные статьями о солнце и луне вошли в изданный кружком астрономический сборник.

12. Астрономический кружок старших групп. Так как курса астрономии еще в школе не было, то сначала руководитель кружка прочел ряд лекций по описательной астрономии; после ухода его из школы деятельность кружка почти прекратилась: во 2 полугодие кружок стал работать вновь под руководством другого преподавателя, причем учащиеся уже сами делали рефераты, которых было 6 (о членах солнечной системы). Несколько вечеров члены кружка собирались вокруг небольшого школьного телескопа: рассматривали поверхность луны и Юпитера с его системой.

13. Физико-математический кружок старших групп. Этот кружок работал в 1 полугодие. Главной целью его работы было повторение забытого материала и помощь отстающим товарищам. Были повторены несколько—отделов физики, арифметики, часть геометрии, упражнения в решении задач. У кружка не было руководителя, это была одна из главных причин прекращения его деятельности во 2 полугодие; другая причина—отсутствие времени и интереса у наиболее активных и способных его членов, которые предпочли работу в других кружках.

14. Математический кружок V гр. С февраля месяца учащимися V гр. организован был свой математический кружок, который энергично работал до лета. Доклады большей частью связаны с практической работой. Цель кружка—дать учащимся возможность применить к жизни свои математические знания и вообще оживить прохождение курса математики. На собраниях кружка были сделаны доклады: 1) метрическая система мер, 2) диаграммы (за этим последовал целый ряд работ и выставка диаграмм и график), 3) план и масштаб. Все учащиеся проделали работу по съемке плана

верхнего этажа школы, 4) весы и их устройство. В результате составлен сборник докладов с соответствующими иллюстрациями и приложениями.

15. Политический анти-религиозный кружок. Этот кружок собирался 24 раза. Заслушано 18 докладов: 1) происхождения религии, 2) коммунистическая семья, 3) патриархальная родовая община, 4) женщина в прошлом, 5) как произошла Октябрьская революция, 6) что дала революция рабочим и крестьянам, 7) советское строительство за 4 года, 8) феодализм, 9) мелко буржуазное общество, 10) антисемитизм, 11) женщина в прошлом и ее экономическая цель, 12) работа крестьянина по уничтожению врагов советской власти, 13) почему недовольны крестьяне советской власти, 14) религия и коммунизм, 15) участие молодежи в политической жизни страны, 16) церковь и государство, 17) революция и культура, 18) Кампанелла и его учение. Главным образом кружок работал в 1 полугодие. Во 2 полугодие вышел сборник из нескольких докладов.

16. Художественный кружок. Сорганизовался в конце года. В него вошло до 20 учащихся. Цель кружка—объединить художников и развить их дарование. Кружок собирался под руководством руководительницы изо-искусства 3 раза.

17. Хоровой кружок. Из учащихся всех групп. Работал очень много. Кроме официального собрания хора по четвергам, были еще собрания. Иногда каждый день перед вечерами, праздниками и т. д. Исполнено хором за год больше 50 пьес, в том числе много новых, сочиненных специально к Некрасовскому вечеру А. В. Анохиным. Иногда к хоровому кружку присоединялись и посторонние школе лица—музыканты и солисты. Так Алтайский вечер прошел при участии оркестра из приглашенных лиц. Детская оперетка „Живые марионетки“ исполнена хором и солистами из младших групп.

18—20. Кружки спорта: 1) мужской, 2) женский старших групп и 3) общий младших групп; работа этих кружков, главным образом, проходила в сокольских упражнениях, несколько школьных праздников сопровождалось спортивными выступлениями старших кружков.

21. Исторический кружок. Вследствие ухода из школы руководительницы его заглох почти сразу после его организации. Снова он не возник, так как наиболее активные учащиеся вошли в работу по разным отраслям школьной жизни в разных кружках и у преподавателей истории было много другого дела.

22. Игры. Из кружков „Игры“ в школе во 2 полугодие собирался 2 раза в неделю шахматный кружок, насчитывающий до 20 человек.

Следует отметить еще несколько праздников и вечеров с участием в них разных кружков, особенно театрального, лирического, хорового и спортивного. Таковы празднования Октябрьской революции, 1 мая и вечера: 1) Некрасовский, 2) Сибирской жизни и музыки.

Оставляя в стороне глубокое воспитательное и образовательное значение кружков, следует отметить их, так сказать, материальное, практическое значение в школьной жизни. Кружки: 1) могут укрепить знания учащихся и развить интерес к предмету, 2) могут накопить материал для последующей обработки в учебном прохождении предметов, 3) могут восполнить пробелы в курсах и отчасти заменить уклоны—бифуркацию, 4) могут удовлетворить особый интерес отдельных учеников к группе родственных предметов, 5) могут заменить школьное прохождение, так называемых, необязательных предметов. В нашей школе в старших группах не было уроков спорта и гимнастики, что заменено кружком. Всего 1 час в неделю был отведен на уроки пения, остальное дополнено хоровым кружком, не было уроков астрономии и метеорологии, наблюдения и кружковые работы

дадут материал к последующему классному прохождению этих предметов; по литературе проходил материал более далекий от современной жизни, чем материал, служивший для кружковой работы.

Отчет библиотеки школы.

Беллетристика	900 кн.	О религии	5 кн.
Естествознание	100 "	Политич., научн. и брошюр	280 "
Математика	50 "	Прикладные знания	15 "
География и история	70 "	Искусство	6 "
Философия	10 "	Критика	10 "
		Итого	1466 "

Учебников 550 книг, по русскому яз.; Галахов, Саводник, Незеленов, буквари Вехтерова.

По математике. Задачники Арженникова, Васильева. Шапошникова и Вальцова, алгебра Киселева, алгебраич. задачник Шапошникова и Вальцова.

По физике. Цингера. По химии—Курилова, географии—Иванова 1 и 2 ч. (в одн. экз.) Мальцев „внеевропейские страны, география России Меча и география России Баранова, по зоологии Мензбир, Львов, по ботанике Капелькин и Флеров (все учебники по одному экземпляру).

Учебников слишком мало, чтобы удовлетворить всех учащихся и преподавателей. Учащиеся устанавпвают очередь на учебники. Большой недостаток учебников по природоведению, географии, химии и геометрии. Нет пособий при прохождении литературы в старших группах, в средних хрестоматий, в младших—букварей. Спрос на книги большой. Дети охотно и с увлечением читают, как в младших, так и старших группах, несмотря на то, что библиотека по своему составу во многом не удовлетворяет их запросов. Детских книг крайне мало и почти все ветхие. Для старших групп нет таких писателей, как Тургенев, Пушкин (повести и рассказы), Лермонтов и др. Из иностранной литературы тоже нет подходящих для школьного возраста и особенно тех, которые требуются при прохождении западной литературы. Политический отдел более удовлетворяет запросам.

По отчетам, которые составляются ежемесячно, книг для чтения и учебников с сентября 1921 г. по июнь 1922 г. взято 2460 экз. Много книг не попадают в отчет, так как они бывают выданы в неурочное время для докладов, спешных работ в кружках и т. п. Библиотека в школе носит более семейный характер, благодаря интернату и квартире библиотекаря при школе. Библиотека открыта в учебные часы, но и в другое время можно всегда взять любую книгу для справок или спешных работ.

Читальня официально не существует, отчетов не составляется и учащиеся в свободное время охотно читают в библиотеке. Средняя посещаемость в день 35 чел. Средняя выдача книг в день—60. Книг на одного читателя в день в среднем 1,6. Библиотека за время с сентября 1921 г. по июнь 1922 г., пополнялась книгами следующим порядком: некоторые книги на средства школы были приобретены в складе наробраза, в политпросвете и у частных лиц, в очень ограниченном количестве получались из библиотечного отдела при союзе, в ведении которого находится наша библиотека и, наконец до смерти школьного преподавателя математики наследницей его были пожертвованы книги по математике в школьную библиотеку, чем и увеличен математический отдел, но только для старших групп. Библиотеку необходимо пополнить, чтобы она удовлетворяла наших учащихся и преподавателей, так как она является одной из основ всей образовательной работы в школе.

Краткий отчет об интернате при школе III Коминтерна.

В течение 1921-22 уч. года через интернат прошло 167 человек, из них детей служащих и педагогов школы 28 ч. Из этого состава выбыло по разным причинам 95 чел. В начале года, пока школа работала в 2 смены, интернат занимал большое помещение, ему принадлежали 3 светлых больших спальни, комната для игр, изоляционная и две уборных. Все дети, за исключением самых малых и слабосильных принимали участие в самообслуживании, как-то: уборка помещения, работа по кухне, столовой—и уходе за коровами. Помещение интерната очень холодное, отопление было скудное, теплой одежды и обуви у воспитанников, особенно старшего возраста, почти не было, так что в зимние месяцы приходилось волей-неволей отстранить детей от работ, исполняя которые они легко могли простудиться.

С февраля в школе занятия повелись в одну смену, вследствие чего от интерната были взяты 3 лучшие комнаты. Пришлось ограничиться только двумя спальными комнатами, в которых по необходимости дети проводили и часть свободного от занятий и от сна времени. Это было большим неудобством. Кроме школьных занятий всю зиму в интернате велись с детьми вечерние занятия, которые, надо сказать, сильно тормозились из-за плохого освещения. К занятиям привлекались 4 младшие группы, учащиеся старших групп занимались вечерами самостоятельно. Занятия велись школьными работниками соответствующих групп и только в 4 группе—предметно—с двумя учительницами. К интернату прикомандирован врач, обязанный являться по первому вызову. 2 раза в течение года был поголовный осмотр всех воспитанников врачом-окулистом. Самр собой разумеется, что плохое питание, холод—и сырость помещения вели к частым заболеваниям, но, благодаря быстро принимаемым мерам, даже такие заболевания, как скарлатина и корь были единичными. Только тиф был в стенах интерната довольно частым гостем и унес даже одну жертву, да малярия дала себя знать с наступлением весны.

Год прошел, но нельзя не сказать, что весь этот год интернат сильно нуждался в лучшем питании, тепле, свете, белье, одежде, обуви, учебниках и письменных принадлежностях и особенно—хорошо оборудованной аптеке.

Хозяйство школы и состояние продовольствия.

Транспорт.—Сначала учебного года 1 июня наличие школьного транспорта и инвентаря заключалось в следующем:

Живой инвентарь: лошадей 4.

Упряжи: седелок—6, хомутов—6, седелок—6, уздечек—5, вожжей—4, дуг—5, черезседельников—4.

Экипажи: телег на деревян. ходу—3, тележек—1, дровней—3, водовозок 2-х кол.—2, санок—1.

Примечание. Весь упряжной инвентарь, за исключением лошадей, в период учебного года, находился в удовлетворительном состоянии. Наличие лошадей, упряжи и экипажей, состоящих к началу учебного года, состоит налицо и к окончанию.

Фуражн. довольствие.—В июле, августе, сентябре, октябре и ноябре 1922 г. норма фуража на одну лошадь в месяц: сена—18 ф., овса—10 ф. В декабре 1921 г. а январе 1922 г. сена—16 ф., овса—8 ф., в феврале, марте, апреле и мае—сена—16 ф., овса—4 ф.

Указанные здесь нормы фуража школой получались нормально в первые 5 месяцев, т. е. июль, август, сентябрь, октябрь и ноябрь, остальные же месяцы фураж получался ненормально, так как несмотря на дальность расстояния школы от города и усиленные работы коням овса совершенно не выдавалось, благодаря чему лошади под конец учебного года дошли до такого состояния, что не было возможности аккуратно доставлять преподавателей к урокам, что безусловно отражалось на школьной работе.

Отопление школы.—Школа отапливается посредством 2 х calorиферов, квартиры учителей и служащих школы—посредством простых русских печей и котломарок в количестве 16 шт. При школе для обслуживания интерната имеется кухня с двумя топками, баня и прачешная. Для отопления всех указанных шк. печей по смете на учебный год в зимние 7 месяцев требовалось: дров—105 куб. саж., кам. угля—420 пуд.

Указанное количество топлива по смете губтопом полностью отпущено не было, из сметы получено: дров—88¹/₂ куб. саж., кам. угля—420 пуд.

Доставка с дровяных складов топлива производилась частью домашним образом, частью наймом. Благодаря малосильности обоза (лошадей) и плохого его состыания, ввиду ненормального фуражного довольствия, подвозка дров производилась несвоевременно и температура в здании была ненормальная.

Освещение.—Все помещения школы освещаются керосиновыми лампами. В классах и залах ежедневно горит по 13 больших 30 л. ламп, малых и ночников—9 шт. По смете требовалось в год 82 пуда. В течение уч. года получено от губтопа керосину 76 п. 36 ф. Недостатка в керосине школа не ощущала. Освещение было нормально.

В январе и феврале месяцах уч. года школа оборудована электр. освещением, но благодаря дальности школы от города и малосильной гор. электрической станции, для школьных занятий светом школа не пользовалась ввиду плохого накаливания лампочек. С установкой новой гор. электро-станции школа вполне будет обеспечена светом.

Довольствие интерната—в след. виде: в течение уч. года месячная норма питания для интерната существовала:

Название продуктов	На одного человека в месяц:		
	В июле, ав- густе, сен- тябре и ок- тябре	В декабре 1921 г. и январе 1922 г.	В феврале, марте, апре- ле и мае
Муки	30 ф.	25 ф.	22 ¹ / ₂ ф.
Крупы	3 "	3 "	3 "
Мяса	4 "	4 "	3 "
Свхару	1 ¹ / ₂ "	1 ¹ / ₂ "	1 ¹ / ₂ "
Соли	1 ¹ / ₂ "	1 "	1 "
Сыру	1 ¹ / ₂ "	—	—
Ячменя	4 "	4 "	4 "
Масла	1 ¹ / ₂ "	1 "	1 "

Норма месячного довольствия получалась ежемесячно полностью, но благодаря голодному пайку в особенности с декабря месяца дети интерната настолько плохо питаются, что не было возможности требовать от них

нормальной работы. У детей засвидетельствовано истощение, малокровие и худосочие. Участились случаи заболеваний.

Название продуктов	Довольствие сотрудников школы:			
	В июле по ноябрь включит.	В декабре по январь включит.	В феврале по апрель включит.	В мае.
Муки	1 п.	1 п. 10 ф.	1 п. 20 ф.	1 п.
Мяса	4 ф.	7 "	7 "	7 ф.
Масла	1 ж "	1 ж "	1 ж "	1 ж "
Соли	4 "	4 "	4 "	4 "
Ячменя	ж "	ж "	ж "	ж "

Почти все работники школы имеют семьи от 3 до 7 чел., нищенское довольствие заставляет их влачить поистине жалкое существование. Немудрено, что к концу уч. года, продолжавшегося 11 месяц., почти половина работников заболела и нуждается в отдыхе и усиленном питании. Есть примеры, когда эти служащие уходили собирать подаяние и сейчас есть случаи, когда напр., туберкулезная учительница после напряженной зимней работы вместо отдыха набирает работу по статистике и скрипит пером по целым дням, зарабатывая на пропитание семьи. Следует отменить никем не замеченную беззаветную преданность работников к своей школе, любовь, доходящую зачастую до самопожертвования, страстное желание, несмотря на представляющуюся в связи с НЭП'ом некоторых возможностей улучшить свое положение (уход на другую, лучше оплачиваемую работу, частные уроки и т.п.), все таки остаются в школе чтобы сохранить ее. Пора бы давно подумать об этом кому следует. Ряды педагогов, заинтересованных в осуществлении трудовой школы, редуют, пополнения ждать пока неоткуда, нужно сохранить эти боевые единицы, мы в них еще очень долго будем нуждаться.

Детская колония Сибнаробраза.

Отчет о работе с 4-го июня по 1-е сентября 1922 г.

Колония была открыта на второй Ельцовке. Устраивали колонию с большими опасениями, так как существовало мнение, что место, выбранное для колонии, малярийное. Опасения эти оказались напрасными—в течение лета ни один ребенок в колонии не заболел малярией.

Колония размещалась в деревянном доме из 3-х комнат с террасой. В 2-х комнатах были спальни для детей, а третью занимали руководительницы и уборщица. Заведывающая жила в маленьком флигельке, который находился тут-же. Дача была расположена в сосновом лесу на берегу р. Оби. Часть детей, вместе с педагогическим персоналом, перешли в колонию из детского сада Сибнаробраза, остальные дети были присланы из детских домов и детской санатории. Все дети перешли через курортно-отборную комиссию. Педагогического персонала на 28 чел. детей было 3. Из них одна заведывающая и две руководительницы. Тетнического персонала—2 уборщицы и сторож. За все лето в колонии было 28 детей, из них 18 мальчиков и 10 девочек. Социальное положение родителей таково: учителей—8, служащих—6, рабочих—10, красноармейцев—2, из детских домов—2.

Установлено неудовлетворительное питание дома у 18 детей, у остальных не указано.

Состояние здоровья: 1) после тяжелой болезни у 7, 2) задеты легкие у 4, 3) опухоль желез у 3, 4) головокружения у 5, 5) гноеистечение из уха, после тяжелой болезни 2, 6) малярия 1, остальные страдали постепенным истощением.

Детская колония Сибнаробраза была дошкольной частью детской санатории губздравицы, которая находилась в нескольких шагах от нее.

Режим в колонии был санаторный. Пища в готовом виде доставлялась из санатории. Привожу норму питания на ребенка, которой руководились в санатории: хлеба 1 ф., мяса $\frac{1}{2}$ ф., масла 12 зол., сахара 10 зол., крупы $\frac{1}{4}$ ф., молока 1 бут., яиц 5 штук, сухих фруктов $\frac{1}{4}$ ф., рису $\frac{1}{4}$ ф., черники $\frac{1}{4}$ ф., какао 4 зол. В снабжении санатории продуктами наблюдались перебои и потому заведывающая дет. колонией получила от Сибнаробраза сумму в 100 мил. на пополнение питания, таким образом удалось избежать отступлений от установленной нормы питания. Дети отличались великолепным аппетитом, который вызывал удивление родителей, так как дети дома ели плохо. Дети всегда были сыты, они даже нередко отказывались от угощения, приносимого родителями. Детей ежедневно взвешивали, за 3 месяца, проведенных в колонии средняя прибавка в весе $3\frac{1}{2}$ ф., наибольшая прибавка в $8\frac{1}{4}$ ф. падает на девочку 8 лет Дашу Божутову, страдавшую

резким истощением от голода. Наименьшее прибавление в $\frac{1}{4}$ ф. падает на Колю Микофа, жившего в колонии только 2 недели

Порядок дня в колонии: вставание в 8—8½ час, спиртовое обтирание, умывание и уборка постелей до 9½ час., чай в 9½ ч., лежание на воздухе и солнечные ванны до 12 час., гимнастика в 12 часов, обед в 1 ч. дня, до 3 час. лежание на воздухе (дети придумывали разные названия этому лежанию, напр., лазарет и пр.), в 5 час. какао, после какао огородные работы. Ужин в 9 час., умывание перед сном. Умывание, гимнастика и еда происходили на открытом воздухе. В комнатах дети проводили минимум времени. В хорошую погоду только спали в комнатах и то при открытых окнах.

Переходя к обзору внутренней жизни колонии, мы остановимся на некоторых особенностях ее, которые по нашему мнению, имели выдающееся значение. Возраст детей был неодинаковый (4 лет—6 лет., 5 лет—3, 6 лет—6, 7 лет—5, 8 лет—4, 9 лет—1, 10 лет—2, 11—1). В педагогическом отношении различие возрастов создавало на первый взгляд большие трудности: приходилось произвести интересный опыт: организовать заранее намеченные работы и беседы при наличии 5—6 групп детей и потому все эти группы образовали одну группу—большую дружную семью со всеми ее трудностями для руководящих лиц, но и со всеми ее прелестями и радостями.

В непосредственной жизни колонии старшие дети (от 9 до 11 лет) оказались ближе к детям-дошкольникам, чем даже сами руководительницы. Как бы последние ни старались проводить идею свободного воспитания, им очень трудно было не подавлять личности ребенка. Свободное (казалось бы на наш взгляд) предложение руководительницы: „кто из вас, дети, хочет играть в „пустое место“, а „кто хочет слушать сказку“ и т. д., и для детей-дошкольников носит уже обязательный характер, потому что исходит от „тети“.

Старшие дети естественнее и проще подходят к детям дошкольного возраста.

Своей непосредственной работой, своей игрой старшие дети увлекают младших. Дети дошкольники с особым интересом и удовольствием разделяют труд и игры старших. Часто приходилось слышать, как малыши с горящими радостью глазенками сообщали „тете“: „нас приняли играть“ или „мы вместе будем делать лодочку из коры“, „мы вместе будем поливать грядки“ и т. д.

Понятно, что инстинкту подражания, так развитому у детей дошкольного возраста, легче проявиться по отношению к старшему товарищу чем к „тете“. Ведь часто сложность образца прямо препятствует подражательности.

Особым доверием и любовью малышей пользовался Лена Писарев 10 л. Он всегда был окружен толпой дошкольников, которые следили за ним, что делает Лена, то делали и они.

Когда к Лене приходил отец или сестры, дети дошкольники и тогда не оставляли его, вместе с ним шли гулять в лес, купаться на Обь. Лена даже уставал от такого большого внимания дошкольников.

Старшие дети были лучшими помощниками руководительницы.

Были нас дети большие индивидуалисты (Костя 4 лет, Володя 6 лет, Таня 6 лет), которые не всегда подчинялись общей дисциплине. Здесь на выручку „тете“ приходили старшие дети (Лена, Федя, Оля и др.).

Они умели, не обостряя конфликта, незаметно и безболезненно ликвидировать его, напр., руководительница зовет всех детей обедать, Костя бе-

жит дальше от террасы (где подан обед) и кричит: „я сейчас обедать не хочу“...

На помощь руководительнице приходит Лена.

Он говорит: „Костя, я вперед тебя поем, а потом сразу пойду делать колодезь“. И Костя уже бежит со всех ног к террасе и отвечает Лене: „Нет, я скорее тебя пообедаю“... И скорее торопится сесть за стол и кушать. Если-бы руководительница сама побежала догонять Костю и все-таки повела-бы его за стол, то было-бы одно огорчение, одни слезы... После обеда по санаторскому режиму полагалось всем детям лежать на ковре. Многие дети желали после обеда бегать, играть. Опять таки, если-бы не поддержка старших детей руководительнице было-бы очень трудно провести установленный режим в жизнь. Старшие дети сами приносили ковер, сами его расстилали и младшие уже спокойно и свободно шли за ними. Все вместе дети ложились, вместе придумывали на ковре игры в лазарет и т. д., рассказывали друг другу сказки.

Во время умывания малыши часто не желали мыть шею, уши, боясь холодной воды.

Старшие дети мылись тщательно, с удовольствием и сами следили за умыванием маленьких. Они с ними и здесь договаривались легче и проще, чем „тетя“.

Постоянное наблюдение руководительницы иногда стесняло и утомляло детей. Они хотели побыть совершенно одни.

Руководительницы настолько прониклись доверием к старшим детям, что иногда на целый час оставляли на их попечение всех малышей. Это был любимый час всех детей старших и младших. Дети обычно проводили его на песке, здесь они были предоставлены всецело самим себе: одни строили себе землянки, другие коллективно рыли в песке большой автомобиль, третьи особыми формочками делали разные фигуры из песка. Всегда эти часы проходили удачно. В конце их руководительница тоже приходила к детям. Они все были довольны своей судьбой, играли дружно и весело.

Младшие дети в свою очередь благотворно влияли на старших. Они развивали в них инстинкты будущих организаторов, давали им возможность быть деятельно добрыми, заботливыми, воспитывали в них уверенность в своих знаниях. Вот случай дети занимались чисткой своего цветника, обирали желтые листья, погибшие цветы. Малыши (5—6 лет) оборвали все цветы на табачке, потому что они повяли. Когда увидели это старшие дети, они были очень огорчены. Они объяснили малышам, что цветочки табачка заснули только на время жары, а к вечеру они снова бы раскрылись.

Володя (6 лет) забрался на крышу, а сойти обратно боится.

Руководительница командирует к нему Лелю П. (10 лет). Он храбро забирается на крышу и осторожно спускает с нее Володю.

Словом, в жизни колонии была масса фактов, доказывающих благотворное влияние возрастов (от 4 до 12 лет) друг на друга, но не хватит ни места, ни времени перечислять каждый из них.

Старшие дети проявляли огромную инициативу в работах и играх.

В играх старшие не подавляли младших, происходило, я бы-сказал, мудрое распределение ролей по силам.

Об играх в колонии следует поговорить подробнее. Дети колонии в огромном большинстве дошкольники. Кроме общеизвестных подвижных

игр, которые были у них в большом ходу, мы насчитываем десятки (два оригинальных игр, придуманных самими детьми (в лазарет, в аптеку, в лавку, в поезд, в автомобиль, парашют, аэропланы, колодец с насосами для поливки своего огорода; пекарня; прачешная, обслуживающие детский сад; дача, сделанная по плану из песка; детская колония; крепость из песка и пр.). Эти игры замечательны тем, что они коллективны, в них принимают участие все дети, напр., при игре в детскую колонию—девочки руководительницы—тети, куклы—дети, мальчики работают в пекарне, прачешной и пр. При игре в лазарет:—мальчики—врачи, санитары, раненные; девочки сестры милосердия.

Вторая особенность этих игр в том, что в них очень полно отразилась окружающая жизнь (лазарет, лавка, детская колония, автомобиль, на котором раз'езжают в разные страны и др.). Наблюдая жизнь и игры в дет. колонии можно сказать, что дети жили играя, очень часто жизнь действительная превращалась в игру. Замечательно, что сами воспитательницы были вовлечены в этот процесс и часто пользовались играми для достижения реальных целей. Напр., нужно собрать мох и другой материал для зимних работ, мальши отказываются. Тогда складу снабжения делается заказ—мальчики дружно принимают за работу, заказ своевременно выполняется и нужный материал доставляется по адресу на дачу СибОНО. В другой раз нужно собрать траву для оставшейся дома коровы, дети отказываются, но вот вся колония превращается в стадо коров и овец, каждый набирает пучок травы и очень быстро собран огромный мешок корма. Элементы игры проникают во все уголки жизни колонии. При занятиях ручным трудом делают лошадок и всадников для кавалерии, шьют платья кукол и пр.

Но дети колоний не только играли, они и работали. Работа тоже была радостная.

Дети имели свой огород и цветник. Руководительницы, вместе с детьми, сами вскапывали грядки. Дети, приучаясь владеть лопаткой, развивали силу своих мускулов, ловкость и быстроту движения. Сразу, сгоряча всей своей дружной семьей принялись за работу на огороде, но дети скоро остыли к ней и бросили ее.

Только энергия, настойчивость и тактичность руководительницы наладили дело.

Она взяла на себя инициативу по распределению работ между детьми принимая во внимание индивидуальность каждого: бойким живым детям, которые не любят сидеть на одном месте, дала носить землю, копать грядки; вялым спокойным детям было поручено намочить семена для посадки и т. п. С этого момента работа на огороде закипела: сами дети вскопали землю, сделали гряды и посадили овощи и цветы.

К вечеру уже многие из малышей бегали на огород посмотреть не взошло ли их семечко. Интерес к огороду и клумбам у детей все увеличивался и увеличивался. Дети просыпаясь уже говорили об огороде, спешили скорее туда посмотреть, что там нового. Приезжали родители навестить детей. Дети сразу вели их к своим цветам и овощам. Руководительница заранее знала нетерпение своих маленьких огородников, поэтому садила с ними овощи, которые очень скоро поспевают (салат, лук, редиску). Уже появились первые листочки. Дети рассматривая их, заметили, что одни семена дали сразу два листочка (редиска, салат и др.), а другие вышли в виде одной зеленой трубочки (овес и лук). Они начали расспрашивать руководительниц об этом. Она назвала им виды растений—однодольные и двухдольные. Дети везде и всюду старались применить свои новые знания:

так во время прогулок в лес дети рассматривали всходы и старались среди них определить однодольные и двудольные растения.

Дети внимательно следили за превращением семечка в растение. Они видели, что нежные стебельки, посаженных ими цветов и овощей, заглушаются сорной травой. Дети решили объявить ей войну—все отправилось полоть свои грядки. Это было очень полезно, потому что эта работа заставляла ребенка присматриваться к молодым растениям, отличать их листочки от листочков сорных трав. Цветник и огород давал ребенку широкую возможность наблюдать один и тот же цветок, одну и ту же редиску во всех фазах ее развития; к хорошо известному, подробно знакомому каждый день прибавляется новая черточка, только еще рельефнее оттеняющая прошлый вид растения.

Дети, ухаживая за своими цветами и овощами, на практике ознакомились с питанием растений. Они узнали, что для жизни растения необходим свет, влага и тепло.

Дети наблюдали за растением, посаженным в тени, и видели, что оно имело бледные листочки и чахло, потому что ему не хватало света.

Главное старание детей было направлено на эти чахлые, заболевшие растения.

В этом отношении у нас особенно отличалась Ниночка (7 лет). Ее любимцами были хилые и слабые экземпляры; на них сосредоточивала она всю свою любовь, и, когда на слабом стебельке сверх желтых листьев появлялся сильный новый зеленый лист, ее торжеству не было границ.

Много горя и тревоги было для „маленьких огородников“, когда на их цветы, редиску и салат напали гусеницы, вши, улитки.

Здесь же на огороде дети познакомились с новым для себя миром—миром насекомых.

Дети, ухаживая за растениями, снимали с них улиток, различных гусениц и присматривались к ним, и таким образом познакомились с ними. Овощи и цветы постепенно вырастали. Нюотки, бархатцы, левкои набрали бутоны. Многие из наших малышей не выдерживали характера и обрывали бутоны; другие сами раскрывали бутоны и цветочки, искусственно открытый сразу же погибал.

Дети же, пришедшие к нам из детских домов удивляли нас своим бережливым отношением к цветам и овощам; никто из них не сорвал ни одного цветочка, ни вырвал ни одной редиски, хотя она уже заманчиво розовеет из-под земли.

Когда на клумбе распускался новый цветочек, об этом сообщалось всей колонии, это было событием дня.

Когда, после усиленного труда и ухода за редиской, она поспела и ее подали к ужину—это был настоящий праздник.

Ручному труду тоже уделяли время в детской колонии. Наш ручной труд не был по меткому выражению поляков „трудолюбивой ленью“, т. е. занятия для ручного труда не надумывались руководительницей, а выдвигались самой жизнью. Так, детям выдали платья, пуговицы не были пришиты. Вот первая работа старших детей: они пришили пуговицы себе и малышам, не умеющим держать иголки. Каждому ребенку дали носовой платок, но хранить его было негде и платки скоро потерялись. Кто то из старших детей предложил сшить сумочки для носовых платков такие, как у Моти Герасимовича. Руководительницы скроили их, дети самостоятельно сшили их и сразу же начали носить.

Появились в лесу маслята. Дети ходили собирать их, но у них не было корзин. Это заставило их приняться за работу и под руководством „тетей“ каждый сплел себе корзиночку.

У нас занятия ручным трудом носили не только утилитарный прикладной характер, но и некоторый другой. Ребенку, присуща потребность делать вещи, т. е. облекать в конкретные формы свои впечатления и мысли. При помощи форм ребенок выясняет свои мысли и образы. Для проявления этой способности ребенка руководительницы заранее приготавливали для него сырой материал—картон, бумагу, дерево, лучину, палочки, сосновую кору, ножницы, перочинные ножи, лоскутки и т. д.

Помню как беспокоились родители, когда узнали что их детям, от 4 до 7 лет, хотят дать в собственные руки перочинные ножи и ножницы. Родители говорили: дайте им ножи и ножницы, они и себе и другим глаза выколуют.

Старшие дети прекрасно владели ножами и ножницами. Они делали лодочки из сосновой коры, лук и стрелы, приготавливали себе „чижика“ (игра-палочка с особо заостренными концами), тележки из досок. Девочки шили куклы, строили дома для них и т. д. Младшие дети (дошкольники) видели работу старших и настойчиво требовали у руководительницы нож, кору, лучинки, ножницы. Руководительница, конечно, с удовольствием удовлетворяла их требования. Малыши очень увлеклись работой, даже 4-летний мальчуган (Костя) сделал сам деревянную лесенку. Никому из малышей не приходило в голову, что шалить ножницами и ножами (им было некогда). Опасения родителей оказались напрасными.

Руководительница старалась объединить обособленную жизнь детей на даче с жизнью природы, с работами других людей в данное время года. С этой целью руководительница вместе с детьми устроила несколько прогулок на покос... Впечатлений было масса. Дети захотели делать картину-аппликацию „сенокос“. Девочки заготовили для этой картины огромное полотно—большущий лист картона, сделали рамку для картины из сосновых шишек. Руководительница нарисовала общие контуры. Старшие дети вырезали из бумаги грабли, косы, мужиков и баб. Девочки из ярких лоскутков вырезали платья для них. Младшие дети наклеивали сено, мужиков, баб, грабли и косы, на картину. В заключение любовались своим произведением. У старших детей был уже критический подход к работе,—они нашли, что она не совсем соответствует действительности, и сами старались поправить ее. Так—же сами дети, будучи в восторге от купанья в Оби, воспроизвели этот момент в большой картине-аппликации „Купанье“.

Детями было сделано еще две больших картины—аппликации. Одна перед отъездом с дачи „Наша дача“ была сделана по инициативе руководительницы, другая „Красная шапочка“ большая коллективная работа, как иллюстрация к рассказанной сказке „Красная шапочка“.

Наш ручной труд, как особый вид творческой деятельности, способствовал умственному росту ребенка.

Страстное стремление ребенка дошкольника к исследованию, которое потом затирается школой, приносящей ему все в готовом виде, в условиях работы нашей колонии имела много возможностей для своего развития и упражнения. Это стремление ребенка к исследованию само-собой направилось на природу, лес реку, болото и т. д.

Большинство детей было городских, имеющих родителей. Когда дети остались одни на даче среди леса, они затихли, присмирели. Им было жутко. Им казалось, что весь лес грозит им опасностями. Они хотели узнать лес и боялись его. Были такие случаи: родители пришли навещать свою девочку (Кузнецову 8 лет)—она им рассказала, что ни одной ночи не спала в колонии,—все время ей мешало завывание волков. Девочка горько плакала и просила взять ее домой, потому что здесь ее съедят волки. Мальчуган Костя 4 лет просил взять его домой, потому что здесь его за-

едят комары. Он отказывался ходить в лес, так как там комаров еще больше чем в саду. Девочку никак не могли убедить, что близко нет ни одного волка. Она сама боялась идти в лес. Мальчуган с'ездил домой, привез мазь от комаров и начал ходить в лес, только предварительно просил помазать его. Потом Костя привык и комарам и больше не плакал из-за них. Все дети любили ходить в лес, на реку Обь. Здесь они исследовали все. Срывали цветы, обрывали их лепестки и тут же их бросали. Доставалось и бабочкам, если они не успевали улетать. Их с жадностью хватал ребенок и беспощадно обрывал ему усики, крылышки и бросал, как совсем ненужных. Ребенку необходимо было все самому ощупать, подержать в своих собственных руках, тогда только он был уверен, что узнал данную вещь.

Большинство детей боялось и не любило лягушек и пауков. Правда, некоторые смельчаки брали паука или лягушку в руки. Другие, кто похотнее следили, что будет и убеждались, что паук и лягушка „не кусаются“. Дети интересовались, чем питаются паук и лягушка, как они живут и расспрашивали об этом руководительницу. Хотелось прекратить у детей бесцельное жестокое истребление цветов, трав. С этой целью руководительницы предложили детям не бросать сорванные цветы и травы, а собирать их и засушивать. Многие дети откликнулись на это. Так удалось составить гербарий в 74 экз. Думали собирать коллекцию насекомых, чтобы тоже не губить их напрасно, но не нашли ядовитой банки, булавок и др.

Сначала все дети ловили всех насекомых—и жуков, и мух, и муравьев, и бабочек. Дети дошкольники много потерпели от этого: одного ужалила оса, другого ущипнул муравей, третьего „укусил“ жук. Дети дошкольники стали осторожнее относиться к насекомым и продолжали охотиться за бабочками, которые особенно привлекали их внимание. Они не только ловили их, но и спрашивали их название. Вместе с руководительницей дети разучили стихотворения о бабочке: „Расскажи, мотылек, чем живешь ты, дружок“, „Бабочка крылаточка села на цветок“. Старшие же дети ловили всех насекомых, но они к этому приспособились. Они знали, как ловить майского жука, чтобы он не ущипнул их своими челюстями, как ловить пчелу, чтобы она не могла выпустить свое жало. Так, наблюдая за высоко порхающей бабочкой или парящей мухой, ребенок все время напряженно всматривается, чтобы не упустить их из вида и поймать, когда они опустятся. Невольно при этом он изучает характерные особенности полета насекомого, его форму и степень осторожности. Такие восклицания детей, как напр., „какая хитрая! она догадалась и улетела выше“ показывают отрывочные устремления ребенка разобраться в характере насекомых. На первых порах дети ловили насекомых, главным образом, только ползающих по дороге или летающих около нее, но потом они сделали целое открытие, что насекомые живут на листьях деревьев и под их корой.

Как-то расположились отдохнуть под развесистой березой. Вдруг сильно запахло клопами. Кто-то из детей говорит: „Ну, даже в лес принесли с собой клопов, уж как воняет“. Тогда руководительница предложила посмотреть березу. Дети на листочках березы увидели зеленых насекомых. Руководительница взяла одного из них в руки, выпустила его и дала детям понюхать свою руку. Дети услышали сильный запах клопа. Руководительница рассказала детям, что существуют не только комнатные клопы, но есть и лесные. Дети начали ловить клопов, заметили, что они имеют крылья (улетают от них), обнаружили проеденные листья березы, сами сделали вывод, что эти клопы питаются листочками березы.

Дети, особенно старшие, любили забираться по стволу сосны до самой вершины. Как-то один мальчуган схватился обеими руками за сосну и собирался отправиться в дальнейшее путешествие, вдруг почувствовал, что кто-то его укусил. Он закричал от неожиданности, позвал товарищей, все начали осматривать ствол и увидели жука-усача, тут же заметили массу муравьев, шныряющих взад и вперед, туда и сюда. Для детей это было настоящим откровением: и на стволе деревьев живут насекомые. С этих пор дети часто подходили к соснам и рассматривали их, находили на них своих прежних знакомых и однажды встретили нового жука. Он сидел на стволе, потом быстро упал на песок. Дети нашли его, взяли в руки он лежал, как мертвый. Дети позвали к себе руководительницу, остальных товарищей и показали им до сих пор неизвестного жука. Кто-то из детей перевернул его—у него брюшко заблестело, как золото. Дети расспрашивали руководительницу, как называется жук, почему он умер. Руководительница отвечала на их вопросы. Дети очень заинтересовались златкой, особенно тем, что он притворился мертвым. Дети ловили червяков и приносили показывать руководительнице, расспрашивая ее, как их зовут, что они едят и т. д. Руководительница рассказывала детям, что червяк-гусеница окукливается, а из куколки выходит бабочка, жук или муха.

Подошла осень. На крапиве появилось много черных гусениц. Дети заметили это. Осторожно, чтобы не ожалиться о крапиву, снимали их и приносили руководительнице. Руководительницы и дети каждый день навещали этот куст крапивы и, вдруг заметили, что число гусениц заметно уменьшилось. Дети подумали, что гусениц съели птицы, но руководительница осторожно начала раздвигать веточки крапивы и нашла много куколок и руководительница и дети с большим интересом наблюдали за ними. Заметно было, что дети серьезно увлеклись насекомыми. Теперь дети во время прогулок в лес не могли равнодушно пройти мимо муравейников, пней, деревьев, больших камней. Они поднимали камни и часто находили под ними стройных темно-синих жужелиц. Дети видели, что всюду кипит жизнь насекомых. Вначале дети в лесу разоряли муравейники, после долгих бесед руководительницы (по Грант Аллену) о муравьях и наблюдений над их жизнью, переменили гнев на милость. Многие из них старались помочь труженику муравью, подбрасывали в муравейник сухую веточку, былинку, а потом наблюдали, как сразу, все муравьи волновались и буквально усыпали брошенное. Как-то дети бросили на муравейник лилово-синий цветочек колокольчика, муравьи облепили его со всех сторон. Руководительница и дети заметили, что колокольчик из лилового стал малиновым. Дети и руководительница с большим интересом наблюдали это превращение цветочка.

Дети, познавая природу, незаметно для себя развивали и упражняли свои органы внешних чувств. Собирая в лесу разные цветы, ягоды, грибы, дети научались различать виды цветов, ягод, грибов их цвета (краски) и тона.

Дети самостоятельно подбирали букеты, они старались в своем букете создать красивую гамму цветов (красок) и тонов. (Развитие зрения).

Руководительницы проводили с детьми следующую игру: завязывали ребенку глаза и подносили ему сильно пахнущее растение (напр.) ветку черемухи, свиного бодульника, цветочек ириса, богородскую травку и т. д. Он должен был по запаху узнать его (развитие чувства обоняния) дети очень любили эту игру. Они любили тоже слушать пение птиц в лесу и учились по голосу птички определять ее (развитие слуха), так, напр., они узнали птичку „Витя, Витю видел?“, малиновку, кукушку, ворону и др.

Прогулки в лес научили детей присматриваться ко всему окружающему и любовно, внимательно относиться ко всему живому.

Дети составили календарь-дневник, в котором каждый день отмечалось, по мнению детей, самое важное событие. Приводим несколько таких записей:

Июля 10—мы гимнастику делали (изображены дети парами с красными флажками в поднятых руках).

Июля 12—расцвел ноготок (нарисована клумба с цветами и на ней ноготок).

Июля 30—ели редиску из своего огорода (нарисована столовая. На столе редиска).

Июля 14—нашли жука-усача (нарисовано дерево, по стволу его ползет жук усач).

Июля 15—написано рукой руководительницы—„Сегодня никто не дрался, дежурная по спальне Нина. Тетя Леля сердилась за беспорядок в спальне. Постели плохо посланы. (Нарисована спальня детей).

Июля 24—написано „Воры смеются“ (нарисован домик и три человека).

Дети несли дежурства: 1) по спальне (поправляли постели, следили за чистотой в спальне), 2) по столовой (помогали резать хлеб, разносить чай и обед), 3) по умыванию (следили, чтобы дети тщательно мыли лицо, шею, уши и руки; полоскали рот после еды, соблюдали очередь при умывании).

Педагогический и технический персонал и дети составляли одну дружную семью. Дети были одинаково привязаны к тете Леле (завед.) и дяде Мише (сторож). Атмосфера любви и ласки одинаково согревала и больших и маленьких и одинаково было грустно тем и другим расставаться, когда пришла хмурая осень. Лена Писарев (мальчик 10 лет) просил свою сестру „тетю Нину“ взять Федю Панина (воспитаника детского дома) ему в братья и „пусть он всегда с нами живет“.

А. Черемных и С. Браверман.

Криводановская опытная школа.

(Краткий очерк возникновения школы и организации работ ее).

В глубокой муке и с страшными усилиями рождается у нас трудовая социалистическая школа. Только пока отдельные усилия отдельных работников школы, бредущих ощупью и неуверенно, кое-где обнаруживают попытки реформировать школу в соответствии с духом и требованиями времени. Но эти отдельные попытки еще так скромны, так бессистемны, что, являясь, конечно, в известном смысле признаками оживления, они в то же время не могут рассматриваться, как серьезные факторы школьной реформы. И это тем более так, что пока еще нет возможности ни учесть их, ни оценить.

И если здоровая педагогическая мысль, а чаще всего—здоровый педагогический инстинкт лучшей, наиболее живой и чуткой части учительства судорожно ищет подходов к осуществлению новой школы, то, тем не менее, общий фон школьной работы нельзя не признать довольно тусклым и сереньким.

И когда окидываешь взором это состояние школьной работы, то невольно хочется всмотреться в те отрадные, светлые, дышащие теплом точки, которые все-таки вкраплены в этот тон, и которым суждено разгореться и оживить, так сказать *обогнать* этот тон.

Из этих сверкающих точек наиболее ярко и лучисто светит та работа, которая вот уже 1½ года ведется в Криводановской опытной школе (с. Криводановское, Прокудской вол., Новониколаевского уезда; 20 верст от г. Новониколаевска и 15 верст от ст. Чик).

Эта школа возникла по инициативе самих учительских масс в мае месяце 1921 года, и работа в ней велась исключительно усилиями самих учащихся, взявших на себя большую тяжесть своим согласием пойти в опытную школу, будущее которой было туманно и неясно, а настоящее во всяком случае не было привлекательным и обеспечивающим успешность работы.

Нужно было много преданности делу, самоотвержения, даже подвига, чтобы при таких условиях оставить насиженные места и пойти на работу в опытную школу, обрекая себя на чрезвычайно напряженную и ответственную работу, без надежды в то же время работать уверенно в спокойной обстановке, если не довольства, то хоть сносного существования.

Упомяну об этом обстоятельстве потому, что в дальнейшем развитии школы оно имело существенное значение.

Идея организации опытной школы возникла следующим образом. На районных учительских съездах в с. Коченевском, когда учительство ознакомилось с принципами трудовой школы по многим докладам моим и районных инструкторов, оно убедилось, что наряду с работой отдельных школ

по осуществлению методов трудовой школы, необходимо создать такой очаг, где бы постоянно велась работа по методам трудовой школы, и куда каждый школьный работник мог бы в любое время прибыть, принять непосредственное участие в работах и получить ответы на волнующие его вопросы.

А таких волнующих вопросов, конечно, возникало очень много. Мною лично, при содействии месткома с союза раб. просвещ. вопрос об организации опытной школы был перенесен на разрешение Новониколаевского УОНО (ныне Губоно) и получил благоприятное разрешение. Приказ об открытии опытной школы и о назначении туда [руководителей-учащих, изъявивших желание вести занятия в ней, был подписан 14 го мая 1921 г., и с этого времени опытная школа юридически стала существовать.

Фактически же ее существование началось несколько ранее, так как еще в апреле месяце, одновременно с III-м съездом учащих Коченевского района, руководителями школы было приступлено к выработке тех основных положений, на которых должна строиться опытная школа.

В результате усиленной и кропотливой работы появилась так называемая „Конституция“ школы, которая в основных своих чертах оказывает влияние на работу школы и до настоящего времени. Сверху же, из отдела нар. образования, мы сознательно воздерживались давать на первых порах какие-нибудь руководящие указания, боясь спугнуть вдохновение учащих и охладить их порыв.

И в этом каяться нам не пришлось, — начатая неуверенно, с большими колебаниями и резкими зигзагами работа, в настоящее время нашла свое русло и с каждым днем выравнивается и крепнет.

Основные черты упомянутой „Конституции“ заключаются в следующем —(текстуально).

1. Основными задачами воспитания детей поскольку оно может исходить от школы являются:

а) приобщение детей к знанию на основах индивидуальных их особенностей;

б) развитие в них любви и привычки к разного рода разумной трудовой деятельности;

в) привитие им общественно-социальных навыков.

2. Этими задачами в полной мере определяются характер и содержание работ опытной школы.

3. Разного рода научные занятия в школе должны составлять содержание работ, соответственно первой основной задаче.

4. Различного рода школьно-трудовая деятельность, направленная к удовлетворению потребностей и запросов, как самой школы (школьного коллектива), так и окружающего ее населения, составляет содержание школьной работы, соответственно второй основной задаче.

5. Различного рода коллективная деятельность (коллектив, клуб, кружки, собрания) составляют содержание школьной работы соответственно третьей основной задаче школы.

6. Характер же всей школьной деятельности вполне определяется основным педагогическим положением (активность восприятия и образность воспроизведения) и необходимостью в той или иной степени индивидуализировать работу.

7. Соответственно изложенному, деятельность опытной школы вообще должна развиваться по трем главным направлениям, а именно: 1) в сторону теоретической разработки и практического применения различных методов преподавания, 2) в сторону создания разносторонней трудовой обстановки.

новки и использования ее в научных целях, 5) в сторону создания различных детских организаций".

Во исполнение этих пунктов школа на первое время поставила для проработки следующие трудовые задания: организацию огорода и цветника, организацию пасеки, организацию детского клуба, организацию метеорологической станции.

Следующие пункты "Конституции" таковы:

XIII. Учитывая общую тенденцию трудовой школы, клонящуюся в сторону наибольшего обобщения и объединения знаний из области различных научных дисциплин, опытная школа не может не сделать попытки в этом направлении и должна довести работу в сторону сингазирования знаний в области родноведения".

Далее идет изложение общих принципов работы. Принципы эти следующие: душа ребенка не только как объект воздействия, но и объект изучения (отсюда — психологические наблюдения); активность восприятия и образность воспроизведения (отсюда — разные формы проявления самостоятельности и творческих сил); принцип красоты (элементы прекрасного надлежит подмечать всюду и вносить во всякого рода деятельность); принцип коллективизма во всем.

Ясное дело, что самое наличие такой "Конституции" (мы поместим ее полностью потом) разом положила резкую грань между школой опытной и между обычными школами. Вместе с тем наличие ее определило общее направление в исканиях школой таких форм работы, которые бы стояли в наибольшем соответствии с изложенными в "Конституции" принципами.

Школа сконструировалась окончательно и открыла свои действия 24 мая. Два обстоятельства благоприятствовали тому, что сельская школа могла начать работу в это время: первое — чрезвычайное сокращение с. х. работ в указанном году и второе — возможность устраивать горячие завтраки из остатков тех продуктов, которые были отпущены школе для этой цели в предыдущие месяцы.

Всю работу школы за время с 24 мая 1921 года до настоящего времени можно разбить на три периода: 1-й — лето 1921 года, второй — зима и весна 1921/22 года и третий — только что начавшийся, нынешней осенью. Первый период может быть назван периодом искания тех форм, в которые можно влить работу сельской школы, если таковую работу вести по системе комплексов (эпизодических трудовых заданий).

Второй период был периодом твердой деятельности в развитии, уяснении и укреплении нащупанных форм школьных занятий в целях разрешения вопроса о том, в какой мере система комплексов допускает сообщение знаний. Вместе с тем решено было поставить на этот период отдельные опыты с постановкою некоторых методов обучения.

Третий период только что начался, и его можно характеризовать, как период более уверенной работы по усовершенствованию, определившихся форм школьной деятельности и проверке результатов и выводов, достигнутых в предыдущий период. Необходимо заметить, что руководители школы не обманывали и не обманывают себя иллюзиями, будто они не сегодня-завтра создадут подлинную трудовую школу. Нет, они ищут только такие формы работы, которые давали бы возможность теперешнюю обычную школьную деятельность перестроить таким образом, чтобы она сбросила с себя оковы школьной мертвечины, учебы, схоластики и решительно двинулась по пути исканий новой школы, — опытная школа ведет работу не по созданию трудовой школы, а по изысканию наиболее верных путей, по которым наиболее верно можно идти к трудовой школе.

Кроме того, следует иметь в виду, что школа не ищет решительных улучшений в ее обстановке и оборудовании. Она полагает, что ее опыты будут иметь значение и ценность лишь тогда, когда они будут протекать в обстановке, близкой к обычной школьной обстановке. Что толку в том, если опыты по улучшению методов школьной работы будут ставиться в такой школе, где есть и всякого рода лаборатории, студии, кабинеты и всевозможные инструменты, приборы и пособия.

Правда, при школе имеется миниатюрный физический кабинет, больше чем скромная библиотека, но и то и другое настолько скромно, что, пожалуй, и сейчас можно найти много других школ, находящихся в подобных же условиях.

Проследим однако в кратких чертах развитие работ школы по намеченным периодам.

Согласно „Конституции“, на первый период занятия были распределены следующим образом:

Родиноведение. Учебно-воспитательная секция поручила вести двоим учащим в двух первых группах—основной и параллельной; организация шк. клуба—со второй группой.

Опытный огород цветник и устройство метеорологической станции—с третьей группой.

Опытное пчеловодство—с четвертой группой.

Кроме того, задания,—сад и разработка экскурсионного метода преподавания, были возложены на всю школу, каждый руководитель, в порядке выполнения порученного ему задания, обязан был теоретически разработать эти вопросы и определить формы и время практического их выполнения.

На обязанности каждого руководителя лежала разработка планов занятий по его заданию на весь летний сезон, ведение этих занятий в своей группе, имея в виду такое построение работ, чтобы даваемые учащимся знания тесно сплетались с различного рода трудовой деятельностью, вытекающей из существа его задания.

Каждый такой план, в начальной своей стадии разрабатываемый каждым руководителем в отдельности, поступая на рассмотрение уч.-восп. секции, ею исправлялся, дополнялся, а нередко и переделывался заново.

Для примера я помещаю здесь такой план—схему по заданию пчеловодство (см. особый лист).

План—схема по родиноведению составлен несколько в другом виде: так как самое содержание занятий по родиноведению не может быть названо трудовым заданием в узком смысле этого слова. Учебно-воспитательная секция тщательно проанализировала этот последний вопрос и назвала занятия по родиноведению системой.

В этом плане по трем графам размещены следующие отделы: 1. Объекты изучения (родной дом, классная комната, школа, школьная усадьба и т. д.).

2. План изучения (выяснение понятия родины, родного места, дома; рассказы детей о своем доме, о постройке, о семье, о хозяйстве; домашние животные; жилище человека и т. д.)

3. Методы работ и извлекаемые сведения (рассказы цельные и по вопросам, соответствующие письменные работы, лепка; беседы о знании домашних животных, рассмотрение их, подсчеты их в ученических хозяйствах, составление диаграмм, рассказы, сказки и чтение, пение песенок, вырезывание, зарисовывание и т. д.).

В настоящем сжатом и кратком очерке нет возможности поместить полностью все эти материалы. Они требуют теперь специальной научной

обработки и наши читатели в следующих номерах журнала познакомятся с ними детальнее.

Наиболее сложным и неясным, как для руководителя, так и для всей уч.-воспитательной секции, было задание по организации детского клуба. Сложность этой задачи была настолько серьезной, что учебно-воспитательная секция, посвятившая обсуждению этого вопроса очень много времени, так и не выработала плана, и руководителю с страшными усилиями пришлось самому искать и разбираться, чтобы хоть в какой-нибудь степени уяснить себе смысл этого задания, содержание его и найти формы работы.

Привожу здесь целиком выписку из отчета руководителя Д. А. Хохлова, на долю которого пала эта тяжелая обязанность.

Постановлением уч.-воспитательной секции мне поручено повести клубную работу с учениками II й группы. Клубные занятия я никогда не вел и, к стыду моему, с самой сутью работ был не знаком, хотя, правда, до перехода в Криводановскую школу я слышал от инструкторов—школьников о существовании каких-то клубных занятий. Но не только о клубных занятиях в 1920 году пришлось услышать,—пришлось услышать и об экскурсиях, и о трудовых заданиях, и о новых методах преподавания, и о родиноведении, и вообще о трудовой школе. Как видите, новых понятий рядового учителя коснулось много, и сразу разобраться в них, не имея соответствующих источников, было трудно и, пожалуй, невозможно. Клубные же работ из всех других работ в трудовой школе оказались для меня менее всего знакомы. Вообще 1919—20 год был для меня годом мучений, какие я претерпел и претерпеваю в настоящее время, стараясь познакомиться с трудовой школой, уяснить себе ее...

Я должен был, в силу постановления уч.-восп. секции, дать на утверждение ее план занятий, но так как клубная работа—работа совершенно новая, то плана я дать не мог, а сказал, вообще свои соображения, рисующие пути подхода к ведению клубных занятий.

Я думал, что обычные занятия (клубные же) в утренние часы должны идти само собой, а вечером те же клубные с более легким содержанием—само собой. Далее хотел, и это желание было сильнее высказанного, разграничить утренние занятия, которые повести на обычных предметах, но по новым методам преподавания, с вечерними занятиями, которым придать характер уже клубный, установив между теми и другими занятиями небольшую связь на одном предмете, хотя бы на гербаризации. Дальше я думал, что разве не найдутся ученики, желающие вечером почитать стихотворение, рассказ, посмотреть в журнале картинки, порисовать, попеть, вылепить что-нибудь из глины, прочитать ребус и т. д. и т. п.?"

Первая попытка руководителя организовать клуб путем устройства вечерних занятий кончилась неудачей, и т. Хохлов пишет далее:

„После такой попытки мне ясно стало, что не о клубе надо думать, а надо прежде познакомить ребят с методами тех работ, какие приводят в движение и мозг и мускулы ребенка, а это естественнее выйдет в часы утренних занятий, когда умело созданная обстановка скорее вызовет у наиболее активных самостоятельность, а у менее активных—подражание. Уч.-воспитательная секция констатировала это следующим образом: „клубная работа, как показал опыт, переплетается с обычной школьной работой, естественно внедряется в нее“.

В дальнейшем ходе работ опытной школы самостоятельного задания по организации клуба уже не было, так как школа начала поиски в области усовершенствования занятий по системе родиноведения.

С огородом дело остановилось, так же как и с садом, за первых потому, что сезон этих работ прошел, во вторых потому, что шлола лиши-

лась руководителя, который вел эти работы, и его группа была присоединена к группе по пчеловодству. Продолжались лишь работы по пчеловодству и родиноведению. В мастерской велись работы по изготовлению улья, велись занятия лепкой и составлялись гербарии. Но, в общем, школа едва держалась. Учащиеся, правда, еще посещали школу, но чувствовалось, что вокруг школы создается атмосфера недоверия. С приближением сенокосных работ стало ясно, что школа распадается.

Так и случилось.

Предвидя это, школа решила организованно закончить занятия и объявила роcпуск учащихся на время покоса, на три недели, даа детям целый ряд заданий,—по измерению сенокосных участков, различным наблюдениям и записям.

Первый период работ опытной школы закончился. Всего школа работала сорок дней. Руководители частью занялись хозяйственными заботами, а частью (двое) отправились на заработки—батрачить, так как впереди предстояла зима, а материальное положение их было таково, что все да приходилось думать о завтрашнем дне. Поэтому возобновить летние занятия не удалось, и все начинания школы оборвались.

Второй период работ опытной школы охватывает осень, зиму и весну 1921—22 уч. года. К этому времени большая часть руководителей оставила работу по разным причинам. Школу пришлось формировать заново. Желающих пойти на работу в опытную школу находилось мало отчасти потому, что обычного школьного работника вообще страшила перспектива усиленных занятий в области, для него мало известной, а отчасти и потому, что эта усиленная работа не могла его в достаточной степени обеспечить материально.

С большим трудом работники—и то не в полном составе—были найдены к декабрю. Система занятий опытной школы, как и следовало ожидать, для них оказалась новой. Надо было с этой системой освоиться. Надо было далее избрать на учебный период основные темы занятий. Надо было, наконец, их распределить и разработать их планы. Все это потребовало значительного времени, и школа приступила к правильным занятиям в первых числах декабря. Этот период продолжался до мая месяца. В течение зимы были перерывы из-за полного отсутствия дров.

На этот период школа взяла для проработки:

1. Родиноведение в двух младших группах, причем в одной из них, как особое задание, был взят опыт обучения детей грамоте по методу Спицына (видоизмененный метод целых образов), а в другой—обучение грамоте одновременно и в связи с курсом родиноведения.

2. Родиноведение со второй группой, как продолжение занятий летнего сезона.

3. Птицеводство (практически и теоретически) со второй параллельной группой.

4. Огородничество—с третьей группой, и дополнительно—применение лабораторного метода изучения родного языка.

5. Обычные занятия по программе с применением лучших иллюстративных методов—с четвертой группой.

6. Обычные программные занятия—с пятой группой, и дополнительно—применение лабораторного метода изучения родного языка.

В течение всего этого периода работы велись по указанным направлениям и соответственно разработанным планам. В ходе и развитии работ у руководителей возникало много больших вопросов, недоумений, сомнений. Это вынуждало школу вести работу, почти непрерывную в течение любого данного дня. Учебно-воспитательная секция вела усиленную работу,

Стараясь уяснить себе все детали занятий, найти наиболее педагогичные подходы к осуществлению планов, неослабно следила за ходом и развитием дела, учитывала каждый шаг работников. Многочисленные вопросы обстоятельно продумывались, отражаясь в многочисленных постановлениях секции. В течение учебного периода руководителями составлялись двухнедельные отчеты в письменной форме. Отчеты эти потом зачитывались и рассматривались в заседаниях секции.

В начале июля месяца состоялось годовичное отчетное заседание школьного совета в присутствии представителей Губоно. На этом заседании заслушаны были отчеты уч.-восп. секции в целом и каждого руководителя в отдельности. К заседанию была приурочена и выставка работ школы. Выставка заняла целую комнату и служила великолепнейшей иллюстрацией к отчетам о проделанной за год работе. А какой год?—Всего 70—80 рабочих дней! Невольно возникает вопрос,—что же могла бы проделать школа, если бы она была в нормальных условиях?

На выставке фигурировали: письменные работы учащихся, рисунки, календари, диаграммы, групповые журналы, статистические таблицы, гербарии, изделия из дерева (грабли, различные модели, игрушечная мебель, утварь, клетки), лепные работы, систематически подобранные коллекции, таблицы. Детская рука не мало вложила во все это скудной, неловкой детской силы, и когда руководитель уверенно говорит, что все это прошло через сознание детей в определенной концепции, в педагогически построенной, продуманной системе, то ясно видишь, какой могучий рычаг воспитания находится в руках педагога. Видишь, что даже не идеально построенная трудовая школа, а лишь школа опыта и нервных исканий уже способна освободить творческие силы ребенка и дать им надлежащий выход.

Этот вывод и может считаться основным выводом из всех работ опытной школы за второй период. Кроме того, постановка школьных занятий по системе родиноведения окончательно закрепляется в школе, и поставленная вновь на текущий третий период, уверенно и твердо, как испытанная и целесообразная, совершенствуется в руках уже привыкшего к ней педагога.

Нельзя не отметить также отличных результатов применения метода Спицына по обучению грамоте,—через 17 рабочих часов большему количеству детей были даны буквы.

Необычна и вся обстановка занятий. Обычных перемен в школе нет. Занятия идут непрерывно—с утра до обеда. На обед—час. После обеда занятия до конца без перемен. Учащийся может в любой момент оставить работу и выйти из классной комнаты. Сначала дети проявляли склонность злоупотреблять этим правом—выходили часто и надолго. Но очень скоро убедились, что они от этого многое проигрывают, ничего, в сущности, не выигрывая. И теперь выходят очень редко и возвращаются немедленно.

В классе, учащиеся вы видите то рисующими, то непринужденно разговаривающими, то столпившимися у доски, то работающими, то копошащимися у библиотеки.

Вот, как говорится в годовичном отчете уч.-восп. секции об общей постановке дела:

„Как явления, способствующие успеху школьных работ, уч.-восп. секция отмечает следующие:

„Прохождение материала посредством системы, где знания из научных областей естественно сплетаются между собою, и вытекающий отсюда порядок школьной жизни, ничего общего не имеющий с порядками старой школы—отсутствие деления времени на уроки и перемены, отсутствие ста-

рой школьной дисциплины, умственная работа, органически сплетенная с поделками из дерева, железа, шерсти, льна, волоса и других материалов, с вырезыванием из бумаги, лепкой, рисованием, игрой, пением и отчасти гимнастикой и музыкой,—все это создает новую школьную обстановку, радикально меняя физиономию школы и отношение к ней, как учащихся, так и учащихся. По словам родителей—дети охотно идут в школу.... Учащийся, занятый в школе только руководством учащихся, а не сообщением знаний по предметам, как в старой школе, интересуется проработкой созданного им плана школьных работ на сезон и, обнаруживая недостатки плана, старается его исправить, неизбежно становясь на путь изыскания новых приемов и способов школьного обучения,—что делает работу руководителя творческой и поэтому интересной, в отличие от равнодушного исполнения служебных обязанностей старым учителем“.

Третий период работ школы только что начался, поэтому о нем можно сказать только то, что он представляет в начальной своей стадии. Метод работ остался тот же,—вся та-же система больших и длительных трудовых заданий. Э и задания таковы:

1. Родиноведение—в первой и второй группах с систематически поставленными метеорологическими наблюдениями.

2. Птицеводство—в третьей группе.

3. Трудовая деятельность местного населения—в четвертой группе. Кроме того, эпизодическим заданием для всей школы взята подготовка к елке с такой постановкой занятий, чтобы учащиеся одновременно с производством всех работ, вызываемых устройством елки, приобрели комплекс знаний и навыков, вытекающих из существа этих работ.

В школе вводятся групповые трудовые карточки, в которых шаг за шагом фиксируется и отмечается вся работа группы.

Как видит читатель, опыты школы имеют очень определенный уклон и выливаются теперь в достаточно яркие и, так сказать, отстоявшиеся формы. Видимо, период искания этих форм закончился, и начался новый период—углубленной проработки этих форм, проверки их и исправления. Ясно, что этот период и есть самый серьезный. Только в том случае и приобретут ценность опыты школы, если ей удастся провести их и завершить в нормальной обстановке и условиях.

Надо сказать, что школа за все время своего существования находилась в тягчайших условиях. Были периоды, когда руководители школы то голодали, то были лишены освещения и собирались для обсуждения жизненных школьных вопросов буквально при свете лучины. В столярной мастерской—отсутствие материалов. Слесарная мастерская, здание для которой готово, но не оборудовано. Нет средств на необходимый ремонт. Нет возможности заменить отжившие парты другой мебелью. Учащим приходится добывать средства путем постановки спектаклей, сбора пожертвований, а иногда и просто вкладывать свои средства из того заработка, который они получают.

За этот период работники школы сменились почти полным составом (от прошлого года остались только двое). Это опять осложняет работу. И все-таки школа не угаснет, и теперь уже с уверенностью можно сказать, что и не угаснет. Так сильно одушевление в работе, что тот, кто уходит, покидает школу с сожалением. Но когда он в школе, он не может не работать,—уж так сложилась вся жизнь школы!

О третьем периоде еще не пришло время говорить. Но два первые периода дали такой богатый материал, что его никак нельзя уложить в эту статью. Весь этот материал у нас имеется, и сами руководители школы

также обещают принять активное участие в изложении того, что ими сделано за эти тяжкие месяцы работы.

В заключение я должен сказать следующее:

Как видно из самой постановки работ школы по системе родиноведения, или по системе трудовых заданий (комплексов), в основе работ нет обычно принятой программы. Даже больше того, такая программа в опытной школе считается только вносящей путаницу и могущей нарушить основные принципы трудового воспитания и обучения.

Далее. Опытная школа полагает, что ее постановка занятий не есть идеальная, требующаяся идеологией трудовой школы, но лишь такая, которая открывает широкие возможности в поисках трудовой школы.

И наконец. Опытная школа не мыслит себе школьной работы без строго обдуманного плана, ибо поскольку она стремится приблизиться к трудовой, постольку в каждом ее шаге доминирует труд, т. е. активность в области восприятия детьми понятий и представлений. А там где есть труд, где есть, значит, деятельность, направленная и направляемая к достижению определенной цели, там должен быть план.

Конечно, крайние сторонники так называемого свободного воспитания могут считать вредным такой план по тем соображениям, что им является навязанным. Но эти сторонники свободного воспитания забывают старую, но хорошую истину: „Свобода есть сознанная необходимость“. И никак нельзя думать, чтобы в школе будущего, истинной трудовой школе, всецело построенной на трудовой деятельности, школьная работа поведется без плана. Это явное заблуждение, так как без плана не может быть никакой целесообразной человеческой деятельности, а следовательно, и школьной работы, базирующейся на этой человеческой деятельности.

Кроме того, поскольку опытная школа только ищет пути строения трудовой школы, постольку для нее сугубы необходимы планы, ибо без планов будут не искания, а блуждания. А блуждать можно только на досуге и от нечего делать.

В конструкции опытной школы выявились следующие стороны, которые рязвязывают руки руководителям и учащимся и ставят первые вехи в создании новой школы—школы трудящихся.

1. Ясно и отчетливо поставленные и сформулированные общие задачи школьной работы.

2. Строго обдуманные, тщательно проработанные и постоянно исправляемые планы занятий, которые устанавливают полное единство в работе.

3. Ясность взгляда на то, что всякое знание должно вытекать из деятельности и быть неразрывно с ней связанным.

4. Одухотворенная, дружная и согласованная работа всех руководителей, выражающаяся в полном сотрудничестве, в постоянном совместном обдумывании и передумывании того, что прорабатывается.

Таковы в организационном отношении основные черты построения работ в опытной школе. Всего этого нет в обычных школах, и это их зло, мертвящее их работу.

Кончу, чем начал,—в глубокой муке и с страшными усилиями рождается у нас трудовая социалистическая школа. Но... Она рождается, и никакая сила не остановит этого процесса.

Н. Никулин.

Организационные вопросы.

Школа для деревни или деревня для школы.

(К вопросу о типе Сибирской сельской школы).

Тяжелые материальные условия, в которых протекает работа по народному образованию, не позволяли до сих пор руководителям просвещения в Сибири, сосредоточивать свое внимание на вопросах органического школьного строительства. Искание материальной базы, попытки создать эту базу, от которой зависел самый факт существования школы, поглощали всю их организационно-творческую энергию и заставляли растворяться почти исключительно „в злобе дня“. В результате большие и сложные вопросы о дальнейшей судьбе народного образования в целом, о судьбе сельской школы в частности, оставались нерешенными и отодвигались во вторую и третью очередь, или решались без достаточно серьезного и ясного освещения. В такое теневое положение попал и вопрос о типе сельской школы, со всеми вытекающими отсюда практическими последствиями. Мы должны сознаться, Сибирская сельская школа находится в положении хронически и тяжело больного человека, которого лечит доктор, не исследуя его болезни и условий ее развития.

Кризис сельской школы в Сибири, выражающийся в рецидиве безграмотности оканчивающих, в ее непопулярности в массах сельского населения, имеет длинную историю. Исследователи начального народного образования в Сибири *) отмечали этот кризис, но не делали практических выводов, вернее, на эти выводы не обращалось достаточно внимания теми, „кому сие ведать надлежало“. В результате, кризис, отмеченный в 1887 году и через 35 лет не только не изжит, но еще более углубился и перешел в хронический процесс. Сибирская сельская массовая школа, как была, так и осталась суррогатом культурных ценностей; он, конечно, не может заменить настоящую пищу, удовлетворить духовный голод детского населения и насущные потребности сибирского хозяйства.

Этот кризис не успела изжить и социальная революция. Революционная энергия, школьных реформаторов, в первый период революции, естественно должна была вылиться и выливалась в форму отрицания и разрушения „проклятого наследства“. Для созидания лучшего, вместо разрушенного, не хватало ни времени, ни квалифицированных сил, ни технических ресурсов. В обстановке ожесточенной борьбы за революционно-педагогические идеалы, не представлялось возможным учесть и собрать строительный материал, учесть и расценить конкретные условия педагогического строительства, опереться на объективные данные местной организационно-педагогической культуры. В результате, вопрос и о типе Сибирской сельской школы разрешался „вне времени и пространства“, по

*) В частности Григорьев „Материалы по исследованию землепользования и сельского хозяйства в Сибири в 1887 г.“

рецептам Европейской России, западной Европы, изготовленным по образцу „пилюль от всякой болезни“.

Нам хочется поставить его на обсуждение всех интересующихся серьезно судьбою Сибирской сельской школы. Фиксировать внимание руководителей народного просвещения на этом вопросе с целью его детального изучения. В настоящей статье нам хочется указать на целый ряд фактов, которые несмотря на свою кричащую неприглядность и общеизвестность, обходятся равнодушно, как нечто естественное и привычное.

Почему Сибирская сельская школа давала и дает рецидив *) безграмотности оканчивающих? зависит ли это от причин, не устранимых силами руководителей просвещения, или от причин, поддающихся устранению? Каковы эти причины и их значение? зависит ли рецидив безграмотности от плохого состава педагогического персонала? от отсутствия надлежащих технических ресурсов просвещения? от неудовлетворительности программного содержания? от несовершенства методов школьной работы? от перегруженности работой учителя? от кратковременности учебного курса? от объективной обстановки, в которую попадет оканчивающий школу?... Может ли самый лучший педагог в течении 3-х лет создать грамотную личность с гарантией, что она не сделается снова безграмотной? если не сможет, что необходимо сделать? не реформировать ли все 3-х групповые школы в школы 4-х и 5-ти групповые? Можно ли это сделать в Сибирских условиях? Не целесообразнее ли, не продуктивнее ли создавать какой либо другой тип учреждения сельского начального образования? какой? и т. д. и т. д.... Вот краткий перечень вопросов, сплетающихся в „Гордиев узел“, называемый кризисом сельской Сибирской школы?

Конечно, массовый рецидив безграмотности, оканчивающих современную сибирскую сельскую 3-х групповую школу, до некоторой степени обусловливается низким уровнем общего развития и низкой квалификацией сельского учительства, конечно, „учитель—душа школы,“ но он все таки не волшебник, который может творить чудеса. Автору настоящей статьи известны массовые случаи, когда, учившийся у хороших учителей, дети давали в конечном счете тоже рецидив. Трехлетнее влияние хорошего учителя на детей, с переводом его в другое место, анулировалось очень быстро. Влияние это сказывалось тем дольше, чем продолжительнее было общение хорошего учителя с детьми, по окончании их трех групповой школы. Этот факт позволяет нам сделать вывод: не рецидив безграмотности, а только степень быстроты его наступления зависит от степени общего развития и квалификации школьного работника. Повышая уровень общего развития и квалификацию школьного работника, всеми имеющимися в нашем распоряжении средствами, создавая при каждой школе особые клубы оканчивающих школу, как обязательное продолжение школьной работы в вечернее и праздничное время, вменяя инспекторам в обязанность при об'езде школ устраивать смотр работам этих клубов, мы все таки достигнем только одного.—замедлим темп наступления рецидива безграмотности, а не предупредим его. Достаточно будет клубисту попасть в такое место, где не будет таких клубов и клубист „обратится в свое первобытное состояние“. Очевидно и хороший учитель и клуб еще не все, не радикальное средство от болезни нашего тяжело больного.

*) Под рецидивом безграмотности мы разумеем не то, что научившийся читать, писать и считать, забывает по истечении некоторого времени механизм письма, чтения и счета, это явление тоже не редкое, а то, что учившийся в школе, по выходе из нее, через некоторое время, утрачивает интерес к своему духовному развитию, к дальнейшему накоплению знаний, к осмысливанию окружающего и воздействию на него; консервируется на достигнутой стадии культурных потребностей и интересов или снижается еще, до низшей стадии развития.

Отсутствие технических средств просвещения: учебных и наглядных пособий, хорошо оборудованных зданий, вспомогательных учреждений, в виде мастерских, полей, огородов, при-школьных библиотек и т. д. еще меньше чем личность учителя влияют на дальнейшую судьбу учащихся. Известны массовые случаи, когда школа была оборудована вполне прилично и все таки, дети учившиеся в таких школах, в конце концов, подвергались рецидиву безграмотности, утрачивали интерес к своему развитию, становились равнодушными к вопросам не только духовной, но и материальной культуры. Не отрицая значения технических средств в деле воспитания и образования и вполне соглашаясь с необходимостью хорошего оборудования школы, мы, все-таки осмеливаемся утверждать, что и хорошее оборудование сибирскую школу не вылечит от ее тяжелой болезни.

На рецидив безграмотности еще меньше влияли программы до революционной школы. Известны массовые случаи, когда передовыми учителями до революционного периода, „казенные“ программы игнорировались, заменялись более жизненными, практическими, рассчитанными на удовлетворение и детских потребностей и потребностей, окружающей хозяйственной жизни. И все таки, и „живая“ программа, применяемая „живым“ школьным работником, не спасала детей от рецидива безграмотности,—не делала школу популярной в массе населения. В период революции было пущено в обращение значительное количество недугных программ, была раскрепощена от программных оков инициатива школьного работника и мы, все таки, за последние годы видим, что наш больной продолжает оставаться больным. Лихорадочная деятельность и центральных и местных органов народного образования, направленная на поиски идеальных программ, самый факт их обилия и разнообразия, свидетельствует о том, что дело не только в программе, скажем определеннее,—совсем не в программе, а в чем то другом более существенном.

Тот или иной метод воспитания и образования, применявшийся в школьной работе, влиял и влияет сильнее чем технические ресурсы и программы на будущее детей. То, что воспринималось детьми не пассивно, а добывалось самостоятельно, посредством личного опыта, наблюдения и сознания, что прорабатывалось детьми, по возможности, всеми органами восприятия, оставалось в детях дольше, но, опять таки, известны случаи массового рецидива безграмотности оканчивающих 3-х групповую сельскую школу, воспитывавшихся по последнему слову педагогической техники.

Общее мнение работников сельской школы сводится к тому, что в 3 года нельзя перевоспитать психологию деревенских детей, нельзя зажечь в детской душе „священный огонь Прометей“, что нужно удлинить срок обучения по крайней мере до 4-х лет. Кроме того, говорят сельские учителя, необходимо разгрузить школьного работника деревни от излишнего количества учащихся и сократить норму комплекта детей на одного учащего, по сравнению с городской нормой.

Мотивируется это тем, что городской учитель имеет дело с одной группой учащихся, а сельский с 3-мя, случается с 4-мя группами. И тогда дело пойдет, будто бы, хорошо. Такого наивное, упрощенное решение сложного вопроса, таковы практические выводы реформаторов. Это решение вопроса, как ни странно, разделяется и большинством руководителей просвещения Сибири,—органов народного образования. Мы не сможем с таким упрощенным решением согласиться и находим его не только наивным но... вредным, если хотите, паллиативным,—это решение похоже на ту традиционную и популярную в Сибири „водицу с лучинками“, при помощи которой деревенские бабки „ладят от уroku“ „изуроченных дурным глазом“. Нам известны, да и не только нам, а

всем, кто интересуется результатами обучения в сельских сибирских школах, массовые случаи рецидива безграмотности, оканчивающих не только трехлетку, но даже пятилетку. Нам также известно, что фактически в Сибири давно уже существует четырехлетки, но только с программой 3-х групповой школы. Редкие дети в деревне ходят в школу только 3 года, большинство ходят 4-х даже 5 лет, но, спрашивается, сколько времени в общей сложности они находятся в школе и что в течение 3-х, 4-х и 5-ти лет успевают в ней получить? Оставление ученика в классе „на другой год“, как не упевшего пройти „курс“, разношертность возрастов и подготовок детей в одном и том же „классе“ одной и той же школы—хроническое явление сибирской сельской школы. Явление это серьезное и на него стоит обратить внимание, его стоит подвергнуть изучению для того чтоб пролить некоторый свет на решение вопроса о реформе сибирской сельской школы.

К сожалению, до сих пор не разработаны статистические данные. „Всеобщей переписи по народному образованию 1920 г.“. Они дали бы безусловно ценный материал для решения основных вопросов школьной реформы в Сибири. Эти данные необходимо разработать и только тогда можно сделать окончательные выводы, как реформировать школу. Пока что, мы пользовались данными только текущей статистики по народному образованию и материалами прошлых лет, и они уже говорят о многом.

Дети, учащиеся в сельских школах не могут усвоить то же количество учебного материала, приобрести такое же количество навыков в одинаковый с городскими детьми официальный срок обучения. Фактическая продолжительность пребывания детей в сельских школах короче продолжительности пребывания детей в городских школах того же типа. По объему преподаваемых предметов и содержанию учебного курса сельская четырехгрупповая школа равнялась и равняется трехгрупповой школе города. Вот что говорят данные текущей статистики 1919—20 г. по Новониколаевскому уезду в его старых границах о начале и конце занятий в сельских и городских школах:

Новониколаевский уезд	Занятия начались						Занятия окончились						
	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль
В сельск. мест.	54	167	39	15	8	4	1	2	2	52	113	100	31
В проц-тах	19	58	13	5	3	1	04	08	08	19	42	37	11
В городе	9	6	1	—	—	—	—	—	—	—	5	8	6
В проц-тах	56	38	6	—	—	—	—	—	—	—	13	50	37

Из этой таблицы видно, что в сельских местностях наибольшее количество школ начало занятия в ноябре, а окончило в мае, в городе наибольшее количество школ начало занятия в октябре, а окончило в июне. Таким образом, цифры говорят о том, что продолжительность учебного года в большинстве городских школ дольше, чем в большинстве сельских школ, на два месяца.

Эта относительная кратковременность учебного года в сельских школах выяснится еще ярче, если мы вычислим среднее количество учебных дней по школам в городских и сельских местностях.

Новониколаевский уезд	Занятия продолжались в течении года				
	До 30 д.	От 30 до 50	От 50 до 100	От 100 до 150	От 150 и выше
В сельск. мест. . . .	1	3	37	145	101
В городах	—	—	1	3	12

Из этой таблицы мы видим, что в большинстве сельских школ количество учебных дней колебалось от 100 до 150, а в городских школах от 150 дней и выше. Мы подсчитали общее количество учебных дней в 287 школах сельских местностей и оказалось, что они занимались всего 39826 дней, в среднем 139 дней в год каждая, 16 городских школ 1-й ступени занимались 2450 дней или по 153 дня в среднем каждая. Если принять среднее количество учебных дней в городских школах за нормальную продолжительность учебного года, то окажется, что по сравнению с городскими школами, сельские школы теряли в среднем 10 проц. времени учебного года. Фактическая продолжительность пребывания каждого отдельного школьника в сельской школе значительно меньше. У нас нет сведений о среднем количестве пропущенных учебных дней учащимися сельской школы для сравнения со средним количеством пропущенных учебных дней учащимися городской школы, но мы знаем, на основании опыта, что учащийся сельской школы пропускает больше учебных дней в году чем учащийся городской. Достаточно заглянуть в старые „классные журналы“ сельских и городских школ, чтоб убедиться в этом.

Устранимо ли это „бытовое явление“ сибирской сельской школы? Можно ли установить в сельских школах учебный год такой же продолжительности, как в городской? каковы причины вызывающие это явление?

Дети сельских школ чаще „остаются в классе на второй год“ чем дети городских школ. Из 19079 человек детей 1-й группы в сельских школах 5321 человек детей было принято из числившихся к концу предыдущего года или 28 проц. всех детей данной группы (сведения касаются 381 сельской школы) из 2198 человек детей 1-й группы городских школ, было принято из числившихся к концу предыдущего года 586 человек или только 22 проц. всех детей данной группы. Таковы объективные цифры по Новониколаевскому уезду. Нам думается, они подтвердятся материалами переписи по народному образованию и по всей Сибири.

Еще показательнее цифры земской переписи по народному образованию в Иркутской губернии за 1918—19 учебный год. Они говорят о том, что проц. детей оканчивающих школу, к общему числу учащихся в сельских местностях, ниже чем в городских. Данные по этому вопросу сгруппированы нами в следующей таблице:

Иркутская губерния	Число учащихся на 1-е января 1918 г.	Число окончивших учил. в 1918 г.	Тоже в проц. к числу учащихся	Приходится на одну школу	
				Детей	Окончивших
По г. Иркутску . . .	3745	631	16,9	117	19
По губ. без города Иркутска	28075	3175	11,3	42	4

Очевидно, есть какие то серьезные причины, которые не позволяют учащимся сельской школы кончать ее, причины, обуславливающие чрезвычайно низкую пропускную способность сельской школы, их необходимо отыскать и устранить.

Некоторый свет на этот вопрос и на вопрос о том какой же тип школы, 3 х, 4 х или 5 ти групповой, является более жизненной и практически целесообразной в условиях Сибири, могут пролить следующие цифры. В Иркутской губернии по данным той же переписи выбывающие из школ до окончания учебного года распределялись следующим образом:

Иркутская губерния	На 100 чел. учащихся бывших в соответствующем отделении выбывало до окончания учебного года.				
	Из I отд.	Из II отд.	Из III отд.	Из IV отд.	Из V отд.
	В проц.	В проц.	В проц.	В проц.	В проц.
По гор. Иркутску	21.5	16.0	16.5	—	—
По губ. без Иркутска	13.0	17.0	18.0	25.0	18.0

Сопоставляя цифры по городу и губернии мы увидим, что в городе наибольший проц. выбывающих падает на I-е отделение, во II и III-м проц. выбывающих одинаковы, а в губернии мы видим обратную картину, чем выше отделение тем выше и проц. выбывающих. Исключение составляет только V отделение, проц. выбывающих из которого ниже проц. выбывающих из IV отделения, но, если принять во внимание, что до 5-го отделения сельской школы доходят обычно одиночки, дети состоятельных родителей и что учащиеся V отделения составляют незначительную часть всех учащихся в сельских школах, нам станет ясно, что самой устойчивой группой в сельских школах и самой неустойчивой в городских школах является I-я группа, дети младших возрастов. И действительно, располагая учащимися города и деревни по группам—отделениям, мы увидим, что количество учащихся по отделениям распределяется в городских и сельских школах неодинаково, это видно из следующей таблицы:

Иркутская губерния	Распределение учащихся по отделениям					
	1-е отдел.		2-е отдел.		3-е отдел.	
	Абсол.	В %	Абсол.	В %	Абсол.	В %
По город Иркутску	1502	39.0	1359	35.0	982	26.0
По губернии без Иркутска	13495	49.0	9311	34.0	6126	17.0

Учащиеся 1-го отделения в городских школах составляют только 39 проц, а в сельских 49, учащиеся 2-го отделения в городских—35 проц. и в сельских почти столько же—34, а учащиеся 3-го отделения городских—26 проц, а в сельских только 17 проц. И это явление не случайное. Оно обуславливается целым рядом особенности деревенской жизни. Если мы вычислим среднее число детей городских и сельских школ, причитающихся на каждую группу, то также получим характерные для города и деревни цифры:

Иркутская губерния	Среднее число учащихся на одно отделение		
	I	II	III
По городу Иркутску	36.5	36.7	23.5
По губернии без Иркутска	19.1	14.0	9.4

И эти цифры подтверждают, что чем выше отделение в сельской школе, тем меньше в нем учащихся по сравнению с низшими отделениями. Оказывается, в сельских школах меньше половины детей, поступающих в школу, доходит до 3-х отделений, другая, большая половина, поступающих в школу, кончает свое школьное воспитание и образование на 2-м отделении. Другими словами говоря, наша Сибирская сельская школа только на половину школа 3-х групповая, на половину фактически 2-х групповая и одногрупповая. Если мы задумаемся во все приведенные в таблицах цифры, если попытаемся их осмыслить, какой нелепой покажется нам мечта об осуществлении 4-х групповой школы в условиях деревенской Сибири. Какой же, спрашивается, проц., учащихся детей будет доходить до 4-й группы? Сколько деревенским детям потребуется „лет обучения“, чтоб окончить курс 4-х групповой школы, если свыше 50 проц., учащихся деревенских детей не могут дотянуть до окончания курса 3-х групповой? Не встретит ли 4-х групповая школа упорного грубого сопротивления, может быть пассивного, но не менее действительного со стороны объективных условий деревенской действительности? Не будет ли она фактически обслуживать только одиночек—счастливицков, а не массу детей, которую рассчитывают обучать в 4- групповой школе сибирские школьные реформаторы?

Мы отвечаем... Да, встретит... 4-х групповая школа будет обслуживать только одиночек, а не массу деревенской детворы, и кроме того, как уже говорилось выше, не будет спасать детей от рецидива безграмотности. Мы это утверждаем. При системе установившихся школьных методов работы, даже самых усовершенствованных, без изменения самого строя школьной жизни и типа школы, ни 3-х групповая, ни 4-х групповая школы не могут предупредить этого рецидива. Современная школа имеет дело с детьми в возрасте от 8 до 11—12 лет. Детей в этом возрасте крестьяне посылают в школу, не воспитываться, не развиваться, а просто „обучаться грамоте“: чтению, письму и счету. При относительно нормальной, основанной на учете естественного роста детской личности, системе воспитания, дети в школе должны были бы осознавать и систематизировать, накопленный ими личный опыт, приобретать умение самостоятельно жить и осмысленно действовать, научиться жить трудовой организованной социальной жизнью.

В сельской школе меньше всего обращалось и обращается на это внимание. Богатый личный опыт деревенских детей в современной школе игнорируется школьными работниками. Естественная потребность ребенка школьного возраста „до—всего доходить своим умом“, его инициатива, его активность, самостоятельность, подавляются, процесс естественного последовательного развития духовных и физических сил ребенка нарушается и останавливается бессмысленной учебной и пресловутой расписанием уроков. Он, должен учиться то, что ему велят, а не пытаться узнать то, что ему лично нужно знать. Ребенок превращается в автомата, в мешок, куда складывается все, что требуется не менее пресловутой программой. На развитие органов вос-

приятый ребенок, на пробуждение в нем любознательности, исследовательских и творческих способностей, внимания не обращается. Результаты всего этого должны сказаться и сказываются в том, что деревенские дети, уходя из школы, уносят из нее не стройное миропонимание, не радостное жизнеощущение, не волю к сознательному творчеству, к борьбе за свои потребности, интересы и цели, не навыки организации социальной жизни, и сумбур из обрывков знаний в голове, тяжелое воспоминание о „науке—муке“, потребность в поводе, веру в чужой авторитет, индивидуалистические стремления.

Лепка, рисование, ручной труд, игры, трудовые процессы, детская общественность, индивидуальное и коллективное выявление детской энергии... школа, как организация детской жизни, все это вызывает резкий протест со стороны родителей учащихся. Крестьяне категорически заявляют: „мы не для баловства детей в школу посылаем, а для ученья“... На гигиену детского организма в целом, на гигиену детских эмоций, волевых импульсов и мышления, школьному работнику современной сельской школы, некогда обратить внимание. Он, под давлением родительских требований, вынужден следить не за целостным и естественным ростом детской личности, а прежде всего и за счет всего, учить, учить и учить, следить ревниво за усвоением детьми механически воспринимаемых знаний, иначе... не успеешь обучить детей несчастной грамоте: чтению, письму и счету...

Вот где по нашему мнению заключается один из крепких корней зла, его не устранил ни 4-х, и ни 5-ти групповая школа. Современная сельская школа 3-х, 4-х и 5-ти групповая, поскольку она является единственным и при том не воспитательным, а образовательным учреждением, не может и не будет делать ставку на создание в школе благоприятной обстановки, способствующей детям накапливать личный опыт, наблюдения и делать самостоятельные выводы из личного опыта и наблюдений, развивать исследовательские инстинкты, любознательность, а должна и будет делать ставку на обучение детей во что бы то ни стало в кратчайший срок правилам арифметики и грамматики и обрывкам готовых знаний по книжке „от сюда до сюда“. В этом признался на одном из собраний сибирского научно-педагогического общества один из видных педагогов г. Новониколаевска. Поэтому нет ничего удивительного в том, что от этой ставки проигрывают дети, эта ставка бьет на повал нашу сибирскую сельскую школу. Нет ничего удивительного в том, что оканчивающий сельскую школу 3-х, 4-х и 5-ти групповую, по выходе из школы, предоставленный самому себе и влиянию окружающей среды, не научившийся наблюдать, осмысливать, ориентироваться и действовать в окружающем, организовать те или иные системы воздействия на окружающее, в интересах индивидуальных групповых, классовых, очень скоро теряет все, что он приобрел в школе.

Кроме того, та среда, в которой оканчивающий школу, остается жить, та обстановка, которая его окружает, ася та совокупность условий сибирской деревенской жизни таковы, что он должен все на скоро, механически воспринятое в школе растерять. В окружающей среде, обстановке, условиях нет стимулов, побуждающих школьника сохранять приобретенное в школе Знаниями, которые он получил, нельзя пользоваться в практической жизни, от его настоящей детской и будущей хозяйственной жизни, они далеки и как отвлеченные, не нужны, а тех, которые нужны в повседневной жизни, он в школе не получил, школа дать ему не могла. В результате 3-х, 4-х и 5-ти летнюю работу учителя, отец школьника в большинстве случаев определял характерной фразой: „учили, учили, а ничему путному не научили...—бумаги написать, на счетах сосчитать не умеет“... „То же на когда, скажем мы, вместо учителя, за то твой сын правила арифметики и

грамматики знает, знает, что земля кругла, что в Африке живут негры, а русское государство основали Рюрик, Синеус и Трувор...

Но допустим на одну минуту, что школьник в школе не обучался, а развивался, обогатился знаниями на столько, что в нем пробудился некоторый интерес к их расширению, к дальнейшему обогащению. Жизнь сибирской деревни, в большинстве случаев, удаленной от железных дорог, водных и трактовых путей сообщения, от крупных культурных центров, с мало развитой системой товарного обращения и общественной жизни, чрезвычайно бедна внешними впечатлениями и запросами, на столько бедна, что в ней „драка петухов“—целое событие, а рождение, свадьба и смерть,—событие исключительной важности. Эта жизнь течет монотонно, размеренно, бесцветно...она не требует от человека приобретения новых знаний, умений, навыков, она удовлетворяется теми знаниями, умениями и навыками, которые, как и самый уклад жизни, создавались веками и передаются по наследству из поколения в поколение... Все это консервирует человеческую мысль, истощает духовно даже культурного человека, самого школьного работника. Требуется большая внутренняя сила, чтоб не обезличиться в условиях такой жизни, большое умение пополнять свое внутреннее содержание, пытливо спрашивать и жадно впитывать в себя окружающее, умение творить интересную, яркую, осмысленную жизнь из всего окружающего, умение одушевляться какой либо идеей и объединять вокруг этой идеи-цели окружающих, находить интерес в исканиях и творчестве новых более лучших форм жизни, умение любить жизнь—труд, жизнь—борьбу, жизнь, как вечное движение все к большим и большим достижениям... Давала ли и можем ли научить всему этому „обучающая“ школа, даже с 5 ти летним курсом обучения? Нет не могла и не может.

Остается сделать вывод: для того, чтоб дети сельских школ не подвергались рецидиву безграмотности, для того, чтоб сельская школа была популярной в массе крестьянского населения, необходимо создать такой тип учреждения социального воспитания, в котором ребенок, не обучается, а естественно развивается и приобретает умение самостоятельно усваивать жизненно-необходимые знания, навыки и волю к действию в одиночку и в коллективе, определять и достигать новые индивидуально и общественно полезные цели.

Из рассмотрения, приведенных в настоящей статье, данных, мы видели, что продолжительность учебного года в сельских местностях короче, чем в городских: деревенские дети позднее начинают занятия и раньше их кончают, чем выше возраст детей, тем позже они начинают и раньше кончают, независимо от пребывания в той или иной группе; в течение года дети сельских местностей больше делают пропусков чем в городских местностях; из общего количества детей учащихся в сельских школах только незначительный проц. их проходит курс II группы, и еще меньший проц. кончают курс III группы; пропускная способность сельских школ выражается только 10 проц.; 4-х и 5 ти групповые школы, давая тот же рецидив безграмотности окончивающих, фактически будет обслуживать только одиночек, пропускная способность их будет еще меньше и т. д. и т. д. В борьбе со всеми этими бытовыми явлениями,—хроническими болезнями, конечно, никакие административные скорпионы не помогут, никакая обязательность аккуратного посещения школы не будет считаться сибирским крестьянином обязательной. Почему?

Натуральная форма крестьянского хозяйства требует от сибирского крестьянина большого напряжения рабочих сил семьи и вовлечения детей в более раннем возрасте в производственный процесс. Экстенсивные формы зернового и скотоводческого хозяйства требуют и создают более

благоприятные условия для использования детского труда. Причины пропусков детей, чаще встречающиеся, обычно таковы: «стайку чистил, разгон гаянл, по сено, по дрова, на заимку, на мельницу ездил, отца на уложье провозжал, помогал веревку вить, кожу мять, чирки чинить, шерсть бить, цевки навивать, с братишкой нянчиться» и т. д. и т. д. *). Можно с уверенностью сказать, что причиной неаккуратного посещения детьми школ являются причины хозяйственного характера, обусловленные натуральной системой крестьянского сибирского хозяйства, которая вынуждает крестьянина делать все для себя самому, а не покупать фабрикаты.

И, при разлуке нашей фабрично-заводской промышленности и транспорта, это сделать ему не только необходимо, но и экономически выгодно, т. е. фабрикаты и достать трудно и стоят они, по сравнению с продуктами его натурального, примитивного производства, относительно дорого. Восстановление фабрично-заводской промышленности и транспорта, вовлечение крестьянского хозяйства в товарооборот могли бы способствовать и будут, конечно, способствовать, оздоровлению сибирской сельской школы.

Таково косвенное влияние на состояние сибирской сельской школы общего состояния народного хозяйства и натуральной системы сибирского крестьянского хозяйства.

Влияние экстенсивных форм зернового и скотоводческого хозяйства еще сильнее. У Европейского крестьянина все под руками: и поля, и покосы... Посевов и скота у него меньше, не надо разгон гаянть, вода у него на дворе, базар под боком, расстояния до городов небольшие, сбывает свои продукты он на более выгодных условиях, отлучки из дома и редкие и недолгие и т. д. и т. д.

У Сибирского крестьянина при его, в большинстве случаев, заимочном характере хозяйства, все далеко... Покосы за десятки верст, возит он сено зимой, и не на одной лошади, а на 3-4-х,—нужен помощник; воду сибиряк возит с реки, потому что колодцев нет, на реку же и скот гоняет поить, работа не сложная, легкая и малыш отрывается для нее от школы... «Сам» домохозяин уходит из дома: с извозом, белковать; малыши, под руководством «крепкого старика» отправляются на станок.

Наступает весна. Зимы долгие, морозы крепкие, избы холодные, часто без сеней,—с выходом прямо на улицу, дров требуется много и ранней весной малыши отрываются на дроворуб и там для них посильная работа—складывать поленицы, поддерживать «гулеуны» и «сендухи»... Снег стаял... Пашня за чертой «поскотины», или где нибудь на заимке, «сам» уезжает и малыша с собой берет,—«все веселее»: огонь поддержит, коней попасет, напоит, псборонит... Пахоты много и коней достаточно, а рабочих рук мало; лето короткое, весна и осень капризные, «с прихваткой», надо успевать во время, вспахать под посев, поднять «залежь», пока земля не засохла... Приходит сенэкос, время ухода за посевами, полка и борьба с вредителями, время уборки урожая, вся весна и лето проходит в лихорадочной работе,—машин мало, надо руками. Страда кончилась. Начинается молотба, в большинстве случаев, цепами. Возят на гумно целую осень, или, если на заимке устроено гумно, молотят там... Малышу опять работа, возить снопы и помогать в молотбе.

Крестьянин Европейской России, случается, весь урожай на себе может перетаскать и сам идет к богатею «в наемку», не то, что малыша ра-

* В одной из школ Верхол. у. Иркут. губ. автору пришлось однажды просматривать целую грудку детских сочинений на свободные темы. Почти все они начинались такой фразой: «Встал, умылся, Богу помолился и пошел стайку чистить. Пришел домой чаю напился и пошел на улицу с ребятами играть»... Речь шла о праздничном времяпровождении.

ботой задалживать, а в хозяйстве сибирского крестьянина, малыш—крупная рабочая единица. Поэтому, он, с известного возраста, в большинстве случаев, с 11—12 лет, может учиться и учится, как уже говорилось выше, только урывками, между делом, в свободное время. Вот почему в Сибири нельзя строить в сельских местностях школу по рецепту школ Европейской России и Западной Европы. Вот почему и летняя школа с детьми свыше 10—11 лет в сельских местностях Сибири, школа с повышенным возрастным составом учащихся привиться не может и не прививается. Она противоречит всему укладу крестьянской жизни. Для нее пока что нет места в сибирских просторах, нет соков для ее питания на целинной девственной почве сибирского почти натурального крестьянского хозяйства. Ее и можно и нужно осуществлять пока что, только в форме клубно-экскурсионной летней работы по праздникам.

Уплотнится население, будет избыток рабочей силы, сконцентрируются вблизи селений пашни и покосы, интенсифицируется сибирское хозяйство, поднимется, благодаря машинам, его производительность, восстановится промышленность и транспорт, вовлечется сибирское крестьянское хозяйство в большей мере в товарооборот,—обезценится и детский труд, освободится и сибирский деревенский малыш от железной необходимости принимать активное участие в производственном процессе,—будет создана и благоприятная почва для осуществления: летней школы в том виде, как она сейчас мыслится реформаторами, школы целого лета и целого дня, с повышенным возрастным составом детей и зимней школы с нормальной продолжительностью учебного года. А до тех пор необходимо принимать действительность, как она есть, из нее исходить при построении того или иного типа воспитательного и образовательного учреждения в деревне, к ней приспосабливать идею летней школы, идею трудовой школы, отыскивать приемлемые формы работы. В противном случае, мы будем играть незавидную роль „отверженных любовников“, или, вопреки завету Щедрина, „насаждать просвещение с кровопролитием“.

Каков же должен быть тип сибирской сельской школы, чтоб оканчивающие школу не подвергались рецидиву безграмотности? Поставим вопрос шире и глубже, как организовать воспитание и образование деревенских детей в Сибири, чтоб оно отвечало и требованиям естественного роста детской личности и хозяйственным потребностям сибирского крестьянства. В каком направлении изменить существо, строй, тип сельской школы, чтоб она сделалась популярной в массе крестьянского населения Сибири, давая то, что нужно и трудовому государству?

Для нас ясно, до тех пор, пока не изменятся общие культурно-экономические условия жизни Сибири, которых мы, просвещенцы, изменить не можем, до тех пор, пока не будут изжиты особенности сибирского крестьянского хозяйства, нельзя рассчитывать на возможность реформы внутреннего содержания современной школы и всякие заплаты, на прорехи существующей школы, начиная с переподготовки педагогического персонала и кончая „идеальными программами“, будут только заплаты, паллиативами. Нужно, чиня старое, вплотную подойти к подготовке строительного материала для постройки совершенно новых воспитательно-образовательных учреждений в деревне.

Строя органический производственный план по народному образованию на ближайший ряд лет, мы должны остановиться на таком типе учреждения социального воспитания в деревне, который бы давал максимум детям, местному хозяйству и трудовому государству при наименьшем возрасте детей. И таким типом является детский сад, как массовое учреждение в деревне, как необходимая предпосылка для того, чтоб 3-х групповая

сельская школа давала грамотную личность. 4-х групповая школа без детского сада, даже в случае ее искусственного насаждения, вопреки здравому смыслу, грамотной личности дать не может. Насадить же 5-ти групповую, а тем более 7-ми групповую школу, как массовое явление, мы сейчас и в ближайшие годы не можем. Не можем и не должны, во первых, потому, что это очень дорого стоящее и неоправдывающее затрат и конечных задач воспитания, удовольствия и, во-вторых, потому, что 3-х групповая школа, правильно построенная с сельско-хозяйственным уклоном над детским садом, даст больше сельскому детскому населению, чем 4-х и 5-ти групповая школа без детского сада и, сбойдетя, пожалуй, дешевле.

Она и только она восстановит в гражданских правах состояния личность ребенка, который сейчас уродуется и калечится в школах-учебах в угоду требованиям практического крестьянина. Для того, чтоб личность ребенка не уродовалась, для того, чтоб воспитать в ребенке сильную, активную, самостоятельную личность, сделать ее устойчивой в борьбе с консервирующей деревенской средой за свое дальнейшее развитие, за рост своей личности.—личность, преобразующую среду, необходимо создать благоприятные условия для выявления и развития природных сил и дарований ребенка, укрепления в нем воли и творческой самостоятельности. А для этого требуется возможно длительный срок для его воспитания, во всяком случае, не менее 6—7 лет. Для этого требуется воспитание начать с возможно раннего возраста.

Всякому известно, чем раньше ребенок подвергается воздействию той или иной системы воспитания, тем прочнее закрепляются в ребенке те или иные результаты воспитательного воздействия и воспитывающей обстановки.

„Исходя из положения, строго обоснованного наукой о ребенке, говорится в инструкции наркомпроса по ведению детского сада, что в возрасте с трех до семи лет устанавливается характер ребенка, накапливается наибольшее количество наблюдений, приобретаетя опыт и навык и развиваются все заложенные в нем способности—следует возраст раннего детства с 3—7 лет, считать важнейшим периодом формирования личности.

В основу детского сада должен быть положен принцип свободного проявления активности ребенка, его самостоятельность и труд, приятный и посильный, являющийся естественной потребностью ребенка к деятельности.

Особенности этого возраста требуют исключительно внимательного подхода к ребенку. Наблюдая за его физическим и духовным ростом, руководитель должен создать атмосферу для нормального развития ребенка.

Привлекая ребенка к самообслуживанию вместе со своими товарищами, создавая вокруг него атмосферу коллективного труда, мы закладываем фундамент общественного трудового воспитания. Преследуя идею свободного гармонического развития человеческой личности в условиях совместной трудовой жизни, дошкольное воспитание осуществляет не только педагогическую, но и общечеловеческую идею“.

И, действительно, небольшой и недолгий опыт сравнительного изучения детей, получивших дошкольное воспитание и не получивших дошкольного воспитания, позволяет сделать вывод, что дети, получившие дошкольное воспитание, по уровню своего развития, по способности самостоятельно ориентироваться в окружающем, воспринимать и осмысливать даже „школьные мудрости“, стоят значительно выше детей, учащихя не только в I-й, но даже во II-й группе школы, но не получивших дошкольного воспитания

Правда, они держат себя в „классе“ не так, как полагается“ во время „уроков“, нарушают общую тишину, „перебивают“ учительницу вопросы сами и норовят проявить себя „не как все“... Часто совсем не слушаю

урок, не интересуются им, но к удивлению учительницы „отвечают лучше других“... Являются всегда почти инициаторами детских игр и затей и „вожаками“ ребяташек. Все это говорит, что и с точки зрения педагогической, целесообразнее в условиях деревенской обстановки, в целях создания, сильнее противодействующей консервирующей деревенской среде, личности, начать воспитание возможно раньше.

Какие были у нас педологические и социально экономические основания остановиться на 4-х групповой школе и считать, самым благоприятным для воспитания, возраст детей от 8 до 11 лет? Современное состояние педологии, первое основание колеблет. Экспериментальная педагогика утверждает, что у средних детей „в 5 лет замечается некоторая остановка в развитии, но начиная с 5-го года, наблюдается повышение темпа развития, достигающего своего апогея в 7 лет, после чего снова начинается падение, задержка, наиболее легко сказывающееся в 10 лет*“). Следовательно, 8, 9, 10 лет являются самым неблагоприятным возрастом для воспитательного воздействия, для формирования личности ребенка. И Эвергетов, в своих утверждениях опирается на Рибо, допустим, для нас ни тов. Эвергетов, ни Рибо,—не авторитеты. Допустим, их утверждения—шаткие, недостаточно, в научном отношении, проверенные, но, ведь и утверждения других, на которые опираются теоретики 4-х летней школы, для детей от 8 до 11 лет, не более прочны. Внутренний мир ребенка еще полон „чудес и тайны“, его нужно еще изучать, научно обоснованные педагогические теории—дело будущего. Пока что, живого, конкретного ребенка нужно изучать, чтоб воспитывать и изучение начать с возможно-более раннего возраста, в возможно более широком масштабе.

Социально-экономические, вернее, общественно-хозяйственные основания 4-х летней школы для возраста от 8 до 11-12 лет, по крайней мере у нас, в сельских местностях Сибири, еще более шаткие. Эта сфера также не исследована. К сожалению, не слышать и о попытках ее исследования. Ино и педфакультеты Сибири оторваны от детучреждений. Студенты, совершив экскурсии в область психологических и других теорий, занимаются в детучреждениях не изучением детей, а „обучаются“ „обучать“ детей, на основании уже готовых педагогических теорий (в тех случаях, когда они связываются с детучреждениями). А дело изучения естественной среды, окружающей, в особенности, сельского ребенка,—условий педагогической работы в деревне, еще не начиналось. Поэтому приходится делать теоретические построения типа сельской школы и нам на основании лишь беглого и неполного анализа данных сибирской деревенской действительности.

Впрочем, мы не одиноки в отстаивании своих позиций начинать воспитание детей с более раннего возраста. В Германии даже „обучение“ детей начинается с 6 летнего возраста.

Детский сад, правильно организованный, безусловно встретит сочувствие и в массах крестьянского населения. Крестьяне охотно будут посылать своих маленьких детей в сад. Их не только нельзя использовать в хозяйстве, в особенности зимой,—а наоборот, для пользы того же хозяйства, требуется спроваживать, чтоб не мешали. И сами дети охотно будут стремиться из тесной домашней обстановки в детский сад. Автору настоящей статьи известны случаи, когда „мелочь“ и без детского сада стремилась проникнуть в школу и, если ее оттуда не изгоняли, находилась в ней целыми часами. Если же с этой „мелочью“ „немного занимались“, создавали для них относительно благоприятную обстановку, для выявления своих дет-

* См. ст. И. Эвергетова „К характеристике семилеток“—Педагогический сборник Петроградского Губоно „Трудовая школа“ № 3 за 1923 г.

ских потребностей, интересов, давали им возможность играть, лепить, рисовать, строить... они сживались со школой и шли домой только „есть и спать“. Крестьяне, отцы и матери, относились к учителям, занимающимся с „мелочью“, более чем благосклонно.

Только при помощи детского сада можно подойти к осуществлению идеи летней и трудовой школы и школы с сельско-хозяйственным уклоном. Крестьяне не будут видеть ничего ни дурного, ни ненужного в том, что их дети-дошкольники будут „не учиться“, а жить своей детской, но организованной социальной жизнью. Ничего не будут иметь против того, что дети будут „забавляться“, т. е. играть, лепить, рисовать, строить, ухаживать за растениями и животными, совершать экскурсии, работать в огороде, в поле и т. д., и т. д. А сами дети, привыкнув в детском саду „не обучаться“, а развиваться, организовывать свою детскую жизнь и незаметно для себя учиться, накапливать конкретные представления, изучать конкретные факты, наблюдать и экспериментировать, принесут эти привычки и в школу;—продолжат и в школе свою работу по организации своей детской жизни.

К усвоению элементарной грамоты: чтения, письма и счета, они подойдут совершенно незаметно, в процессе организации своей жизни. В дошкольном возрасте они научатся, играя—работая, читать, писать и считать, осмысливать необходимость и ценность для их детской жизни чтения, письма и счета. Организация детской жизни создаст достаточно стимулов для приобретения этих знаний. Таким образом, процесс приобретения знаний сольется в их ощущениях и представлениях в единый цельный, естественный и радостный процесс их жизни, естественного роста их личности, расширения и углубления их детских потребностей, интересов и целей. Знания приобретут жизненно-необходимое и полезное для них значение.

Переход школы от предметного преподавания школьных книжных мудростей, к комплексному методу изучения действительности, совершится незаметно. Незаметно войдут в обиход каждой школы трудовые процессы, как естественное продолжение и развитие игр. Совершенно незаметно, без резкой ломки упразднятся парты, это орудие детской пытки, упразднятся учебники, как учебники, заменятся просто книгой и интересной содержательной книгой природы и жизни, упразднятся бессмысленные уроки, знаменитые расписания, отметки, репетиции, экзамены и, наконец, „программы“. Незаметно откроются двери школы для жизни, для слияния школьной работы с производственными процессами в данной местности. Дошкольников не будут отрывать летом на хозяйственные работы. Школа зимняя незаметно делается школой круглого года, школой с сельско-хозяйственным уклоном. От грядок—забав, от полей—игр дети-дошкольники перейдут к наблюдению, выводам и посильным работам на настоящих огородах, на настоящих полях. Проникнувшись к ним интересом в дошкольном возрасте, они принесут этот интерес и в школу. Они—дети, помстят нам отвоевать у родителей детское лето, когда крестьяне увидят, что малыши не только „балуются“, но кой-что приобретают и для практической жизни. Сначала летние праздники, а потом и будни будут отданы взрослым детям.

Если воспитание детей начнется в детском саду с 5 лет, дети успеют до 10 летнего возраста усвоить „проклятую“ грамоту и к 11 годам, к тому моменту, когда для крестьянского хозяйства они являются существенным подспорьем, как рабочая сила, они могут, без особенного ущерба для своего развития, уйти из школы. Но что особенно важно, они из школы унесут с собой умение организовать жизнь, строить коллектив. Если все это будет так, а это несомненно будет так, мы достигнем своей цели, дадим и детям и местному хозяйству и трудовому государству то, что нужно

Для того, чтоб деревенские дети по выходе их из школы не подвергались рецидиву безграмотности, сельская школа должна развить в детях инстинкты общественности, навыки широкого общения с внешним миром. Сейчас и в ближайшие годы мы не можем мечтать об осуществлении детских с'ездов, как об обязательном институте детского воспитания. Поэтому необходимо сделать так, чтоб школа была очагом детской и местной культуры. Детский клуб должен сделаться обязательным дополнением школы. Организация внешкольной жизни детей во время пребывания их в школе и вне школы—очередная задача в области реформы школы. Библиотека, читальня, кружки, спектакли, детские журналы, переписки с детьми города, школьные музеи, школьные праздники и т. д., и т. д.—обязательные основные элементы педагогической работы, а не нечто приходящее извне, второстепенное.

Перейдем к последнему вопросу, что легче в Сибири осуществить, 4-х групповую школу без детского сада, или 3-х групповую школу, с сельско-хозяйственным уклоном и клубом, над детским садом? И то и другое одинаково трудно. Для осуществления и того и другого у нас сейчас не имеется ни квалифицированных сил, ни технических средств, ни материальных ресурсов. Для того и другого нам нужно готовить и то, и другое, и третье. Чем готовить и силы и средства для 4-х групповой школы, для учреждения не массового типа и потому совершенно негодного в условиях сибирской действительности, которое все равно сломится самой жизнью, и будет давать рецидив безграмотности,—лучше готовить и силы и средства для более жизненного и ценного учреждения и эту подготовку мы должны начать сейчас, немедленно.

Для этого требуется перестроить все наши педагогические учебные заведения: педфакультеты, ино, педтехникумы. Педагогические учебные заведения должны нам готовить педагогов-агрономов, врачей-дошкольников. Нужно объявить беспощадную борьбу попыткам упразднения дошкольных отделений. Сельскую школу мы можем оздоровить только через детский сад. Скажем больше, в сельских местностях Сибири нужно в первую очередь открывать не школы, а детские сады, из которых должны развиваться особые типы учреждения социального воспитания, рассчитанные для детей в возрасте от 5 до 10—11 лет, с особыми методами работы, с особым подходом к детям различных возрастов. Не деревня для школы, а школа для деревни, вот что должно лечь в основу подготовительных работ по реформе сибирской сельской школы.

Нас, кой где и кой кто, заподозрили в особой любви и благожелательном отношении к существующей сибирской 3-х групповой сельской школе, упрекают в том, что мы, будто бы, считаем ее более лучшей чем 4-х групповая школа. Позволяем себе надеяться, что после всего, что мы здесь написали, у подозрений и упреков исчезнут основания. Мы органически ненавидим уродливые формы и 3-х и 4-х групповой школы—учебы, в какие они с роковой необходимостью выливаются. Мы считаем и ту и другую хронически больными. Если сейчас, мы не забываем в своих заботах „несчастную, жалкую 3-х групповую школу“ и пытаемся ее лечить: программами учебными планами, пособиями и другими пилюлями, то это значит только, что мы не отрываемся от действительности, это значит только, что мы в порядке текущей работы пытаемся, не узаконить, а несколько упорядочить эту безобразную действительность. Это мы обязаны делать и будем делать, как бы о нас ни думали, как бы к нам не относились. 3-х групповая школа в Сибири существует, это преобладающий тип школы в сельских местностях, она оказалась особенно живучей в наш период хозяйственной и продовольственной разрухи, в условиях местного и договорного снабжения. 3-х групповую школу с одним учи-

телем легче содержать сельскому населению, чем 4-х групповую, которая требует не менее двух учителей. В этом нас убеждают не только отчеты Губоно, которые к 3-х групповой школе относятся, как неизбежному факту, но и результаты деятельности Новониколгевского Губоно, вставшего на путь ликвидации 3-х и насаждения 4-х групповых школ. Новониколаевский Губоно закрыл 3-х групповые школы, а они открываются в деревнях той же Новониколаевской губернии, в порядке частной инициативы, по соглашению с безработными учителями, на средства родителей.

Скажем больше, в Новониколаевской губернии на ряду с реденькой сетью 4-х групповых „признанных“ школ, будут расти, если уже не растут, одно групповые школы грамоты, в которых будут учить грамоте деревенских ребятишек: поп, дьячек, отставной солдат по методу: „буки-аз-ба-ба“. И эта школа грамоты будет ближе к населению,—доступнее по средствам, удобнее по типу, приемлемее по содержанию работы, чем 4-х групповая современная государственная школа. Учиться в ней будут дети только, тому и тогда, сколько, чему и когда захочет учить мужик. Вот к чему может привести реформа школы по принципу: «деревня для школы, а не школа для деревни».

В Иркутской губернии „частные“ школы растут и выливаются в самые отвратительные формы. Организуется форменная охота на них. В одном Балаганском уезде закрыто 30 таких школ. В других губерниях—аналогичные явления. Частные школы однозими существовали и до революции. Все это следствие нежизненности существовавшего типа школы.

На развал существующей сельской школы, конечно, влияли и влияют, кроме тех органических причин, о которых говорилось выше, причины временного характера: низкая заработная плата школьных работников и ее следствие—низкая квалификация педагогического персонала; отсутствие учебных и наглядных пособий и книг, удовлетворительных помещений, топлива, педагогической литературы, методических руководств, отсутствие методического инструктажа, связи школьного работника с центрами, оторванность учителей друг от друга и невозможность общения, наконец, общие продовольственные и хозяйственные затруднения, переживаемые беднейшей частью крестьянства, которое не может посылать детей в школу за отсутствием у детей одежды и обуви, не может содержать школу за отсутствием средств и десятки других временных причин. Но допустим, что одни причины удастся устранить нам, другие устранятся сами в порядке укрепления сельского хозяйства, окончится ли кризис существующего типа сельской сибирской школы? Нет и еще раз нет.

До революции этих временных причин, действующих на школу в настоящий момент разрушающе, было меньше, а кризис, как мы отмечали в начале статьи, школа испытывала и кризис не столько глубокий, что ее не излечила и социальная революция,—школа, была еще больше непопулярной, чем теперь. Это обязывает нас вопрос о типе сельской сибирской школы перенести из области абстрактного, кабинетного, шаблонного решения в область практической подготовки его конкретного, жизненного, целесообразного решения,—решения—на основе тщательного и вдумчивого изучения действительности. И чем скорее мы это сделаем, тем лучше *).

Сильвич:

*) Редакция считает вопросы затронутые тов. Сильвич, серьезными, требующими проработки и всестороннего освещения и помещает статью в порядке обсуждения.

Библиография.

«НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ». Орган научно-педагогической секции государственного ученого совета, №№ 1—июль, 2—сентябрь, 3—ноябрь 1922 года. Гос. изд. Москва.

„Наша основная задача говорится от редакции в 1-м номере журнала, наряду с разработкой основных проблем воспитания и образования, выявление и учет коллективного опыта российского учительства, сплочение учительства на определенной педагогической платформе“. С этой основной задачей журнал, безусловно, справляется. Об этом говорит содержание первых трех номеров, в которых есть, как раз то, что нужно, что может заинтересовать и объединить педагогов. В общем и целом, все три номера журнала производят хорошее впечатление, знакомят с движением русской научно-педагогической, характерно - социалистической мысли и практики. Это самый серьезный и свежий по идеям педагогический журнал, из издававшихся в годы революции. Мы рекомендуем отд. нар. образ. и отд. союза работников в Сибири употребить все усилия к тому, чтобы он попал, если не во все школы нашей обширной территории, то, по крайней мере, в опытные школы и районные библиотеки работников просвещения. Этот журнал отличается той положительной особенностью, что он не только зовет к осуществлению трудовой школы, как это делают многие провинциальные журналы, а указывает, как ее строить и, что самое важное, знакомит с тем, как она строится в действительности. Журнал не только строго научен, но и достаточно популярен, поэтому содержание его вполне доступно пониманию широких кругов непосредственных работников просвещения.

«ПРИЗЫВ». Еженедельный журнал. Орган Киренского УОНО и союза рабпрос., (Иркут. г.), №№ 1—45.

Когда смотришь на хорошую картину, то смотришь на нее разом на всю, стараясь охватить ее тон, ее экспрессию, ее образы, стараясь раскрыть основную мысль этой картины и проникнуться вложенным в нее чувством.

Каждый отдельный штрих, каждый отдельно положенный мазок, при этом, как-то теряется, скрадывается.

Такое именно впечатление производит и сброшюрованный в книжечку журнал „Призыв“. Каждый его номер в отдельности (4 стр.) в силу крайней скромности своего объема, естественно, не в силах удовлетворить требовательного читателя. Наверно и не удовлетворял читателя, получающего журнал—еженедельно четыре странички.

Но, когда охватываешь его весь в полном объеме, то чувствуешь, как в уме постепенно страничка за страничкой, наслаиваются отдельные мысли.

Это свидетельствует, конечно, о том, что редакция с поразительной ясностью представляла себе те задачи, которые она перед собой поставила.

Задачи же эти формулированы так: 1) популяризировать идеи наркомпроса и союза рабпрос, 2) отвечать на вопросы, волнующие работников просвещения, 3) установить тесное общение раб. на местах с центром и 4) создать боевое, идейно и организованное спаянное ядро работников, для революционного практического осуществления принципов трудовой школы, политического просвещения и социалистической культуры.

Большее число страниц отведено вопросам трудовой школы.

Означенные статьи, написанные, обыкновенно, с большим подъемом, шаг за шагом вскрывают сущность трудовой школы. Правда, статьи эти в большинстве случаев агитационного характера, но, тем не менее, для учителя, который хочет начать строить новую школу, они могут служить некоторым руководством.

Целый ряд статей посвящен описанию с разных сторон тунгусского края, края заброшенного в далекую и глубокую тайгу. Эти статьи могут быть прочитаны с большим интересом, написаны живо и богаты содержанием.

Целый ряд заметок, с изложением отдельных попыток учащихся обновить школьную работу, также представляют значительный интерес и ценность. Рассказы о животных дышат большой правдой, безыскусственно, и все целиком могли бы составить украшение любой книги для чтения в школе.

Значительно слабее представлена литературно-художественная часть. Произведений крайне мало и, обычно, художественная их ценность сомнительна. В таком маленьком журнальчике этот материал с успехом мог бы быть заменен другим.

В заключение надо сказать, что если этот журнал издается и сейчас, то ему нужно пожелать продолжения его работы. Если он прекратит свое существование, то нельзя не высказать сожаления об этом. Однако, если он издается, можно посоветовать редакции выпускать его может быть и реже, но не листовками в 4 странички, которые неизбежно придадут ему характер калейдоскопичности.

К. Никулин.

«КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ».

Периодический орган Главполитпросвета. Выходит 1 раз в 2 месяца. Москва. Изд. «Красная Новь», Милютинский пер., 22 №№ 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Когда мы в редакционной статье, помещенной в № 1 „Коммунистическое просвещение“ прочли о целях и задачах журнала, нас взяло сомнение — сможет ли он выполнить то, на что рассчитывает. Вот что писала ред.: „Журнал Ком. Просв.“ должен стать органом объединяющим, организующим и централизующим политпросветработу республик... „Главполитпросвет в целом через свой журнал должен осуществить идейное руководство работой и устанавливать ее содержание, общие основы, формы и методы“... „Редакция „Коммун. Просвещ.“ ставит себе целью, отражая результаты работ соответствующих специальных отделов главполитпросвета, давать основные методические указания по всем отраслям работы“... „Особое внимание журнал собирается уделить подсобному материалу для политпросветработника (программы, руководства, темы для бесед, данные, свободного характера в области достижения советского строительства, классификация и систематизация текущей прессы и т. д.)“... В этой программе журнала охвачена вся политико-просветительная работа во всем ее многообразии.

Выполнил ли журнал обещанное? Вышедшие 6 номеров журнала (4-5 двойной) дают на этот вопрос положительный ответ.

Журнал действительно дает максимум того, что мы могли от него ожидать. Сибирские политпросветработники, оторванные от центра, зачастую еще находящиеся в плену старого мирозерц. (это особенно относится к работникам библиотек, ликпунктов и школ взрослых), найдут в журнале и руководителя и помощника. Стоит только вкратце остановиться на основных отделах журнала, чтобы его значение стало понятным. 1. *Общая часть.* В ней мы имеем ряд статей по общим вопросам политпросветработы и на текущие темы (земельный кодекс, живая цер-

ковь, борьба с последствиями голода, электрофикация и пр.). 2. *Аппараты коммунистического просвещения.* Самый обширный отдел журнала, освещающий вопросы совпартшкол, работы клубов, библиотек, избчитален, нардомов, ликпунктов, курсов политграмоты. В нем же помещены программы совпартшкол, курсов по сельскому хозяйству, занятий на ликпунктах, в школах малограмотных и т. д. 3. *Книга для политпросветработника.* В этом отделе помещен ряд библиографических заметок о книгах. 4. *Съезды и конференции.* Здесь мы находим ряд резолюций съездов и конференций, знакомство с которыми является необходимым для каждого политпросветработника (съезды РКП, профсоюзов, политпросветов, агрономов, работников печати, загубоно, съезды советов и т. д. Кроме этих основных отделов, в каждом номере журнала помещается указатель статейного материала в газетах „Правда“, „Известия“, „Экономич. Жизнь“ и „Труд“ и циркуляры главполитпросвета.

Таким образом, все многообразие политико-просветительной работы охвачено. Правда отдельные области работы (например, изба-читальня) не нашли на страницах журнала еще полного освещения, но явление это бесспорно будет изжито в последующих номерах. Все это обязывает нас не только рекомендовать журнал в качестве пособия для работы политпросветчиков. Мы должны принять все меры к тому, чтобы он был на руках у каждого политпросветработника, чтобы он стал во истинной книгой. Он нужен не только политпросветработнику. Сейчас каждый работник просвещения (в особенности в деревне) поспешно втягивается в политпросветительную работу. Он уже перестает быть узким специалистом „своего просвета“. Советская власть привлекает его к работе и в изба-читальне и в библиотеке и в ликпункте и в нардоме. Пользоваться только старым багажом для него становится совершенно недостаточным и если этот старый багаж так или иначе применим еще в школьной работе, то в области политпросветительной — с ним никуда не уехать. Вот почему журнал „Коммунистич. Просвещ.“, дающий не только отвлеченные теоретические статьи (их немного), а конкретное указание по всем вопросам текущей жизни, формах, методах и содержании политико-просветительной работы, должен читаться каждым работником просвещения, желающим быть советским работником.

А. Абов.

«ЮНЫЕ ТОВАРИЩИ» — двухнедельный детский журнал. Издание Центрального Комитета Российского Коммунистического Союза Молодежи совместно с коллегией детских учреждений ВЦИК. Москва 1922 года

Вопросы детской литературы, подход к

юному читателю, язык и темы этой области творчества,—были предметом глубокого и вдумчивого изучения в дореволюционный период. В этом отношении проделана огромная работа, поставлены вехи и выяснены результаты опыта. Лучшие силы литературного и педагогического мира серьезно отнеслись к этому вопросу и проделали огромную практическую работу. Толстой, Горький, Чехов, Мамин-Сибиряк и другие корифеи нашей художественной литературы сделали ценный вклад в сокровищницу детской литературы, нашли доступ и верный путь в детские сердца. Объем детских журналов и спрос на них в дореволюционное время ясно показали широкую потребность и необходимость в такого рода литературе. Таким образом новая труд. Россия имеет здесь и широко поставленный опыт и проторенный путь. И от первого пролетарского детского журнала мы вправе ожидать и глубокого содержания и правдивого подхода к юному читателю, а главным образом, здесь центр внимания должен быть обращен на развитие в детях пролетарской идеологии и здесь должен закладываться прочный фундамент для выработки мирозерцания, с каким необходимо вступить в жизнь будущему члену трудовой семьи.

Так и понимает свои задачи ред. «Юных Товарищей». Журнал рассчитан на детей в возрасте от 9 до 13 лет.

Цель журнала—дать детям здоровую и интересную пищу для чтения и работы, пробудить в них активность, способствовать возникновению самостоятельных детских организаций и занять должное место в деле коммунистического воспитания подрастающего поколения. Программа намечена обширная. Тут входят романы, повести, путешествия и приключения, есть исторические статьи, детские письма, русское и заграничное коммунистическое детское движение и т. д. В числе сотрудников мы видим не мало уже известных имен.

Словом, редакция отдает себе ясный отчет о целях и задачах журнала его программе и привлекла к сотрудничеству лучшие литературные силы.

Просматривая уже вышедшие №№ мы видим, что редакция действительно намерена дать детям трудящихся журнал, отвечающий в то же время и запросам момента.

Но мы должны указать здесь на некоторые дефекты этого первого опыта. К числу таковых следует отнести печатание небольшими кусочками таких романов, как напр., «Пища богов» Уэльса. Мы уже не говорим о том, что выбор именно этого романа нельзя назвать удачным, но еще более неудачен самый прием печатания кусочков. В таком виде даже удачно подобранное произведение оказывается только журнальным балластом. Нельзя не отметить и малого количества статей, проникнутых идеологией пролетарского мирозерцания. Но эти недочеты легко устранимы и совершенно по-

глощаются положительными сторонами журнала. Внешность журнала, принимая во внимание современные технические условия, вполне приличная. Иллюстрации удачны. Редакции удалось привлечь юных читателей к непосредственному участию в журнале путем печатания писем и образцов детского творчества. Есть основание рассчитывать, что одна из задач журнала—«воспитать из рабочих детей сильных и честных борцов за интересы рабочего класса»—явится не одной только красивой фразой, а действительно проводится в жизнь. Журнал «Юные Товарищи» можно смело рекомендовать нашим школам, детским домам и коммунаам.

Н. Б.—цкий.

«ЖАВОРОНОК»—журнал для детей, 7-й год издания № 1—2 за 1923 год. Изд. Культурно-просв. коопер. т-ва. Петроград.

Старый знакомый! Он появился на свет в дореволюционную эпоху и предназначался исключительно для детей «хорошего» круга. Отнюдь не замарашкам, не кухаркиным детям..

И был он такой чистенький, прилизанный и помещались в нем статьи и рассказы самые благонаправленные, самые чистенькие. Ничего грубого, ничего уличного.

Прошло семь лет. И каких лет! Война, революция, победа трудящихся. Выросли новые люди, новые убеждения, вырос новый мир, новая литература, а «Жаворонок» все тот же! Ни капельки не изменился..

Вот перед нами 1—2 номер за текущий год. Ни одна строчка, ни одно слово не отражает здесь современности, ничто не свидетельствует о проведении в жизнь начал трудовой школы.

Не ошибкой ли является здесь дата 1923 года! Право, если-бы начался 1910 г., то это было бы ближе к истине и понятнее.

Для кого, например, предназначается самый большой рассказ Андрусона «Приключение с доктором»?

Судите сами.

Автор воспроизводит перед нами старую гимназию. Идет урок латинского языка. Гимназист 3-го класса, носящий странное имя — Тилли, мечтает улизнуть из класса. Обманывает латиниста воображаемой болезнью и тот отсылает его к доктору. Доктор находит у него сердечную болезнь и освобождает от уроков на три дня. Тилли в восторге: обманул двух взрослых. Бежит домой, где встревоженная мать пичкает его блинами и лакомствами. А потом идут трехдневные игры в «индейцев». Время проходит весело: «индейцы» курят трубку мира и говорят на языке героев Майн-Рида. Но кончается тем, что один из индейцев нашел поступок Тилли не честным и «военный» совет краснокожих предложил Тилли сознаться доктору в обмане. Тилли сознается, доктор прощает и становится его другом.

Вот и все,

Какая плесень времен лежит на таком покрове востовании! И кому она нужна теперь?

Остальные рассказы в том же роде. Все старый, старый хлам, уже изжитый старыми поколениями. Непонятно только — зачем потребовалось в наше время воспроизводить всю эту белиберду, которая могла нравиться только чистеньким, благовоспитанным деткам буржуазной семьи.

Для детей трудящихся такой журнал совершенно не нужен и по меньшей мере бесполезен.

Н.Б-цкий.

К. Н. Корнилов. Очерк психологии ребенка раннего возраста. 2-ое исправленное издание. Госуд. издат. Москва 1921 г. 142 стр.

Объем захватываемого книжкой материала четко обозначен наименованием глав: I. Предмет и методы психологии ребенка. II. Развитие органов чувств у детей. III. Восприятия и представления детей. IV. Память детей. V. Внимание детей в связи с их интересами. VI. Воображение детей, и их игры. VII. Рисунки детей. VIII. Речь и мышление детей. IX. Чувства детей. X. Воля детей.

Книжка очень ценная для настоящего момента. До сих пор мы обладали обстоятельными трудами по общей психологии. Беднее была литература о психике школьного возраста. Совершенно необследованным остался возраст дошкольный.

До последнего времени ребенок был предметом семейного, традиционного и бессистемного воспитания. Жизнь привела к выводу: ребенок должен стать предметом воспитания общественного. Ребенка начинают изучать. Накапливается опыт, складывается теория психологии раннего детства. Твердых и незыблемых положений еще не создано.

Детская психология — наука молодая. Но как вопрос о воспитании ребенка стал важнейшей социальной проблемой, всякое добросовестное исследование в этой области получает большое общественное значение. Современный «распад семьи и в материальном и в моральном отношениях», говорит автор этой книжки, побуждает изыскивать средства для разрешения назревшей проблемы общественного воспитания детей. Но есть и другая причина, привлекающая внимание широких кругов общества к вопросам дошкольного воспитания. Причина эта: неудовлетворенность общества бывшей школой. Дошкольный и школьный период ребенка — это были две ступени, не только не согласованные друг с другом, но часто стоящие в прямом противоречии... И нет никакого сомнения, что лучшей реформой для школы будет та, которая сумеет перебросить мост от дошкольного воспитания к школе, уничтожив ту пропасть, которая лежала между этими двумя неразрывными периодами детской жизни».

Книжка К. И. Корнилова в значительной степени дает контуры этого моста от дошкольного воспитания к школе.

К достоинству книжки нужно отнести ее единственный и научно-осторожный тон ее, единственный верный для молодой — науки детской психологии. Автор нигде не увлекается срывами мало обоснованными выводами. Он умело группирует факты и осторожно суммирует проверенные наблюдения, чем располагает читателя к самостоятельной работе и собственному наблюдению.

Свое исследование он сам предназначает для родителей и воспитателей. И правдивая книжка дает хороший материал для тех других. Она написана таким увлекательным простым языком, что ее с пользой прочитают и над многим задумается каждый хороший грамотный читатель, хоть бы его лично и касались боли родительских исканий в вопросах воспитания или профессиональной этики воспитателя.

Книжка может служить учебником для тех, кто специально занимается детским вопросом и даст полезный материал. Вот почему ее можно искренно приветствовать широко рекомендовать.

Е. И. Морданская — Детские сады. Издание четвертое, Петроград 1920 года. Изучатки знаний.

Перед нами небольшая брошюрка страниц на 70.

Если вы думаете найти в ней материю детально освещающую практику детского сада, вы ошибетесь.

Главное содержание брошюры — пропаганда идей дошкольного воспитания, в частности идеи ясель и детского сада.

Для спецов-дошкольников она не дает ровно ничего нового.

Широкому читателю вряд ли доступна эта брошюрка: в ней много чистой теории и педагогики — история дошкольного воспитания от Ян Амос Каменского до наших дней, факты дошкольной работы генетической, центральной идеи и др.

Даже казалось бы, практический вопрос значения детского сада для первоначального воспитания ребенка доказывается абстрактно. Единственно для кого она представляет интерес, это для народного учителя, видимо на него она рассчитана.

В ней он найдет полезные сведения психологических особенностей ребенка в возрасте от 3 до 7 лет, о методах работы в дошкольном воспитании, столь необходимому ему в повседневной практике. К отрицательным сторонам брошюры следует отметить следующее: автор слишком большое значение придает семейному воспитанию перед общественным.

Идеал воспитания ребенка не конкретизирован, он расплывается в тумане смутных представлений о гармонической личности.

А. Ч.

«ДОШКОЛЬНОЕ ДЕЛО» — сборник статей по дошкольному воспитанию, 165 стр. Издание Петроград 1922 года.

В этом сборнике участвует группа Петроградских дошкольниц во главе с Ю. Фаусек, Е. Тихеевой и Н. Альмединген-Тумин.

Статьи сборника с новой силой вскрывают перед нами „наболевшие“ вопросы дошкольной мысли: по какой системе должен строиться современный детский сад? Общественное или семейное воспитание принципиально желательно и практически осуществимо в данный момент?

К первому вопросу интересно подходит Е. Тихеева. В своей статье „По какой системе должен строиться современный детский сад“ Она говорит, что бессистемная работа — не работа. Но у молодого начинающего работника не может еще быть собственной системы, а потому для начала выбор его неизбежно остановится на одной из существующих и в чужой практике представленных систем. Только знание тех систем, научно-критическое отношение к каждой из них и личное умозаключение, претворившееся в убеждение, укажут тот путь, на котором успехи и радости будут преобладать над неудачами и разочарованиями.

Следующие статьи знакомят нас с системами дошкольного воспитания.

М. Герке — „Современный детский сад по Фребелю“ — на живых и образных примерах проводит перед нами метод центральной идеи. Автор не подавляет читателя, язык живой и образный. На сколько М. Герке система Фребеля передана спокойно и объективно на столько система Монтессори в изображении Ю. Фаусек не беспристрастна и не безразлична. Ю. Фаусек весь огромный дидактический материал Монтессори считает прекрасным средством для воспитания. Автор в своей передаче системы Монтессори освещает только положительные ее стороны, отрицательные же оставляет в тени. Статья Ю. Фаусек, как зараза, страшна для начинающих работников, страшно, чтобы не увлеклись они дидактическим материалом Монтессори, и не обратили-бы живую жизнь ребенка в сухую схоластику.

Безусловно ценна статья д-ра Л. Чуницкой-Тихеевой: „Основные задачи физической культуры ребенка“.

В ней много свежего, интересного статистического материала.

Это сборник начинается и заканчивает Н. Альмединген-Тумин. Первая ее работа — „Современное дошкольное воспитание“ — носит исключительно информационный характер. Она знакомит нас с результатами работы первого и второго съезда по дошкольному воспитанию. Последняя — „Общественное или семейное воспитание“ — есть слабая попытка разрешить этот вопрос в условиях новой экономической политики. Альмединген выдвигает самое живое и непосредственное участие семьи в общественном воспитании,

но не дает точных конкретных путей подхода к ней.

В общем сборник интересен, хотя во многом с ним принципиально согласиться нельзя. Темы, затронутые им, современны.

В качестве первоначального ознакомления с идеей дошкольного воспитания этот сборник мы бы не рекомендовали.

А. Ч.

Шлегер Л. К. — Практическая работа в детском саду. Гос. изд. Берлин. 1922 г. Издание третье.

Книжка 61 страница четкого шрифта и еще более четкого изложения практического курса для работников детского сада. Автор извиняется „за отсутствие теоретических обоснований, обобщений, широких мыслей и интересных выводов“... и говорит, что он обратил внимание „на черную работу, на деловую сторону вопроса“. Извинение лишнее. В книжечке есть то, что нужно в практической работе: конкретные указания, что делать и как делать и этим книжечка ценна. „Основная задача, которую ставит себе детский сад“, по мнению автора, такова: „создать такую обстановку и внешнюю и внутреннюю, в которой ребенок каждого возраста мог бы спокойно осуществлять свою жизнь, нормально развиваться физически, умственно, морально, где он чувствовал бы себя свободно, легко и радостно и находил-бы отклик всем своим запросам и интересам, соответствующим его возрасту“. Далее автор дает практические указания, как устроить внешнюю обстановку, как поставить физическое воспитание, как организовать внутреннюю жизнь группы и какие для этого потребуются средства и методы. Затем указывает на необходимость исследования ребенка и дает указания по элементарному исследованию. В следующей главе говорит о работе ребенка в детском саду: кубики, кирпичики, куклы, песок, глина, работы по дереву, из бросового материала и о постановке ручного труда. Затем останавливается на дисциплине, тесно связывая его с постановкой ручного труда и переходит к экскурсиям, сказке, рассказыванию, беседам. Приводит примерные программы занятия в детских садах, принятые в Америке. Но, приводя программы, автор предупреждает, что в детском саду не следует заранее создавать программу занятий. По его мнению, „раз мы хотим создать детскую жизнь, то приходится говорить не о программе занятий, а о программе жизни. А эта программа должна основываться на природных склонностях детей, общих, по наблюдению, всем детям: 1) их стремлении все превращать в игру, 2) на стремлении к деланию вещей и активности, 3) к движению, 4) к созданию и творчеству, 5) к драматизации всех окружающих их явлений и их подражательности. Нужно принять все внимание их усиленный рост. Как физический, так и нравственный. Детей нужны

изучать, а изучение подскажет и программу жизни. Очень легко в детском саду увлечься программой занятий и уйти от жизни, как это сделала школа. Работники детского сада всегда должны помнить, что именно они должны намечать и выработать пути преобразования школы, и не угодничать им". Мы вполне согласны с автором и думаем, что и школы должны руководствоваться принципом: не дети для программы, а программа для детей. Книжечка иллюстрирована массой хорошо исполненных рисунков и является ценным вкладом в русскую литературу по вопросам важной черновой работы в детском саду.

Н.

А. В. Морозов—«Схема занятий в сельской школе 1-й ступени». Гос. изд. Москва 1922 года. 48 страниц.

Вот что говорилось о схеме, до ее напечатания, в резолюции Всероссийского Съезда центральных инструкторов главсоцвоса от 9 октября 1921 года—«Большинство школ республики совершенно не приспособлены к постановке занятий, основанных на сельскохозяйственном труде..

Деревенский ребенок в течение целого лета, почти наравне со взрослыми, принимает участие в сельско-хозяйственных работах своей семьи. Задача школы—воспользоваться имеющимся уже налицо производительным трудом и положить его в основу воспитания и обучения. Необходимо дать в руки нашего сельского учителя подробные указания о способе использования сельскохозяйственного труда в учебно-воспитательном отношении, дать ряд практических указаний, основанных на самостоятельности учащихся. Предложенная тов. Морозовым схема занятий в сельской школе 1-й ступени переходного периода и является таким руководством, дающим в руки учителя детально разработанный план с целым рядом методических указаний. Это—труд, в котором нуждаются наши школьные работники. Кроме того, схема содержит большое количество выдержек из новейшей педагогической литературы, поясняющих каждый отдельный пункт схемы и является, таким образом, своего рода педагогической хрестоматией, посвященной вопросам методики трудовой школы"... На конференциях сельских школьных работников, схема тов. Морозова служит предметом конкретной проработки и проводится в сельских школах Вятской губернии. С своей стороны и мы рекомендуем эту книжку, которая безусловно, несмотря на ее незначительные размеры настолько ценна и содержательна, что заслуживает самого внимательного отношения. Она должна быть в каждой сельской школе, как маленькая настольная книжка школьного работника.

Составляя схему занятий для сельской школы 1-й ступени, автор исходил из следующих положений: «В новой трудовой школе воспитание и обучение должно быть:

1) построено на основе труда и через посредство труда.

2) основано на самостоятельности учащихся и

3) согласовано с возрастными интересами учащихся".

Но в то же время автор считался:

«1) с необорудованностью школ и отсутствием каких-бы то ни было вспомогательных учреждений,

2) с неподготовленностью сельского учителя и

3) с настроением населения (учащихся и их родителей)".

Поэтому, автор сделал в своей схеме попытку сочетания желательного с возможным, идеально - мыслимого с практическим осуществимым и находит допустимым в школе переходного периода разложить школьный день:

1) на часы бесед разговоров,

2) на часы чтения и письма,

3) на часы счета и

4) на часы вольных занятий.

Весь образовательно-воспитательный материал автор делит на 3 концентрa. 1-й концентр для детей в возрасте от 8 до 10 лет (I и II год обучения), 2-й концентр—III и IV год обучения и 3-й концентр V—год обучения.

«Часы чтения, письма, счета—говорит автор—должны быть понимаемы, как только определенное количество времени, отводимых для занятий чтением письмом и счетом и термин «час» не должен быть рассматриваем, как исторический час, равный 60 минутам. Это просто часть рабочего-дня, занятая либо счетом, либо чтением, либо беседами. Такт учителя и условия школьной жизни помогут установить наиболее жизненный распорядок дня, считаясь с настроением и желанием детей. Разбивая школьный день на часы бесед, счета, письма и вольных занятий, необходимо стремиться к тому, чтобы материал, прорабатываемый в эти часы не был бы изолированным, а был бы общим".

Нам кажется схема, выработанная тов. Морозовым, безусловно интересной, целесообразной и осуществимой. Книжку следует выписать всем отнарообразам в большом количестве и схему следует проработать нашим сибирским школьным работникам на своих конференциях, в своих школах, изменить дополнить, в зависимости от местных условий, в двух направлениях:

Во-первых—приблизить ее к типу четырехгрупповой и трехгрупповой школы, насколько упростить, *во-вторых*—поставить перед школой нашей ряд практических задач, расположив их в порядке от простого к сложному, которые каждая школа должна будет последовательно разрешить.

Упрощение схемы может выразиться в исключении из нее всего того, что не могут воспринять дети с пониженным возрастным составом, а практические задачи могли бы заключаться в том, что школьные работни-

ки могли бы объединить детей на разрешении какого-нибудь вопроса, важного для них или местного хозяйства, скажем—создание гигиенических навыков, отбор в течение лета наиболее урожайных кустящихся растений хлеба, с целью их размножения и т. д.

Но и в том виде, в каком схема составлена, она имеет большое практическое значение.

Н.

Профессор А. А. Половинкин.—Природоведение в школе. Чита. Гос. тип. 1922 г.

В книжке 57 страниц в $\frac{1}{8}$ газетного листа и на этих 57 страницах автор легким языком изложил значение природоведения в школе и методику работы по природоведению. На вопрос, возможно ли провести курс природоведения в школе при отсутствии учебно-наглядных пособий и „гуманитарном“ образовании, вернее, общей неподготовленности учителя. (мы знаем, что эти вопросы возникают у народного учителя) автор отвечает—„можно“ и дает указания, как это сделать. Оказывается природоведение может преподавать и не специалист, если только он захочет работать над собой и не постыдится вместе с детьми изучать природу. Под природоведением он понимает именно познание природы, среды, в которой живет ребенок. В основе природоведения, по его мнению, должно лежать не изучение отдельных отраслей „науки“ минералогии, ботаники, зоологии, физики, химии, а родиноведение. Изучение природы должно строиться по временам года. При изучении природы, автор рекомендует применять метод активности и самостоятельности учащихся. Лучшими союзниками в деле преподавания, автор считает: рисование, аппликацию, лепку, ручной труд, моделирование и наглядные пособия, подробно, убедительно выясняет на примерах их конкретное и решающее влияние на успешность образовательной работы и дает практические указания, как ими пользоваться. Игры он также считает действительным фактором обучения. О характере школьных занятий говорит: „1) мы можем показать и объяснить то или другое явление, 2) мы можем поставить учеников перед определенной задачей и дать им возможность решить ее самостоятельно.“ Его симпатия на стороне второго способа обучения и, кроме того, дальше книжка ценна тем, что в ней даются указания, как разрешить вторую задачу без рыночных пособий, используя в качестве последних предметы и явления окружающей жизни. Трафаретное „расписание уроков“ считает вредным и доказывает, что его не только нужно, но и можно упразднить в интересах успеха образовательной работы. Школьным экскурсиям автор придает огромное значение и доказывает с поразительной ясностью, что экскурсию может вести и не опытный учитель, если только он захочет, и дает практические указания, как к ней готовиться и как ее вести начинающему учителю. Затем он рекомендует устроить школь-

ный музей, излагает практические указания, как его организовать и по какой „примерной“ программе собирать для музея экспонаты. Говорит о значении отчетных школьных выставок и находит, что они должны заменить собою, вместе с музеем и другими продуктами детского творчества, экзамены. Останавливается на школьной летописи и дает указания, как ее вести. В заключение к книжечке прилагается им составленная довольно подробная примерная программа по природоведению в школе I ступени и указатель литературы. Книжечка рассчитана главным образом на неподготовленного народного учителя, на необорудованность школы учебными пособиями, дает в руки этому учителю верное средство обновления школы-учебы. Такие книжечки, не являясь по своему содержанию последним словом педагогической теории и практики, безусловно являются „откровением“ для значительного большинства сибирских учителей, для которых переход к наглядно-иллюстрированному обучению детей был бы огромным шагом вперед.

Н.

В. Г. Хименков. «Настоящее, прошедшее, будущее земли.» Популярные очерки по геологии. Изд. «Задруга» 1922 года. Москва.

В рецензируемой книжке автор популярно знакомит читателей с жизнью земли.

Первая часть книжки—„Настоящее земли“ знакомит с теми явлениями на земле, которые имеют место в настоящее время. Правильно и в общем удачно очерчена работа внешних и внутренних деятелей, изменяющих облик земли. Живо описана разрушительная и созидательная деятельность воды в разных состояниях, воздуха, органического мира, вулканов и землетрясений. Но есть в этой главе и ряд недочетов для популярной книжечки: язык не везде популярный. И в дальнейшем автор частенько грешит такими словами, как „шифр“, „катастрофические явления“, „игнорируя“, „талые“ потоки и др., притом частенько забывает их объяснять.

Глава—„Прошедшее земли“ изложена гораздо бледнее предыдущей. Начинается изложением Канто-Лапласовой теории о происхождении земли, рисуется грандиозная картина впервые оформляющейся планеты. Затем автор переходит к обрисовке постоянных изменений земной поверхности, описанию характерных геологических периодов, но не дает стройной классификации и не объясняет разницы в понятиях; эра, период, эпоха. К числу значительных недостатков этой главы надо отнести и то, что автор не дает описания геологических отложений, типичных для определенного периода. Сравнительно полно описаны лишь периоды: силурийский, каменноугольный и меловой.

В последней третьей главе „Будущее земли“, автор начинает картинной настоящих биологических изменений на земле, затем пе-

реходит к описанию различных предположений об участии земли; отмечает возможные виды катастрофического конца, мастерски их опровергает, успокаивает читателя и все же держит его в приподнятом настроении.

В заключение скажем, что книжка ХИМЕНКОВА читается с интересом, дает много и сослужит большую службу в деле борьбы с суевериями масс.

Книжка доступна для самостоятельного чтения в старших группах трудовой школы, начиная с 5-ой, пригодна для ученических рефератов, как руководство с солидным и доступным материалом, может быть рекомендована для учащихся школ I ступени и для городских и сельских библиотек. Издана она удовлетворительно, но нуждается в рисунках и чертежах.

Н. Ди—ев.

1. Пролетарские праздники в рабочих клубах. Издат. „Красная новь“. Главполитпросвет. Москва 1923 г. (январь-март) Под ред. Н. К. Кружковой.

Сборник материалов для проведения пролетарских празднеств в клубах систематически проработанный, есть именно то, чего ждет от центра рядовой клубный работник. В рецензируемом сборнике означены праздники только первой четверти года.

В сборник включены статьи и тезисы для докладов в день 9 января, междунар. день работниц и день памяти Парижской Коммуны. Тезисы проработаны самым тщательным образом и вполне пригодны для использования рядовым работником клуба. К сложным тезисам (напр., истории Парижской Коммуны) приложена инструкция, как ими пользоваться. В конце каждого отдела—указатель литературы, относящейся к празднику, с кратким отзывом и изложением сущности заключаемого в книге материала. Для театральных постановок помещены инсценировки коротенькие пьески соответствующего содержания.

В отношении их необходимо заметить, что они мало отвечают запросам и возможностям рабочих клубов. Возьмем первую „Кровавое Воскресенье“ М. Диц, пьеса в четырех действиях, с массой перестановок и действующих лиц, какому же клубу под силу эти постановки? Автор предвидел это и в примечании дает целый ряд указаний по упрощению декораций, переноса центра тяжести на слуховые эффекты за сценой. Автор сам сознался, что при выполнении пьесы таким образом будет много недочетов, но он надеется на то, что публика многого не заметит за шумом и грохотом, происходящим за кулисами. Это утешение слабое. Современная рабочая публика давно уже не удовлетворяется суррогатами искусства, это с одной стороны, а с другой—исполнители не могут по своему усмотрению повернуть пьесы. Им нужен материал вполне готовый, рассчитанный на меньшее число действующих лиц и с обычной обстановкой рабочего клуба.

Инсценировки рассказа А. Серафимовича „Бабушка деревня“ как раз то, что нужно. И самый рассказ подобран удачно и переложение мастерское. Пьески „Баррикада последнего квартала“ и „Суд в театре Шатлэ“—хороши, но все же слишком избыточны действующими лицами. Число действующих лиц должно быть согласовано с размером пьесы, иначе совершенно негде выявиться творчеству ее исполнителей и внимание публики будет рассеиваться в разные стороны и цельность впечатления не создается.

В сборнике имеются стихотворения для чтения и декламации на вечерах воспоминаний, литературных вечерах и т. д.

Подбор их в общем удачен, не говоря о художественной ценности.

Весь сборник в целом носит на себе печать спешности в составлении, но технически выполнен очень хорошо.

Следует пожелать, чтобы, при составлении следующего выпуска, Клубный п отдел Главполитпросвета не ограничивался помещением одной инсценировки или пьески на праздник, а подобрал по несколько разных и по содержанию и по трудности, чтобы можно было разнообразить и самые постановки. То же можно сказать и о стихотворениях, которых в сборнике очень мало. Это тем необходимее, что сборники на местах появляются уже после или к концу событий и в таком сжатом виде на будущий год они вряд ли будут пригодны. Кроме того, необходимо озаботиться изданием такого-же сборника материалов для работы в избирательных, в деревне. Там в них еще горшая нужда. Сборник „Пролетарские праздники в рабочих клубах“ необходимо иметь каждому просвет-работнику и библиотеке всякого клуба.

Ив. Кучин.

В. Правдухин. Новый учитель (Трудовая артель). Пьеса в 3-х действиях из жизни одной школы. 1922 г. Сибирское областное государственное издательство. Издание 2-ое. Цена 5 коп. золотом.

Обычно пишущие о детях и для детей взрослые, или морализируют, или впадают в особую сорта слащавое сюсюканье, когда между строк так и чудится: детоцка, сте зе такое, кулюмосенька. Первое скучно, второе претит приторностью непомерной. И то и другое ни взрослым, ни маленьким читателям не нужно, как все лживое и претенциозное в литературе.

Особенно плохи и, в большинстве, по-настоящему вредны пьесы для детского театра. В подтверждение достаточно указать, что и поныне властно царит в этой области Клавдия Лукашевич. Такая „классика“ у истинного педагога навсегда может отбить охоту к устройству детских спектаклей. Поэтому, появление „Нового учителя“ надо приветствовать. Помимо занимательности, эти три акта

пьесы дают огромный материал учителю для творческих занятий с детьми в школе. Сюжет ее прост: приезжает в сельскую школу новый учитель. Дети готовятся упорной работой встретить его. Но в первый же день появления в школе, новый необычно просто и радостно входит в круг интересов учеников, — встает, как равный, как товарищ на защиту их от скверного затхлого духа учебы и начинает революцию в школе. Это первый акт. Второй — изображает радостное празднование „революционной“ победы: оживленную подлинно живым духом школу. Ясно, начальство этой победы не утвердило, так как маленькие революционеры жили в годы царских министров народного просвещения.

Становой и пол сжилы учителя. Третий акт — отъезд его, прощание с детьми.

С редкой художественной простотой нарисовал В. Правдухин живых детей, живых учителей. Ни в одной фразе нет слащавости, фальши, морализирования. Каждое действующее лицо индивидуально, изображение его индивидуальности ярко и тем более поразительно художественное слияние всех этих изображений в одну общую картину социального роста школы. Чрезвычайно ценно в пьесе соединение реализма и нужного для подрастающего поколения подлинного романтизма. Реализм в конкретном изображении быта, романтизм в живой волнующей истории, горя, счастья, стремлений борьбы и достижений одной школы. Постановка пьесы требует творческой подготовки детей-исполнителей. И в этом большая ценность ее для детского театра. Для второго акта необходимы: школьный музей, школьная библиотека, журнал для детей. Все это дети-исполнители должны приготовить, создать к постановке пьесы. Целая школа может быть занята творческой работой. Пьеса дает образцы живой школьной работы в художественных картинах. Каждый учитель может использовать их в своих классных занятиях с детьми. Пьеса заражает своими настроениями, вызывает у детей в силу чрезвычайного развитого у них инстинкта подражательности горячее желание активно воспроизвести в своей школе те же занятия, какими заняты дети в пьесе. Она вызывает стремление быть причастным к социальной жизни, к общей работе, к коллективной спайке в труде. „Новый учитель“ выдержал два издания: первое — в Челябинске, второе — в Новониколаевске. Последнему вредит несколько мелкий шрифт, но искупаются недостатки, в общем, удовлетворительного издания, доступной для всех ценой книги. Очевидно, стремлением дать хорошую книгу за малую цену и объясняется недостаточная тщательность издания.

Отмечена пьеса, как необходимая для издания и педагогической секцией наркомпроса, и нужно надеяться, что, вслед за вторым

изданием, пьеса „Новый учитель“ выйдет третьим, улучшенным. Чрезвычайно хорошо было бы иллюстрированное издание.

Работник просвещения.

П. О. Афанасьев — «Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе». Госуд. Изд. 1922 г. 56 стр.

„Предполагаемый путеводитель, говорится в предисловии этой книжечки, имеет целью ориентировать работника просвещения в методических течениях и литературе по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе“. С этой целью автор справился довольно удачно. „Первая часть книжечки служит введением в круг методических вопросов по родному языку, имеет целью ориентировать учащихся в литературе по вопросам методологии в связи с научным языкознанием, и вторая — обнимает круг самих методических вопросов, группируя литературу по отдельным методическим темам и освещая их с точки зрения современных педагогических течений“. В путеводителе указывается литература по следующим вопросам: 1) методические течения по вопросам обучения грамоте: а) буквенные способы, б) фонетические методы, г) слоговые методы, д) методы целых слов, е) обзор букварей и наглядных пособий по обучению грамоте; 2) методические течения по вопросам обучения письму и орфографии: а) синтетическом или аналитическом методе обучения письму, б) о раздельном или совместном обучении письму и чтению, в) о внешней стороне письма и гигиене его, г) об орфографически правильном письме, д) списывание, как метод обучения правописанию, е) диктовки, ж) другие способы обучения правописанию; 3) развитие русской письменной речи: а) уроки устной речи в американской и западно-европейской школах, б) рассказывание, как метод развития речи, в) материалы для уроков развития речи, г) связь письменных работ с развитием устной речи, д) работа над стилем, е) вопрос о темах сочинений, ж) вопрос о свободном сочинении; 4) ученические журналы; 5) вопросы грамматики: а) как может быть организовано наблюдение над фонетической стороной речи, б) как организовать наблюдение над языком; 6) к постановке чтения: а) типы классного чтения, б) групповые чтения, в) внешкольное чтение учащихся, г) объединительное чтение и коллективный метод, д) иллюстрирование прочитанного, е) драматизация; 6) выразительное чтение; 7) вопросы преподавания литературы, пособия по методике и методологии литературы; 8) кабинет родного языка; 9) обзор указателей по вопросам преподавания родного языка. В путеводителе указано почти все ценное, что имеется на нашем книжном рынке. Мы рекомендуем эту книжечку в особенности нашим педагогиче-

ским учебным заведениям, она познакомит их с русским книжным рынком в этой части и поможет выбрать для выписки то, что им нужно.

К. Лепилов. Лепка в семье и школе. Изд. 1922 г. Петроград. Культ-просветительное кооперативное товарищество «Начатки знания».

Эта небольшая книжечка (всего 40 стр. текста) является почти единственным руководством для учителей и воспитателей. В сжатой форме, при весьма популярном изложении автор всесторонне рассматривает вопрос о лепке и не только со стороны теоретической, но, главным образом, с практической стороны.

В теоретической части автор указывает на то неоспоримо-громадное значение, которое лепка имеет вообще в деле воспитания, ссылаясь на то, что самые серьезные всероссийские съезды давно обратили внимание на введение лепки в общую систему воспитания.

(Съезды 1911, 12, 13—14 годов).

Эта маленькая теоретическая часть заканчивается словами:

„Лепка свойственна природе ребенка, полезна по воспитательным и практическим соображениям, а потому ей должно быть отведено подобающее место в ряду других воспитательных и образовательных предметов“.

И если значительное большинство педагогов не решаются прибегнуть к этому в силу своей неопытности и незнакомства с лепкой, то они найдут на следующих страницах книги Лепилова чисто практические советы, касающиеся всех сторон дела. Рассматриваются материалы для лепки, даются советы, как готовить глину, как производить самую работу. Далее даются прямые указания, как вести занятия, в какой последовательности и какими приемами.

Техническая сторона дела выяснена с такой полнотой и добросовестностью, что всякий работник может без особенной боязни приступить к использованию такого важного метода воспитания в любом детском учреждении.

Смело можно рекомендовать книгу для широкого массового распространения и пользования. Сжатость и удобопонятность—ясность, а также и убедительность—вот ее громадные достоинства.

К. Н.

А. А. Покровский. Библиотечная работа. О культурной и социальной работе народной библиотеки. Изд. 3-е Главполитпросвет. Москва 1922 года. Стр. 72.

„Школа сама по себе не дает ничего. Задача школы—дать человеку навыки и зна-

ния, нужные для дальнейшего самостоятельного самообразования. А самообразование в наше время необходимо связано с книгой, с библиотекой. Задача школы—научить читать книгу, научить грамоте, научить понимать и любить книгу, научить пользоваться в жизни книгой, обращаться к книге за помощью при работе“ (стр. 5).

„Библиотека—начало и конец системы внешкольного образования“. Книга „основа современной культуры“, она „орудие производства“. Ее нужно не только любить и беречь, но ее нужно и уметь бросить в массы, научить ею пользоваться. Книгу нужно сделать „слугой серпа и молота“.

Как это сделать и говорит тов. Покровский в своей работе.

Наша библиотечная работа переживала тяжелый кризис. Сотни библиотек закрылись совершенно, оставшиеся почти не пополняются новыми книгами, наличный запас книг истрепался, квалифицированных библиотечных работников сохранилось мало, а главное нет в библиотеке того „духа живого“, который так необходим в работе.

Политико-воспитательная работа библиотек громадна. И наши, даже несовершеннолетние, библиотеки и библиотечки могли бы проводить эту работу, если бы руководители их всегда помнили о том, чтобы „книга не ждала читателя, а сама шла к нему“.

Тов. Покровский приводит примеры из жизни американских библиотек, где умеют заинтересовать читателя книгой. Так, прочтя в газете о рождении в какой либо семье ребенка, американский библиотекарь спешит послать ей поздравление и... список книг по уходу за ребенком, имеющийся в библиотеке. Рассылаются специальные письма разным категориям граждан (учителям, сельским хозяевам и пр.) с указанием имеющихся книг, необходимых для их занятий и т. д. и т. д.

Мы до сих пор еще грешили по части „ожидания читателя, ссылаясь на то, что мы не Америка“ но и у нас имеется достаточно возможностей широко популяризировать книги (передвижки, выставки, плакаты, объявления, кружки для самообразования при библиотеках и пр. и пр.).

Давая в увлекательной форме целый ряд ценных указаний по работе библиотек (от центральной до избы-читальни), как технической, так и политико-просветительной книга тов. Покровского указывает и литературу, необходимую для самоподготовки работников библиотечного дела.

Книжка „Библиотечная работа“ наряду с работами тов. Невского и Хавкиной по библиотечной работе служит хорошим руководством для всех политпросветработников и в частности работников библиотек.

А. А.—в.

Профессор Н. Н. Корнилов. Методика исследования ребенка. Госуд. Изд. Москва 1922 г. 2-е исправленное и дополненное издание с приложением схемы развития ребенка в раннем возрасте.

В последние годы очень много писалось и говорилось о необходимости строить воспитание детей на основах изучения естественного роста ребенка. Мысли безусловно ценные и выводы правильные. Но, случалось, дошкольные и школьные работники, соглашаясь с этими педагогическими выводами, останавливались перед вопросом, с чего начать, как изучать? Самое слово „изучение“ их пугало; в их представлениях это связывалось с чем то очень сложным и в условиях простой рабочей школьной обстановки не осуществимым, книжечка профессора Корнилова рассеивает туман, которым был застлан вопрос об изучении ребенка и может рассеять сомнения в своих силах и средствах у работников социального воспитания.

Профессор Корнилов — автор многих интересных работ: „Учение о реакциях человека“, „Очерк психологии ребенка раннего детства“, „Психология пролетарского ребенка“, и др. Интересна и рецензируемая книжка. В книжке имеется несколько глав: о методике изучения ребенка, в которой даются указания, какие условия необходимо соблюдать при всяком исследовании, если исследователь хочет получить результаты, имеющие научную ценность, об измерении тела, о методах исследования: органических, осязательных, мускульных, вкусовых, обонятельных, слуховых, зрительных ощущений, о методике исследования восприятий и представления детей, о методах исследования памяти, интересов, воображения, игр и рисунков, речи и мышления, чувств, воли одаренности детей, о методах ведения дневников и составления детских характеристик, и наконец, в книжке приложены схемы развития ребенка в младенческом и дошкольном возрастах. Из одного перечисления тем, затронутых автором, видно, как всесторонне он подходит к решению вопроса об исследовании ребенка. Книжка написана содержательно, сжато и популярно. Метод исследования ребенка, рекомендуемый проф. Корниловым, не требует особых сложных приборов и настолько прост, что его может усвоить и применять и не специалист. Ввиду большой важности вопросов изучения ребенка в деле его воспитания, мы рекомендуем книжку проф. Корнилова руководителям наших детских садов и домов дошкольников, как одно из лучших пособий по этому вопросу. Не мешает ее прочесть и школьному работнику, хотя схема обследования составлена для детей только до 8-ми летнего возраста. Но и школьный работник найдет в ней ценные указания, как подойти к ребенку для его изучения и как для этой цели можно использовать самые простые доступные средства.

«Наш труд». Ежемесячный научно-педагогический и профессиональный журнал. Орган Ярославского губоно и губотделения Всероссийского союза работников просвещения № 2 и 3—1923 года. Второй год издания.

Оба номера содержат по 48 стр. убористой печати, много набрано петитом, печать четкая, издание опрятное. Во втором номере помещены статьи и заметки по вопросам педагогической работы, между прочим, ст. Н. П. Огурцова, „Эксперимент в истории“, в которой автор говорит, что „постановка преподавания истории в школе 1-й ступени должна отличаться жизненностью, конкретностью и научной содержательностью“. Достигается это тем, что история изучается на основе краеведения, рассматривается, как социально-экономический процесс: „в мертвых исторических памятниках нужно искать творческую человеческую волю, упорное стремление человека к новым и новым завоеваниям“. Статья является ответом на другую статью по тому же вопросу и помещена в отделе „Обмен мнений“. Третий номер посвящен вопросам самообразования и самоподготовки работников просвещения в нем много ценного и в теорет. и в практ. отношении материала: программа по самообразованию и самоподготовке, список тем и т. д.

В общем, журнал производит хорошее впечатление. Название научно-педагогический, несколько громко для такого журнала, оно вводит в заблуждение и не соответствует содержанию, — „научного“ в нем немного, это просто хороший популярный журнал по вопросам народного просвещения и педагогической работы.

Ценность журнала заключается в том, что он умело будит дремлющие творческие силы непосредственных работников просвещения, втягивает их в коллективную работу, пытается выявить массовый опыт и это ему удается. Связь журнала с массой уже чувствуется. В обоих номерах журнала имеются интересные статьи по животрепещущим вопросам просвещенческой работы самих непосредственных работников просвещения, подкупающих своей простотой, деловитостью и искренностью. В них нет ничего нового, но есть то, что нужно малоподготовленному школьному работнику.

«СИБИРСКИЕ ОГНИ». Художественно-литературный и научно-публицистический журнал. Выходит 1 раз в два мес. в г. Ново-Николаевске. Издатель — Сибирское Областное государственное издательство, № № 1—5.

Сибирь с ее огромными пространствами, с ее своеобразным экономическим и бытовым укладом, всегда нуждалась в толстом литературно-художественном и политико-экономическом журнале. До революции такого

журнала она не имела, если не говорить об отдельных робких попытках.

Два года гражданской войны, пронесенная ураганом по обширным лесам и степям Сибири, всколыхнула ее сверху до низу и выдвинули на авансцену исторической жизни новый класс — творческий и активный, новых людей — выразителей настроений и чаяний этого класса.

Произошло накопление потенциальных сил, ищущих своего выхода.

Сибирские Огни являются одним из тех кратеров, через который струится остывающая революционная лава, они безусловно загорели от вулкана революции.

Появившиеся в свет 5 номеров дают возможность составить о Сибирских Огнях вполне ясное представление. На первом месте в журнале стоит отдел литературно-художественный и по порядку и по значению. В нем первая среди равных писательница Сеифуллина. Ее рассказы, помещенные почти во всех номерах журнала, представляют прямую лестницу восхождения. От примитива первых отрывков (№ 1) „Четыре главы“ автор переходит к неудержимо радостному рассказу „Правонарушители“ с усложненной и страшной компановкой, смелой постановкой проблем социального воспитания, яркой зарисовкой незабываемых образов Гришки и Мартынова с тем, чтобы в следующем своем рассказе „Ноев Ковчег“ (№ 3) разлиться широким бытом и проникновением творческой интуиции, отобразить подлинную историю уездной революции и, наконец, в „Перегное“, шедевре пока непревзойденном, выявить низовую революционную силу, в конкретных образах возрождающихся к жизни людей, но пока еще перегноем полей лежащих на наших равнинах.

Язык автора оригинален, красочен, прост. Он послушный инструмент в его руках, — то лапидарен и сжат, точно четкая поступь революционного шага, то эпически растянут на манер библейского текста. Парос Сеифуллиной — быт. В этом смысле она созвучна укладу Сибири, где быт — преобладающая и пожалуй единственная стихия, но сказать только это, значит недооценить автора.

В „Перегное“ быт уже превзойден, здесь не „океан-море“, а доподлинная психология — русская деревня сновыми, еще неизвестными нашей литературе, типами крестьян.

Глубоким психологическим анализом проникнуты произведения В. Зазубрина. В его отрывках из романа „Два мира“ (№ 3 и 5) чувствуются гудящие соки Сибирской тайги. Трудно учесть какая мощь таится в таланте Канского отшельника. Но Зазубрин несомненно крупный талант с резко натуралистическим уклоном.

Психологизмом веет от произведений Шаянца „Паутина“ (№ 4), но это не мешает автору художественно воплотить в дерзновенное „хочу“ и разорвать паутину политической интриги и лжи.

Крепкий, здоровый сибирский быт мастерски зарисовывает еще Ф. Березовский в рассказе „Враара“ (№ 1).

Звучным аккордом откликаются и поэтические произведения Сибирских Огней. „Солнце сердца“ — В. Итина (№ 3), волнуется романтически-революционным пафосом. В нем отразился пришелец, зачарованный беспредельной ширью Сибири и как герой „Клондайк“ из Джек-Лондона — мечтающий утвердить „здесь центр всемирных грез и сдвинуть Азию на юг“.

Мимолетно блеснула поэтесса Нина Изюги своим произведением „Буржуи“ в № 5 Сибирских Огней. В утонченные, чеканные формы она влила содержание жизни, грохочущих фабрик, кино и уличного бульвара. Ее произведение напоминает Бомарше сего незабываемой женитьбой Фигаро.

Стихотворения Ивана Ерошина песни бродяги, затерявшегося в Сибирских степях. Чем ближе они подходят к Сибири, к ее природе и людям, тем полновзвучнее они звучат.

Все остальное художественно-литературного отдела поддерживает настроение или во всяком случае не портит его.

В том художественному отделу и по силе и по объему — Критика и библиография.

Критика представлена одним лицом — В. Правдухиным, но этого оказалось вполне достаточно, чтобы говорить о критике, как об оформившемся и окрепшем отделе журнала.

В. Правдухин обладает широкой диалоговой зоной, меткостью сравнений, оригинальностью анализа и мощью творческого синтеза.

Все критические статьи В. Правдухина направлены к одной цели — к оправданию искусства в его прошлом, настоящем и будущем с точки зрения диалектического метода. Правда, с остротой поставленной задачи не дала возможности критику выявить свои положения до конца, с полной определенностью. Некоторые места статей страдают неясностью постановки и трактовки вопросов, например, о генезисе искусства личное — „внутреннее“ и социальное в их взаимоотношении. (Искусство в стихии революции).

В статье „В борьбе за искусство“ (№ 5) есть несомненный налет гегельянства, когда критик определяет сущность искусства в историческом аспекте. Автор и сам замечает это, стремясь вводным предложением представить художника, как носителя процесса накопления внутренних противоречий. Рационалистическая символика (разговор с предком дикарем „В борьбе за искусство“) отчасти эпистолярная форма изложения (письма о современной литературе) также нарушают стройность течения мысли и вносят некоторую неопределенность. Однако, перечисленные неясности и отмеченные дефекты, с нашей точки зрения, исчезнут сами собой с углублением анализа в последующих статьях и более широкой проработкой вопроса. Вокруг статей Правдухина разгорелась оживленная дискуссия.

На редкость удачно составлена библиография. К пятому номеру приложен ценный указатель всех статей, напечатанных в Сибирских Огнях.

Остальные отделы „Сибирских Огней“ еще не достаточно оформились.

Политико-экономический отдел не имеет единого плана, центральной идеи. Трудно понять, чем руководятся при выборе материала. Преследует ли этот отдел агитационные цели или ставит своей задачей научную проработку вопросов или, наконец, просто механически наполняется первым попавшимся под руку материалом.

Из отдельных статей этого отдела следует обратить внимание на статью тов. Чудинова „Голод и кризис крестьянского хозяйства“ и его оппонентов Ярославского и Тумаркина— „Неверный компас, неверен путь“. Чудинов подошел к разрешению вопросов хозяйства с точки зрения преобладающих интересов Сибири, его внимание сосредоточено на сельском хозяйстве, как первичном и важном факторе хозяйственной деятельности. Произошло сужение экономического фокуса и пожалуй одностороннее яркое освещение проблемы сельского хозяйства.

Ярославский и Тумаркин к разрешению той же проблемы возрождения хозяйства—с другой стороны, со стороны промышленного возрождения и начали бить по доводам статьи тов. Чудинова дальнобойными орудиями диалектического метода. Но так как прицел был взят слишком высоко, направление держали на электрификацию, то словесная перестрелка никому вреда не причинила и читатель с большой пользой для себя прочтет как статью Чудинова, так и его оппонентов.

Интересные и содержательные статьи Ходоровского.— „Куда мы идем“— „Пять лет борьбы и побед“.

Объективно освещающий материал о крестьянском восстании дает статья Павлуновского— „Сибирский Крестьянский Союз“.

Марксистски выдержаны статьи Тумаркина— „Контр-революция в Сибири“— „От партии социализма к партии капитализма“.

Статья А. Шиша— „Роль иностранного капитала в экономической жизни Сибири“ дает прекрасную проработку вопроса, написана увлекательным языком, но для журнала слишком велика. С выводами А. Шиша мы согласиться не можем. Мы убеждены, что выход из хозяйственного кризиса будет найден и без вмешательства иностранного дядюшки.

В научно-популярном отделе мы не найдем статей оригинальных (за исключением ст. Ивана Евстигина— „К вопросу о сохранении сибирских инородцев“).

Здесь есть крупные имена, например, Кулябко, но мало жизни. Сибирским Огням на это следовало бы обратить серьезное внимание.

Г. Ч.

Н. С. Дмитриев и Н. Н. Осмоловский. Букварь для детей. Рисунки художников: В. Невского и В. Сибирякова. Под общей редакцией В. П. Правдухина. Сиб. обл. гос. изд., г. Новониколаевск. 1922 г. 80 стр.

Букварь для детей—первое оригинальное издание в Советской Сибири для начального обучения. В нем нужно приветствовать, как название педагогических сил Сибири, далеко отброшенных от крупнейших культурных центров республики, так и упрямое и длительное упорство в осуществлении мероприятия издательства.

Издательство, повидимому, исходило из правильного взгляда, что при современном состоянии умений массового народного учителя—учебник имеет особенное значение и что, поэтому, дав школьному работнику такой освеженный учебник, какой он, без слишком тяжелых потуг, сможет применить на деле, легче и дешевле всего, постепенно ввести желательные изменения в содержание и приемы школьной работы.

С такой точки зрения, которая подтверждается и составителями в обращении „для учащихся“, следует рассматривать „Букварь“, не пытаясь в нем искать крупного новаторства.

В целом дан хороший букварь. Им воспользуются одновременно и сторонники звукового метода обучения, и новички в применении метода „целых слов“.

Дети освобождаются авторами от чтения отдельных звуков и слогов, неупотребительных в качестве слов живой речи, чтения—бессмысленного и убивающего интерес. Корень обучения чтению раньше был горек и потому, что живые и пытливые ребята ниски и вяли от механического и нудного запоминания и повторения серии странных и необычных звуков и слогов. В „Букваре“ каждое начертание в его произношении, имеет известным детям жизненный смысл.

Детское оживание усилится рисунками—действиями, изображающими предметы в движении.

Таким образом, уже в первые моменты обучения грамоте, почти с каждым звуком—словом и слогом—словом, будет сочетаться событие из действительности, и слово явится знаком события. Дети почувствуют в слове цельный рассказ и осязаемое для них орудие выражения мысли.

Эти ощущения детворы встретят подкрепление, начиная с оборотной страницы третьего листка букваря введением „предложений—рассказов“ и кратких рассказиков в стиле Л. Н. Толстого.

Букварь в изобилии наполнен радостно возмущающими детей песенками и песнями, прибаутками и поговорками, стихотворениями, поабасенками и сказками, причем наряду с широко и давно испытанным в детском обороте художественным материалом,

представлены и более новые прелестные вещицы, например, из Блока, П. Соловьевой, Саши Черного, Венгрова и др. Напрасно составители обеспокоены, что некоторые сказки покажутся длинными и поэтому трудными.

Огромное, около 400 (в среднем по 5 на страницу), количество рисунков свидетельствует об исключительном внимании в издании букваря и об отчетливом понимании важности рисунков, при бедности предметного мышления и реального воображения детей. В провинциальных условиях такое количество рисунков—издательский подвиг.

Рисунки имеют в букваре богатое применение заместителей слов, иллюстраций, изображения предметов для точности представлений, в загадках, образцов детского рисования, для возбуждения к ручным работам.

Художниками проявлена изобретательность в изображении предметов в действии, ряд рисунков вызывают приятную за детей улыбку; хотелось-бы во втором издании видеть, по возможности, переработанными рисунки предметов без движения, чтобы и они ожили и задвигались. К сожалению, много рисунков слепых. Лучше заменить их более удавшимися и отчетливыми, чисто графическими изображениями без теней и ретуши. Пожелаем художникам продолжить их работу над упрощением и уточнением рисунков и следовать классическим образцам остроты и выразительности Серовских иллюстраций к басням. Встречаются запутанные и необдуманные по ходу линий картинки, как, например, к сказке „Репка“. Желательно увеличение размера некоторых сюжетных рисунков (стр. 70 и др.).

Вообще составителями проявлена большая находчивость, являющаяся в результате интереса к делу и не малого личного опыта.

Перейдем к частным замечаниям.

Правильен выбор на первых страницах слов с длительно звучащими согласными (с, х, р, м, ш), ибо чаще всего согласные наиболее затрудняют в первые дни занятий.

Удачен вначале подбор слов в столбцах, как сводка всех немногих подписей рисунков, а иногда остроумно и созвучно связаны в рассказ (мама мыла Шуру, мыла мало). В дальнейшем, составители склонились ниц перед закоренелыми привычками учителей, в чтении детьми длинных столбцов слов, отдали на заклятие детскую живость и нагромодили длинные столбцы стянутых по формальным признакам слов на протяжении 40 страниц. Советуем во втором издании сократить, как число, так, в особенности, длину столбцов, по крайней мере, вдвое. Советуем при этом ограничить звуковое сопоставление разнозначущих слов и построить столбцы приблизительно с 10-й страницы на осмысленной системе упражнений, в частности, принятом самими составителями словоизменений (коза-козочка).

Выделение гласной красной краской в надписях к рисункам достигает цели—приковывает внимание и легко обособляет, но в столбцах оно к концу начинает своей пестротой сильно утомлять и должно быть в следующем издании сокращено.

Самой крупной и трудной заботой составителей в подготовке второго издания является—расширение, умножение и увеличение разнообразия видов и форм самостоятельных детских работ, слабо проведенных в букваре. Мало выразить сочувствие творческому началу, мало одобрить метод ручных работ, надо на каждой странице конкретно указывать то детворе, что ясно и необходимо учителю в работе по связи с ходом занятий, ибо в области детской активности изолированные сельские работники-одиночки находятся в наибольшем затруднении и нуждаются в наибольших и наиболее подробнейших практических указаниях.

Желательно усилить элемент забав, загадок и словесных игр. В этих целях полезно широко воспользоваться также шарадами.

В заключение пожелаем „Букварю“ заслуженного массового распространения.

А. Станан.

ХРОНИКА.

— По докладу Наркомпроса тов. Луначарского X Всероссийский Сезд Советов, отмечая сокращение просвещенной работы постановил: „дальнейшее отступление по фронту просвещения приостановить“... „X Сезд Советов перед лицом всей страны отмечает героическую работу работников просвещения, которые в тяжелые годы финансового кризиса оставались на своих местах и способствовали сохранению сети“... „Сезд считает необходимым решительное улучшение материального быта школьных работников“... В соответствии с этим сезд признал необходимым, обязать все губисполкомы и уисполкомы отчислять из средств местного бюджета на нужды народного образования возможно больший проц., наделить учебные заведения и детдома земельными участками, обязать все органы Советской власти содействовать проведению договорной кампании и провести в жизнь целый ряд других мероприятий, способствующих укреплению фронта просвещения.

— В „Известиях Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов“ от 4 марта 1923 года № 149 помещено „Обращение ВЦИК по всем органам Советской власти, ко всем общественным организациям и ко всем трудящимся Республики“ с призывом помочь школе, улучшить положение школьного работника. ВЦИК „вменяет в обязанность всем органам власти в центре и на местах направить все свои силы на укрепление школы“... „Школа должна в местном бюджете занять подобающее ее значению и роли место“... ВЦИК предлагает на это губисполкомам обратить усиленное внимание. „Коммуноотделы на работу, относящуюся к школе, должны смотреть, как на спешную и первоочередную. Вопросы ремонта, оборудования и отопления школы должны быть вопросами первостепенной важности для всех хозяйственных органов республики“. „Приостановив отступление, героическими усилиями перейдем в наступление по всему фронту просвещения“... так заканчивает свое обращение ВЦИК.

— В газете „Правда“ от 4 января 1923 г. помещена чрезвычайно интересная статья тов. Ленина „Страничка из дневника“, в которой он, между прочим, говорит: „Народный учитель должен быть у нас поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе“.

— Сибирское статистическое управление разработало данные всеобщей демографической переписи 1920 года по которой грамотность населения Сибири характеризуется следующими таблицами:

Название губерний.	мужчин		женщин	
	Всего	В т. ч. в пр.	Всего	В т. ч. в пр.
Городск. и сел. нас.				
Омская	825927	31,2	871557	13,8
Алтайская	716362	27,1	798917	10,1
Новониколаевская	626060	23,7	657035	10,7
Енисейская	585212	31,6	610425	14,8
Иркутская *)	334541	38,7	341665	22,3
Ойратская обл.	39058	19,2	41269	9,5

Название губерний	мужчин		женщин	
	Всего	В том ч. гр. в проц.	Всего	В том ч. гр. в проц.
Городское насел.				
Омская	96468	63,9	94967	47,5
Алтайская	56351	56,3	61195	42,6
Новониколаевская	61398	53,5	65877	38,5
Енисейская	72385	65,2	71194	48,5
Томская	87737	61,9	89605	48,8
Иркутская	61381	63,7	69077	53,5

*) В состав Иркутской губернии входят 3 аймака Бурятской автономной области: Ангарский, Эхирит-Булагатский, Тункинский и не входят присоединенный от Забайкальской области Селенгинский уезд.

Название губерний	мужчин		женщин	
	в проц.	всего	в проц.	всего
Сельское насел.				
Омская	72946	26,8	77670	9,5
Алтайская	550011	24,6	737722	7,4
Новониколаевская	>63663	25,9	621155	7,7
Енисейская	512527	26,9	537949	10,4
Томская	751347	С. н.	834106	С. н.
Иркутская *)	273160	33,0	272595	14,4
Ойратская	35055	19,8	41969	9,5

По Сибири	мужчин		женщин	
	в проц.	всего	в проц.	всего
В городах	432718	61,2	151835	46,9
В сельских местн.	*777185	26,7	298853	9,2

Детское население Сибири по данным той же переписи характеризуется следующей таблицей:

ГУБЕРНИИ.	Лети от 4 до 7 лет. в ключ.			
	Негрэмт.		Грамт.	
	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.
ОМСКАЯ				
Городск.	£375	5530	296	236
Сельск.	93323	93632	636	501
Ново-Никол				
Города*	6577	6930	121	110
Сельск.	65949	9628	199	102
Томская.				
Городск.	7386	7857	203	250
Сельск.	Све	де	ний	нет.

Иркутская.				
Городск.	5754	5734	166	207
Сельск.	30502	7050	165	104
Енисейская.				
Городск. *	6200	6344	125	123
Сельск.	58191	5570	142	77
Алтайская.				
Городск.	5559	5726	94	118
Сельск.	81730	83127	212	128
Ойратская.				
Городск.	—	—	—	—
Сельск.	5(14)	5480	18	15
По Сибири.				
Городск.	39874	41052	1005	1052
Сельск.	335109	341055	1372	931
Всего к 9				

Дети от в до 11 лет. в ключ.

ГУБЕРНИИ.

1 Негр амт. | Грамот.

Мал. Дев. Мал. Дев.

Омская.				
Городск.	8 М 2	9147	4 409	4926
Сельск.	90178	892*0	15577	9773
Ново-Никол,				
Городск.	1 6.У6	6<24	2902	2899
Сельск.	68923	70145	10849	5037
Томская.				
Городск.	7755	8278	4565	4573
Сельск.	Све	де	ний	нет.
Иркутская.				
Городск.	6275	643-	3905	393в
Сельск.	24527	29590	8999	5810
Енисейская.				
Городск.	6432	6767	3519	3537
Сельск.	54248	58244	11385	6279
Алтайская.				
Городск.	6711	6096	2831	2888
Сельск.	78832	79599	11722	4936
Ойратская.				
Городск.	—	—	—	—
Сельск.	4512	4576	517	391
По Сибири.				
Городск.	41)81	43вГ>	22471	22760
Сельск.	326270	31453	58779	32246

ГУБЕРНИИ	Дети от 11 до 14 лет. включ.			
	Неграмот.		Грамот.	
	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.
Омская.				
Городск	5228	6784	5249	5538
(Сельско.	65976	62138	23711	13228
Ново-Никол.				
Городск.	4946	5242	3809	3832
Сельск.	50754	49771	17852	9022
Томская.				
Городск	5715	6303	5019	5348
Сельск	Све	де	ний	нет.
Иркутская.				
Городск	4399	4817	4002	4337
Сельск.	21310	20974	11629	7589
Енисейская.				
Городск	4505	6028	4287	4273
Сельск	43463	41420	16795	10335
Алтайская.				
Городск	4321	449»	3624	3631
Сельск	59250	57288	20076	19957
Ойратская.				
Городск ...	—	—	—	—
Сельск	3401	3244	1014	967
По Сибири.				
Городск	30414	32657	25990	26953
Сельск.	24409	234835	91071	50756
	1			

— Сибнарообразом сделана сводка учреждений народного образования по В губ. и областям Сибири: Иркутской, Бурятской Автономной области, Енисейской, Томской, Алтайской, Ойратской, Явтонмной облсти, Ново-ничола-вской, Омской, к концу 1922 г. ио данным отчетов гуЗона, которая выражается следующей таблицей:

Типы учреждений.	Количество	Число учащихся.
Высшие учебные заведе- ния.....	9	7798
Коммунистический уни- верситет.....	1	500
Рабочие факультеты.	4	1408
Парт-йные советск. шко- лы I I ступени . . . *	3	750
Средние профессиональ- но техническ уч. зав. .	37	412
Школы взр слых 2 сту- пени.	29	3710
Школы 2 ст. (детские)	34	6395
Партийные советск. шко- лы I ступени	6	900
Низшие проф тех. учеб.» зав.....	21	1761
Школы взрослых I сту- пени	57	1380
Школы I ст. (детские)	5165	341297
Школы фабрично-завод- ского ученичества - -	12	506
Школы ликвидации по- литической безграмот	87	1740
Детдома школьного сме- шанного дошкольного типа и дома морально и физически дефективных детей *	369	25608
Детсады	7	355
Деточаги.....	3	180
Итого	5854	1393210

— По докладу зав. сиб. отд. нар. образ, тов. Чудинова сибирское экономическое совещание 15 февраля 1923 г. вынесло следующие резолюции:

1. Принять к действительному руководству постановления Всероссийского съезда советов, вынесенные по докладу наркомпроса и пересмотреть на местах общее отношение к делу народного просвещения.

2. Основной задачей наробразовв течение ближайших лет постановить введение всеобщего начального обучения.

3. Признать необходимым увеличить проц. участия учреждений наркомпроса в местном бюджете до размеров обеспечивающих нормальное развитие существующей сети обра-

зовательных учреждений, ноне менее 25 проц. — местного бюджета.

4. Провести на местах работу по передаче дела снабжения сельских школ волостным комам, в порядке оформления волостной бюджетной единицы.

5. Довести оплату труда работников просвещения до, размеров, обеспечивающих им возможность отдать положенное рабочее время работе по своей специальности.

6. Признать целесообразным передать все ВУЗы Сибири, отвечающие интересам экономического развития края в непосредственное заведывание Сибирского революционного комитета по особому на то соглашению с главпрофобром с возложением на

Сибревком обязательства материального обеспечения ВУЗ.

7. Допустить частную инициативу в профтехнических курсах и школах узкой специальности.

8. Освободить от всех налогов вспомогательные предприятия при образовательных учреждениях.

9. Возложить удовлетворение хозяйственных нужд просветительных учреждений ремонт зданий, мебели, отопление, освещение водоснабжение, ассенизация и т. п. на коммунальные отделы.

10. Открытие и закрытие профтехнических учебных заведений Сибири, в интересах единства и устойчивости сети, производить по предварительному утверждению сибнаробразу.

11. Создать при губэконосо комитеты содействия с образованием Сибири.

12. Признать необходимым проведение полного охвата рабочих подростков в школы фабрично-заводского ученичества, для чего считать возможным, кроме выполнения хозорганами инструкции ВСНХ от 21 ноября 1922 года, включение части расходов по их содержанию в местный бюджет по сметам отделов народного образования.

13. Разрешить частичную платность в библиотечках и музеях.

14. Признать необходимым выдачу государственной субсидии на увеличение оборотных средств Сибирского государственного издательства и контрагентства печати.

15. Обязать все губисполкомы провести летом текущего года кампанию по отбору и переподготовке педагогического персонала.

16. Поручить Сибревкому изыскать средства для производства школьной переписи.

По всем резолюциям Сибэконосо Сибнаробразом выработаны проекты постановлений и внесены на утверждение в Сибревком.

— В коллегии Сибано. Омский морской техникум постановлено закрыть, имущество его передать местному губпрофобру, а учащимся предоставить льготные поступления в Омский речной техникум для продолжения образования.

— По докладу заведывающего Енисейским губнаробразом о состоянии дела народного образования в губернии вынесено постановление: организацию городских отделов народного образования, являющихся частями городских коммунальных и подведомственных губано, признать целесообразным в тех городах, которые выделены в самостоятельную бюджетную единицу и содержание их проводить по городским сметам. Средства, получаемые из центра на управленческий аппарат отнаборов включить в погубернскую смету.

— По докладу инспектора Сибнаробразу тов. Смирнова о его поездке в Москву, Петроград и Детское село для ознакомления с работой в опытных детучреждениях и школах постановлено: поручить тов. Смирнову

сделать подробный доклад в местном педагогическом обществе; Соцвосу произвести учет всех опытных учреждений Сибири и познакомить их с работой в опытных учреждениях Европейской России; улучшить материальное положение работников опытных учреждений по сравнению с работниками массовых учреждений Соцвоса. Созвать конференцию работников опытных учреждений Сибири и предложить губано командировать в Европейскую Россию хотя бы по одному выдающемуся работнику опытных учреждений сроком не менее, как на три месяца для ознакомления с работой в опытных учреждениях центрах.

— Западно-Сибирский Краевой музей в г. Омске, ввиду выяснившейся неработоспособности Западно-Сибирского Географического общества, постановлено изъять из ведения общества и включить в сеть просветительных учреждений Омского губполитпросвета, в Омскому губнаробразу принять от общества музея—библиотеку и добиться включения в смету по местному бюджету. Организовать управление музеем на основании положения, утвержденного Сибнаробразом.

— Выпускные испытания в Барнаульском рабфаке в текущем учебном году произвести специальной комиссией по назначению Сибано и, удовлетворительно сдавшим эти испытания в комиссии, студентам рабфака предоставить равные права с абитуриентами, окончившими рабфаки в городах—Омске, Томске и Иркутске. О чем сообщить для сведения Отделу Рабфаков Главпрофобра и сибирским ВУЗ'ам.

— Утверждено распределение 20000 ржаных единиц, отпущенных Сибревкомом из областного дотационного фонда, согласно постановления от 28 ноября 1922 г. в следующем размере: Томскому университету 5400, Иркутскому 4700, Томскому тех. институту 3400, Омской с.-х. академии 1550, Западно-Сибирскому мединституту 1100, Омскому ветинституту 1000, Иркутскому политехникуму 900, Томскому 700, Красноярскому ИНО 700, Омскому рабфаку 300 и Барнаульскому рабфаку 250. Эта дотация распределена на февраль и последующие месяцы.

— По докладу о деятельности Сибирского областного Госиздата постановлено: правление Сибгосиздата утвердить в следующем составе: председатель Д. К. Чудинов, его заместитель М. М. Басов и В. П. Правдухин, членами П. И. Макушин и Д. К. Тумаркин. Возбудить перед Сибревкомом ходатайство об отпуске 50000 рублей золотом на усиление оборотных средств Госиздата, необходимых для осуществления намеченного плана по издательству, а главным образом на заготовку для этой цели бумаги. Командировать одного члена правления Сибгосиздата для ознакомления с издательским делом и согласования работы на Дальний Восток.

— По докладу Сибконтрагентства печати постановлено: назначить комиссию для вы-

яснения общего положения работы контрагентства и предложить правлению контрагентства составить доклад на предмет внесения его в Сибревком об отпуске средств Сибконтрагентству на развитие его деятельности.

— Существование кооперативного цикла при фонде Иркутского университета признано невозможным вследствие необорудованности учебно-вспомогательными учреждениями и отсутствия преподавателей кооперативного цикла.

— Ходатайство Новониколаевского губпрофобра об открытии в Новониколаевске электротехникума считать невозможным.

— Томскому губнаробразу предложено ускорить открытие таткирпедтехникума, а в Сибревком постановлено войти с ходатайством об отпуске средств на организационные расходы на этот техникум, как имеющий значение учреждения областного характера. Все губоно Сибири просить об ассигновании из местных средств единовременного пособия на организационные расходы техникума.

— В связи с резолюцией, вынесенной на ректорском совещании ВУЗ, бывшем в г. Москве 6-8 марта и решения главпрофобра по вопросу реорганизации практических институтов в ВУЗ'ы или политехникумы, постановлено: командировать на места, т. е. Томск и Иркутск замзавсибнаробразом Г. И. Черемных, поручив ему определить по обследованию на месте форму существования в дальнейшем названных учебных заведений.

— О закрытии Омского Художественного института и реорганизации Омского Кооперативно-экономического техникума принято постановление, обследовать на месте положение дел этих учебных заведений, выяснив причины закрытия и определить необходимую форму существования в дальнейшем этих учебных заведений.

— Сибирским уполномоченным академического центра Наркомпроса постановлено просить Акцентр назначить тов. Черемных

— Томскую зубоорачебную школу постановлено ликвидировать по окончании учебного года.

— Постановлено созвать совещание сибирских завгубоно на 1-е мая текущего года, поручив комиссии выработать повестку совещания и представить ее на утверждение коллегии. Совещание завгубпрофобров назначить на 20 мая.

— По личному докладу Алтайского завгубоно в коллегии Сибнаробраза выяснилось, что в Алтайской губ. местный бюджет крепнет. На народное образование отчислено 28 проц. местной сметы. Школьные работники города и деревни, содержащиеся на средства местбюджета, получали в январе 305, за февраль 408, за март 600 р. в месяц в знаках образца 1923 г. Школьные работники школ, содержащиеся на средства сельских обществ по договору получают от 8 до 18 п. хлеба в месяц, в среднем 10—12 п. До-

говорная кампания начата только в ноябре и теперь продолжает развиваться довольно успешно, открыто в порядке договора 483 школы из 735 школ губернии.

С первого апреля по 1-е мая предполагается провести „Месячник содействия народному образованию“: организовать публичную отчетность школ, выставку народного образования, съезд школ III интернационала, процентные отчисления от заработной платы, 25 проц. с театральных билетов, обследование школ с участием представителей партийных и профессиональных организаций, провести кампанию по укреплению шефства, по выполнению договоров сельскими обществами, по заключению новых договоров с ними на предмет обработки и засева школьных участков силами и инвентарем крестьян, изыскать семенной фонд для обсеменения земельных участков школ и детских домов, провести другие мероприятия и закончить „месячник содействия народному образованию“ 1 мая „праздником народного образования“.

— Алтайский губоно командует в центральные опытные учреждения, для ознакомления с их работами и постановкой дела, зав. Алтайск. шк. III интернационала, тов. Красноусова на 6 месяцев.

— Алтайский губоно приступил к оборудованию педагогических техникумов с сельскохозяйственным уклоном, обеспечивает их землей, с-х. инвентарем и агрономическим персоналом.

— Программно-методической комиссией Сибнаробраза разработаны программы-минимум для 4-х групповой школы по следующим предметам: родному языку, математике, природоведению, географии, лепке, рисованию и ручному труду, предусмотрено разработать по обществоведению. При разработке программ принята во внимание существующая в Сибири 3-х групповая школа и ее необорудованность учебно-наглядными пособиями. Программы будут отпечатаны с таким расчетом, чтоб они попали в школы в начале 1923—24 уч. г.

— Летом 1923 года Сибнаробраз предполагает созвать конференцию опытно-показательных учреждений по народному образованию в Сибири, с целью установления живой связи между ними, учета этой важной отрасли работы, и обсуждения вопроса о создании сибирского учетно-осведомительного центра опытно-показательных учреждений при Сибнаробразе, на обязанности которого должна лежать дальнейшая работа по укреплению взаимной связи сибирских опытно-показательных учреждений.

— В настоящем году дошкольники Новониколаевской губ. провели очень важную по своим результатам губконференцию, ко дню открытия которой была организована интересная показательная выставка дошкольного дела в городе. На выставке, между прочим, демонстрировалась постановка дошкольной грамоты в аппликационных ра-

ботах. Кружковая работа дошкольников наладилась сразу, благодаря своеобразной постановке, отвергающей регламентацию и „варягов“. Девиз кружков: „своими силами“ и „прямое действие“.

Первый по времени возник кружок грамоты, который задался целью практически разработать нормальную постановку грамоты в дошкольных учреждениях. Второй кружок рассказывания имеет задачей практическую постановку в домах дошкольника художественного рассказывания. Третий кружок литературный — кружок пропаганды идей дошкольного воспитания, путем печати. В перспективе намечаются кружки ручного труда, детской игры и др.

— С 13 по 16 апреля в г. Барнауле созывается губс'езд по реформе школы. На с'езд вызываются представители всех школ III Коминтерна губернии (4), педагогических техникумов (4), некоторых семилетних школ губернии, большинства школ г. Барнаула (14), а также представители губкома РКП, губкома РКСМ и союза всеработпрос.

Задачей с'езда является укрепить идеологический фронт народного просвещения, создать ряд опорных пунктов, обменяться практическими достижениями.

Повестка с'езда намечена следующая:

- 1) Доклады с мест по схеме.
- 2) Школы III Коминтерна в борьбе за новую школьную идеологию. Особенности в работе деревенских школ. Взаимоотношения с другими школами.
- 3) Течение в школьном самоуправлении и роль воспитания в школе.
- 4) Методы политического, антирелигиозного образования и воспитания. Сближение школы с трудящимися.
- 5) Организация труда и выработка типа школ.
- 6) Согласование программ учебных предметов.
- 7) Учет работы (методы).
- 8) Физическое воспитание (методы).
- 9) Эстетическое воспитание (методы).
- 10) Возможности проведения новых методов в общеобразовательных предметах.
- 11) Кружковая работа. Итоги и перспективы.

12) Взаимоотношения с РКСМ.

13) Весенняя кампания.

14) Связь с педтехникумами.

15) Материальное положение школы.

16) Текущие дела.

Каждое учреждение должно будет представить доклад по разработанной схеме и иллюстрировать свою работу материалами. Организуется выставка по реформе в школе.

— Согласно постановлению коллегии Губсоцвоса, в мае текущего года в Новониколаевске созывается дошкольная губконференция. *Представительство — 5 воспитательниц от уезда по назначению УОНО и одна воспитательница от каждого детского г. Новониколаевска.*

Повестка конференции:

1. Информационный доклад Губсоцвоса о положении дошкольного воспитания в губернии.
2. Итоги зимней кампании и планы работ на лето (доклады с мест).
3. План летней кампании.
4. Особенности дошкольного возраста и соответствующий подход к детям в занятиях.
5. Комплексная система в занятиях с дошкольниками.
6. Дошкольная грамота.
7. Рассказывание.
8. Физическое воспитание детей дошкольного возраста.
9. Этапы истории с точки зрения исторического материализма.

ПРИМЕЧАНИЕ: кроме указанных вопросов, могут быть поставлены новые вопросы, по заявлению с мест.

Ко дню созыва конференции будет организована выставка детских работ с участием уездов.

— *Светлое явление.* Тулуновский уоно и отдел союза Работпрос издает журнал „Наши задачи“. Несмотря на некоторые его недостатки, необходимо приветствовать этот подвиг Тулуновских товарищей, как попытку связаться с работниками просвещения на местах.

К вопросу о постановке природоведения в школе.

Настоящей статьей мне хотелось бы обратить внимание всех заинтересованных на крайне ненормальную постановку у нас дела изучения природы родной страны. В Сибири, в особенности, слишком много непочатых углов и нужен очень большой контингент квалифицированных работников, чтобы изучить природу этих мест: их флору, фауну, минеральные богатства и т. д. Но сил у нас мало и их становится все меньше и меньше. С каждым годом все реже и реже встречаются молодые люди, беззаветно преданные науке, являющейся основанием для всяких *практических выводов*. Где те любители природы — молодые ботаники, зоологи, геологи, с любовью относящиеся к своему делу? Мне вспоминается, когда я был в младших и средних классах гимназии, у нас была целая группа мальчиков, а в университете юношей, с энтузиазмом относившихся к своим любимым занятиям: к собиранию и изучению растений, жучков, бабочек, птиц, несмотря на то, что в гимназиях нашего времени, не преподавали даже самого элементарного естествознания. Мне иногда кажется, что в этом как раз факте и кроется причина этого странного явления. нас давили греческим и латинским языками, заставляли все время сидеть в душном классе, поэтому у нас и была сильная тяга отдохнуть от этого ненужного, претившего нам, балласта классицизма, тяга на простор зеленых лугов и полей, под полог леса, на песчаный берег реки. Живой мир всех этих мест радовал нас, волновал, интересовал, заставлял усиленно биться молодые сердца. В нынешних же школах учащихся, наоборот, душат нецелесообразной постановкой преподавания природоведения по неудачно составленным учебникам природоведения и, в результате, получается отвращение не только к этому предмету, но и к самой природе, знание о которой сообщается в такой уродливой форме.

Нелепость учебников дополняется еще, случается, отсталостью современных педагогов в области естествознания, особенно в области фауны и флоры родной страны. Всем это известно теперь, что знакомить учащихся в школах первой, а отчасти и вто-

рой ступеней с животным и растительным миром, нужно в экскурсионной обстановке, а не по учебникам. Я, лично, даже не рекомендовал бы давать учебники природоведения в руки учащихся младшего возраста, а некоторые из таких учебников, выдержавшие десятки изданий и одобренные дряхлыми министерствами недалекого прошлого, просто сжечь бы. Но беда в том, что у нас мало преподавателей, умеющих ввести учащихся в природу и давать им разумные ответы на многочисленные вопросы, которые она вызывает в пытливых умах молодежи, мало преподавателей, которые умеют ориентироваться в окружающей их фауне и флоре. Кто же, спрашивается, виноват в этом? Виновата, конечно, и наша старая школа и нежелание некоторых педагогов работать над собой. незначительное количество хороших руководств, по которым сами педагоги могли бы изучить природу своей страны, прежде чем совершать экскурсии со своими учениками. Ведение экскурсий требует некоторой предварительной подготовки руководителя, а для этого требуются хорошие книги. Тогда как в западно-европейской научно-популярной литературе имеется масса прекрасных руководств для экскурсий и для практических занятий, у нас оригинальных книг по этим вопросам очень мало. Русские ученые, увлекшись специальными занятиями в лабораториях, музеях и кабинетах, как-то проглядели свою обязанность — дать хорошие общедоступные определители русских животных и руководства для биологических экскурсий. приуроченные к определенным районам, поэтому наши педагоги, обязанные заинтересовать своих питомцев жизнью природы, часто оказываются в беспомощном положении: иныи и рады бы всей душой и сами научиться и других поучить, да нет сил, нет возможности и опускаются руки. Ботаникам, правда, нельзя сделать подобного упрека, они дали в руки педагогов целый ряд прекрасных оригинальных „определителей“ (Крылов, Талиев, Маевский, Ростовцев и др.) и руководств для экскурсий (особенно С. П. Аржанов). зоологи же русские с головой ушли в эмбриологию и сравнительную анатомию и забыли не только о нуждах начального и

среднего образования, но и о том, что есть еще экология животных, есть зоогеография, зоопсихология и что сама фауна русская еще далеко не разработана.

Настоятельно необходимо поэтому поднять уровень знаний преподавательского персонала низших и средних школ путем устройства для них дополнительных курсов по подготовке их к специальной деятельности: На этих курсах они должны заниматься родиноведением, т. е. изучением фауны, флоры, минералогии и геологии района их педагогической деятельности под руководством опытных профессоров. Этого можно достичь путем слушания лекций, посещения краевых музеев, устройства экскурсий и практических занятий по определению растений, насекомых, птиц, рыб, минералов и т. д. К сожалению, и при осуществлении этого будут некоторое время ощущаться значительные затруднения, о которых я только что говорил, это — полное отсутствие пособий для определения многих групп животных. У нас есть хорошие оригинальные определители только позвоночных, определители насекомых, с которыми на экскурсиях, как раз, приходится сталкиваться — почти нет и на эту сторону ведомству народного образования надлежит обратить самое серьезное внимание. Курсы необходимо организовать по всей

России, в городах, где есть хорошие знатоки местной природы, необходимо также озаботиться скорейшим изданием оригинальных книг, знакомящих с различными сторонами жизни природы данного края.

Что известная вина в отсутствии у некоторой части наших педагогов знаний лежит и на них самих, зависит от их малой заинтересованности своим делом, это ясно хотя бы из следующего, крайне удивившего меня, факта. В прошлом году одна из школ снарядила экскурсию на озеро Зайсан. Эту экскурсию можно было хорошо использовать с целью ознакомления учащихся с полупустынной фауной и флорой, но когда я спросил одного из руководителей, ознакомился ли он предварительно с литературой о Зайсане, то оказалось, что он даже не знает о ее существовании. С таким отношением к делу, конечно, трудно что-нибудь достичь. Как ни бедны мы литературой, тем не менее и у нас в Сибири, кое-что есть. В частности, Западно-Сиб. Отделом Русск. Геогр. Общества в г. Омске издается журнал „Сибирская Природа“, издана целая серия книжек, посвященных фауне, флоре и минеральным богатствам нашего края и мне думается, что иметь эти издания тоже не мешает каждой школе. Они кое-что дадут преподавателю-естественнику.

Проф. С. Д. Лавров.

Народный музей в деревне.

В настоящее время, когда сельские музеи (о городских не знаю) сняты с государственного обеспечения, когда трудно достать памье необходимые для музейных работ бредметы, когда нет специалистов — казалось бы о деревенских музеях и мечтать не приходится. Но такой взгляд будет крайне ошибочным. Даже сейчас, по моему глубокому убеждению, можно многое сделать, возможно если не создать настоящий музей, то хотя бы положить начало такового. И это будет уже великое дело, так как современное положение вещей заставляет думать, что в скором времени многие интересные в историческом или этнографическом отношении предметы могут бесследно исчезнуть. Многие уже исчезли и их не найдешь ни за какие средства. Напр., исчезает национальная одежда инородцев, раскапываются и расхищаются неизвестно кем курганы и т. д. Одним словом, надо спешить с организацией музеев и спешить во-всю. Это необходимо еще и потому, что сельское хозяйство в настоящий момент переживает переходное время и всякие наглядные указания будут легче восприняты населением. Тем более, что недостаток агрономического персонала в Сибири настолько велик, что сибирская деревня и раз в год не видит агронома, не слышит его указаний, его лекций.

Какого-же типа должны быть сельские музеи? Конечно, в первую очередь — сельскохозяйственные и естественно-исторические, а при первой возможности и этнографические. Сельско-хозяйственные музеи, как указано выше, должны поставить своей задачей помощь населению в сельском хозяйстве путем составления таблиц и чертежей по полеводству, огородничеству, скотоводству, птицеводству, обработке промышленно-технических растений, молочному хозяйству, пчеловодству и т. д. *). Необходимо также собирать гербарий местных растений, коллекции насекомых, особенно-вредных и полезных для сельского хозяина, чучела птиц и животных и т. д.

Что же касается минералов, то они должны обратить на себя внимание всех, кто интересуется исследованием Алтая, который очень богат ископаемыми, а исследован мало.

Вообще здесь открывается широкое поле деятельности и даже при небольшом желании принести пользу, можно сделать многое. Что же можно сделать при современных условиях?

Чтобы быть наиболее убедительным, я приведу конкретный пример, который ясно

*) Хорошим пособием на первое время может служить книга Н. Л. Сидорчукова. Сельско-хозяйственный музей при сельской школе. Изд. Девриена.

покажет, что может сделать даже один человек при настоящих условиях.

В начале прошлого 1921 года Черно-Ануйское культурно-просветительное общество, по инициативе одного из учащихся, постановило организовать в селе Черный Ануй Горно-Алтайского уезда народный музей. Было сделано воззвание, привлечены к участию ученики местной школы и работа пошла в ход. Как она шла, говорить много не приходится, но следует отметить, что отдел народного образования только платил жалованье заведывающему (около 800 руб. в месяц), а другой помощи не оказал. Культурно-просветительное общество вскоре было закрыто, но музей жил, работал и к 1 декабря уже имелись ощутительные следы его работы.

Прежде всего, с наступлением весны, были составлены таблицы лекарственных трав, имеющихся в окрестностях Черного Ануя, причем заведывающему пришлось не только засушивать и определять эти травы, но ему же пришлось из старых газет и картин клеить картон.

Затем, с помощью учащихся, собраны минералы. Определить же их не представлялось возможным, т. к. не только определителя, но даже учебника геологии или минералогии в распоряжении заведывающего музеем не было. Но эту работу не остановило, т. к. предполагалось послать для определения в Бийский или Барнаульский музей. Но летом проезжал через Черный Ануй инструктор по музеям и определил почти все камни. Таким образом, получилась коллекция местных минералов (до 45 экз.).

Попутно с этим шло собирание и засушивание растений. Опять та же беда—нет определителя. К счастью, заведывающий несколько разбирался в растениях, хотя и был знаком более с Уральской флорой. Но даже и незнание флоры Алтая и вообще ботаники не оставило бы дело, так как Ботанический музей Томского университета и Бийский музей согласились оказать помощь в определении растений. Всего было засушено до 200 в., но приведено в порядок только около половины, т. к. одна посылка с растениями, и ответ на нее, посланные почтой были утеряны в то время, как сообщение с Черным Ануем, благодаря бандитам, стало ненормальным. Все же около 100 видов в гербарии имеется.

Одновременно шла работа по собиранию насекомых. Так как и в этом отделе определителей не было, то все внимание было обращено на вредителей, а также на бабочек. Из вредителей были найдены: саранча, итальянская саранча, краснокрылая кобылка, капустная блоха и т. д. Опять пришлось заняться картонажными работами: клеить карточки. Нужно стекло, купить—нет продук-

тов. Но кооператив уделил музею битое стекло, из коего и можно было кое-что выбрать для коробок. В результате—коллекция насекомых. Было убито несколько зверков и птиц и сделаны музейные чучела.

Обращено было внимание на составление коллекции денежных знаков и путем пожертвований была составлена небольшая коллекция монет (медных, серебряных, иностранных) и значительная ассигнаций (кредитных билетов). К декабрю кредиток было так много, что необходимо было устроить вторую витрину для них.

Создана небольшая коллекция почтовых марок. Кроме того, имеется шашка, собственноручно изготовленная одним из партизан во время борьбы с Колчаком, а также и другие вещи, представляющие ту или иную (историческую или этнографическую) ценность.

Надо отметить, что работе мешал бандитизм, благодаря чему Черный Ануй, находящийся в полосе войны, не всегда мог оказать необходимое содействие музею. Напр., заведывающий не мог съездить на белки, нельзя было приступить к раскопкам курганов и т. д. Благодаря войне не удалось провести ряд лекций, что является необходимым и обязательным дополнением музея.

Из вышеизложенного ясно вытекает, что и в настоящее время можно положить начало музею, лишь были бы люди, интересующиеся этим, было бы у них желание работать на общую пользу. А за последнее время, когда и деревня стала принимать денежные знаки, т. е. когда за деньги можно кое-что приобрести, устройство музея значительно облегчается, т. к. деньги достать не трудно, хотя бы путем постановки спектаклей.

Несомненно и местные городские музеи, не откажут в своем содействии хотя бы в определении минералов, насекомых и т. д.

Но так или иначе, а останавливаться пред трудностями не следует и надо сейчас же приступить к организации музеев в наиболее крупных селах Алтая, заинтересовав этим сельское население. Заинтересовать же население можно, главным образом, устройством наглядных таблиц и чертежей, сопровождаемых объяснением или лекциями. Материалом для лекций на первое время следует брать те или другие вопросы сельского хозяйства, напр. борьба с кобылкой, посев кормовых трав и корнеплодов, рамочные ульи вместо колодок и т. д., т. е. те вопросы, которые в данный момент интересуют нашу деревню.

При желании можно в самом непродолжительном времени покрыть Алтай сетью деревенских музеев.

И это было бы крупным шагом вперед в деле просвещения Алтая.

Учитель Мальгин.

Давайте проводить летнюю школу.

Идея летней школы завоевывает себе все более и более сторонников, в этом нет ничего удивительного. Удивительно то, что до сих пор, в особенности в городах, она не вытеснила зимней школы. Что может быть нелепее существования зимней школы в стране сельско-хозяйственной? Что может быть нелепее изучения природы в комнате, а не в самой природе? Что может быть проще перенесения каникул, если только они, нужны, на зиму? Все это так, но на русской почве вообще, на Сибирской в частности, летняя школа встречает серьезные препятствия, как раз, в сельских местностях: ребятами принимаю участие в сельско-хозяйственных работах и рано весной отрываются от школы и никакими приказами не заставишь крестьянина отпускать ребятшек в школу. Все это так. Но а в праздники? Разве нельзя детей собирать по праздникам и делать с ними экскурсии в поле, в лес, на болота, на озера?... Разве нельзя эти экскурсии использовать для подготовки материалов по природоведению для зимних работ? Можно. Это, конечно, не будет летняя школа, но это будет первый реальный шаг по пути к этой школе. Но это еще не все, что нужно и можно сделать. Весной и нужно и можно собрать вокруг школы детей дошкольного возраста будущих школьников и организовать детский сад - примитив. Это будет эмбрион будущей летней школы. Деревенские дети дошкольники охотно будут группироваться около школы и крестьяне не будут их удерживать, охотно будут отпускать. Конечно, нельзя детский сад превращать в школу. В детском саду не должно быть никакой учебы. Цель детского сада - примитива - помочь детям организовать свою детскую жизнь, развить у детей органы восприятия, развить в них социальные инстинкты. Как? С чего начать? С выяснения их потребностей, интересов, целей. И дети сами покажут, как организовать их жизнь. Роль учителя должна свестись к тому, что он, вместе с детьми, будет отыскивать технические средства воспитания, как более опытный человек и давать этот материал детям; примитивные инструменты глину, бросовый материал и т. д. Будем вместе с детьми лепить, строить, играть, петь, беседовать, гулять... Он и дети могут устроить около школы грядки, работать на этих грядках, ухаживать за растениями... Эти занятия, с детьми будут способствовать развитию у детей органов восприятия, обогатят детей представлениями, а коллективные игры - работы разовьют в детях социальные инстинкты. Значение таких садов примитивов для будущей школьной работы будет огромно. Дети придут в школу более организованные, обогащенные представлениями, сдвинувшиеся с учителями. Одно только следует помнить при работе в

этих садах примитивах - никакой учебы, никаких уроков, никакого расписания, никакого деления на группы и т. д. и т. д. Учитель должен присматриваться, как живут и что делают летом деревенские дети? Играют. И разве в этой игре они не учатся, не развиваются? Разве они начинают учиться и развиваться только тогда, когда поступают в школу? Конечно, нет, их развитие начинается с колыбели, они приобретают ценный для жизни опыт, ценные для жизни знания вне школы. В саду - примитиве нужно продолжать это естественное развитие детей и создать более благоприятную обстановку для накопления опыта, для развития, представляя им для этого технические ресурсы, помогая обогащаться опытом друг друга в детском коллективе, помогая организовываться для взаимного обогащения. И так к идее осуществления летней школы и нужно и можно подойти в деревне через сад-примитив. Но можно и в городе. В городе необходимо *поискать определенную и решительную кампанию за перенесение каникул на летнее время.* Это во первых, во вторых, весной текущего года, увеличить пасхальные каникулы, дать возможность школьным работникам отдохнуть и в течение лета устроить с детьми ряд экскурсий. Какие? Куда? Не будем мечтать о невозможном, не будем строить широких замыслов. Три рода экскурсии мы должны и можем сделать. Первые - в природу, вторые - в деревню, третьи - в индустрию. Первые дадут возможность познакомиться с природой окрестности, проверить приобретенные зимой из книг знания, обогатиться новыми, путем наблюдений, укрепить здоровье, развиться эстетически, подготовить материал для зимних работ, собрать коллекции и т. п. Вторые - дадут возможность городским детям познакомиться с бытом крестьян, их культурой, состоянием сельского хозяйства, осмыслить приобретенные в школе знания с точки зрения их полезности для трудовой жизни, обогатиться от крестьян новыми „мужицкими“ знаниями, чтоб потом подвергнуть их научной проверке, собрать материал по народному творчеству, коллекции по сельскому хозяйству и т. д. и т. д. Третьи дадут возможность познакомиться с состоянием городской промышленности и торговли, с производством фабрично-заводским, транспортом, с бытом рабочих и осмыслить значение машины, значение индустрии и т. д. Все эти экскурсии возможны. Они не потребуют особых затрат. Дети охотно на них откликнутся. Дети изыщут на них те незначительные средства, которые для них потребуются. Говорить об огромном воспитательно-образовательном значении такого рода экскурсий, не приходится. Оно очевидно. Это тоже не будет еще летняя школа, но это будет конкретный шаг к ней и его мы

должны сделать. Учебе—во время этих экскурсий—не должно быть места, но это вовсе не значит, что они пройдут бесполезно, для изучения т. н. предметов. Не говоря уже о естествознании, и другие предметы—родной язык и литература, история и обществоведение, физика и математика получают богатый материал во время этих экскурсий из жизни, „законы“ биологии, этимологические правила, образцы художественной литературы, исторический процесс, законы физики и математические формулы могут быть продемонстрированы, проверены, наполнены живым

содержанием, найти практическое приложение. Итак, давайте проводить летнюю школу... И проводить с нынешнего года, в деревне—с дача-примитива, в городе—с экскурсий. Организуем хотя бы по одной более или менее длительной экскурсии на школу, хотя бы не со всеми детьми, а с отдельными группами детей и мы увидим, как много она даст детям, как долго они будут ее помнить, как освежающе благотворно действует она на детей и сроднит их друг с другом, с учителем на почве радостно-светлых и ярких переживаний.

И...ский.

Список учебников, одобренных научно-педагогической секцией ГУСа, для школ I степени. *)

Учебники и методические руководства для школы I-й степени.

1. Горобец — „Из деревни“—бу. в. зр.
2. Вихарев — „Новый русский букварь“.
3. Толстой — „Книга для чтения“.
4. Тулунов — „Новая школа“ часть 1-я.
5. Горбунов-Посадов — „Красное солнышко“ книга для чтения.
6. „ — „Ясная звездочка“.
7. Бродский — „Наш мир“ хрестоматия часть 1-я.
8. „ — „ — „ — „ — „ — 2-я.
9. „ — „ — „ — „ — „ — 3-я.
10. „ — „ — „ — „ — „ — 4-я.
11. „ — „ — „ — „ — „ — 5-я.
12. Щенцова и Флеров — „Орфографические упражнения в связи с развитием речи“.
13. Петров — „Этимология русского языка“.
14. „ — „Синтаксис“.
15. Шипошиков — „Задачи по правописанию“.
16. Пешковский — „Краткий план уроков по грамматике“.
17. Ушаков — „Краткое введение в науку о языке“.
18. Афиногеев — „Путеводитель по вопросам преподавания русского языка в трудовой школе“.
19. „ — „Методика родного языка в трудовой школе“.
20. Соловьева — „Методическое руководство к букварю Горобца“.
21. Арсеников — „Арифметический задачник“ часть 1-я.
22. „ — „ — „ — „ — „ — 2-я.
23. „ — „ — „ — „ — „ — 3-я.
24. „ — „ — „ — „ — „ — 4-я.
25. Волковский — „Детский мир в числах“ часть 1-я.
25. „ — „ — „ — „ — „ — 2-я.
26. Звонимцев и Бернашевский — „Живой счет“ часть 1-я.
27. „ — „ — „ — „ — „ — 2-я.
28. „ — „ — „ — „ — „ — 3-я.

*) Поименованные в списке книги можно выписывать через редакцию „Сибирского Педагогического Журнала“.

29. Горбунов-Посадов—„Живые числа“.
30. Земченко и Эменов—„Жизнь и знание в числах“ часть 1-я.
31. „ „ „ „ „ „ „ „ 2-я.
32. „ „ „ „ „ „ „ „ 3-я.
33. Саратов—„Арифметический задачник“.
34. Касун—„Приближенные вычисления“.
35. Капелькиа и Цингер—„Природоведение“ часть 1-я.
36. Ягодский—„Тело человека“.
37. Беляев—„Живая природа“.
38. Усков—„Первые уроки естествознания“.
39. Меч—„Первые уроки географии“.
40. Иванов—„Картины России по географическим областям“.
41. Усков—„Математическая география в начальной школе“.
42. „ „ „Практические работы по начальному курсу географии“.

Методические руководства.

43. Красиков—„Самодельные физические приборы“.
44. Бенкен—„Зоологические экскурсии“.
45. Ефимович—„Примерные уроки по естествознанию в нач. школе“.

Редакционная коллегия: { Д. Чудимов.
Г. Черемных.

Адрес редакции: г. Новониколаевск. Красный проспект. Здание Сибревкома, Сибирский отдел народного образования (Сибнаробраз). Редакция „Сибирского Педагогического Журнала“.

Подписка на журнал производится: 1) в редакции, 2) в Сибгосиздате и его отделениях. Цена одного номера 1 руб. золотом.

(Сиблиз № 330) г. Новониколаевск, тип. „Советское Издательство“ Тираж 2000 экз

УСЛОВИЯ ПРОДАЖИ ИЗДАНИЙ: 1. Цены на книги указаны в золотых рублях и подлежат переводу на советские денежные знаки по курсу червонца. 2. Книгопродавцам и оптовым складам скидка 20%. 3. Пересылка и упаковка за счет заказчика. 4. Книжки высылаются маложеным платежом в общем не более 25 руб. золотом, при условии получения задатка в размере половины стоимости заказа. 5. Выписывать из складов Правления, всех отделений, Московской конторы и представительства на Урале.

Л. СЕЙФУЛЛИНА.
ПРАВОНАРУШИТЕЛИ
РАССКАЗ 60 стр. Цена 15 коп.

Из отзывов: „Кроме радостно-яркого, выпуклого умения описать советский быт, кроме горячего сочувствия автору его строительству-пока еще такому скудному, так редко становящемуся на настоящий, правильный, трудный путь; кроме этих неосцемяненных для писателя коммуниста черт, у Сейфуллиной еще и тонкое аналитическое чутье, чувство меры, умение не развешивать материал повествования до конца, умение заставить читателя улыбнуться жизненной черточке, схваченной в интонации, заставить задуматься, сравнить, проверить и всегда, в конце концов, поверить в действительность описываемого.“
Н. Асеев „Красная Новь“, кн. IV, 1922.
„В галерею детских типов своих примет русская литература Вашего маленького героя.“
Ю. Айхенвальд.

П. ЕРШОВ.
КОНЕК
ГОРБУНОК.
80 стр. Цена 50 коп.

СНЕГУРОЧКА
(Сказка).
МНОГОКРАСОЧНОЕ ИЗДАНИЕ.
Цена 25 коп.

Детский театр
В. ПРАВДУХИН.
„НОВЫЙ УЧИТЕЛЬ“
(ТРУДОВАЯ АРТЕЛЬ)
36 стр. цена 50 коп.

Из отзывов: „В пьесе есть то, что так редко встречается в бытовых пьесах-подлинный романтизм, и за простыми фактами светится настоящая поэзия в хорошем смысле этого слова.“
Ада Чумаченко.
„Тео Нарткомпроса, рассмотрев пьесу „Трудовая Артель“, нашла ее очень талантливым и ярким изображением детской жизни и нового, только что рождающегося быта школы. Педагогическая секция постановила приобрести пьесу для своего сборника.“

СКАЗКИ
КАРТИНКИ:
Колобок — цена 08 к.
Мена — „ 08 к.
Сказка про петуха
— цена 08 к.

КОТ МУРЛЫКА,
СБОРНИК.
цена 15 коп.

Глеб Пушкарев.
ДЕТВОРА
(Рассказы)
Самостоятельные. Под конвоем.
Мы тоже большие.
Незадача.
Пятак.
Маленький Гершка.
30 стр. Цена 12 коп.

Из отзывов: Но какие же милые эти странички о детворе, появившей в круговорот русской революции и по своему воспринявшей ее. Это просто бесхитростные зарисовки детской жизни. И из за неумелых строк встают живые образы Тоси, Тоты, еврейчика, повернувшего, что Христос сошел на землю в пасхальную ночь, Жоржика, маленького Гершка.
Издана книжечка брошюрочно, рассказы написаны рукой неумелой, но любящей. Не в том-ли ее ласковое очарование? И память хочет запомнить имя—Глеб Пушкарев.
„Манжумя“ № 256

БУКВАРЬ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Ж. С. Дмитриева и Ж. Ж. Осмоловского.

ПО МЕТОДУ ЗВУКОВОМУ И ЦЕЛЫХ СЛОВ.

400 оригинальных рисунков.

— 80 стр. — Цена 30 коп. —

Готовится второе издание.

ИЗ ОТЗЫВОВ. „Мы не можем не порадоваться за школу и школьных работников во случае появления в свет этого нового букваря. Самая главная и положительная сторона настоящего издания: материал в нем так подобран, чтобы направить на творческую переработку, предложенного в букваре, материала на только сознание (мысль и внимание), но и все существо ребенка, вызвать в ребенке максимум детского творчества. В букваре материал расположен таким образом, чтобы им могли пользоваться не только последователи общераспространенного звукового метода, но и сторонники, начинающего применять в школу, методе „целых слов“...“

Материал для чтения подобран весьма умело: любимые детьми народные сказки, — некоторые из них вероложены для веселки, — стихи... В конце букваря помещен отдел самостоятельных письменных упражнений и материалов, для развития творчества детей и устной речи“.

А. ЛОКТИН. „Красный Алтай“

УЧЕБНИК АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

БЕРЛИЦ.

Книга первая—First book.

(Второе исправленное издание).

Н. ЮРЦОВСКИЙ

ОЧЕРКИ

По истории народного
образования в Сибири.

(Печатается)

Кашинев Т. А. Краткий конспект лекций по политической экономии. Новониколаевск. Стр. 98 Цена 25 к.

Коваленко. Книжка политграмоты Новониколаевск. Стр. 64. 30 коп.

К. И ЗАМАРАЕВ.

НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ

ГЕОМЕТРИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ СРЕДНЕЙ
И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.

(Печатается).

Проф. Н. В. Вершинин.

ФАРМАКОЛОГИЯ.

Чисти I, II и III.

Переработан и исправлен автором 4-е издание *(Печатается)*.

Адрес Сибгосиздата: Павление, г. Новониколаевск, Ядринцевская 31, тел. № 282. Телеграфный адрес: Сибгосиздат. Адрес отделений и представительства: Барнаул (Алтайск. губ.) уа. Короленко № 86 (бульвар, типография, мастерские маг-ляных пособий); Иркутск, уа. Маркса № 19 (магазин и склад); Омск—Ленинский проспект № 2 (магазин, склад); Бийск (уездное—книжный магазин); Московская контора Сибгосиздата—1-й Басманный, 10—б, телефон № 2—36—71; Предста- вительство Сибгосиздата на Урале—Екатеринбург. Ленинский № 9, 3. Ф. Словниковский.

СИБИРАОБРАЗ.

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 2.

МАЙ—ИЮНЬ.

1923 г.

СИБИРСКОЕ ОБЛАСТНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВОНИКОЛАЕВСК.

Основы просветительной политики Советской власти.

(Речь Наркомпроса А. Луначарского в гор. Новониколаевске 19 мая 1923 года).

Мне хочется познакомить Вас с принципиальными основами нашей школы и вообще просветительной политики, познакомить с кратким очерком философии нашей педагогики. Что такое вообще просвещение, какова его роль в социальной жизни человечества? После краткого определения этого понятия, мы легче разберемся в том вопросе, который я перед Вами затем поставлю.

Каждый отдельный организм, каждая группа организмов вынуждены защищаться в природе и приобретают эту способность в виде известных навыков и умений. Если мы остановимся на вопросах об этой способности у животных, мы увидим, что без этого они не могли бы существовать в природе ни одной минуты. Самая сущность жизни заключается в том, что в сложной единице, которая называется организмом, происходят постоянные процессы, нарушаемые внешними воздействиями и их восстановление. Вообще природа построена таким образом, что все ее отдельные элементы постоянно воздействуют друг на друга и, для того, чтобы они продолжали существовать, необходимо, чтобы они утверждали принцип своего существования, чтобы они не были разбиты, растащены и уничтожены. Живое существо, которое состоит из бесконечно хрупких частей, в котором разрушение этих частиц равносильно его гибели, умеет путем многосложных функций восстанавливать равновесие, которое нарушено внешним воздействием.

Мы знаем теперь из естественных наук, в особенности из работ Дарвина, что каждый живой организм медленно строился из поколения в поколение путем отбора и наследственности, путем изменения органов в результате изменения их функций. Сущность наследственности—противоположна сущности воспитания.

Дело в том, что животные в девяносто девяти случаях из ста своих поступков, а ниже стоящие во всех своих поступках, функционируют, как заведенные часы. Вы не спросите, чем руководствуются часы, если они очень верно показывают время. Они сконструированы таким образом, что не могут его не показывать. Нечто подобное мы видим в огромном большинстве явлений животной жизни. Никто не учился варить пищу в собственном желудке, а, между тем желудок, это делает, но это приобретено путем долгого видового опыта. Отбрасывались несовершенные образцы и укреплялось то, что более соответствовало. Таким образом, живые существа наследуют определенную организацию у своих предков.

Человек, как и некоторые другие животные, рождается чрезвычайно неприспособленным к жизни, нуждается в довольно долгом уходе. Если мы сравним его с животным, то увидим колоссальную разницу. Человек нуждается в большом количестве реакций по отношению к природе, начиная с речи и всевозможных ремесел, хотя бы первобытных, затем война, охота и хозяйство и т. д. В то время, как животное можно воспитать вне всякой связи с другими индивидами его рода, человек, если его выбросить из общества, превратился бы в страшно жалкое животное. Допустим, что он пережил бы младенческий возраст, но был бы таким слабым, идиотическим существом, лишенным речи, которое стало бы гораздо ниже многих других животных. Свои особые навыки, свои обычаи, человеческое детское приобретает путем поучения от старших. Человек это животное, которое воспитывается. Как Франклин сказал, вместо „человека, который мыслит“—человек, который делает инструменты“, так мы можем употребить в данном случае выражение „человек, который воспитывает детей путем живой или письменной речи, или передачи опыта, накопленного предыдущими поколениями“. В этом то и заключается сущность просвещения.

Маленькое существо, родившееся в определенной культуре, воспринимает все то, что этой культуре свойственно. Эта культура может быть чрезвычайно сложной, или первобытной, но в том и другом случае в основе наше утверждение безусловно правильно. Если бы англичанин родился в обществе печенегов и жил все время в их среде, он был бы настоящим печенегом и, наоборот, если бы печенега перенести в английскую обстановку, он вырос бы английским джентльменом. Тут рамки анатомические являются весьма эластичными и все содержание вкладывается путем культурной работы. Проблема, к которой я хотел подойти, заключается в следующем. Педагоги часто говорят, что дело просвещения не есть дело политическое. А мы утверждаем, что дело просвещения было, есть и будет, чисто политическим и что педагог, который говорит, что он делает не политическое дело, напоминает того мольеровского героя, который с удивлением, в конце концов, узнает, что он говорит прозой. Такой педагог не думал, что, преподавая латинский язык, он занимался самой отъявленной и даже классовой политикой. Нужно, чтобы все это поняли. Я иду дальше.

Только коммунистическая школа дает настоящее не классовое, общечеловеческое воспитание, и чем она, в нашем смысле, более коммунистическая, более партийная, тем более она становится объективной, подлинно человеческой.

То, что педагогам рисуется, как переход от верной, идеальной объективной педагогики, какой они раньше занимались, к стремлению партийно натаскать школу, сделать ее односторонней, то в глазах человека, политически развитого, есть возвращение школы к чистой человечности, ибо здесь налицо политика, которая имеет целью смести всякую политику и возвратить человека самому себе. Такова коммунистическая политика.

Всякая школа, несомненно, делает политику и даже классовую. Просвещать—значит вкладывать в ребенка тот опыт, который приобрело общество, который имеется у данного общества. Этот опыт не у всех обществ одинаков. Как просвещают своих дикарят краснокожие в Северной Америке и, живущие рядом с ними, французы или англичане-канадцы. Иная религия, иное представление о достоинстве человека, иные все решительные воззрения на себя и на мир. У Джек Лондона есть прекрасный рассказ о том, как краснокожий старик указывает белому на недостатки его воззрений. Этот старик считает мир белых—миром безумцев.

Каждое поколение воспринимает то, что его общество считает истинной. У нас имеется известное количество опыта, взятою из столкновений с природой, например: что огонь жжет, что, когда холодно, нужно укрыться, какой-нибудь тканью или шкурой и т. д. Но воспитание сводится не только к передаче этого опыта, а к тому, чтобы утвердить жизнь данного поколения, утвердить так, как это выгодно для данного племени, для господствующей группы племени. Например, вспомните съезд учительского союза, в 18 г., который высказался, что нужно проводить начала здорового патриотизма. Это значит, что ребенка нужно направлять таким образом, чтобы он любил свое больше чужого и был готов умереть за свое в случае столкновения с чужим. Значит свое должно восхваляться, делаться в глазах ребенка превосходным, а все чужое представляться плохим. Нездоровый патриотизм прямо говорит—ты говоришь на хорошем языке, а другие немцы, их язык—тарабарщина и т. д. Здоровый патриотизм этого не скажет, он признает, что немцы и другие—чужие имеют свою культуру, но тебе это чуждо, а ты вырос под этими березами, воспринял эту русскую равнину и ты должен развиваться в этой атмосфере своей национальности.

Этот подход характеризует общий подход старого общества к делу просвещения. Старик-дикарь, который уже ни к какому делу не способен, ни на какую работу не годен, передает свой опыт собравшимся около него ребятишкам. Какие истины он может передать кроме тех, которыми он жил. Смотри на мир так то, лечиться надо так то, таким то духам молиться, так то нужно хоронить, такие то обряды нужно соблюдать при вступлении в мир твоих детей, а если не сделаешь всего этого—беда будет. Чему же он учит? Обычаям он учит, привычкам своего племени, его манере жить. И как это верно в отношении стариков-ведунов и старух-ведьм, которые могут передать детям эти жизненные уставы, так же это верно для всякого профессора буржуазной кафедры, который преподает, может быть, не зная (а если он умеет, то великолепно зная), в своей науке целый ряд тенденций, которые являются необходимыми условиями, необходимым предпосылками мощности того общества, в котором он является частью и которому он служит.

Но это только половина, даже четверть дела. Дело в том, что на высших стадиях развития общество разбивается на классы и в обществе есть один или несколько доминирующих классов.

Например: феодалы. Когда землевладелец увидел, что ему выгоднее держать военно-пленного для работы, чем его съесть (так он поступил уже со скотом), он как феодал стал до крайности заинтересован, чтобы раб его слушался. Ему крайне важно не употреблять постоянное насилие, ему важно, чтобы этот смерд или зверь-народ смотрел на него снизу вверх, чтобы он видел в нем голубую кровь, а сам, феодал, мог видеть в народе быдло, чувствовать что он, господин, а остальные подлые. Все это надо закрепить. А раз так, то дворяне-феодалы заинтересованы в создании соответствующей системы воспитания, чтобы воспитание давало их детям такое самосознание, такое самочувствие и подготавливало такого из них человека, который сумеет заставить рабов этот гнет нести. Если ты благородный, то в тебе должны существовать благородные стремления, ты должен схватиться за меч при малейшей обиде. А если ты смерд, то тебя нужно учить ломать шапку перед господином.

Я приведу пример из жизни Латвии. Я нашел в одной старой книге, такое указание, как одна служанка поведала на исповеди пастору, что она потеряла здоровье и на краю гибели, потому что навлекла на себя гнев своей госпожи и та ее сильно избила. И пастор подверг ее эпитемии, по-

тому что она вовлекла свою госпожу в гнев и этим подвергла опасности ее бессмертную душу.

Господствующий класс не позволял устраивать школ, которые шли бы вразрез с их интересами. Такая школа была бы революционной, ее немедленно бы разогнали. Если господствующий класс позволял существовать школе, то значит она ему была полезна, а если он ее поддерживал, значит она ему была совершенно необходима. Школа, если бы в ней порою не отражалась борьба классов, являлась бы только проводником тенденций высшего класса. Возьмите Россию. Призывается к жизни Московский университет. Для чего? Для того, чтобы дать самодержавию послушных и умелых чиновников, чтобы там развивать чиновничество и верноподданность. Появились профессора. Но те из них, которые не соответствуют интересам господствующего класса, безжалостно изгонялись. Вводится обязательный факультет богословия. Но, наряду с этим, мы видим, возникают кружки студенчества, которые носят на руках либеральных профессоров, и правительство с известных пор не может их разогнать, это значит, началась борьба между правительством и буржуазией.

Буржуазия поднимает голову, говорит: „нам нужны хорошие врачи, хорошие инженеры, которые могут способствовать развитию капитала. Вы калечите науку, а мы, передовые люди, мы, просвещенные фабриканты, мы, просвещенные помещики, требуем,—дайте большую свободу науке“.

Закипает борьба и общество оказывается против самодержавия, ищет общество поддержки в крестьянстве, в возрождающемся рабочем классе, выделяет из своей среды прогрессивных публицистов, выделяет даже искренних социалистов и печатает их брошюры. Оно через них ищет и находит поддержку в пролетариате, в крестьянстве для того, чтобы буржуазный либерализм мог устоять против страшного натиска самодержавия.

Самодержавие со своей стороны пытается развивать в крестьянстве устой народности, самодержавия и православия, пускает туда попов, наполняет деревню черносотенной прессой, оно также стремится показать, что оно прочно, потому что мужик за него. Правительство и буржуазия ищут этой поддержки в борьбе друг с другом, в массах. И во время этой борьбы школу начинают дергать друг от друга.

И более умные чиновники самодержавия, видя необходимость уступки, говорят: „если очень стиснуть науку, не удастся даже армию, как следует, поставить, нельзя даже пути сообщения провести“. После Севастопольской кампании чиновники увидели, что самодержавие не может устоять без уступок, и они делают уступки.

Таким образом, через школу шла постоянная политическая борьба, и если школа становится не только единственным проводником взглядов, стремлений верхов, то только постольку, поскольку выступил средний класс и вступил в соревнование с самодержавием.

Дворянство в своей среде воспитывает классовую дисциплину. Каждый дворянин мог быть самодуром, устраивать у себя гарем из крепостных девиц, мог пороть крепостных до смерти, но он должен проявлять страшную дисциплинированность по отношению к своему царю-батюшке, потому что, если-бы он не держался сервильно за свою власть, он не сохранил-бы своей силы. Если мы посмотрим на наши аристократические учебные заведения, кадетские или пажеские корпуса, мы увидим, что они пропитаны настоящим холопским духом. В пьесе Гнедича „Холопы“ помещик, который делает, что хочет дома, вдруг ссылается Павлом I-м в Сибирь. „У меня шубы нет“, робко говорит ссыльный, „И без шубы поедешь“—отвечает Павел, и он принимает все это с терпением. И это рабье, сверху донизу рабье, эта рабская психология соответствовали интересам господствующи

классов, которые не могут сорганизоваться иначе, как путем крепкой цепкой дисциплины.

Таким образом, школа является политическим учреждением, которое устанавливает государство в своих целях, ибо государство есть господство определенного класса. Этому способствует церковь, пресса и, прежде всего, школа. Учитель от попа до профессора должен быть человеком, который преподает известный опыт общества так, чтоб это общество обеспечить людьми, преданными господствующему классу. Мало-мальски умному учителю приходилось все это испытать на себе. Он знает, что такое толстовские реформы, он знает, что такое политика Кассо в высшей школе, он вникал в особенности школы, которые делали учителя почти безвольным, потому что он сам получал классовое воспитание от этого общества.

Если-бы учителям, получившим буржуазное воспитание, самим предложили построить школу после свержения самодержавия, они-бы устроили ее буржуазной и думали, что эта школа не политическая, а настоящая.

Но я не хочу сказать, что никакой внеполитической школы нет. Бывают моменты особого под'ема, когда господствующий класс бывает заинтересован сорганизовать общество на началах возможно более всеобщей, всеохватывающей солидарности. Когда господствующий класс встречает большую внешнюю опасность, тогда он дает возможность выработываться известному идеализму, известному уменью жертвовать собою для общего блага, потому что, если-бы этого не было, он потерял-бы симпатии населения, он-бы крахнул. Были эпохи, когда господствующий класс был молод и как раз попадал под давление опасностей, тогда из его среды выдвигались великие идеалисты, великие учителя, как будто, об'ективной гуманитарной общечеловеческой правды. В эти эпохи правда проповедывалась в интересах господствующего класса и в то же время совпадала с интересами массы; она направлялась не прямо на служение господствующему классу. Ее проповедники считали своей целью воспитать мудрого и счастливого человека, в интересах всего человечества. Лучшие эпохи индивидуалистического гуманизма соединяются с гражданским гуманизмом, стремлением создать правильных граждан правильного общества.

Но, тем не менее, ни разу господствующему классу не удавалось довести своего идеала школы до конца. В самом деле, для того, чтобы довести этот идеализм до конца, нужно сделать человека возможно более совершенным индивидом, гражданином возможно более правильно построенного общества. Если человек будет праведным в неправильном обществе, эта неправда будет калечить его душу. Великие идеалисты педагоги задаются вопросом, как воспитывать людей для правильного общества, каково-же должно быть общество, в котором человек, прекрасный душой и телом, может, действительно, вольно жить? Отсюда постоянная тенденция всех великих педагогов к социализму, она была или вполне откровенной, или несколько прикровенной, вполне или не вполне последовательной. Педагогу было легко додуматься до социализма. Раз я хочу способствовать построению общества, в котором люди помогали-бы, а не мешали-бы друг другу, то, очевидно, надо трудиться над тем, чтобы люди жили так, как в хорошей семье живут братья. Идеал был недалек—хорошая семья, где братья живут вместе, не деля имущества. Братство—внешнее этическое выражение социализма. Только в социализме оно осуществляется; поскольку нет социализма, нет и братства, потому что всякое буржуазное братство заключается в том, чтоб иметь идеалы вместе, а табачек врозь.

Первый пример гуманитарно-идеалистической педагогики, это—Греция, и особенно Афины в эпоху расцвета демократии. Вы знаете, что расцвет демократии в Афинах начался незадолго до Персидских войн и продол-

жался несколько после их конца. Это был расцвет торговой и ремесленной буржуазии. Эта буржуазия стала богатеть и стала отнимать, одну за другой привилегии помещиков, ибо влияние помещиков оказалось ничтожным по сравнению с тем количеством кораблей и товаров, которым обладала буржуазия. В борьбе с помещиками, буржуазия, прежде всего, должна была опираться на пролетариат порта и на бедных ремесленников и крестьян. И так, как вся рабочая масса была в долгу, как в шелку, то борьба свелась к тому, чтобы привлечь массы, давая ей широкие права для того, чтоб затем самим постараться встать у власти. Борьба буржуазии и помещиков происходила в обстановке Персидских войн. Маленькие Афины были окружены враждебными соседями и могущественными монархами. Как было удержаться? Каким образом, народ афинский умел удержать свою самостоятельность перед натиском восточного нашествия? Только, разумеется, путем высокой квалификации своих граждан и высокой квалификации их патриотизма. Задача новой буржуазной власти заключалась в том, чтобы сделать афинян подлинными патриотами и высоко-квалифицированными воинами и гражданами. Иначе им грозила гибель, и это понимал каждый купец. И отсюда превращение Афин в своего рода педагогическое государство. К этому времени относится расцвет великой греческой скульптуры, успех произведения Гомера, построение целостной системы обучения.

Правда, физическому воспитанию в Греции придавалось особенное значение. Люди-полубоги—вот как совершенно должно быть человеческое существо. Беспрестанные соревнования, в которых каждый старался взять тот или другой чемпионат, предоставление всех возможностей для мальчиков и для девочек участвовать во всевозможных спортах. Но нужно было не только содействовать воспитанию воина, который готов умереть за свою родину, но и сознательного гражданина, чтобы он умел себя дисциплинировать, не следовать за демагогом, не подчиняться слепо тирану, которые могли бы привести к гибели государственный строй. Надо было воспитать в нем гражданина, и достигнуть этого можно было путем красоты и гармонии, путем музыки, танцев и праздников, которые сливались бы во-единоэтих молодых граждан, воспитать всех граждан, как одно целое. И это сознание единства должно было являться громадной силой. Вот почему, когда мы говорим классическое воспитание, мы часто говорим о нем с восхищением, потому что это была эпоха, когда человечество достигло чрезвычайной высоты. Афины же выделяли себя среди варваров, с которыми они не могли себя сравнивать, они черпали себе из них рабов, которых эксплуатировали, но затем господствующий класс вступил с ними в борьбу за дальнейшее могущество, на чем и пропал в конце-концов. Здесь далеко не было того, что мы считаем за подлинную педагогику, потому что не было еще совершенного общественного строя.

Другой пример. Что произошло во время французской революции? Идеологи буржуазии поняли, что если они не обопрутся на низы в борьбе с верхами и духовенством, то Франция погибнет, ибо экономическое положение Франции было ужасным. Но без поддержки крестьян, без поддержки тогдашнего пролетариата, свергнуть иго дворянства и духовенства буржуазия не могла, поэтому она должна была апеллировать к низам и должна была придумать такое знамя, за которым пошла бы масса. Это знамя было придумано в декларации прав человека и гражданина и в лозунге— „свобода, равенство и братство“, причем под словом „третье сословие“ понималась не только буржуазия, а разумелись все, кто только не был дворянами и духовенством.

Там были все, но на самом деле во главе этого третьего сословия шла имущая буржуазия. Имущая буржуазия в конце-концов утвердила свое

господство, но она утвердила свое господство временно, впитав в себя, в свое движение сочувствие, народных масс. Перед тем, как буржуазия разразилась революцией, когда она только готовилась, когда подготавливалась „критика оружием“, она должна была укрепить в себе сознание святости своего дела. В этот период выступает величайший гуманист педагог Руссо, который доказывает, что строй, который выдвинул два главные сословия есть возмутительная нелепость и что необходимо обратиться к голосу сердца и стремиться к жизни трудовой, к любви к природе, естественности. Колоссальная сила Руссо заключалась в том, что он был страстным политиком, не менее чем террорист Робеспьер, но проводил эту политику во имя аполитичности. Он говорил: „Вы загнали человека в рамки политики, а я хочу вернуть его к природе. Человеческое сердце хочет счастья, дружды других людей, давайте подумаем, как сделать, чтобы обеспечить вольное действительно-человеческое существование.“ И естественно было прийти к выводу—для этого нужно воспитать новых людей. Вы людей искажили, давайте вместе с матерью природой воспитывать новых людей. Такое воспитание сводилось к созданию нового человека, со здоровым сердцем, без всякого вкуса к наркотикам, к городским увеселениям, без жадности к деньгам, почестям, потому что все это накипь, мишура, а нужно только одно—стремление к здоровой жизни, к природе. Буржуазия это подхватила. Это была вода на ее мельницу. И Руссо дает наставления о школе, что эта школа должна быть трудовой, должна быть единой, целый ряд таких указаний, которые мы можем полностью черпать у него. Когда вы читаете, что известный американский педагог Дьюи, который сейчас весьма разделяет наши идеи, если не наши реформы, когда вы читаете, что он осуществляет идею школы данную Руссо, вы видите, как это последнее ценно. Замечательный проект школьной сети и правильная постановка научного обучения, которые созданы Кондорсе, являются настоящим достижением педагогики. Лепельтье пошел дальше. Он хотел создать детские дома, где ребенок воспитывался-бы вне зависимости от глупости или ума, от доброты или злости своих родителей, где он мог-бы получать планомерное человеческое воспитание. Мы видим, какие перспективы открывались теоретически во время французской революции; но такова власть страшной гражданской войны, что они не могли провести этого человеческого воспитания, не могли осуществить этих начинаний. Их непосредственным продолжателем был швейцарец Песталоцци, имя которого произносится с лицемерным благоговением, даже педагогами ничего общего с социализмом не имеющими. Между тем, правильно понятая система Песталоцци есть революционная школа и если-бы ему позволили построить такие школы, то первое поколение, вышедшее из них, покончило-бы с дворянством и буржуазией и ложной буржуазной культурой и наступила-бы эпоха братской демократии. Идеи народной школы Песталоцци, которые вытекали из французской революции, были использованы впоследствии, но как пожар, на котором можно зажечь керосиновую лампу. Когда буржуазия стала господствующей положением, она всю суть этой педагогики отбросила. Это такой лицемерный класс, такая лицемерная порода, что они своих идеалов целиком не отбрасывают. Как на французских тюрьмах написаны слова—„свобода, равенство и братство“, так они на своих отвратительных колледжах пишут имена Песталоцци и Руссо. И если мы потом видим великих педагогов Фребеля, Фихте или Герберта, то это продукт немецкой идеалистической школы, которая развивала представление, как нужно построить государственную общественную жизнь и школу, если-бы можно было организовать всемирное братство, сотрудничество во имя великих идеалов лю-

дей. Вот почему Энгельс так великолепно заявляет, что пролетариат является наследником великих идеалистов, и он гордится их наследством. Были эпохи, которые были заинтересованы в привлечении масс. Мы являемся их наследниками. Но пролетариат не может осуществить их идеалы в Западной Европе или Америке, где он является классом подавленным. Там господствует буржуазная школа, поскольку буржуазия является господствующим классом.

Буржуазия заявляла, что она стремится сделать свою школу реальной. Буржуазная школа ставит это в противовес чему-то нереальному, каким-то стремлениям, которые не имеют практического значения. Непрактической школой была гимназия, она называлась классической гимназией. Но реальная школа была реальной для господствующих классов, куда трудно было попасть низшим классам и должна была давать реальные сведения, с которыми можно было быть хорошим буржуем или хорошим офицером буржуазно-индустриальной армии, инженером, коммивояжером, вообще торговцем, капитаном судов торговых или военных, врачом, словом всем, что на потребу обществу, которое борется с природой и, путем конкуренции на суше и на воде, развивает свою конкуренцию и свою торговлю. Ну, а религия! Городская буржуазия пришла было к тому, что от духовенства добра ждать нельзя; она борется с духовенством, может быть, с точки зрения буржуазии, религия является ерундой, остатками от тех стремлений, которые являются прапрабабушкиными. Это особенно ярко выразил немецкий педагог Паульсен. Он говорит: „пастор преподает то, что бьет в лицо учителю географии. Мальчик придет и спросит, Herr Lehrer, кто-же из вас врет? И поставит в неловкое положение. Если воспитать его в библейских правилах, то может быть для деревни, это еще годится, но это не подает хорошему буржуа. Но, кроме того, ученик научается, таким образом, относиться скептически ко всей школе: Он начинает не верить, что можно было сидеть во чреве кита три дня, а потом он не станет верить, что следует за кайзераживот положить“. То-есть, станут скептически относиться и к остальной чепухе, которой буржуазия засоряет мозги детей.

Но здесь буржуазия натолкнулась на противоречие. Ничего не могло быть интереснее, как следить за буржуазной мыслью, как она ходит вокруг и около старой школы. В Германии уже внесено предложение вновь ввести преподавание закона Божия в школах. Во Франции этого нет, там закон Божий заменен преподаванием этики и преподают такую чепуху, что еще хуже.

Для этого поворота вновь к церкви характерны мысли Форстера, который говорит:— „буржуазия до 1914 года воспитывала так, чтобы человек имел острые зубы и острые когти для конкуренции, для борьбы, чтобы сделаться богатым. Нужно было создать крепкого человека, который мог-бы оказать услугу капиталисту, жениться на его дочери и, в заключение, сам стать капиталистом,—это идеал. Но вдруг война. А вдруг воспитанный так эгоистически, скажет—к чорту вашу войну“. И мы знаем, как легко теперь капиталисты французские и немецкие перемигиваются через границу, мы знаем, как американские капиталисты снабжали немецкие войска своими снарядами, которые стреляли порой по их собственным детям. Буржуазии в эпоху капитализма приходится вводить дисциплину, как вводило ее дворянство, иначе погибнет буржуазия, которая не справится в данной обстановке, не сможет привлечь для службы миллионы людей, способных за строй ее умирать. Значит, надо проводить идею, что государство выше всего, что государство живет, а человек—тень. Но как я буду говорить это рабочему, который скажет: „не желаю я вашего государства, я в нем потел, трудился, голодал, а теперь должен буду

пополнять своим телом траншеи и видеть рядом барина, который раньше ничего не делал и теперь является сюда в форме офицера и плюет мне в лицо или избивает меня за каждую провинность! Я—сознательный гражданин, прошедший вашу школу, я не хочу жертвовать собой для такого государства.“ Но это был-бы конец буржуазии и невозможность войны. Та страна, которая допустит до такого разложения, выпадет из строя. Один конец—сделать отечество справедливым! Но на это буржуазия не пойдет. За такую родину, которая выступает за идеалы общего братства, умирать будут, а буржуазии, приходится звать умереть не за такую родину, а за корону. Как это делать?—Нужно позвать попа, который объяснит, что это по воле Божьей так сделано и что на том свете все выравнивается. „Богатый здесь тебя шокировал, а там он будет гореть в аду, а ты с лона Авраамова будешь на него поплевывать.“

Вот почему теперь очень сильна тенденция, что без попа в школе не обойдешься.

Поскольку можно было верить в рационализм своего общества, можно было все основывать на науке. Но теперь, когда выяснилось, что рационализм поведет к разрушению буржуазного общества, нужно иное объяснение.

Этот вопрос о светской школе чрезвычайно показателен, и сейчас в Америке дело поставлено таким образом, что если человек окончил школу, но не получил религиозного образования, то он не считается джентльменом. Я недавно читал книгу о сектах, где говорится, что если в Америке в какой либо город приезжает какой-нибудь комми-вояжер его спрашивают, к какой секте он принадлежит. Если к такой, куда принимают порядочных людей, то это хорошо, а если он не принадлежит ни какой секте, то его и в комми-вояжеры не возьмут. И сейчас тов. Чичерин прислал мне письмо, что в Европе передовое общественное мнение соглашается, что у нас прямой борьбы с церковью нет, но у вас де в Наркомпросе запрещено коллективное обучение детей религии.

В „Берлинер Тагеблатт“ пишут, что коммунисты устраивают суд над Господом Богом, приговаривают его к каторге. Мужик это терпит, но он свое слово скажет и своей широкой ладонью, как тарарахнет!.. И им конечно хочется такой школы у нас, где бы подготовлялась эта широкая ладонь.

В буржуазных странах такие именно школы и существовали во времена господства Вильгельмов.

Мальчика затачивали в мундир, ему нельзя было говорить, бегать, смеяться, все, чего хочется, нельзя. Его приучали к тому, что при нем есть начальство! Кант говорил, что если человек делает добро потому, что это ему хочется, это безнравственно, а если ему не хочется, тогда это нравственно. Над этим много смеялся Шиллер, но также, очевидно, рассуждала и наша средняя Западно-Европейская школа, где на дурном счету стоял учитель, который мог заинтересовать и, наибольшая заслуга была в том, чтобы человек учился 8 лет и ничего реального не вынес. Для этого существовали классические гимназии с их мертвым языком, мертвой математикой, мервой географией. На трамвай кончивший гимназию смотрел, как корова. Если-бы его спросили, где у него печень или сердце, если он случайно об этом не узнал вне школы, он не ответил бы.

В Германии школа была построена таким образом, что из низов в гимназию и реальные училища попадало полпроцента, приблизительно то же в других странах.

В основе лежит стремление их народить школу, которая вымуштровала-бы работников, дала-бы грамотных, сильных людей для служебной

«специальной, какой угодно, но только не человеческой деятельности. А детей барских надо помещать в привилегированные школы, из которой потом они пойдут в университет и на соответствующие государственные посты. В этих чертах рисуется то, что называется буржуазной школой. И американская школа очень ловко делает то же дело. Действительно, как будто низам путь открыт, но это является отрыванием людей у низов. И величайший современный педагог М.-р Дьюи говорил, что во всей Америке он находит 8-9 школ, которые более или менее удовлетворительны. Все остальные педагогически и человечески неприемлемы; и, хотя он не социалист, он указывает, что эти школы практически искажают человеческую природу в угоду буржуазному обществу.

Чего-же мы хотим? Мы намеренно хотим эту школу очистить и сделать объективной, сделать аполитичной. Мы хотим, чтобы школа не призывала к тому, чтобы служить определенным классам, чтобы она сделалась свободным аппаратом, чтобы педагог был действительно свободным водителем ребенка по пути превращения в мудрого и прекрасного взрослого человека.

Мы говорим, что школа должна быть едина. Поскольку мы называем школу первой и второй ступени, мы прекрасно понимаем, что в нашей школе в 21 году было 70% детей, а в школу второй ступени вступает только 10% детей, но потому только, что нет оборудованных школ. Но в принципе мы должны признать, что не может быть детей привилегированных родителей, которые поступали бы в привилегированные школы, а непривилегированные через два—три года обучения вступали в жизнь. И, пока мы не будем иметь достаточного количества школ второй ступени, мы должны направлять туда только более способных, руководиться только выбором в смысле благ, которые общество может получить от данного мальчика и данной девочки. Никакого классового разделения; для всех детей школы должны быть равны, неравенство только в смысле способностей. В этом отношении мы добились очень больших результатов, наша школа чрезвычайно демократизировалась, состав ее теперь совсем не тот. До высших классов докатилась волна новых приемов гораздо более равномерная. Правда, теперь говорят, что туда нельзя попасть детям буржуазии, но если мы сравним процентное отношение, то и сейчас колоссальная привилегия интеллигенции, но гораздо меньше чем тогда, когда кухаркиных детей попросту не пускали в приличную школу. Мы имеем два понятия, сливающихся в единую трудовую школу или активную школу. Мы противопоставляем единой трудовой школе—школу учебы. Каким образом совершается путь изучения предметов и явлений в нормальных условиях? И животное, и предоставленный себе, ребенок учится на опыте и какова бы ни была школа, он больше приобретает из живого опыта, чем из школы. Все жизненные науки он приобретает из опыта и надо, чтобы в школе он приобретал их таким-же образом, чтобы все это прошло через все его органы восприятий. Но надо сохранить строгое различие в методах работы школ 1 и 2 ступени. Преобладающий в школе первой ступени метод работы—трудовой. Но здесь надо вести детский труд по типу детской игры. Котята, когда играют, учатся ловить мышей, так и ребенок, когда он играет, учится последующей жизни. Но эту игру надо усложнить, в нее нужно вложить серьезное содержание и игру превращать в научную подготовку, в коллективную обработку всевозможных тем, как живет какое-нибудь животное или растение, воспроизведение изучаемого путем зарисовывания, лепки, записывания, надо детскую игру превращать в поучительную игру, надо все учение ребенка до 12 лет превратить в поучительную игру и всегда при-

давать ему характер коллективных бесед, работы над какой-нибудь вещью с дискуссиями, разговорами, обменом мнений, причем учитель старается будить мысль ребенка, наводит учеников путем вопросов на ответы, и записывает удачные ответы. Это и есть в общих чертах тот трудовой метод, который Америка давно себе усвоила и она разработала целый ряд частных методов для отдельных приемов. Теперь, когда наша школа начинает свободнее вздыхать, она придет к более лучшим формам и методам педагогической работы, все это встает перед нами, и в журнале „На путях к новой школе“ были указания и статьи о подробной разработке этого метода преподавания. Но это только половина дела, другой половиной является осознание политехнического значения самого труда. В технической школе труд имеет другое значение. Техническая школа учит человека трудиться по определенному образцу. В школе трудовой, практической, во второй ступени, дети должны изучить историю труда, как возникали первые орудия, как они умножались и совершенствовались, как менялись формы общества. Картину исторической культуры они получают от игры, от отдельного изучения, в школе 1 ступени. В школе 2 ступени особенно важно научить детей заинтересоваться и заниматься общественной трудовой промышленностью. Не в том дело, чтоб он научился, как делать бумагу, как делать сахар; нужно, чтобы он знал, что такое ремень, пар, что такое фабрика, что такое фабричная дисциплина, администрация, мастерская. В этих целях один—два завода, хорошо изученные, даже железнодорожное депо, дают массу опорных пунктов для педагогической работы, и желательно, чтобы дети не только делали туда экскурсии, а лучше, когда они сами совершают там какие-нибудь подсобные работы. У нас теперь не так развита промышленность, детей туда не так легко пустят и нам необходимо придавать большее значение фабрично-заводским школам, опирающимся на современную научную технику. Но для наших деревенских жителей, в нашей земледельческой стране надо обратить особенное внимание на земледельческий уклон и необходимо поставить дело так, чтобы из самой природы брать примеры для обсуждения; тут любой бугорок должен давать материал для изучения: жизнь растений, животных, борьба с вредителями и тысячи других вещей. Несите аграрную науку в крестьянскую практику, путем приглашения агрономов, путем постоянного его поддерживания и при поддержке заинтересованных крестьян вы перейдете к более сложным серьезным задачам, и мы видим в передовой Америке, что школа не сельско-хозяйственная, а просто сельская, является рассадником знаний, не только для детей, но и для взрослых, для нас же это абсолютно необходимо. Мы должны сделать учителя проводником знаний, которые перейдут в крестьянские массы, которая пробудилась для поднятия хозяйственной жизни и учителем крестьянина будет его сыншкка, который воспримет эти знания от учителя, и сейчас, особенно в период возрождения нашего хозяйства, крестьянство это поймет и учтет.

Наша культура должна быть политической, она должна быть коммунистической. Это значит, что та партийность которую мы несем, есть высшая беспартийность, есть абсолютно человеческая партийность и с нашей точки зрения чудовищно, что учитель, который, имея перед собой детей, не объясняет им: какой ужас—война, какое зло—государство, что такое бедность, которая приводит к порокам, невежеству, ко всему, с чем он должен бороться. Для нас чудовищно, что он думает, будто воспитывает их душу, не вкладывая в нее святого негодования, при виде этого зла, не выковылая из них передовых борцов за человеческое счастье, если понадобится—мучеников за него, чудовищно потому, что в этом есть воспитание человеческого достоинства, и если учитель с его высоким званием педагога, который мо-

жет помогать всему человечеству, и не помогает, то он—слепец или малонерв, раб, он во власти тьмы и мы хотим освободить этих трудящихся нашим политпросветом, светом политической правды, от этой власти; хотим чтобы она коснулась их глаз. Учитель призван к этому в наш период, когда мы идем не только путем создания новых людей, а когда пересоздается новый строй, когда мы перекорчевали всю страну, создаем новую внешнюю обстановку для новой жизни, а люди-то остались старые. Те же больные и мертвые, искалеченные, несчастные эгоисты, слепцы, и хочется сказать: если они останутся такими-же, то напрасно было, пожалуй, огород городить. Для того пролетариат взял в свои руки печатную машину, на которой печатает и деньги и газеты, для того он взял казармы, чтобы уничтожить тот мороз, который замораживал детей и теперь учитель может развернуть в себе настоящего педагога, то великое призвание, такое великое, что более великого призвания и не существует. Лютер говорил: „Если-бы Бог не создал меня проповедником, я хотел-бы быть учителем“. Мне приходится сказать, мы имели дело с людьми отлитыми в дурную форму, а вы имеете дело со свежими людьми, и вы можете придавать им форму светлую, прекрасную, здесь одно с другим сливается неизбежно. Еще Кондорсе хотел, чтобы учитель был проводником тогдашних революционных идей, не только в умы детей, но и взрослых. Так в идеале и мы хотим, чтобы он был светочем политическим: мы представляем себе посредине села народный дом с библиотекой, читальней, с лекциями, с машинами, с политическим клубом. Это будет фонарь, который осветит всю деревню. Чтобы это было духовно-единое здание, в котором агроном, врач, учитель, приезжий агитатор могли вести единую общую линию, и среди них представляются мне естественными хозяевами всего этого объединения учителя, потому что они хозяева, без которых нельзя обойтись в деле обновления деревни. Так рисуется мне эта задача. Мне представляется, что сказанного мною достаточно. Мы, товарищи, вынуждены были после первого напряжения сил, когда мы, несмотря на все наши бедствия, достигли больших результатов, отступить на фронте просвещения, но на X-ом съезде я ударил в набат, я сказал, что совершается постепенное умирание школы, что нужно обратить самое серьезное внимание на это, что мы можем на этом фронте потерпеть поражение и это приведет нас к ужасному положению, так как такой прорыв ничем нельзя будет заполнить. X-й съезд этому внял, мы получили большой приток средств и из местных источников мы имеем улучшение положения школьных работников, мы издали солидную крупную цифру—15 миллионов учебников. Пусть не думают, что большевистского Сивку уходили крутые горки. Жизнь заставила нас придти к НЭПу. Пусть не думают, что НЭП есть естественная политика коммунистов и марксистов. Это не уступка, а выход на правильную дорогу. Мы возвращаемся на правильный путь и одна из самых важных кампаний то, что, несмотря на этот НЭП, хотя заграничные вороны каркают, что мы слабы, что наше дело кончено, но им никто не верит, мы приступили к спокойной творческой планомерной работе, мы будем строить планомерно без надрывов, без борьбы, без пропасти между новым и старым и это является той огромной задачей, поддержку которой Советская власть находит не только у трудящихся классов, но во всем русском обществе. Когда лорд Керзон бросил опасный для нас вызов, вы знаете, как ответила Россия. В Москве произошли огромные невиданные демонстрации, и огромное участие принимали студенты, учащиеся, врачи, и даже, как это ни странно, священники, которые заявили, что если придется воевать, они Советскую Россию на войну благословляют. От этого благословения пушек у нас не прибавится, но, так сказать:—веревочка?—давай сюда и веревочку, пригодится.

Товарищи, несмотря на то, что последнее заседание парламента проявило какую-то неуверенность, что с одной стороны, как будто нужно разорвать договор, но мы сами его не порвем. Несмотря на слабость и шаткость оппозиции, можно сказать с уверенностью: войны не будет. Об этом говорят только те, которые хотели-бы ее, или те, которые думают, что лучше не упускать из виду самых серьезных опасностей, чтобы быть к ним готовыми. Войны не будет. Но в этом стремлении заставить нас признать ультиматум, заставить нас сознаться в слабости, сказывается желание показать, что этот проклятый Союз Советских Республик не силен. Мы, буржуазия, знаем, что если он проклятый будет жить, если он будет делаться с каждым днем сильнее, то вспыхнет социальная революция в целом мире. Мы хотим показать, что мы господа на земном шаре, а не кто-нибудь другой. Так они говорят. И противопоставляя этому наши демонстрации, мы должны показать громадную сплоченность всех русских граждан. Тяжка была революция, вымотала она нервы, все мы много вынесли. В самом деле, у кого нет жертв, нет обиды. Но понимаем мы друг друга прекрасно.

Крестьянство с пролетариатом идут вместе. Но все-же в течение этих 6½ лет пережили мы много и все эти страдания, и все это тяжелое время, все это привело нас к единой вере, к единой мысли: „а все-таки гора с плеч свалилась с этим самодержавием“. Мы видим возрождение русской народной массы. Все потянулось к свету, она живет неслыханной политической жизнью, как по нервам тянется по ней по всей—надо строить жизнь. И когда сменовеховцы меняли свои веши, они говорили „стройте новую жизнь, народ идет к своей зрелости“ и мы с вами, товарищи-учителя, будем строить не только через школы, новое русское общество. Не ошибались и наши пророки, которые говорили, что многострадальная темная Россия сыграет спасительную роль. И кто сыграет эту роль, те кто будет работать, чтобы его паровозы лучше ходили, чтобы хлеб лучше уродился, чтобы лучше работали ее фабрики и заводы, чтобы школы ее лучше светили. Всякий, кто служит этому, всякий служит вместе с тем и всему человечеству.

А. Луначарский.

Война, революция и дети.

(Из заметок педагога).

Работы в области изучения ребенка за последние 10—15 лет с очевидностью доказали, что в деле создания личности, наряду с наследственностью, громадную, даже доминирующую роль играет среда, социальные условия, быт, в которых вращается человек, особенно в детском возрасте.

Это положение, подтверждая марксистскую предпосылку—„бытие определяет сознание“, заставляет нас коммунистов и, главным образом, коммунистов-педагогов со всей серьезностью проанализировать это „бытие“ ребенка за последние 8—10 лет, чтобы сделать соответствующие выводы о состоянии детской психологии, на которую во всяком случае повлияли и длительная война и революция и их побочные придатки и следствия. Как изменилась моральная сторона среднего ребенка? Каково влияние социальных конфликтов на его интеллект? Не наложила ли „обстановка военного лагеря“ каких-либо особенных оттенков и черт на характер ребенка?

Эти и целый ряд иных вопросов, касающихся как внутренней структуры, так и физических качеств наших детей (преимущественно имеющих сейчас 8—14 лет), должны интересовать нас, т. к. только в зависимости от их решения мы сможем правильно поставить и разрешить целый ряд вопросов педагогических, как со стороны внутреннего содержания работы с детьми, так и в отношении ее методов.

Нужно оговориться, что решение этих вопросов—дело долгих лет и многих специалистов и относительно выводов из их работы должен будет, кажется мне, появиться целый ряд статей; цель настоящей небольшой статьи состоит в том, чтоб поделиться своими мыслями по этому поводу, возникшими в связи с целым рядом наблюдений над ребятами в наших дошкольных учреждениях, в школе и на улице.

Прежде всего о войне 1914—1918 г.г.

Я беру здесь только детей, живших вдали от фронтов, не испытывавших бешенства, не испытывавших канонад и пальбы,—ребят наших центральных губерний и далеких восточных окраин. (Теперь этим моим ребятам около 12—15 лет).

Тот факт, что пинкертоновские настроения и ореол „добровольца“ коснулся в годы войны не только „возраста приключений“, т. е. 13—16 летних ребят, ныне уже взрослых людей, но и ребятшек 9, 8 и даже были случаи, 6 лет, говорит с очевидностью за то, что война затронула нутро и усилила своеобразную активность ребенка, явившись сильным возбудителем его волевой сферы, указав определенную дорожку его социальной личности. У ребят более молодых возрастов такого „добровольчества“ мне лично наблюдать не приходилось, но, судя по их играм, разговорам и

вопросам, можно предположить, что и трехлетки по своему мечтали о войне.

Достаточно вспомнить улицы наших сел и небольших городов, кишевших ребятишками, игравшими „в войну“, чтоб убедиться в близости к истине такого предположения. А о том, насколько глубоко затронула ребят война и как сильна была сознательная ненависть ребятишек к „немцам“, можно судить уже по одному тому, с какой, нередко, жестокостью дрались ребята „улица на улицу“, школа на школу и с какой настойчивостью, несмотря на побитые в кровь носы и „подсвеченные“ глаза „русские“ лезли на „немцев“ и наоборот.

Эти „игры“ иногда кончались очень серьезно и жутко. Не помню где, во время войны мне пришлось прочесть, что ребятишки „играли в войну“ и поймав „немецкого шпиона“ решили его повесить. И повесили. А когда увидели, что „шпион“ начал биться и задыхаться, испугались и убежали. Мальчик умер. Это было, кажется, в Уфимской губернии, т. е. там, где ребята не могли видеть жестокостей, даже сходных с повешением.

Ясно, что ребенок должен быть соответствующим образом „подготовлен“, чтоб дойти до мысли о повешении, хотя бы „в шутку“. Эту „подготовку“ следует проанализировать и сказать, насколько длительны ее последствия и не влияют ли они на человека, ставшего уже теперь взрослым.

Очень вероятно, что подобных фактов было немало и они охватывают не пять и не десять человек, а т. к. убийство человека, даже невольное, безсознательное „не проходит даром“ для состояния участника этого акта,—факты эти следовало бы подробно разобрать и изучить.

Война ширилась. Появились раненые в самых далеких уголках России. Начались страшные рассказы этих раненых о боях, о немецких и своих зверствах, причем свои зверства квалифицировались, как „подвиг“ и доброе доблестное дело, „подвиги“ же немцев—как чудовищное преступление. Ребята слушают и никак не могут уяснить себе этой готтентотской морали: „Если тятка немцу пузо распорол—это хорошо, а если немец тятке—это плохо“. Но так как речь идет о страшном „немце“ и любимом „тятке“, то положение принимается на веру и сия „мораль“ в ребенке утверждается. Теперь эти дети в большом количестве составляют контингент наших детдомов и школ, где мы, на почву этой готтентотской морали, хотим посеять и сеем идеи всеобщего братства, международного содружества. Ясно, что этот момент нужно точно учесть при подходах к ребятам, ибо „воспитательное“ значение таких тяткиных рассказов о его „подвигах“ громадно, особенно, если принять во внимание возраст слушателей, для которых отец является высшим, почти непогрешимым авторитетом.

Вскоре появляются, вслед за ранеными—военнопленные: те самые „страшные немцы“, которые искалечили миллионы „тятек“ десятков миллионов детей. Пленные рассыпались по частным хозяйствам, начали помогать в крестьянстве мужика, раненого на войне. В большинстве случаев они очень нежно относились к ребятам своего „хозяина“. Какую громадную и неразрешимую задачу поставил этот факт перед детскими умами! „Как же это так—Франц или какой-нибудь Карл—немец. Тятка говорит, что все немцы звери. А теперь сам тятка не дерется с Карлом, да и Карл совсем не страшный и делает мне великолепные свистульки и мельницы“... Пусть не ребенок, а взрослый „патриот“, кричавший о немецких зверствах и жаждавший „войны до конца“ ответит на этот вопрос—для ребенка он как был, так и остался не по силам.

Какая громадная и совершенно непосильная работа взваливалась на зеленую головенку и как глубоки должны быть следы штыка в его душе.

Мне, например, ребяташки 3—5 лет задавали такой вопрос: „Дядя Сережа, нас вот бог сделал, а немцев кто сделал?“. Когда я пытался ребятам объяснить, что все мы люди, и немцы и французы и русские „сделаны одним богом“—ребята не верили и заявляли: „ничего ты не знаешь“. Убеждение о каком-то ином происхождении „немцев“ — это плохая предпосылка для бесед об интернационале и с этой плохой, но чрезвычайно устойчивой предпосылкой нам теперь нужно считаться, при своих программных построениях.

Сотни тысяч семейств остались „без головы“, без отцов. Уже не говоря о понижении „призора“ за ребятами со стороны вечно занятой матери, это обезглавление семьи вызвало целый ряд отрицательных моментов в жизни ребенка.—Мать не может сводить концы с концами. Она думает и тоскует по муже. А тут еще куче детей, пристающих с просьбами, оборванных, полуголодных. А впереди—близкое нищенство или проституция. Какая нервная атмосфера окружала миллионы детей. Как насилывались и дергались они в этой обстановке, полной непонятных ребенку упреков, жалоб и незаслуженных колотушек и швырков. Сотни тысяч семей распались, тысячи матерей начали проституировать на глазах у детей, нередко для того, чтобы дать этим же детям возможность существовать.

Даже оставив до дальнейших строк момент массового недоедания, и часто детского голода, подводя итог влиянию только что описанных моментов, приходится сделать общий вывод, что мировая война создала чрезвычайно нездоровую атмосферу: жить и развиваться нормально в ней ребенок не мог. Его мышление было перегружено и поэтому работа его понижена. Его воля была направлена на интересы совсем не детские и поэтому она искалечена. Мораль извращалась, снижалась, а характер получил болезненные изломы.

Если взять ребят, коим в то время было 13-15 лет—эти, в добавок к различным степеням влияния вышеуказанных моментов, имели еще целый ряд самых различных отрицательных воздействий.

14-15-летний мальчик оставался „одним работником“ в крестьянском хозяйстве. Он, как взрослый, а, пропорционально его силам, значит больше чем взрослый, справлял землеробово хозяйство. Он рубил дрова, он же „прикрикивал на мелюзгу“, будучи ближайшим воспитателем этой мелюзги“. В обстановке длительного недоедания и вопиющей нужды он надрывал свои силы работой. А в дополнение к этому, как результат ухода мужчин на фронты и отсутствия соответствующего „окрика“ со стороны старших,—ранняя половая жизнь и еще большее истощение. В итоге четырехлетней войны 17-19 летний юноша уже надорван работой и нуждой, он познал слишком рано все отрицательные стороны жизни и извдал ее сомнительной чистоты „тайны“.

Нередко нужда гнала подростка и даже ребенка из деревни на завод, на фабрику. Это было прежде, до войны, но никогда детский труд и груд подростков не применялся так широко и так не эксплуатировался нигде, как на фабриках и заводах, работавших „на оборону“.

Детишки, наравне с взрослыми, работали „поденно“ с 7 утра до 7 вечера или же 8 часов в смену гнули неокрепшую спину при потогонной системе.

Везде, где не нужно было высокой квалификации, где нужен был или живой придаток к машине или же дешевый „рабочий скот“,—работали или женщины или дети. И мне лично еженедельно приходилось видеть, даже в ночную смену (с 8 ч. вечера до 4 ч. утра) эти желтые, испитые лица, с глазами не по детски смотрящими на окружающее. Толкотня постоянно среди взрослых, озлобленных, грубых и злословящих: ночевка в общих спальнях с большими; собутыльничание со взрослыми по поводу

„сдачи пробы“ или хорошей полочки; неизбежный, на прежних фабриках, разврат—все это на почве истощения создавало и создало определенный отрицательный тип „фабричного огольца“. Эти фабричные „огольцы“, будучи выбиты после войны из житейской колеи, наполняют теперь кадры клиентов комиссий по делам несовершеннолетних, колоний малолетних правонарушителей, рынка, притоков, иногда и тюрьмы.

Правда, только что указанные моменты имели и некоторое положительное влияние. Здоровые, крепкие типы с хорошей наследственностью выносили из этой школы много полезного—самостоятельность, умение примениться к обстоятельствам и обстановке, большой запас житейских знаний, ручную умелость и пр. и т. п. Но все эти плюсы пропадают, когда на сцену появляется целый рой минусов, указанных выше.

Вывод отсюда пока можно сделать один—империалистическая война дала нам громадный кадр изломанных детей и подростков, часто слабых физически, нередко зараженных всевозможными, не исключая и венерических, заболеваниями. Они составляют теперь кадры наших школ I и II ступени и дет. домов. Значит нашим педагогам предстоит большая работа по перевоспитанию их и по укреплению их положительными качествами, а нашим органам здравоохранения нужно, внимательнейшим образом и быстро, изучить влияния войны на их физическое состояние и принять ряд соответствующих мер по восстановлению их сил и по лечению болезней и последствий болезней.

Очень близкие к этим выводам придется сделать и из наблюдений ребят за время первых трех лет революции.

Диктатура пролетариата. Насилие рабочего класса над его бывшим эксплуататором, бедноты над капиталистами. Атмосфера насилия—нездоровая для ребенка атмосфера. Поэтому, прежде чем применить методы свободного воспитания в условиях насилия, эти методы нужно еще и еще раз просмотреть и изменить. Это особенно так теперь, когда, как было сказано в наших воспитательных учреждениях находятся ребята, искалеченные уже обратным насилием—капитала над рабочим людом. Период революции, когда наши классовые враги расстреливались пачками и об этом писалось; когда недисциплинированные толпы грабили, и это так часто оставалось безнаказанным; когда по всем швам затрещали веками состоявшие устои религии и семьи; когда вообще весь мир, вся жизнь авилась перед глазами ребенка (также как и перед массой взрослого населения) под совершенно новым углом зрения—этот период, несмотря на его непродолжительность имеет и долго еще будет иметь громадное влияние на весь внутренний мир ребенка и с новым уклоном мышления ребенка, с его новыми волевыми импульсами, созданными тремя годами военного коммунизма, приходится считаться педагогу.

Расстрелы, огненное кольцо белых фронтов с их невероятными жестокостями, „борьба партий“, происходящая нередко в одном семействе, между отцом и матерью, выход из подвала в барскую квартиру и наоборот, бегство от белых и к белым и еще громадное количество небывалых в прежней жизни ребенка фактов—все это обнимало всю территорию республики, все это коснулось так или иначе абсолютно всего детского населения России и определеннейший отпечаток на ребят наложило.

Ребенок с испокон веков жил с понятием индивидуальности: „Каждый за себя—бог за всех“—вот что направляло развитие его социальной личности. Он сроднился со своими собственными бабками, со своей семейной каморкой, где он спал и иногда ел с „нашими русскими“, ставя им в противовес „всяких немцев“, он сжился с этим, принял это и вдруг—детский сад, где нет собственных бабок, общественная столовая, где он должен есть на виду у сотни других ребят, вдруг „наши друзья и союзники“ ан

гличане и французы стали нашими врагами, а с немцами мы примирились. А в это же время чужие латыши или мадьяры расстреляли знакомого ребятам по наслышке русского,—т. е. „нашего“ купца, и латышам „ничего за это не было“. Индивидуалистические устои, устои с лексиконом слов „я, ты, мое, твое“ рухнули. Ребенок потерял мерку, с которой он подходил и к себе и к людям. Потерял и встал на перекрестке, не зная куда идти искать ее.

Если бы у нас была крепкая, здоровая и достаточно сильная сеть просветительных учреждений—это было бы не так страшно. Своим здоровым влиянием, своим правдивым авторитетом детсад или школа указали бы ребенку, где искать опоры. Но школа разрушена, бывшие авторитеты, вплоть до отца и матери, свержены с пьедестала—и ребенок, предоставленный собственным мыслям, оказался в тупике.

И из этого тупика многие еще до сих пор не вышли—в этом легко убедиться, стоит только потолковать с ребятами, не попавшими в наши учреждения. А многих обстоятельства вывели из этого тупика на улицу. Продовольственное положение республики за четыре года нашей революции было ужасно. Население голодало. И больше всех, острее всех чувствовали этот голод дети. И эти дети видели, как кругом идет небывалая спекуляция. На его голодных глазах продавался белый вкусный хлеб. Этот хлеб покупает и ест мальчишка-папиросник. А дома не дают даже черного хлеба, даже картошки до-сыта, из дома гонят. Это привело десятки тысяч детей на улицу. Мальчишка продает все, часто даже то, в чем сам нуждается. Но за то он курит папироску „Зефир“, а девченка имеет серебряные или томпаковые сережки или „супир с бирюзой“: они только неумело подражают старшим.

Безнаказанность погромно-настроенной и громившей темной массы, частые белобандитские налеты, нередко полное крушение семейной дисциплины, полная растерянность наших педагогов в школе и невозможность установить государственный надзор над всей массой детей: все это дало свой итог—громадную волевою неустойчивость, полное отсутствие дисциплины в ребятах. При той растерянности, при той боязни детей, которые проявили (нередко и сейчас проявляют) наши педагоги во время революции, нельзя было даже думать о создании хорошей школы. До начала „занятий“ с ребятами, нужно было месяцами работать, чтобы отучить их от писания неприличных надписей на стенах школы, чтобы приучить их к своевременному приходу в школу, к необходимому порядку. „Спекуляция“ родила воровство, которое дети принесли в школу. Отношения полов получили еще на улице самые привлекательные комментарии и мальчишка шел в смешанную школу нередко со скверной мыслишкой в голове, а если он шел без этой мысли—она рождалась в школе и, были случаи, что ее в школе же пытались провести в жизнь.

Если сейчас произвести исследование ребят в возрасте до 15 лет одним из существующих методов и результаты массового исследования свести и связать с наблюдениями внешнего характера, то бросится в глаза ярко выраженная односторонность развития ребенка. Ребенок прекрасно осведомлен в житейских вопросах, он разбирается во всех тонкостях „коммерческих“ дел, он уже не задает вам вопроса: „а откуда сестренка взялась?“, он умеет экономить и соображает, что и как купить на имеющуюся сумму денег, он умеет считать чуть-ли не до квадриллиона. Но он после трех лет учения плохо читает, он мало читает, он разучился веселиться и по-детски шалить, он плохо соображает обо всем, что выходит из рамок „купить, получить по карточке, продать“, ребенок стал более скрытен и застенчив.

в кругу семьи или в школе, но за то он до отказа боек и нахален на улице, среди приятелей. Это масса—детей.

В гораздо лучших условиях, в отношении воспитывающей среды, находятся ребята, состоящие членами комсомола. Комсомол—громкая воспитательная сила, влияющая даже на ребят, по заявлению воспитателей,—„уже отпетых“. Мне самому пришлось наблюдать превращение мальчика из буйного хулигана и лодыря, каким он был известен в детдоме, в прекрасного, умного мальчика, серьезного и доброго—под влиянием работы в ячейке РКСМ. Правда, и в комсомолах много отрицательного еще имеется,—взять хотя бы увлечение портфелями и делано серьезное времяпровождение комсомольцев, отталкивающее часть юношей в объятия эпидемических танцулек,—но в остальном это такая сильная, бодрая группа, которой предстоит сделать большое дело в области воспитания нашего поколения.

Какие же выводы можно сделать из всего сказанного. Первое это то, что контингент детей, имеющийся уже в наших школах и детдомах и имеющий туда поступить, по сравнению с довоенным временем, является гораздо более трудным в воспитательном отношении. Значит, при построении программ, необходимо учитывать „среднего ребенка“ с пониженными данными, ибо в противном случае ребенок будет постоянно перегружен работой, а поэтому будет не успевать.

Очевидна необходимость предварительного (перед началом занятий) ежегодного отбора детей, их испытания „на дефективность“. Если нет возможности производить это поголовно и всесторонне, то хотя бы в области характера и со стороны моральной, дабы нездоровый элемент не разлагал группы и не мешал занятиям. Т. к. влияние соц. конфликта на детей есть явление очень длительное и кадр нездоровых детей будет ежегодно приходить в школу в продолжении ряда ближайших лет, а для занятия с этими „отобранными“ ребятами у нас людей нет—нужно усилить работу по подготовке дефективистов до возможного максимума, хотя бы за счет других факультетов или учебных заведений.

Второй вывод—необходимо пересмотреть существующие методы работы с нормальными ребятами и, в зависимости от результатов детального обследования состояния детей, изменить их в сторону индивидуализации заданий, одновременно с применением в большей мере ученических выставок, коллекционирования, детского театра и т. д. Это я считаю необходимым для того, чтобы, облегчая возможность усвоения ребятами различных дисциплин, создать заинтересованность и на ней построить самостоятельность ребят.

И третий,—что никакая индивидуалистическая школа, руководимая старым, даже самым „хорошим“ педагогом, но человеком чуждым активной общественной жизни, школа, не слившаяся с жизнью той среды, из которой вышел ребенок—не сможет быстро и основательно исправить поломки в детской структуре, произведенные войной и революцией, не сможет по тому, что не поймет причин и направлений этих поломок.

Коллектив, близость к жизни, союз школьной молодежи с грамотным во всех отношениях педагогом и беззаветная любовь последнего к детям и к своему делу—вот что может исправить поломки в детской душе.

С. Гуров.

О постановке курса обществоведения.

Старое „законоведение“ включало в себя изучение царско-буржуазных юридически-правовых норм, управлявших буржуазным обществом: в понятие „обществоведения“ в советской школьной практике вошло изучение тех правовых норм, на основе которых строилось Советское государство. Это в первую очередь, следов., конституция РСФСР. Но сюда, далее, присоединился целый ряд других элементов.

В состав обществоведения вошли: и теория переходного периода, и политика Советской власти во всех отраслях хозяйственной и общественной жизни, и изучение той цели, к которой ведет политика Советской власти. „Обществоведение“ часто включало в себя и изучение программы Р. К. П.

Термин „обществоведение“ сливался с другим обозначением того-же конгломерата знаний—„политграмота“. Этот последний термин был перенесен в школу из партийной практики. Здесь им стали обозначать круг „политических“ знаний, т. е. то, что вначале именовалось „обществоведением“.

Займствуя термин „политграмота“ из партийной практики, Советская школа искадила его, накрыв им иное понятие, чем то, которое вкладывалось в него Агитпропами. Политически грамотным членом партии последние называли того, кто в состоянии разобратся в текущей политической действительности, кто ясно представляет себе действительное соотношение различных общественных классов, кто в достаточной степени хорошо знает программу своей партии, а также и программы других, враждебных партий. Но, кроме этого, в состав элементарной грамотности партийные органы агитации и пропаганды всегда включали и основные элементы естествознания, освобождающие ум человека от предрассудков всякого рода религий. Кроме того, в минимум политической грамотности включалось всегда и изучение основных моментов истории хозяйственного развития и истории классовой борьбы.

Так сложилось первоначальное содержание „политической грамоты“.

Но политграмота в таком ее составе не может иметь места в школе, так как значительная часть ее—мироведение, история хозяйственных форм, история революции и, частью, основные понятия экономической науки, распределяются между основными предметами школьного преподавания: естествознанием, историей и др. На долю школьной „политграмоты“ остаются, действительно, лишь злободневные, „политические“ вопросы: конституция РСФСР, НЭП'а и т. п.

Изучая целый ряд отчетов и программ различных школ, изучая работу их на живых примерах, приходится прийти к заключению, что все социальные науки делятся на две резко отграниченные категории: 1) собст-

венно история в ее „чистом“ виде, начиная первобытной культурой и кончая краткими данными о русской революции 17-го года; 2) „политическая“ злободневная часть социальных наук—советская конституция, „социология“ (под этим названием обычно кроются попытки историко-материалистического обобщения исторического процесса), исторический материализм, азбука коммунизма, теория социализма, история революционных движений— все это в самых разнообразных сочетаниях, то в разрозненном виде, то в виде некоторого объединения под названием „политграмота“ (последнее чаще всего).

Как же ставится первая часть социальных наук? Пусть ответят на этот вопрос сами преподаватели истории. Вот программа по истории одной из сибирских школ взрослых II ст., так наз. „повышенного типа“, из которой позволю себе привести пару выдержек: „Усиление королевской власти в Германии. Оттон I и епископальная система. Ключийство, возрождение церкви и папской власти, борьба за инвеституру. Григорий VII и Генрих IV. Гогенштауфены. Фридрих Барбаросса и борьба за Италию. Иннокентий III и господство папства в Европе. Фридрих II и гибель династии Гогенштауфенов“ и т. п. в том же виде. Или: „Царь Федор Алексеевич. События 1682 года. Воспитание Петра Великого. Правление и низвержение царевны Софьи. Годы 1689—94. Азовские походы и флот. Кумпанства и великое посольство. Заграничное путешествие Петра Великого“... Попадают, впрочем, и несколько иные тона; вроде: „Промышленный переворот в Англии. Аграрный переворот в сев.-зап. Англии. Новая промышленная Англия“... Но самое сочетание заголовков здесь так знакомо, что невольно вспоминаешь: в каком учебнике они напечатаны? После очень маленького размышления убеждаешься, что это—заглавия отдельных §§ „Учебника новой истории“ проф. Виппера, по изданию 1917 года страницы: 269, 272 и 275. Летом 1922 г. в одном из больших городов Сибири работала целая большая комиссия по выработке программ для школ взрослых. Составлены, между прочим, и программы по истории. Вот в каком духе составлена программа для школ взрослых I ступени: „Ограничение феодальных вольностей королевской властью и сокращение привилегированного положения дворянства. Экономическая политика Кольбера. Людовик XIV. Победа католической реакции во Франции. Начало рационализма. Декарт“ (это в школе для малограмотных?!). Помимо очень большой громоздкости, у этих программ есть один существенный недостаток: никак не поймешь, какое научно-историческое мировоззрение хотел вложить в них автор? Вообще, говоря, для программ по истории мыслимы две системы, два мировоззрения: идеалистическое и материалистическое. У русских интеллигентов попадает, впрочем, и третья, половинчатая, между-двух-стульная,—как и они сами. Она обычно выражается их собственными словами, приблизительно, так: „конечно, экономический фактор имеет огромное влияние на ход исторического процесса, но, тем не менее надо признать, что факторы и других порядков...“ и т. д. и т. д. Вот под эту „систему“ больше всего подходят эти программы. Вот как трактуется вопрос о христианстве: „Культурное объединение,—процесс эллинизации и романизации. Мировая религия—христианство“. Где тут экономическая и социальная базы христианства? Правда, здесь автор повторяет программу НКП по истории для школ II ступени „Примерные программы по истории“. (Госиздат, 1920 г.—стр. 26), но это не избавляет его от ответственности за повторение неудачных вещей.

Неудачным же это место я считаю по следующей причине. Автору программы по истории для школ II ступени, изданной Н. К. П. в 1920 г., было, конечно, известно, что проводить в жизнь эти программы будут за-

частую преподаватели, не только далекие от марксизма, но и враждебно к нему настроенные. Ясно, что программа особенно настойчиво везде и всюду должна отчеканивать марксистское воззрение его идеологию и ее место в историческом процессе, ставить вопрос так, чтобы не могло возникнуть двух его толкований. Между тем, та связь в программе Н. К. П., в которой стоит вопрос о происхождении христианства, нисколько не обязывает толковать его марксистски. В самом деле: „экономическое и культурное объединение. Эллинизм и романизация. Право. Мировая религия—христианство“; откуда здесь видно, что христианство—результат определенной экономической структуры (рабское средиземноморское торговое хозяйство) и создавшихся на почве ее социальных отношений? Конечно, программа не лишает возможности трактовать вопрос таким именно образом, но зато дает широчайшую возможность толковать о „культурном объединении“, „синкретизме верований“ и т. п., совершенно независимо от их экономической основы. Поэтому, при вдумчивой переработке старой наркомпросовской программы по истории, место это должно было быть изменено в указанном направлении *).

Вследствие раздвоенности, так характерной для старого типа русского учителя-интеллигента, и программы, составляемые ими, носят такой же половинчатый, неопределенный характер. С детства привыкнув слышать и в течение долгих лет в свою очередь говорить о „реформах Петра Великого“, учитель-середняк лишь в редких случаях и с огромным трудом, идя вслед марксистской схеме исторического процесса, может говорить о развитии торгового капитала в России в нач. XVIII в. и о переменах, произведенных им в русском хозяйстве, обществе и государственной организации. В его курсе могут попадаться отдельные куски, очень отзвучивающие марксизмом, но зато другие куски будут щедро расточать идеалистическое зловоние. В конце концов освещение той или иной части курса в том или ином направлении будет всецело зависеть от того материала, который был в данную минуту под руками. Процесс промышленного переворота в Англи хорошо изложен в учебнике проф. Виппера,—поэтому в точности такое же изложение вы найдете во всех курсах, во всех почти программах.

Из этого можно сделать определенный вывод: школа, в массе, не создает в сознании учащихся материалистического мирозерцания, не дает марксистского понимания общественно-экономического развития, ибо до сих пор не может окончательно порвать с идеализмом—наследием царско-буржуазной школы.

Естественно, что у просвещенских органов пролетарской диктатуры появилось стремление—ввести в школу анти-идеалистическое противоядие марксистский корректив к идеалистическому, или, в лучшем случае, путанному изложению исторических курсов. Эту роль корректива и должна была сыграть политграмота.

Но какие средства имеются у преподавателя последней, чтобы достигнуть стоящей перед ним цели?

Для того, чтобы привести в марксистский порядок тот фактический материал, который в сумбурном виде или идеалистическом освещении сообщается школой,—преподавателю политграмоты (обществоведения) нужно было бы снова пересмотреть в своем курсе весь материал не только истории, но и истории литературы, психологии и логики, частично даже естествознания,—поскольку в современном школьном естествознании Дарвин не только не господствует, но нередко и вовсе отсутствует. Но эта работа

*) К сожалению, этот пункт старой программы без изменения перешел и в новую программу по обществоведению для семилетней школы.

разумеется, технически невыполнима, так как на обществоведение—политграммоту отводится обычно не более двух часов в неделю. И преподавателю политграммоты приходится волей-неволей ограничиваться лишь изложением Советской конституции, истории и теории социализма, основных положений программы Р. К. П. и очерком современного состояния Советской России и задач, стоящих перед ней в ближайшем будущем.

Но для всякого сколько-нибудь грамотного марксиста ясно, что и Советская конституция, и теория социализма находятся в самой тесной связи со всей системой научных знаний; теория социализма, это—лишь неизбежный логический вывод из марксистски-построенного всемирно-исторического процесса и марксистской экономики; такими же точно необходимыми выводами из прочно установившихся в марксистской науке предпосылок являются конституция Р. С. Ф. С. Р. и программа Р. К. П.

А так как освещение историко-экономического развития в школе является отнюдь не марксистским, то и обществоведение—политграммота в составе всех своих частей виснет в воздухе, не имея под собою прочного научного фундамента в школьной науке. Понятно, что и теория социализма, и программа Р. К. П. и конституция Р. С. Ф. С. Р. кажутся учащимся научно-необоснованными измышлениями досужих умов, „прекрасными теориями“, может быть, прекрасных людей, но не имевших ничего общего с наукой.

Сочетание не марксистской истории и коммунистической политграммоты отбрасывает молодежь в стан пассивной контр-революции, даже независимо от желания преподавателей не марксистов (я отнюдь не хочу утверждать наличность такого желания) и уж, конечно, вопреки желанию преподавателей—марксистов.

II.

Программ по социальным наукам писалось много и в центре и на местах. Но все это были лишь переделки, перешивка старого платья; до сих пор ни центр, ни места никак не могли расстаться с „историей“, как основным пунктом, коренником социальных наук, хотя история-то больше всего и дает простора идеалистической фантазии, в то время как основа всего марксизма—экономика—оставалась в стороне. В большинстве же при всех перестройках исторических программ преподаватели не-марксисты всегда умудрялись „очистить“ его от всякого марксистского духа и для своего повседневного обихода сохранить старую, привычную, родную им историю Иванова, Платонова, Кареева и т. п.

Из этого, на мой взгляд, был один только практически—целесообразный выход: нужно было сразу и решительно покончить с „историей“ и создать новую общественную дисциплину, построенную таким образом, чтобы ее ни в каком случае нельзя было превратить в „чистую историю“, т. е. в орудие идеалистического „просвещения“. Схема такой дисциплины была, собственно говоря, давно уже дана Богдановым в его „кратком курсе экономической науки“, а затем и в „курсе политической экономии“ Богданова и Степанова. В этих работах подвергаются рассмотрению все три элемента, из которых складывается человеческая история: 1) экономическая структура, 2) общественно-политические отношения и 3) идеологические построения. Естественно, что в этих работах преобладает первый момент, относительно второго и третьего имеются лишь сравнительно краткие замечания о той зависимости, в которой они находятся от той или иной экономической структуры.

Пользуясь этой схемой, есть полная возможность построить такую общественную научную дисциплину, которая с огромным удобством может

стать предметом школьного преподавания и которая вполне обеспечит марксистское построение социальной науки.

Основной характер этой новой школьной дисциплины должен заключаться в синтезировании в одной цельной, органически-связанной системе всех социальных наук, в школьном обиходе существующих в настоящее время раздельно. Историю нужно пронизать экономикой, сделав основой этого курса „историю хозяйственных форм“ с подробным политико-экономическим анализом каждой из них. Эта основа необходимо должна придать однообразие всем курсам общественной науки, так как марксистская экономика устанавливает совершенно определенную схему смены хозяйственных форм в их историческом развитии: 1) первобытный родовой коммунизм, 2) патриархально-родовая община, 3) феодальное хозяйство, 4) районно-городское хозяйство, 5) эпоха торгового капитализма, 6) эпоха промышленного капитализма, 7) финансовый капитализм и империализм, 8) социализм. Установление этой базы обеспечивает и материалистическое рассмотрение судеб любой страны, в том числе и России; и здесь эта несомненно-установленная и обще-обязательная эволюция должна быть выпукло выявлена. Такова основа.

На этой основе и по указанной схеме безусловно должны строиться и все остальные части курса: после анализа хозяйственной формы в данную эпоху и в данной стране (или в целом ряде стран в данную эпоху) необходимо дать анализ общественных отношений и государственно-политического строя (собственно-исторический момент), а затем характеристику идеологии. В этой системе безусловно должны найти себе место и конституция РСФСР, как выражение государственно-организационных форм эпохи, переходной от капитализма к социализму, и теория социализма—как идеология пролетариата. В этой же системе должна уложиться и история революционных движений, как факт общественно-классовых отношений также определенной эпохи.

Вполне понятно, что такой курс по своему содержанию будет очень и очень отличаться от того, что дают „курсы“ Богданова и Богданова-Степанова. Экономика войдет в него лишь как часть; наряду с нею сюда войдет и конкретный исторический материал. Положения политэкономии здесь должны быть богато иллюстрированы фактическим материалом из истории хозяйственной жизни; теория классовой борьбы должна быть подтверждена вполне конкретным материалом из истории общественных движений и политической истории как отдельных государств, так и их совокупности (изложение международных отношений). Наконец, зависимость идеологических построений того или иного класса от положения его в производстве и, вообще, классовость идеологии должна быть широко и прочно обоснована изложением вполне конкретного материала из истории религии, философии, литературы, экономических и политических учений и т. п.

Попробуем обосновать наше построение обществоведения в двух направлениях: с точки зрения научной выдержанности данного построения и с точки зрения методики школьного преподавания.

Науки, которые носят общее название „социальных“ или „общественных“, имеют своей задачей изучение жизни человеческого общества со всех сторон, изучение всех проявлений его деятельности. Совершенно понятно, что та живая действительность, с которой имеют дело социальные науки, не знает подразделений на „экономику“, „идеологию“ и т. д. Все явления общественной жизни в живой действительности даны вместе, в одном клубке, больше—в одном живом организме. И только научный рефлекс анатомирует этот живой организм, отделяет в нем одну часть от другой, группируя явления по тому или иному признаку.

Но не потеряют ли свою научность выводы, сделанные учеными исследователями при большой дифференциации общественных дисциплин, от того, что для школьного употребления мы все эти дисциплины объединим в одну систему? Очевидно, что нет, потому что результаты научных исследований, выводы их, остаются неизменными при любой их группировке и от перегруппировки не может убавиться степень их научности, так как правильность отражения в них действительности и правильность научного анализа последней остаются прежними.

Общеобразовательная школа (для детей или взрослых—безразлично) имеет своей основной целью не столько сообщение учащимся подробного фактического материала, сколько внедрение в сознание учащихся научного мировоззрения, каковым является мировоззрение материалистическое,—и научного метода познания окружающей действительности, именно—метода марксистского. При выполнении школой этой основной задачи фактический материал принимается в расчет не как самоцель, а лишь по-скольку он иллюстрирует и подтверждает всю систему или по-скольку эта последняя посредством фактов входит в сознание учащихся. Мне кажется совершенно бесспорным, что как раз именно посредством синтетического курса „обществоведение“ легче всего выполнить основную задачу, стоящую перед школой. „Обществоведение“, т. е., подчеркиваю, синтетическое объединение всех социальных наук, явится, таким образом, отражением самой общественной жизни в зеркале науки, лишь в систематизированном и упорядоченном марксистски—преломленном виде.

Насколько удобоусвояем такой курс?

Наши школьные методисты после долгих споров и разговоров пришли к более или менее единодушному заключению, что чем примитивнее познание, тем менее способно оно к расчленению живой действительности, сокружающей среды на научные рубрики и всего более склонно к восприятию и научному познанию ее в том виде, в каком она дается в непосредственном опыте. В зависимости от этого и сообщение научных сведений рекомендуется вести не по „классификации Огюста Конта“, а исходя из того комплекса ощущений, который воспринимается в данную минуту примитивным сознанием. На этой психологической основе возник комплексный метод преподавания на первых годах школьной работы, как с детьми, так и со взрослыми.

Если в течение первых 3-х лет обучения бесспорно необходимо слитная, комплексная проработка элементов науки, то на последующей ступени (4—5 года) должно быть лишь самое первоначальное, самое простое, само по себе бросающееся в глаза, разделение и действительности и науки; это разграничение—природа и человеческое общество. Так постепенно усложняя классификацию человеческих знаний, лишь очень медленно дифференцируя отдельные отрасли науки, можно нечувствительно и незаметно внушить понимание истинного смысла научной рубрификации знаний. Но нигде в общеобразовательной школе не должно наступать момента, где изучение структуры человеческого общества и его исторических судеб разбивалось бы на несколько независимых друг от друга параллелей; в этой школе пока еще нецелесообразно ни с теоретической, ни с практической стороны, отделять экономику от истории, историю революционных движений и социализма от общей истории и т. п. Даже больше. Невозможно от всего этого отделить и конституцию РСФСР, так как в этом случае советское государство перестанет зататься необходимым историческим фактом, логическим следствием из всего предшествующего исторического развития. И только сохраняя эту единую систему общественных дисциплин, возможно добиться именно такого результата, который сам по себе будет

свидетельствовать уже о том, что учащиеся всю систему общественных знаний усвоили, как единое целостное общественно-политическое мировоззрение.

III.

Центральный гуманитарно-педагогический институт еще летом 1921 года в этом именно направлении пересмотрел и переработал прежние программы по социальным наукам. В составленной им тогда же программе „самодовлеющие отрасли общественного знания, экономика, право и история, были объединены в единую цельную дисциплину—обществоведение, дающую их синтез“ (об'яснит. записка к программе).

Как всякая первая попытка, эта программа не могла быть совершенной. Начать хотя бы с того, что она далеко не вполне разрешает поставленную ей задачу—синтетического (а отнюдь не механического) об'единения истории, экономики и права в единой системе, именуемой „обществоведение“. В самом деле, когда говорят о синтезировании нескольких отдельных частей в единое целое, то под этим синтезированием понимают полное органическое их слияние, взаимопроникновение частей друг в друга; слияние должно быть настолько полным, а результат—настолько единым целым, что внутри его никакого разделения слитных частей друг от друга произвести было невозможно. Это далеко не достигнуто в программе. В самом конце ее, в качестве заключительной главы, поставлен „Пятый отдел. Капитализм и социализм“. Здесь, по существу, дается ни что иное, как 1) курс экономики промышленного и финансового капитализма, 2) теория социализма и 3) теория переходного периода.

Я бы не сказал, что такое выделение—очень большой грех с точки зрения программно-теоретической, но практические его результаты могут быть и неожиданны и неприятны.

Некоторые преподаватели истории, становясь теперь преподавателями обществоведения, пытаются отнести в эту последнюю главу всю экономическую и политическую часть курса. По-скольку в пятом отделе есть раздел „до-капиталистические формы промышленности“, сюда, говорят, необходимо отнести все характеристики экономических структур, которые предусматриваются программой каждая в своем месте, по мере хода изучения развития человеческого хозяйства. По-скольку в этой же заключительной главе дается характеристика капиталистического производства и вообще хозяйства—сюда считают необходимым отнести весь политико-экономический элемент основной программы. Та же самая тенденция существует и относительно „пролетарской революции в России“, по-скольку в той же главе имеются пункты о диктатуре пролетариата, советской власти и т. п.

Короче говоря, эта последняя глава готова превратиться в „политграмоту“, стать резервуаром экономического и политического материала, который будут „считать“ с основного курса, чтобы оставить себе в нем снова одну лишь „чистую историю“.

Поэтому и теоретически и практически казалось бы гораздо более целесообразным этот заключительный отдел рассосать по всему курсу. Это, кажется, сделать не трудно, так как основная часть этого отдела—экономика промышленного и финансового капитализма,—удобно поместится в соответственные части основного курса, как характеристика экономической структуры.

Иначе параллелизм между вторым отделом вводного курса и всей остальной программой слишком ярко выпирает наружу. По существу этот второй отдел является „общим обзором“ всего дальнейшего курса, охва-

том с птичьего полета всего всемирно-исторического процесса от „происхождения человека от животного“ до „диктатуры пролетариата“. Этот общий обзор должен быть проделан с детьми 9—10 лет. Между тем совершенно невозможно требовать от детского сознания, чтобы оно усвоило огромную по размерам, чрезвычайно сгущенную по своей обобщенности картину хозяйственного и общественного развития человечества.

Надо иметь, прежде всего, в виду, что прохождение ребенком семилетней школы падает, главным образом, на последние годы детства и на годы переходного времени (от 8—9 до 14—15). Понятно, что с детьми 8—9 лет не построить серьезной, углубленной работы; но ведь и дети в переходное время представляют собою в этом отношении далеко не благодарный материал: в это время (12—15 лет) они проявляют весьма пониженную работоспособность и педагогу приходится очень и очень щадить неокрепший мозг и нервную систему, слагающегося организма и ни в каком случае не заваливать детей громоздким и обширным материалом.

И вот, как раз, материал, предлагаемый программой семилетней школы, на эти годы (III—VI, дети от 10—11 до 13—14 лет) и велик и громоздок. Могут-ли дети, имея—самое большее—начало 12-го года от роду, в течение полугода охватить материал от первобытного человека до эпохи эллинизма, да вдобавок еще, примерно, в следующей конструкции: „городская культура (Греция), ее отражение в религии, философии, риторстве, праве и искусстве. Рационализм. Мечты об идеальном строе жизни общества у Платона“ Дальше: Декарт (Программы семилетней единой трудовой школы, 1921 г., стр. 95—99), Монтескье и т. д. и т. п.

Я понимаю, конечно, что программы пишутся для преподавателя, а не ученика, и языком, понятным первому; обилия иностранных слов в программе бояться нечего, так как никто не обязывает произносить их в классе. Но дело не в словах, а в понятиях, совершенно недоступных детям.

Для того, чтобы хоть несколько сгладить этот недостаток, необходимо было при построении программы держаться самых простых, ясных и основных линий исторического процесса; волей-неволей нужно было пренебречь отдельными историческими зигзагами и изломами и следить за общим, основным ходом развития человеческого общества, уловить лишь его общее направление. Далее, для достижения той-же цели (сглаживание громоздкости), программа должна была поставить себе задачу—раскрыть исторический процесс в общности его отдельных частей, а не в их разности, так как изучая то общее, что есть в различных частях его, учащийся невольно задается вопросом о причинах этой общности; ответом же на этот вопрос является, конечно, указание на общность экономического базиса и вообще материальной обстановки. Таким образом, вскрытие общих черт в историческом развитии различных стран, или в различных эпохах исторического развития в целом,—приводит непосредственно к материалистическому объяснению сначала отдельных исторических явлений, а затем из их сопоставлений, и всего исторического процесса.

С изложенной только что точки зрения мне представляется излишней та детализация, которая встречается в программе обществоведения для семилетней школы и которая наиболее яркое выражение нашла в третьем отделе основного курса. Здесь имеются пункты: „Особенности экономического развития: а) в Англии, б) во Франции, в) в Германии“.—„Эволюция политического строя в зависимости от особенностей экономического развития: а) в Англии, б) во Франции, в) в Германии“. В каждой из этих рубрик подробно излагаются „особенности“. Методически это—прекрасный прием, но он—слишком большая роскошь для курса обществоведения в семилетней школе,—по указанной уже причине. Нельзя, однако же, сказать, чтобы,

устранив из курса общей истории эти „разности“ и оставив преимущественно „общность“, мы совершенно лишили возможности показать учащемуся, что и разности объясняются материалистически. Дело в том, что через всю программу особыми подотделами при изучении каждой эпохи экономического развития прорабатывается и история России соответственной эпохи. Так, например, отдел о разложении феодального хозяйства и установлении хозяйства товарного, подразделяется на подотделы: „А. Западная Европа“, „Б. Россия“. Вот здесь то, на особенностях исторического развития России, и можно показать экономическую обусловленность и сходства и различия отдельных частей исторического процесса.

Наконец, последнее замечание по программе обществоведения для семилетней школы. Надо констатировать, что она, все-таки, не имеет подытоживающей работу, обобщающей весь материал, главы. Заключительный отдел, это лишь—1) экономика капиталистического периода, 2) теория социализма и 3) теория переходного периода. Заключительная же глава должна весь проработанный ранее материал объединить в единую цельную картину взаимодействия сил, участвующих в развитии исторического процесса, она должна свести все изученные ранее факты и явления в единое целостное мировоззрение.

Для достижения этой цели кажется совершенно необходимым в последней заключительной главе курса дать хотя бы основные моменты теории исторического материализма. Проработка этого материала учащимся не может представить затруднений: он, в основных и конкретных частях его, доступен для них и по возрасту (15 лет) и по подготовке, так как предшествующий курс обществоведения должен дать уже материалистическое понимание взаимоотношения различных факторов исторического процесса. Теперь этому пониманию остается дать лишь научную формулировку*).

И для учителя, в этом смысле, необходимо компактное, содержательное пособие, которое давало бы хотя основу курса и делало бы затем указания на источники, откуда возможно почерпнуть подробности.

Учащиеся же должны иметь такое основное пособие по обществоведению, которое давало бы им научный материал, как необходимый фундамент для дальнейшего чтения.

В самое последнее время была сделана попытка дать такое пособие. Я разумею книжку М. Б. Вольфсона „Очерки обществоведения“ (госиздат, Москва 1922 г.) Весь материал в данной книге разбивается по следующей схеме:

<i>Очерк I.</i> —Факторы развития человеческого общества (введение)	7—22 стр.
<i>Очерк II.</i> —Краткий обзор хозяйственных форм и социальных отношений	22—50 стр.
<i>Очерк III.</i> —Структура капиталистического общества	50—76 стр.
<i>Очерк IV.</i> —История социализма и социальных движений	76—119 стр.
<i>Очерк V.</i> —Социально-революционные движения в России	119—164 стр.
<i>Очерк VI.</i> —Советское государство и перспективы мировой социальной революции . . .	164—196 стр.

*) Кроме программы по обществоведению, разработанной Н. К. П для семилетней школы, имеется еще программа по тому же предмету, разработанная главполитпросветом для школ взрослых повышенного типа. Но последняя известна мне не в окончательной редакции, в силу чего подвергать ее разбору я не решаюсь.

Уже из одного соотношения материала можно сделать отчетливое заключение, что эта книжка далеко не то, что нужно сейчас школе. В ней исторический элемент (история хозяйства и общественно-политических отношений) занимает очень небольшое место—всего лишь до 27 проц. книги (не считая истории социализма и революционных движений). В общем приходится признать, что в этой книжке т. Вольфсон дал пособие не по обществоведению в том понимании его какое намечено в настоящей статье и какое намечает сам он в предисловии, а пособие лишь по политграмоте в том ее виде, как она существовала в школах до сих пор. В самом деле, 60 проц. общего числа страниц книги (126 из 196) уделено как раз тем вопросам, которые входили в состав политграмоты.

Отмеченные здесь черты, мне кажется, достаточно уже определяют книжку, что она, как пособие по обществоведению,—не приспособлена.

В тексте встречается упоминание таких явлений и фактов, которые могут быть неизвестны читателю и безусловно неизвестны огромному большинству учащихся. Так, давая понятие империализма, автор пишет: „объединенный трестированный капитал, представляющий колоссальные возможности расширенного воспроизводства, стремится поэтому к беспредельному расширению рынка“... и т. д. (стр. 63). Это—единственное место, где автор употребляет выражение „расширенное воспроизводство“; ни до ни после о нем нет ни одного слова. Для огромного большинства читателей „очерков“ этот термин марксистской экономики будет лишь пустым звуком, тогда как чрезвычайно важно установить в сознании читателя необходимость связи между „объединенным трестированным капиталом“ и „стремлением к беспредельному расширению рынка“; связь эта в данном случае и устанавливается вводным предложением—„представляющий колоссальные возможности расширенного воспроизводства“. В этих пяти словах так много смысла, что расшифровать его можно было бы не меньше, чем на двух страницах. Думаю, не ошибусь, если скажу, что пропорция сжатости языка во всей книге такова же.

История революционных движений и развития социалистической мысли излагается у автора почти (за редкими исключениями) вне связи с обрисовкой хозяйственной обстановки. Вследствие этого и все той же краткости изложения, и то и другое превращается в какой-то калейдоскоп событий, названий, имен, даже хронологических дат, взглядов и систем, очень мало детализованных, почти не имеющих, поэтому, индивидуальных черт, весьма похожих друг на друга.

Все это делает чтение и особенно усвоение „очерков“ чрезвычайно трудным.

Наше первое требование, обращенное к авторам будущих учебных пособий по обществоведению—отказаться от мысли весь огромный и сложный материал обществоведения изложить сколько-нибудь удовлетворительно на 200-х страницах небольшого формата (размер „популярной“ книжки).

Всякому автору, который взялся бы за составление учебника (или только пособия) по обществоведению, необходимо помнить, что его книгу будут не просто читать, а изучать. Необходимо, кроме того, помнить, что как учебное руководство, такая книга найдет своего читателя почти исключительно в школе разных типов; в школе же обществоведение, как предмет преподавания, распределяется частями по целому ряду учебных групп; иначе—изучение его каждым отдельным учащимся происходит в течение целого ряда лет. Все эти моменты налагают на учебник совершенно определенные обязательства, предъявляют к нему совершенно определенные требования.

1. Учебник обществоведения должен строиться по той-же схеме, по какой строится обществоведение, как предмет преподавания. Всякая иная схема учебника лишь затруднит пользование им.

2. В учебнике обществоведения все: каждая фраза, каждое слово должны быть понятны учащемуся: здесь не должно быть никаких намеков, ссылок на факты, явления, положения и т. п., не изложенные в книжке; все факты иллюстративного характера должны быть не только названы, но и описаны.

3. В учебнике обществоведения не должно быть места общим фразам (пример: „Пролетариат... родился в эпоху великих потрясений обезземеленные крестьянства, разорение ремесла и т. д.). В начале, ошеломленный этими потрясениями, он становится инициатором экономической стачки". *Очерки обществ. Вольфсона, стр 49* Курсив мой. А. С.) Изложение должно быть вполне конкретным и отчетливым. Учебник обществоведения не должен знать ни звонких, но бессодержательных фраз, ни агитационных выкриков. Изложение должно вестись в абсолютно спокойных, объективных тонах: марксистская наука скажет сама за себя.

4. Автор учебника не должен стремиться уложить его непременно в 200 страниц. Помня, что материал учебника прорабатывается школой в течении нескольких лет, он должен стремиться дать содержательный материал, который занял бы учащихся в течение всех этих лет. Практически, мне кажется, не будет большим грехом разбить весь материал обществоведения на две, пусть, даже, на три книжки, которые должны последовательно прорабатываться в школе одна за другой. Это даст возможность автору легче и точнее приурочиться к развитию читателя—учащегося, приспособившая каждую из частей книги к той ступени умственного развития, на которой стоит группа учащихся, прорабатывающая ту или иную часть учебника обществоведения.

5. Автор, составляя учебник, должен писать не на воздух, а иметь перед своим сознанием определенный круг читателей, для которого он пишет. Понятно, что расположение, и выбор, и изложение материала должны быть приспособлены к этому кругу читателей.

Таковы основные предпосылки сколько-нибудь нормальной постановки обществоведения в школе. Вполне понятно, что и программа и учебник могут варьироваться в зависимости от типа школы, для которого они предназначаются: распределение программного материала в школе взрослых необходимо будет сделать несколько иным, чем в семилетней политехнической школе, а в последней—иным, чем в школе девятилетней.

Но основная схема построения предмета во всей общеобразовательной школе должна быть безусловно одинакова, так как она диктуется условиями общеобразовательной работы, степенью развития учащихся, проходящих общеобразовательную школу (независимо от их физического возраста) и, наконец, теми объективными условиями школьной работы, той школьной средой, в которой нам приходится строить коммунистическое воспитание и просвещение, в которой приходится вести борьбу за мировоззрение масс.

А. Соколов.

Физическое воспитание в 4-летней школе.

„Я—существо действительное: мое тело принадлежит к моей сущности, более того—мое тело, как целое и есть мое Я, моя истинная сущность“.

Плеханов.

Задача школы того или иного общества неминуемо вытекает из тех проблем, которые ставит себе это общество. Современная проблема общества—организация его на трудовых коммунистических началах, т. е. завоевание природы, использование ее неисчерпаемых богатств и сил для счастья всего человечества. Следовательно, задача современной школы—воспитать вполне стойкую человеческую личность для коллективной борьбы с природой за лучшее будущее человечества.

Так как в области борьбы человека с природой у человечества имеется огромный опыт, то естественно, ребенок должен прежде всего впитать в себя этот опыт, чтобы приобрести фундамент для дальнейших успехов.

В процессе борьбы человека с природой он обнаруживает две категории явлений, которые принято делить на физические и психические. Соответственно такому делению строились и системы воспитания детей в школе, причем на первый план выдвигалось, так называемое, „умственное“ и „нравственное“ воспитание.

Вся школьная система, ее обстановка превратилась в „аппарат“ по напичкиванию головы ребенка всевозможными „умными“ знаниями, совершенно ненужными в жизни. „Духовная“ сторона ребенка заполняла все содержание воспитания, физическая сторона воспитания ютилась на задворках. В результате мы видим—„умных“, „послушных“ детей, которые превращаются с годами в слабовольных, „мягкотелых“ людей, не способных к творческой жизни, упорной борьбе. Однобокое воспитание вело к физической слабости и вследствие этого к слабости духовной. Еще Руссо сказал: „Чем слабее тело, тем более оно властвует над нами, и наоборот, чем оно сильнее, тем лучше повинуется нам“. „Мягкотелость“ нашей интеллигенции явилась результатом именно этого однобокого воспитания. Только в последнее время, перед империалистической войной, вопросы физического воспитания у нас стали выдвигаться на первый план, стало широко распространяться положение, что все психические („духовные“) явления лишь результат физиологических процессов, совершающихся в человеческом организме.—Мы не можем себе представить психических явлений вне человеческого организма.

Если физиологические процессы обуславливают его „духовную“ природу, то лишь от нормально развитого человеческого организма можно ожидать нормальных психических явлений. Отсюда вывод: все воспитание ребенка должно строиться на правильно построенной системе физического

воспитания, а эта последняя вытекает из наблюдения над анатомо-физиологическими процессами, совершающимися в детском организме.

Между тем, в школе все внимание педагогов до сих пор устремляется в сторону всестороннего развития в ребенке его „духовных“ способностей. Дети до сих пор „зубрят“ никому ненужные вещи, загоняются на целые дни в скученные классы, приучаются держать себя „маленькими взрослыми“. Проявление резвости—инстинктивный протест против мертвящего режима школы, рассматривается чуть ли не как преступление. Руководители выбиваются из сил в борьбе с этой детской „преступностью“. В результате, школа разделяется на два враждебных лагеря: учащих и учащихся, которые ведут между собою ожесточенную войну. Забывают, что обычные шалости учащихся, детская беготня, возня, есть потребность, которой нельзя пренебрегать без ущерба для развивающегося детского организма. Необходимо создать такую обстановку, которая бы наиболее полно удовлетворяла эту потребность. Создание благоприятных условий для физического развития ребенка и составляет предмет физического воспитания.

В практике существует масса способов для физического совершенствования, однако, все они имеют одни и те же элементы, одни и те же действующие причины, к которым относятся: мышечные усилия, затраты работы, увеличение пищевого обмена, развитие органов движения, приспособление функций соответственно работе, более совершенная координация движений и более совершенное сбережение и расходование сил. Правильное развитие указанных элементов в процессе роста ребенка физическое воспитание основывает на данных из области механики, физики, химии и биологии.

Несмотря на массу людей, которые признавали пользу физического воспитания еще задолго до империалистической войны, физическое воспитание не могло завоевать прав гражданства именно потому, что оно было чуждо официально-признанной системе воспитания, в корне подрывая ее основы. Только революция дала возможность говорить о физическом воспитании, как науке.

„Жизнь не есть что-то неопределенное, как долгое время полагали,— это не пламя, которое одушевляет существо, или нечто возвышенное, входящее в тело и покидающее его в день смерти. Жизнь для физиолога есть результат функций наших органов, она не существует отдельно от последних и нуждается для своего проявления в сложных условиях, в известном состоянии органов и среды“. (Г. Демени. „Научные основы воспитания“).

Если физическое воспитание изгонялось из старой школы, то такое положение, конечно, совсем не к лицу новой трудовой школе. Однако, как это ни странно, в программах НКП для семилетней школы нет ни слова о постановке физического воспитания. Предлагаемые программы поэтому совсем не согласованы с системой физического воспитания. А между тем вся система школьного воспитания должна строиться на основе физического воспитания, исходить из анатомо-физиологических явлений детского организма и только так построенная система воспитания будет опираться на науку и соответствовать принципам трудовой школы.

Перед нами стоит вопрос, как организовать физическое воспитание в современной школе далеко не отвечающей принципам трудовой школы? Обратимся за ответом к тем анатомо-физиологическим особенностям детского организма и к тем условиям, которые наиболее благоприятно действуют на рост ребенка.

„Изучение развивающегося детского организма, констатируя нестойкость тканей, не вполне совершенные органы и системы, указывает на уязвимость детского организма, невозможность противостоять неблагоприятным

внешним условиям, трудность переносить невзгоды, большую болезненность и большую смертность детей" *). Детский организм недостаточно развит, не достиг совершенства и потому мало способен к борьбе с неблагоприятными влияниями среды. „Можно признать за правило, что детский возраст мало подготовлен к борьбе с заразными болезнями, что зависит от незаконченного развития органов не только с анатомической стороны, но и со стороны физиологических функций“ (там же).

Укрепление физических сил—верное средство в борьбе организма с вредными влияниями среды. Раннее приучение организма к колебаниям погоды, умело проведенное, сообщает ему особую устойчивость, возможность противостоять вредным влияниям.

Купанье, обтирания, солнечные и воздушные ванны являются великолепными средствами, которые создают устойчивость организма и должны быть настойчиво рекомендованы. Летнее время в этом отношении должно быть использовано возможно шире.

Воспитание движений, дисциплинирование их, более тонкая координация—являются в детском школьном возрасте неизбежными, вытекающими из факта роста ребенка. Однако, это дело сложное, требующее умелого руководства, знания основных фактов истории развития организма ребенка и прежде всего положения, что „ни одна из составных частей детского организма не готова для тех функций, которые являются характерными для взрослого человека. В движениях ребенок пробует свои изо дня в день нарастающие силы, совершает ряд физических усилий, необходимых для дальнейшего совершенствования. „Усилие—это—жизнь. Ценность личности измеряется количеством усилий, на которые она способна. Всякое усилие есть внешнее выражение жизни; оно заслуживает нашего внимания, так как указывает на труд и на осуществление сознательной и желательной идеи“. (Проф. Демени. „Воспитание усилия“). Физическое воспитание должно удовлетворять этому ярко выявленному стремлению ребенка к совершению им различных усилий, направленных к совершенству. Совершенство усилий ведет к совершенству движений, к правильному расходованию энергии, выносливости в труде, к достижению цели с наименьшей затратой сил. Различные движения, (усилия) выражающиеся в работе или упражнении должны протекать в условиях наиболее благоприятных для роста ребенка. Создание наиболее благоприятных условий для совершения тех или иных усилий в школе является одной из первых задач, которые ставит себе физическое воспитание и которую в нашей „современной действительности“ часто забывают. В школе должно быть чисто, светло, много воздуха—азбучная истина, однако, приходится о ней говорить. Школьная обстановка в том виде, в каком она сложилась исторически мало отвечает гигиеническим требованиям, потому необходимо объявить решительный поход против классов, парт и других атрибутов учебы, расслабляющих нежный детский организм и создающих антигигиеническую обстановку для усилий, производимых ребенком; больше воздуха, света, движений—вот что должно быть поставлено во главу физического воспитания в школе. Приучите ребенка к чистоте, уходу за своим телом, создайте прочные навыки личной гигиены и этим вы создадите наиболее благоприятную обстановку для роста ребенка. За время пребывания в школе ребенок должен приобрести привычку держать свой рот в чистоте, должен знать уход за зубами и кожей, правильно есть и уметь правильно питаться.

Трата энергии в организме идет параллельно и в связи с процессами, совершающимися в нем. Бережное отношение к процессу питания—верный залог правильного функционирования нервной системы.

*) Игнатъев. „Физическое развитие детей в связи с гигиеной“.

Умеренность в еде, подбор пищевых веществ, умелый прием пищи, хорошее пережевывание, еда не спеша—представляют условия необходимые не только для правильного функционирования органов пищеварения, но и для правильного функционирования нервной системы. Выработка навыков, облегчающих процесс пищеварения и способствующих лучшему их усвоению, устранение веществ, действующих возбуждающим образом на нервную систему, каковы напитки, содержащие алкоголь, должно быть проведено в жизнь детей с самого раннего возраста, если хотят создать здоровую нервную систему, богатую энергией, необходимой для борьбы за существование.

Эти основные элементарные правила гигиены обыкновенно ускользают от внимания руководителей воспитания, занятых другими „более важными“ вопросами. Между тем, это первые условия для здорового развития ребенка, так как: нормальный рост, отправления и функционирование органов и систем, воспитание усилий, жизнерадостность обуславливаются этими причинами. Приобретение навыков личной гигиены относится также и к области умственной работы.

В области умственной гигиены необходимо указать на ту огромную разницу в мозговой деятельности, какая существует у взрослого человека и ребенка и требует от педагога возможно полного и всестороннего знания строения и физиологических возрастных особенностей детского мозга и нервной системы.

Задачи гигиены умственной работы и всей работы нервной системы, всецело вытекают из указанных особенностей.

Сильные раздражения в недоразвитой нервной системе и в не вполне готовых органах чувств должны вызывать сильные, а, может быть, и болезненные реакции.

„Удаление всего возбуждающего, устрашающего и ужасного, что может вредно влиять на детскую фантазию должно быть строго проведено в жизнь“ (Игнатъев „Физическое развитие в связи с гигиеной“):

Плохие книги, зрелища с сомнительным содержанием, киноматографические сеансы, без надлежащего подбора картин, угрожают правильному ходу развития детских умственных способностей.

Ребенок должен приобрести в школе настолько прочные навыки элементарной гигиены, что, попадая в обстановку, не отвечающую основным гигиеническим требованиям, он органически должен это чувствовать, напр., тяжелый спертый воздух в комнате, грязные руки, нечистоплотность, небрежное отношение к работе должны вызывать в нем физическое отвращение. Если воспитатель этого добьется—он сделает большое дело.

Итак, первой задачей физическое воспитание в школе ставит создание гигиенических условий и приобретение ребенком навыков личной гигиены в целях создания наиболее благоприятной среды для развивающегося детского организма.

Вторая задача заключается в воспитании усилий. Усилия неловкие, грубые истощают наши силы, вредят нам и не совершенствуют нас. „Нельзя безнаказанно осуществлять все усилия, которых требует воля, ибо есть законы гигиены, которые надо соблюдать, и условия труда, которым надо следовать; без них человеческая машина не дает ничего или распадается.... Физическое воспитание должно особенно заняться тем воспитанием экономии, которое мы называем искусством трудиться. Мы не всегда можем увеличивать свои силы, но мы можем беспрестанно совершенствовать наши движения и уменьшать трату утомления для одного и того же труда! (Проф. Демени. „Воспитание усилий“). Необходимо физическое воспитание для того, чтобы приготовиться к усилию во всех его видах и:

получить одновременно силу, скорость, ловкость, мягкость, гармонию движений и экономию в работе. Ребенок не умеет пользоваться своими органами, воспитание должно его этому научить. Принцип экономии сил, правила ритма и постепенности усилий во избежание утомления, гармония и красота наших положений и движений, искусство свободно дышать и регулировать кровообращение—все это входит в систему физического воспитания и ведет к созданию сильной активной здоровой личности, способной к производительному труду и борьбе с природой и необходимые для физического развития. Регулируя усилия отдельных органов, создавая привычку регулировать, можно достигнуть равновесия функций и наибольшей деятельности или работы при наименьшей усталости, наименьшей трате энергии.

Игра, как метод физического воспитания. Наиболее лучшим средством достижения целей физического воспитания в детском возрасте 8—12 лет является игра. Как метод физического воспитания, игра должна быть предпочтена перед всеми другими видами воспитания, игра должна быть многообразному воздействию на различные органы ребенка, которое она оказывает, ведя их к гармоничному развитию.

Искусственность различных упражнений в том и заключается, что они воздействуют только на определенные органы. Каждый орган в человеческом организме выполняет свою задачу, почему необходимо, чтобы отправления его были правильны, не наносили ущерба другим органам, так как это ведет к ослаблению их. В процессе игры ребенок совершает всевозможные усилия, соразмеряет энергичность их с количеством своих сил, производит оценку этих усилий, наблюдая получаемые результаты, исправляя ошибки. Игра это—школа для упражнений в ловкости, быстроте движений, красоте их, действиях в коллективе. В игре наиболее свободно и естественно ребенок упражняет органы и способности всего организма, как целого, что очень важно в целях достижения гармоничного развития. Таким образом, игра при надлежащих гигиенических условиях и руководстве является наиболее естественным средством физического развития и этим она отличается от всех искусственных надуманных систем физического воспитания.

„Живейший интерес, ощущаемый детьми во время игр, бурное веселье, вносимое в их необузданные забавы, имеют такое же важное значение, как и само, сопровождающее эти забавы, физическое напряжение. Гимнастика же имеет тот существенный недостаток, что она не вносит этих духовных стимулов“. (Спенсер, „Воспитание умственное, нравственное и физическое“). При хорошо поставленной игре, дети отдаются ей до самозабвения и это чрезвычайно важно.

Ребенок испытывает ощущение счастья, и счастье есть одно из существенных условий, укрепляющих здоровье.

Имитационные игры, воспроизводя различные стороны окружающей ребенка социальной жизни, являются прекрасным образовательным средством. Ребенок приобретает и знания, и опыт и знакомится с социальными отношениями в процессе самой игры, что не может сравниться ни с каким „образцовым“ уроком. Это чрезвычайно важно с педагогической точки зрения, так как приобретаемые таким путем знания и навыки усваиваются наиболее прочно: в приобретении знаний участвуют одновременно и физические, и духовные силы ребенка.

Во все возрасты ребенка игра имеет для него огромное воспитательное значение—в игре ребенок познает жизнь. „Игра есть зеркало детской жизни, она важна для ребенка, потому что он, посредством ее, узнает самого себя, свой внутренний мир, все свои силы, способности, склонности, надежды и желания; ею же сближается он с внешним миром, познает его,

находит средства чем развить свои способности и увеличить свои силы. Она знакомит ребенка и с жизнью других, играющих с ним, заставляет привязываться к этим другим, жить с ними одною жизнью и делить с ними их горе и радости". Таково значение игры для ребенка по мнению Фребеля.

Далее, для воспитания игра является великолепным средством познать природу ребенка, его способности, хорошие и дурные качества. В игре ребенок высказывается весь—то, что было недоступно и незаметно при обыкновенной невольной работе в классе, необыкновенно ярко выявляется в игре. Роль педагога в играх—не руководство, дети любят играть сами, а вдохновение, он лишь знакомится с индивидуальностью ребенка и наблюдает тот предел, когда он должен вмешаться, открыть новый интерес. Предоставляя детям полную свободу играть по своему желанию, воспитатель должен следить, когда старая игра перестает интересовать детей. Если игра придумана или дана удачно, нужно, чтобы дети вигрались в нее и тогда сменить на другую, когда она совсем надоест.

Указанные ценные качества игры, как метода физического воспитания, приводят к необходимости поставить ее во главу всей системы физического воспитания в школе. Поэтому чрезвычайно важно для руководителя знать основные элементы той или иной игры, чтобы использовать их с целью воздействия на организм.

Приводим список игр с указанием основных элементов и пособий, заимствованный нами из статьи Кардмана „Физическое развитие младшего возраста“ („Вестник мелиционной армии“ за август месяц 1920 года).

Основной элемент	Название игр в порядке трудности	Где описаны, в имеющихся сейчас пособиях
<p>Бег.</p> <p>Не напряженный, как „беготня“, на короткие дистанции, с частым отдыхом.</p>	<p>Пятнышки простые, подрезанные, чур на дереве, турецкие.</p> <p>Пустое место, жгут, уголки, трех много, кошки и мышки, горелки, железная дорога.</p> <p>Ткач и челнок, лабиринт, бондарь давай руку.</p> <p>Различные перебежки. День и ночь.</p> <p>Эстафетный бег, простые виды с повязками, переменной мячей и флагов.</p>	<p>Лесгафт ч II, стр. 147, Скотан, стр. 15.</p> <p>Лесгафт, ч. II стр. 154-164.</p> <p>Скотан последн. изд., стр. 22-25.</p> <p>Лесгафт, стр. 171-179, 206.</p> <p>Скотан, стр. 30.</p>
<p>Прыжки.</p> <p>Во время роста и укрепления ног, прыжки наиболее естественное укрепление.</p>	<p>Хромая лиса.</p> <p>Бой петухов, странствующие лягушки, болото, сова и зайцы, ручеек, мешечек ходит.</p>	<p>Лесгафт, стр. 168.</p> <p>Скотан, стр. 35.</p> <p>Любимые игры детей, изд. Горбунова-Посадова стр. 30-33.</p>
<p>Борьба.</p> <p>Не напряженные перетяжки, „возня“ развивают тело, его гибкость и ловкость.</p>	<p>Перетяжки и толкание попарно и шеренгой.</p> <p>Рыбаки и рыбки, сторож, хозяин и помощник, казаки и разбойники, охота и плен, коршун и наседка.</p>	<p>Лесгафт и Скотан.</p>

Основной элемент	Название игр в порядке трудности	Где описаны в имеющихся сейчас пособиях
<p>С мячом большим.</p> <p>Преимущественно для девочек, как несиловые игры.</p>	<p>Перекидывание мяча, прокатывание меча, шлепанки, живая цель, мяч из круга, Гонка мячей, мяч на гонке.</p>	<p>Скотан, ст. 118-145. Лесгафт, ст. 200-202.</p>
<p>С мячом малым.</p> <p>Преимущественно для мальчиков, как связанные с метанием и силой.</p>	<p>Метание в цель. охотник и зайчик. верный удар, ни с места (штан-дар), простая лапта.</p>	<p>Скотан, стр. 20-49. Лесгафт, 202-204, 231.</p>
<p>Разные.</p> <p>Главным образом, рекреационные (для отдыха).</p>	<p>Двое слепых. Жмурки. с завязанными глазами ударить по мячу. Подкрадывание к зверю, пробег через засаду, контрабандисты через границу.</p>	<p>Скотан, 48. Баден-Пауэль. Скаутини.</p>

Игры, соединенные с музыкой и пением, пластическими и ритмическими движениями, представляют еще более благодарный материал для выявления детского творчества, способностей, индивидуальных склонностей и воздействия на развитие их в надлежащем направлении.

Напр., соединенные с пением: „Где гнутся на омутом лозы“, „Мой сад с каждым днем увядает“, „Снежинки“, „Голубенький чистый цветок полевой“... дают прекрасную картину четырех времен года и богатый материал для изобразительного пластического творчества. Игры, сопровождаемые ритмическими движениями, чрезвычайно нравятся детям и вносят большое оживление в жизнь школы. В этом случае обнаруживается большое сходство между интересами ребенка и первобытного дикаря, у которого пляска (игра, изображающая какой либо эпизод из жизни, напр., сражение, охоту на зверя и т. д.), была любимым развлечением и сопровождалась обыкновенно ритмическими движениями присутствующей публики. Самая интересная игра та, в которой все дети принимают активное участие.

„Ритм и усилие составляют два неотделимых условия труда. Всякая гимнастика складывается из ритмических усилий, но усилие в них—главный элемент, а сопровождающий его ритм должен быть выбран так, чтобы оно могло произвести наилучший результат. Ритм есть функция интенсивности усилия и связан с выносливостью организма и с его способностью возмещать потери по мере своих трат“ *). Хороший ритм, когда деятельность сменяется отдыхом в таком отношении, что периода отдыха достаточно для пополнения потерь, произведенных в период труда. Ритм, короче—распределение труда во времени и как таковой ведет к достижению наибольших результатов при наименьшей затрате сил. Наша жизнь основана на ритме: сердце наше совершает ритмические сокращения, наши легкие очищают кровь, благодаря ритмическим движениям грудной клетки и диафрагмы, ходьба, бег, всевозможные виды труда и деятельности ритмичны. Ритм в результате имеет колоссальное значение в жизни человеческого организ-

*) Проф. Демени. „Воспитание усилия“.

ма, а потому воспитание его должно составить важнейшую часть системы физического воспитания.

Воспитанию ритма чрезвычайно способствует музыка, которая ведет к делению времени на промежутки, которые могут повторяться бесконечно при одном размере, как в вальсе или польке. Однако, музыка добавляет к движению свое очарование, свое особенное возбуждение, и способствует выработке мягкости движений, придает им особую выразительность.

В обыкновенных танцах ритм бесконечно повторяется, движения делаются автоматическими, участвуют в движении мускулы ног, почти в одиночестве. Движения изобразительные отличаются тем, что представляют толкование, перевод чувства и идеи посредством некоторого рода мимики. Обнаружение впечатления посредством движений, требует от исполнителя артистического чувства гармонии.

„Гармония движений есть совершенно естественный результат предыдущего хорошего воспитания, соединенного с легкостью, с какой умственно представляли себе ассоциированные акты, вызванные музыкальными впечатлениями.“

Есть отношение между нашими музыкальными ощущениями и нашими движениями; преобразование музыкальных ощущений в жесты делается весьма вероятно, при соприкосновении нервных областей слуховых восприятий и чувствительно двигательных центров, по аналогии с окрашенной музыкой, где музыкальные ощущения передаются, как цветовые впечатления*.)

Таким образом, музыка движений ведет к развитию способности передавать тончайшие душевные переживания, претворять их в видимые образы.

Художественная литература дает нам прекрасный материал для изобразительного пластического творчества. Огромное большинство стихотворений в детских книгах для чтения могут быть использованы с большим успехом в качестве такого материала. В процессе детского творчества, но никак не на „специальных уроках“, необходимо познакомить детей с основами пластики: стойкой в позициях, держание корпуса, головы, рук, осанкой, ходьбой, поклонам, нагибаниям туловища, позициям рук, ног, и т. д.

Итак, игра при соблюдении подлежащих гигиенических условий, как метод физического воспитания, создавая чрезвычайно благоприятные наиболее естественные условия для развития детского организма и выявления индивидуальных особенностей и социальных инстинктов, должна войти в программу дня каждой школы.

Игры, сопровождаемые пластическими выразительными движениями воспитывают тонкую художественную чуткость, музыкальность движений и представляют широкое поле для проявления индивидуальных особенностей и творчества.

Труд, как метод физического воспитания. Принцип трудовой школы — воспитание ребенка в процессе производительного труда, поэтому труд, как метод воспитания должен занять главное место в системе школьного воспитания. Труд для ребенка, в котором он проявляет свои силы и способности, труд свободный и потому интересный, в котором незаметно для самого себя ребенок приобретает ловкость, механические навыки и знания, совершая определенные усилия — такой труд является для ребенка такой же необходимостью, как потребность в пище и питье. Всякий труд предполагает наиболее лучшее использование усилий при наименьшей

*) Проф. Демени. „Воспитание усилия“.

затрате сил. Законы мускульного и мозгового труда одни и те же и составляют искусство труда при наилучших результатах и наибольших удобствах. Во всяком виде труда имеются наиболее благоприятные положения и хорошее направление усилий, которое ведет к достижению наилучших результатов и наибольшей экономии сил. Воспитание в области трудовых процессов стремится привить ребенку навыки, благодаря которым он приучается к экономии своих сил. Как ни разнообразны усилия в различных областях труда, все они сводятся к закону экономии в расходовании сил.

Роль воспитателя, следовательно, сводится к тому, чтобы указать путь, направление необходимых усилий для достижения наибольшей экономии в том или ином трудовом процессе. Постольку, поскольку мы воспитываем социальную личность, предназначенную для создания материальных ценностей для общего блага, мы должны в трудовой школе труд поставить в центр системы воспитания. Только в процессе труда ребенок должен получать весь тот культурный багаж, который необходим ему для дальнейших достижений. Школа естественно не может взять на себя задачу выработать навыки в разнообразных отраслях производительного труда. Задача ее заключается в организации детского труда соответственно развивающимся силам ребенка, создание для развития функций организма такой среды, в которой бы силы и способности ребенка находили наиболее благоприятные условия для их упражнения, пробы и развития. Совершая различные усилия в трудовых процессах, ребенок идет по пути совершенствования движений, выработки навыков в экономной трате сил и ритме труда.

При ежедневной трате труда и при постепенных усилиях действие труда на здоровье огромно. Необходимо естественно прибавить сюда питание, соответствующее трате и соблюдение необходимых гигиенических условий, в которых производится труд. Чрезмерные усилия, труд не по силам, приносит вред, истощая организм и задерживая естественный рост ребенка.

Существует много систем ручного труда. В наших современных условиях приходится останавливаться на тех видах ручного труда, которые могут быть введены в каждой школе, не требуя ни особых средств, ни специальной подготовки. Первое место в этом отношении нужно отвести лепке. Представляя чрезвычайно доступный и в то же время богатый по своему влиянию, на все стороны развивающегося детского организма, материал, лепка может быть введена в любой школе любым учителем, если только он откажется от предвзятой мысли „учить“ ребенка лепить.

Ребенок будет сам лепить и в этом не надо ему мешать. Учитель не учит, а руководит, изучает ребенка в процессе его работы. Как организовать занятия лепкой—рекомендуем статью г. Сухарева в первом номере сибирского педагогического журнала—„Лепка“.

Из других видов ручного труда, который может быть без всяких затрат организован в 4-х летней школе, необходимо указать на практикуемые во многих школах и детских домах иллюстративные работы. При этом надо указать, что программа иллюстративных работ, как лепки, должна быть строго согласована с учебной программой. Вообще, чем более срастаются и переплетаются между собою образовательные учебные и физические занятия в школе, тем более благоприятна обстановка для ребенка, как организма.

Иллюстративные работы имеют целью достижение широкой наглядности и творческой самостоятельности при изучении предметов и явлений, путем воспроизведения изучаемого материала в осязаемых рельефных

формах. Материалом для работ служат предметы, которые нами обыкновенно выбрасываются за негодностью, как, напр., куски цветной бумаги, картона, коробочки, дощечки, прутики, спички и т. д. Если к этому добавить песок, мох, шишки, ветки, листья, камешки, собираемые детьми во время экскурсий, получим богатый материал, вполне пригодный для творческой работы детской фантазии.

К числу иллюстративных работ относятся:

1. Работы с песком и землей.

а) Песок и земля, как грунт для манетов с ровной поверхностью земли.

б) Песок для небольшого изменения рельефа земной поверхности.

2. Изображения воды, с помощью бумаги, слюды, ваты, стекла, зеркала.

3. Деревья и кусты из толстой бумаги, папиросной, мха, прутиков, шишек и т. п. материала. Окраска мха.

4. Постройки (здания) из коробок и квадрата, как основание для заготовки разверстки для других построек, как-то: деревенской хаты, сарая, 2-х или 3-х этажного дома и т. д.

Этот перечень работ, взятый из программы по ручному труду в журнале „Искусство и жизнь“, № 9 от 1915 года может быть значительно увеличен и изменен в зависимости от методов преподавания в той или иной школе.

Чем больше разнообразия в работах, чем свободнее от внешнего воздействия детский труд, тем больше гарантий в его благотворном влиянии на организм. „Работа органа всегда сопровождается приливом к нему крови. Это одинаково справедливо, как для мозга, так и для желудка и мышц и желез“. *) А потому необходимо лишь соблюдать, чтобы работа была по силам ребенку.

Мы не будем останавливаться на организации других видов производственных процессов в 4-х летней школе, так как материальные и иные условия для этого пока неблагоприятны, а перейдем к другому методу физического воспитания, который может быть легко осуществим и при настоящих условиях.

Педагогическая гимнастика.

Физическое воспитание ребенка, правда несколько, в ином понимании, занимало и до сих пор занимает внимание педагогов за границей. Из принципа деления явлений человеческой жизни на физические и психические вытекают и системы физического воспитания. Поэтому все они в значительной степени искусственны. Такова шведская система физического воспитания, Сокольская и др.

Все они имеют ценность постольку, поскольку являются средством физического развития и соответствуют анатомо-физиологическим процессам, совершающимся в детском организме. Как одно из средств физического развития педагогическую гимнастику нельзя отрицать при условии, если она строится в самой теснейшей органической связи с играми, ручным трудом и органически вращается в общую систему физического воспитания.

„Органы находятся в тесной связи между собою, функции их зависимы, и невозможно представить себе изменения одной из них, без того, чтобы это изменение не отразилось на других; наряду с этим относительно

*) Проф. Демени „Научные основы физического воспитания“ стр. 77.

ная независимость отправлений позволяет воздействовать на каждое из них в отдельности, чем и достигается совершенствование^{*)}.

Педагогическая гимнастика представляет собою ряд умело подобранных усилий в целях воздействия на те или иные органы и системы ребенка. Хорошо направленное усилие имеет влияние на весь наш организм. „Сосуды кровяные, лимфатические и нервные являются путями открытыми и сообщающимися между собой; усилие есть жизненный толчок, передающийся по этим стоячим каналам, как волны в трубе, производящий там сотрясение и порождающий движение под различными формами, не нарушая функциональной гармонии“. ^{**)} Таким образом, гимнастика, умело поставленная, несмотря на непосредственное воздействие на те или иные органы, оказывает благотворное влияние на весь организм в целом. Она ведет в конечном результате к сохранению здоровья и укреплению детского организма посредством гармонического развития тела. Гимнастика приучает ребенка подчинять тело своей воле, воспитывает уверенность в своих силах и решительность в поступках. Правильно поставленная гимнастика, при непрерывном хотя бы периодическом наблюдении врача, упражняя различные системы мускулов, усиливая в них обмен и способствуя укреплению и нормальному развитию тела ребенка, является прекрасным дисциплинирующим воспитательным средством. Наиболее распространенные системы гимнастики шведская (Линге) и Сокольская (чешская) проф. философии и искусства Мирослава Тырши.

Наиболее подходящей для возраста 8—12 лет является шведская система педагогической гимнастики, приобретшая себе полные права гражданства в шведских школах. Она чрезвычайно проста, не требует особенной сложной подготовки руководителя. Уроки шведской гимнастики может вести любой учитель, прочитавший руководство. Благотворное действие ее на детский организм засвидетельствовано долголетней практикой в Швеции, Франции и др. зап.-европейских школах. Главным недостатком ее является некоторая сухость, и отсутствие эстетического элемента.

Система педагогической сокольской гимнастики более интересна, соединенная с музыкой и пением она является прекрасным образовательным средством, действующим не только на воспитание тела, но и на развитие художественного вкуса, развитие ритма и пластики движений. Однако, в ней отсутствуют некоторые очень ценные элементы (напряженно-сгибательные), характерные для шведской гимнастики, которые необходимо ввести в курс педагогической гимнастики ввиду их важного значения.

Кроме того, терминология движений для детей 8—12 лет трудна. Поэтому, в настоящее время, чаще всего в России встречаются комбинации этих двух систем, которые дают возможность избежать до известной степени сухость и искусственность шведской системы посредством дополнения ее введением эстетических элементов сокольской. Оставляя в основе шведскую систему педагогической гимнастики, как более соответствующую для возраста 8—12 лет, приводим ее с небольшим добавлением элементов сокольской системы.

В результате, в систему педагогической гимнастики войдут следующие роды упражнений:

А. Порядковые упражнения и хороводы. Б. Подготовительные. В. Главные роды. Г. Вольные передвижения.

А. Порядковые упражнения и хороводы. Этот вид упражнений является прекрасным дисциплинирующим средством, приучает к коллективным движе-

^{*)} Проф. Демени „Научные основы физ. восп.“

^{**)} Проф. Демени „Воспитание усилий“.

ниям и действиям. Хороводы, с пением и маршировкой под музыку напоминают игры, чрезвычайно оживлены и интересны для детей. В программу порядковых упражнений входят: 1) построение и расчет шеренги, 2) перестроение в две шеренги, 3) размыкание шеренги, 4) повороты на месте, 5) маршировка обыкновенная, 6) маршировка фигурная (хороводы).

Б. Подготовительные упражнения. Подготовительные упражнения имеют целью подготовить организм к выполнению главных более сложных и трудных упражнений. Сюда входят: I. Простые выходные положения: 1) для ног, 2) для рук. II. Простые упражнения в простых стоячих выходных положениях: 1) упражнения для ног, 2) упражнения для рук, 3) упражнения для головы и шеи, 4) упражнения для туловища, 5) простейшие составные упражнения.

В. Главные роды упражнений. I. Упражнения для ног: 1) отвлекающие, 2) попеременно-сторонние, 3) движения с сгибанием колен, 4) упражнения для икр, 5) глубокие приседания, 6) движение с подыманием на носки, в связи с движением рук, 7) сокольские вольные движения. II. Напряженные выгибания: 1) с неподвижной опорой, 2) с живой опорой. III. Упражнения в подтягивании: 1) висение, причем ноги касаются земли, 2) лазанье и подвешивание с помощью рук и ног (лестница), 3) висение, рукохождение и лазание, только на руках (лестница), 4) висение с сильным сокращением брюшных мышц. IV. Упражнения в равновесии: 1) стоя на одной ноге, 2) на снарядах (бревно). V. Упражнения для плеч, спины и затылка: 1) свободные, 2) на снарядах. VI. Упражнения для брюшного пресса: 1) с попеременным сокращением мышц живота, 2) без сильного сокращения (упоры лежа), 3) с сильным растяжением мышц. VII. Попеременно-сторонние упражнения туловища: 1) вращения, 2) нагибания в бок, 3) вращения в связи с нагибанием. VIII. Прыжки свободные и связанные: 1) вступительные упражнения, 2) свободные прыжки с места и с разбега, 3) прыжки в глубину, 4) связанные прыжки (через снаряд) боком, 5) с раздвинутыми ногами, 6) подвесные, 7) кувырки через снаряды (бревно), 8) прыжки с шестом. IX. Дыхательные упражнения: 1) подымание рук, 2) разведение рук.

Упражнения этой группы необходимо вводить как элементы в каждый урок не более одного—двух из групп II, III, IV, V, VII, и VIII, элементы остальных групп должны входить в состав сокольских вольных движений и заполнять ими урок не рекомендуется.

Г. Вольные передвижения. I. Ходьба: 1) Обыкновенный шаг (с носка), 2) удлиненный (медленный темп. шаг длинный), 3) шаг задом наперед, 4) шаг на носках, 5) шаг с подступом (шаг одной вперед, другая приставляется), 6) ходьба с отбиванием такта ногой и руками. II. Бег: 1) на носках, 2) взапуски, 3) бег с препятствиями.

Как общее правило—при ведении гимнастических упражнений, необходимо стремиться к наибольшей живости урока, что достигается разнообразием и быстрой сменой упражнений. Прежде, чем перейти к построению урока, остановимся на том физиологическом действии, которое вызывают те или иные движения.

Упражнения ног. Отвлекают кровь от верхних частей и полостей тела. Действие их почти одинаково с отвлекающими упражнениями, напр.: поднимание на носки.

Напряженные выгибания. Они состоят в сгибании туловища назад в соединении с наклоном его, при чем руки держатся за неподвижную опору. Происходит сокращение спинных мускулов, а также мышц в паховой области и в ногах. Эти упражнения влияют, главным образом, на переднюю часть тела, особенно на развитие объема грудной клетки. Кроме того, происходит колебание давления мускулов на брюшные органы, что

оживляет их деятельность. Подтягивание, подвешивание, висение—сильно влияют на развитие рук и всего верхнего пояса, главным же образом, на расширение грудной клетки, при этих движениях происходит некоторое изменение механизма дыхания.

Упражнения в равновесии приучают к быстрому и постоянному соразмерению нервного импульса, необходимого для удержания равновесия. Кроме того, эти упражнения влияют на самые мелкие группы мышц.

Упражнения для плеч, спины и затылка влияют на заднюю часть туловища и выправку всего тела. Эти упражнения являются прекрасным противодействием развитию сутоловатости и искривлению позвоночника.

Упражнения для брюшных мышц влияют на мускулатуру передней поверхности полости живота и на внутренние брюшные органы, содействуя пищеварению.

Попеременносторонние упражнения отличаются тем, что обе половины туловища упражняются диаметрально-противоположно, при этом особенно влияют на косые мускулы живота, а через это—на брюшные органы, большие сосуды и спинной мозг.

Прыжки. Физиологическое влияние их на организм огромно и благотворно, при условии умеренности и осторожности.

Сотрясение организма, происходящее при прыжке, влияет вибрирующе на спинной мозг, все сосуды и нервы.

Ходьба действует отвлекающе и успокаивающе, приводя в равновесие физиологические процессы организма, после нарушения таковых упражнениями, требующими большого напряжения (силовые движения, бег). Поэтому рекомендуется применять ее после каждого движения, сопряженного с большой затратой энергии.

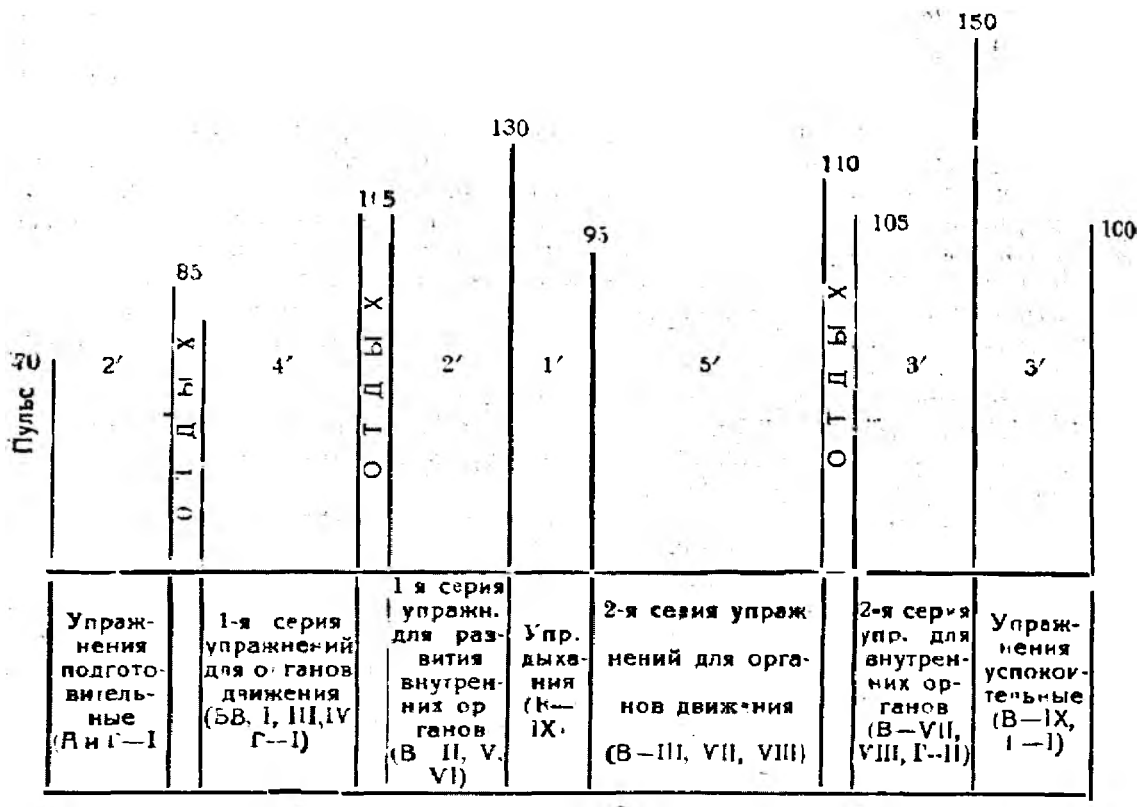
Бег является упражнением в выносливости. Приводя в движение большое количество мускулов, он характеризуется огромной тратой энергии, а потому сильно влияет на развитие дыхания и укрепление сердца. В этих упражнениях необходима крайняя осторожность и последовательность. Дыхательные упражнения влияют на дыхательные органы, успокаивая их деятельность, а также деятельность сердца и приводя в равновесие организм.

Построение урока гимнастики. В виду специального влияния различных упражнений на организм, течение урока должно характеризоваться различным напряжением. Начинаясь едва ощутимым напряжением в начале урока, к концу оно постепенно достигает наибольшего напряжения, конец урока отводится на упражнения, приводящие организм в равновесие.

Для примера приводим схему построения урока по Бландену (Вестник милиционной армии за август м-ц 1920 г.). (Смотри схему на стр. 46).

Урок распадается на 2 части. В первую и вторую входят упражнения для органов движения и для внутренних органов, отличаясь своей возрастающей напряженностью: пульс с 70 ударов к концу урока увеличивается до 150. Упражнения подготовительные—имеют целью вводить учащихся к восприятию последующих отделений урока. Сюда следов. входят порядковые движения (строй)—построение и перестроения, повороты, расчеты, замыкание, смыкание и маршировка—обыкновенная, задом, на носках и т. д. Продолжительность упражнений 2-4 минуты. 1-я серия упражнений для органов движения включает в себя группу Б и В—I, III, IV и Г—I. В эту группу упражнений входят упражнения для рук, ног, туловища попеременносторонних и сокольских вольных движений. Упражнения для верхних и нижних конечностей необходимо комбинировать вместе. Количество упражнений одно-два в урок. Время отводимое на эти упражнения 4-8 минут.

После исполнения 1 серии упражнений, как и после подготовительных детям дается несколько секунд полного отдыха.



I часть.

II часть.

1 серия упражнений для развития внутренних органов, к каковым относятся сердце, легкие и органы усвоения—желудок и кишки, заключает же упражнения, которые оказывают большое влияние на развитие дыхательного аппарата и укрепление пресса живота. Главное значение в этих упражнениях падает на развитие дыхательных мышц и мышц прямых и косых живота. Сюда входят: напряженные выгибания, упражнения в подтягивании, упражнения для брюшного пресса. Продолжительность упражнений 2-4 минуты.

Упражнения в дыхании заключаются в движении рук—В—IX.

2 серия упражнений для органов движения. Этот отдел представляет из себя группу движений для органов движения значительно напряженнее, чем в 1-ой серии: различные упражнения в подтягивании, упражнения в равновесии, упражнений для плеч, спины и затылка, более напряженные сокольские вольные движения и бег. 2-я серия упражнений кончается маршировкой и полным отдыхом в несколько секунд. Продолжительность этой части 5-10 минут.

2-я серия упражнений для внутренних органов включает в себя наиболее трудные упражнения—наступает максимум напряжения в течении урока. Сюда входят: попеременно-сторонние упражнения туловища, прыжки и различные виды бега. К этому моменту пульс достигает наивысшего напряжения 150 ударов. Продолжительность упражнений 3-6 минут. Конец урока 3-6 минут отводится на маршировку, отвлекающие и успокоительные движения рук и ног.

Общие замечания по ведению уроков педагогической гимнастики.

1. Уроки гимнастики не производятся с полным желудком и на тощак. В шведских школах урок гимнастики обыкновенно следует за одним или двумя классными уроками. При этом условии мозг ребенка отдыхает, попадая в лучшие физиологические условия, а это важно в виду предстоящих ему новых усилий.

2. Продолжительность урока гимнастики не должна превышать 20-40 минут. При этом необходимо отметить, что выгоднее делать ежедневные короткие уроки гимнастики, чем более продолжительные два три раза в неделю.

3. Место урока. Всегда, как только позволяет погода и даже зимой при солнце урок должен производиться на свежем воздухе, на площадке или во дворе. Если по состоянию погоды приходится производить гимнастику в классе или в другом закрытом помещении, то необходимо перед уроком хорошо проветрить помещение или же оставить окна открытыми во все время урока.

В заключение нельзя не указать на то значение, которое может иметь в системе физического воспитания экскурсии и спорт.

Экскурсии, кроме чисто образовательного характера, должны преследовать цель вывода детей на воздух, подставляя кожу благодетельному их влиянию. Зимой экскурсии должны быть близкими и кратковременными, ограничиваясь играми на дворе или в саду. Дети любят играть в снежки, строить крепости из снега, лепить снежные фигуры. Летом экскурсии должны занять должное место в системе школьных занятий. Здесь с большим успехом могут быть использованы скаутские игры, напр. пробег через за-саду, подкрадывание к зверю, кросс-коунтри и т. д.

Спорт в школе может служить одним из средств физического воспитания сравнительно в небольших размерах в виду присутствия в нем соревновательного элемента, который может привести к отрицательным результатам, чрезмерно захватывая ребенка, особенно в таком возрасте, как 8-12 лет. Однако, такие виды спорта, как спортивные игры, баскет-болл, футбол, могут с большим успехом практиковаться в школе.

В. Пупышев.

Экскурсионный метод в школе.

В нашей, рождающейся в тяжелых муках, трудовой школе понемногу начинают проводиться в жизнь некоторые основные принципы, которые должны быть заложены в ее фундамент.

Одним из главных таких принципов является сближение детей с жизнью путем непосредственного их участия в ней.

Не отвлеченных теоретиков, витающих где-то в заоблачных сферах своей фантазии, а практических работников со стремлением к труду, освященному знаниями, должна дать новая школа.

Какими же путями к достижению этого идет трудовая школа и какими приемами и методами разрешает она этот сложный вопрос?

Если не полностью, то во всяком случае в значительной своей мере, он разрешается через широкие применения в школе экскурсионного метода. Не даром современная педагогическая мысль уделяет этому вопросу, если не главное, то очень большое внимание.

И это нисколько не удивительно. Ребенок с первых же моментов пробуждающейся мысли уже приучается наблюдать.

Его интересуется все и, едва научившись лепетать мало понятные для других слова, он уже закидывает окружающих его вопросами.

Задача школы развить эти природные задатки ребенка и направить их в русло познания практической жизни и явлений природы.

Со своих первых школьных шагов, ребенок должен быть введен в круг наблюдений непосредственно окружающих его предметов и явлений.

Школа и семья хотя уже сами по себе дают довольно значительный материал в этом отношении, но разнообразят его, расширяют и повышают интерес учащихся к коллективной и жизненной работе осмысленно организованные экскурсии.

Улица, общественные места и зрелища, театр, сад, поле, огород и лес—вот арена экскурсионной работы учащихся.

Круг их наблюдений вместе с ростом их собственного развития расширяется, сумма практических знаний увеличивается, и новая школа должна позаботиться о том, чтобы к концу их работы в ней, они вышли в жизнь не теоретиками, воспитанными лишь на одних книжках, а людьми, подготовленными к сознательной трудовой жизни. Учитель раз навсегда должен уяснить себе, что основная задача его работы это—дать знания учащимся не путем сухой отвлеченности, но через непосредственную деятельность самих учащихся, их творчество, труд и наблюдательность.

Беседы и чтения с учащимися, в особенности в младших группах, лишь в том случае могут считаться продуктивными, если они иллюстрированы примерами окружающей детей жизни или же подкрепляются аналогичными случаями и фактами непосредственного детского наблюдения. В

этом отношении большую услугу окажут экскурсии, материал и впечатления которых, могут послужить богатой практической темой бесед и работ в классе.

Экскурсионный метод в руках преподавателя является лучшим средством оживить преподавание, приучить учащихся к коллективной работе, к проявлению самостоятельности и приблизить их к практической жизни и к природе. Через экскурсии ученик познает свою родину со всех сторон ее жизни, т. е. с естественно-географической, бытовой и социально-экономической, развивает в себе навык к наблюдениям, расширяет свой умственный кругозор и приобретает практические знания. Со своей стороны учитель может широко использовать весь экскурсионный материал, как для иллюстрации классного преподавания и коллективной творческой работы учащихся, так и для поднятия интереса и оживления классных занятий. Те беседы, которые ведутся в классе под свежим впечатлением проведенных экскурсий, зарисовка виденного, иллюстрации, а также в более старших группах, запись впечатлений,—лучшее средство в руках преподавателя вызвать активность и творчество в учащихся.

Характер экскурсий.

До настоящего времени экскурсии в школах хотя и практиковались, но в очень ограниченном количестве и в лучшем случае носили естественно-исторический характер, а в большинстве своем это были не экскурсии, а прогулки чисто увеселительного свойства. Не отрицая громадной важности и пользы экскурсий, с целью изучения природы, а также признавая необходимость для детей спорта на свежем воздухе, игр, катанья на лодке и пр., в то же время не могу не признать, что характер прежних экскурсий должен быть изменен в самом своем корне.

Прежде всего следует отрешиться от узкой специализации экскурсий, в особенности для учащихся младших групп. В этих группах основой экскурсии должно служить, главным образом, родиноведение в самом широком значении этого слова: сперва родная местность и край, а затем вся Россия.

Природа и география, общественный быт, различные отрасли труда, жизнь города, села или деревни, жилищный вопрос, базар, ярмарка, торговля, промышленность, пути сообщения, различного рода производства, государственные учреждения, завоевания науки и техники, театр, выставки и зрелища—вот те, далеко не исчерпывающие всего материала по родиноведению, темы, которые могут быть широко использованы при экскурсиях учащихся даже небольшого города или селения.

Весеннее пробуждение природы, сквозящее в каждой травке и кустике, в чирикании птиц и стрекотании кузнечика, в журчании ручья и в согревающих лучах яркого солнца—это ли не богатейший материал для весенних экскурсий в природу?

Использование сил природы в технике и в производстве, путем применения к жизни знаний, достигнутых умом человека, могут послужить обильным материалом при экскурсиях в производства.

Здесь параллельно изучаются как экономическая, так и социально-бытовая сторона жизни.

Но, последняя сторона легче и лучше всего может быть изучена в экскурсиях, совершаемых в различные учреждения, как-то: суд, детдома, колонии, кооперативы, профсоюзы и пр.

Посещение музеев, лабораторий, метеорологической и биологической станций могут быть отнесены к специальным экскурсиям—в область чистой науки.

Театр, художественный кинематограф, картинные галереи и выставки являются для учащихся местом экскурсий в искусство.

Я не буду говорить об отдельных экскурсиях физического развития и спорта, способствующих, помимо основного своего назначения, установлению среди учащихся сознательной дисциплины, так как полагаю, что такие экскурсии могут войти, как необходимая составная часть всех экскурсий в природу.

Конечно, там, где представляется к этому возможность, ничего не приходится возразить против самостоятельных экскурсий в физическую культуру, громадную пользу которых отрицать никаким образом нельзя.

Подготовка к экскурсии и ее проведение.

Для того, чтобы экскурсия достигла своей цели, т. е. обогатила учащегося важнейшими практическими и научными знаниями, необходима правильная их постановка.

Прежде всего, сам преподаватель, отправляясь на экскурсию, должен заранее наметить себе ее план, вложив в его основу одну объединяющую идею.

Кроме того, он должен подготовиться сам к экскурсии, заранее ознакомившись с тем местом, куда намечена экскурсия, или же с тем производством, фабрикой или учреждением, которые намерены посетить экскурсанты.

Следует избежать случайных экскурсий без проработанного заранее, как преподавателем, так и учащимися, материала.

Разработка и уяснение темы предстоящей экскурсии могут быть начаты в классе за несколько дней до нее, смотря по ее сложности, в особенности для учащихся старшего возраста.

В день экскурсии преподаватель раздает учащимся, имеющиеся пособия и сговаривается с ними, в интересах самих экскурсантов-учащихся, об установлении во время экскурсии самодисциплины.

Экскурсии в природу.

Городские дети знают природу слишком мало и даже природу своей родной местности.

Те картинки по ботанике, зоологии, биологии и географии, которые обычно демонстрируются в классе, те беседы о природе, которые ведутся преподавателем на уроке, и те чтения из хрестоматии и популярных книжек из жизни природы, которые практикуются в школе, еще далеко не достаточны для изучения природы и географии родной местности и края. Последнее может быть достигнуто лишь экскурсионным путем, когда учащийся сам непосредственно в поле или в лесу сталкивается со всеми проявлениями жизни природы.

Избрав тему своей экскурсии и заранее изучив ту местность, в которую намечена экскурсия, преподаватель ведет туда своих учеников.

Возьмем для примера экскурсию в лес в начале весны.

Привожу план, которым мог бы руководствоваться преподаватель при проведении этой экскурсии:

1. Ручьи, потоки и их работа (наблюдения по дороге в лес).
2. Сбор растений и насекомых, встречающихся по дороге (их особенности: клубни, волоски и пр.).
3. Лес весной (общий вид).

4. Опавшие листья (знание перегноя).
5. Почки и молодые листья.
6. Собираение почек и различной формы листьев.
7. Лиственные и хвойные деревья.
8. Зеленый цвет листьев (хлорофилл, крахмал и роль солнца).
9. Собираение клубней, луковиц, корневищ и выяснение их значения (примеры огородных растений).
10. Кора деревьев и ее применение (пробка, лыко, мочало и что из них готовится).
11. Практическое значение леса и деревьев (почему необходимо разводить деревья).
12. Что готовится из дерева? (изготовление корзин, мебели, фабрикация бумаги, спирта и пр.).
13. Лесные обитатели: звери и насекомые.
14. Птицы и их гнездование (пение весной птиц, окраска яиц, искусство постройки гнезд).

Здесь указан много далеко неполный план одной из весенних экскурсий в природу, но и для выполнения его понадобится, быть может, не одна экскурсия.

Разумеется, в зависимости от местных условий и по личной инициативе самого преподавателя или учащихся, план этот может быть значительно развит и видоизменен. Самодеятельности учащихся, постольку, разумеется, поскольку это не нарушит общего плана экскурсии, должен быть предоставлен широкий простор.

Подобная экскурсия приемлема для учащихся различного возраста и развития, так как ее можно уложить в какие угодно рамки, что всецело зависит от ее руководителя.

Кроме того, она дает богатый материал для дальнейшей работы в классе.

В зависимости от возраста и развития учащихся, можно вести с ними коллективную и индивидуальную запись впечатлений и наблюдений виденного, зарисовку на память листьев, корней и деревьев, и собеседования на темы по выбору самих учащихся—о лесе, его пользе, обитателях, врагах, полезных и вредных растениях и насекомых и пр.

Коллекционирование собранного материала явится необходимой практической и в то же время коллективной работой класса.

Для учащихся старшего возраста после—экскурсионная классная работа может быть значительно расширена и углублена выполнением ими рефератов, изданием экскурсантного журнала или дневника и пр.

Но, еще раз я должен оговориться, что даже для учащихся старших групп, экскурсии в природу по возможности не должны носить узко специального характера, т. е. подразделяться на ботанические, зоологические, геологические, биологические и географические.

Учащиеся во время этих экскурсий изучают природу в целом и сосредотачивать их внимание на одной какой-либо стороне не следует.

Но не нужно забывать одного при изучении живой природы, что в основу его должен быть вложен биологический принцип, наглядно открывающий перед детьми законы жизни.

Экскурсии в производство.

Изучение социально-экономических сторон жизни местного края, быта, промышленности, торговли, различного рода производств—вот цель экскурсий в производство.

Здесь же, попутно, демонстрируются перед учащимися завоевания человеческого ума в области техники через применение им сил природы. Фабрики, заводы, мельницы, кирпичные сараи, лесопилки, склады сельскохозяйственных орудий, переплетные и картонажные мастерские, типографии, хлебопекарни, молочные и сельскохозяйственные фермы, пасеки— вот краткий перечень мест такого рода экскурсий.

К этим экскурсиям требуется еще большая предварительная подготовка, чем к экскурсиям в природу. Не всякий специалист сможет дать детям понятные и необходимые объяснения и только при помощи учителя-руководителя можно достигнуть осязательных и продуктивных результатов подобной экскурсии.

Так как экскурсии в производство связаны с целым рядом предварительных чтений и бесед, а также собеседований после проведения экскурсии, то я привожу план классных и внеклассных бесед, связанных с экскурсиями на пашню, сельскохозяйственный склад, мельницу и хлебопекарню.

1. Пашня: удобрение, распашка и посев семян.
2. Местные хлебные растения и кормовые травы.
3. Почва и условия для прорастания семян.
4. Вредители всходов (кобылка, саранча и пр.).
5. Хлебные паразиты—грибки (спорынья, головня).
6. Земледельческие орудия.
7. Значение погоды и дождей для посевов.
8. Системы земледелия.
9. Искусственное орошение и удобрение.
10. Жатва и молотба.
11. Вывоз зерна на мельницу.
12. Устройство различных мельниц.
13. Добывание муки и приготовление хлеба у первобытных дикарей.
14. Сорты современной муки.
15. Хлебная торговля.
16. Сибирь—житница России.
17. Хлебопекарни, макаронные фабрики, кондитерские.
18. Земледелие в Сибири.
19. Значение сибирских рек для земледелия.
20. Земледелие у нас и на Западе.
21. Будущность развития и усовершенствования земледелия для Сибири.

Экскурсии на фабрики и заводы и связанные с ними беседы.

1. Фабрично-заводская промышленность и значение ее для развития и обогащения страны.
2. Местные фабрики и заводы (посещение их).
3. Условия труда и его разделение.
4. Мелкая и крупная промышленность (экскурсии на завод).
5. Кустари, их быт и работа (посещение слесарной мастерской, переплетной и кузницы).
6. Местная заводская и кустарная промышленности и причины их развития.
7. Местные кустарные изделия.
8. Промышленная отсталость России и, в частности, Сибири, причины ее.
9. Частные и государственные предприятия.
10. Труд и капитал.

11. Рабочие прежде и теперь.
12. Условия труда на различных фабриках и заводах.
13. Машинная и ручная работа: экономия сил, времени и средств (посещение чулочной мастерской).
14. Промышленность у нас и в Западной Европе.
15. Значение технического образования.
16. Каменный и железный век; здесь, для примера, взято лишь 2 плана экскурсий в производство и бесед, связанных с ними.

Но и они вполне показательны, и преподаватель, знающий своих учеников и считающийся с местными условиями, всегда сумеет извлечь из этих планов достаточно материала и тем даже для учащихся младшего возраста.

Что же касается старших учеников, на социально-общественное воспитание которых современная школа обращает особое внимание, то вышеприведенные планы могут быть использованы преподавателем общественного образования очень широко, как для классной, так и для внеклассной экскурсионной работы.

Экскурсии в различного рода учреждения.

Ученик, вышедший из трудовой школы, часто не сможет продолжить свое дальнейшее образование и то, что будет дано ему в качестве умственного и практического багажа школой, послужит руководящим началом всей его дальнейшей деятельности.

Все те учреждения, аппарат которых двигает и управляет внутренней жизнью страны и родного ученику края, могут быть изучены им не только теоретически.

Губисполком, Г.П.У., суд, милиция, финотдел, госбанк, кооперативные учреждения, профсоюзы, страхкасса, губком, райкомы, различного типа учебные заведения, детдома, колонии дефективных детей, Р.К.И.—это-ли не богатые объекты для классных бесед с детьми по родноведению и обществоведению, а в некоторых случаях и места для экскурсий.

Посещение суда, детдомов, колоний и пр. учреждений вполне доступно и очень важно для учащихся в отношении уяснения перед ними роли этих учреждений в жизни страны и углубления в них знаний по родноведению.

Для учащихся старших групп экскурсии такого рода следует считать даже обязательными, так как они подготовят необходимый практический материал для уроков по обществоведению.

Экскурсии в науку.

Все те экскурсии, которые дают возможность учащимся ознакомиться на практике с завоеваниями науки в технике, уже до известной степени являются экскурсиями в науку.

Но в тех местах, где имеются музеи, лаборатории, метеорологические и электрические станции, радиостанции, научные кинематографы, выставки и пр., возможна организация чисто научных экскурсий.

Здесь учащийся приобретает знания наглядным путем о том, о чем он, может быть, только читал или слышал на уроке.

Такие экскурсии требуют от учащегося известной подготовки и должны служить для демонстрации заранее проработанного в классе материала.

Естественно, правильная и продуктивная организация их возможна лишь с учащимися старших групп. Все рассмотренное в них должно быть затем подвергнуто тщательному разбору и обсуждению в особых классных докладах и рефератах самих учащихся.

Экскурсии в искусство.

Под экскурсиями в искусство следует подразумевать посещения с учащимися театров, художественных кинематографов и выставок, картинных галерей и пр., такие экскурсии преследуют цели развития художественного вкуса в детях, пробуждения в них высоких чувств прекрасного и ознакомления их с творчеством великих поэтов, писателей и художников.

Посещения театра необходимо связывать с литературными беседами в классе, рефератами, сочинениями, а иногда и с инсценировкой.

Вот общий план бесед после посещения учащимися театра:

1. Идея пьесы.
2. Действующие лица.
3. Положительные и отрицательные типы.
4. На чьей стороне симпатии детей?
5. Оценка игры артистов.
6. Художественная сторона пьесы.
7. Жизненность пьесы.
8. Какие пьесы видели дети?
9. Какие пьесы более всего им нравятся и почему?
10. Значение театра (театр-школа).
11. Народный театр.
12. Организация ученического спектакля.
13. Чтение избранных пьес в классе с распределением ролей между учащимися.

14. Организация ученического суда над действующими лицами пьесы.

Настоящая статья, имевшая своей целью выяснить роль экскурсионного метода в нарождающейся новой школе, еще далеко не охватывает в полноте всех доказательств в пользу его применения.

Да и едва ли в этом вызывается надобность, так как большинство учительства в достаточной степени проникнуто новыми педагогическими идеями и лишь жаждет практических руководств в проведении их.

Вот почему в своей краткой статье я, в виде предварительных планов экскурсий и связанных с ними бесед, намечаю те вехи, которыми на первых порах мог бы руководствоваться работник трудовой школы. Вполне сознавая, что материал, помещенный мною, слишком недостаточен и не полон, я, тем не менее, уверен, что он поможет учителю подойти к практическому осуществлению экскурсионного метода у себя в школе.

Конечно, условия для организации экскурсий далеко не везде одинаковы, но нет такой местности, где бы нельзя было найти тем для экскурсий.

Не нужно забывать, что экскурсии это—прекрасное средство в руках преподавателя углубить и расширить свое классное преподавание и, в то же время, развить в учащихся общественность, самостоятельность и творчество и научить любить и понимать жизнь и природу, путем общения с ними.

А. Розов.

Рисование.

„Дайте возможность малютке и в рисовании, также как и в лепке, молча без слов сказать многое“.

Уже в большинстве школ за рисованием признаются законные права, а по дошкольным учреждениям, оно является таким предметом, как хлеб насущный. Графическая грамотность—умение выражать свои мысли, впечатления, желания путем рисунка, умение читать рисунок не только свой, но и чужой, различать красивое и некрасивое, грамотное и неграмотное, лубок от истинного произведения, а, следовательно, хорошее от дурного, все это открывает детям путь к культурной жизни. Рисованием начинает увлекаться ребенок очень рано—с 3—4 лет, оно увлекает его в начале, как интересный процесс, развивает в ребенке, не только внешние, но внутренние чувства. В рисовании развивается наблюдательность, дисциплинируется воля, и рука начинает подчиняться велению ума.

Ребенок лучше запоминает и яснее представляет себе то, что узнает, изучает, видит в окружающей его природе. Его обычные школьные занятия постепенно начинают связываться с рисованием и облегчаются на половину, если не более. Труд ребенка становится легче. Он отдыхает. Рисование, как наглядное обучение, является одним из больших помощников, как и лепка, и ручной труд, в деле воспитания и обучения ребенка. Рисовать ребенок научается раньше, чем писать и читать. Он прекрасно прочтет вам свой рисунок, для нас взрослых часто непонятный.

Ребенок в раннем возрасте рисует не предмет, а то, что знает о нем. Дает схему предмета, его крупных частей. В рисунке своем он, как будто, рассказывает без слов о предмете, давая при этом схему ему знакомых частей.

Никогда не рисует с натуры, т. к. не видит в этом надобности. А если ему предложить зарисовать, то он посмотрит и будет передавать по памяти, не рассматривая ее. Ребенок смело передает довольно сложные сюжеты по памяти, представлению или по впечатлению.

Рисуется им все: дома, люди, животные, птицы, звери, цветы, предметы одушевленные и неодушевленные. Все, что он видит, что производит на него впечатление, словом, весь окружающий его мир и среду, где он вращается, ребенок не задумываясь передает на бумаге „по своему“. Все недочеты своих рисунков он пока еще не замечает, удовлетворяется такими, каковы они есть. Ребенок дополняет их действительность своей иллюзией, воображением, впечатлением, а потому ему нет надобности следить за сходством, формой, окраской передаваемых предметов.

Но ни так то долго, как мы часто думаем, продолжается это. И мы напрасно торопимся со своими указаниями, ненужными и даже вредными.

Задерживаем его смелый размах и порывы к самостоятельности. По мере развития духовных и физических сил ребенка, постепенно начинает совершенствоваться и его рисунок, как и всякая работа. В рисунках детей часто можно заметить продолжительную повторность, т. к. ребенок не сразу, а постепенно узнает более подробно о тех или иных предметах, которые фиксирует. Постепенно начинает уходить в мир фантазии, в мир чудной сказки, красивой и чарующей его, и живет этим известный период времени с наслаждением. Если мы всмотримся в детские рисунки, исполненные красками, которые дети так любят, то заметим, что некоторые предметы окрашены в несообразные цвета, какие в природе не существуют. Однако, поговоривши с ним, получим положительный ответ: ему нравится. Детям очень нравятся цельные сильные тона. Они видят красоту в сильных ярких цветах, и, стараясь изобразить очень красиво, кладут их, не считаясь с действительностью. У ребенка начинают с этого развиваться эстетические чувства и переходят в любовь к рисованию. В этот период времени вредно навязывать ребенку учебу, следует только предоставить ему условия и материал и поощрять его в любимых занятиях.

В выборе предметов он должен распоряжаться сам, по его личному усмотрению. Отвлеченных приемов и упражнений для развития руки и т. п. не навязывать, но следует спрашивать его, рассказать, что он нарисовал. Он с удовольствием расскажет — прочтет свой рисунок и останется доволен, если с вашей стороны не встретит возражений или критики. В противном случае обидится и будет рисовать без вас.

Например, мы видим, как 5—6 летний „маленький Федя“ шустрый, забавный мальчуган, уходя весь в себя, старательно раскладывает по листу бумаги сильные синие кляксы в косом направлении; среди их выводит силуэт какой-то движущейся фигуры, не то зверя, не то животного, не то человека. На ваш вопрос, что нарисовал, он не задумываясь ответит: „шел сильный дождь, и я бегу домой“.

Маленькая Люба верхнюю половину листа занимает силуэтами темных полос, среди их много темной зелени и ультра-марина, нижние полосы коричневатые. Другая половина листа занимается пятнами и черточками. Пятна очень цветные; красные, желтые, синие и т. д. На ваш вопрос: „а у тебя что“ — отвечает: „я рисую темный, темный лес, это полянка с цветами“. Тот и другой передают свои впечатления, уходя в тот мир, который для нас часто не понятен. Дети указывают сами друг другу на несообразность в рисунках. Это проходит легко и не так-то обидно, как замечания со стороны взрослых или критика и, в особенности, исправление рисунка. Подобные вещи убивают в ребенке и смелость и самостоятельность, а это такая ценность, которую следует оберегать всемерно. В этот период времени среди детей нет неспособных и малоуспешных. Все рисуют хорошо и умеют рисовать все, но „по своему“. Руководитель бережно, осторожно и не всегда, наводит ребенка на более сознательное отношение к форме предмета, а в дальнейшем от свободного творчества переводит постепенно к более систематическим занятиям, о чем будем говорить ниже.

Рисунок свободный.

Свободным рисунком можно назвать такой, который воспроизводится детьми по их личному желанию без заданий со стороны преподавателя. Ребенок фиксирует свои мысли, выявляет желания или передает формы предметов, что произвели на него большое впечатление, или особенно понравились ему.

Передаю один из приемов к началу ведения уроков свободного рисунка. Дети садятся и успокаиваются. Где мы находимся? Задается вопрос. В школе. Получится ответ. Для чего мы сюда собрались? Учиться, снажут дети. Вот так, верно. Мы хотим учиться. Чему будем учиться? Читать, писать и считать. А рисовать? И рисовать. Вот, вот и рисовать. Вот я расскажу вам, как один маленький мальчик побывал в школе. Пришел домой и познакомил свою маму с тем, чему ребята там учились. Дети насторожатся и приготовятся слушать. Они это очень любят.

Здесь можно рассказать детям стихотворение „Школа“ А. Н. Плещеева (по Вахтерову):

„Шел вчера я мимо школы (рассказывает мальчик своей маме). Сколько там детей, родная. Как рассказывал учитель, долго слушал у окна я. Слушал я,—какие земли есть за дальними морями... города, леса какие с злыми, страшными зверями. Он рассказывал, где жарко, где всегда стоят морозы, от чего дожди, туманы, от чего бывают грозы.

Рисовали тоже дети, много я глядел тетрадок: кто глаза, кто нос выводит, а кто домик, да лошадок. А как кончилось ученье, стали хором петь“. А вы поете? Поем скажут дети. Вот это хорошо. Вот—„В окошко и меня втащил учитель, говорит: пой с нами, крошка. Да проси, чтоб присылали в школу к нам тебя родные. Все вы скажите спасибо ей, как будете большие“.

Из прочитанного следует подчеркнуть слова: „Рисовали тоже дети, много я глядел тетрадок. Кто глаза, кто нос выводит, а кто домик да лошадок“.

Заметить, что дети рисовали все, что что пожелает. Маленькому мальчику очень понравилось это и он не забыл рассказать об этом своей маме. Дети начинают уже понимать в чем дело, у них загораются глазенки и личики сияют от удовольствия. А вы любите рисовать? Спрашивает учитель. Ответ получается самый положительный в один голос. Вот так, говорит учитель, вот и мы с вами порисуем. Порисуем все, что что желает и раздает детям по листу бумаги и карандаши. Дети принимают за работу и дело идет на лад.

Получается много разнообразных детских рисунков. По окончании урока рисунки следует развесить или разложить на полу и, совместно с детьми, рассмотреть сообща. Это следует делать по окончании каждого урока, рисования. Ребята это очень любят.

Здесь ребенок видит свой и рисунки своих товарищей. Начинает постепенно разбираться, сравнивать, критиковать сам себя, друг друга, указывая на те или иные, по его мнению, недостатки. Читает свой рисунок и получает самоудовлетворение. Руководитель начинает понимать, познавать внутренний мир ребенка, его желания, склонности, его самого, как отдельную личность. Мы уже говорили, что дети начинают рисовать с самого раннего возраста. Посредством уроков свободного рисования, можно соединить обучение и воспитание ребенка в дошкольном и школьном возрасте и вести его и в школе на первом году обучения. В том и другом периоде детского возраста, оно будет служить могущественным средством и содействием в деле обучения детей. Развивает в них наблюдательность, память, внимание приносит немало радостных минут.—Ребенок начинает цвести*).

*) Рисование, как и лепка, являются в то же время могучим средством изучения ребенка и среды, которая его окружает и на него влияет. В рисовании и лепке отражаются его детские потребности, интересы и цели, его желания, склонности и представления. По детским рисункам и лепке можно прочесть развитие детской личности и детского общества. Поэтому, рисунки и лепку всегда следует снабжать надписью, кто ее

От свободного выбора тем каждого ребенка отдельно, можно постепенно переходить к выбору одной общей темы для всех детей из 2-3 тем, детьми же предложенных. Это будет служить к постепенному переходу к рисунку иллюстративному.

Рисунок иллюстративный.

В рисунке иллюстративном ребенок передает те образы, сюжеты, впечатления, которые получил он от рассказа, басни, стихотворения, сказки или личные переживания. Здесь роль руководителя сводится к осторожному, осмотрительному подысканию подходящих тем для всей или, по возможности большинства группы детей—одной темы, чтоб они могли осилить передать в рисунке те образцы, (действия или предметы), которые вызывает в них и рисует перед ними ваш рассказ. Говорю рассказ, считая по наблюдению, что рассказывание всегда производит на детей и большее и лучшее впечатление, чем чтение или беседа.

Ребенок, втягиваясь постепенно в рисование, свободных и индивидуально-передаваемых тем и—потом, переходя к выбору и исполнению одной общей темы, незаметно для себя, перейдет постепенно и к систематическим занятиям.

Начинать их следует очень осторожно, пробуя сначала изредка предлагать подходящие темы, в которых рисуется в рассказе несколько—2-3 не больше предметов доступных и знакомых детям, например—„Серенький козлик“, „Кувшин и ворона“ или „Лиса и журавль“, „Лисица и ворона“ и т. д.

По первому предложению зарисовать предложенное, некоторые дети могут попросить „можно ли рисовать, что я желаю“.—Такие запросы будут и должны быть, т.-к. у детей всегда имеется большой запас более сильных своих впечатлений и переживаний. Всегда следует разрешить и не удерживать пока в этом. Дети сами, по мере увеличения, передачей своих переживаний и их собственных тем начнут охотно исполнять предлагаемые им задания. Рассказ должен быть прост, доступен детям и образен. При рассказывании следует сначала самому загореться, чтобы вызвать в детях огонек чувств, желание воспринять и передать воспринятое.

С небольшого количества предметов начинать иллюстративно рисунок следует потому, что те дети, которые не обладают богатой фантазией, воображением, охотно возьмутся за исполнение, а те которые могут это сделать, дополнят их от себя. Подходящими темами могут оказаться большинство из проходимого материала на уроках родного языка, как сказки, басни, стихотворения, беседы. По рисункам видно будет, как дети воспринимают и передают те или иные образы, сюжеты, предметы и их действия, моменты из полученного, кто чем больше заинтересовался и, следовательно, что более доступно и интересно пониманию большинству детей. Здесь будет видно, старается ли ребенок передать только то, что воспринимает извне, или склонен добавлять в тему от себя, вносить в нее личное творчество—вдохновение маленького творца-художника. Уроки иллюстративного рисования ведутся, чередуясь с другими видами детского рисунка, о которых мы сказали раньше.

выполнил, какого пола автор, сколько ему лет, работы: свободная, на тему, индивидуальная, коллективная и дата исполнения работы. Что по словам самих авторов ими изображено? Из этих продуктов детского творчества следует устраивать музей детского творчества. Редакция.

Рассматривание и чтение рисунков детей следует производить после каждого урока, подбирать их на щит (подклейка на большой общий лист или в ленту) и вывешивать в классе по возможности, что тоже весьма желательно.

Для иллюстраций следует воспользоваться темами по временам года: весна—весенние темы, лето—летние сюжеты и темы, осень—и зима. Первый снег.

Попутно можно зафиксировать игры, весной, летом, осенью, зимой. Дальше события из жизни самих детей, случаи с ними и их любимыми животными и т. д.

Можно привести один из примеров проведения иллюстративного рисунка, например: „Коля пошел к бабушке в гости, за ним побежала его любимая собачка Жучка. Она бежала впереди Коли, останавливалась и частенько посматривала на Колю, Жучка была рада, что Коля взял ее с собой.

Коля скоро дошел до маленького домика на берегу реки и тихонько постучал в окно. „Кто это там“? Послышался голос. „Это я—Коля“—сказал он. Бабушка вышла к калитке, отворила ее и сказала: „а, это ты, Коля!“

Она была очень рада, что Коля пришел навестить ее

Бабушка угостила Колю ягодами. Они были очень вкусные и очень понравились Коле. Коля съел часть ягод, а другой угостил свою маленькую сестренку Настю, когда пришел домой. Настя была очень довольна“.

Детям можно предложить зарисовать о Коле, кто что пожелает. Дети, передавая полученные впечатления, могут зарисовать все, что им понравилось из рассказа—многие и пофантазируют и передадут по своему, многие добавят от себя. Не забудут и домик, где жил Коля, и домик, где жила бабушка, и дорожку, где бежал Коля и ручей и лес, а в нем грибки, а главное, солнце ярким пятном с сильными лучами, что они очень любят.

Хорошо проходят темы: „Лисица и виноград“, „Лиса и кувшин“, „Мужичок с ноготок“, „Чугунка“, „Красный фонарь“ „Кораблик“ (из прох. мат.).

После всякого рассказа детям предлагают начинать рисовать и оставляют их в покое, не делая никаких указаний. Все будет выясняться самими детьми по окончании рисования, при рассматривании их рисунков сообща. Здесь они, читая рисунок свой и своих товарищей, будут сами сознавать свои ошибки и к последующим работам относиться более обдуманно. Иллюстративный рисунок следует считать одним из распространенных и излюбленных видов детского творчества

Рисунок по представлению, по памяти и впечатлению.

Наступит момент, придет время, когда у ребенка начнет проходить желание воспринимать наивную сказку, довольствоваться детским наивным рисунком, явится желание передавать формы предмета в более определенном и действительном виде. С той поры можно начинать и более систематическое рисование или подходить к нему.

Приблизительно с 3 года обучения в школе 1-й ступени можно начинать говорить почаще о действительной форме и цвете простых, доступных пониманию этого возраста, предметах, встречающихся в природе.

Не оставляя вышеописанных видов детского рисунка (как свободный, иллюстративный), следует от времени до времени предлагать детям зарисовывать предметы растительного, животного царств, мир насекомых, птиц, рыб, пресмыкающихся, предметы домашнего обихода и т. д., как они помнят их и представляют по памяти.

Потом перейти к рисованию по описанию их, их форм, частей, даже их жизни, характера и особенностей. Иногда полезно детям предложить зарисовать тот или другой предмет из упомянутых выше, предварительно

поговоривши о нем, и тут же показать предмет перед всем классом. Дети, рассмотревши, зарисуют его. У всех при этом является желание и потребность побольше и повнимательнее понаблюдать за предметом, чтобы лучше запомнить его и передать его формы и характер.

По рассмотрению предмета, дети быстро схватывают его форму. Уроки проходят оживленно. По таким приемам дети чувствуют необходимость рассмотреть предметы. Можно предложить, давая детям в 1 урок два рисунка одного предмета. Первый рисунок они дадут по его описанию, а другой, когда рассмотрят его. При рассматривании предмета преподаватель, прежде всего, обращает внимание детей на общую форму, не вдаваясь в особенности мелких частей его. В большинстве случаев второй рисунок они дают более точный, хотя вначале это не так заметно. После урока рисунки также подбираются, вывешиваются или кладутся на пол и рассматриваются.

Сравнивая рисунки первый со вторым, здесь ребенок убеждается постепенно в истине сам без давления со стороны, полегоньку переходит к убеждению, что по большему наблюдению и запоминанию форм и красок предмета, можно передать лучше, чем запоминая и наблюдая его поверхностно.

Глазам ребенка и его мышлению представляется более действительный мир, который он начинает познавать искать, изучать, фиксируя в своих рисунках.

Моделями могут служить чучела птиц, зверей, рыб; коллекции насекомых, гербарий, предметы домашней обстановки, инструменты, некоторые и живые предметы: домашние животные, птицы и т. д. Описанные предметы или формы растительн. царства по рассматривании убираются. Оставлять их на долгое время перед учениками пока бесполезно. Они теряют интерес.

Такие предметы следует считать переходной ступенькой к рисованию с натуры. Брать для описания и рассматривания предметы следует такие, которые знакомы всем детям или большинству; на первое время желательны те, которые побывали, кроме того, в руках у детей, например: топор, пила, ножи, вилочка, голубь, воробей и т. д. На беседах задаются вопросы: все ли видели? Где находится, встречается этот предмет в природе, где живет, чем питается, какая величина, форма всего тела, части его, сначала крупные, потом мелкие, сколько ножек, крылышек и где они расположены, характерные признаки, окраска и т. д. После чего детям предлагается зарисовать.

Рисунки собираются, рассматриваются всеми учениками. Дается по другому листочку бумаги. Дети успокаиваются и предоставляются рассмотреть тот же предмет в натуре.

Предмет показывается детям, хотя бы чучело рыбы, зверка, птицы или насекомое, и преподаватель оставляет внимание детей на общей его форме. Дети рассматривают и дают второй рисунок.

После урока первый и второй рисунки сравниваются каждым из них. От такого рисунка постепенно можно переходить к рисованию предметов с натуры.

Рисование с натуры.

Рисование с натуры—более строгий и существенный вид рисунка. Он требует более внимательного, строгого и точного отношения к передаче действительности. По мере прохождения упражнений в предыдущих видах рисования и приобретения большой наблюдательности, внимания и умения, можно перейти к рисованию и с натуры, не оставляя, а чередуя между

собой остальные виды рисунка. Момент настанет сам по себе: у детей возникнет это желание само собой, можно начать рисовать с натуры и на первое время предложить зарисовывать детям ряд плоских предметов в 2 измерения: классную доску, ученическую, оконную раму, папку, книгу, листы растений, круг, колесо, флачек, конверт, лучковую пилу, детский змеек, деревянный треугольник, балалайку, лопатку, топорик, лестницу, подковку, замок и т. д.

От плоских предметов следует переходить к избранию и передаче предметов трех измерений. При этом следует поговорить о предметах действительных и кажущихся нам в перспективных сокращениях, когда мы видим предмет в удалении от нас. Предмет ближе к нам—больше, дальше от нас, он кажется нам меньше, имея в действительности одинаковую высоту с другими, что ближе к нам, наприм.: телеграфные столбы и т. д.

Попутно с этим необходимо познакомить детей с горизонтом: 1—Горизонт в природе—сторон света, 2—горизонт, который мы берем за закон,—та линия, что находится на высоте наших глаз, где бы мы не находились—на горе, равнине, комнате. 3—Условный горизонт на плоскости нашей бумаги, когда мы рисуем предметы в перспективе или уголок природы.

Следует указать, что мы наблюдаем в природе, когда видим ж.-д. линию, где параллельные линии в удалении суживаются или ряды домов в улице тоже самое уменьшаются вдаль. При сокращении в удалении рядов телеграфных столбов, или рядов деревьев в аллее сокращается и расстояние между ними, хотя бы они стояли на одинаковом расстоянии друг от друга.

Не трудно понять и постепенно усвоить, что линии, которые исходят от точек, что выше наших глаз тянутся к горизонту вниз, а линии исходящая из точек, что ниже наших глаз—наоборот—тянутся к горизонту вверх. На горизонте они, как те, так и другие сходятся в одну точку.

Здесь можно предложить зарисовать кубик, находящийся: 1) на горизонте, 2) выше горизонта и 3) ниже его. Объяснить детям, о чем говорилось выше, путем более практическим.

Дальше можно зарисовать аллею, ряды телеграфных столбов, ж.-д. линию, улицу и т. д.

Потом взять фрукты, овощи, часы на стене, чучела птиц, зверей, рыб, предметы домашней обстановки, предметы промышленности и обихода.

Дети 4-й группы нач. школ достаточно и более сознательно могут разбираться в понимании о передаче предметов с натуры и начинают рисовать с большим желанием. При чем не следует их особенно стеснять в изображениях. Лишь бы разбирались в видах и давали более-менее грамотные схемы, хотя бы простых по форме предметов. Иначе можно нагнать скуку и предмет рисования может оказаться не интересным. Следует разнообразить уроки всеми видами рисунка.

Узоры и украшения.

Необходимо познакомить детей с составлением узоров и украшений из растительного царства: лист, ветка, плоды;—из животного: птицы, насекомые и т. д.—Можно составить узоры: для полотенца, воротника платья и рубашки, на рукава, фартучек, украсить рамку для картины, занавески, украсить ларец, посуду, составить шпалер для стены, бордюрик, уголок двух стен, колонки карниза дома, ворот, колитки и т. д.

Можно нарисовать с детьми диаграммы, картограммы, составить вычертить план нашего класса, училища, двора и т. д. Эти виды будут служить началом к чертежам и исполнению по ним на уроках ручного труда тех или других, во всяком случае не сложных моделей.

Очень полезно и необходимо в периоды весны, лета, осени, в теплую погоду уводить детей из классов на воздух и рисовать с ними с натуры в природе. Здесь можно найти массу предметов, частей их, как часть крылечка, изгороди, ворот, калитки, уголок сада, часть заборчика, навеса вообще постройки, много растений, понаблюдать за животными, птицами и зарисовать их в своих тетрадах не только карандашом, угольком, мелками, но и красками. Здесь вы увидите, найдете массу интересных форм живых и мертвых, чего никогда не найдете в классах, как бы хорошо оборудованы они не были. Перед вами сама действительность — красота природы.

Рассматривание художественных произведений скульптуры, картины, даст детям не мало пользы, наслаждений и отдыха, даст понятия о силе и красоте подобных занятий. Научает различать грамотное, истинное произведение от неграмотного лубка, возвышает внутренние чувства, поселяет любовь к культуре и знанию.

Произведения скульптуры и картины следует брать только лучших известных художников. Не следует навязывать детям ваших личных чувств и определений произведений, если вы не художник. В этих случаях предоставлять самим детям пережить полученное впечатление.

Посещение художеств, выставок, картинных галлерей оказывает безусловно благоприятные влияния, а потому весьма желательно.

При разборе рисунков можно их разделить на следующие группы: 1. Рисунок свободный, 2. Рисунок иллюстративный, 3. Рисунок с натуры, 4. Рисунок по представлению, 5. Узоры, 6. Украшения, 7. Орнамент, 8. Мир животных, 9. Мир птиц, 10. Цветы, овощи, фрукты, 11. Чертежи и планы, 12. Диаграммы и картограммы, 13. Любимые детьми темы, 14. Темы времен года, 15. Повторный рисунок, 16. Средства передвижения и друг., в связи с проходимым материалом по обществоведению и географии. *)

Материалы, указания и советы.

Материалы следует использовать все, какие могут оказаться доступными: бумагу различную и различных цветов, мелки, карандаши цветные и простые, чернила, перо, кисти, краски, уголь и пастель. Классные доски следует использовать как плоскость насколько возможно широко, листы фанеры, картон, полотно. Словом все, что можно достать, изобрести, отыскать. Разнообразие материалов, как и виды рисунка, кроме оживления уроков ничего не принесут, а потому это очень важно и всегда принесет существенную пользу.

Кисти, если их нельзя достать, можно изготовить самим. Взять пучек щетинок, волоса, перевязать, обмотав один конец и с клеем столярным вложить в костыж гусиного или куриного пера. Кисть поровнять, протереть конец ее на кирпиче. С другого конца вложить тоже с клеем палочку для ручки кисти.

*) Рисунок, как и лепка являются могучим и незаменимым средством изучения предметов и явлений встречающихся в природе и жизни. Обучение детей письму и счету следует начинать с рисунка и постепенно переходить от образцов к символам, от символов к буквам и цифрам. При изучении т. н. „предметов“ естествознания, физики, химии, астрономии, обществоведения, географии, истории и т. д. карандаш — самое важное учебное пособие: человек, не нарисовавший растения, животного, внутренних органов, звездного неба и т. д. не может иметь ясных представлений об этих предметах, зарисовывая тот или иной предмет с целью его изучения, ребенок воспринимает его не только мысленно, но и при помощи зрения и осязания. Изученное таким образом никогда не забывается. Такой способ изучения предметов дисциплинирует внимание, развивает точность, наблюдательность, вдумчивость, способность анализа и синтеза и творческого воспроизведения действительности. Редакция.

Краски можно изготовить на гуммиарабике, желатине, на жидком растворе столярного клея из сухого порошка обыкновенных, т. наз. малярных красок, растерев их тщательно с указанными связующими веществами. По засыхании размачивать их кистью смоченной в воде и рисовать.

Политры для этой цели можно изготовить из дощечек или из коры, сделав в них углубления только перочинным ножом, стамеской или коловоротом.

Краски следует брать из основных тонов: 1) красная (кармин или бакан), 2) желтая (индийская желтая или крон желтый), 3) синяя (ультрамарин—или синька).

Если бумага будет белая, то белила не будут нужны, т. к. их заменит она.

При соединении других тонов, следует добавить к трем основным тонам и белила. Соединения: 1) красный с желтым—дадут оранжевый, 2) желтый с синим—дадут зеленый, 3) синий с красным—фиолетовый.

С добавлением белил все тона будут много мягче и светлее. С прибавлением преобладающих цветов, получатся тона: красно-оранжевый, зелено-желтый, красно-фиолетовый.

Заканчивая указания и сведения, что мог собрать по данному вопросу, хочется сказать: давно известно, что первой характерной чертой детской особенности является „обилие движений“, второй—„стремление к деятельности“, третьей—„стремление к самостоятельности“ и четвертой—„стремление к выявлению личного творчества“.

И когда слышишь вопросы и разговоры о том, с чего лучше начинать занятия по рисованию с детьми дошкольниками и в школе, по каким методам и приемам вести, их хочется ответить: мы всегда запаздываем со своими начинаниями, начинают рисовать много раньше нас сами дети—с черточек, криулинок, кружков, овалов, а с красками: с пятнышек, мазков, колец, полос, силуэтов, из всех красок какие, существуют у ребенка в его палитре, и делает это и кисточкой, и палочкой, и пальцем, и ваткой. Потом постепенно начинает что то комбинировать, нечто вроде признаков окружающих его предметов, очертаний их, силуэтов, часто в довольно сложных сюжетах и композициях, сказочных и фантастических, чарующих под час нас взрослых, но часто, вместе с тем, нам непонятных. Дальше рисует не предметы, а то, что знает о них. Замечается в рисунках и вообще в работах большая повторность—петушки, домики, лошадки.

Дальше ребенок уходит в мир сказки, милых чар и грез. А когда этот наивный милый период начинает отживать, во внутреннем мировоззрении ребенка появляются желания отразить более реальную действительность.

И хочется думать, что лучшим, правдивым и основным методом всякого воспитания и обучения будут: природа, люди и любовь. А лучший признак лучших приемов, методов и систем, когда дети побегут не от вас, а к вам. И мир детской души нам взрослым бывает часто непонятен. Это другой—особый мир, „мир детский“. Что нам кажется хорошим и нужным для ребенка, часто не говорит ничего, ни его уму, ни сердцу.

В душе, уме и в теле ребенка идет безостановочное движение вперед, ничто не может в растущем организме стоять на одном месте. Подобный рост должен быть и в душе руководителя. Ребенок это чувствует и идет за ним. Но как только руководитель остановился на одном месте ребенок скоро заметит это, опередит и пойдет не к вам, а от вас.

А. Сухарев.

Опыт построения комплексного метода.

Объяснительная записка к примерному плану занятий в 4-х летней школе по системе родноведения.

Настоящий план имеет целью установление такой системы занятий, при которой школа могла бы выполнить свое назначение, определяемое современным состоянием педагогической науки и обуславливаемое требованиями жизни.

Основная цель школы заключается в том, чтобы, опираясь на законы естественного развития ребенка, развития, являющегося следствием воздействия на ребенка окружающей его среды, дать возможность сознательно ориентироваться в этой среде, понять взаимодействие всех сил, создающих эту среду, и привить им навыки целесообразно, планомерно развивать коллективную деятельность при условии выполнения основных принципов воспитания,—активности восприятия и образности воспроизведения.

Вместе с тем, план преследует и другую цель, по существу тесно соприкасающуюся с вышеназванной,—путем создания возле детей разнообразной трудовой обстановки, в самой естественно возникающей трудовой деятельности приобретать познания и навыки, минимально необходимые для дальнейшего развития ребенка.

Таким образом, предлагаемый план является попыткой построить всю школьную работу не в зависимости и применительно к учебным предметам, а исходя из живых впечатлений и представлений детей, окружив их широкой трудовой обстановкой, при чем, в полном соответствии с их трудовой деятельностью и в самом процессе ее извлекать нужные ребенку знания, умения и навыки.

Предпосылаемый настоящему плану сжатый перечень этих знаний, умений и навыков ничего другого из себя и не представляет, как только именно перечисление того, что ребенок должен приобрести в результате четырехлетней работы. В каком порядке ребенок приобретет их—это неважно. Важно, чтобы даваемые сведения органически вырастали из той или иной деятельности и отображались в той или иной форме детского творчества. Такая их связь и последовательность, не являясь, правда, достаточно научной, тем не менее является вполне жизненной, в цепи причин и следствий, фактов и явлений вполне закономерной и безусловно реальной, даже в сознании детей.

Вместе с тем, нужно не забывать и того, что в сознании подрастающих поколений, должны быть положены основы научного мирозерцания. И хотя процесс приобретения этих знаний по методам будет весьма близок к методам научного исследования, тем не менее во второй половине

четвертого года, необходимо все приобретенные знания ввести в ту или иную научную систему.

Вторым существенным основанием, на котором строится настоящий план занятий, является программная схема Государственного Ученого Совета. Но что допустимо для схемы, то недопустимо для плана, и мы не разделяем работы по рубрикам (природа и человек, труд, общество), так как по существу своему эти три фактора культуры совершенно неразделимы. Предлагаемый план и дает возможность избегать такого расчленения. По своей сущности, содержанию и построению план представляет из себя совершенно единый план, все части которого слиты илилогически или во времени и пространстве. В общем же он представляет из себя канву, или остоу, на котором яркими картинками должна быть нарисована детьми та самая энциклопедия культуры, о которой говорится в первой декларации Наркомпроса о сущности трудовой школы.

Основная мысль, которая проходит через весь план, та, чтобы помочь ребенку в условиях его быта и жизни проследить постепенное усложнение и совершенствование форм общежития и в картинах неотступной борьбы человека с природой, выявить неизбежность иного уклада жизни—социализма. Этой мыслью в особенности подчеркивается единство и компактность всего плана.

Это в известной степени препятствует делению всего материала по годам. Для этого нет никакого объективного критерия. И если такое деление можно сделать, то только наугад. Расположение материала по годам будет зависеть от самого хода занятий, от условий, в которых школьная работа протекает, от развития учащихся и богатства самой изучаемой среды.

Но считаясь с тем, что в педагогическую практику крепко в'елась привычка ориентироваться в работе на распределение материала по годам, всетаки представляется необходимым сделать такое деление, хотя бы лишь приблизительно и с необходимой оговоркой. *Оговорка эта следующая,—в зависимости от целого ряда причин учитель, может располагать материал так, как это при данных условиях он находит более педагогичным и может переносить материал из одной группы в другую, изменять вообще порядок его расположения и даже заменять одни объектами другими*

Существенной особенностью плана является еще то, что он представляет собою только ориентировочный план занятий, программу, так сказать, школьно-трудовой деятельности, а не перечисление учебного материала, подлежащего обязательному усвоению. Это сделано вот в каких целях: 1. Чтобы в понятие трудовая школа влить определенное, конкретное содержание, 2. Чтобы сконцентрировать внимание именно на школьной деятельности, в процессе которой извлекаются те или иные познания, а не на учебности. 3. Чтобы оставить за учащими значительно широкое поле самостоятельного. 4. Чтобы решительно оторвать школьную работу от слепого следования за программами и первыми попавшимися учебниками. Знания, которые могут быть извлечены в процессе той или иной работы, в различных школах в любой данный момент могут быть неодинаковы, (напр., при проработке темы керосин). Но так как на пространстве всей работы один и тот же объект встречается не один раз, то каждый школьный работник будет иметь возможность постепенно расширять и углублять их, освещая с разных точек зрения. Нет, конечно, нужды ни в каком случае напичкивать детские головы всем, что может быть связано с тем или другим объектом, фактом или явлением, с той или иной работой. В таком случае самый этот факт или явление превращаются лишь в повод для дачи знаний и теряют свое самостоятельное значение, как предмета исследования. Знания, умения и навыки выбирать только те, которые органически и тесно сливаются с

исследуемым объектом, вытекают из его сущности. В этих целях может представиться полезным особенно внимательно остановиться на некоторых объектах, особенно богатых трудовыми возможностями и научным содержанием, быстро пробегая по некоторым другим объектам.

Как бы то ни было, чрезвычайно важно одно, чтобы учащиеся базировали всю научную работу на изучаемом и рассматриваемом материале и связывали с этой работой приобретение формальных знаний и умений.

В целях наиболее отчетливого уяснения этого положения, в плане принят такой порядок: а) поименование объектов (этапов), подлежащих изучению с детальным расчленением их содержания, б) практические задачи, в) методы проработки, г) знания.

Этот порядок в плане проводится до 3-го года обучения, так как, начиная с этого периода можно считать, что школа в целом уже освоится с таким построением работ, и, кроме того, сами по себе эти объекты так разнообразны, сложны и богаты, что детальная их разработка по указанному порядку возможна лишь в методических руководствах, но не в плане занятий.

В этом плане не выделяется также особо, как это делается в схеме Г. У. С., рассмотрение времен года. Относительно этого вопроса наше мнение сведется вот к чему. Как бы, может быть, идеально ни был составлен план занятий школы, она не может проходить мимо, особенно выдающихся явлений и фактов. Отнюдь нельзя признать правильной работу, когда она застынет в схеме или плане. Работа должна быть чуткой и гибкой.

Нельзя упрямо работать над посудой и прочей домашней утварью если вдруг выпал снег, или ударил сильный мороз, или случился в деревне пожар. Нельзя возиться с масштабом или диаграммой, когда на дворе зашел первый скворец.

Всякое явление рассматривается во времени,—река под льдом не может рассматриваться в летнее время. Это и даст, в сущности, полный комплекс сведений о временах года, и помимо этого, на наиболее характерные признаки времен года следует обращать внимание ежегодно в соответствующие моменты.

Нет в плане никаких указаний по вопросу об обучении грамоте. Это несколько не означает того, что работа может обойтись без грамоты. Обучение грамоте должно занимать свое должное место в работе 1-й группы, так как это—обязательное звено всяких образовательных занятий. При системе же родиноведения нужда в чтении и письме появляется очень скоро. Можно даже рекомендовать первые две недели проводить в школе только занятия с 1-й группой.

Не введено же по этому вопросу указаний в план по тем соображениям, что пока еще не ясны те формы занятий, которые должны тесно связывать очередную работу по родиноведению с обучением грамоте. Что эта связь необходима—об этом не может быть двух мнений. Но в какие формы она выльется—установить нельзя. Необходимо отметить одно, что даже в том случае, когда обучение грамоте ведется совершенно отдельно и самостоятельно, всегда нужно стремиться в этих занятиях к использованию материала, доставленного родиноведением.

Нельзя не обратить также внимания на то, что все работы в области занятий по родиноведению в части касающейся выполнения практических задач, могут быть и обязательно будут давать значительно богатые продукты детского творчества, а также предметов местной природы и быта. Все это надлежит использовать для организации школьного музея, в котором и должна отразиться вся местная жизнь. Это надо всегда иметь в виду, и на этой почве может зародиться одна из серьезных ученических организаций—музейная комиссия.

Относительно ученических организаций вообще следует помнить, что таковые отнюдь не должны быть навязываемы детям учителем. Они будут являться по мере созревания в них потребности, и только в осознании таких потребностей и в своевременном использовании благоприятно сложившихся обстоятельств, в целях создания организации, будет заключаться роль учителя. Нельзя приступать к организации музейной комиссии в то время, когда ей еще нечего делать. В этом случае порядок педагогически правильный будет такой: сначала работа или какая-нибудь деятельность, потом осознанный интерес к этой деятельности и, наконец—организация.

Трудовая обстановка, которой так богата система родиноведения, сама по себе есть организующая сила в самой могучей степени. Учителю придется неизбежно ее использовать при разработке того или иного плана*), и только на этом базисе создавать те организации, которые будут кристаллизоваться в процессе той или иной деятельности.

Схематичный перечень знаний, умений и навыков, обязательных к усвоению в 4-х летней школе с проработкою по системе родиноведения.

I. Родной язык.

I. В области знаний. 1. Знакомство с народной литературой (былины, сказки, песни, пословицы, загадки). 2. Фольклор (местные песни, сказания, легенды, предания, прибаутки). 3. Знакомство с русской литературой в наиболее ярких ее представителях и произведениях. 4. Описание, повествование, характеристика. 5. Эпос, лирика, драма. 6. Учение о предложении. 7. Изменяемые и неизменяемые части речи.

II. В области умений и навыков. 1. Легко и выразительно читать. 2. Уметь отдавать себе отчет в прочитанном. 3. Уметь конспектировать прочитанное или выслушанное. 4. Уметь пользоваться книгой, как справочником. 5. Уметь делать выбор книг и подбор книг по любому данному вопросу. 6. Быстро, четко и чисто писать. 7. Уметь написать небольшое деловое мисьмо, адрес, незамысловатое заявление, краткий протокол заседания. 8. Связно и в известной последовательности излагать свои мысли устно и письменно.

II. Математика.

I. В области знаний. 1. Четыре действия над числами любой величины. 2. Именованные числа (преобразования их и действия над ними). 3. Метрическая система мер. 4. Квадратные и кубические меры. 5. Простейшие дроби и умение производить с ними четыре действия. 6. Десятичные дроби и точные действия с ними. 7. Понятие о $\%$. Геометрические элементы: точка, линия, фигура, тело. Приемы измерений на земной поверхности; масштаб, план.

II. В области умений и навыков. Умение составить смету расходов и доходов отдельного начинания или маленького хозяйства. 2. Умение произвести различного рода измерения, сделать предварительные расчеты. 3. Быстро, а главное точно, производить вычисления в уме с числами в пределах до 1000. 4. Уметь делать приближенные вычисления. 5. Вести более или менее продолжительные статистические наблюдения. 6. Разбираться в несложных статистических таблицах и диаграммах.

III. Цикл естественно-исторических наук.

(Чистое естествознание, география, физика, химия, астрономия, метеорология). 1. Строение и жизнь человеческого организма в связи с гигиеной.

*) Н. К. Крупская. „Обществ. воспитание“. См. журн. „На путях к новой школе“ № 4, стр. 21.

„Чем отчетливее план работы, тем больше шансов на успех. Вот трудовая школа и должна научить коллективно вырабатывать план и коллективно, соблюдая установленное целесообразное разделение труда, выполнять его.“

2. Сведения из морфологии, анатомии и физиологии растений в связи с соприкасающимися элементами химии. 3. Основные биологические законы. 4. Точные и подробные сведения о животном и растительном мире данной местности. 5. Климат местности. 6. Полная географическая ориентировка в данной местности. Средства и пути сообщения. Население, его состав, быт, занятия, учреждения. 7. Возникновение и образование солнечной системы, в частности земли. Движение земли. Географический обзор земного шара. 8. Учение о теплоте. Двигатели: свет, звук, электрические явления, жидкость, газы. Умение пользоваться картой, начертить несложный план и пользоваться обычными приборами—часами, термометром, флюгером, телефоном.

VI. Цикл общественно-социальных наук.

1. Классовая структура данного общества, органы управления, история их возникновения. Этапы в истории развития политических форм страны в связи и зависимости от изменяющихся производственных отношений. 2. Характеристика исторических эпох по материалам художественной литературы. 3. События из мировой истории, поскольку они соприкоснулись с историческим развитием России. 4. Сведения из истории культуры.

Примерный план занятий в четырехлетней школе по системе родиноведения. *)

1-й год семья и школа. В центре работ по этой схеме лежит семья, с ее трудовой деятельностью, и школа. Времена же года, в сущности говоря, будут пронизывать всю работу школы, как только последняя выйдет из стен комнаты. Что же касается объекта школы, то она должна быть отнесена на более позднее время.

Ребенок, его потребности и их удовлетворение в условиях его семьи.

Семья и ее трудовая деятельность в связи с временами года. Жизнь природы в общих чертах тоже в связи с переменами времени года.

В первоначальной работе намечается восемь этапов.

1-й этап. Ребенок и его потребности. Пища. Организм требует пищи. Пищевые продукты, их приобретение и добывание. Свойства и качества продуктов. Значение пищи для организма. Пища дикого человека. Значение огня.

Одежда и обувь.—Их назначение. Их соответствие временам года. Наиболее распространенные ткани. Как и где что добывается.

Жилища.—Защита от холода, дождя и проч. перемен погоды. Измерение аршином, саженью.

Означенные объекты рассматриваются в самом примитивном их понимании и со стороны их непосредственного участия в жизни ребенка.

Практические задачи при проработке материала: а) Составление коллекции пищевых продуктов, б) изготовление коллекций материалов, употребляемых для одежды, и аппликационные работы (тулуп, пальто, пимы и т. д.) в) изготовление модели жилища (своего дома) из глины, картона или дерева. В процессе всех работ и занятий могут быть приобретены знания, умения и навыки: Кровь в организме, значение пищи. Овощи, злаки, мясные, молочные продукты. Значение огня. Ширина, длина, высота. Упот-

*) К примерному плану разработано школьными инструкторами на губерньских семинариях в г. Новоиколаевске несколько тем, например: „Пища“ стр. 73., „Одежда и обувь“ стр. 74., „Школьная семья и школа“ стр. 75., „Лес“ стр. 77., „Пути сообщения“ стр. 77-78., „Река Обь“ стр. 79. Редакция.

ребление аршина. Счет единицами и группами. Упражнения в развитии речи, чтении и письме.

II-й этап. Семья ребенка, ее состав и занятия. Число членов семьи—возраст, их; мужчин, женщин мальчиков, девочек. Их возраст. Кто в семье старший. Кто и как управляет семьей. Есть ли рабочие. Их обязанности и права в доме. Что они дают семье, и что семья дает им. Детские радости (гостинцы). Занятия детей по временам года. Их товарищи и подруги. Игры. Участие в работах—уход за детьми, подметание пола, уборка посуды. Стряпня (постряпушки). Изготовление пищи, вода, соль. Их главные свойства и значение в жизни человека. Уход за детьми со стороны взрослых. Утро в семье, день, вечер. Занятия женщин,—уход за скотом, обработка льна. Занятия мужчин—возка снопов, молотба, работа мельниц, места-хранилища хлеба. Вывозка сена, заготовка дров. Ремесла,—кузнец, бондарь, портной, сапожник, пимокат, пастух, плотник. Орудия.—топор, пила, вилы. Приемы измерения дров, сена, сыпаемого хлеба. Орудия (перечень). Машины (перечень, назначение и общий осмотр).

Практические задачи: а) изготовление отдельных диаграмм возрастного состава семьи и состава по полу. б) коллекция моделей постряпушек (работы из глины) в) коллекция постепенной обработки льна и моделей орудий обработки. г) Изготовление сметы на потребное количество для данного хозяйства сена, дров (в пределах доступности). д) экскурсии в каждое земледельческое предприятие с коллекционированием материалов обработки и моделированием основных инструментов. е) Изготовление сажени, аршина, четверика (пудовки). ж) наблюдение за постепенным понижением солнца (по удлинению тени).

Методы. Экскурсии, моделирование, иллюстрирование, рассказы и беседы, возможные записи.

Знания и навыки. Навыки в счете и измерении. Свойства воды,—кипение. Аршин и сажень. Постепенное увеличение продолжительности ночи и уменьшение продолжительности дня,—основные причины этого явления. Земля—шар. Вращение земли вокруг оси. День и ночь. Сутки. Дни недели. Начало школьного календаря. Соль и ее свойство.

III-й этап. Внутренний вид дома, его устройство, мебель, утварь. Пол, потолок, печка, двери, окна. Их устройство, назначения. Измерение. План. Прimitивный масштаб. Украшения: цветы, их название, уход за ними; шторы, ковры и половики; картины, карточки, рамки. Часы, их устройство и назначение. Мебель: Столы, скамьи, стулья, табуреты, шкафы, кровати,—их назначение, устройство, рассмотрение материалов.

IV. Этап. Спутники человека в его жизни. Насекомые и млекопитающие. Образ жизни каждого. Польза и вред. Рассказы о них и беседы. Борьба с паразитами. Строение тела в общих чертах. Мышь, кошка, собака. Их образ жизни. Вред и польза. Отличительные признаки.

Практические задачи. а) Изготовление коллекции паразитов. б) диаграмма—наши кошки и собаки.

Методы: Наблюдения, беседы и практические занятия по изготовлению коллекций и аппликационным занятиям: лепки, зарисовывание, рассказы.

Знания и навыки. Упражнения в чтении соответствующих статей. Внешнее строение тела насекомых. Значение жерсти для животных. Грызуны и хищники. Насекомые и млекопитающие. Упражнения в счете.

V. Этап. Внешний вид дома. Фундамент, его значение, устройство, материал. Откуда добывается и как приобретает этот материал. Изготовление кирпича. Глина, песок, обжигание. Стены, материал, его обработка (вновь плотник и его инструмент). Постройка первобытного человека. Крыша—материал, вид крыши, сравнение в отношении огнестойкости. Наличники—их

значение. Типы построек—четырёхстенный, крестовый, одно-двух-многоэтажный; небоскребы.

Практические задачи. а) Сравнительная модель (хижина дикаря, наш дом, небоскреб), б) более точная отделка уже имеющейся модели, в) коллекция—сорта глины и песку, г) коллекции строительные материалы (в добавление к ранее изготовленным инструментам).

Методы: Экскурсии, наблюдения и работы (рисование и лепка, как вспомогательные при работах).

Знания. О глине и песке. Отличительные признаки того дерева, которое является главным материалом для построек. Навыки в счете и измерении.

VI. Этап. Двор. Его размеры. Надворные постройки. Их значение. Погреб, колодец, амбар, хлев, баня, плетень, навес. Строительные материалы.

Практические задачи. а) Оценка двора. б) Коллективная работа—изготовление модели двора.

Знания и навыки. Преимущественно в области измерения и отчасти географические.

VII. Этап. Домашние животные и птицы. Лошадь, корова, овца, свинья. Их отличительные признаки. Их масти. Польза. Рассказы о них. Уход за ними. Длительные наблюдения. Гусь, утка, курица, индюшка.

Задачи. а) Подсчет и составление диаграммы—„Наши животные“ б) составление альбома картинок, в) в изготовленной ранее модели двора поставить животных, г) изготовление таблицы, „молочные продукты“.

Знания. Птицы и млекопитающие. Особенности в строении и образе жизни. Практические сведения об уходе и кормлении. Как постоянный метод во всех этих работах может быть применяем и метод драматизации; примерными темами могут быть: „Возвращение с работы“, „В город с дровами“, „Заболела лошадь“, „Продали корову“, и т. д. На этой стадии меньше всего гнаться за напичкиванием знаниями,—выявление и осознание уже известного детям—самая главная задача. Надлежит сосредоточить внимание на выработке навыков и умений (см. „объяснител. записку“ стр. 64), а также на упражнениях в чтении, письме, счете и устной речи. Знания же, в случаях, когда они необходимы, давать ясные и отчетливые без всяких осложняющих обстоятельств.

Вторым главнейшим объектом должна быть школа и школьная усадьба. Школьная семья. Число мальчиков, девочек. Возраст. Классная комната. Ее размеры. Отопление. Освещение. Температура. Гигиена и санитария класса. Понятие об измерении температуры. Термометр. Инвентарь класса, его значение. Общее число комнат. Их расположение, постепенное нанесение на план с отчетливой ориентацией по сторонам света. Состав служащих школы. Орган управления школой. Школьный инвентарь. Время занятий, продолжительность перерывов. Место школьного здания в усадьбе. Размеры усадьбы. Ограда. Особенности поверхности. Использование усадьбы—огород, сад, пасека, площадка для игр, их значение общее и в частности для школы. Птицы возле школы (воробьи, скворцы, голуби, грачи, вороны). Растительность на усадьбе,—(трава, цветы, деревья, кустарники). Животные и насекомые усадьбы. Зима на усадьбе и в школе. Замерзание окон, температура. Явления—бураны, падающий снег. Замерзание воды, осадка снега. Приготовление школьного здания к зиме и к весне. История школы, год открытия, смена учителей, перерывы в работе, их причины. Ремонты. Помощь и содействие школе со стороны населения.

Практические задачи: а) построение примитивного плана класса и школы (умение пользоваться линейкой); б) постоянные наблюдения за температурой класса (ориентация в показаниях температуры, ведение график)

в) составление и ведение классного, а затем и общешкольного инвентаря; г) ведение личных карточек учащихся и составление диаграмм их состава; д) гербарий весенней и осенней флоры школьной усадьбы; е) показательные грядки на усадьбе; ж) постоянные наблюдения за высотой солнца и луны; з) ведение школьного календаря и дневника работы.

Методы: измерения, наблюдения, работы. Лепка, аппликация, драматизация.

Знания и навыки. Чтение, записи, навыки в измерении и счете, с постепенным жизненно необходимым расширением математических познаний. Некоторые геометрические элементы. Сведения из географии, ботаники и зоологии.

На всем протяжении занятий первой группе делается соответствующий подбор материала для чтения. Рекомендуются пользование сборником задач Зенченко и Эменова: „Жизнь и природа в числах“.

II-я группа. Село (или деревня). Местоположение села, его расположение. Число улиц, площади, дороги и направление их. Осмотр села с самого высокого места. Улицы, примыкающие к школе; их направление, длина, ширина, число и типы построек. Постройки выдающиеся. Другие улицы с теми же размерами. Общее число хозяйств, домов, жилых; одноэтажных, двухэтажных, каменных, деревянных, домов под железом, под тесом и соломой. Преобладающие типы растений возле домов, в садах, усадьбах, (деревья, кустарники, ягодники). Значение деревьев. Домашние птицы и животные. Общее их количество. Строение поверхности, почва. Водоемы. Исследование воды. Господствующие ветры и явления, сопровождающие их. Воздух. Его свойство. Снег, дождь, облака. Звездное небо. Население, его национальный и количественный состав. Самостоятельные хозяйства. Батраки. Ремесленники. Знакомство с видами труда путем непосредственных наблюдений, а возможно и какого-либо участия в них. Всемерное организованный участие во всех видах сел.-хоз. работ (огородных, полевых, сенокосных). Мельница. Виды их (ветряная, водяная и паровая). Устройство их. Труд рабочих. Продуктивность работы мельниц. Кузница, пимокатная, маслобойка, сушилка. Их назначение и устройство. Сырые материалы. Их обработка и продукты обработки. Значение продуктов обработки в жизни человека и в хозяйстве. Исторические данные о селе. Местная литература (создание журнала, ведение дневника). Местные учреждения. Их структура, деятельность, права и обязанности.

Практические задачи. а) Расширение готового плана школьной усадьбы (примыкающие улицы и все другие части села). б) Составление диаграмм: Жители села (по возрастам, по полу, по занятиям). Постройки села (по плану, по устройству крыш, по материалу). в) Изготовление вывесок с наименованием улиц, нумерация домов. г) Коллекция растений (деревьев, кустарников, ягодников, огородных). д) Примитивная нивелировка улиц, их измерения. е) Составление диаграмм или таблиц (наши животные, наши птицы). ж) Коллекция образцов почвы, опыты с посадкой семян, в одинаковых и различных условиях; опыты с уходом за ними. з) Изготовление флюгера. Длительные метеорологические наблюдения, температура, облачность, осадки, направление и сила ветра. Определение полуденной линии, инмом. и) Опыты для выяснения свойств воды и воздуха. к) Изготовление вертушки (модель мельничных крыльев), наливного и подливного колеса, коллекция мучных продуктов, получаемых при помоле. Коллекция по выработке пимов. л) Издание журнала, ведение дневников и календарей.

Методы. Основной метод экскурсии и работы, связанные с выполнением вышеозначенных заданий и сопровождаемые разного рода фикса-

цией. На почве выполнения заданий и по вопросам, связанным с ними, должны быть использованы ученические собрания, и выделены деловые комиссии, а также может быть положено начало кружкам.

Знания и навыки. Условные знаки, значение их на карте. Частичное пользование картой. Вода, воздух, солнце, луна, звезды. Меридиан, полюсы земного шара. Ветер, облака, дождь, снег. Птицы, насекомые, млекопитающие. Строение тела. Огород, сад, поле, луг—как объекты приложения человеческого труда и как общежития.

III-я группа. Окрестности села. (с постепенным расширением, их до пределов волости, а частично—уезда и губернии, а возможно и далее). Луг, степь, лесостепь. Болото, озеро, река, поле, лес. По временам года.

Основной принцип занятий тот, что поименованные ландшафты рассматриваются с различных точек зрения, а именно: 1) Устройство поверхности, геологические особенности, 2) Растительный и животный мир в их взаимоотношениях, 3) Использование человеком местных природных богатств, добыча всякого рода сырья, его назначение и переработка на месте, а также транспортирование. Элементы, внесенные человеком в данный ландшафт: города, села, постройки, дороги, тупики, мосты и т. п. и 4) Данный ландшафт, как арена человеческой деятельности, с ее культурными и организующими началами, 5) создание художественных образов, связанных с тем или иным ландшафтом (разностороннее использование соответствующих литературных материалов), 6) Влияние различных факторов природы на изменение ландшафтов, 7) Человек, как деятельное существо, его организм, его потребности.

Практические задачи. а) Постепенное включение в план исследуемой территории, с полной и отчетливой ориентацией по карте, б) Выяснение всех основных географических понятий, с иллюстрированием таковых по любой карте, в) Способы измерения участков, г) Выяснение общего количества посева под разные культуры в данном году, д) Выяснение рабочих сил в отдельные периоды работ и общего количества затраченного времени и семян, е) Осуществление длительных метеорологических наблюдений и астрономических, ж) Анатомия и физиология растений, классификация растительного мира (лекарственные, культурные, кормовые, сорные, медоносы), соответствующие коллекции, з) Трудовая летопись школы, села), и) основы пользования землей, земельный закон, к) Коллекции по перегонке дерева. Коллекция семян, злаков. л) Планы, чертежи, журналы, таблицы, диаграммы, рисунки, (лепные работы, чучела, коллекции, аквариумы и проч.)

Знания. Арифметические навыки и умения в области измерения и счета. Проработка литературного материала с попутным, хотя в то же время и систематическим использованием его в целях морфологических, фонетических, этимологических, и синтаксических, а также исторических (характеристика эпох в развитии государства). Полное оформление знаний учащихся в области географии, ботаники, зоологии. Главные свойства тел. Три состояния тел. Простые машины. Передача и изменение направления силы. О жидкостях. Газы. Свет. Звук. Солнечная система. Движение земли вокруг солнца. Картины из быта и деятельности доисторического человека.

IV-я группа. Основные элементы культуры. 1. Человек—его организм, потребности, отношения к природе. Строение тела, его жизнь в связи с гигиеной. 2. Наше сырье. Сырье местное—продукты питания, сырье для одежды, обуви, строительное сырье (глина, песок,) сырье, идущее тут-же в обработку. Сырье, продающееся на местном рынке. Сырье, отправляемое в другие местности. Промышленность добывающая и обрабатывающая. Государственные и частные предприятия. Труд и капитал. Кодекс законов о

труде. (Изготовление соответствующих коллекций и диаграмм). 3. Фабрикаты, получаемые нами извне. Строительные: железо, стекло, известь, цемент, краски, инструменты. Осветительные: керосин, воск, стеариновые свечи. Топливные: уголь, нефть. Одежда и обувь: ситец, шелк, сукно, полотно, шевро, хром. Пища: кофе, чай, сельди, сахар, перец, соль, фрукты. (Изготовление соответствующих коллекций, в связи со сведениями по географии, технологии, истории культуры, работы по математике и родному языку; таблицы цен). 4. Торговля. Торговля в селе, объекты и формы обмена (частная лавка, кооперативная, государственная). Что мы продаем и что покупаем. Изменение цен. Торговля в городе. Организация торговли в стране. Международная торговля. 5. Пути сообщения, почта. Проселок, трактовые и шоссейные дороги, ближайшая железная дорога и связь ее с другими российскими дорогами. Паровоз. Почтовые правила. Водные пути, искусственные меры их слияния (каналы). Пароход, корабль, лодка. Борьба с воздухом. Достижения человечества в этой области. Силы и стихии в служении человеку. 6. Вода. Водоемы, круговорот воды, физические и химические свойства воды. Бассейн ближайшей реки. Употребление и применение воды, значение ее в жизни растений и животных. Пар. Туман облака, паровые двигатели. 7. Воздух. Его химические и физические свойства. Ветры. Их происхождение. Их виды. Местное значение ветров. Барометр ртутный и aneroid. Работа ветра. 8. Огонь. Огонь в жизни человека. Химия и физика огня. Космос и огонь. Образование солнечной системы. Геология данной местности. Земной шар в пространстве. 9. Электрические явления. Гроза, свет, двигатели, громоотвод. Телефон, телеграф.

Наше отечество. Его положение на земном шаре. Его устройство. Картины прошлого. Наши противники и друзья. Наши соседи. Великая борьба двух миров. Будущее человечества.

Образцы тем и примерному плану занятий.

1-ый этап из системы родниоведения. Ребенок и его потребности.

I. Пища. 1) организм требует пищи. Руководитель рассказывает или читает из жизни голодовок человека в Поволжье, иллюстрируя соответствующими картинками; дети реагируют своими рассказами из испытанного и виденного ими во время голода, пробуют иллюстрировать виденное и подписывают вроде: „остались кожа да кости“, „умер от голода“ (иллюстрация может вылиться в коллективную работу по составлению рассказа; допустимы и иллюстрации детей из голодовок животных); сравнение и выбор удачных картин с вывеской на стену; как лучше (виднее) повесить картины. Заголовок к картинам. „Голод не тетка“. Вывод письменно на доске: „Без пищи человек (и животное) умирает“ (граммат. наблюдения: большие буквы, точка).

2) Пищевые продукты: а) виды пищи. Кто что ест. Ответы детей записываются ими же на доске: Человек ест (перечисление) с наблюдениями над запятой. Из кучи картин детилюбуются изображениями видов пищи; реплики по поводу любимых видов пищи; отмечаются наиболее существенные виды пищи для существования человека; идет игра в быстрое узнавание по картине (надпись закрывается) вида пищи; для продления удовлетворения эстетического чувства, картины вывешиваются на стену; обсуждается порядок расстановки картин (по принципу деления на растительную и животную). Составляется смета на гвозди. Распределяется труд по прибаванию, вырезыванию бумажек к гвоздям и оказанию различной помощи друг другу;

б) сбор продуктов, в) свойства и качества продуктов. Кто что ест теперь. Ставится задача: собрать и принести имеющиеся продукты питания. Выяснение недостающих продуктов. Мысль об экскурсии на базар. Свойства и качества собранного и изображенного на картинах: соленое, пресное, кис-

лое, сладкое, горькое, красное, зеленое, кровавое, черное, желтое, жидкое, твердое, мягкое, больше, меньше, круглее, уже, шире, зазеленело; горькое, прокисло, скисло и т. д. Коллекция продуктов (надписи на ярлыках с наблюдениями над родовыми окончаниями, кривые, прямые линии, организация труда, рисование недостающих продуктов);

д) добыча и приобретение. Экскурсии на холодильник, в колбасную и др. Чтение статей, выясняющих историю добычи продуктов. Игры: в „Редьку“ и др. Стихотворения. Время года в связи с добычей продуктов—лето, осень, зима—со сборами и заготовлением их в прок (соления). Пение стихотворений (склад-рифма). Задачи: 1) потребное количество пищи на день одному человеку,—высчитать (диаграмма); 2) стоимость прожит. дня одному человеку и нескольким людям (сведения о количестве детей возьмут из детдомов); е) гитхена продуктов. 3) оставить на некоторое время сырое мясо, где есть мухи и смотреть, тоже сырую воду. О соблюдении гигиенических условий при приготовлении пищи (грязь, гниение и т. д., как средства предохранения себя от болезней вообще, а в частности и о роли огня (желудок заболевает);

ж) Пища дикого человека. Сравнение пищи современного человека с пищей дикаря путем чтения из „Века и труд людей“ и др. источников.

II. Одежда и обувь: а) назначение, б) по временам года, в) добывание и приготовление летней одежды и летней обуви, г) способ добывания и приготовления зимней одежды, г) гигиена.

Практические задачи, методы и фиксация. Беседа: картины, рисующие одежду и обувь дикого человека. Одежда современного человека (запись руководителем на доске называемой детьми одежды и обуви). Назначение одежды и обуви—закупориться, защититься от морозов, дождя, бурана. Для зимы одна одежда и обувь, а для лета—другая. Задача: написать одежду и обувь по временам года, пользуясь указаниями на доске. Заголовок: „Зимняя одежда и зимняя обувь.“ Летняя одежда и обувь. Задача: нарисовать (краски), вырезать из бумаги одежду и обувь для головы, ступней, кистей (после осмотра летней одежды и обуви учащихся). Покупка из магазинов—чулок, перчаток, материй. Работа портных и портних. Журнал для рассматривания одежды: Задача: ск. стоит теперь платье для девочки, то же рубашка мальчику и др. Стихотворение „Кто это говорит“. (Мы калачиком сидели). Драматизация; сцена: портные за работой, то же сапожники. Вязальная машина (экскурсия в чулочную мастерскую). Сравнение производительности вязальной машины с примитивными способами приготовления чулок, перчаток, путем решения задачи: ск. чулочниц заменяет вязальная машина и др. задачи; нитки захватываются из мастерской для коллекции. Загадка: разошлись все мальчики во темны чуланчики: каждый мальчик в свой чуланчик. Откуда же магазины достают материи для платья, нитки для чулок, кожу для сапог?. Кто им дает это?. Лен. Игра с пением и движениями. Чтение с соответствующими картинками статей, говорящих о добывании и обработке хлопка, шелка. Обработка кожи, экскурсия на завод. Получение сведений: ск. рабочих на заводе, ск. кож выходит, ск. стоит кожа, ск. выйдет из кожи детских сапог и принос кож. Коллекция: (формы обрезков материй, кож, форма и способ прикрепления, подбор картин готовых) на стену; заголовок: одежда человека летом. Ск. стоит одежда мальчика летом—задача. Чтение: „Два мороза“ (создать настроение). Подбор картин животных по сказке. Меха в сравнении с ситцем по пористости. Главный материал в зимней одежде—меха, шерсть, сукно. Загадки: 1) По горам, по долам ходит шуба да кафтан. 2) Кто мастер на все руки. Овца растит шерсть не про себя. Два бодаста, четыре ходаста, один хлестун. Нахождение загадок в книгах. Приготовление подписей к готовым картинам живот-

ных (овцы, коровы) загадками. (Картин по мере использования прибавляется). Игра: „Теремок“ с разыгрыванием. Коллективное сочинение „Как появилась на базаре заячья шайка“. Коллекция зимней одежды с заголовком: „Зимняя одежда и зимняя обувь человека“. Ск. стоит зимняя одежда для одного человека. Вот сколько людей работают одежду и обувь. Вот как человек боится холода, ветра, дождя. Хитрый человек! Средства уничтожения пыли, грязи, паразитов—щетка, прачешная (мыло), смазочные материалы. Примечание: 1) Из производ. труда шитье для домов-младенцев чулочков после экскурсии в чулочную мастерскую и шитье кукол для игр туда же. 2) Если потребуется, допустить свободные работы для зарисовки вырезок картин-машин швейных, прядильных, заводов, чтений сказок о животных, письма загадок и т. д.

Знания и навыки. Элемент истории культуры. Письмо руководителя, как образец. Лето, зима—год. Голова, туловище, ноги, части ног (ступня), части рук (кисть). Линия. Определение цвета материй. Названия материй—ситец, шелк, сукно, (чертова кожа, китайка, кумач и друг.). Счет группами. Рубль, копейка. Ширина и длина. Инструменты сапожника, портного, принос некоторых материй и кож. Элемент истории культуры. Деревня, крестьянин. Игра, пение, чтение. Город, фабрика, завод, рабочий. По твердости: тверже, мягче, шероховатее, глаже. Цвет шерсти, мехов, сукон, пимов. Охотник. Упражнения в развитии незаконченной речи (по вопросам). Счет группами.

Дни, недели, числа, месяцы при работе. Через всю работу—наблюдения за участием органов произношения при образовании звуков.

II. Школьная семья и школа. (Материал 1-й или 2-й группы).

Темы I. Школьная семья. Из беседы о семье ребенка, о семье кошки, пчел, устанавливаются характерные признаки семьи. Переход к семье школьной. Состав школьной семьи. II Классная комната. Площадь, кубатура, воздух, дыхание, гигиена классная. Вентиляция, печь, как вентиль, термометр, горение, топливо. Освещение. Горение портит воздух. Сходство горения с дыханием. Кислород—составная часть воздуха. Инвентарь класса III. Школьная усадьба. Школьное здание, птицы, растения, животные и насекомые, почва усадьбы. Атмосферные явления на усадьбе. IV. История школы.

Практические задачи, методы и фиксации. Определение числа мальчиков и девочек и общего числа. Составление списка учеников по какому-нибудь признаку, напр., по возрасту. Черчение графика распределения детей по возрасту. Диаграмма состава шк. семьи по полу и возрасту. Определение солнечной стороны класса и какая,—вост., зап., и север. Измерение длины и ширины класса. Площадь пола. Число плит в полу. Определение площади каждой плиты. Площадь пола на одного ученика. План класса с ориентацией по странам света. Длительные наблюдения: за направлением солнечных лучей в кл. комнате. Комнатные солнечные часы. Измерение высоты. Определение объема. Вычисление объема на одного уч—ся. Нормальный объем. Опыт с мышью в закрытом сосуде. Констатирование присутствия воздушной среды. Ощущение воздуха при махании руками, платком. Опыт с пузырем, наполнен. воздухом. Устройство игрушки—воздушная пушка. Наблюдения над движением воздуха при нагревании. Почему теплее на полатах, в бане, на полке. Термометр. Температура у потолка и у пола, у печи и у противоположной стены. Термометр в холодной и в горячей воде. Термометр во льду и в парах кипящей воды. Длительные наблюдения за температурой класса в разные часы дня. Средняя температура. Кривая температуры за неделю. Температура челов.

тела. На измерении температур у нескольких детей, делается вывод о постоянстве температ. чело. тела в здоровом состоянии. Коллекц. топливных материалов—дерево, кизяк, солома, торф, каменный уголь. Опыт топки школьной печи разными сортами топлива. Экскурс. для получения образцов топлива, в особенности сбора редкого в данном месте—напр., торфа. Изготовление свечи из воска и сала. Задача детям: в шк. библиотеке найти указания по выработке свеч. Плошка. Модель лампы из глины. Опыт со свечей под стаканом. Опыт: горение под стаканом, опрокинутым на блюдце с водой. Угар. Рассказы детей об угаре. Сочинения на тему: „Мы угорели“. Опыт: горение лампы с замазанными отверстиями в горелке. Составление описи классного инвентаря по какому-нибудь признаку. набросок чертежа несложного предмета инвентаря по заданиям: вид сбоку, вид сверху, боковой разрез, продольный разрез, чтобы чертежи в конце концов давали полное понятие об устройстве предмета. Моделирование школьного здания с сохранением соответствия в размерах отдельных частей. План школьной усадьбы с намечением двора, огорода, построек. Птицы на усадьбе—домашние: куры, гуси, утки, индейки; дикие: воробьи, скворцы, голуби, грачи, вороны и др. зарисовка и лепка птиц. Аппликация. Пословицы и поговорки о птицах. Польза и вред от птиц. Сочинения о птицах. Коллекция яиц. Наблюдения над растительным миром, усадьбы. Наблюдение за травой, прикрытой от света. Рисование листьев. Коллекц. листьев, корней, стеблей. Коллекции насекомых. Лепка и аппликации в связи с знакомством с животным миром усадьбы. Промывка почвы с целью выделить песок и глину. Наблюдения за температурой наружного воздуха, за направлением и силой ветра. Устройство флюгера. Дождемер. Устройство солнечных часов на дворе и наблюд., за высотой солнца по длине тени. Путем бесед, справок, экскурсий устанавливается продолж. существован. школы. Число учителей за это время. Перерывы в работе школы, их причины. Помощь школе со стороны населения.

Знания и умения Счет и вычисления. Навык в классификации. Записи. Меры длины, квадратные меры и вычисления с ними. Прямой угол. Прямоугольник и его свойства. Площадь прямоугольника. Наугольник. Черчение прямого угла. Термометр, его устройство и значение. Понятие о средне-арифметическом числе. Состав воздуха: кислород, азот и углерод. Навыки в классификации. Знакомство с приемами технического черчения. Вычисления, измерения. Навыки классификации на птицах. Свойства, общие всем птицам, особенности представителей отдельных пород. Части растения: корень, стебель, лист, их значение. Цветок, его части. Значение цветка. Сочинения, записи и все вообще письменные работы учащ. используются для наблюдения над языком и вывода простейш. законов его.

Литературный материал. Произведения и отрывки из „Семейной хроники“ Аксакова о семье. Картина крестьянской семьи в рассказе Толстого „Хоз. и Раб.“ Литер. матер. на темы: утро, полдень, вечер, солнце. Произведения применительно к состоянию погоды—солнечная погода, ненастье, дождь и проч. Попутно читаются стихотв. отрывки, целые небольшие произвед. и статьи. Художествен. произведения могут быть подвергаемы анализу с теми или иными учебными целями, но не иначе как спустя некоторое время по прочтении, чтобы не разрушать цельности впечатления от произведения.

Необходимо ввести, как постоянную работу, ведение дневников учащимися, в которые записывается все, что учащийся узнал нового за день, и что он делал в школе. Для этого следует завести книгу и распределить страницы ее по учащимся, чтобы каждый знал свое место в книге. Такая книга, между прочим, может дать весьма ценный материал для учителя, как показатель результатов школьной работы.

III. Лес (Материал 3-й группы).

Т е м ы: а) породы деревьев, б) обитатели леса: животные, птицы, земноводные и пр. в) насекомые.

Практические задачи:

Чтение статейки Аксакова „Лес“ с соответствующим разбором, с целью вызвать у детей воспоминания о лесе. Экскурсия в лес для ознакомления детей с ближайшим лесом. Сбор листьев, коры, семян и проч., для составления коллекций; цель последних знакомить детей с различными видами деревьев и жизнью последних. Попутно с этим, различного рода зарисовки. Аппликация „Мы в лесу“. Задача для составления диаграммы: На небольшом участке пересчитать по видам деревья, составить простейший план этого участка, с указанием стран света, и найти этот участок на карте. Составление рассказа „Наша прогулка в лес“. При этом познакомить учащихся с простым и сложным предложением, с изменяемостью слов и т. п. Также познакомить детей с жизнью дикого человека в лесу, путем чтения соответствующего рассказа. Чтение рассказа „Заблудились“, знакомство с компасом и изготовление его с неподвижной стрелкой.

Чтение рассказа „Храбрый заяц“. Рисование животных: заяц, волк, лиса и проч. на память. Экскурсия в союз охотников, для знакомства со шкурами зверей, и, если есть возможность,—приобрести несколько экземпляров для набивки чучел. Наши лесные птицы. Чтение рассказа о птицах. Рисование на память. Составить рассказ „Как коршун утащил цыпленка“. Чтение рассказа „Борьба за жилище“ из книги Звягинцева и Бернашевского „Века и люди“, для знакомства детей с условиями жизни дикого человека.

Чтение рассказа о муравьях. Экскурсия. Рисование муравейника. Коллекции.

Знание, навыки, умения.

Знакомство детей со строением и жизнью растения. Назначение корня, ствола, коры листьев и т. п. Борьба дерева за свет, тепло и проч. Размножение деревьев, цветы, плоды. Эхо в лесу, звук. Тень в лесу. Свет. Фотография. Компас. Магнетизм. Умение ориентироваться по странам света. Знакомство с лесной стражей. Законы по охране леса. Труд в лесу. Торговля лесом и продуктами его. Перекопка дерева и продукты ее. Деготь, смола, скипидар и проч. Жизнь дикого человека в лесу. При составлении рассказов навык правильно излагать свои мысли словами в виде простых и сложных предложений и проч. Умение считать в пределах любой величины.

Литература.

Выбор соответствующих статей предоставляется учащемуся. Примерно Тургенева „Бирюк“, Аксакова „Лес“ и т. д.

IV. Пути сообщения. (Материал 4-й группы).

Проселок, тракт, Шоссе. Их устройство; мостовая, каналы, мосты. Типы и значение мостов. Материал для мостовых, его обработка. Каменщик. Землекоп. Экипажи, их виды и назначение. Их части. Кузнец и кузница. Передвижение в старину. Верловая езда. Лошадь, ворблюд, олень, мул, слон. Автомобиль.

Зарисовывание впечатлений о знакомых дорогах: „Колыванский тракт“, „Владимирка“. Составление карты, зарисовывание мостов. Найти кремень или булыжник и изучить его свойства. Дать понятие об асфальте и об асфальтовых мостовых. (Собрать коллекцию). Экскурсии, сметы по справкам в Губстатбюро и другие математические исчисления. Лепные работы. Зарисовывание и моделирование (телега, рессорный экипаж, ходок, упряжь, ось, колесо и т. д. Экскурсии. Наблюдение за натягиванием шины

и упругостью рессор. Опыты с расширением тел от теплоты и изучения свойств упругости. Зарисовывание по рассказу. Рассказ учителя, сочинения на тему (примерно): Моя первая поездка на лошади. Кузница. История колеса. История камня и т. п. Лепные работы. Подбор картин. Экскурсии и возможно и катание.

„Шоссе и проселок“ Некрасова, „Дорога“ Гололя, „Тройка“ Гоголя, отрывок из „В облачный день“ Короленко и др. Желателен подбор материала на все темы. Необходим мотив о „Владимирке“, „Воронко“. Подбор литературных материалов.

Преимущество улучшенных путей сообщения. Часть нашей местности с дорогой на Колывань. Значение этой дороги прежде и теперь. Географические элементы и их нанесение на карту. Направление дороги, страны света. Карта „Владимирки“. Урал, его значение. Европа и Азия. Преимущество улучшенных путей сообщения. Свойства скважности и упругости. Математические навыки при исчислении смет. Стихи и проза. Лирика и эпос. Рифма. Навыки в чтении, декламации. Знак восклицательный. Обращение (в зависимости от литературного материала).

Все работы, а равно изделия, коллекции и сделанные экспонаты составляют звено школьного музея под наименованием: „Проселок, тракт, шоссе“.

При распределении отдельных работ между учащимися и при исполнении их всемерно проводить принцип коллективности.

Название нашей ж. дороги, что с чем она соединяет, направление ее и протяжение. Расстояние нашего пункта от конечных пунктов ж. дороги. Европа и Азия. Урал. Города. Станция. Раз'езд. Их назначение. Наша станция. Ее общий вид. Число путей. Ж. д. на Алтай. Алтайский вокзал. Вагон товарный и пассажирский. поезд. Паровоз. Депо. Общий вид станции. Значение тунелей и виадука. Пар. Основные части паровой машины (цилиндр и поршень, золотник, котел и топка). Рельсы, шпалы, насыпи, выемки. Знач. жел. дор. в торговом, военном и почтовом отношении. Опасности. Путешествие от нас в Крым, в Питер, в Архангельск. Почта и телеграф. Почтовый тариф.

Практические задачи.

Работы по карте, изготовление своей карты с обозначением Сиб. магистрали. Сравнительная диаграмма Сиб. и Алт. жел. дорог. Работа по карте. Запись. Сравнительная диаграмма пространства Европы и Азии. Экскурсия. Осмотр с виадука. Зарисовывание. Черчение карты. Экскурсия, моделирование, лепка, диаграммы по перевозке грузов. Экскурсия, а возможно катанье. Коллективное изготовление из глины паровоза. Опыты с паром. Его сила. Опыты с паровой машиной. Письменные изложения, (моя поездка в поезде.) Наблюдения путем экскурсий. Измерения. Работы из глины. Примитивный нивеллир, его изготовление. Беседы. Рассказы о крушении поездов. Работы по карте и беседы. Экскурсии. Наблюдения. Измерения и вычисления (столбы, тяжесть проводов). Исчисление расходов по отправке посылки.

История постройки. Пространство Европы и Азии. Естественная их граница. Общее значение Урала. Вес вагона, грузоподъемность. Отопление камен. углем, его добывание и свойства. Железо-бетонные сооружения. Свойства пара. Открытие его силы. Уатт. Стефенсон. Геометрические и математические исчисления. Знакомство с нивеллиром. Объяснения причин крушений. Значение проводов. Электрическая сила. Значение изоляторов. Служащие и рабочие паровоза, вагона, станции, депо.

„Железная дорога“ Некрасова. Отрывки из Мамина-Сибиряка. „Стрелочник“. „Сигнал“. „Дети подземелья“ Короленко. Изложения и работа над ними в целях грамматических и орфографических.

Реки и моря, как пути сообщения. Наша река и ее система, ее истоки и устье. Обь на карте—средняя глубина ее, фарватер, рыбные богатства. Средства сообщения по воде: лодка, ее части, материал. Почему она не тонет. Движение вниз и вверх по реке. Каналы. Мировое значение некоторых из них. Лодка с парусом, моторная лодка. Корабль. Пароход. Его значение—военное, торговое. Типы пароходов. Что их двигает. Вместительность их. Опасности плавания. Маяк. Гибель „Совнаркома“ и „Титаника“. Дюны, их элементы, их значение. Подводные лодки.

Практические задачи, методы и фиксация.

Беседа. Экскурсии. Приемы измерения глубины реки. Изготовление карты Оби. Изготовление астролябии и эккера. Исследование первой попавшейся лодки. Зарисовка, лепка. Таскание тяжестей в виде опыта или на работе для вывода законов. Опыты по физике. Работы со стереоскопом. Зарисовывание, изложение виденного на картине. Аппликация. Рассматривание картин. Работа из глины. Экскурсия на пароход. Зарисовывание, рассказы. Опыты с кипячением воды. Точка кипения. Диаграммы: 1) Сколько груза поднимает лодка и пароход. 2) Какова скорость лодки и парохода. Рассказы учителя и письменная их фиксация. Рассматривание картин. Драматические сценки: „Ждут рыбаков, погибших от бури“.

Знания и умения.

Море и река, как географические элементы. Морское купание. Состав морской воды. Выварочная соль. Геометрические понятия: Астролябия. Эккер. Бассейн Оби, губернии по Оби, Алтай и Сев. океан. Лодка дикаря. Законы Архимеда. Плавание тел. Сложение и вычитание сил. Каналы в России. Панамский и Суэцкий каналы. Ветер, как двигатель, (если встретится надобность, то о ветре подробно). Общее понятие о паре. Управление водными путями. Об'единение рабочих: Грузчик, кочегар, машинист, рулевой, капитан—их назначение.

Литература.

Море и река в поэзии. „Море“—Пушкина. „Днепр“—Гоголя. Отрывок из „Река играет“. „Буря на море“. „По полю, полю чистому“ песня. „Разрушенный мол“—Гершуни. „Буревестник“—Горького. (Из „Робинзона“ или Прикл. доисторического мальчика). Отрывок из „Свадьбы“—Чехова (реплика генерала), отрывки из Станюковича. Описание. Повествование. Понятие о сложном предложении. Употребление запятой.

V. Судоходная река Обь. (Материал 3-й или 4-й группы).

Темы. 1. Вода. 2. Берега. 3. Растительный мир реки. 4. Животный мир реки. 5. Пристань. 6. Профсоюзы водников и грузчиков.

Производительный труд. Расклейка плакатов и воззваний по борьбе с холерой в помощь Губздраву. Укрепление берегов реки при помощи древесных насаждений (это осуществимо только в постоянной шк.). Здесь приводится как иллюстрация. Заготовка прутьев для корзиночной мастерской детдома. Муравейник. Сбор лекарственных трав для аптек на берегу реки Оби. Раз'яснение населению и др. детям, своим товарищам о недопустимости вылавливания рыб в период метания икры.

Помощь профсоюзам в украшении клуба, в изготовлении уч. пособий для школы детей водников.

III. Труд как метод. Очищение воды. Изготовление фильтра и водоемной машины. Выпаривание соли и извести из каали воды (опыт), рассматрива-

ние воды под микроскопом. Микроскоп из воды (в связи с прозрачностью.). Наблюдение над цветом реки в различное время дня. Измерение температуры. Графики температуры воды. Определение быстроты реки опытным путем. Опыт давления снизу вверх. Опыт плавания тел. Соч. „Купанье на Оби“. Коллекция минерального состава берегов. Изготовление рельефов Оби из глины и пр. Изготовлен. искусств. рельефов. Рисование и изготовление карты реки Оби по определенному масштабу. Река Обь на карте-черчение карты. Отчеты о работе, об экскурсиях. Коллекция растительности на Оби. Коллекция вредных и полезных трав. Биологические коллекции из мира растений, напр., борьба за свет и др. Рассмотрен. строения стебля и листьев приречных растений под микроскопом. Зарисовка сосудистых пучков и пр. Опыт с копиярностью. Зарисовка видов Оби, видов ее берегов. Подбор коллекций картин видов Оби. Плетение корзин из кустарника, собранного на Оби. Детский журнал—„Наши реки“, описание, картины, диаграммы и пр. Коллекция картин: животный мир Оби. Препарирование щуки. Зарисовка органов рыб. Биологические препараты, аквариум. Опыт с мячом в воде—символ плавательного пузыря. Диаграммы, характеризующие рыболовство по годам за время с 13—1923 г. Диаграммы, количества выловл. рыбы по сортам—картины рыболовства на Оби. Сочин.—рыбалки, посещение экскурсией рыбалки, лепка рыбалки, препараты постепен. преварщ. лягушки, зарисовка животных, подбор картин, характериз. животн. мир Оби, биолог. коллек., покровит. окраска лягушки, стрекозы и др. Зарисовка видов.

Модель Обского парохода. Рисунки. Лепка. Чертежи паровой машины простейшего устройства. Опыт с выбрасыванием паром крышки у чайника. Модель колес подливных и наливных. Мельница. Диаграммы, характеризующие пассажирское движение. Перевоз грузов по Оби. Определение удельного веса тел. Модели лодок, барок, зарисовка их. Диаграмма, стоимость провоза груза по жел. дор. и по реке. Зарисовка и лепка сцен на тему „Пристань“, „На пристани“. Занесение в журнал и дневник своих наблюдений и впечатлений. Модель пристани, диаграм., характериз. работы грузчиков в денную, сдельную, за всю жизнь. Лепка грузчика. Зарисовка блоков, приготовление простого блока. Опыты с ним. Нахождение опытным путем центра тяжести. Равновесие тел (опыт). Изготовление отвеса.

Диаграммы, отражающие жизнь водников и грузчиков. Сравнение водников с грузчиками. По квалификации, по образованию и по заработной плате. На диаграммах. Доклады (письменные) о Профсоюзах. Стенная газета „Наша река“.

Знания. Вода. Физические свойства воды. Прозрачность, цвет. Вкус „Жесткая и мягкая“ вода. Вода, как питьевой продукт. Пятна на одеж. от брызг. Форма: Текучесть. Сцепление. Горизонтальное направление. Температура воды в разное время дня. Испарение. Пар. Туман над рекой. Тучи. Дождь. Град. Снег. Быстрота течения. Давление в воде (при купании) снизу вверх, со всех сторон. Плавание тел. Потеря веса тела в воде (закон Архимеда). Волны. Влияние Оби на климат края. В связи с опытами: пористость тел, фильтр. Водоочистит. машина. Бактерии. Инфузории. Вычисление потери веса тел, погруженных в воду, если известен вес и единица объема воды. 2. Берега. Разрушение берегов водой. Выветривание. Валуны. Гравии. Песок. Глина. Гранит, ил, состав воды, мели, дельты, берег правый, левый, устье, верховье, притоки, острова, полуострова, заливы, проливы, долины, бассейны реки и проч. Прошлое Оби. Почвы. Сложное строение земли, измерение ширины реки простейшим способом. Масштаб. Расстояние до устья Оби, до верховьев. Количество пристаней главных (около городов). Расстояние между ними. Исчисление

площади острова на Оби около Ельцовки. Измерение высоты правого берега. 3. Растительность. Водоросли, прибрежные и речные травы, кустарники, смородина, тальник и деревья: сосна, береза, биологические особенности приречных трав и кустарников. Борьба за существование, напр., обрушившаяся сосна, цепляющаяся корнями за землю. Сосуды внутри растения, капиллярность. Листья, устьица. Полезные и вредные травы. Лекарственные травы. Польза кустарников и отличие их от трав и деревьев. Разведение полезных кустарников, напр., тальника, значение растительности при реке. Растительность вверх и вниз по Оби от г. Ново-николаевска до с. Мачища. Исчисление сколько дров получ. из пригнанного плота. Измерение вершины, комля сосен, растущих на берегу и в плотах. Исчисление стоимости дров, если дрова будут заготавливаться путем: снятие делянки на берегу реки Оби и пр. Исчислен. опытным путем, сколько получится для изготовления лекарств. материала из фунта свежей травы и др. 4. Животный мир. Рыбы: чебак, окунь, щука, стерлядь, осетр и др. Их биологические особенности. Строение рыбы с биологической точки зрения. Приспособление к водному образу жизни. Борьба за существование в царстве размножения рыб. Рыбы костяковые и хрящевые. Польза от рыб. Рыболовы на Оби. Обское рыболовство прежде и теперь. Математический учет рыболовства. Общее количество вылавлив. рыбы по сортам, количество портящейся рыбы, и количество впрок идущей. Количество выловленной за известный период лет и т. д. лягушки. Превращение. Биологические особенности в организме. Моллюски. Уж. Стрекозы — их биологические особенности. Польза и вред.

5. Пароход. Его устройство. Паровая машина. Упругость нагретого пара. История паровой машины. Изменение характера труда с введением машины, в частности в области передвижения судов. Бурлаки. Пароходы колесные. Винтовые. Пароходы океанические. Значение Оби, как пути сообщения. Вычисление стоимости перевозки грузов по Оби. Стоимость проезда на пароходе, до определенного пункта, одному, нескольким пассажирам. Выручка парохода за период навигации и др. Служащие парохода и их обязанности. Распределение труда на пароходах. Условия работы и опасности. Спасательные станции, приборы. Лодки, плавание тела. Как влияет сила реки на движение лодки, когда лодка плывет по течению, против течения и поперек реки. Барж. Руль—рычаг. Волжские „Беяны“. Приблизительное вычисление силы давления реки снизу вверх на пароход, лодку, баржу, плот. Исчисления грузоподъемности. Понятие об удельном весе. Значение реки Оби в хозяйственной жизни края и Сибири. Сплав леса, хлеба, перевозка дров. Математический учет сплаваемого сырья по Оби. Сравнение стоимости перевозки грузов по реке и жел. дор. Грузчики. Их труд. Количество вынашиваемых грузов в день, в месяц, сезон, в жизнь одним грузчиком. Прimitивность работы грузчиков. Сила человека, мускулы. Скелет. Пища. Дыхание. Кровообращение. Начало механизации труда по разгрузке грузов с парох. и баржей. Труд грузчика при капитализме и теперь. Профсоюз. Знания по физике. Равновесие, притяжение тел. Центр тяжести. Отвес. Блоки простые и сложные. Круг, диаметр, центр и проч.

6. Правление. Комиссии. Их обязанности. Количество членов Союза, по квалификации, по образ. цензу, по возрасту и проч. Охрана труда. Заработная плата. Культурная работа среди членов. Клуб. Приблизительное количество водников и грузчиков, занятых на пристанях Оби.

Чтение литературных и деловых статей. 1. Днепр „Гоголя“. „Море“ Горького. Отрывки из „Река играет“ Короленко и пр. Отрывки из Аксакова „Детские годы“, „Семейн. хроника.“ Знания: образность языка, сравнения, язык художествен. Использование литературного материала, в целях на-

блюден. над языком и орфографией. 2. „Реченьки“ песня. „Стрижи“ (из 3-х книг Живого родника). 3. Аксаков „Урема“ и друг. Отрывки из Детских годов“ и „Семейной хроники“. Отрывки из Григоровича. „На плотах“ Горького и другие. Выяснение ученикам признаков описания. Описание художественное, наблюден. над языком. 4. Аксакова „Охота с острогою“ „На хуторе“, „Ужение рыбы“, стихот. „Посмотри“, „Налим“ Чехова, „Рыбаки“ Григоровича и др. „Лягушка путешественница“ Андерсена, „Мишка и уж“ „Стрекозы“ дет. опера, „Деловые статьи“ из Лукашевича и правдивые сказки. Понятие о признаках драматической речи, разговор, знаки вопроса, восклицания. Чужая речь. правописание. В связи с этим.

Чтение из книги „Великие гении и изобретатели“ Джемс-Уеат., Стефенсон., „Бурлак“. Чехова „По течению“. Отрывки из „Льгова“ Тургенева. Отрывки: „На пристани“, „На берегу“ Сурикова, Мельникова-Печерского „На Волге“. Отрывки из рассказов Короленко, Станюковича. В связи с чтением дается понятие о биографии, материал используется в целях наблюдения над родным языком и выявления красот языка. Чтение газеты „Рабочая жизнь“, журнал „Водник“ и проч.

Физическое воспитание. 1. Купанье, развитие мускулов при плавании, правильное дыхание. Гигиена тела. Купанье с гигиенической точки зрения. 2. Вбегание и сбегание по правому берегу к реке и от реки, во время экскурсий. 3. Влезание на сосну, растущую на берегу Оби. Плетение корзин. 4. Рыбаки с лодки. Гребля.

Экскурсии на Обь и в Профсоюзы. Движение. Отдых. Игры. Инсценировки. „Работа грузчиков“. „Пароход тонет“.

„Образцы тем к примерному плану занятий“ представляют из себя опыт детальной разработки отдельных тем из плана занятий по родноведению. Само собой понятно, что все это лишь примерно и далеко не все темы разработаны, помещаются в журнале для того, чтобы школьные работники могли себе уяснить, как можно разрабатывать отдельные объекты или темы из системы родноведения...

Но самым главным моментом в работе всетаки остается сама школьная работа, в которой учитель должен быть достаточно гибок, чуток и самостоятелен. После осуществления нескольких попыток при проведении предлагаемого плана в жизнь учитель найдет свой путь, будет сам составлять планы и тогда только в нем окрепнет уверенность, и он сможет твердо идти к осуществлению трудовой школы. Научившись сам ориентироваться в окружающей обстановке и жизни, он хорошо научит этому и детей.

К. Никулин.

Практика просвещения.

Современные педагогические течения в России.

Школа доктора Петрова.

Школа доктора Петрова—школа II ступени, вырастающая из школы I ступени. Социальный состав детей складывается из следующих основных групп: около 25% детей рабочих, около 25% детей крестьян, около 25% детей интеллигенции и около 25% детей мещан-обывателей. При школе имеется небольшой интернат. Большинство детей—приходящие. Помещается школа в небольшом доме, помещение тесное, холодное, темноватое, но сухое и чистое. Школа входит в состав учреждений, объединенных вокруг Московской опытной станции по народному образованию, руководимой С. Д. Шацким.

Доктор Петров педагогической деятельностью занимается больше 15 лет. Умное, энергичное лицо, мягкие, простые манеры, спокойная плавная речь. Он любезно принял меня в рабочей кабинете школы. Этот кабинет заслуживает внимания. Рабочий кабинет школы—зеркало школы, отражающее внутренний мир ее мозга, ее нервной системы, сердца и кровеносных сосудов. В нем зарождаются и формулируются педагогические эксперименты, здесь же производится учет этих экспериментов, отсюда разносится по всем остальным помещениям школы кислород педагогических идей и сюда же возвращается опыт воплощения этих идей в жизнь, для новой проработки, для проверки.

В одном углу кабинета мастерская, верстак, столярные и слесарные инструменты, вернее всякие инструменты, которые требуются для изготовления всевозможных вещей. Это мастерская энциклопедиста-политехника, который может все сам сделать, начиная от башмаков и кончая замысловатым прибором для психологического исследования. В другом углу—небольшая лаборатория, в третьем библиотека, в четвертом продукты детского творчества, в пятом коллекции разнообразных предметов, представляющие научный или художественный интерес. По середине письменный стол.

Однако, несмотря на все разнообразие предметов, находящихся в кабинете, чувствуется какое-то внутреннее единство, гармоническая цельность в обстановке комнаты. Чувствуется, что все эти предметы нужны для объединенной одной идеей—разнообразной работы.

Здесь же в кабинете происходят собрания рабочего коллектива педагогов школы, здесь цементируется в одно стройное, прочное, целое—система школьной работы, ее цели, методы, содержание.

На мой вопрос, как школой определяется цель воспитания, д-р Петров ответил:—воспитание гармонически целостной личности, воспитание физическое, эстетическое, этическое и умственное. Но, говорит д-р Петров,

нельзя расчленять целостный процесс естественного развития человеческой личности на отдельные элементы;—в каждый данный момент человек живет всем своим существом, а не отдельными частями своего организма; расчленение человеческого существа и его жизни на отдельные проявления: тело, душу, чувство, ум, волю, ощущения, эмоции, мысль, действие и т. д.—искусственно. Человек живет, это значит, что в нем совершаются сложнейшие процессы обмена веществ, ощущений, эмоций, мысли, действия в каждый данный момент, поэтому и процесс воспитания должен быть целостным, не расчленяемым на отдельные моменты воспитания, так называемых, физической, чувственной, эмоциональной, волевой, умственной сфер. Поэтому, воспитатель не должен ставить в тот или иной момент себе отдельной цели сосредотачивать свои усилия на воспитании у ребенка, скажем: памяти, внимания, любви к труду, инстинктов общественности, чувства красоты и т. д.

Мы еще не настолько знаем человека, чтобы можно было с уверенностью сказать: то-то укрепляет память, то-то развивает способность логического мышления, то-то развивает человека эстетически, социально, физически и т. д. Мы бредем на ощупь, в потемках и наука о человеке, о ребенке, пока что проливает мало света на вопросы воспитания. Поэтому „мудрствовать лукаво“ не приходится. И мы не усложняем проблем воспитания, на многое пытаемся смотреть и смотреть просто.

Воспитать гармонически целостную личность—значит, воспитать в человеке способность здорового жизнеощущения, ясного жизнепонимания, активной жизнедеятельности, вооружить его умением жить содержательной жизнью в современных условиях и творить лучшие формы жизни. Выявить и развить его силы и научить его пользоваться этими силами с минимально затратой и максимальным достижением, помочь ему отыскать свое место в жизни,—в этом сложном лабиринте, в этой сложной обстановке, уметь взять все, что нужно для индивидуальной полноты бытия и отдать все, что нужно для коллективного творчества условий этой полноты.

Велик ли период пребывания ребенка в школе по сравнению с периодом его внешкольной жизни? Что может дать ребенку школа по сравнению с тем, что может ему дать сама жизнь? Можно ли научить ребенка правилам поведения на всякий случай жизни? Можно ли снабдить его готовыми ответами на все „проклятые“ вопросы жизни?—Нет. У ребенка был дошкольный период, будет и послешкольный. До школы, с момента рождения ребенок вступал в те или иные взаимоотношения с окружающей средой, приспособлялся к ней, приспособлял ее, тоже самое он будет делать и после школы. Было бы ошибкой думать, что школа его единственное воспитательное учреждение, было бы ошибкой думать, что школа воспитает и сформирует личность. Школа только маленький кусочек жизни ребенка. Следовательно, не будем пытаться в школе давать ребенку готовые ответы: в таких случаях поступай так-то, это объясняется тем-то. Создадим лишь благоприятную обстановку для того, чтобы ребенок имел возможность как можно чаще делать самостоятельную оценку положения, делать наиболее целесообразный выбор, как в каких случаях поступать, создадим возможно более случаев, когда ребенку пришлось бы самостоятельно искать и отыскивать ответы на вопросы, предъявляемые ему жизнью.

Школа—это та же жизнь, отличие ее от жизни окружающей заключается лишь в том, что в ней все процессы жизни совершаются несколько активнее, протекают в обстановке более благоприятной для развития личности, это жизнь организованная с целью воспитания, с целью приобретения общечеловеческого опыта в более кратчайший срок с наименьшей затратой энергии, но тем не менее это жизнь, детская жизнь, нераз-

дельная, целостная, содержательная, богатая взаимоотношениями особи и среды. И этого никогда не следует забыть.

Как организовать эту детскую жизнь? Как организовать эту благоприятную обстановку для развития самостоятельности, активности, любознательности ребенка, как развить в нем способность ориентироваться самостоятельно во всем? Как воспитать в нем стимул для гармонического развития?

Ответ на этот вопрос мы должны искать у окружающей жизни, у ребенка, у его семьи, у современного общества. Учет детских потребностей, интересов и сил, учет влияний среды на ребенка, учет требований, которые предъявляются ребенку и взрослому условиями жизни, вот что должно лечь в основу организации школьной детской жизни. И мы это пытаемся делать и на учете строить систему воспитания.

Мы изучаем детей. Мы смотрим, как они живут дома, на улице, в одиночку, в группе... Что они делают? Вступают во взаимоотношения с окружающей средой, приспосабливаются к ней, приспосабливают ее к удовлетворению своих потребностей, творчески преобразуют ее, исследуя, делают выводы, реагируя, копят опыт, их жизнь деятельна, активна, вступая в общение друг с другом, дети обогащают друг друга своими опытом, общением. Способствует их развитию, делает жизнь содержательней, интереснее, достижения осуществляются легче... Это их борьба за существование, для них не менее серьезная, чем борьба за существование для взрослого. Но всякий организм будет жить и развиваться только тогда, когда будет получать питание. Изолированный от внешних впечатлений ребенок, изолированный от взаимодействия, как бы мы ни старались развивать его чувство, ум, волю, как бы мы не пытались ему передать свой опыт, свои знания, умения и навыки взрослого, осужден на истощение данных от природы сил. Поэтому в задачу школы входит организовать получение ребенком большего количества впечатлений и таких впечатлений, которые не всегда он может получить дома, на улице, организовать возможность для более частого вступления их с кем либо, с чем либо во взаимодействие.

В основу воспитания мы кладем труд с его специфическими особенностями, в его разнообразных формах и проявлениях. Почему труд, а не что-нибудь другое? Потому что труд—это творческое начало. Труд делает человека независимым и от стихийных сил природы, осмысленный, организованный коллективный труд создает условия для освобождения человека от труда страдания и перехода к труду наслаждению. В результате труда создалась вся та сумма культурных ценностей, которым располагает современное человечество, наконец, невозможно представить себе содержательность и полноту бытия вне трудовой обстановки, вне трудовой деятельности. Где нет труда—там нет человеческой жизни, есть прозябание, есть животное существование, есть пустота, покой. Труд обеспечивает человеку более или менее длительное существование и после смерти. Человек умирает, остаются продукты его деятельности, они переживают, он живет в них.

Что такое детский труд? В свободном творческом детском труде гармонически стройно сочетаются элементы всех видов человеческого труда: физического, умственного, художественного. Наиболее естественным для его природы является такой труд, который приводит в движение его мускулы, мысль, чувство... Во всяком трудовом процессе он участвует как механическая сила, как сила исследующая и осмысливающая, как сила творчески преобразующая. Для ребенка противоестественно быть только механической силой, только мыслителем, только художником. Поэтому в задачу школы входит организовать такие трудовые процессы, участвуя в

которых, ребенок живет всем своим существом: движется, мыслит, чувствует.

Расщепление целостного трудового процесса на труд физический, на труд умственный, явилось в результате экономического разделения труда, оно неизбежно в современных условиях жизни, но и оно же влечет за собой два полюса культуры, формирует два типа людей. На одном полюсе большая голова на кривых ножках, с тоненькими ручками, с глазами освещенными мыслью, на другом полюсе маленькая голова с развитой мускулатурой, с потухшим взором. Школа не может заняться фабрикацией того или иного типа, школа должна воспитать в ребенке способность сопротивления вредным влияниям экономического разделения труда, превращающем человека из цельного существа в обрывок, в частицу машины или в бесплодный кусок мысли. Она должна помочь ребенку механический физический труд одухотворять идеей, переходить от труда физического к труду умственному и наоборот.

Таков наш идеал. Такую школу создать трудно. Очень трудно. Ее нужно отыскать и мы ищем, мы постепенно приближаемся к ее осуществлению.

Начнем с описания форм организации воспитания. Во главе школы стоит заведывающий. Школьные работники составляют коллектив. На собраниях коллектива обсуждается общий план школьной работы, распределяются роли, функции, производится проверка достижений и ошибок. План работы не есть нечто раз навсегда данное. Он корректируется естественным развитием школьной общины и ее жизни. В процессе развития этой общины и ее жизни, на основе жизненных потребностей в школе возникли различные учреждения.

Организация завтраков повлекла за собой организацию хозяйственного отдела. Нужно было приобретать продукты, распределять их, составлять меню, готовить пищу, работать на кухне, в столовой, колоть и таскать дрова. Есть технический персонал, но тем не менее и школьные работники и дети вовлечены в хозяйственную работу. Принимая в этой работе активное участие, дети приобретают привычки к коллективному труду, к организации труда, к организации общинного, школьного хозяйства, к управлению хозяйством. Этот детский труд осмысливается с двух сторон, как труд общественно-необходимый и для каждого в конечном счете индивидуально полезный и труд, как источник знаний, умений, навыков. Эта хозяйственная деятельность, вызывая, с одной стороны, потребность знаний, умений и навыков, с другой стороны дает возможность приобрести знания, умения и навыки. В процессе этой хозяйственной деятельности изучаются не отдельные предметы, оторванные от жизни: родной язык, математика, естествоведение, обществоведение, физика, химия и т. д., а усваиваются элементы этих предметов в комплексе хозяйственной деятельности. При обсуждении того или иного хозяйственного вопроса развивается устная речь, дети приучаются к краткому, ясному, содержательному изложению своих мыслей, к определению понятий, к ведению записей, к составлению расчетов, смет. При составлении меню приучаются к точным взвешиваниям, к анализу различных продуктов, знакомятся с их свойствами, происхождением, добыванием их, переработкой; приобретают сведения из области экономической географии и обществоведения. Участвуя в работах по кухне, приучаются к простому и сложному сотрудничеству, приобретают сведения из области физики и химии быденной жизни, естествоведения и т. д. Это сведения, конечно, отрывочны, приобретаются попутно, без определенной системы, но важно, что они будят мысль, будят желание их дальнейшей проработки.

Из требования хозяйственной деятельности органически вырастают и развиваются два следующих отдела: научный отдел и отдел труда.

Отдел труда регулирует и организует трудовую деятельность школы. Ведает учет труда, составляет план работ, устанавливает дежурства. Он, конечно, формируется не сразу в его сложных и законченных формах, а развивается естественно на основе назревающих и осознаваемых детьми потребностей школьной жизни. Нужно привести в порядок помещение школы, нужно украсить здание, сделать его уютным, нужно подзаработать на усиление питания, отыскан или подвернулся случайно какой-нибудь „заказ“. Кто-то должен все это сделать, как-то нужно его сделать. При школе имеется столярная, слесарная, переплетная мастерская.—На сцену появляется и отдел труда, организуется то или иное его отделение.

Между прочим, детьми был отремонтирован автомобиль. Ясно, что ремонт этого автомобиля потребовал разнообразных знаний, умений, навыков и повлек за собой приобретение знаний, умений, навыков.

Разнообразные процессы трудовой деятельности, потребовали существующей организации труда, развивали активность, самостоятельность, любознательность, способность ориентироваться в трудовых задачах, в материалах, инструментах, в методах работы, выявляли силы, дарования, склонности детей и т. д.

Накопленные в процессе хозяйственно-трудовой деятельности вопросы, сведения, представления и понятия, потребовали научного освещения, научной проработки. Назревает потребность организации научного отдела.

Научный отдел, с развитием хозяйственной и трудовой деятельности, с усложнением вопросов, возникающих в процессе этой деятельности, развивается и усложняется. Организуются секции: естественно-научная, гуманитарная и секция искусства. Секции ведают постановкой изучения отдельных дисциплин, составлением учебных планов на ближайшее время, условным расписанием порядка занятий.

Вследствие того, что дети, находящиеся в школе, имеют различный уровень развития, различную степень подготовки, они подразделяются на группы, но эти группы ничего не имеют общего с делением детей на „классы“. Прежде всего они не есть нечто раз навсегда данное. Подтягивание одних, сдерживание других, выравнивание знаний считается недопустимым. Естественные перегруппировки детей в течение всего учебно-рабочего года считается явлением нормальным. Групповые занятия ведутся в целях экономии времени, в целях воспитания у детей навыков к коллективной работе. Занятия в группах ведутся специалистами: по родному языку, природоведению, математике, обществоведению, географии, истории, физике, химии, но тем не менее, эти отдельные предметы группируются вокруг общих тем-вопросов, выдвигаемых хозяйственно-трудовой деятельностью, обобщаются единством конечной цели. „Расписания“ уроков, как такового не существует. Продолжительность групповых занятий обуславливается признаком естественного утомления и непосредственного интереса к тому или иному вопросу. Во время групповых занятий допускается уход и приход детей в рабочую комнату с соблюдением тишины и порядка.

В основу общеобразовательной программы кладется приблизительно программа Наркомпроса, но опять-таки она рассматривается, как примерная программа, как перечень сведений, которые нужно сообщать детям. Программный материал планируется в зависимости от вопросов и тем, выдвигаемых хозяйственно-трудовой деятельностью школы.

При групповых занятиях применяется метод бесед, метод иллюстративно-наглядный и экскурсионно-лабораторный. Уроки проходят живо в вопросах и ответах, многие вопросы прорабатываются всеми органами вос-

приятий, иллюстрируются лепкой, рисованием, диаграммами, прорабатываются при помощи экскурсий, результаты работ фиксируются в продуктах детского творчества.

Кроме деления на группы, дети организуются в кружки для самостоятельных работ по различным вопросам и предметам, вокруг того или иного школьного работника. В кружках ведется работа по методу самовоспитания и самообразования. Целью организации таких кружков является развитие самостоятельности и любознательности, навыков научного наблюдения и экспериментирования.

Автор настоящей статьи наблюдал процессы такой кружковой работы. В одной из комнат собралось человек 25 детей. Это кружок натуралистов. Дети в возрасте от 13 до 16 лет. В комнате два больших обыкновенных стола. За одним девочки, за другим мальчики. Когда я вошел, дети обсуждали свои работы по природоведению. Речь шла о каких-то, теперь не помню, обитателях водных бассейнов.

Один мальчик лет 14 написал блестящую монографию об этих животных, блестящую во всех отношениях и в смысле стиля, сжатости, ясности изложения, исчерпанности темы, содержательности, полноты и законченности освещения вопроса. Этот юный натуралист обнаружил большую эрудицию, знание предмета, начитанность. Монография была снабжена значительным количеством изящно исполненных рисунков—иллюстраций. Автор монографии толково и серьезно защищал изложенное в своей монографии.

Одна из девочек лет 15 о тех же обитателях водного бассейна также написала монографию. Эта монография уступала первой и в литературном отношении и в отношении содержания. Она описывала в ней только то, что могла наблюдать сама, делала выводы только такие, какие можно было сделать на основании непосредственных наблюдений, литературы по вопросу девочка не читала, вернее, может быть и читала, но не воспользовалась ею при изложении вопроса. Рисунки были исполнены не так изящно и точно по сравнению с оригиналом, т. е. с наблюдаемыми животными. Чувствовалась какая-то робость в выводах, неуверенность в точности характеристики данных животных. Монография так и пестрела словами: „может быть для того...“, „повидимому у него...“ и т. д. Монографией больше ставится вопросов, чем дается ответов. Вся она проникнута любовью к наблюдаемому миру, живым интересом к предмету.

Всеми остальными детьми также были написаны монографии и написаны не худо, но дети остановились и горячо обсуждали именно эти две монографии, как характерные по своим подходам, методу изучения одних и тех же явлений. Мнения и оценки детей разделились. Большинство высказалось в пользу второго подхода, второго метода. Мотивировалось это тем, что автор первой монографии изучал вопрос, как они выражались, „кабинетным“ способом, автор второй монографии непосредственно исследовал вопрос и пытается найти самостоятельно его решение. В первой все выводы чужие, компилятивные, принятые автором на веру, не проверенные им, во второй—все выводы принадлежат автору, они оригинальны. В выводах второго есть ошибки, не все они достаточно полно и убедительно обоснованы, с ними можно не соглашаться, их можно оспаривать, но они ценны, как результат непосредственного наблюдения автора. Рисунки первого были рисунками из книги, рисунки второго—рисунками с натуры.

В результате обсуждения монографий и вопросов в них затронутых, дети признали более целесообразным, изучать непосредственно путем наблюдений и опыта то, что можно изучать таким образом, изучать по

книгам то, что нельзя наблюдать в естественной обстановке или в искусственной обстановке опыта.

На этом же собрании кружка обсуждался дальнейший план проработки вопросов, затронутых в монографиях. Вносились различные предложения. Одни предлагали расчленить работу об изучаемых животных на несколько частей. Один должен изучить анатомию животных, другой его питание, размножение, передвижение, третий образ жизни, четвертой описать внешние формы и т. д. и, наконец, кто-нибудь должен эти отдельные монографии разработать и написать монографию о животном в целом. Тут же обсуждались методы работы, способ постановки эксперимента.

Нужно было видеть лица детей, нужно слышать их речи, чтобы иметь представление о том, как деловито и серьезно они подходили к вопросам. Это было маленькое научное общество юных натуралистов, исследователей. Сколько сознания собственного достоинства, сколько такта при оценке и взаимного уважения. Все это производит глубокое и приятное впечатление.

Возникновение и развитие секции искусства явилось также естественным следствием необходимости удовлетворения назревших эстетических потребностей детской общины. Нужно было украсить здание, сделать обстановку более приятной для глаза, нужно было для разнообразия устроить музыкально-вокальный вечер, спектакль, стали организовываться кружки певцов, музыкантов, декораторов, костюмеров и т. д. Сидя в рабочем кабинете с доктором Петровым, автор настоящей статьи был поражен звуками стройного пения под акомпанимент рояля. Беседа кончилась, мы вышли в соседнюю комнату, и в ней я увидел группу детей различных возрастов, человек 30—40, они разучивали русские гармонизированные песни.

Готовятся к устройству „Вечера русской музыки и песни“—объявил мне с улыбкой д-р Петров и подошел к группе поющих. Он смотрел на них с хорошей горделивой улыбкой, как смотрит любящий отец на своих детей, и дети, не только не смутились при его входе, а тоже как то озярили светлой улыбкой и я почувствовал, глядя на детей, на д-ра Петрова, как хороша и здорова атмосфера взаимных отношений детей и воспитателей в этой школе.

Эта сцена мне вспомнилась потом в Петрограде во время посещения одной из школ, где пришлось наблюдать несколько иные взаимоотношения детей и воспитателей; которых я коснусь, характеризуя практику Петроградской педагогической работы.

Характеристика форм организации воспитания будет не полной, если не упомянуть о формах участия в жизни школы родителей и представителей общественности. При школе организован Совет или Комитет содействия школе. В него входят представители местных профессиональных и партийных организаций и родители. Задача этого Комитета—содействие школе в деле изыскания средств. Педагогический персонал, в особенности д-р Петров много поработали для того, чтоб привлечь внимание к школе, объединить вокруг школы родителей.

Не раз и не два, каждый педагог побывал не в одной семье воспитанников школы, не раз и не два устраивались собрания этого комитета или совета. На собраниях делались доклады об учебно-рабочих планах школы, делались отчеты о работе школы, ставились всевозможные вопросы, демонстрировались работы детей и т. д. В результате—помощь была оказана. Горячие завтраки в школе удалось организовать, благодаря материальной поддержке этого комитета, а эта поддержка явилась исключительно благодаря энергии, проявленной работниками школы.

Дети производят впечатление здоровых, жизнерадостных, энергичных, развитых. Как осуществляется физическое воспитание? Игры на открытом воздухе. И в процесс физического воспитания внедряются элементы воспитания умственного, эстетического, социального. Нет движений—ради движений, нет упражнений—ради упражнений. Поэтому нет отдельных уроков физического воспитания: гимнастики, атлетики, беганья, лазанья... но все эти элементы входят в игры, в экскурсии, в труд.

Несмотря на отсутствие так называемых „строгостей“, почти полную свободу детей, в школе меня поразила дисциплина поразили порядок, поразило отсутствие того шума, гама, крика, драк, которые обычно приходится наблюдать во время „перемен“ в обыкновенных школах. Как это достигается? Оказывается очень просто. Каждому из детей предоставляется право бегать, шуметь и кричать, сколько угодно на улице, каждому предоставляется право в каждый данный момент выйти на улицу.

Движение, игры, крики детей есть результат скопившейся в них энергии. При классных занятиях, при системе уроков, в добавок часто скучных и не интересных уроков, при системе постоянного одергивания детей, при системе „запретов“, конечно, эта энергия выливается в уродливые, бурные, стихийные, бессознательные формы: формы диких поступков и „шалостей“.

В школе д-ра Петрова энергия детей находит выход в разумной детской деятельности, требующей и физических и духовных сил, жажды деятельности физической и духовной, находит достаточно разнообразной, интересной и содержательной пищи, и дисциплина сама собой устанавливается.

Писаной инструкции в школе нет. „Зачем законы писать, когда их не исполняют“, а возможность и даже неизбежность исполнения „законов“ всегда подвернется. У ребенка еще не дисциплинирована воля, не организовано сознание общности, он действует чаще всего импульсивно, сначала делает, а потом подумает, поэтому—конституции писаной нет, но есть неписаная конституция, есть обычаи, есть привычки, постепенное приближение к тому состоянию общины, когда члены ее не нуждаются ни в каких „законах“, т. к. самый уклад жизни определяет поведение каждого члена общины. Случаи нарушения неписаной конституции—редки, поэтому редки и „наказания“, если только можно назвать наказаниями, ласковое предложение „ойти, не мешать“, пошалить, если уж так хочется, где-нибудь, „в другом месте“.

В школе воспитываются дети в возрасте от 11 до 16 лет обоего пола. Я просил доктора Петрова совершенно объективно ответить мне на вопрос о влиянии совместного воспитания детей, рассказать мне о случаях проявления полового созревания, о трудностях, которые возникли у него, в связи с вопросами воспитания детей переходного периода. Между прочим сказал ему, что, так называемое, „буржуазное общество“ и „общество педагогов старой формации“, очень много говорило и говорит о „распущенности“ современных детей, о растлевающем влиянии совместного обучения и т. д. На это доктор Петров ответил мне приблизительно следующее: „Мы смотрим на этот вопрос просто и не делаем секрета полишинеля из вопроса о половых отношениях, из актов зачатия и рождения детей. Мы, конечно, не забегаем вперед, не говорим детям о том, о чем они не спрашивают, но изучение природы, процессов оплодотворения растений мы считаем естественным и нужным.“

Кроме того, совместные занятия, постоянное общение, однородность занятий мальчиков и девочек, как-то стирают половые различия, кроме того, достаточное количество разнообразной интересной работы, захваты-

вающей здоровой деятельности, как будто не оставляют детям времени для развития исключительного интереса и внимания к половым вопросам.

Конечно, и у нас бывают случаи: девочка начнет кокетничать, мальчик начнет ухаживать, если это флирт, дети сами его угадывают и вышучивают, и желание ухаживать и кокетничать исчезает. Бывают более серьезные проявления полового созревания, это—дружба. Мы не считаем нужным ее обрывать. Мы только ревниво следим за ее развитием, пытаемся уяснить причины, ограничить эту дружбу границами дружбы. Это требует большого такта, большой деликатности. Во всяком случае и тут нам приходит на помощь наш метод—дать выход энергии, скопляющейся в организме, посредством организации соответствующих характеру энергии разумных занятий“.

Неудовлетворенность обыденным, смутное томление организма, неясные грезы о чем-то прекрасном, стремление к героическому, к подвигам, иногда ощущение какой-то внутренней пустоты и неполноты бытия, искания смысла жизни, свойственные детям в период переходного возраста, требуют перемены обычной обстановки, требуют необычных занятий. Какой обстановки, каких занятий, мы об этом говорить здесь не будем. Но, видимо, в школе д-ра Петрова вопросы о проблеме полового воспитания не встают в острой форме и не требуют особого внимания и изыска дополнительных методов работы. Школа находится в относительно благоприятных условиях разрешения половой проблемы. Состав детей в них постоянный. Воспитываются дети в школе с 8-ми летнего возраста, за этот период друг к другу привыкли, друг с другом сжились как братья и сестры. Кроме того, трудовой тип школы предупреждает многие отрицательные явления. Не то в школах-учебах, не то в школах сменяющимся составом детей. Но о них мы здесь говорить не будем.

Заканчивая характеристику школы доктора Петрова, хочется подвести итог общим впечатлениям, хочется резюмировать свое отношение к школе. Центральная идея школы—стремление к созданию благоприятной обстановки для естественного развития детей, стремление к созданию цельности и содержательности детской жизни, стремление к естественному переходу детей от практической деятельности к теоретическим изысканиям, от труда к науке, стремление создать благоприятную обстановку для развития у детей любознательности, самостоятельности, стремление развить в детях социальные инстинкты и навыки, разбудить в детях сознание необходимости самоограничения, с точки зрения правильно понимаемых личных интересов, развить в детях умение жить организованной жизнью, организовать труд. Из характеристики школы читатель видел, во что вылилось это стремление. Нам думается, школа многого достигла, многого достигает, а еще более требуется ей достичь. Школа делает большое серьезное дело, с шаккизмом ее сближает идея школы, как организации детской жизни.

Конкретная связь школы д-ра Петрова с Московской опытной станцией по народному образованию выражается в том, что в ней производится по общему плану изучение детей, воспитатели школы ходят на педагогические собрания станции, там прорабатывают материал изучения детей, обогащаются опытом других школ, объединенных вокруг станции, и в свою очередь обогащают своим опытом другие школы*).

(Продолжение следует).

И. Смирнов.

*) Статья является продолжением статьи того же автора „Современные педагогические течения в России“, помещенной в № 1 „Сибирского Педагогического журнала“.

Экскурсии в производство.

Основные моменты производства.

Экскурсии в производства, как места общественного труда, существенно отличаются от экскурсий в природу. Особенность их порождается различием материала, который группируется около этих двух проявлений мира действительности. В природе мы имеем дело с ее органическими и неорганическими явлениями, в производстве—с общественной деятельностью человека.

Во всяком производстве труд человека выступает пред нами в двух формах: орудиях производства или технике, в широком смысле этого слова и его общественной организации—трудовом коллективе. Эти два момента,—технический и социальный, исчертывают собою все содержание производства и тем самым определяют цели и задачи учебной работы в связи с ним. Исходя из этих моментов, работа должна пойти в двух направлениях: 1) в исследовании и наблюдениях над тем, как применяются в технике производства научные знания и 2) в наблюдениях над общественной организацией труда.

Наблюдения над технической частью производства.

Нигде так ярко не обозначается союз науки с трудом человека, как в производстве. Производство в технической своей части насыщено научными успехами человечества. Здесь все основано на знании физических свойств природы: химия, физика, математика и др. отрасли знания находят себе практическое применение. Здесь вы найдете применение пара, электричества, звука, законов механики и пр.

Но как использовать это научное богатство производства для учебных целей школы, тем более, в условиях временного пребывания там? По вполне понятным причинам мы можем ограничиться только одними наблюдениями над техникой производства, с сопровождением соответствующих указаний и разъяснений. Но здесь чрезвычайно важно определить пути, по которым придется вести эту работу. Экскурсии в производства с указанными целями делались и прежде, но тогда роль производства сводилась к иллюстрации определенных теоретических знаний, сообщаемых в школе. Возьмем для примера—изучение пара. Предварительно учащиеся в школе детально знакомились со свойствами пара, устройством паровой машины и уже после всего шли иногда осматривать паровой двигатель. Там рассматривали и отыскивали те части парового механизма, наиболее, конечно, существенные, о которых уже получили сведения в школе. На этом месте работа считалась законченной: сообщенные ранее знания

подтверждались и укреплялись конкретными воплощениями. Цель—сделать книжные знания наиболее прочными—считалась достигнутой. При такой системе занятий, учащийся оставался от начала до конца пассивным: сначала он слушал, что ему говорили, а потом смотрел, когда ему показывали.

Во имя осуществления принципов трудовой школы, наша задача строить всю работу на началах активности. Активным должно быть и восприятие. С этой точки зрения экскурсионная работа приобретает совершенно другое значение и место в общем ходе педагогического процесса. Экскурсии „служат основой для последующей образовательной работы“ и следовательно начальным ее моментом. Работа должна идти не от школы к производству, а от производства к школе. Чтобы восприятие сделать активным, нужно предварительно пробудить любопытство, любознательность у учащихся к тем или иным научным проблемам, расшевелить их психику.

Грандиозные технические сооружения сами собой поражают несведущего наблюдателя, возбуждают работу мысли, стремление понять то, что совершается пред его глазами. Непосредственные наблюдения, под руководством знающего лица, явятся первой попыткой удовлетворить проявившуюся любознательность. Но многое останется непонятым, многое потребует себе разъяснения, чем смущаться совершенно не следует. Здесь нам нет необходимости ставить все точки над *i*. Главное сделано—интерес создан. Теперь школа явится со всем своим научным богатством и методами работы для более всестороннего и глубокого обоснования и освещения наблюденных явлений, к познанию которых будет направлена мысль учащихся. Знание придет в результате интереса к нему. Вооружившись знаниями, не бесполезно сделать повторную экскурсию, для восполнения всех недочетов во время предварительных наблюдений.

Наблюдения над организацией труда.

Если производство служило предметом экскурсий и в прежнее время, с целью наблюдений, как применяются в технике научные знания, то со стороны общественных функций оно всегда было закрыто для нашего подрастающего поколения. И вполне понятно: вопросы общественной жизни, со стороны ее социально-экономического уклада совсем, не затрагивались бывшими учебными программами. Теперь же, когда место прежней истории заступило обществоведение, в основу которого положена теория исторического материализма, избежать изучения факторов социально-экономической жизни невозможно; и невозможно отвернуться от их проявлений в современном строе, ибо тот материал, который концентрируется около науки обществоведения, делается мертвым знанием, если замкнуться в рамки только словесной работы. Современная жизнь нам более доступна и понятна чем, та, которая скрыта от нас завесой прошлого и более конкретна, чем мертвая схема науки. Кроме того, если в природоведении, математике, и друг. отраслях знания мы стремимся к приобретению их непосредственно из конкретного мира, ставя учащихся в роль исследователей и наблюдателей, тоже самое мы можем делать в области явлений общественно-трудовой жизни.

Практическое осуществление подобного рода работы заключается в подыскании методов ее и отправных моментов. Единственно возможным в условиях нашей обстановки является метод экскурсионный, поскольку наша школа стоит вне общественной жизни. В школах подростков при производствах (Блонский—Трудовая школа) возможно применить метод труда, непосредственного участия в общественной жизни.

В массовых же школах производительный труд—явление чрезвычайно редкое. Вследствие чего в ее распоряжении остается только одно средство—наблюдение над общественной деятельностью производств.

Теперь спрашивается с чего мы начнем свою работу и в каком направлении ее поведем?

Отправным пунктом в сложную картину общественно-трудовых явлений лучше всего взять отдельное производство. Каждое производство в основных чертах отображает собою частично существенные признаки социально-экономического строения общества в его целом. В основе его организации лежат те же принципы и движущие силы, что и в обществе: разделение труда (цехи), наличие производственных связей и отношений (производственная связь цехов), заметны черты классового строения (рабочий, предприниматель) и основные тенденции классовых групп, выражающиеся в противоречии их интересов (борьба за заработную плату). Надо всем этим возвышается правовая надстройка производства, ставящая и предпринимателя, и рабочего в определенные правовые нормы.

Основные черты социально-экономической структуры и производства и общества одни и те же. Но на сколько они неуловимы и неясны в общественной жизни, на столько в производстве они осязательны, выпуклы и доступны наблюдению. Поэтому в производстве мы и должны начать работу. На первых порах лучше избрать для этой цели небольшое производство, в три-четыре цеха, с ясно выраженной производственной целью и производственными взаимоотношениями. К подобным производствам принадлежат такие, где с разных сторон обрабатываются один и тот же материал, напр., переплетная мастерская, мельница и проч. Остановимся на переплетной мастерской.

Производственная цель—переплести книгу. Организация работы: разборочное, швальное, собственно-переплетное отделения. Материал обработки—книга. Здесь один и тот же материал, вернее предмет проходит через несколько рук, подвергаясь различным изменениям.

Благодаря этому, процесс работы сразу выявляет общественный характер данного производства, где отдельные трудовые единицы, исходя из общей цели—переплести книгу, связываются в единое трудовое сообщество, трудовой коллектив.

Далее можно перейти к производству более сложному, где предмет коллективного труда в работе отдельного цеха или одного лица совершенно неузнаваем и выявляется только на последней ступени работы, как, напр. в типографии. В первых двух ее отделениях,—наборном и печатном, книги, как предмета производства, нет. Свой настоящий вид она приобретает только в брошюровочном и переплетном отделениях. Но тем не менее ясно, что работа во всех отделениях направлена к одной цели, органически между собою связана и на столько неразрывно, что прекращение работы одного цеха останавливает ее в другом. Так наблюдение над процессом работы приведут учащих к пониманию принципа разделения труда в производстве и явятся в дальнейшем основой для рассмотрения их в обществе, исходя из потребностей его в пище, одежде, жилище и т. д. Сначала между различными производствами, а потом более крупными экономическими единицами—городом и деревней. Здесь выявится ряд других видов человеческой деятельности: обмен, средства и виды сообщения и т. п. Классовые тенденции в производстве приведут к пониманию классового строения общества и классовой идеологии, труда и капитала.

Отсюда потянутся нити к организациям общественно-правового типа, профсоюзу, местным властям, культурно-просветительным учреждениям. Все они будут поставлены между собою в органическую связь, как различ-

ные части общественного организма. Так, мне казалось, бы путем экскурсий в производства и другие виды человеческой деятельности с одной стороны, бесед—с другой, можно ввести учащихся в понимание основ современной общественной жизни и заложить фундамент марксистского мировоззрения.

Практика.

Взгляд на экскурсии в производства с целью наблюдений над организацией труда был высказан на учебно-воспитательной секции школы горняков в порядке общей учебной работы. Секция приняла решение провести его в жизнь, как опыт педагогической работы. Первая экскурсия была намечена в одну из небольших типографий города с учениками IV группы, как самой старшей в школе. Предварительно пришлось договориться с заведывающим типографией, выявив цели нашего посещения.

В типографии. В назначенный день группа прибыла в типографию. Заведывающий типографией, взявший на себя обязанность провести экскурсию с подготовленными ранее необходимыми материалами, провел учащихся в наборное отделение. Давши немного осмотреться, он подозвал их к себе, показал лист чистой бумаги, наложил его на готовый набор, накативши предварительно тут же на него валиком краску и придавил сверху другим валиком. Получился оттиск, печатная страничка, которая была предложена вниманию учеников. А затем стал пояснять, что нужно сделать для получения оттиска. Сначала он показал, как из отдельных маленьких свинцовых букв набираются слова, как слова соединяются в строчки и строчки в страницы или столбцы; ознакомил с устройством отдельной буквы и вновь показал, как она одна или в словах дает на бумаге отпечаток. Ознакомивши с процессом набора предложил учащимся поприглядеться к работе наборщиков, верстальщиков. А затем перевел их в печатное отделение. Набор, заключенный в железные рамки, был вложен в печатную машину. Машина механической силой двигала наборную плитку взад и вперед, намазывала ее краской, накладывала листы чистой бумаги и выбрасывала их уже отпечатанными. Ребята первое время были поражены общей картиной работы печатного отделения и стояли, как прикованные, у машин. Работа машин была быстро понята, после чего перешли в моторное отделение, откуда подавалась печатным машинам двигательная сила. Так как подготовка детей была недостаточная (12—14 лет), то здесь пробыли недолго, ограничившись краткими разъяснениями работы паровой машины и динамо. И двинулись в переплетное и брошюровочное отделение. Здесь они увидели, как отпечатанные листы складывались в тетради, сшивались в брошюры и переплетались в книги. Так от листа чистой бумаги до вполне готовой книги учащиеся проследили весь процесс работы.

Закончивши наблюдения, руководитель коротенько рассказал, кто с кем непосредственно связан в работе, начиная от заведывающего типографией и кончая экспедиционной частью. А затем указал на специфические особенности различных видов типографского труда в связи с влиянием его на здоровье рабочих и на меры, какие необходимо принимать для охраны здоровья. Экскурсия закончилась в 11^{1/2} час. дня.

В школе. В 12 часов учащиеся были в школе. После небольшого отдыха началась беседа. Впечатлений оказалось масса. Из задаваемых учащимися вопросов выяснилось, что многое затронуло их любопытство.

Вопрос. Непонятно, почему верстальщик придает наборной колонке ту форму, какая ему больше нравится?

Как отпечатываются картинки в книгах?

Как в таком жару и духоте работают кочегар и машинист?

После советствующих раз'яснений было решено еще раз побывать в типографии. А затем в литографии, чтобы посмотреть отпечатывание картинок в книге.

Далее учащиеся рассказывали историю производства книги приблизительно так. (Сочинение ученика)—„Нам объяснили историю книги. Вот она. Заказчик приносит материал и сдает заведывающему. Заведывающий отдает редактору, а редактор сдает наборщику. Наборщик отпечатывает и сдает корректору. Если есть ошибки, то он сделает заметки и отдает опять наборщику. Наборщик поправляет и отдает набор верстальщику или метранпажу, который выравнивает плитки, чтобы были ровные столбцы. Затем—в печатную машину и там отпечатывается на бумаге и отдается в переплетную. Там ее аккуратно сошьют и вообще обделают совсем, и книга готова“.

Вопрос. Как по вашему эта книга одним человеком приготовлена?

Ответ. Нет, книга проходит через несколько рук, прежде чем делается готовой.

Вопрос. Как мы называем у себя такие работы?

Ответ. Коллективными.

Вопрос. Назовите наши коллективные работы.

Ответ. Сочинения, календарь, классный дневник, переплет книг и др.

Вопрос. Может продолжаться работа в печатном отделении, если не будет работать наборное?

Ответ. Нет. Тогда нечего будет печатать.

Вопрос. А моторное если закрыть?

Ответ. Машины остановятся.

Выясняется, что все отделения друг с другом связаны неразрывно. Далее идет беседа о машине.

Сравните скорость работы переписчика и машины. По ответам учащихся—машина во много раз работает скорее человека. Описывают устройство печатной машины. Беседа переходит в рассказ об изобретении печатного станка. Читается с большим интересом биография Иоганна Гутенберга (Алтаев—Светочи Правды). Особенно поражает детей судьба великого изобретателя. На этом беседа заканчивается.

На следующий день темой беседы является труд типографского наборщика. Учащиеся рассказывают, что этот труд вреден для здоровья. Рабочий выживает в среднем 35 лет. Свинцовая пыль от трения букв попадает в легкие и получается чахотка. Указывают и на меры, какие нужно принимать, для сохранения здоровья: нужны большие светлые помещения, с постоянно свежим воздухом, хорошее питание, мытье рук и всего тела и т. д. После коротенькой беседы предлагается написать сочинение на тему—экскурсия в типографию.

В своих работах учащиеся передают личное впечатление по дороге в типографию, переживания в типографии, рассказывают историю книжки, говорят о труде наборщика, кочегара, печатника, не забывают и природы. Вот выдержки из письменных работ.

—„День был ясный! На улице было и светло и тепло. Идя по правой стороне, незаметно выстроились парами. Каждая пара между собою разговаривала о чем-то. Я, идя сзади всех, воображал о том, как придем в типографию и что увидим там.“

Пройдя несколько улиц, стали подходить к какому-то зданию. В ряд с ним стояла высокая тонкая труба, из которой порывами выбрасывался дым. Это здание и есть типография. (уч-к 13-14 л.)“

— „Когда я была в типографии в первый раз, тоя совершенно ничего не понимала: какие-то машины, какой-то шум, а что это за машины—я не знала. Зато в этот раз мне было понятно“. (уч-ца 12 л.).

— „Там на высоких подмостках лежали ящики с отделениями для букв, которые называются кассами. Я очень удивился, как наборщики быстро набирают букву за буквой и складывают их в линейку, называемую верстаткой. (уч-к 11 л.).

— „Особенно я наблюдал за дним наборщиком, который сутуло, беспрестанно стоял перед ящиком и по привычке моментально и машинально вынимал свинцовые буквы и вставлял в особый станочек. Профессия его казалась мне невероятным трудом“. (уч-к 15 л.).

— „Тяжелый и вредный труд рабочего, который работает в типографии. Ему приходится дышать вредным для него воздухом. Воздух этот был вреден потому, что в нем очень много свинцовых пылинок, которыми они и дышат и которые очень действуют на здоровье человека, и от этого у них бывает чахотка и другие болезни, от которых человек и умирает. В типографии человек может служить только молодой, после же он должен переменить свою профессию или очень чисто держаться... (уч-ца 12 л.).

Типичная выдержка из сочинений относительно истории книжки проводилась и раньше.

Все эти выдержки говорят о жизненности и содержательности материала, облеченного в детское слово. Увеличился детский словарь новыми словами: корректор, верстальщик, редактор, тираж, моторное отделение и т. д.

Типография дала материал и для работ по математике. Количество сотрудников всего производства, каждого цеха и отделения порознь, цифры дохода и расхода с августа по январь по-месячно послужили материалом для составления сравнительных диаграмм. Эта работа связалась с нахождением общего и наибольшего делителя.

Подведем итоги данной экскурсии: 1) она познакомила детей с печатным производством, 2) дала более глубокое представление о коллективном труде, 3) уяснила роль машины в труде человека, 4) попутно познакомила с изобретением книгопечатания, 5) показала виды тяжелого и вредного труда, 6) дала материал для работ по математике и русскому языку.

Первая попытка—подойти к рассмотрению явлений общественно-трудовой жизни, путем экскурсий в производство, дала нам твердую уверенность в пользе начатого дела.

А. Веденяпин.

Школа горняков.

Первые шаги.

Школа союза горняков самая молодая среди других школ гор. Новониколаевска. Она насчитывает всего несколько месяцев своего существования. 20 ноября 1922 года впервые детские голоса раздались в ее стенах.

Много хороших замыслов было положено в основание этой школы. Организаторы школы, приглашая нас в качестве работников и непосредственных руководителей учебно-воспитательного дела, говорили: „мы даем вам широкие возможности—осуществите только то, о чем говорили в продолжении пяти лет по вопросу о трудовой школе.“

Но, тем не менее, никто из нас не находил в себе достаточных знаний и умений дерзнуть на полное оправдание столь трудного дела.

Первые заседания педагогической секции, первые шаги в работы показали, что мы люди различной подготовки, различных взглядов, с своеобразными приемами и методами занятий, унаследованными от старой школы и в довершение всего порядочную долю педагогического гонора. В свое время, да и почти до последнего дня, хотя уже в меньшей мере, все это давало себя чувствовать, внося разнокалиберность, несогласованность в работу. „Когда в товарищах согласия нет, на лад их дело не пойдет,“ Прежде всего нужно было найти общий язык и согласиться с необходимостью жертвовать своими личными педагогическими наклонностями в интересах общего дела, подчиняя себя педагогическому коллективу.

Разработка программ, планов, занятий, обсуждение их на секции, знакомство с работой друг друга, безусловное доверие в служебных отношениях помогли сгладить персональные различия и найти общую платформу педагогической работы. Постепенно сквозь пестроту индивидуальных различий стала пробиваться струя единства устремлений и дела.

Основная тенденция.

Общим желанием всех работников было не допустить в школу проникновения духа казенщины, формализма, выбросить из обихода повседневной школьной жизни все, что так или иначе может служить о них напоминанием. Наш внутренний протест, предчувствие чего-то хорошего пока только в отказе от форм старой школьной организации повлекли нас на другой берег школьного бытия—естественности, свободы и неразрывности жизни и труда.

Отмена звонка.

Безоговорочно решили выбросить из употребления звонок, обычный регулятор школьного механизма. Пусть регулирует свою работу тот, кто ее ведет и так, как он находит наиболее целесообразным. Педагог лучше с'умеет

определить моменты усталости детей, необходимость в отдыхе, и с другой стороны построить свою работу так, чтобы она приносила небольшие результаты, учитывая интерес детей в данный момент, подчас естественную потребность перейти от одного рода занятий к другим, закончить работу и т. д. Исходя из этого, руководитель группы, располагая положенным учебным временем на каждый день, стал укладывать работу по своему усмотрению, не придерживаясь раз установленного трафарета. Тем более что этот распорядок не предрешал вопроса о методах и системах работы. Он, наоборот, предоставляя более широкую возможность применять какие угодно методы и учебные системы: и комплексный, и родиноведения и систему изолированных учебных предметов. Потому I и отчасти II группа в основу положила комплексный метод, III—систему предметов, не упуская из виду и объединяющих моментов.

На вопрос, как преподаватели укладывают работу в рамки рабочего дня, их докладные записки дали следующие ответы:

„В занятиях, где не пред'является принудительных требований к учащимся, во-время можно угадать приближающийся момент утомления детей одной работой и поэтому во-время сменить ее другой. Благоприятным в этом отношении является комплексный метод, в основу занятий, которой я положила. Однако, должна оговориться—иногда примешиваются добавочные работы. Но единственно, что я неуклонно стараюсь выполнять—это не терять объединяющей связи между работами данного дня“ (препод. I группы). Руководительница IV группы говорит так: „Математика у меня стоит особняком. Поэтому, отводя этот предмет, на который время уйдет в зависимости от внимания и настроения ребят, с каким они работают, остальным временем я распоряжаюсь, почти не подразделяя на предметы, а руководствуюсь часто только усталостью детей. Предмет интересный, ребят захватил—просиживаем час и наоборот, несколько минут. Я не скажу, чтобы эти предметы не разделялись между собою. Нет, но я не боюсь от одного предмета урывать в пользу другого, ибо я чувствую, что от этого потери в знании ребят не будет. Я беру для примера один из последних дней. В моем распоряжении 3 часа. Из них 50 мин. ушло на арифметику, 1 ч. 10 мин. на коллективное сочинение и 35 м. на аппликационные работы, рисование, ручной труд.

С другой стороны, с отменой звонка естественно возникает вопрос о беспорядках во внешней стороне школьной жизни. Ведь часы занятий одной группы постоянно и неизбежно должны совпадать с „переменной“ в другой? Да, это обычное явление, и на первых порах подобный разнобой кое-кого коробил и естественно становился предметом разговоров и в секции и в порядке частных собеседований. Но в раз принятом решении казалось столь много реальной пользы, что никому не являлось в голову поднять вопрос о реставрации звонка. Учащие стали принимать все зависящие от них меры, чтобы не мешать друг другу. Постепенно, день за днем, неделя за неделей, выработалась привычка к создавшемуся порядку, и насколько казалось ранее совершенно невозможным отсутствие в школе звонка, настолько теперь самая мысль о нем в школе кажется странной и ни с чем несообразной. Школьная жизнь от его исчезновения ни на момент не сделалась безалаберной и беспорядочной, как думается. В результате, не потеряв ничего во внешней стороне, школа выиграла в учебно-воспитательной части.

Отмена задавания уроков на-дом.

Результатом общей линии в постановке школьного дела явился вопрос о задавании уроков на-дом. По этому вопросу в секции выявились

два течения: за и против задания. Последние мотивировали свое отрицательное отношение тем, что: 1) для 1, 2, 3, 4 группы того времени, какое отводится на занятия школой, 3-5 ч вполне достаточно, 2) домашние работы, главным образом письменные, не всегда с должной безукоризненностью выполняются дома и подчас приносят более вреда, чем пользы, 3) устраняется один из грехов старой школы, когда преподаватель бремя своей работы сваливал на плечи учащихся, 4) задание на-дом, удлиняя рабочий день учащегося, отражается вредно на его физическом здоровье, так как данный возраст детей требует больше движения, свободы и 5) не все учащиеся имеют подходящие условия для домашних работ.

Защитники „задания на-дом указывали, что: 1) учебного материала, в общей сложности полагающегося на каждую группу, одним школьным временем не осилить, 2) учащиеся дома привыкают самостоятельно работать и, благодаря этому, пробуют и укрепляют свои собственные силы.

В итоге пришли к общему решению—прекратить задание уроков на-дом, безусловно для 1 и 2 группы, и допустить таковое для 3 и 4 группы по мере необходимости, однако, с таким расчетом, чтобы выполнение заданной работы не превышало 1 часа.

Четвертая группа, избегая уже ранее задания на-дом, теперь окончательно перенесла всю работу в класс. Осталась, таким образом, одна третья группа, практиковавшая еще несколько времени домашние работы. Впоследствии и здесь они сократились почти до нуля. Так постепенно ликвидировалась еще одна форма работы старой школы, без которой казалось она не могла обойтись.

Из непосредственного знакомства с фактической работой групп, из отчетов, предлагаемых преподавателями секции, стало ясно, что, при добросовестном отношении к делу, школа прекрасно может обойтись без задания на-дом уроков. Уровень знаний учащихся ни на йоту не стал меньше, зато поднялась интенсивность работы в классе и возрасла привязанность детей к школе, идущих в нее всегда с легким сердцем, без боязни нравственных пыток впереди.

Свобода и принуждение.

Основное стремление школы—избежать во всем казенного режима—отразилось и на взаимоотношениях учащихся и учащихся, переменяло взгляд на „дисциплину“. Дисциплина, вяжущая ребенка по рукам и ногам, вынуждающая к сидению тихо, скромному поведению, не привилась в школе. Естественная свобода, непринужденность в разговорах, движениях—сделались обычным порядком школьной жизни, ее существом. Преподавательница I группы в докладной записке говорит: „Не насиловать волю ребенка—вот девиз, руководящий мною в работе. Поэтому я даю детям возможную свободу при теперешней постановке дела. Ребенок радуется своим рисунком, написанным словом; этой радостью он может свободно делиться со своим товарищем или подойти с этой работой к учителю. Думаю и уверена, что постоянно употреблять во зло свою свободу ребенок не будет.

Мы не можем отрицать в детях живущую, может быть и небольшую, искру сознания. Эта-то искра сознания и заставляет ребенка делать то, чем заняты все дети в классе, если это занятие не превышает силы его понимания. Предположим, что какой-нибудь малыш потерял или не имеет дисциплинирующее его сознание. Весь класс занят чтением. Он не желает читать. Предлагаю ему заняться письмом, порисовать, не мешая занятию всего класса. Если же он совершенно не желает никаких занятий, ника-

кой работы, предлагаю ему выйти из класса, посидеть одному, побегать, но не в форме наказания”.

Долго вне класса ребенок один оставаться не будет—не пройдет и 5 минут, он вернется, именно к той работе, какой занят весь класс.—Но нужно сказать, в полной мере предоставленная ребенку свобода используется им, пожалуй, только на первой ступени школы, первой группе. В следующих группах, начиная уже со 2-й, где дети более сознательны, такого широкого использования свободы вы не заметите. Если еще можно увидеть детей I группы, бегающих в коридоре в тот момент, когда класс занимается, то совсем или весьма редко вы найдете здесь детей более возрастных групп, между тем, как они пользуются таким же правом выхода с уроков. А в последней группе, где начинают нарождаться формы общественного самосознания и воли, указанной ранее, свободы нет и в помине.

Появляются формы самодисциплины. Классный коллектив борется с опаздываниями и разного рода беспричинными отлучками из школы, с шалостями, выходящими из рамок возможностей. Все это явилось результатом развитого сознания, приведшего к самоограничению свободы.

Система занятий в I-й группе.

Самоцелью в работе учителя должен быть ребенок. А поэтому, чтобы не погрешить против природы ребенка, полного жизни, стремящегося к ней, посадив его в обстановку принуждения и скуки—необходимо связать школьную работу с той жизненной средой, где живет и развивается ребенок. Так пусть же он сам приносит материал из жизни и над обработкой его мы будем трудиться в школе. И такой материал у ребенка найдется. Поступление в школу важный, великий момент в жизни ребенка. Этим важным, интересующим его фактом своей жизни он делится с близкими. Ребенок живет в семье. Он с удовольствием рассказывает о папе, маме, братьях и сестрах, а также и о товарищах, с которыми играет. Ребенок бывает на улице, в природе. Здесь он внимательно вглядывается во все окружающее и впечатлениями делится с домашними. Так дадим же ему возможность всем запасом сведений, всеми впечатлениями поделиться у нас в школе. Дети дома, если не все, то большинство из них, слушают сказки, рассказы. Не будем же лишать их удовольствия слушать рассказы и сказки в школе. Рассказывание учителем и детьми, передача детьми имеющихся у них в запасе сведений и наблюдений: „что я видел сегодня, как шел в школу, как я поступил в школу, наша семья”—вот что играло главную роль в первые дни наших школьных занятиях. Отсюда беседы становятся непоколебимым фундаментом наших работ: „Члены нашей семьи”, „разделение труда между ними”, „наши друзья—домашние животные”, „наш дом”, „обстановка нашего дома”, „наша школа”, „наш класс—вторая трудовая семья” вот темы бесед, материал для которых дается самими детьми из запаса своих наблюдений. Для пополнения имеющегося у детей запаса сведений и для приобретения новых наблюдений, мы совершаем экскурсии-прогулки: в лес, на Обь, на площадь к памятнику, в музей, детдом и т. д. Наблюдения и в этих прогулках дают нам материал для классной работы. Останавливаем свое внимание мы и на нашей повседневной школьной жизни, беря материал для бесед из нее.—Вчера на уроке ручного труда мы в первый раз вырезывали из коры лодочки. Сегодня—события вчерашнего дня—материал для наших занятий. Беседы проходят красной нитью в наших учебных занятиях всего года. Нам кажутся необычайными, немислимыми занятия, когда—„не о чем говорить”.

Изучение алфавита.

Когда же начинаются наши первые шаги учебных занятий? Я разумею изучение алфавита, прохождение букваря.

„Изучение алфавита я преднамеренно не начинала с первых дней и ждала зарождения желания изучать буквы в самих детях. К изучению буквы мы приступили через неделю, после начала занятий. Изучение алфавита не изменило прежнего хода наших занятий, не внесло разлада в них. Это было естественно явившимся, необходимым звеном в нашей работе. Иллюстрирую урок ознакомления с первой буквой алфавита. Сегодня беседуем на тему. „Кто как играл и чем занимался до поступления в школу“.— Исчерпав запас материала, имеющегося у детей о себе, пополняем беседу сведениями по вывешанным в классе картинкам о других детях. Напр., „Саша собирает цветы, а Маша плетет венок, Ваня удит рыбу, а Петя ловит бабочку“ и т. д. Зарисовываем картинки и тот значек, без которого чтение наших рисунков не даст точной связной речи. И, таким образом, беседуя, рассматривая картинки, знакомимся с буквами алфавита. Для каждой буквы алфавита намечаю темы бесед, подбираю соответствующие картинки. Правда, материал бесед, намечаемый мною, на уроках приходится расширять или сокращать, в зависимости от степени интереса детей к нему.

Образцы.

Д. Иллюстрации: „Дерево“, „Дом“, „Диван“, „Дуга“, „Доска“.

Беседа: Какую пользу приносит дерево? Рассказ, „Как деревья пишут свою историю?“

Б. „Белка“, „Шуба“.—Иллюстрации. Беседа: Какая польза от белки. Для чего человеку нужна шуба.

Ц. Иллюстрации: Цеп, Пшеница, Мельница.

Беседа: Из чего и как пекут хлеб?

Целый ряд иллюстраций, следовательно, целый ряд названий, слов с новой буквой. Эти названия предметов, ранее заготовленные мною, иногда с помощью лучших учеников класса, прикрепляются тут под вывешанными картинками. Дети, рассматривая картинки, зарисовывают, пишут названия их. И далее, выделяя из слов новую букву зарисовывают ее несколько раз, составляют из бумажных полосок. В начале слова писали печатным шрифтом. Пройдя 8—10 букв алфавита, перешли к письменному шрифту. Книгой для чтения первое время нам служил целый ряд названий предметов, фигурируемых в наших беседах. Букварем мы стали пользоваться позднее. Букварь окончен.

Занятия с книгой.

В обиход наших занятий входят новые работы, а некоторые из прежних меняют свою форму. Рассказыванье, беседы, как фундаментальную ценность наших занятий мы не бросаем. Чтением теперь пользуемся, как орудием отыскания ответов на возникающие вопросы в наших беседах. Беседуем о распределении труда между членами семьи—и в книге находим рассказ о семье, где все любят трудиться. (Книга для чтения „Утренняя зори“). Беседуем о весне. Книга и для этой темы материал: стихотворения, рассказы о весне.

Письменные работы.

(Рисование, ручной труд).

Мы не ограничиваемся теперь одним зарисовыванием наших прогулок, предметов в наших беседах. Нет—мы делаем краткие записи о них в.

виде отчетов. По иллюстрациям для бесед мы составляем коллективно маленькие рассказы и записываем их. Так по иллюстрациям, часто фигурируемым в наших беседах, составили рассказ „В лесу:“ Дети были в лесу. Саша рвал цветы. Маша плела венок. Шура играла. Мимо летела бабочка. Шура поймала бабочку. Сима сидела. Вдруг—змея! Сима кричит— „ау.“ Миша пришел, убил змею.

Применялся еще один вид письменных работ: „Письма к нашей учительнице.“ Прежде всего, это—самостоятельная работа детей и, кроме того, дети, получая ответы на свои письма от учительницы, практикуются в чтении письменного шрифта.

Все эти письменные работы однако не вытеснили собою нами любимого рисования. Только лишь зарисовывание мы соединили с письмом, как иллюстративную работу.

Кроме рисования, мы пользуемся еще одним видом иллюстративных работ—вырезыванием из цветной бумаги. Таким видом иллюстраций мы пользуемся большею частью при коллективных работах. Таковы наши картины: „Прощай зима“. „Здравствуй весна“ и „Наш классный альбом.“ О последнем скажу несколько слов. В нашем альбоме“ наряду с вырезанными из разноцветной бумаги предметами, наклеенными картинками встречаются краткие записи о прогулке, о том, что делали сегодня в школе. Все в этом „альбоме“ нам дорого, все говорит о многом, для нас родном. Возьмем наклеенную здесь картинку „Зимой“—Ямщик едет на лошади, с горки катится в салазках малыш, сверху светит солнце—и только. А рядом на странице того же альбома краткая запись: „21 февраля. Наша река Обь. Мы были на Оби. На Оби лед.“

Необъятное снежное пространство на реке зимой, тянущиеся по реке обозы; зимнее солнце, отражающееся в искрах снежного савана природы—произвело на нас чарующее впечатление. В школе беседуем о нашей прогулке на Обь, фиксируем нашу беседу краткой записью о прогулке и рисунками. Один из рисунков и запись помещаем в альбоме. Не удивительно поэтому, что „Наш Альбом“ нам дорог. В нем занесены мельчайшие штрихи нашей школьной жизни, непонятные, может быть, и чуждые постороннему.

Занятия математикой.

Говоря о работах первой группы вообще и о занятиях по родному языку в частности, я оставила в стороне занятия по математике, как будто отделив этот предмет от общего хода работы. На самом деле этого нет. В занятиях первой группы нашей школы все дисциплины находятся в связи между собой. Но я, увлекшись исключительно одной ветвью единого ствола занятий (родной язык), теперь естественно должна буду сказать отдельно несколько слов о другой ветви своих занятий—математике.

Устный счет велся с первых дней занятий: счет рассказанных сказок, зарисованных домиков, игры в счет, составление бумажных колец и счет по ним, зарисовывание грибков, елочек и т. д. по счету. Началом письменной нумерации послужило изучение первой буквы. Новую цифру зарисовывали и составляли из бумажных полосок. Для запоминания цифр практиковалась игра в жребий. Каждый брал билетик и зарисовывал столько грибков, березок или откладывал столько бумажных полосок, сколько показывала цифра жребия. Для достижения той же цели, а впоследствии и при счета практиковалась игра в сбор грибов, ягод и т. д. Пройдя четыре действия в пределе 10, перешли на счет круглыми десятками в пределе 100. А проработку счета в пределе 20 оставили на последующее время. Материал для счета брали из окружающей нас обстановки и из наших бесед. При проработке темы „Наш дом“ (а у нас изучение родного языка связа-

но с вычислениями по математике) нужно было определить длину, ширину, высоту комнаты нашего дома. И мы знакомимся с мерами длины:— аршин, метр. При измерении же таких длин, как длина, ширина стола, парты, ширина окна—берется вершок, дециметр. Эти меры были заготовлены детьми из бумажных полосок, веревочек и некоторыми из дерева. При измерении и еще раньше в рисунках познакомились мы и с простейшими геометрическими фигурами,—прямоугольником, треугольником, квадратом. При измерении площади бумажного прямоугольника вершковым квадратом, (что являлось конечной работой измерения площади стола, крышки парт, поверхности книги), мы составили таблицу квадратиков, которая оказала нам услуги при проработке действия умножения и деления. Чтобы конкретнее выявить связь работ по математике с общими работами класса, я останавлиюсь на ходе занятий одного дня. Ведется беседа на тему „Наш дом.“ Дети рассказывают каждый о своем доме. Выбираем, по желанию детей, рассказ одного из учеников и записываем его. Беседы на тему „Наш дом“ ведутся уж несколько дней. И постройку нового дома мы наблюдали несколько раз. Недалеко от нашей школы ведется постройка дома. И вот, ходя на прогулку, мы с детьми неоднократно останавливались около него для наблюдений.—Так давайте же и мы будем строить „Наш дом.“ Каждый вооружается ножиком и меркой в вершок. Будем изготавливать из тонкого тальника шестивершковые бревна для нашего дома. Наряду с работой ножом, пилой идет измерение вершком счет заготавливаемого материала. Материал для сруба готов, и этим мы сегодня заканчиваем работу по постройке дома. Решаем примеры, основываясь на цифровых данных: одно бревно в шесть вершков, какой длины будут два бревна? Мальчиками заготовлено 12 бревен, девочками 8. Сколько заготовлено всего бревен 15 бревен пойдет на 3 стены. Сколько бревен останется на четвертую стену и т. д.

Из конспектированного здесь хода работы можно до некоторой степени уяснить, что все занятия—беседа, письмо, ручной труд, математика строятся на одном фундаменте, группируются вокруг одного центра—„Наш дом“. Объединить работу дня вокруг одного общего центра, вокруг одного общего ядра было моей руководящей целью, основным стремлением в течение всего учебного года. И может быть я прошла мимо многих интересных работ только потому, что не находилось связи между ними и основным ядром наших повседневных работ. И я не хотела предписывать детям исполнения той или иной вставочной работы. Я стремилась провести занятия так, чтобы из одной работы вытекала потребность другой. Ибо такие работы дают нечто законченное, целое и детям. А, единственно, только с детьми должен считаться учитель. Исходя из этого убеждения, я предоставляла учащимся своей группы некоторую свободу. Констатирую это следующим фактом.— Урок. Письмо. Вдруг один малыш, встав, берет мел, идет к доске. Здесь он пишет или рисует дом, березку, кладет мел, идет на место. Ребенок в моем классе может свободно, встав из-за парты, пройти по классу, чтобы показать свою работу учителю, посмотреть работу товарища и т. д. Предоставив детям свободу, нужно только суметь сделать занятия ценными в глазах детей, нужно дать посильную, интересную работу духовному „Я“ ребенка—и тогда нечего страшиться злоупотребления дарованной свободой со стороны детей. „Свобода детей освещает путь учителю“ (Лакомба). Не пустые слова я должна сказать, что именно та свобода, которую я предоставила детям, ярко выявила перед мною недочеты и промахи, которые встречались в моей работе. Прекрасно помню волнения, вызванные внутренней неудовлетворенностью детей

когда я начинала занятия неумелым подходом.—И все укладывалось в рамки работы, усердия, коль скоро я и правляла свою ошибку.

Дневник учительницы.

Несколько слов о дневниках вообще. Дневник школьных занятий, по мнению преподавателей, должен представлять собою запись о всех достижениях, сделанных ими в своей работе, о всем ценном, что встретилось на пути обновления педагогического дела и о всех затруднениях, какие возникали во время практического осуществления тех или иных начинаний. Дневник должен быть настольной книгой школы. Но, несмотря на это благое начинание, дневник в указанной форме не был осуществлен. Дневники сделались индивидуальными.

4 декабря. День первого чтения по букварю. Этот пробный урок чтения выяснил, что самый процесс чтения еще не понятен для тех малышей, о которых я уже упоминала (имеется в виду группа слабых учеников).

6 декабря. Прочитанный рассказ о „Коте—Василии Ивановиче“ настолько заинтересовал детей, что они с удовольствием рассказывали о своем „коте—Ваське, о своей кошке—Машке“. Зарисовывание мальчика Юры с его котом „Василием Ивановичем“ вызвало в детях желание зарисовать и себя со своим котом. Занятие закончилось беседой о домашних хищных животных—кошке и диких хищниках кошачьей породы—тигре и льве. Дети изъявили желание в следующей урок-беседу прослушать рассказ о тигре и льве.

8 декабря. С интересом слушали дети рассказ о диких кошках. Чтение сопровождалось иллюстрациями: лес жарких стран и его обитатели. Правда, картинки были невелики, взяты из книги, но они, поясняемые словами рассказа, в воображении детей становились живыми. Удивление, изумление перед ловкостью и силой зверей было написано на личике каждого ребенка. Это чтение-беседа еще более утвердило во мне мысль—каждый рассказ, каждую беседу, сопровождать иллюстрацией. Слово, иллюстрированное, становится наиболее живым, реальным. Путем иллюстрации мы скорее заинтересуем детей и облегчим восприятие предлагаемого материала.

11 декабря. Приступили к письменному шрифту. Некоторые работы меня совершенно не удовлетворили. Из иллюстрации для беседы при прохождении буквы „Ж“ особенно заинтересовал детей „Уж“. Сначала дети сами рассказывали кто, что знает о змеях, а потом стали задавать вопросы: Где живет змея зимой?—А чем она жалит? Пришлось удовлетворить запросы учащихся.

18 декабря.—Русский язык. Прогулка с детьми на окраину города. Вид бора (за мал. Нахаловкой) пробудил в детях много отрадных воспоминаний. Один рассказывал, как он с отцом ездил в тот же лес, другой,—как он катается каждый день с горки около леса. Он живет в этом районе. Думаю, что эта маленькая прогулка не прошла бесследно для детей. Прежде всего, это был радостный отдых; рассказы детей обогатились новым содержанием, кроме того, мы не упустили случая и посчитать. Предметом счета послужили щиты на железной дороге от снежных заносов.

27 декабря.—Рассказ учителя: „Друзья помогли“, согласованный по своему содержанию с настроением детей по случаю приготовления и ожигания елки—послужил удачным объединяющим звеном занятий на сегодняшний день. Из него был взят материал для письма, чтения, он же дал достаточно материала для задач на вычитание.

23 января.—Все занятия сосредоточились на изделиях детей в урок ручного труда. Рассматриванье лодочек, сделанных детьми, явилось фунда-

ментом беседы о реке, море. Для письма, рисованья была взята тема: „Кто, что сделал на предыдущем уроке ручного труда“. Для наглядности темы были взяты предметы по лепке.

24 января.—Источник беседы—рассказ „как кошка воспитала белку“. По проведении беседы, детям было предложено из основных ее положений составить маленький рассказ. Рассказ отредактирован самими детьми: Боря был в бору. Боря поймал белку. Белка жила у Бори.

25 января.—Познакомились с метром. Сделали бумажные полоски, величиной в метр. Задачи: отрезать 10, 6, 4 метра бумажной ленты; раздать 10 метров 5 ученикам, 6 м. 3 уч.—по сколько метров придется каждому. Изготовили метр из отрезков веревочек, дерева,—и аршин. Сравнили.

29 января. Величину метра рассматривали как величину, составленную из мелких величин—10 дециметров. Каждый учащийся свой бумажный метр разбил на 10 дециметров. Из полученных дециметров дети склеили пары колец, которые послужили нам предметом счета при знакомстве с действием умножения (письменно).

30 января. Беседа (при знакомстве с буквой Ю), в которой шла речь о приюте, вызвала в детях желание посетить таковой. Поэтому мы предприняли экскурсию в дет-дом.

31 января. Беседуем о виденном в дет-доме: как много было детей—сирот бесприютных, но теперь в детских домах они нашли пристанище и ласку. Припоминаем знакомые стихи и рассказы о сиротах. Беседа окончена. Дети порываются изобразить виденное или письмом, или рисунком. Одни сосредоточенно рисуют, другие справляются, как написать то или другое, неизвестное для них, но необходимое слово.

17 февраля. В классе холодно. И кстати пришелся мой рассказ „Два мороза.“ Дети приняли участие в дополнении его: который из двух братьев сегодня морозит, кого и как он может заморозить?

19 февраля. Прогулка лесом на Обь. Цель—углубить в памяти картину „Природа зимой.“ Решено: еще одна последняя беседа о „Зиме“, объединяющая весь ранее разработанный материал по этому вопросу—и мы прощаемся с „зимой.“ В результате—коллективная работа детей: „Прощай зима!“ (плакат, с рисунками, вырезками из бумаги).

23 февраля. Вывешаны картинки: чайник, чашка и т. п. (когда-то фигурировавшие в одной из бесед при прохождении алфавита), я недоумеваю по поводу настроения учеников данной минуты: словно они что-то близкое, родное видят. Едва ли простые картинки чайной посуды могли вызвать такое настроение „Да ведь этот чайник Миша разбил“—заявляют дети. Припоминают рассказ о несчастном случае с Мишей (Коровушка-Буренушка—когда-то предложенный мною вниманию детей). Некоторые передают несчастные случаи, происшедшие с ними на днях. Беседа принимает совершенно иной характер, чем я предполагала. Но все же я была довольна той неподдельной искренностью, которой были проникнуты рассказы детей о себе. Кроме того, я увидела, что не совсем бесследно проходит то, о чем мы подчас беседуем в классе.

9 марта. Перешли к чтению по „Утренним Зорям.“

14 марта. Что ближе к пониманию детей, о том они говорят с большим интересом, и тому больше уделяют внимания. Мы беседуем о „Нашем доме.“ И сколько здесь желаний рассказать о своем. Устную беседу фиксируем краткими записями на доске и тетрадях.

21 марта. Мы ожидаем весну! Это мы записали в тетрадях, ибо приближение ее уже чувствуется. И на уроке письма у нас материал „весенний.“ (Списыванье с картинок, вывешанных на доске: цветы цветут, роза—цветок, мак растет) и читаем мы о весне.

31 марта. Раздаю чистую бумагу детям, предлагаю разлиновать и писать на ней,—кто что желает. Можете, говорю, между прочим, написать мне письмо. В нем пишите все, чтобы хотели рассказать мне.—„А вы нам напишете ответ?“ Спрашивают дети. Обещаю отвечать. Дети принимаются за работу. Кончили. „Писем к нашей учительнице“ дали только 7 человек, остальные или списывали с книги, или писали названия отдельных предметов.

1 апреля. Приношу ответы на вчерашние письма моих ребят. На каждом ответе маленький рисунок. Дети с радостью встречают их. Не получившие таковые недовольны, но, сознавая справедливость этого, просят бумаги, чтобы и им написать письмо „своей учительнице.“ И таким образом сегодня я опять получаю несколько новых писем от ребят.

2 апреля. Сегодня один из лучших дней ранней весны. Мы отправляемся в лес посмотреть на начинающуюся новую жизнь в природе. И действительно подмечаем это новое весеннее в ней. Распустившиеся вербы—предмет наиболее продолжительного внимания детей. В результате считаем сорванные ветки верб, распределяя их поровну между собой.

3 апреля. Вчерашняя прогулка—предмет нашей беседы. Солнце ярче, теплее стало и снег тает—все подметили мы. Новым материалом о весне пополняем прежние беседы на эту тему. Оживленно дети передают „несчастье в нашей прогулке.“ „Лиза потонула в подтаявшем снегу. Все испугались и побежали на горку. Толко двое остались вытаскивать ее.“—Сколько же человек ходило на прогулку? Сколько детей побежало вперед рвать вербы? Сколько осталось? Лиза нарвала 8 веточек и разделила их на двоих, которые помогали ей выбраться из снега. По сколько она дала каждому? и т. д.—вот материал из впечатлений о прогулке для счета. Дети вновь живут под свежим впечатлением вчерашнего—фиксируем нашу беседу: „Мы были в лесу. Рвали вербы. Было хорошо и весело.“ Текст предложен детьми. Мы подметили, что с наступлением весны произошли изменения в природе. Изменилось и настроение людей (наше настроение). Хочется нам узнать—приносит ли весна изменение в жизнь животных? В книге по чтению „Утренние Зори“ находим статейку, „что думает корова?, могущая до некоторой степени ответить на запросы данного момента. Читаем.

15 апреля. Дети изъявляют желание порисовать сегодня. Будем рисовать о весне и о нашей прогулке. Для рисунков сделаем рамки треугольником. При зарисовывании треугольников на бумаге детям помогают картонные треугольники со сторонами в вершок (заготовленные накануне детьми). Предварительно вспоминаем, какие нужны были нам вычисления при заготовлении этих вершковых тр-ков. Далее остановиться на арифметических каких-либо вычислениях в данный момент не удается: дети поглощены одним желанием—скорее рисовать.

26 апреля. Весна окончательно вступила в свои права „Здравствуй, Весна“ (картина коллективной работы детей) будет заключительным актом проработки наших бесед о весне.

4 мая. Материал на уроках мало интересен. Выйти из стен школы для наблюдений не позволяет дождь.

Решаю сегодня провести с детьми инсценировку сказки „Репка.“ Дети быстро поняли в чем суть дела и все желают „играть.“ По числу действующих лиц сказки учащиеся разделяются на группы. Каждая группа по очереди „играет Репку.“ Первая проба инсценировки проведена была детьми с большим удовольствием и радостью. По проведении инсценировки, дети без всякого вмешательства с моей стороны, произвели оценку таковой: которая группа играла хорошо и как бы следовало сделать, чтобы вышло еще лучше.

А. Веденяпин и К. Гельфанд.

Кружок рассказывания.

Кружок художественного рассказывания организован 17-го октября 1922 года.

Он состоит из практических работников-дошкольников, преимущественно из руководительниц детдомов. Они задолжены работой в домах до крайности. В кружок несут свои последние силы, поэтому кружку не приходилось мечтать о широком размахе работы, а, наоборот, по возможности экономить время и энергию участников.

Вопросы теории художественного рассказывания оставили в стороне. Они привлекались лишь в меру необходимости (с теорией художественного рассказывания каждый из нас до известной степени был знаком).

Главное внимание было сосредоточено на практике. Даже и некоторые вопросы практики были сознательно упущены нами с целью наибольшего упрощения работы. Так предварительное рассказывание в кружке мы не проводили. Мы считали что „пробные уроки“ предварительного рассказывания детской сказки перед взрослой аудиторией большого значения не имеют. Если даже рассказчица прекрасно проведет сказку в кружке, то отсюда ни сколько не следует, что она также расскажет ее детям-малышам. Еще неизвестно найдет-ли она общий язык с ними, сумеет ли овладеть их вниманием, вызвать у них творческое переживание сказки. Кроме того—члены нашего кружка, как непосредственные работники детдомов, уже владеют всеми средствами дошкольного воспитания в том числе и рассказыванием.

Тем не менее мы учитывали, что начинающую рассказчицу оставить одну с детьми тоже не годится, потому что она, увлекаясь своим рассказом, забывает следить за собой, не видит свою аудиторию.

Каждая начинающая рассказчица нуждается в присутствии посторонних лиц—слушательницах, ассистентках, которые подвергли бы ее строгой, но справедливой критике. Все члены кружка принципиально с этим согласились. Когда же это постановление провели в жизнь, многие начали отказываться от работы, стесняясь рассказывать в присутствии посторонних лиц.

Удалось найти компромиссное решение—сама рассказчица выбирает себе ассистенток-слушательниц из членов кружка. На рассказывании присутствуют максимум 3 слушательницы. Одна из них является постоянной слушательницей и ведет протокол рассказывания по плану, выработанному кружком—(отчетная карточка).

1. Заглавие сказки. 2. Какая редакция. 3. Рассказчица—имя, отчество, фамилия, специальность. 4. Слушательницы-ассистентки. 5. Место, время, обстановка рассказывания. 6. Аудитория (тип, возраст, пол). 7. Настроение аудитории перед рассказыванием (чем занимались перед рассказыванием).

8. Темп, рассказывания (быстрый, медленный, умеренный и т. д.). 9. Тон, певучий, выразительный, принужденный, свободный и т. д.). 10. Язык, народный, литературный, живой, образный, сжатый, интеллигентный. 11. Изложение (последовательность действий сказки точно ли передана рассказчицей). 12. На какую сторону обратила рассказчица внимание (на драматический момент, характеристику, настроение, пейзаж, фантазию, сообразительность). 13. Тип рассказчицы—драматический, эпический, лирический, юмористический и т. д. 14. Ход рассказывания а) внимательность аудитории, б) связь рассказчицы с аудиторией, места сказки наиболее заинтересовавшие детей (их жесты, мимика, восклицания). 15. Оправдало ли рассказанное мотивы выбора. 16. Работа с детьми в связи с рассказыванием и наблюдение над ними в дальнейшем по поводу рассказанного. 17. Поведение рассказчицы во время иллюстративного рисования, драматизации, лепки рельефных работ (активное или пассивное участие рассказчицы в этих работах, умение быть объективной наблюдательницей). 18. Была ли беседа до рассказывания и после. 19. Впечатление самой рассказчицы от своего рассказа: положительное, отрицательное—причина.

Слушательницы предварительно должны быть знакомы с тем материалом, который будут слушать. Они ни чем не должны отвлекать рассказчицу и детей—было бы прекрасно, если бы можно было надеть на них шапки-невидимки. Назначение слушательниц—помочь рассказчице изучить себя и свою аудиторию.

Когда определили общий план работы, перед нами выросли новые организационные вопросы. Основным из них был—все ли руководительницы, желающие вести художественные рассказывания, могут быть допущены к нему. Проводить случайное рассказывание это одно, а заниматься художественным рассказыванием это совершенно другое.

В этом сошлись все, но дальше мнения раскололись. Одни говорили, что вести художественное рассказывание могут только особо одаренные, тонкие натуры. Другие (и их было большинство) утверждали, что искусство художественного рассказывания в той или иной степени доступно каждому.

Художественному рассказыванию можно научиться так же, как игре на рояле, как рисованию. Уметь рисовать может всякий, кто имеет нормальное зрение и приобретет соответствующий навык. Так и вести рассказывание может всякий, кто обладает правильным произношением, нормальным воображением и нормальной памятью. Решили допустить к ведению художественного рассказывания всех желающих.

По мере развития работы возникли все новые вопросы: можно ли детей детдомов от 3—до 12 лет объединить одним рассказом (детдом—наша аудитория для рассказывания).

Ясно, что для правильной постановки рассказывания необходимо было поделить аудиторию на возрастные группы. Наши группы состоят из более развитых младших и менее развитых старших, так как физический рост ребенка с его интеллектуальным не всегда совпадает.

У нас образовалось три группы: 1) младшая от 5 до 6 лет, 2) средняя от 7—8 лет и старшая от 9—12 лет.

Желающие рассказывать то и дело спрашивали с какой группы лучше всего начинать рассказывание? Решили, что целесообразнее всего руководительнице начинать работу с группы наиболее ей близкой и знакомой.

Кто знает группу лучше, чем ее руководительца? Жизнь группы у ней, как на ладони. Она знает способных и отсталых детей, их любимые сказки, их игры и т. д. Ей лучше других известно настроение и психоло-

гия ее аудитории. Она может наиболее правильно выбрать для нее материал, наиболее чутко подойти к интересам своих маленьких слушателей.

Большинство детей в наших аудиториях от 5 до 8 лет. Руководительницы детдомов по своей специальности дошкольницы.

Сказка, согласно био-генетической теории развития, должна быть наиболее близка и доступна душе ребенка. И понятно, при выборе материала для рассказывания сказка стала исходным пунктом. Это объяснялось и практическими соображениями: начинающим рассказчицам гораздо проще передать сказку, чем хотя бы простой реалистический рассказ, потому что в сказке больше действия и язык ближе к живому, разговорному.

Из сказок в первую очередь решили остановиться на русской народной, как наиболее родной для рассказчиц и детей. В этом отношении нас поддержала А. К. Покровская „Народной сказкой приходится удовлетворяться как таковой. Отсутствие второстепенных деталей, тонких настроений, сжатость и точность языка, быстрое развитие и сконцентрированность действия делают народную сказку лучшим учебным материалом для начинающих рассказчиц“. Далее перейти к сказкам сибирских инородцев (тунгусов, якутов, гыляков и др.) в текстуальной форме и литературной обработке. И наконец, по мере развития вкуса у детей и навыка у рассказчиц ввести литературные русские сказки (Жуковского, Пушкина, Аксакова, Авенариуса, Мамина-Сибиряка и др. и иностранные—Андерсена, Гримма, Перро и др. В данный момент работаем над русской народной сказкой.

На первых порах мы только обосновывали выбор каждой сказки, теперь же мы каждую намеченную нами сказку анализируем, для какой цели нами выработана следующая специальная карточка: 1. Заглавие сказки. 2. Из какой книги. 3. Сюжет. 4. Характер сказки. 5. Настроение. 6. Язык. 7. Пригодность для рассказывания по языку и изложению (текстуальна передача или необходима переделка) 8. Какая переделка? 9. Нужна ли предварительная беседа. 10. Доступна для какой аудитории. 11. Чем ценна сказка? 12. Чем понравится сказка детям? 13. Отметить наиболее выигрышные места. 14. Отметить наиболее трудные места. 15. Работа в связи с рассказыванием: иллюстративное рисование, лепка, аппликация, рельефная работа, драматизация.

За все время деятельности нашего кружка мы провели следующие сказки: в младшей группе 5—6 лет: „Волк и семеро козлят“, „Петух и собака“, „Заяц и лиса“, „Лиса и волк“—редакция Афанасьева. „Три козлика“, „Дочь и падчерица“—в редакции Свентицкой. „Петух и бобок“, „Морозко“, „Лиса и горшок“, „Кот-Самсон“, сказка про „лису, ворону и сову“—в редакции Каррика. „Два мороза“, „Гуси“—в редакции Ушинского. „Три поросеночка“—народная английская сказка. „Мальчик и три козы“—народная норвежская сказка.

В настоящей статье мы лишены возможности подробно остановиться на мотивах выбора той или иной сказки, коснемся лишь основных моментов: прежде всего, со стороны формы—сказка должна быть построена на повторении. Такая сказка на фоне знакомых ребенку образов, слов раскрывает перед ним новое содержание, и познавательный процесс ребенка протекает легко, так как ребенок все время имеет дело с одними и теми же словами и узнавание этих повторяющихся слов среди нахлынувшего на него потока новых образов, мыслей и чувств доставляет ему большую радость и концентрирует его внимание на все время сказки. Когда рассказчица, передавая им сказку, в первый раз напевным голосом произносит: „вы козлятушки, вы ребятушки, отворитесь, отопритесь, ваша мать пришла мопочка принесла“. Дети только внимательно прислушиваются. Сказка заставляет рассказчицу во второй и третий раз повторить этот припев—дети слы-

шат этот припев второй раз, они заинтересовываются им, а когда третий—они относятся к нему как к знакомому и очень им довольны.

Затем выбирались сказки небольшие по своему объему, чтобы не утомить ребенка. Он не может долго сосредоточивать свое внимание на одном предмете. Наконец, как показала практика, младшему возрасту наиболее соответствуют сказки о животных с звукоподражанием.

Дети очень любят, если в сказке кукурекует петух, лает собака, кукует кукушка, например в сказке „Собака и Петух“ когда петух кричит: куку-реку—дети в восторге, некоторые от удовольствия бьют в ладоши.

Теоретические обоснования выбора данного материала нашли себе полное оправдание на практике, за исключением сказки „Два Мороза“. Обоснование выбора были таково: сюжет подходит к времени года, художественен, прост, персонажей немного, Мороз—красный нос, Мороз—синий нос, мужик и барин, действие развивается быстро, скоро наступает развязка. Казалось, что ребенку схватить нетрудно. Сказка была проведена в одной аудитории, передана не плохо, но дети из всего запомнили только присказку: „Летела, летела ворона и села“. Мы, члены кружка, почувствовали, что и мы сами с этой сказкой сели... Сразу же изъяли ее из репертуара малышей. Мы упустили одно, что в сказке было много символики, построенной рационалистически, детям совершенно недоступной.

Наибольшим успехом среди малышей пользовались сказки: „Лиса и Заяц“, „Три козлика“, „Три поросеночка“.

В средней группе прошли сказки: „Зимовье зверей“, „Морозко“, „Журавль и Цапля“, „Лиса и Журавль“, „Дочь и Падчерица“—в редакции Афанасьева. „Медведь и девочка“—в редакции Свентицкой. „Соломенный бычок“, „Баран и козел“, „Хромая уточка“—в редакции Каррика. „Гуси“, „Сивка-Бурка“, „Мена“—в редакции Ушинского, „Снегурочка“—в ред. Гречушкина. „Серебряное блюдечко и наливное яблочко“—из сборника Капицы и Калмыковой. „Афоня дурачек“—в ред. Даля.

При выборе мы имели в виду психологические особенности данного возраста—наибольшее развитие чувства страха, ненависти, жалости и любви. Поэтому мы выбирали сказки, особенно действующие на эмоциональную сторону души. Дети этого возраста, уже умеют отличать волшебный элемент от реального. Они уже перевоплощаются в героя сказки, вместе с ним переживают все его радости и горести, чувствуют себя вместе с ним победителями (например, „Гуси“, „Соломенный бычок“, „Медведь и девочка“).

Также выбирали бытовые сказки с простой моралью, вполне доступную для детей этого возраста. („Дочь и падчерица“, „Морозко“ и друг.). Все выбранные сказки прошли вполне удачно. Наибольшей популярностью среди рассказчиц и слушателей пользовались—„Медведь и девочка“, „Хромая уточка“, „Гуси“, „Снегурочка“, „Серебряное блюдечко и наливное яблочко“. Они привились во всех аудиториях и стали полным достоянием детской жизни. Дети уже сами умеют их рассказывать. Работа по рассказыванию в младшей и средней группах шла у нас регулярно.

Для старшей группы у нас не было спецов-школьников. Работа здесь протекала спорадически силами дошкольниц. В этой группе были проведены сказки: русские народные в ред. Афанасьева—„Царевна лягушка“ „Перышко феникса ясна сокола“, иностранные—Андерсена „Девочка со спичками“, „Новое платье короля“, Киплинг—„Как кот гуляет, где ему вздумается“.

При рассказывании существенную роль играет обстановка. Она сама по себе должна располагать детей к слушанию сказки. По мере сил нужно стремиться создать обстановку уютную и праздничную. (Комната, где про-

исходит рассказывание, должна быть изолирована от шума и крика остальных детей).

Дети размещаются свободно, непринужденно, рассказчица занимает такое место, чтобы видеть лица всех слушателей. Слушательницы-ассистентки обычно садятся около дверей, чтобы предохранить от внешнего вмешательства. В то же время они должны устроиться так, чтобы видеть лица слушателей и рассказчицы. Сама атмосфера должна быть насыщена близостью и взаимным доверием друг к другу. Только при таких условиях создастся внутренняя глубокая связь рассказчицы с аудиторией. Обычно рассказывание происходило у нас раз в неделю в каждой группе (группа от 15 чел. до 30 чел.) приблизительно в 4—5 час. вечера.

Протоколы слушательниц первых рассказываний пестрят ссылками на неудобство обстановки: „только что установилась связь рассказчицы с аудиторией“, как дверь открылась и вошел ребенок этой же группы, которого другая руководительница прислала слушать сказку. Рассказчица не закончила свою мысль, замолкла—выждала, когда он найдет себе место, устроится. Вернулась к рассказыванию, опять дверь отворилась, появился новый ребенок, присланный дежурной руководительницей. „Рассказчица снова должна была прервать свое рассказывание. Цельность впечатления нарушена, дети и слушательницы не удовлетворены сказкой“.

И это не единичные факты... Другие обсуждения рассказывания отмечали: „заведывающая детдомом присутствует на рассказывании в качестве слушательницы. Входит руководительница и вызывает по делу заведывающую. Рассказчица старается не потерять нить. Заведывающая удаляется. Шум стихает. Язык рассказчицы становится растянутым, неестественным. Ей стоит большого напряжения вернуться к прежнему настроению и заговорить живым образным языком“.

Теперь обсуждение проведенных рассказываний научило остальных руководительниц с большим уважением относиться к работе товарища. Детские дома, каждый по своему, заботятся о внешней обстановке. Вот, что говорят протоколы слушания: „обстановка была самая уютная; на огромном бархатом ковре расположились дети. В центре рассказчица. Около дверей слушательницы. Всех освещал горящий камин“. „Другие дома организовывали рассказывание в комнате для занятий, но украшали ее живыми цветами, переставляли мебель. Перемена обстановки обновляла настроение детей. Они с нетерпением ждали сказку“.

Некоторые дома вели рассказывание в любимых уголках детей (например, детский дом № 2) в углу за роялем.

В правильной постановке рассказывания серьезный момент—подход к детям.

Обсуждение в кружке первых рассказываний показало, что рассказчицы совершенно игнорировали эту сторону работы. Так один из протоколов слушания открывает нам следующее: „Вся старшая группа только что вернулась с именин, решила у себя отпраздновать именины куклы. Все дети настроены были очень весело. Неожиданно пришла „тетя“ и начала им рассказывать грустную сказку Андерсена—„Девочка со спичками“. Дети замолкли („они очень дисциплинированы“), по обязанности выслушали сказку. Только рассказчица кончила, дети сразу же принялись играть в именины куклы. Сказка для них прошла бесследно“.

В другой раз—„дети удобно расположились играть в телефон. Вдруг к ним входит рассказчица и угощает их сказкой „Дочь и падчерица“ в ред. Свентицкой. Многие дети спрашивают друг друга: „а когда же мы будем играть в телефон?“ Некоторые тут же высказывают свое впечатление: „Неинтересная сказка!“.

Мне в качестве ассистентки часто приходилось слышать: „Дети, идите слушать сказку“, это говорилось таким же тоном, „как дети, идите обедать“ дети оставляют кубики, лошадки, бросают недоконченной игру и послушно идут за рассказчицей в свою комнату для занятий. Здесь во время сказки многие из них мечтают об играх и игрушках, оставленных в зале.

Но на ошибках мы учимся. Теперь все наше внимание обращено на правильный подход к детям. В этом отношении нам помогло назначение постоянного дня рассказывания: руководительница в этот день так распределяет свою работу, что рассказывание занимает центральное место. Дети тоже заранее знают этот день и ждут сказку.

Мы решили, что сказку ни в коем случае не следует навязывать детям, если у них нет соответствующего настроения.

В начале работы кружка мы очень увлекались обсуждением рассказывания. Каждая рассказчица с нетерпением ждала, когда будут разбирать ее сказку. Действительно, обсуждение первых рассказываний давало в практическом отношении много ценного материала. Рассказчица при обсуждении не узнавала сама себя и удивлялись: неужели это я? неужели я так поступила? Например, многие так волновались, что забывали даже сообщить детям название сказки. Рассказчицы не умели выждать момент, чтобы аудитория успокоилась, сосредоточилась... В этих случаях часто получалась такая картина, дети начало сказки совсем не воспринимали, выслушивали только конец, поэтому она их не удовлетворяла. Они просили рассказчицу: „расскажите еще, еще“.

Протоколы слушания показали, что некоторые рассказчицы прерывали свое рассказывание, чтобы остановить шалуна. После обсуждения этих фактов, в кружке пришли к определенному выводу: рассказчица силой воли должна преодолеть неудобства, которые причиняет ей ребенок-шалун, и не в коем случае не отвлекаться от рассказывания, иначе потеряется нить и вся сказка будет испорчена.

Начинающие рассказчицы, во время зарисовки сказки, часто подходят к ребенку, спрашивают его: а еще что помнишь? Задают ему наводящие вопросы. В драматизации невольно для себя подсказывают роль ребенку-артисту.

Кружок, реагируя на эти явления, решил твердо помнить слова А. К. Покровской: „В случае вялости, ненаходчивости, рабости артиста, лучше обратиться за помощью к зрителям—выявить деятельность других детей, чем подавить деятельность всех своим вмешательством“.

За пять месяцев работы внешние недостатки постепенно сглаживаются. Важно было их заметить. Вся энергия направилась на борьбу с ними.

За это время устанавливается тип рассказчицы.

Сначала желающих было много, потом произошел отбор—слабые отпали, более сильные остались. У многих рассказчиц, благодаря практике, исправился темп рассказывания: прежде одни рассказывали очень быстро, их прозывали „пулеметами“; другие, наоборот, слишком медленным растянутым темпом, за которым скрывалось иногда недостаточное знание сказки. Теперь темп рассказчицы постепенно выравнивается.

Большое значение при рассказывании имеет тон. Бывали случаи, когда рассказчица не совсем правильно подготавливала материал, запоминала отдельные слова, отдельные обороты речи и тогда тон рассказывания носил характер чтения. Иногда рассказчица ухитрялась русскую народную сказку передавать искусственным театральным тоном. Но есть у нас несколько рассказчиц, которые владеют напевным тоном. Маленькие дети их особенно любят.

Большая работа всем нам предстоит над языком. У нас только не многие лучшие рассказчицы могут говорить сжато, образно, они художественно творчески воспроизводят сказку. 1) В их передаче персонажи оживают, обстановка, где происходит действие, становится близкой и понятной. Такие рассказчицы создают своей сказкой настроение ребенку. Глаза его загораются. Он сидит, как зачарованный. С жадностью ловит каждое слово рассказчицы. По мере развития кружка, когда за неделю проходило до 14 сказок, обсуждать их на одном заседании было невыносимо, поэтому метод работы был изменен. Обсуждению подвергались не все, а несколько рассказываний, заранее намеченных в порядке очереди.

Интересно, как воспринимает одну и ту же сказку аудитория одного возраста различных детских домов. В кружке обсуждали сказку особо для каждой аудитории, например, сказку „Медведь и Девочка“ в ред. Свентицкой. Аудитория детского дома № 1 особое внимание обратила на недогадливость Мишки. Сказка „Медведь и Девочка“ в этой аудитории, среди которой большинство было мальчиков, вызвала неудержимый смех. Они особенно развеселились, когда Мишка говорит Маше „У, глазастая какая, далеко ушел, она все видит“. Не догадался медведь, что Маша сидит, тут же в кузовке под пирожками. Сказочные пирожки с ягодами на детей произвели большое впечатление. Рассказчица заговорила о них, а лица всех детей расплылись в довольную улыбку.

Рисунки детей подтвердили, что дети реагировали особенно сильно на недогадливость Мишки и сказочные пирожки. Большинство детей зарисовали: первый момент—Мишка садится на пенечек и протягивает лапу в кузовку за пирожком. Второй момент—Мишка испуганно берет на плечи кузовок и продолжает путь. Третий момент—Мишка бросает кузовок во двор родителей Маши и четвертый—встреча Маши с отцом и матерью. Дети не только рисовали сказку, но и драматизировали ее. Дети, играя в сказку, очень увлеклись. Петя воскликнул „Я буду кустом“, за ним подхватили и другие дети, „я тоже буду кустом, я тоже“... Дети изображали лес, в который Маша с подругами отправилась за ягодами. Малыш Геля (6 лет) вошел в такой азарт, что заявил „я буду косточками Маши“ и лег на ковер, который заменял траву среди детей кустов. Старшие дети остановили его, ведь косточек Маши в лесу не было, она же была жива.

При рассказывании сказки „Медведь и Девочка“ для детского дома № 2 аудитория была того же возраста, что и в детском доме № 1, но здесь большинство было девочек. Дети особенно глубоко пережили сцену похищения Маши. Лица детей были грустные и вытянутые. Все с захватывающим интересом следили за судьбой бедной девочки и были бесконечно счастливы, когда она благополучно вернулась к своей маме с папой.

Здесь, в связи с рассказыванием, провели рисование и лепку. У большинства детей запечатлены три момента: первый—Мишка схватывает Машу и уносит ее далеко-далеко в лес; второй—Мишка бросает кузовок с пирожками во двор родителей Маши; третий—встреча Маши с отцом и матерью.

Рассказчица в детском доме № 3, передавая сказку „Медведь и Девочка“, говорит: „Медведь стучал лапой в окно“ и делает паузу. Дети буквально застыли. Они боялись, что медведь съест отца и мать Маши. Вскоре чувство страха сменяется у них чувством радости—Мишка не только не тронул родителей Маши, но принес им гостинцы и вернул им их дочь, незаметно для себя. После рассказывания дети играли в эту сказку и зарисовывали ее. Рисунки большинства детей изображают два места сказки: первое, когда Мишка стучал лапой в окно родителей Маши, второе—отец с

матерью развязывают кузовок с пирожками и оттуда выходит их дочь живая и невредима.

Сказка „Медведь и Девочка“ заинтересовала детей (7—8 летнего возраста). Детского дома № 4 другими своими сторонами. Большинство детей сосредоточило свое внимание на прогулке Маши и подруг в лес за ягодами. Правда, многим стало жутко, когда медведь похитил Машу. Таня даже не выдержала и спросила: „Он с'ест девочку“? Когда родители идут в лес искать Машины косточки, дети с замиранием сердца следят за ними. Сказка увлекла детей. Они спешили играть в нее, зарисовывать ее. Дети разыгрывая сказку настолько прониклись настроением подруг Маши, что боялись идти сообщить о случившемся ее родителям.

В рисунках детей Детского Дома № 4, отразились новые моменты сказки. Первый, прогулка Маши в лес; Маша вместе с подругами, собирает красивые спелые ягоды; второй—подруги Маши прибегают к ее родителям и рассказывают о всем происшедшем.

Обсуждение сказки „Медведь и Девочка“ наглядно показало, что одна и та же сказка возбуждает у детей одного возраста разные стороны души—у одних вызывает смех, у других жалость, у третьих страх и т. д.

Практика рассказывания также обнаружила, что дети одного возраста различно воспринимают сказку и различно себя чувствуют после рассказывания. Пока у нас определилось два типа аудитории: первый тип—творческая, аудитория, слушая сказку сильно переживает, вдохновляется. Одни дети этой аудитории воспринимают медленно; после рассказывания сказки они сидят так, как будто еще продолжают слушать ее; они только на следующий день спрашивают руководительницу-рассказчику о сказке, играют в нее, зарисовывают ее. Другие—воспринимают быстро, и сразу же по окончании сказки предлагают играть и рисовать ее.

Второй тип—пассивная аудитория, она ведет себя прекрасно. Готова с'есть Вас глазами. Вы кончили сказку—дети не шелохнутся, тишина мертвая, гнетущая тишина. Сказка выслушана прекрасно, но почти никаких результатов.

В связи с рассказыванием у нас особенно привилось иллюстративное рисование. Все дети в возрасте от 5 до 12 лет с удовольствием зарисовывают сказку, они не останавливаются ни перед чем, смело изображают „Сивку Бурку“, „Снегурочку“, „Молочную реку с кисельными берегами“, „Золотое яблочко“, „Серебряное блюдечко“, показывают в своих рисунках „Города и поля, леса и мора и гор, высоту и небес красоту“, „корабли на морях и полки на полях и как солнышко за солнышко катится, звезды в хоровод собираются“. Для детей, как для первобытных людей, рисунок есть способ рассказа, но не искусство. Неудобство обстановки, скученность детей около единственной электрической лампочки лишала до некоторой степени рисунок ребенка индивидуальности. Дети еще только собираются с мыслями. Вдруг один из них громко заявляет—„Я буду рисовать, как купец тонул и крестьянин его спас“ (мена) и сразу же все дети начинают зарисовывать этот момент.

Теперь рассказчица-руководительница следит за тем, чтобы каждый ребенок был совершенно самостоятелен в своей работе. Только при этом условии рисунки детей слушателей дадут нам возможность понять их индивидуальные особенности, их вкус.

Детские иллюстрации мы собираем, отмечая на каждом рисунке фамилию, пол, возраст, число, день, год и название сказки. Таким путем получилась у нас ценная коллекция (больше 30 иллюстраций сказок), изучая которую, мы видим насколько и в каких моментах воспринят рассказ и как представляют себе дети образы сказки.

Рисунки детей иногда обнаруживают недочеты рассказчиц: печка, печка, дай мне калача (см. „Петух и бобок“ ред. Каррика) дети рисуют печь вместо печей или в сказке „Три козлика“—„Жил под мостом волк“ многие из детей от 5 до 7 лет изображают большую многоводную реку, мост через нее, а под ним волка. Рисунок дает ложное представление, будто бы волк живет в воде. Других мостов, например, для уравнивания поверхности дорог дети не знали. Они постоянно видели мост через реку Обь. Его в своих рисунках и изображали.

Некоторые иллюстрации были чрезвычайно интересны—они воспроизвели почти всю сказку „Снегурочку“, „Гуси“, „Сивку Бурку“. Так молча и спокойно раскрывают нам рисунки детей их души, их образы и переживания.

Второй способ выявления детского переживания после рассказа—драматизация. Это—уже коллективное творчество всех детей в игре. Драматизация—работа несравненно более сложная, чем иллюстрация сказки, поэтому она у нас проводится реже чем рисование.

Драматизация требует от рассказчика большого педагогического такта. Необходимо не упустить момент, не дать детям сорвать тишину, которая была при рассказывании. Иначе, если атмосфера внимания, напряженности будет сорвана, то игра в сказку, как коллективное переживание, не пройдет.

В жизни драматизирование сказок шло различно. Одни детские дома заранее для игры в сказку заготавливали маски, например, для сказки „Три козлика“ были сделаны маски трех козлов и волка. В других домах подготовки к драматизации не было.

Различная постановка драматизации в детдомах вызвала обсуждение в кружке. Одни говорили, что маски, костюмы, желательны, так как углубляют переживание ребенка. Другие утверждали, что для драматизации экспромтом не требуется ни бутафории, ни декорации, необходимы только действующие лица. Воображение актеров и зрителей дополнит все остальное.

К определенному выводу в этом отношении не пришли, решили, что сама жизнь научит нас, что правильнее, хотя сейчас в одной только аудитории происходит драматизация в масках.

Привожу пример, каким образом мы проводим драматизацию. После рассказывания сказки „Три поросеночка“, дети пожелали сыграть в нее. Рассказчица спрашивает: „кто из вас хочет быть поросеночком большим, средним, маленьким, кто хочет быть матерью поросят и так далее.“

В первый момент видишь массу поднятых рук—все дети желают быть поросятами, волком, мужичками, лошадьми и так дал. Буквально попадаешь в тупик—кого из них выбрать в первую очередь. Тут прибегаешь к тактическому приему: „а ты знаешь, что нужно делать и говорить поросеночку, волку и т. д.“ Тогда пыл артистов немного остывает и видишь перед собой меньше поднятых рук, но все-таки задумываешься, на ком же остановить свой выбор, чтобы не обидеть других.

Сейчас у нас практикуются три приема: первый—артисты выбирают „считалкой“: например, человек 10 хотят быть маленьким поросеночком, который победил волка. Они „считаются“ между собой, кто выйдет первым, тот и участвует в первой игре в качестве маленького поросеночка, а кто второй, тот во второй игре и т. д. Таким путем распределяются все роли.

Этот прием подвергался критике в нашем кружке. „Считалка“ уже сама по себе игра, она может нарушить непосредственность впечатления от сказки и разбить настроение артистов и зрителей. „Считалка“ очень затягивает дело, если много желающих на одну и ту же роль и в сказке много действующих лиц. В этом приеме все предоставлено слепому случаю

но все-таки, при всех недостатках, все же есть одно большое достоинство—объективность выбора участников, поэтому считалку из практики мы не удалили.

Второй прием выбора артистов в противоположность считалке, построен на субъективном моменте. Рассказчица сама предпочитает быть режиссером. Она сама выбирает артистов из наиболее развитых и способных детей, желающих играть. Они уверенно драматизируют. Дети-зрители, переживают еще раз сказку в игре, сами свободно могут уже воспроизвести ее в повторной драматизации. Этот прием возможно применять только в том случае, когда рассказчица является одновременно и руководительницей данной группы.

Третий прием—(рассказчица-руководительница группы, в которой проводит сказку) выбирает наиболее способного ребенка. Он сам составляет себе труппу из желающих играть в сказку и вместе с ней драматизирует ее перед аудиторией.

Перечисленные приемы выбора артистов применяются во всех аудиториях, кружок не остановился ни на одном из них, как преимущественном,—времени в нашем распоряжении было еще немного и выявить на опыте сравнительную ценность их, пока не удалось.

И так, действующие лица у нас выбраны. Дети-зрители сидят тихо, ждут представления.

Дети-артисты, как маленькие заговорщики, уходят в самый дальний угол и улаиваются, где будет жить волк, где построит себе избушку поросенок, где будет огород с репой, где будет расти яблоня и так далее. Тут же вспоминают, что яблони у них нет, просят рассказчицу выбрать им уже теперь яблоню, яблоко и т. д.

Когда дети сговорятся о всем, найдут необходимые для игры предметы, они начинают играть в сказку. Маленькие артисты иногда терялись перед аудиторией, забывали свою роль, зрители подсказывали им, когда артист был безнадежен, требовали его смены. Дети-зрители сразу же высказывали свои впечатления: „разве старик так скоро ходит, разве волк говорит таким тоненьким голосом, что же ты не плачешь, ведь тебя поймал медведь и т. д.“.

Богатство воображения у детей буквально поражает взрослого человека. Дети по своей инициативе драматизировали сказку, „Серебряное блюдечко и наливное яблочко“. Дети взяли металлическую тарелочку вместо серебряного блюдечка и деревянное красное яблоко, вместо наливного яблочка. Катили яблочко по блюдечку и приговаривали: „катись яблочко по блюдечку, наливное по серебряному, покажи мне города и поля, моря и леса и т. д.“.

Когда злые сестры заступом убивали дурочку, она сразу упала. Кто-то из зрителей громко заметил: „а ты бы кричала, когда тебя бьют“... Кто-то из детей сказал про сестер „у, злые какие!“. Дети не забывали ни одного нужного для драматизации предмета, даже нашли выход с волшебной дудочкой. Пастух играет на дудочке (круглой палочке), а дурочка лежит убитая и сама за дудочку слова выговаривает: „играй-играй дудочка, потешай свет-батюшку, мою родимую матушку и голубушек сестер моих. Меня, бедную, загубили, со свету сбыли, за серебряное блюдечко, за наливное яблочко“. Дети-зрители хотели видеть „дурочку“ самой красивой, самой умной.

Драматизация детей открывает рассказчице также многое из их быта. Все что воспринимают они из окружающей среды: понятия, жесты, манеру, язык, все это они покажут при драматизации.

Интересно было посмотреть, как малыши 6-7 лет разыгрывали базар (Три поросеночка). Все оживилось. Зрителей почти не осталось. Откуда, что взялось, принесли табуреты, карзины и различный товар. Некоторые построили себе лавки, некоторые поставили табуреты, расположили на них товары—торговцы „с лотка“. Тут же ходили коробейники „с корзинами в руках“, продавали карандаши, ручки, книги, пуговицы и всякую мелочь... Девочки, как настоящие торговки, голосили „пирожков горячих, пирожков!“

Драматизация не только углубляет впечатление от нее, но способствует еще развитию речи ребенка.

В этом отношении еще большее значение имеет рассказывание сказок самими детьми. Иногда, под влиянием только что прослушанной сказки, ребенок вспоминает сказку аналогичную и просит рассказать ее другим. Если у ребенка есть желание рассказывать сказку, пусть он его проявит. Это полезно для него и для аудитории. Она принимает самое активное участие, если рассказчик очень слаб, она может его забраковать и т. д. Среди детей детских домов выделяются уже любители рассказывать сказки.

Вторые дни или беседы о сказке, которые приняты в Грибоедовском кружке мы пока, что не проводим, пока мы еще недостаточно окрепли, недостаточно развились, но надеемся, что как будет у нас больше опыта в знании своих аудиторий, поведем и беседу о сказках. Это самая трудная работа. Трудно чтобы эта беседа носила живой творческий характер, была осведомлением друг друга, а не учительским объяснением.

В данный момент мы переживаем ломку логического образования и созидание творческого психологического воспитания. Рассказывание является теперь одним из могущественнейших факторов воспитания.

Художественное рассказывание имеет не только эстетическое значение. Оно развивает социальные инстинкты. Рассказывание объединяет всех детей и рассказчицу в одном переживании радости и горе, в гневе и доброте, в жалости и ненависти. Совместное наслаждение благородным словом приучает к обществу.

„Ведь не находчивость, связанность речи и жесты, робость перед публичным выступлением чуть-ли не естественное свойство русского человека“, художественное рассказывание может перевоспитать его в этом отношении.

Мне думается, что мне удалось доказать практическую ценность работы по рассказыванию и непосредственную возможность ее применения в обычной текущей жизни.

А. Черемных.

Организационные вопросы.

Перспективы ликвидации неграмотности в Сибири.

„В то время, как мы болтали о пролетарской культуре и о соотношении ее с буржуазной культурой, факты преподносят нам цифры, показывающие, что даже и с буржуазной культурой дела обстоят у нас очень слабо. Оказалось, что, как и следовало ожидать, от всеобщей грамотности мы отстали еще очень сильно, и даже прогресс наш, по сравнению с царскими временами (97 г.), оказался слишком медленным. Это служит грозным предостережением и упреком по адресу тех, кто витал и витает в эмпиреях „пролетарской культуры“. Ленин, газ. „Правда“, 2 янв. 23 г.

Борьба за грамотность—борьба за культуру. Начавшись с первых дней восстановления Советвласти, борьба за грамотность имеет свои этапы в Сибири. Явившись результатом инстинктивной стихийной тяги освобожденных трудящихся масс к просвещению, кампания по ликвидации неграмотности достигла своего зенита в 1921 году. НЭП и его следствие—снятие политико-просветительных учреждений с госснабжения, переход на местный, далеко не окрепший, бюджет привели к краху всю политико-просветительную работу и ликвидацию неграмотности, что видно из прилагаемой таблицы.

В какое время.	Ликвидационные пункты.	Обучено.
В 1920 г.	885	12772
„ 1920—21 учеб. году.	4832	680080
„ 1921—22 „ „	115	2460
	—	700982

Количество ликпунктов в Сибири с 1921 г. по 1922 год упало до 2,3%, во всей республике по сведениям главполитпросвета—до 2,2%. С началом 1923 года, по мере роста и укрепления местного бюджета, кампания по ликнеграмотности начала опять разворачиваться. За первую четверть года по Сибири имеется уже 338 ликпунктов.

Второй Всероссийский съезд по ликвидации неграмотности 20—25 мая в своей резолюции по организационному вопросу отметил новую фазу в кампании по ликвидации неграмотности—усиление работы на местах, укрепление местного бюджета, а потому решил перейти в решительное наступление и постановил: „в полном сознании всей важности и ответственности перед взятым на себя обязательством ликвидировать неграмотность среди населения СССР в возрасте от 18 до 35 лет к 10 летию Октябрьской Революции, т. е. к 7 ноября 1927 года“. Как ни огромна задача, как ни велики препятствия к ее осуществлению—при энергии и вовлечении в кампанию партийных, советских, профессиональных организаций, она может быть решена удовлетворительно и в Сибири. Правда, в Сибири по преимуществу сельско-хозяйственной и экономически отсталой, при ее чрезвычайно редком и разбросанном населении, отсутствии крупных промышленных центров и чрезвычайно высоком проценте неграмотного населения, достигающем в некоторых местах 90% (Ойратская обл.),*) условия работы значительно осложняются.

Если мы сравним состояние грамотности Сибири с Европейскими губерниями, то увидим, что Сибирь значительно отстала и, следовательно, перед ней стоит задача еще более огромная, чем перед Республикой в целом. В то время, как на 1000 человек в Евр. России по сведениям 1920 г. приходится в среднем 330 грамотных, Сибирь (западная) дает только 218. В результате из 7653499 душ населения Сибири (с Монголо-Бурятской и Ойратской областями) количество неграмотного населения насчитывается 5.156.069 душ. Резолюция 2-го Всероссийского съезда по ликнеграмотности определяет возраст подлежащих обучению грамоте в сельских местностях в 14—30 лет. Вычисляя этот возраст оказывается, „не так страшен чорт как его малюют“. Всего по Сибири подлежит

См.: Данные демографической переписи 1920 г. в отделе „Хроника“ № 1 „Сиб. Пед. Жур.“ 1923 г. и статью И. Смирнова—„Борьба с безграмотностью и профсоюзы в Сибирских условиях“—журн. „Профессиональное движение“ № 3—4 (23—24) 1923 г.

обучению грамоте 1.544.485 человек. Имея в виду, что в кампанию 1920—22 г. нами обучено было 700.982 неграмотных, подавляющее число которых падает в силу объективных условий, на возраст 14—20 лет, мы без большой ошибки можем допустить, что на эти возрастные группы падает, не менее 500 тысяч. Округляя цифры, получим: к 10 летию Октябрьской Революции Сибирь должна обучить 1 миллион неграмотных. Можем ли мы обучить такое количество неграмотных? Обратимся к цифрам. Чтобы обучить 1 милл. неграмотных в течение 4-х лет, это то же, что обучить 250.000 в 1 год.

Имея в виду пропускную способность одного линкпункта в 20 человек, нам потребуется 250.000 : 20 = 12.500 линкпунктов. Если принять во внимание, что каждый линкпункт в течение года в сельских местностях делает 2 выпуска, а в городских—, это количество придется сократить до 6250. А это даст менее, чем по одной тысяче школ на губернию. В 1921 году, в период наиболее широкого размаха кампании, мы имели около 1 тысячи школ на губернию, следов. если мы разовьем кампанию до того же размаха, что и в 1921 году,—мы обучим 1 миллион неграмотных, а следовательно выполним то задание, которое дал Сибири 2-ой Всероссийский съезд по ликнеграмотности. Теперь обратимся к тем препятствиям, которые встретят решения поставленной задачи. Они сводятся к следующему:

1. Недостаток местных средств. 2. Недостаток учителей ликвидаторов и их неподготовленность. 3. Недостаток букварей и пособий. 4. Отсутствие помещений. 5. Опасность рецидива. Остановимся на каждом препятствии в отдельности. 1. Недостаток местных средств. Правда, местный бюджет слаб, помощь центра слишком незначительна, однако, несмотря на это, уже теперь по Сибири насчитывается около 400 линкпунктов. „С миру по нитке—голому рабашка“. Ликвидация неграмотности среди организованного населения, согласно резолюции съезда, будет осуществляться частью на средства культурфондов этих организаций, частью на средства НП (снабжение пособиями, методическое руководство, обеспечение работниками).

При усиленной агитации и нажиме „где следует, средства должны найтись—ликвидация неграмотности среди членов союзов—дело чести самих союзов.

Другое дело ликвидация неграмотности среди сельского населения. Здесь необходимы солидные ассигнования губисполкомов. Ликвидация неграмотности—борьба за культуру, борьба за рабоче-крестьянскую власть, борьба за смычку города с деревней. А если это так—средства должны быть отпущены и на этот путь уже стали некоторые губисполкомы (Томский). Соответственным образом развитая агитация должна привести к участию в содержании линкпунктов кооперативы, земотделы, такие организации, как „дома крестьянина“ и, наконец, шефство организаций и учреждений над деревней. Здесь ши-

рокое поприще соревнования, необходимо только в достаточной степени всколыхнуть все партийные, советские, профессиональные кооперативные организации. 2. Недостаток учителей ликвидаторов и их неподготовленность. Вопрос обеспечения ими вновь открываемых линкпунктов достаточно серьезен, если принять во внимание, что у нас нет учительской внешкольников и даже, как это ни странно, в наших педагогических техникумах нет соответствующих отделений. Безусловно, на первых порах, перед нами стоит вопрос привлечения к работе на линкпунктах учителей соцвоса. Так как сеть линкпунктов будет развлекаться постепенно, мы на первое время обойтись можем, при обязательном условии некоторой подготовки их к работе среди взрослых. А для этого необходимо сейчас же приступить к организации ряда конференций, сначала губернских, затем уездных, и наконец районных. Так как в течение летнего периода намечены конференции соцвоса, остается в программу их включить отдел по работе в деревне. Однако, в дальнейшем мы отнюдь не должны ориентироваться только на соцвос. Перед нами стоят наши собственные политпросветские задачи—ликвидация не только общей, но и технической, и политической неграмотности и как необходимое последствие ликвидации малограмотности.

Поэтому, теперь же необходимо наметить пути подготовки учителей политпросветработников. Необходимо возможно шире использовать наши совпартшколы. На основании резолюций, принятых съездом совпартшкол, курсанты обязаны по выходе из школы определенным сроком службы на практической работе. Само собой понятно, что у нас в Сибири работа для курсантов в деревне. Здесь-то, в избечитальни, на линкпункте курсант будет незаменим, необходимо только для этого его подготовить.

С началом наступающего учебного года во всех совпартшколах надлежит ввести в программу секционных занятий работу в избечитальне и линкпункте. Это даст нам в следующем году значительный кадр хороших работников. Параллельно с этим, наши педагогические техникумы должны с началом учебного года открыть курс по политпросвет работе и подготовке ликвидаторов неграмотности.

3. Недостаток букварей и пособий. Само собой разумеется, что мы не намереваемся к осени развернуть тысячи линкпунктов—работа будет развлекаться постепенно и острога в этом вопросе до известной степени отпадает. Если же прибавить к этому, что, во первых, Главпп взяд целиком на себя снабжение литературой линкпунктов, во вторых, что переиздание букварей весьма легко осуществить в любом губернском городе и, в третьих, что Сибпп в этом вопросе будет оказывать существенную помощь имеющимися в его распоряжении средствами—вопрос снабжения линкпунктов букварями и др. учебными пособиями решается

сравнительно легко; необходимо только на опыте настоящего года заранее составить план снабжения на следующий год, когда сеть линкпунктов увеличится в 3-4 раза.

4. Отсутствие помещений. Вопрос обеспечения линкпунктов помещениями в городах, среди организованного населения не может явиться серьезным препятствием.

В этом отношении весьма полезно учесть опыт наших столиц. В Москве, где нет соответствующего приспособленного помещения, линкпункты располагаются обычно в культпросветах, библиотеках, читальнях и т. д. Такое соединение ничуть не отражается на их работе. Находясь постоянно на глазах товарищей, учащиеся чрезвычайно серьезно относятся к делу, стремясь возможно скорей расстаться с „проклятым наследием“ и показать свои успехи.

Иначе стоит вопрос с деревней. Здесь помещения иметь чрезвычайно трудно. Как правило, линкпункты прикрепляются к школам. Однако, нам пора повернуть курс в сторону независимости от школ содвса. Это диктуется прежде всего тем, что нужно разгрузить детскую школу от чуждого ей элемента, который безусловно вносит дезорганизацию в жизнь школы и иногда срывает ее работу. Перегрузка учителя работой в школе взрослых вредно отражается на его работе в детской школе и, наконец, необходимо концентрировать политпросветскую работу в одном фокусе только тогда она может принести надлежащие результаты. Таким фокусом является не школа, а изба-читальня. При ней группируется ячейка РКП, РКСМ, библиотека, через нее ведется политпросветская работа среди взрослых, при ней поэтому должен находиться и линкпункт и школа малограмотных.

Необходимо твердо и решительно проводить намеченную линию, а потому только в крайнем случае рекомендуется прикреплять линкпункт к нормальной школе, помня, что это прикрепление носит временный характер, впрямь до отыскания подходящего помещения.

Во всех тех случаях, когда возможно открыть линкпункт при избе-читальне или библиотеке, или в отдельном помещении— необходимо отказаться от школы.

5. Опасность рецидива. Кампания 1920—21 г. г. показала нам те ошибки, которые мы не должны допускать теперь. Одной из таких серьезных ошибок явилась погоня за количеством работы в ущерб ее качеству: десятки тысяч линкпунктов пропускали сотни тысяч грамотеев, которые через несколько месяцев возвращались в первобытное состояние и сводили всю работу и колоссальные расходы на нет.

Эту ошибку необходимо теперь учесть и не гоняясь за количеством обратить самое серьезное внимание на качественную сторону работы.

Ликвидируя неграмотность, мы стремимся приобщить широкие пролетарские массы к социалистическому творчеству. Средством к

достижению намеченной цели является грамотность и этого нельзя забывать. Те расходы, которые затрачивает государство, должны быть окуплены. Окупиться они могут только в том случае, если обученные грамоте рабочие и крестьяне примут непосредственное участие в строительстве страны. А для этого далеко недостаточно научить подписывать свою фамилию и читать названия вывесок. Ликвидируя неграмотность, мы должны получить не только технически, но и политически грамотных граждан, осознавших действительность. Необходимо грамотного вовлечь в культурную работу, научить не только читать, но и понимать газету и книгу и извлекать из них пользу в своей деятельности. Только о таком понимании ликвидации неграмотности мы должны говорить и только такая ликвидация неграмотности стоицею окупит те расходы, которые она требует. Такая ликвидация ведет к завоеванию пролетариатом культуры и на такую ликвидацию мы не будем жалеть ни средств, ни сил.

В заключение необходимо остановиться на тех мероприятиях, которые теперь же могли бы сдвинуть дело ликвидации неграмотности в Сибири с мертвой точки и к 10 летию Октяб. Революции выполнить постановление Съезда.

Прежде всего теперь же, сейчас же, необходимо всем политпросветам, культотделам, парткомам и всем заинтересованным учреждениям и организациям поднять бешеную агитацию за подготовку к осенней кампании, обратив внимание на изыскание средств в виде сметных ассигнований губисполкомы, привлечения к содержанию линкпунктов профсоюзы, парткомы РКСМ, учреждения и шефства. Успех кампании 1923—24 года будет всецело зависеть от успеха этой агиткампании.

Агиткампании должны захватить все организации, все учреждения, все профсоюзы сверху до низу и из городов перекинуться в деревню. Здесь агиткампании должны преследовать цель— привлечение к содержанию линкпунктов кооперацию, волисполкомы и вовлечение в школу неграмотного населения. Нет никакой необходимости в издании обязательных постановлений с целью принудительного привлечения взрослого населения в школу. В деревне, за недостатком нормальных школ, хвост неграмотных подростков растет с каждым годом. На эту категорию населения должно устремиться наше внимание, это тот запас, который должен пополнять ряды РКСМ и совпартшкол и вполне естественно, что с государственной точки зрения это наиболее важные возрастные группы, которым принадлежит ближайшее будущее. В то же время эти же возрастные группы, которые легче всего могут быть заинтересованы в необходимости обучения грамоте и привлечены в школы. Эти возрастные группы не нуждаются в мерах принуждения, — они сами идут в школы без всяких принудительных мер.

Кампания 1920-21 года, когда принуждение принимало на столько уродливые формы, что некоторые „ликвидаторы“ в качестве мер воздействия доходили до „каталажки“, достаточно убедительно доказала всю необоснованность и вред этих методов привлечения в школу. Если же к этому прибавить, что часто не в состоянии выполнять приказы и те, кто их издает—мы категорически восстаем против принудительной ликвидации неграмотности. Итак, перед нами

серьезное большое дело, которое нельзя выполнить по военному „в два счета“. Медленно, твердо и решительно, рассчитывая и соизмеряя с имеющимися возможностями каждый свой шаг, пойдем к намеченной цели и к 10 летию Октябрьской Революции ликвидируем неграмотность в Сибири в рамках той задачи, которую поставил 2 Всероссийский Съезд по ликвидации неграмотности.

В. Пушлов.

К вопросу о переподготовке работников просвещения в Сибири.

Старая кастовая школа с разнородным и разобщенным учительством ушла в область преданий. Строится новая школа, единая, трудовая... Перед работниками просвещения встает во всю ширь вопрос о строительстве этой школы, так непохожей на школу дореволюционную. Новая школа властно требует связи с жизнью, с общественностью. Ей нужны новые подходы, новые методы работы... И учительство, измученное войнами и разрухой, чрезвычайно остро чувствует свою неподготовленность во всех областях знаний и, особенно, в области вопросов трудовой школы. Со всех углов обширной России несется крик не только «об улучшении материального положения учительства, но и о необходимости подготовки и переподготовки. — „Мы не знаем новую школу, но мы хотим работать в ней, подготовьте нас!“—вот крик наблевшей души массового учителя, которому не было возможности в царских потемках увидеть свет настоящего знания, пригодного в действительной практической жизни. И государство должно дать удовлетворение этому справедливому требованию учительства.

„Учитель Советской Республики должен стоять во всех отношениях выше своего западно-европейского собрата!“ говорил вождь пролетариата Владимир Ильич Ленин. С ним согласна и вся мыслящая разумная Россия. В каком же положении находится дело в Сибири? Что мы думаем делать? Постараемся по мере сил осветить этот вопрос.

Как только утвердилась в Сибири Советская власть—Наробразы и учительство приступили к работе по подготовке и самоподготовке. Почти во всех крупных и мелких городах Сибири Наробразы, совместно с союзом работников просвещения, начали устраивать краткосрочные курсы, созывать съезды и конференции. Работа, правда, шла бессистемно, порывами и скоро стала замедляться, потому что голод и хозяйственная разруха, надвинувшиеся на Сибирь вскоре после окончания гражданской войны, в первую голову ударили по школе и учителю. Голодное и полуголодное существование учителя, борьба за теплый угол и кусок хлеба, естественно, далеко отбросили из головы просвещенца даже самую мысль о профессио-

нальной и общей подготовке. Огородные и полевые работы, разного рода ремесла, батрачество у крестьян, работы на пристанях—вот что стало занимать сибирского учителя... И если отдельные Наробразы, тоже захлещенные в практической работе волной разрухи, иногда и пытались приступить к работе по подготовке учительства, то нередко наталкивались на пассивность учителей, а иногда и на враждебность, работа срывалась... Но злой воли учительства здесь не было. Благие желания были, просто, сломлены стихийной бедой.

Наконец, положение страны начало улучшаться, за голодным годом пришел урожайный... Затих бандитизм, люди дружнее стали приниматься за работу, и хозяйственная разруха Советской России, а вместе и Сибири медленно, но верно начала изживаться.

С каждым днем крепнет ее хозяйственная и политическая мощь. Начинает понемножку приобретать материальную устойчивость и наша школа, наши детские учреждения. Настала пора вплотную подойти к внутреннему содержанию наших учреждений социального воспитания, особенно же школы; пора дать школе живую творческую силу в лице подготовленного, знающего учителя. Конечно, одним порывом, одним взмахом школьную разруху мы не изживем, сразу не сможем пересоздать старого и дать нового учителя, но приступить к работе этого порядка мы должны.

Уже сейчас мы замечаем в этом направлении большое оживление,—вся Россия готовится покрыться целой сетью разнообразных курсов, чтобы дать учительской массе возможность познакомиться с новейшими достижениями педагогической мысли, чтобы показать учительству новые формы работы, усилить его общую подготовку.

Идет подготовительная работа НКП, готовится издание целого ряда, нужных школе и учителю, руководств; составляются учительские библиотеки и отдельные губернские проводят кампанию по переподготовке, ассигнуются средства, закупаются книги... Верится, что в результате этой работы луч света заглянет в глухие таежные углы и гиблые урманы Сибири к забытому, заброшен-

ному учителю; захватит города, деревни и просторы сибирских степей; спяет сибирских просвещенцев и даст, наконец, возможность строительства новой школы, но... конечно, только при дружной работе и самих работников просвещения...

Мы еще едва-едва начинаем изживать разруху, мы еще бедны... Организованные государством и местными ОНО курсы смогут обслужить не всю учительскую массу, не все школы. Потребуется инициатива и отдельных единиц учительства, не захваченных курсами. Разумеется, государственные органы в лице ОНО придут на помощь и к учителю одиночке, но, повторяю, надо всколыхнуться и самим.

Как же работать, куда направить в первую очередь свои усилия? В разных губ. городах Сибири организуется ряд курсов. На курсы попадет лишь часть учительства, притом, наиболее подготовленная, т. к. курсов для всей массы работников просвещения нам не создать за недостатком средств. Наконец, на краткосрочных курсах с малоподготовленными работниками (а теперь таких порядочно) многого не сделаешь... Значит, поневоле приходится ограничиваться немногими и сильными, чтобы создать кадр организаторов, объединителей самостоятельной работы учащихся, работа как-раз наиболее нужная и действительная. Это—первая задача.

Прошедшие через курсы работники с освеженными знаниями, ознакомившиеся с новыми методами и новыми формами школьного строительства, на районных собраниях, конференциях поделаются со своими товарищами добытыми знаниями и укажут им пути практической работы на местах. Это—вторая задача. Само собой понятно, что работу такого рода надо вести систематически, организовано. Понадобятся опорные пункты, вокруг которых учительство сможет объединить свои усилия по расширению собственных знаний по общим вопросам, по вопросам теории и практики специальной работы и вопросам общественно-политическим. Это—третья задача.

Каким образом должны быть организованы опорные пункты и каким путем будут осуществлять они такую ответственную работу, как работа по систематической самоподготовке?

Как не ослаблена была наша школа за последние два года, все же и теперь в городах и крупнейших селах имеются относительно хорошо поставленные просветительные учреждения, как школьного типа, так и учреждения интернатского характера—детдома—школьные и дошкольные. Не редкость при них и огородные участки с хорошо поставленной работой, иногда есть и полевое хозяйство. Можно встретить школы, детдома с библиотеками, мастерскими, пасекой... Наконец, в худшем случае, найдется школа с таким учителем, который является хорошим сельским хозяином, знающим свое дело и теоретически и практически. Хоро-

шо, если в таком пункте есть народный дом, лавки, в которых деревенский учитель сможет закупить все необходимое...

Вот такие места и надо признать, как более подходящими для организации районного опорного пункта работников просвещения. На путь организации таких опорных пунктов педагогической работы уже встал Алтайский Губоно.

В первую очередь необходимо позаботиться об устройстве хоть маленького учительского уголка, куда бы могли работники с мест приезжать и там останавливаться. Может быть удастся устроить отдельный учительский дом; может быть это будет только квартира... для начала все хорошо. Важно, чтобы нашлся для учителя из деревни приют. Важно, чтобы учитель из дальней деревни имел и знал, куда обратиться за советом, получал возможность посмотреть, как другие работают, чего достигли, к чему стремятся. Важно, чтобы учитель нашел здесь необходимую книгу и руководство. Дальнейшее само приложится.

При районных школах возможно устройство учительских кружков, в которые войдут, как работники районной школы, так и окрестные учителя. Кружки эти смогут наладить с одной стороны, систематическую работу по переподготовке и самоподготовке, с другой—вести работу организационную и направляющую по отношению к учащим одиночкам, приезжающим в район спорадически. О всех, заслуживающих внимания для сельского учителя событиях и работах районной школы—необходимо сообщать работникам с мест. Пусть это будет школьный праздник, отчетное собрание школьного совета, доклад-ли, касающийся очередных работ школы,—все должно служить общему делу сдвига школьной работы и подготовки учителя. Но всего сильнее, всего больше объединяющая роль районного центра (инструкторской базы) должна выявиться на районных конференциях-самых курсах работников просвещения. Каникулы в зимнее время, весной, летом—самое подходящее для этого время. Такие конференции-самокурсы необходимо проводить систематически—с начала учебного года. Перед началом годовой работы район должен наметить пути предстоящей работы (лучше по полугодиям—на основании заданий ОНО). В процессе работ конференции понадобятся рассмотреть программы, остановиться на определенном общем минимуме. Во время рассмотрения программ неизбежно возникнут вопросы о методах работы, книгах, учебных пособиях, экскурсиях и пр. На все понадобятся конкретные ответы, конкретные указания. Конференция даст их. Тут же будет возможность организовать при районной школе пробные работы по обучению грамоте ребятшек. Можно конкретно поставить вопрос о клубной работе со школьниками (с практической, притом, проработкой), а также—и о внешкольной работе с подростками. Наконец, продискутировать спорное положение, недоуменный вопрос... да мало ли—

что может быть сделано. И при желании—сделано будет.

Зародыши районной работы, подтверждающие необходимость организации опорных учительских пунктов, были даже в дореволюционное время. Приезжает, например, в деревню новенький работник—учитель, учительница. Только что со школьной скамьи. Не специалист. Не знает—как и „приступиться“ к делу. Невольно опускает руки. полон уныния. Но, подумавши, отправляется к соседу учителю, опытному товарищу. Ходит с ним в класс, присматривается к работе классной, внешкольной, беседует, советуется. В праздник, обычно, подедут другие, возникают споры, делаются впечатлениями от практической работы... Смотришь, новичек веселее на жизнь смотрит. Возвращается к месту работы и уверенней принимается за дело. Так и здесь, только возможности работы—шире, полней. Опытных работников, подготовленных, активных, правда, осталось мало. Многие разбрелись в поисках лучшей доли, и школа пополнилась новыми работниками... есть у нас и только „попутчики“, но они, конечно, уйдут.

Труд учительский не из легких, но люди призвания, хотя и неподготовленные—останутся. Для них, в частности, районная школа сослужит громадную службу. Учитель забудет, должен забыть свою оторванность. Он должен помнить, что только в дружной, общей работе возможны крупные достижения.

Теперь перейдем к работе по самоподготовке одиночек или, вернее, в одиночку. Учителю, заброшенному в глухие сибирские углы, больше чем кому бы то ни было приходится особенно остро чувствовать недостаточность знаний, которые он вынес из старой школы или школы нынешнего переходного времени. Естественно и его стремление пополнить свои знания. И одним из средств удовлетворения духовного голода учителя является хорошая книга. Как дать ее учителю? Ведь в деревне книг нет; нет их и в библиотеке учителя. Дороги они. Мало их. Сейчас НКПрос стремится дать книгу учителю. Налаживается дело комплектования и рассылки библиотечек педагогического характера для школьных работников. Но их для всех не хватит. Часть библиотек необходимо создать на средства ОНО. Эти последние изыскивают средства на покупку книг. Некоторые губисполкомы, особенно в России, дали на это дело деньги. Дадут их в том или другом размере и в Сибири. Библиотечки по педагогическим, дошкольным, политическим, сельско-хозяйственным вопросам должны находиться в каждой школе, как должна быть в каждой школе и ученическая библиотека. Но одно „надо“, другое—„можно“. Можно сейчас пустить в работу лишь небольшие библиотечки-передвижки, хотя бы по одной на район.

Как эта библиотечка может быть использована? Где должен находиться исходный пункт? Естественно им должна быть район-

ная школа. Вести библиотекою должен организатор района или представитель районного объединения Союза работпрос (если таких объединений нет, то их надо создать, связать с районной школой).

Из района библиотека целиком или частями, (если она относительно велика) по определенному маршруту отправляется в путешествие по волостям района. (Такой опыт с организацией библиотек-передвижек был сделан в Киренском уезде, Ирк. губ. в 1921 г.). В каждой школе (именно школе) она должна находиться в течение определенного времени, и работники просвещения окрестных школ будут брать книги на строго же определенный срок. Читают. Конспектируют. Возвращают обратно; получают новые... Наконец, срок пребывания библиотеки в волостном центре истекает, она переходит в другую волость. Так можно делать, когда библиотечка невелика и волостей немного. Но если библиотечка сравнительно обширна и волостей в районе много, лучше всего разбить библиотеку на отделы, конечно, законченные, по определенным циклам. Эти части библиотеки надо направлять опять-таки по точному маршруту в разные концы района. В таком случае учащие почти непрерывно будут иметь свежую книгу в течение всего учебного года. Надо стремиться, кроме того, наладить получение в районную библиотеку новых педагогических журналов. Их теперь и, притом, хороших много.

При деятельной поддержке библиотек-передвижек и наш сибирский учитель понемножку перестанет бродить в потемках. Познакомится и с педагогическими достижениями и с отдельными формами работы, узнает книгу, наконец, привикнет к книге, от которой в захолустных углах (да только ли в захолустных?) учитель успел отвыкнуть...

Как пользоваться книгой, пожалуй, говорить не буду, напомним только, что конспектирование прочитанного материала, сжатая запись наиболее нужного в практической работе—несомненно, одно из условий—получить положительный результат от книги, которая, пока что, имеет быть у работника просвещения только желанной гостьей.

Не подлежит никакому сомнению также и то, что в связи с прочитанными книгами, в связи с практической повседневной работой у каждого из работников просвещения возникли и будут возникать разные „проклятые“ и животрепещущие вопросы, на которые, частенько, в одиночку не найдешь нужного ответа.

Необходимо и здесь найти выход. Таким выходом (кроме конференций, собраний) являются организуемые при Губоно, а, может быть, в ближайшем будущем.—Уоно, консультационные педагогические бюро*), которые должны возникнуть в связи с организацией

*) В Алтайской губ. организуется при губернских, уездных и районных опорных пунктах (школах) институты корреспондентов, на обязанности которых лежит вести переписку со школами и давать педагогические справки.

работы по переподготовке учительства. Сюда надо направлять свои запросы, и на них можно будет получить в одних случаях ответы индивидуальные — письмами, в других случаях — ответы общие — в журнальных и газетных статьях. Этому же делу разумного удовлетворения запросов с дальних мест должны служить и опорные пункты в лице районных школ. Они, пожалуй, даже в первую очередь, особенно — на конференциях, где учитель массовик в общей работе сможет получить ответы на многие запросы.

Теперь перейдем к кружковой работе в учит. клубах и Домах Просвещения. Во многих губернских городах Сибири в настоящее время имеются Дома Просвещения. Учреждения эти обслуживают, главным образом, просвещенцев. Так как нередко с Домами Просвещения связаны даже общим помещением музеи наглядных пособий, педагогические библиотеки, то Дома Просвещения являются, таким образом, самыми лучшими местами для работы учительства по переподготовке и подготовке.

Метод работы в Домах Просвещения, а также клубах — секционной и кружковой, с ярко выраженным коллективным характером работы. И, разумеется, только этот путь может дать максимум достижений, хотя, спешим оговориться, не исключается возможность и работы одиночек, сосредотачивающих свое внимание на какой-нибудь узко специальной работе.

Обычно, как в Домах Просвещения, так и клубах, работа налаживается при помощи определенных ответственных лиц — организаторов кружка, выбираемых союзом или в случае необходимости, назначаемых ОНО. Организатор ведет запись желающих работать в данном кружке. Создает кружковой рабочий коллектив, выдвигающий в процессе работ организационную ячейку, группирующуюся вокруг организатора. Задача этой ячейки — наметить темы работ кружка, изыскивать средства для работы, пособия, вести учет работ кружка и выполнять другие организационные работы. Члены кружка распределяют темы, получают от организационной ячейки указания — какие материалы можно использовать при разработке этой темы, где и как их получить.

Доклады членов кружка ставятся в определенные дни и в порядке, принятом общим собранием кружка. Все участники кружковой работы должны быть в курсе предстоящих работ кружка и знать задания каждому члену на ближайшее время, чтобы слушание докладов и дискуссия по ним была наиболее содержательной.

Главнейшими недостатками работы кружков до сего времени были — часто неудачный подбор организаторов и случайность в выборе тем. Как приходилось наблюдать, организаторами кружков выдвигались лица чрезвычайно перегруженные работой. Не посещая аккуратно собрания, они невольно срывали работу. Количество членов кружка убывало с каждым днем, и кружок умирал, не

сделав ничего, или сделав очень мало. Нам кажется, что организаторами кружков должны стать наиболее активные люди из среды самих работников просвещения. Они скорее найдут и общий язык с учительством и возможность аккуратно вести работу кружка. ГубОНО, УОНО с своей стороны, должны принять меры к тому, чтобы организационный труд, работа по учету сделанного в кружке была оплачена.

Ответственных же работников партии, научных сотрудников и пр. нужных людей надо привлекать к работам кружков по мере надобности и возможности, как докладчиков в ряду других, чтобы неявка одного не приостанавливала текущей работы всех.

В кружковой работе необходимо применить и регулярные вечера общего чтения с последующим обменом мнений по содержанию прочитанного. Вечера чтений помогут часто обойтись без специальных докладчиков по важным „трудным“ вопросам. Этот способ работы элементарен, конечно, но его использовать надо, особенно, в кружках при районных сельских школах.

И — последнее, на что мне хотелось бы обратить внимание работников кружков — это необходимость выработки рабочего плана кружка, например, на 1—2 месяца работ. Пусть определение срока выполнения рабочего плана кружка будет связано с законченным циклом сведений по определенному вопросу; пусть, наконец, в основу будет положен какой-нибудь иной принцип... Но работа должна быть последовательной: со ступеньки на ступеньку — с определенными остановками, чтобы иметь возможность учесть проработанное, свои достижения может быть ошибки. Заключительным моментом работы кружка (и части работы), по нашему, должна быть постановка ряда докладов по проработанным вопросам на общих собраниях работников просвещения. Работа отдельных групп должна стать достоянием всех.

Наметить рабочий план кружка, выбрать темы — не представит большого затруднения, тем более, что отдел НКП, по переподготовке педаг. персонала выработал примерные темы и вопросы по отдельным циклам — для работы в кружках, на конференциях, собраниях и пр. *)

Систематически проработать предлагаемый материал в наших условиях возможно только в постоянно действующих кружках, а потом уже конференциях-самокурсах, — поэтому мы, предлагая эти темы по циклам в целом или частями, рассчитываем на использование их как раз в кружковой работе.

Вопросы и темы указанные в программах может быть и не будут целиком проработаны на конференциях, курсах, в кружках. Но часть может быть и далее с успехом проработана. Выборка из них нужного, необходимого должна быть произведена в губ. педагогическом бюро. Где их нет — с задачей справится

*) См. в конце журнала „Программы по переподготовке учителей“.

и сам кружок, инициаторы конференций и др. заинтересованные лица. К программам приложен список литературы. Но здесь придется считаться с тем, что по данному вопросу имеется в данном месте. В значительной мере

помогут, конечно, библиотечки-передвижки, но больше всего даст практическая работа коллектива и учет уже проделанный отдельными лицами, практической работы.

Н. Дмитриев.

Опыт построения курсов педагогической самостоятельности.

Организуемые до сих пор летние учительские курсы всегда и всюду носили двойной характер,—они были или педагогическими или общеобразовательными. В первом случае задачей курсов было то, чтобы учащие, путем работы в образцовой школе при курсах, усвоили принятые и рекомендуемые в то время методы обучения в школе учебы. Для учащихся давались, так называемые, образцовые уроки руководителями, сопровождаемые потом методическими разъяснениями и указаниями. Затем учащие тоже давали „пробные“ уроки, обсуждаемые затем на общих заседаниях.

Таким путем учащим прививались определенно шаблонные формы работы, соответствующие духу всей школы—духу пассивности, и учебы. Оно и понятно. Раз в самой школе господствовали определенные формы занятий, рассчитанные на пассивное усвоение детьми тех или иных знаний по учебнику, правда, с применением наглядности, раз в школе изучалась не действительность в полном комплексе явлений, жизни и природы, то от учителя прежде, всего, требовалось полное владение каждым предметом. учебного курса в пределах учебника и ловкость в применении одобренных методов.

Курсы второго типа лицемерно именовались общеобразовательными. Ясное дело,—учитель, в особенности учитель, занимающийся с малышами, должен быть энциклопедистом, он должен быть высоко и разносторонне образован. Но то „образование“, которое преподносилось учителю на курсах, являясь отрывками науки, в то же время все было пронизано буржуазной идеологией. Неубузданный патриотизм, смешанный с шовинизмом, религиозной формалистикой и моралью, безвредные обрывки мироведения, невинные экскурсы в безопасные области истории и литературы—вот что представляли из себя эти курсы всей этой общеобразовательной вермишели.

Таковы общие черты тех учительских курсов, которые устраивались в прежние годы.

Очевидно, и не могли быть лучшими, ибо в то время сама школа не могла быть лучшей, а лучшие учителя, борющиеся с школьной рутинной, или изгонялись, или были на подозрении и крепком поводе у начальства. Логика жизни требовала, чтобы развитие учителей соответствовало буржуазной школе. А потому курсы должны были давать учителям в лучшем случае возможность совершенствовать работу, формы которой давно

и на долго были определены, но отнюдь не пересоздавать самые эти формы.

Так было. И вот... Огненными сполохами метнула революция, до сокровенных глубин взбороздила жизнь, сметая и опрокидывая все устои ее, низвергая в бездну забвения все скверное, мрачное. Под гром и грохот гражданской войны рушились буржуазные формы жизни, взошло солнце, которое должно было только раз взойти, чтобы потом уж никогда не заходить—лучезарное солнце социализма. Лучи его зажгли факел новой жизни, и кругом и всюду, куда только может проникнуть мысль человека, загорелось творчество новой жизни. В эту великую эпоху на развалинах сокрушенного мира бодро и радостно создается новый мир, мир трудящихся, мир равных.

И школа, как одно из существеннейших звеньев жизни, не избежала этой участи. Старая школа разлагается, и мы являемся свидетелями ее распада и построения новой школы, которая должна быть школой трудящихся, школой равных, школой самостоятельности. Какова эта школа будет в будущем, мы не знаем, но уже видим, какова она должна быть в настоящем. Трепет новой жизни, естественно, почувствовал школьный работник и всем существом своим потянулся к ней. Все понимают, что школу пересоздать надо, а для этого учителю надо, где то побывать, что-то увидеть и услышать и что-то сделать. Одна из лучших возможностей, которые имеются в нашем распоряжении—создать курсы для учителей.

Но как? Из того, что мною сказано выше, ответ ясен—курсов в прежнем понимании организовать не следует. Соответственно изменившимся задачам школы, и задачи, организационная структура, а также формы и содержание работ теперешних курсов должны быть иные и строиться по типу курсов педагогической самостоятельности.

Школьная реформа в настоящий момент должна строиться на следующих основных принципах: 1) Не количество знаний важно дать учащемуся, а выработать в нем, в процессе приобретения хотя бы небольшого цикла знаний, твердые навыки научно мыслить и сознательно относиться к окружающей его действительности. 2) Связывание знаний с трудовой деятельностью, а также связывание умственного труда с физическим, в пределах органического их сродства. 3) Самостоятельность и активность в процессе восприятия знаний и образность в процессе их воспроизведения.

Педагогическая мысль нашей страны уже готова подойти к установлению такой системы занятий, которая давала бы возможность осуществить все эти принципы. И последняя, одобренная ГУС'ом схема программы для 4-х летней школы дает блестящее разрешение этой проблемы, если еще эту схему округлить введением понятия—„родиноведение, как система занятий“.

И. Толстов в своей статье „О методической работе“ (см. журнал „Нар. Просвещение“ № 3) вполне подтверждает эту мысль, когда говорит: „Третья идея, которой должна быть проникнута методическая работа, это идея связи обучения с окружающим, с местной природой, человеком и краем... Ведь выбор материала работы определяет собою и метод работы“. „По психологическим и культурно-социальным основаниям,—говорит он далее,—следует исходным пунктом и, пожалуй, центром работы сделать окружающее“. Наконец, он добавляет: „Изучение местного ценно педагогически еще в том отношении, что приучает не только мыслить, но и действовать, не только строить идеи, но и превращать их в жизнь“. Это последнее замечание весьма ценно тем, что оно целиком охватывает изложенные выше три основные принципа строящейся новой школы и тем самым разом подводит нас к разрешению вопроса о характере курсов педагогической самостоятельности.

Новая школа, таким образом, должна включать три элемента: знание, труд и развитие творческих сил ребенка. Эти три элемента целиком вливаются в занятия по системе родиноведения. А потому в центре занятий на курсах должна лежать система родиноведения.

Перед учителем такой школы в любой данный момент неизменно должны будут стоять следующие задачи. Из окружающего его мира, в порядке определенной последовательности нужно выбрать объект для изучения, дающий возможность широкого применения научных изысканий, измерений, вычислений, проверок, наблюдений, опытов, моделирования, коллекционирования и всевозможной фиксации.

Это дает богатые возможности для приложения всякого рода трудовой деятельности и широкое поле для творчества и учителя и учащихся. Выбор и определение объекта изучения, построение творческой системы занятий—сложная задача. Однако, как бы она ни была сложна, учителю в нужную минуту никто не придет на помощь, если только он сам в себе не найдет достаточно сил и умений, если он до максимума не разовьет своей самостоятельности в направлении педагогического использования всех возможностей. **Самостоятельность—основная черта личности нового учителя.** Способ выбора надлежащих объектов для изучения и педагогически трудовая их проработка—основной метод его деятельности. Из этого для нас становится уже ясным вопрос о построении курсов. На этих курсах учителю никто не должен ска-

зать: „делай так-то и так-то“. Учителя коллективно должны будут сказать себе: „Перед нами такая-то проблема, давайте разрешите ее“. Что должно произойти в таком случае? Ясно, что на курсах таких проблем будет не одна. Следовательно, вся масса курсантов должна будет разбиться на секции, из которых, каждая займется обработкой той или иной проблемы. Предварительная разработка плана будет первая стадия работ. Если при этом явится нужда осветить какой либо научный вопрос, вытекающий из существа проблемы, то он предварительно должен быть освещен в короткой лекции или простом ответе со стороны прикомандированного специалиста.

Вторая стадия работ—распределение материалов-проблем по группам школы и группам курсантов для выполнения. Третья—самая работа. 4-я стадия работ—оценка занятий сегодняшнего дня секцией. 5-я—периодические доклады на пленарном заседании курсов. И шестая—отчет секции коллективу слушателей о выполненной задаче. Днем идут практические занятия с детьми (3) часа, вечером—секционные, групповые и общеколлективные занятия.

Эти проблемы могут быть поставлены в соответствии со схемой ГУС'а, введенной в систему родиноведения. Они могут, далее, возникать в порядке очередных работ, и в таком случае разработка их должна поручаться небольшим комиссиям. Наконец, могут быть поставлены на разрешение и нарочитые трудовые задания, или комплексы, как например, собрать коллекцию кормовых трав, или устроить маленькую голубятню, или изготовить модель мельничного колеса. Всякая такая проблема по самой своей сущности требует строго, планомерного выполнения не только в стадии предварительной разработки, но и тем более в стадии практического проведения. И права тысячу раз Н. К. Крупская, когда она говорит: „Чем отчетливее план работы, тем больше шансов на успех. Вот трудовая школа и должна научить коллективно, соблюдая установленное целесообразное разделение труда, выполнять его*“). Ясное дело, что для такой работы в условиях настоящего времени будут пригодны и полезны те школьные работники, которые уже теперь проявляют интерес и любовь к делу, в ком проявляется уже стремление к обновлению школы, что уже обнаружил свою самостоятельность и инициативу,—словом, на курсы нужны сильные учителя.

Ясно также и то, что не могут курсы быть и громоздкими по составу, так как тогда может получиться значительная сумятица и сутолка в моменты, в особенности, массовых занятий. Во всяком случае свыше 80 человек допускать нельзя, ибо в каждой из 4-х секций будет работ. 20 человек. Ясно, наконец, и то, что, в силу такой напряженной работы, курсы не могут быть дли-

* „Обществ. воспитание“, Н. Крупская. Журн. „На путях к новой школе“ № 4 стр. 21.

тельными, но в то же время продолжительность их должна быть достаточна для того, чтобы иметь возможность полностью провести ту или иную проблему и сделать общую оценку всех работ. Такой срок может быть установлен в 1½ месяца.

Новониколаевский Губ. ОНО в основу занятий, устроенных им учительских курсов, положил изложенные соображения, которые получили свое отображение в следующих трех документах: 1. Основные положения о курсах педагогической самодеятельности. 2. Инструкция в дополнение и развитие основных положений, 3. Наказ о работе секций и комиссий.

Эти документы и приводятся нами полностью ниже.

Основные положения об организации летних учительских курсов летом 1923 года.

1. Летние учительские курсы организуются в целях повышения и углубления педагогических познаний и опыта учащихся, а равно и расширения теоретических познаний через активную разработку новых методов преподавания.

2. Основным принципом работы на курсах является следующее положение: Для того, чтобы перейти к новым методам школьно-трудовой деятельности, учителю надлежит самому в соответствующей среде делать все то, что должен делать в школе.

3. Участники работ на курсах ни в коем случае не являются лицами, пассивно воспринимающими то, что им будет сообщаться или перед ними демонстрироваться, — каждый из курсантов должен быть активным экспериментатором и творцом в области отыскания форм и методов работы наиболее соответствующих условиям момента и наиболее верно приводящих к главной нашей цели — внутреннему преобразованию школы.

4. Основная работа на курсах должна состоять не столько в лекциях и не столько в показательных курсах, сколько в дружной коллективной разработке тех или иных научно-педагогических, методических и организационных проблем, поставленных перед учительством текущей жизнью и идеалом трудовой школы.

5. В необходимых случаях в порядке развешивающихся курсовых работ и в прямой зависимости от них лекторами-специалистами могут быть прочитываемы эпизодические лекции, как в общей аудитории, так и в отдельных секциях и даже комиссиях.

Из общего количества курсовой теоретической работы 90 часов на эпизодические лекции может быть уделено не более 30 часов.

6. Для этих лекций к курсам прикомандировываются четыре педагога-специалиста: по наукам физико-математическим, общественным, естественно-биологическим и искусству (рисование, лепка).

7. Кроме того, все школьные инструктора прикомандировываются к курсам для руководства обычными курсовыми занятиями.

8. По истечении первых 10 дней выделяются еще три дня на специальную проработку планов занятий в четырех групповой школе, которую необходимо организовать при курсах.

Инструкция в дополнение и развитие основных положений.

1) Во главе курсов стоит заведывающий ими, назначаемый соответственным УОНО, а в Новониколаевске — ГУБОНО. Заведывающий руководит хозяйственной стороной курсов при содействии хозяйственного комитета, избранного коллективом курсантов в числе 3-х человек, а также направляет и наблюдает за правильностью научно-методической работы на курсах, при содействии инструкторов и распорядительной комиссии, избранной из числа слушателей в числе 4-х человек.

2) Инструктора являются прямыми помощниками заведывающего в деле руководства научно-методической работой отдельных секций и комиссий.

3) Работы курсов организуются по следующей схеме: а) в самом начале курсов инструктора и лица, командируемые ГУБ ОНО, делают обстоятельные разъяснения о характере предстоящих работ на курсах; б) следующий за этим этап — занятия — объединенная работа всего коллектива и затем секций по выработке планов проведения взятых ими на себя заданий, согласно п. 5 основного положения; в) все остальное время отводится для практического существования планов. Занятия в этот последний период времени разделяются на утренние и вечерние по три часа те и другие.

4) В течение утренних часов ведутся занятия с детьми-школьниками по выполнению предначертанных секцией планов. В течение вечерних часов ведутся эпизодические лекции в среднем не свыше 1 ч. в день (п. 5 основного положения), делаются сообщения о ходе работ, проводимых отдельными работниками, читаются и обсуждаются отчеты групп, комиссий, секций.

5) Не реже одного раза в неделю (а по возможности и чаще) проводятся общие собрания слушателей для установления большей согласованности в работе отдельных секций, а также для заслушивания всех отдельных сообщений отчетного характера секций. К концу с'езда эти отчеты сверстываются в один общий отчет, который в дальнейшем обязательно должен быть опубликован.

6. Секции на курсах могут выделяться по двум принципам: по принципу групповому или по принципу методических вопросов. а) По принципу групповому может быть образовано четыре секции, соответственно числу групп школы и в задачи секции могут войти: (примерно) разработка практически и

теоретически экскурсионного метода преподавания, постановка комплексных занятий по родному языку, проработка трудовых заданий, проработка одного из объектов системы родиноведения. В таком случае секция может выделять из себя столько комиссий, сколько поставит она перед собой заданий; б) по принципу методических вопросов секции могут быть образованы следующие. Несколько секций по трудовым заданиям, — экскурсионно-лабораторному методу, комплексной системе занятий по родному языку, — объектов по родиноведению. Каждая такая секция может разделяться на 4 комиссии по числу групп школы.

7) Какой принцип положить в основу деления на секции, решает весь коллектив.

8) Секции всесторонне разрабатывают свой план через посредство комиссий и затем сверстывают его в общий план секций, а общее собрание утверждает общий план курсовой работы.

9) При курсах учреждаются опытные школы с небольшим составом учащихся соответственных возрастов (не более 10 на группу). Во главе школы стоит заведывающий избираемый общим собранием из числа курсантов, на обязанности которого лежит целесообразное распределение занятий отдельных секций с детьми и вся распорядительно-хозяйственная часть по школе.

Наказ о работе секций и комиссий на курсах педагогической самостоятельности.

1. На курсах педагогической самостоятельности выделяется четыре секции, соответственно числу групп опытной школы. Секции формируются по принципу добровольчества, но, в случае неравномерного их количественного и качественного состава, распорядительному комитету предоставляется право делать перемещения курсантов с тем, чтобы в каждой секции было не свыше 25 человек.

2. Работами секции руководит совет из трех человек, избираемый общим собранием секции.

3. Каждый член секции обязан выполнять возлагаемые на него советом и общим собранием обязанности, которые могут выражаться или в подборе соответствующей литературы, или в составлении отчета, или прочтении реферата, или проведении прак-

тических занятий с учащимися опытной школы и т. п.

4. Каждая секция из числа объектов, подлежащих проработке в данной группе, избирает определенный объект для занятий со школьниками и, расчленяет его на отдельные моменты (темы), выделяет столько комиссий, сколько взято будет моментов (тем).

5. Общее собрание секции дает для комиссии определенное задание и в дальнейшей работе руководит занятиями комиссии, требуя от нее планов занятий, отчетов, специальных докладов и непосредственной работы с детьми.

6. В тех случаях, когда секция в целом, или отдельная комиссия будут нуждаться в разъяснении того или иного научного вопроса, они заблаговременно доводят о том до сведения распорядительного комитета, который командировывает соответствующего лектора.

Все лекции отдельных лекторов, а также их беседы тщательно фиксируются советом секции в особом списке, который хранится в распорядительном комитете.

7. Все заседания секций и отдельных комиссий записываются в книгу секретарем их. Секретарские обязанности выполняются по очереди, и протоколы подписываются советом секций, а в комиссиях — всеми членами таковых.

8. Каждая отдельная комиссия составляет расписание всех своих занятий вперед на три дня, с точным обозначением часов своих занятий. Секция согласует расписания отдельных комиссий и вырабатывает расписание, общее для всей секции и передает его в распорядительный комитет. Последний согласует все расписания секций и объявляет общее расписание занятий курсов с точным обозначением часов рефератов докладов, отчетов, лекций. Распоряд. комитет вырабатывает общее расписание занятий в опытной школе.

9. Заведывающий опытной школой следит за тем, чтобы к любому нужному моменту учащиеся были в сборе, и все необходимое было приготовлено для соответствующих занятий.

10. Инструктора, как помощники заведывающего курсами по педагогической части, принимают самое деятельное участие в разработке планов занятий, отчетов по ним, являясь руководителями курсантов в новой для них работе.

К. Н-улин.

Второй Всерос. съезд завгубсоцвосов

состоялся весной 1923 года. обсуждал целый ряд вопросов социального воспитания и рекомендует: во что бы то ни стало восстановить сеть детсадов и установить твердую сеть дошкольных учреждений, организовать опытные станции по народному образованию, как опорные пункты педагогической работы, обратить особенное внимание на борьбу с детской беспризорностью и дефективностью, учредить детскую инспекцию, организовать хотя бы районные летние школы, употребить все усилия к расширению сети школ до сети 1914 г., развертывать 3-х групповые школы в школы 4-х групповые, организовать инспектуру по народному образованию. отменить экзамены и зачеты, делая оценку успеха учащихся на основании длительных наблюдений, ввести в обыкновенных школах единоличное управление с совещательным органом при завед. школой, допустить длительное испытание экстернов, добиваться наделения всех школ земельными участками, пропитать программы школ с.-х. действительностью. усиленно культивировать детское самоуправление. клубные занятия детей, обратить внимание на движение юных пионеров, организовать школы переростков, усилить работу по переподготовке педагогического персонала в общеобразовательном, педагогическом и особенно политическом отношении, подвергнуть экспертизе работников социального воспитания путем длительных наблюдений их работы и результатов их воздействия на детей, организовать учет педагогической работы и т. д., и т. д. Наркомпросом готовятся к печати сборники по переподготовке педагогического персонала, составляются библиотечки, разрабатывается детский кодекс и т. д., и т. д. В частности, по вопросам о сельскохозяйственном уклоне школ и о работе с семилетками вынесены следующие резолюции:

„О сельскохозяйственном уклоне в трудовой школе“. Заслушав доклад тов. Сапожникова, Всероссийский съезд завгубсоцвосами считает положения, выдвинутые докладчиком, правильными и отвечающими задачам, как со стороны педагогической, так и со стороны выполнения государственных задач в области

рационализации и пропаганды сельскохозяйственных заданий среди широких крестьянских масс.

Для осуществления поставленных задач съезд считает необходимым:

1) Выработку учебных планов и программ, насыщение всей образовательной работы школы сельскохозяйственным содержанием.

2) Основной базой работы школы должна являться окружающая ребенка и школу сельскохозяйственная обстановка, как-то: крестьянское хозяйство, пришкольный участок, совхоз и другие культурные агрономические сельскохозяйственные участки.

3) Наряду с работой массовых школ в деле осуществления с. х. уклона съезд считает необходимым выделить несколько районных школ в уездном масштабе в качестве опорных пунктов (баз), которые бы повели углубленную работу педагогического и методического характера с окружающими школами и учительством. Такими опорными базами могут быть учреждения интернатского характера (школьные городки, школы, коммуны) или школы повышенного типа (5—7 лет), имеющие необходимую обстановку и условия.

4) Необходимо ввести соответствующие с.-х. элементы в существующие педагогические учебные заведения.

5) Обратит серьезное внимание на подготовку настоящего кадра учительства путем снабжения его популярной с.-х. литературой, учебными пособиями, организацией курсов при сельскохозяйственных учебных заведениях, совхозах и других культурных агрономических сельскохозяйственных участках.

6) Просить Наркомзем обязать весь агрономический персонал оказывать постоянное содействие учреждениям социального воспитания в деле осуществления сельскохозяйственного уклона в школах и в деле пропаганды с.-х. знаний среди населения.

Резолюция по докладу тов. Шлегера „Дети-семи-летки и организация занятий с ними“. На основании заслушанного доклада, построенного на изучении теоретических данных, согласованных с данными опыта работы, второй Всероссийский съезд губсоцвосов, констатирует следующее:

1. По своим биологическим и психологическим особенностям дети-семилетки должны организовываться для воспитательной работы с ними в особые группы при детском саду, работа в которых ведется по методам детского сада.

2. В работе с детьми-семилетками должна быть учтена способность к систематизации накопленных в детском саду представлений и естественная склонность к большой организованности.

3. Дети-семилетки вполне способны овладеть грамотой, но процесс усвоения грамоты должен вытекать и проходить в связи с организацией всей их жизни (труда, игр, экскурсий), а не входить в план занятий как учебный предмет.

4. Дети детских садов или переходных групп в них организованным путем передаются в определенные школы, связь с которыми данного учреждения устанавливается заранее по опросам в выработке планов и методов занятий последующих групп и продолжается в течение всей работы школы.

5. Там, где по каким либо причинам нет возможности организовать переходные группы при детских садах, таковые могут быть организованы при школах, где работа с ними проводится дошкольниками или под контролем дошкольных специалистов соцвоса. Помещение и оборудование в них должно соответствовать требованиям, применяемым детским садам.

6. Рекомендуются как опыт, выращивание школ из детских садов.

7. Дошкольному и школьному отделу соцвоса главсоцвоса необходимо совместная более глубокая разработка этого вопроса в смысле организационного его разрешения.

8. Соответствующая работа, организуемая губсоцвосами должна проводиться на местах при чем необходимо установить связь центра и мест в этой работе.

Сеть школ по Сибири.

Из отчетов Завгубо по Сибири, представленных к весеннему Сибирскому съезду Завгубоно сеть школ 1-й и 2-й ступ. к концу 1922—1923 учебного года характеризуется следующей таблицей:

Название губерний.	Школ.	Преподавателей.	Детей.	Учащихся детей к числ. нас.
Новониколаевск.	485	971	42777	3.3
Иркутская	634	1387	33513	4.6
Алтайская	743	1539	67903	4.2
Омская	784	1503	41178	2.4
Томская	689	1485	42475	3.8
Енисейская	771	1554	38442	3.4
Буробласть	182	?	5552	цифры при-
Ойратобласть	80	90	2000	близ.

Степень обеспеченности школ педагогами, средняя численность детей приходящихся на 1 школу и количество детей и населения, приходящихся на 1 педагога характеризуется следующей таблицей:

Название губерний.	На 1 школу приходится.		На 1 пред. приходится.	
	Пре-под.	Детей	Детей	Населен.
Новониколаевск.	2.0	88	44	1352
Иркутская	2.1	53	24	520
Алтайская	2.0	91	44	1067
Омская	2.0	52	27	1124
Томская	2.1	62	28	744
Енисейская	2.0	49	24	730

Рассматривая приведенные таблицы, приходится констатировать, что, как будто бы количество преподавателей, приходящихся на одну школу, выравнивается по всем губерниям Сибири (2,0—2,1), количество детей приходящихся на 1 школу разнообразно, как и количество детей и населения приходящихся на 1 преподавателя. % учащихся к числу населения об. п. всех выше в Иркутской губернии и всех ниже в Томской губернии. Но сделать какие-либо объективные выводы педагогического характера о состоянии «спинного хребта» системы народного образования в сельских местностях Сибири на основании этих данных нельзя, т. к. в сеть школ входят все школы города и деревни. Более яркое представление о состоянии народного образования в сельских местностях дает следующая таблица:

Название губерний.	В сельской местности приходится.			Примечание.
	На 1 школу педагог.	Детей	На 1 педагога детей	
Алтайская	1.7	св. нет	св. нет	
Енисейская	1.4	39	28	
Томская	1.2	40	34	
Омская	1.2	36	30	с уездными городами.
Новоникол.	1.6	79	49	по всем школам 1 ст.
Иркутская	1.3	46	36	с уездными городами.

Сравнивая погубернские цифры первой колонки, видно, что в Алтайской губернии на 1 школу приходится педагогов больше чем в других местностях 1.7, в Томской и Омской меньше всех 1.2. карликовый тип

школы (36—40 человек детей) сохранился в губерниях Омской, Енисейской и Томской, в Иркутской имел тенденцию в минувшем году исчезнуть (раньше в этой губернии были самые малочисленные школы) и в одной Новониколаевской губернии карликовый тип школ исчез, но за то в той же Новониколаевской губернии создается тяжелая и ненормальная нагрузка детьми педагога.— в то время, как по другим губерниям среднее количество детей, приходящихся на одного педагога колеблется от 28 до 36 человек, в Новониколаевской губернии приходится 49. Принимая во внимание, что в той же губернии приходится на 1 школу только 1.6 педагога и что 1 педагогу приходится вести занятия с 3-мя группами, приходится признать, что при этих условиях сельскому учителю становится работать труднее и о педагогических достижениях с такой нагрузкой говорит рискованно. Кроме того, есть основание предполагать, что амплитуда колебаний количества учащихся, приходящихся на одного педагога в сельских местностях, повидимому, большая, т. к. там существуют и карликовые школы, а в городах нагрузка приближается к нормальному комплексу учащихся на 1 педагога, поэтому, в некоторых школах на 1 педагога учащихся приходится еще более. Кроме того, исчезновение карликового типа школ в Новониколаевской губернии и развитие сети 4-х групповых школ влечет за собой еще и другие явления,—тип отдельных школ повышается, но при остром недостатке педагогического персонала (1.6 педагогов на 1 школу и 49 чел. детей на 1 педагога), очевидно придется принимать детей в школу через год, т. к. один педагог вести работу с 4-мя группами не может. Это в свою очередь повлечет за собой еще большее понижение % учащихся к числу населения, школа станет недоступной широким массам сельского населения и будет обслуживать только одиночек. Уже и теперь, как видно из второй таблицы этой заметки в Новониколаевской губернии одна школа приходится на 1352 человек, в то время как в Иркутской губернии только на 520 человек. В Новониколаевской губернии нарастает опасность роста и рецидива детской безграмотности и хронической необходимости создавать суррогаты школы—школы по ликвидации неграмотности. Из отчетов других Губоно, в частности Алтайского, видно, что и там нагрузка педагогов в сельской местности достигает невероятной цифры в некоторых школах, а именно до 99 человек. О типе школ сведений по всем губерниям не имеется. То что есть дает картину сгруппированную в приводимой ниже таблице.

Разнообразие типов школ далеко не исчерпывается приведенной таблицей. В губерниях Сибири существует целых 9 типов общеобразовательной школы, а именно: 3-х, 4-х, 5-ти групповые, 7-ми групповая, школы II ступени в составе всех 9 групп, 2-х, 4-х, 5-ти последних групп и даже 6-ти группо-

вая школа II ступени над 3-х групповой. Кроме того существуют школы взрослых I-й и 2-й ступени с преобладающим составом учащихся подростков 15—17 лет и курсы по подготовке в ВУЗ-ы и суррогаты школы, ускользающие от влияния и контроля органов народного образования—обучение на дому и школы однозвонки. Но и приведенная таблица характерна.

Название губерний.	Школ II ступ.	Школ 7-ми групповых.	Школ 5-ти группов.	Школ 4-х группов.	Школ 3-х группов.
Алтайская . .	6	35	39	136	467
Иркутская . .	10	19	—	—	605*
Новоникол. . .	6	14	—	—	465*
Томская . . .	5	38	—	—	645*
Енисейская . .	19**)	—	—	—	719*

Такова сеть школ по Сибири и ее типы.
Сильвич.

И вопросу о Сибирских педтехникумах.

В Школьном Совете Новониколаевского Педагогического Техникума подводились итоги и намечалось будущее. Опыт работы в минувшем 1922—23 уч. году показал, что „положение о педтехникумах“ и „программы педтехникумов“, разработанные Наркомпросом в 1921 году, оказались не жизненными по следующим основаниям: Они рассчитаны на достаточную общеобразовательную подготовку абитуриентов 7-ми групповой школы, которая оказалась значительно ниже по основным предметам: математике, физике, родному языку, поэтому перед техникумом стоит задача, или снизить программу 1-го класса педтехникума по общеобразовательным предметам до уровня абитуриентов 7-ми групповой школы, или организовать при педтехник. подготовительную группу, или увеличить количество часов, отводимых на этот предмет в 1-м классе педтехникума, за счет сокращения других предметов, или сократить объем знаний по этим предметам в педтехникуме до минимума и придать педтехникуму резко профессиональный уклон, или рассосать общеобразовательные предметы по трем, а некоторые даже по всем четырем классам педтехникума, с таким расчетом, чтоб учащиеся педтехникума изучали общеобразовательные и специальные дисциплины в течение всех четырех лет пребывания в педтехникуме. Совет, учитывая временные условия, вызванные кризисом 7-ми групповой школы, кризисом среднего общего образования и кри-

*) Сюда включены все школы 3-х, 4-х и 5-ти групповые.

***) Сюда включены и 7-ми групп. школы.

эконом педагогического образования в Сибири, склоняется к последнему решению и находит пересмотр „Положения о педтехникумах“... и „Программы педтехникумов“... неизбежным. Из 29 чел. учащихся в 4-й класс переходит только 7 человек, остальные из 3-го класса переходят в ВУЗ-ы. Произведенная среди учащихся педтехникума анкета, показала, что из 99 чел. учащихся, педагогической деятельностью предполагают заниматься только 5 человек, остальные стремятся посвятить себя другой специальности, и пошли в педтехникум только для того, чтоб получить подготовку для поступления в ВУЗ. Таким образом педтехникум является „проходным двором“, „курсами по подготовке в ВУЗ“. Такие „курсы“ по меньшей мере не экономная трата государственных и местных средств и энергии подрастающего поколения. Государство, имея такие „курсы“ не будет иметь работников просвещения средней квалификации, в которых ощущается острая нужда в Сибири, это во-первых и во-вторых, такие „курсы“ заставляют молодежь изучать то, к чему они не имеют склонности и что им не понадобится в практической жизни. Дешевле и рациональнее или создать двухлетние надстройки над 7-ми летней школой или специальные курсы по подготовке в ВУЗ-ы, а педтехникумы реорганизовать в смысле насыщения их педагогической сущностью с первого класса, это во-первых, а во-вторых, перед отд. нгр. образ. встает все-таки задача: выяснить причины кризиса педагогического образования. Они кроются не только в неудачной организационной и программной структуре педтехникумов, надо полагать, в низкой заработной плате работников просвещения по сравнению с оплатой труда работников других специальностей. На весеннем Сибирском с'езде завгубоно т. г. в целях укрепления педагогического образования, намечено, обеспечить учащихся педтехникумов стипендиями и обязать оканчивающих педтехникум проработать в качестве работ. просв. за стипендиальный установленный срок. Эта мера может до некоторой степени обеспечить приток учащихся в педтехникум, но, едва-ли пополнит убывающие кадры работников просвещения, если материальные условия их работы не будут резко и достаточно улучшены. Совершенно своеобразно подходит к разрешению вопроса о судьбе педтехникумов Алтайский Губоно. Учитывая, что Алтайская губерния — губерния почти исключительно селско-хозяйственная. Губоно пытается строить педтехникумы с ярко выраженным с.-х. уклоном и в сельской местности, а не в городе. Большой интерес представляет попытка этого Губоно организовать Малаховский педтехникум по типу с.-х. производственной коммуны. У педтехникума имеется достаточное количество пахотной и огородной земли, живой и мертвый с.-х. инвентарь. Состав учащихся исключительно-дети крестьян с разнообразной подготовкой, начиная с 3-летней школы, кончая 1 классом духовной

семинарии. При педтехникуме есть интернат 35 чел. Все учащиеся находятся на полном содержании Губоно и на самоснабжении. В с. Малахове имеется школа 1-й ступени, народный дом, общество потребителей, с.-х. коммуна, водяная мельница с динамо-машиной, освещающей часть деревни. Педтехникум находится еще в эмбриональном состоянии и совершенно не оборудован учебными пособиями (нет даже классиков) и не обеспечен квалифицированными педагогами. Организатор педтехникума настроен оптимистически и говорит: „нет худа без добра“, — отсутствие у педтехникума надлежащего оборудования вовлекает всех учащихся в процесс строительства педтехникума, причает относиться к каждой вещи бережно и действует воспитывающим образом на учащихся. „Мы входим в пустое здание и творим в нем трудовую школу“... Занятия производятся целый день. С 8 до 11 часов утра, учащиеся работают по хозяйству коммуны, с 11 до 4 ч. дня занимаются по общеобразовательным предметам, вечером производятся свободные занятия по физическому, эстетическому, антирелигиозному и политическому воспитанию. Обработка земли, посев производятся силами педтехникума. Засеяно больше 20 десятин. Работой воспитанники сильно нагружены. К таким результатам приведет этот интересный опыт, сказать трудно. Уж очень он беден и силами и средствами. Алтайский Губоно предполагает его поддерживать. В педтехникуме, как и следовало ожидать, имеется серьезное самоуправление учащихся.

И—ский.

Алтайский с'езд по реформе школы.

(Педагогическая конференция).

Перед открытием с'езда было устроено несколько заседаний Бюро по организации с'езда, на которых были заслушаны и после незначительных поправок утверждены тезисы докладов с'езду, намечены докладчики и порядок рассмотрения докладов.

В окончательном виде была утверждена следующая программа с'езда:

- 1) Доклады с мест.
- 2) Школы II Коминтерна, как опорные пункты в борьбе за новую школьную идеологию, связь их с другими школами и педагогическими техникумами. Докл. Красноусов.
- 3) Современные педагогические течения в России (информация о работе опытно-показательных учебных заведений в Европ. России) докл. т. И. Смирнов.
- 4) Постановка политического и антирелигиозного воспитания и методы практической работы. Докл. Красноусов.
- 5) Научно-педагогическое обоснование школьного самоуправления. Докл. Серышева.
- 6) Содержание социального воспитания в младших группах школы (ст. Докл. И. Смирнов.

7) Содержание и формы самоуправления в старших группах школы I ст. и в школе II ст. Докл. Панкрушин.

8) Возможные методы школьной работы и учет ее. Докл. Парамонов.

9) Итоги и перспективы кружковой работы. Докл. Парамонов.

10) Эстетическое воспитание в школе:

а) Музыка и пение.—Докл. Анохин.

б) Детский театр.—Докл. Речкунов.

11) Летние занятия в школе. Докл. Ленковский.

12) Физическое воспитание в школе.—Свистунов.

13) О типе сельской школы в сибирских условиях и практических методах осуществления в ней с.-х. уклона. Докл. И. Смирнов.

14) Материальная обстановка в работе опорных пунктов. Докл. Губоно.

На съезде присутствовало свыше 50 делегатов с правом решающего голоса—представители школ III коминтерна: Барнаульской, Павловской (Барн. у.), Весеноярской (Рубцовск. у.), и Бийской (Бийский у.),—педагогических техникумов: Барнаульского, Бийского, Малаховского (Барнаульский у.),—представители отд. Народного Образования, Алтайского губоно, Бийского и Рубцовского у о н о, представители школ повышенного типа Алтайской губ.: семигрупповых и пятигрупповых. Кроме педагогического персонала поименованных воспитательных учреждений, на съезде участвуют делегаты учащихся тех же учреждений.

Съезд вызвал большой интерес со стороны педагогов г. Барнаула, общественных, профессиональных и партийных работников, старших групп учащихся школ повышенного типа и родителей учащихся. Театральный зал партклуба, вмещающий свыше 400 человек, во все заседания был полон, желающих присутствовать на съезде было так много, что, не имеющие возможности проникнуть в зал заседаний, толпились у входа и в соседней комнате. Все доклады вызвали оживленный обмен мнений. Во время заседаний в зале, несмотря на скученность, стояла абсолютная тишина, напряженное внимание, а во время перерывов—гул, споры, беседы. Вопреки сложившейся привычке опаздывать на заседания и приходить к „шапочному разбору“—публика сходилась до заседания и высиживала целые часы.

Все эти, на первый взгляд, незначительные мелочи говорят о том, что съезд по реформе школы был своевременным, вопросы поставленные на его обсуждение жизненными, волнующими не только педагогов, но и широкие круги советской общественности. И действительно, руководители съезда сумели обнажить и заострить вопросы реформы школы, сумели заинтересовать внутренним идейным содержанием социального воспитания вообще, трудовой школы в частности, широкие круги современного общества, сумели приковать к вопросам социалистического просвещения активное внимание. Этот съезд с одной стороны был экзаменом новой

школы, с другой стороны был смелым, страстным и решительным штурмом старой школы.

Этот съезд с особенной яркостью напомнил первые съезды в 1920 году, первые дни социальной революции в Сибири, когда небольшая группа энтузиастов пыталась вызвать в Сибири педагогическую революцию, бросила яркие и смелые лозунги. Но в то же время он выгодно от них отличается. Тогда школьные революционеры были одиночками, были окружены глухой и враждебной стеной непонимания и недоверия, тогда на стороне школьных революционеров была только одна сила—желание творить новую школу. Не было опыта, не было традиций революционно-педагогического творчества, не было атмосферы сочувствия со стороны серьезных и передовых педагогов старой школы. Этот съезд показал, что новая школа, рожденная в огне революции, ирещенная в купели социального переворота оказалась—и принципиально—приемлемой и практически жизненной.

Школьные революционеры не только бросали лозунги, не только звали к осуществлению принципов новой школы, они, что всего важнее, делились своим опытом творчества новой школы, демонстрировали свои достижения, не боясь показывать и свои ошибки, не страшась делиться и своими сомнениями. Ряды школьных революционеров педагогов новой формации, прошедших подпольную школу революционной работы, пополнились квалифицированными педагогами старой школы, которые отдали творчеству новой школы свой педагогический опыт, свою научную эрудицию. В качестве докладчиков, апостолов новой школы на съезде выступали и педагоги, имеющие многолетний педагогический стаж, в частности, естественник Парамонов, 24 года занимающийся педагогической деятельностью.

В рядах бывших и настоящих противников новой школы на съезде наблюдалось и смущение и смятение. Их ряды редели. Они не смогли выдвинуть ни одного серьезного оппонента, не могли представить ни одного серьезного возражения даже при помощи „анонимных“ записок. Консервативная педагогическая мысль при свете яркой революционной педагогической теории и практики вступила в фазу какой то прострации, какого то паралича. В огромном большинстве случаев педагогическая масса обнаружила на съезде острую жажду постичь сущность новой школы, усвоить методы ее работы, жажду строить, настичь ушедших вперед педагогов. Об этом свидетельствовали сотни записок, поданных докладчикам аудиторией, в которых почти во всех звучали ноты и вопросы: „мы с вами согласны, но научите нас, как же строить новую школу“.

Общее впечатление от съезда таково. Сдвиг в области идеологии Барнаульских работников социального воспитания сделан. Требуется осуществить только два условия, и вопрос о реформе школы будет разре-

шен в положительном смысле. Эти условия таковы: 1) необходимо обеспечить школьных работников минимумом заработной платы, обеспечивающим возможность отдавать свои силы работе по специальности и 2) необходимо снабдить школы соответствующей литературой, в которой бы школьный работник мог получить ответы на свои недоуменные вопросы. Вернее, одно условие: подвести под учреждения народного образования материальную базу.

Из докладов с мест выяснилась тяжелая картина тех материальных условий, в которых приходится работать даже школам III Коминтерна, не говоря уже о других школах. Относительно хорошо обеспечена и педагогическим персоналом и материальными ресурсами только Алтайск. школа III Коминтерна. Бийская школа III Коминтерна занимается на две смены, помещение тесное, учебных пособий мало, нуждается в педагогах и помещении. Павловская школа III Коминтерна, находящаяся в сельской местности, нуждается в педагогах новой информации и учебных пособиях. Веселоярская школа III Коминтерна — в учебных пособиях и квалифицированных педагогах. Во всех школах введено самоуправление в различных стадиях его развития. Это — определенное достижение всех школ. В Веселоярской школе осуществляется с.х. уклон, выражающийся в том, что, летом 1922 года учащиеся школы организовали отряды по борьбе с вредителями хлебов, в частности с кобылкой. Программа пока что еще не проработана и не согласована в соответствии с с.х. уклоном. Во всех школах система занятий — предметно-групповая, но наряду с этим развиваются кружковые занятия учащихся. Это также значительное достижение. Во всех школах наряду с лекционно-урочным методом обучения детей предметам применяется иллюстративно-рефератный способ проработки предметов и экскурсионно-лабораторный метод изучения некоторых предметов. Во всех школах издаются детские журналы. Примерной программой для всех школ является программа Наркомпроса для „Единой Трудовой Семилетней школы“. Во всех школах ощущается острая нужда в литературе и в политическом руководителе — педагоге.

Совершенно особое место занимает Алтайская школа III Коминтерна. В центре внимания школы стоит проблема: антирелигиозное и политическое воспитание в школе. И эту программу школа разрешает более чем удовлетворительно. В школе имеется развитая система школьного самоуправления. Особенно широко и хорошо поставлено политическое воспитание. Учащимися старших групп ставятся живые газеты, цель которых — воспитать у детей навыки политической работы, пропаганды и агитация идей антирелигиозного воспитания, коммунизма и популяризация знаний среди учащихся и трудовых масс. Во время пасхальных каникул часть учащихся выезжала в деревни для культурно-просветительной и политической

работы, часть учащихся, вместе с педагогическим персоналом школы, организовала в первый день пасхи работы по уборке помещения школы. Школа приняла на себя культурное шефство над одной из фабрик гор. Барнаула, где учащиеся ведут органическую культурно-просветительную и политическую работу. Кроме живой газеты, учащимися издаются стенные газеты, журналы. В школе имеются две ученических организации: союз свободного труда и коммунистический батальон. Коммунистический батальон, исходя из тех соображений, что в современный переходный момент — для дисциплинирования личности в интересах общества — нельзя обойтись без принуждения, установил для своих членов суровую железную дисциплину по типу военной организации, союз свободного труда, отрицая целесообразность принуждения, как средства педагогического воздействия, строил свою трудовую деятельность по типу свободной ассоциации трудящихся, объединяющихся на основе добровольного соглашения. И та и другая организации успешно развиваются в школе, и трудно пока что сказать, которая из них приведет к более положительным воспитательным результатам. Наличие двух организаций в школе не нарушает единства и цельности общего школьного коллектива.

В школе развивается движение юных пионеров, имеется несколько звеньев. Руководителями пионерского движения в школе являются учащиеся старших групп школы.

В школе изучается эсперанто и на этом языке ведется переписка со школами других государств западной Европы, Америки, Азии. Эсперантистским кружком получены из одной японской школы продукты детского творчества: рисунки, открытки. Руководителем эсперанто собрано путем переписки около 2000 открыток: жанровых и видовых картинок, которые служат ценным пособием по географии.

Занятия в школе производятся по программе Наркомпроса. Система занятий — предметная. Метод — иллюстративно-наглядный, лабораторно-экскурсионный. Хорошо поставлено эстетическое воспитание (музыка и пение), не дурно физическое, занятия ведет учащийся старшей 8-й группы. Летом минувшего года учащимися школы была устроена экспедиция на Алтай, летом 1923 г. так же организуется экспедиция по изучению Алтая в естественно-историческом и культурно-бытовом отношении. Интернаты школы на лето выезжают в колонию, предполагается к посеву до 20 десятин земли. У школы имеется небольшой с.х. инвентарь. Уклон школы — резко гуманитарный, в колонии предполагается осуществить с.х. уклон, удастся ли это покажет будущее.

Учащимися старших групп Алтайской шк. III Коминтерна была устроена конференция учащихся г. Барнаула, в результате которой во всех школах г. Барнаула введено в различных формах школьное самоуправление. Лед инертности, консервативно настроенных

педагогов был пробит под давлением конференции, они в настоящий момент проявляют интерес и к вопросам школьного самоуправления, кружковой работы учащихся и вопросам изыскания лучших методов педагогической работы.

Съезд сопровождался выставкой школьных работ г. Барнаула. К недостаткам выставки следует отнести то, что у организаторов выставки отсутствовала определенная система. Получается впечатление, что экспоненты хотели произвести впечатление количеством экспонатов, а не демонстрацией системы и методов школьной работы. Выставленные экспонаты в большинстве случаев не были объединены той или иной идеей. Т. Н. уголок N-ской школы: тут и лепка, и рисование, детские журналы, модели с. х. орудий, построек, коллекции самодельных приборов, таблиц, диаграмм и т. д. и т. д. Смотришь на все эти предметы и не можешь уловить, в чем же сущность данной школы, какова динамика школы, как развивается процесс педагогической работы, педагогическое воздействие на детей в данной школе, как растет в данной школе отдельный конкретный ребенок, как растет школьный коллектив. Лепка, рисунок, детское сочинение... И никакой пояснительной подписи, что это такое — продукты свободного творчества детей, или работы на тему. Творчество индивидуальное или коллективное. Кто выполнил работу: мальчик, девочка, сколько ему лет, каково его социальное положение и т. д. Далее, кой какие работы по родному языку, математике, природоведению. Но опять таки нельзя составить по выставленным экспонатам, являются ли они случайным моментом в работе школы по данному предмету или характеризуют целый метод изучения данного предмета.

Но, несмотря на все эти недочеты, выставка по реформе школы останавливает на себе внимание. Это хорошая и здоровая попытка говорить о школе языком „вещественных доказательств“, о воспитательных результатах-продуктами детского творчества. И эту попытку необходимо приветствовать и развивать в привычку. Выставка, как и съезд привлек внимание широких кругов Барнаульской общественности. Большой, интерес вызвала выставка и у учащихся старших групп Барнаульских школ, возбуждив у них жажду к работе, стремление сделать больше, чем сделано.

Отчет о съезде, надо полагать, будет выпущен отдельным изданием, поэтому нет необходимости излагать содержание зачитанных на съезде докладов.

И. С.—ов.

На пути к объединению.

(Дом просвещения в городе Томске).

С празднованием в гор. Томске 5-й годовщины Октябрьской революции, совпало торжественное открытие „Дома Просвещения“.

Заслуги по организации Дома Просвещения принадлежит Томскому губ. отделу народного образования. Цель Дома Просвещения — создать центральный клуб чисто просвещенского характера, с необходимыми подсобными учреждениями в роде музея культурно-исторического, педагогического и местного края, библиотеки, сцены и пр.

Дом Просв. занимает 2-х этажный, б. архиерейский дом. В прошлом столетии этот дом принадлежал миллионеру Асташеву.

Здание красивое, хорошо сохранившееся, при нем маленькая, уютная садик.

Кроме того, Д. П. р. отдана и б. архиерейская церковь, закрытая по постановлению Томгубисполкома, как домовая. Церковь эта является левым крылом Д. Пр. и пойдет под сцену и зал собраний.

В нижнем этаже расположена сравнительно большая библиотека (б. Педагогическая), с хорошим подбором книг научного, педагогического и беллетристического (классики) характера. Есть и детские книги, которые необходимо знать каждому воспит. педагогу при его повседневной работе. Есть книжечки-новинки. Видно, что к делу организации библиотеки отнеслись с достаточным вниманием и знанием дела.

Книжки большей частью в переплетах, чисты, исправны. Часть их находится в образцовом порядке в шкафах, часть разложена в витринах, особенно книги по трудовой школе, педагогике. Невольно останавливаешь на них свое внимание, заинтересуешься. При библиотеке — читальня.

Рядом расположены комнаты педагогического музея. В нем собраны преимущественно картины для наглядного обучения, карты и простейшие распространенные приборы, модели, но в общем, — слишком мало.

Увидеть здесь разнообразные учебные пособия, употребляющиеся в нашей русской школе, к сожалению, — не удастся. Музей беден. Потребуется еще большая работа, чтобы создать относительно полный музей наглядных пособий по разным учебным дисциплинам.

Верхний этаж — почти целиком музей. Здесь заметна не безуспешная попытка представить вниманию наблюдателя разные этапы человеческого развития и познакомить с историей гор. Томска. Много древностей, есть картины.

Правда, картины доисторической эпохи аляповаты, особенно не натуральны краски, но дать понятия о доисторических временах человечества могут.

Интересен и даже богат отдел восточной культуры: сойотской, отчасти японской и китайской. Тут можно видеть разнообразную одежду, оружие восточных народов, предметы культа.

Бросается в глаза китайская мебель аристократии — письменный стол, кресла.

Все черное, из дорогого дерева, с замысловатой резьбой в чисто китайском стиле — перелетающиеся драконы, змеи.

Есть книжки, китайские географические атласы, счеты-лилипуты. Опять-таки все изящное, красивое.

Переходим в следующую комнату, из специфически восточной обстановки, попадаем в чисто барскую гостинную: зеркала в золоченых рамах, красивая мебель, обитая шелком, вычурные этажерки, вазы, подставки. На стенах портреты, гобелены. С непривычки — в глазах пестрит и кажется таким неживым, далеким и чуждым.

Воображение невольно рисует времена крепостного права и Господского каприза, создавшего себе роскошь и барство на угнетении бедноты.

Имеется в музее кое-что и по истории города Томска: рисунки старинных построек, уголков старого Томска, оружие, книги...

Рядом с музеем — малый зал. Он открывает страничку последних переживаний до-революционного и нынешнего моментов томской жизни. Здесь — масса диаграмм, касающихся хозяйства царской России, периода колчаковщины в Сибири и Советской России.

Красиво построены схемы управления старого и нового времени, дающие очень много в смысле уяснения завоеваний революции. С боку — большая витрина по исторту и истории ссылки. Жутко у витрины.

Вспоминаются ужасы гражданской войны при взгляде на снимки с изуродованных трупов.

Но не этим только Д. Пр. ценен. Все это лишь нужная внешность, оболочка, которая должна служить лишь оправой большой культурной и научно-педагогической работе.

Всем известна разобщенность просвет-работников. в частности — учителей школы. Большинство живет замкнутой, а не коллективной жизнью.

Учительство до сих пор не ушло, что лишь в единении сила, как нравственная, так и материальная.

Дом Просв. разбудит мысль учителя и на-толкнет его на необходимость жить общею жизнью. Постоянные деловые собрания, доклады будут будировать работника просвещения и толкать его на общественную работу.

Раньше трудно было работать — не было подходящей обстановки и хороших условий для работы.

Теперь и услугим каждого томича-просвещенца — удовлетворительная библиотека с новейшими произведениями по педагогике и методам, вопросам, к его услугам уютное место для работы, разные пособия и пр.

Раньше сильным тормазом служило отсутствие организующего начала в работе — в Доме Пр. это предусмотрено: организуются различные секции, во главе их поставлены опытные руководители.

Наконец, Д. Пр. представляет работникам просвещения место для отдыха, с полной возможностью поставить спектакль, концерт, собраться просто поговорить и т. д. Как велико значение всех таких возможностей в обычной, будничной жизни — говорить не приходится.

Дом Просвещения открыт и для всех других, кому не чужда культурно просветительная работа. Он даже ставит своей задачей привлечение, особенно работников партийных и общественных организаций и учащихся Вузев. Для работников просвещения и партийных товарищей представится много возможностей ближе подойти друг к другу в товарищеской обстановке и мы убеждены, наконец, удастся пойти и тем и другим сплоченными рядами по пути достижения светлых идеалов социализма.

Пожелаем Томскому Дому Просвещения развития и плодотворной работы, а другим городам Сибири — скорее следовать примеру Томска.

Н. Д.—нев.

Критика и Библиография.

Букварь и народный учитель.

(Критический обзор).

Положение народного образования в России, в частности в Сибири, начинает несколько выравниваться. В некоторых, правда, пока еще очень немногих, школах народный учитель уже сможет задуматься над практическими, педагогическими проблемами.

Первым и самым важным вопросом для нашей школы является вопрос о том, какой из всех существующих букварей наиболее пригоден для нашей школы. Какой из букварей с наименьшей затратой сил даст возможность детям преодолеть грамоту и поможет им как можно скорее приобщиться к начаткам культуры.

Пред нами девять букварей, изданных по новому правописанию.

Это, во-первых, старые маститые знакомцы: „Русский букварь“ В. П. Вахтерова, изд. Сытина, Москва 1919 г. 129 издание; „Новый русский букварь для обучения чтению и письму без слияния звуков“ Вс. Флерова. Издание автора. Москва; известная книга „Новая азбука“ Л. Толстого, издание Сибир. кооп. союзов-закупсбыт 1918 г., издана с незначительными изменениями по изданию Сытина 1916 г. и, наконец, новые буквари, это — премированные Наркомпрос. — „Азбука“ Андрея Горобца — „Из деревни“ Госиздат 1922 г. Москва; букварь „Солнышко“ В. Полякова книгоизд. „Работник просвещения“, Москва 1923 г., „Урожай“ букварь Н. Козмина — Вьюгова изд. Союза северн. коопер. союзов — 1920 г. и „Букварь для детей“, выходящий вторым изданием в Новониколаевске, Н. Дмитриева и Н. Осмоловского в издании Сибгосиздата. Кроме того, пред нами лежит книга И. Н. Шапошникова „Живые звуки“, руководство для обучения детей письму и чтению без букваря и приложение к ней — рисунки. Госиздат Москва 1922 г. Наконец две азбучки-букварика. это — „Первая зимка“ С. А. Уиковской, Тверское издательство 1922 г. и „Букварик“ П. Литвиненко, издание неизвестно чье, но, видимо, самого автора.

Мы не будем много говорить о „Новой азбуке“ Л. Толстого: большинство народных учителей знает эту своеобразную книгу, где отразилась гениальная личность великого художника и крайне своеобразного педагога-

революционера. Она мало похожа на обычные азбуки; с методической точки зрения ее лик настолько своеобразен, что едва ли рядовой народный учитель сможет использовать ее с тем же успехом, с каким использовал ее создатель в своей Яснополянской школе. Подход к изучению грамоты в азбуке совершенно не разработан; она состоит из сплошного текста, без какой либо наводящей на определенный метод, конструкции в расположении материала, так что обычный педагог может в ней безнадежно запутаться. Он будет преподавать по ней азбуку по старому буквослагательному методу. Слишком исключительны были творческие способности великого создателя азбуки, чтобы можно было рассчитывать, что рядовой народный учитель при ужасном внешнем положении школы и полной культурной изолированности ее мог оживить преподавание грамоты подобным же внутренним творческим оживлением.

Но ее исключительные достоинства, это — гениальная и художественная простота текста, которой обладал только Толстой. Слово в книге в большинстве своих страниц написано не взрослым человеком, а мудрым ребенком, обладающим ясным солнечным мировосприятием. Начиная от отдельных фраз и кончая такими рассказами, как „Филиппок“ или такими баснями, как „Ноша“, — все в азбуке написано с такой предельной близостью к детской психологии, что достаточно ребенку раз прочитать какой-нибудь рассказ из азбуки, чтобы он запомнился на всю жизнь.

„Новая азбука“ Л. Толстого может служить прекрасной подсобной книгой для чтения, в этом отношении она не превзойдена, она необходима в каждой школе, но ни в какой мере она не может заменять собой букваря для нашей народной школы.

Дальше идут буквари Вахтерова и Флерова. Буквари, которые впервые внесли в нашу школу, так называемый, звуковой метод преподавания, вытеснив из школ старое дьячковское преподавание азбуки, с такой художественной выпуклостью обрисованное Квитко-Основьяненко в ее романе „Пан Халевский“.

Эти буквари некогда сыграли свою положительную революционную роль. Они были антитезой в том диалектическом процессе, который переживала методика преподавания грамоты в нашей школе во второй половине девятнадцатого и начала двадцатого века. Они конкретизировали те методические построения, которые даны были теоретиком Кульманом. Но теперь они уже изжили себя и являются безусловно реакционными с педагогической точки зрения.

Какие требования мы ставим при преодолении азбуки детьми? Если прежде педагогика видела в ее усвоении детьми самоцель, некий конечный путь, к которому она стремилась, то теперь процесс изучения азбуки мы считаем тем неизбежным злом, которое детям приходится переживать в их приближении к культуре. Нужно строить ее изучение таким образом, чтобы оно было для детей незаметно, естественно и творчески радостно. Детский труд должен быть игрой. Никаких искусственных приемов, никаких аналитических чисто-интеллектуальных методов. Этот процесс должен стать естественно простым, где дети являются активно заинтересованными. И во время изучения азбуки, дети не должны быть оторваны от их мира радостной и бескорыстной игры духа. К миру взрослых детей нужно приобщать постепенно, вместе с ростом их личности.

Но когда уже просто-напросто взрослый человек открывает букварь Вахтерова, то его поражают эти бессмысленные столбцы слов, разделенные на буквы-звуки и слоги (стр. 4 по 26).

В педагогической литературе уже достаточно уничтожающе разобран был звуковой метод, показана его неестественность, антипсихологичность для детей. Нужно только прочесть критику звукового метода у Л. Толстого в его педагогических сочинениях, где он обрушился на Кульмана, чтобы сделать ярким врагом звукового метода.

Приверженцы его воображают детей более сознательными, более интеллектуально дисциплинированными, нежели взрослых. И когда Вахтеров дает эти бесконечные столбцы: „ил, мил, мыл, мило, мыло, лыс, лиса, лыко, коси, полы и т. д. и т. п.“, то не воображает ли он, что это в какой-либо степени может заинтересовать детей. Когда, редко встречающийся в букваре, связанный текст рассказиков и то не всегда связный, разбивают на слоги, например, „чу-жие хле-ба при-ед-чи-вы“, то не воображают ли они себе, что дети могут преодолеть эту тарбарщину. Мы знаем взрослых людей, кончивших университет, обучавшихся у рьяных звуковиков, которые до сих пор не могут отделиться от заикания при чтении вслух.

Звуковой метод совершенно изжил себя. Он является архаизмом в нашей современной школе, и против него должна быть начата борьба, самая решительная и беспощадная. Букварь Вахтерова у живого педагога, не говоря уже о детях, ничего, кроме отвращения, к себе вызвать не может. И те

письменные упражнения (см. стр. 25, 23, 20, 16, и т. д.) могут приучить детей только к безграмотности, и как будто специально созданы для того, чтобы научить детей пропускать буквы в словах. Уже давно доказано экспериментально-педагогическими исследованиями, что дети должны видеть перед собой только правильно написанные слова и что подобные письменные упражнения ставят перед детьми механические, ненужные проблемы, которые только притупляют их интерес к книге. И во всем букваре, не исключая упражнений, данных на 55 стр. и до конца букваря, совершенно нет правильного подхода к развитию детского творчества.

Весь текст, начиная со стр. 29, в букваре дан совершенно неудачно. Здесь не видно нигде стремления хотя бы в подборе слов, рисунков и фраз, которыми напичкан этот букварь, приблизиться к детскому миру, к миру ребенка, который может воспринимать все только бескорыстно и радостно, в постоянной веселой игре своей созревающей личности. Поэтому, такие словечки, как зачинщик, зачинщица, наука-не мука и т. д. и т. п., служат лишь способом мучения для детей; вторая часть букваря, где даны рассказы, стихи и басни для чтения детям, несколько лучше. Но и среди них много дидактического материала, который породила опекающая народ царская школа. Такие басни, как „Осел и лошадь“, „Старый лев“, кроме скуки, детям ничего не принесут.

Букварь Вахтерова должен быть изгнан из нашей школы, и в данный момент может быть терпим лишь как неизбежное зло там, где материальные условия школы не дают возможности приобрести другой.

К букварю Вахтерова близок букварь Флерова, превосходя его лишь в материале для чтения и в некотором упрощении звукового метода. Но он представляет и с педагогической точки зрения, и с общей — реактивное явление, подлежащее отмиранию. Подробно разбирать его не будем: по существу, он мало чем отличается от Вахтеровского.

Два букваря, азбука Унковской и букварик Литвиненко, не имеют с методической точки зрения определенного лица. Наряду с попытками оживить звуковой метод, Литвиненко на 10-й же странице дает совершенно бессмысленные сочетания слогов — ак ок ко ар и дальше склоняется к обычной трафаретной разбивке слов на слоги и к нанизыванию бессмысленных слогов — ды-до-дут-ди. Этот букварик не представляет из себя ничего определенного и не может, конечно, претендовать на то, чтобы войти в массовом количестве в нашу школу. Еще хуже букварь Унковской. Если букварик Литвиненко оживляют несколько рисунки, то букварик Унковской состоит сплошь из столбцов бессмысленно нанизанных слов. А в подборе текста рассказиков и стихов сентиментальное сюсюканье или институтское нравоучение. Эти два букваря нашей школе совершенно не нужны.

Гораздо интереснее, живее и удачнее со-

ставлен букварь „Урожай“ Козмина-Вьюгова. Хотя автор в общем еще склоняется к звуковому методу и на первой странице дает рисунки для разложения речи на слова и части слов, в дальнейшем он не может отказаться от бессмысленного разделения слов на слоги, все-же его букварь представляет из себя интересное явление. В нем гораздо меньше, мертвящих детский дух, столбцов слов. С первых-же страниц автор стремится к тому, чтобы дать детям живую человеческую речь, связать ее рисунками с конкретными представлениями детей о предметах и явлениях жизни, дать текст, по содержанию близкий к переживаниям детей. Упрек, который можно сделать этому букварю, это—слишком малое количество материала для чтения; у автора, повидимому, большое недоверие к тому, что дети могут заинтересоваться и более длинными сказочками и рассказами. Грамота—процесс изучения азбуки занимает все пространство в букваре и этим букварь и исчерпывается. Но в общем это не плохой букварь, гораздо лучше Вахтеровского и Флеровского и он может служить переходной ступенью от них к букварям, которые вводят новый метод обучения грамоте—метод целых слов.

Очень близок к этому букварю другой букварь „Зернышко“—А. Федорова, в первой части почти тождественный с „Урожаем“. Но материал в нем более стар—особенно во второй части его. Издание кн. маг. т. д. бр. Синкевич, г. Владивосток.

Из букварей последнего типа мы имеем еще три букваря: букварь Андрея Горобца „Из деревни“, „Букварь для детей“ Дмитриева и Осмоловского и, наконец, букварь „Солнышко“ Полякова. Азбука Горобца получившая первую премию на конкурсе Наркомпроса, издана в количестве одного миллиона. Видимо, Наркомпрос думал этот букварь сделать массовым для нашей народной школы. Азбука составлена не плохо. Она отвечает новейшим педагогическим требованиям: составлена в согласии с методом целых слов, с приближением к новейшему американскому методу. И внешне она издана прекрасно. Рисунки, шрифт, бумага—все это небывалая роскошь для нашей школы.

Внутренне она представляет из себя резкую антитезу букварям Флерова и Вахтерова. В ней вы не найдете никакой связи с звуковым методом преподавания и это служит его основным недостатком. Это делает его непригодным для нашей русской деревенской школы. Наркомпрос при издании этой азбуки, проявил полное незнание рядового русского учителя, русской школы и ее условий.

Представим себе, что азбука попадает в руки рядового, вполне грамотного учителя. Что он с ней будет делать? Как учить? Первая страница—хата Пахома, Пахом, папа Пахома, мама Пахома и т. д., и т. п. Здесь составителем сделана резкая ошибка в том отношении, что, во-первых, взято слово „хата“, которое не имеет общего русского значения. Это слово украинское и для вели-

корусского ребенка оно звучит не всегда понятным; во вторых, „Пахом и папа, и мама“,— слова, которые не могут быть связаны ребенком конкретно именно с данными рисунками. Нужно было брать рисунок и слова, которые неразрывно между собой связаны внутренним значением. Кроме того, совершенно неестественны сочетания „папа Пахома“, „мама Пахома“—и т. д. И, наконец, учитель по этим рисункам и словам совершенно не может понять, как собственно должно вестись преподавание азбуки. Тот, кто знает метод целых слов, тот может азбукой воспользоваться, но добрая половина народных учителей будет по этой азбуке учить детей, как учил дьячек пана Халаявского: Аз, буки, веци, ха, титло и т. д., и т. п., и при этом бить, от раздражения на Наркомпрос, линейкой детей по голове, или блуждать по книге от первой страницы до страницы 49-й, где помещена азбука. Наркомпрос обещает издать к букварю методичку, но, это—грубейшая тактическая ошибка; элементарные указания о методе целых слов нужно было дать при букваре, а грядущая методика, это—журавль в небе, это синяя—птица Метерлинка для нашей материально бедной учительской массы *).

Кому нужна эта азбука? Немногим городским школам, отдельным опытным учреждениям, курсам и редким, исключительным учителям деревни. Азбукой могут воспользоваться интеллигентные семьи, где дети имеют одного учителя.

Нужно было в новой азбуке дать лишь первый подход к методу целых слов, синтезируя звуковой с американским. Во второй части, азбука Горобца составлена прекрасно и ею можно воспользоваться, как книгой для чтения после преодоления азбуки по другому букварю.

Нам остается разобрать еще два букваря, это—букварь В. Полякова „Солнышко“ и „Букварь для детей“ Н. Дмитриева и Н. Осмоловского. Эти два букваря, с точки зрения современной педагогической практики нашей народной школы являются лучшими букварями. Они оба составлены с резким уклоном в сторону метода целых слов. Только в букваре Дмитриева и Осмоловского этот подход сделан более осторожно и более удачно.

Но и букварь Полякова может успешно заменить все старые буквари. С первой же страницы на вас смотрят живые слова, понятные и близкие детям. Обучение по букварю должно быть построено так, что на первых же порах дети приучаются схватывать образцы целых слов и писать целыми словами. „Процесс обучения“—как говорит сам автор в послесловии,—„не должен выливаться в сухое сложение и разложение слов, слогов и звуков-букв—он должен быть тесно связан со всем детским обиходом и интересоваться детей; чтобы центром тяжести занятий являлось всестороннее умственное и эстетическое развитие детей таким способом, который, не подавляя их индивидуаль-

ности, в то же время втягивал бы их в общественную жизнь класса, школы, окружающего мира".

И, действительно, автору удалось построить материал так, что каждое слово для детей имеет смысл и интерес. Этот интерес поддерживается иллюстрирующими слова рисунками, которые даны не замысловато, просто и достаточно хорошо. Нам несколько не удовлетворяет в букваре материал для чтения. Здесь автор перегнул палку в противоположную сторону, дал слишком короткие отрывки и слишком примитивные по содержанию рассказы.

Материал совершенно не оживлен стихами и рассказами современных писателей и его слишком мало, лучше букварь строить так, чтобы он являлся канвой для чтения на весь первый год.

Но, несмотря на эти недостатки, букварь с большим успехом может быть введен в массовом количестве в наших народных школах и он оживит застоявшее преподавание грамоты.

Гораздо удачнее составлен «Букварь для детей» Дмитриева и Осмоловского. Особенно его второе издание, которое издательство предоставило нам в корректурных отписках. Но, несмотря на некоторые внешние недостатки первого издания, несмотря на то, что авторы порой еще «склонились ниц перед закоренелыми привычками учителей» и дали длинные столбцы слов, все же и первое издание является несомненно удовлетворительным. Удачная характеристика этого букваря дана видным педагогом Урала А. Я. Стаканом в его рецензии в № 1 «Сибирского педагогического журнала» (стр. 147).

«В целом дан хороший букварь. Им пользуются одновременно и сторонники звукового метода обучения и новички в применении метода «целых слов».

Дети освобождаются авторами от чтения отдельных звуков и слогов, неупотребительных в качестве слов живой речи, чтения — бессмысленного и убивающего интерес. Корень обучения чтению раньше был горек и потому, что живые и пытливые ребята нисколько не вяли от механического и нудного запоминания и повторения серии странных и необычных звуков и слогов. В «Букваре» каждое начертание в его произношении имеет известный детям жизненный смысл.

Детское оживление усилится рисунками — действиями, изображающими предметы в движении.

Таким образом, уже в первые моменты обучения грамоте, почти с каждым звуком — словом и слогом — словом, будет сочетаться событие из действительности, и слово явится знаком события. Дети почувствуют в слове целый рассказ и осязаемое для них орудие выражения мысли.

Эти ощущения детворы встретят подкрепление, начиная с оборотной страницы третьего листа букваря введением «предложений — рассказов» и кратких рассказиков в стиле Л. Н. Толстого.

Букварь в изобилии наполнен радостно возбуждающими детей песенками и песнями, прибаутками и поговорками, стихотворениями, побасенками и сказками, причем, наряду с широко и давно испытанным в детском обороте художественным материалом, представлены и более новые прелестные вещицы, например, из Блока, П. Соловьевой, Саши Черного, Венгрова и др. Напрасно составители обеспокоены, что некоторые сказки покажутся длинными и поэтому трудными.

Огромное, около 400 (в среднем по 5 на страницу), количество рисунков свидетельствует об исключительном внимании в издании букваря и об отчетливом понимании важности рисунков при бедности предметного мышления и реального воображения детей. В провинциальных условиях такое количество рисунков — издательский подвиг.

Рисунки имеют в букваре богатое применение заместителей слов, иллюстраций, изображения предметов для точности представления, в загадках, образцов детского рисования, для возбуждения к ручным работам.

Художниками проявлена изобретательность в изображении предметов в действии, ряд рисунков вызывает приятную за детей улыбку; хотелось бы во втором издании видеть по возможности переработанными рисунки предметов без движения, чтобы и они ожили и задвигались. К сожалению, много рисунков слепых. Лучше заменить их более удающимися и отчетливыми, чисто графическими изображениями без теней и ретуши. Пожелаем художникам продолжить их работу над упрощением и уточнением рисунков и следовать классическим образцам остроты и выразительности Серовских иллюстраций к басням. Встречаются запутанные и необдуманные по ходу линий картинка, как, например, к сказке «Репка». Желательно увеличение размера некоторых сюжетных рисунков (стр. 70 и др.).

Вообще составителями проявлена большая находчивость, являющаяся в результате интереса к делу и немалого личного опыта.

Перейдем к частным замечаниям.

Правилен выбор на первых страницах слов с длительно звучащими согласными (с, х, р, м, ш), ибо чаще всего согласные наиболее затрудняют в первые дни занятий.

Удачен в начале подбор слов в столбцах, как сводка всех немногих подписей рисунков, а иногда остроумно и созвучно связаны в рассказ (мама мыла Шуру, мыла мало). В дальнейшем, составители склонились ниц перед закоренелыми привычками учителей, в чтении детьми длинных столбцов слов отдали на закланье детскую живость и нагромодили длинные столбцы стянутых по формальным признакам слов на протяжении 10 страниц. Советуем во втором издании сократить, как число, так, в особенности, длину

* Методика в букварю Горюха-Соловьевой издава Гоо-адатом.

столбцов. по крайней мере, вдвое. Советуем при этом ограничить звуковое сопоставление разнозначущих слов и построить столбцы приблизительно с 10-й страницы на осмысленной системе упражнений, в частности, принятой самими составителями словоизменений (коза-козочка).

Выделение гласной красной краской в надписях к рисункам достигает цели—привлекает внимание и легко обособляет, но в столбцах оно к концу начинает своей пестротой сильно утомлять и должно быть в следующем издании сокращено.

Самой крупной и трудной заботой составителей в подготовке второго издания является—расширение, умножение и увеличение разнообразия видов и форм самостоятельных детских работ, слабо проведенных в букваре.

В заключение пожелаем „Букварю“ заслуженного массового распространения”.

Во втором издании уничтожены все столбцы слов и заменены связными рассказками, считалками, прибаутками, стихами, пословицами и загадками. Красная краска оставлена только в крупном тексте.

Главным достоинством этого букваря мы считаем тот незаметный переход от звукового метода к методу целых слов, который может революционизировать самого заплесневелого педагога. Удачным подбором рисунков и однозвучных слов и постепенным переходом к двухзвучным словам „ку-ку“ „ку-ка-ре-ку“, совершенно незаметно дан

синтез звукового и американского метода.

Вторым достоинством букваря является, данный им на восьмидесяти страницах, огромный материал для чтения. И, наконец, удачны письменные упражнения, которые дают детям всегда целиком и правильно написанные слова, и в то же время заставляют детей творчески комбинировать их или составлять из них целые рассказы. В конце букваря даны игры занятия и образцы шарад. Второе издание выходит в начале августа 1923 г.

Этот букварь по праву должен занять одно из первых мест в народной школе.

Мы не будем много останавливаться на методе обучения детей грамоте без букваря, выдвигаемом Шапошниковым, мы являемся сторонниками этого метода, но мы знаем также, что при данном материальном положении школы, где имеются только голые стены, где совершенно отсутствует книга, где нет никаких картин и школа десятки лет еще не сможет их приобрести, прозят введения этого метода в массовом количестве в школах является утопией Щедринского караса.

Десятки лет школа наша будет вынуждена пользоваться букварем, поэтому рядовые педагоги должны высказать свое мнение по поводу всех букварей, выбросить из школы все реакционные буквари и нащупать совместными усилиями тип нового нужного букваря.

В. Шанявец.

Ю. Фаусек. Обучение грамоты и развитие речи по системе Монтессори с 12 рис. в тексте. Издательство „Время“. Петербург—1922 г. 105 стр.

В предисловии к своему труду автор заявляет: „Настоящая работа является результатом моих опытов и наблюдений над детьми дошкольного и отчасти школьного возраста (от 4 до 8½ лет) в той части системы Монтессори, которая относится к грамоте“... И признается: „Я не специалистка в обучении грамоте и действовала в этом отношении за свой страх, следуя неукоснительно методу Монтессори, в который я глубоко верю и, проводя его, вижу прекрасные результаты“...

Педагогическая критика отчасти уже сказала свое слово о Монтессори. Монтессори придумала целую систему очень интересных с научной стороны, приемов для развития внешних чувств у детей, но, к сожалению, она не придумала приемов для развития внимания, без которого роль внешних чувств очень незначительна; в основе внимания, как известно, лежит заинтересованность детей данным предметом или действием, а заинтересованность, в свою очередь, зависит от запаса конкретных представлений, так как интересно только то, что связано с другими представителями.

Ю. Фаусек как будто предвидит это возражение и старается убедить себя и читателей в том, что такая заинтересованность детей грамотой имеется налицо: „...Большин-

ство четырех и пятилеток неудержимо стремится к буквам (17 стр.)“... „Марк—3½ л. Декабрь. Очень заинтересован буквами. Очень хорошо их ощупывает, медленно и точно обводит пальцами. Звуками не интересуется. Сидит за этим упражнением минут по пятнадцати, двадцати уже неделю (!?)“... (21 стр.). „Нина Ч.—5½ лет. Ноябрь. Две недели усердно ощупывала буквы... (там же)“... „Олег К.—5 л. Март. Увлекается буквами (там же)“... „Соня Р.—5½ л. Март. Подолгу ощупывает буквы (там же)“... „Кира А.—5½ л. Апрель. Часто ощупывает буквы (там же)“... Люся П.—6 л. Декабрь... С жаром ощупывает буквы (22 стр.)“... „Толя П.—4½ г. Ноябрь. Ощупывает буквы с увлечением (там же)“...

На все эти уверения можно сказать только одно: в детском саду Ю. Фаусек была нездоровая атмосфера.

По существу же метод обучения грамоте Монтессори-Фаусек—все тот же старый наш знакомый звуковой метод и при том в худшей его форме: изучаются не слова с звуками-буквами, а звуки-буквы отдельно от живого слова. Понятны и результаты такого изучения: „Наблюдая за детьми в течение моего семилетнего опыта, я заметила, что большинство из них при составлении слов гораздо лучше слышит согласные звуки... Ребенок прекрасно знает все буквы, как согласные, так и гласные в отдельности, и произносит правильно составляемые слова,

но при составлении очень часто пропускает гласные. Мама он составляет ММ, Маша — МШ, Саша — СШ или ШС, каша — КШ или ШК и проч. (27 стр.)...

Звуковой метод Монтеessori в Италии, по-видимому, проходит глаже, чем в детск. саду Фаусек в России, так как латинские буквы более соответствуют звукам итальянской речи, чем русские буквы звукам русской речи. Таковы — мягкие гласные и сомнительные гласные и согласные. Но Ю. Фаусек не только не учла этого обстоятельства но, как верующая в систему, думает, что это объясняется неправильным произношением этих звуков детьми: „При составлении слов детьми... мы можем наблюдать, как слышат многие дети некоторые звуки, напр: Я они слышат или как ИА (моиа—моя) или (гораздо реже) как АИ (мойа—моя); (диадиа—дядя), иногда как БА (дьядья—дядя); Ю как ИУ (моиу—мою); Е как ИО или ИО (иолка—йолка-елка) (56 стр.)” и т. д.

Автор совершенно не обращает внимания на самую сущность чтения — письма — на создание правильных зрительных образов слов, и только в экстренных случаях (почему то только для детей нянек) приготавливает „вспомогательный материал для самостоятельных (?) упражнений. Он заключался в карточках с наклеенными картинками, изображающими простые слова написанные рядом с картинкой крупными буквами. (39 стр.)”...

Книга Ю. Фаусек одобрена научно педагогической секцией ГУС’а и рассылается в ОПУ... Мы думаем, что книгой Ю. Фаусек надо пользоваться с большой осторожностью и без „глубокой веры” в метод Монтеessori..

Н. Осмоловский

К. П. Ягодовский. Уроки по естествознанию. Опыт методического руководства для учителя, часть I и II. Государственное издательство 1921 года.

Хотя руководство К. П. Ягодовского и не представляет из себя новой методики естествознания, созданной последними течениями педагогической мысли трудовой школы, но, тем не менее, автор влагает в него много ценных указаний и практических сведений, почерпнутых из опыта передовой до-революционной школы.

Базируясь на естественно-научном методе, автор проводит много свежих педагогических идей, родственных нашей строящейся трудовой школе.

Наблюдение и опыт, самостоятельность и творчество, красною нитью проходят в разбираемой нами книге. В первой части ее даются общие положения чисто методического характера, начиная с наблюдения выработки конкретных представлений в сознании ребенка с самого раннего периода его жизни.

Проследив развитие ребенка до момента его обучения, автор останавливается на учебном этапе его жизни.

Наблюдение и опыт, выработанные в ребенке путем развития в нем навыков и наблюдательности и мышлению, как до школы, так и в ней, через ознакомление его с миром конкретных явлений, вот основные методические положения, изложенные автором в общей части его книги.

С ними может согласиться и современная школа, воздвигающая свою педагогическую идеологию на фундаменте конкретизации знаний через непосредственное практическое сближение с жизнью во всех ее проявлениях. Ознакомление с ведением лабораторных уроков и практических занятий в начальной школе, с изучением опытным путем живой природы, повышает еще более ценность книги, как практического руководства.

Большую роль придает автор экскурсиям, выражая желание, чтобы они сделались таким же обычным нормальным явлением, как письменные работы при обучении русскому языку.

Цель экскурсий, по мнению его, заключается в том, чтобы научить детей видеть и понимать жизнь природы.

В основу экскурсий в живую природу автором кладется биология, а не систематика, явления и сама жизнь, а не названия.

Нельзя лишь согласиться с тем, что экскурсия в природу своею целью имеет только изучение великой книги природы и ее красот, наша школа не может отделить природу от жизни и в своих экскурсиях, рядом с научной стороной, стремится к жизненно-практическим достижениям. Вопрос о программе и распределении материала в разрешении автора нас тоже не удовлетворяет. Мы никак не можем согласиться с тем, что изучение естествознания в начальной школе следует начинать с неживой природы. Ребенок должен изучать все, что его окружает, на чем останавливается его внимание, и нет никаких оснований ставить для него перегородки между живой и мертвой природой.

Вторая часть книги есть ничто иное, как сводка практических сведений и указаний для ведения уроков во второй год обучения. Кроме того, здесь указаны необходимые пособия для уроков по естествоведению, способы изготовления наиболее простых из них, приборы и опыты для изучения воды и воздуха.

Далее автор дает полезные методические указания для изучения в школе земли, животных и растений, с описанием опытов, наблюдений и экскурсий, которые легко могут быть поставлены в подобных случаях в любой школе.

В заключение еще раз следует отметить большую ценность „Руководства” К. П. Ягодовского, которое может быть с успехом рекомендовано для всякого работника школы I ступени. В нем он найдет богатый материал, как чисто практического, так и методического характера.

А. Посов

А. П. Пинкович. Методика начального курса естествознания. Государственное издательство. 1922.

Эта книга, переизданная 4-ым изданием Госиздатом, переработана и сдана в печать еще в 1917 году, но это не умаляет ценность труда автора и его книга, при отсутствии надлежащих руководств в области преподавания природоведения в духе осуществления принципа родиноведения, много дает ценных и практических указаний и при новой программе Н. К. П., не учтенной автором. В 3-й главе автор останавливается на естественно-научном методе и уделяет большое внимание наблюдению и эксперименту в школе. Лабораторному методу и связанным с ним практическим занятиям учащихся, с подробным описанием ведения лабораторных уроков, также отводится место. Подход к проведению в жизнь этого метода, базирующийся на самостоятельности, труде, аккуратной и сознательной работе учащихся, целиком может быть принят, для проведения его и в настоящей мало оборудованной школе.

Выяснение роли экскурсий, подготовка к ним, их план, способы ведения и даже темы для них заполняют всю 54-ую главу книги. Если в целом весь этот материал и не вполне соответствует требованиям современной школы, то частично он может быть использован в смысле руководящих данных и практических указаний при ведении экскурсий.

Концентрическому распределению материала и установлению общезначимых с подробным разбором двух их видов—луга и пруда, посвящена глава, которая может служить пособием чисто методического характера. Материал же, подобранный автором, настолько жизненный, наглядный и широко охватывающий все явления живой и мертвой природы, что ознакомление с ним необходимо. Глава о программах для учителя трудовой школы интересна только постольку, поскольку из нее можно почерпнуть некоторые практические сведения и методические указания самого общего характера. Ход преподавания и внеклассные занятия разбираются в двух последующих главах и из них можно извлечь много полезных сведений и практических указаний.

По организации школьных музеев, выставок, коллекционированию, гербаризации и проч., открывающим широкий простор творчеству, труду и самостоятельности учащихся, в десятой главе имеются сведения и указания чисто практического свойства. Третий отдел книги охватывает целый ряд примерных уроков, разработанных, как самим автором, так и другими практиками-методистами. Указатель литературы, как чисто методический, так и научный, помещенный в конце книги, также обширен, разнообразен и ценен. Программа по природоведению, выработанная учительской комиссией на Харьковских общеобразовательных курсах в 1910 году и примерная программа, выработанная особым совещанием Н. К. П. в 1920 году,

помещенные в виде приложения в разбираемой нами методике, дают возможность преподавателю иметь перед собою общий руководящий план для его работы.

А. Розов.

„Школьные экскурсии, их значение и организация. Сборник научно-педагогических статей под общей редакцией проф. Б. Райкова. Госиздат, Петербург, 1921 г., 416 стр.

Как относиться к экскурсиям? Случайная ли это роскошь в общем ходе классных занятий, несколько разнообразящая их ровное течение, постоянная, введенная в план учебной жизни, иллюстрация для сухого теоретического материала; или же экскурсии представляют собою совершенно самостоятельный метод приобретения и укрепления знаний по данному предмету (циклу родств. предметов),—вопросы, естественно должны интересовать педагога. В зависимости от любого их решения, встанут дальнейшие: куда, и как экскурсировать,—вопросы, в зн. мере, технического характера, но не менее важные для педагога, начинающего экскурсионную работу.

Исчерпывающие ответы по всем этим пунктам читатель найдет в сборнике. Статьи в сборнике расположены по такой (естественной) схеме: 1) Статьи а) коллективная—Боча, Райкова, Соколова и Тумили и в) проф. Половцева—освещающие значение экскурсий в учебной жизни. 2) Статьи: а) Этли и в) Соколова, разбирающие задачи и особенности экскурсий а) естественно-исторической и в) гуманитарной группы. 3) Следующая статья (Закса) дает общие указания к ведению экскурсий, независимо от их плана. 4) Статья пр. Райкова „Экскурс. план средней школы“. В основных статьях рассматриваются частные, так или иначе связанные с ведением экскурсий, вопросы (предметы снаряжения экскурсий, техника их ведения и др.), а так же даются описания примерных экскурсий, на отдельные темы естественно-научного или гуманитарного цикла.

Заканчивается сборник справкой об экскурсионной секции ед. тр. школы. В дальнейшем мы рассмотрим наиболее важные статьи в порядке их расположения.

По основному вопросу о роли экскурсий в обучении и воспитании обширный материал дает коллективная статья Боча, Райкова и др. По мнению авторов, „экскурсии—опыты введения учащихся в жизнь“, одна из главных ценностей экскурсионной работы—восприятие целого ряда знаний в целокупной форме. Преподаватель в экскурсии—руководитель самостоятельной работой учащихся, незаметный для них в своем руководстве. Педагогу, знакомому с ведением экскурсий, эта руководящая статья, при беглом ее чтении, не бесполезна, т. е. может внести поправки и дополнения в его работу. Значительно больше может она дать начинающему экс.-руководителю, но уже при подробном изучении, чего она требует по

своей схематичности и отвлеченности. В этой статье, однако, нет той раздельности, четкости, ясности, которая достигается в ст. на ту же тему у проф. Половцева „Педагогическое значение экскурсий“. Автор так же смотрит на задачу экскурсии,—как на синтез, раз'единенных в процессе обучения, различных сторон жизненных явлений. Важным является указание на повышенность эмоций у учащихся во время экскурсий: „учитель должен понимать, что нельзя превращать экскурсию в такое формальное, сухое и дисциплинарное времяпрепровождение, как и урок у иного педагога“... В статье рассматривается значение экскурсий образовательное, воспитательное, эстетическое. „Тезисную“ статью проф. Половцева рекомендуем для прочтения первой, потом уже, вооружившись ее тезисами, приступить к чтению вышепр. коллект. статьи.

Статья Эттли „Естеств.-истор. экскурсии“ хороша как по теоретическому, так и фактическому материалу. „Экскурсия не имеет ничего общего с обыкновенной прогулкой по данной местности. Экскурсия требует от учеников определенной суммы самостоятельной работы“. Богатый материал в описании экскурсии к ручью, в лес, на болото. В экскурсионной работе интересы эстетики и спорта имеют равное значение с интересами учебного характера.

Несколько устаревшей по своему фактическому материалу является статья Соколова „Задачи гуманитарных экскурсий“. Общая часть, однако, остается в силе. „Мы, педагоги, должны указать (ученикам) метод изучения человеческой жизни“... Ясно, что современные гуманитарные экскурсии должны быть экскурсиями главным образом в производство.

Из других статей,—не умаляя значения не рассматриваемых здесь,—следует отметить выдающиеся по богатству фактического материала и по простоте изложения ст. Бойко „Семка на экскурсии“; Васильева „Предметы снаряжения экскурсий“; проф. Сукачева „Из весенней экскурсии в лес“; пр. Морцова „Экскурсия в лес“ и Шпажинского „К методике зоологических экскурсий“. Последние три статьи ценны еще и интересующим духом, совершенным проведением принципа—от наблюдаемого в экскурсии частного переходить к установлению общего мирового закона, переходить к вопросам, определяющим мировоззрение ч—ка. Авторы—сторонники биологического уклона в экскурсиях в природу; систематика должна стоять на последнем месте.

Интересный материал читатель почерпнет из заключительной статьи „Экскурсионная секция и экскурсионные станции коллегий ед. тр. школы“. В краткой рецензии нет возможности полно характеризовать все статьи сборника. Горячо рекомендуем „Сборник“ для широкого распространения. Проникнувшись его идеями, приступим и у себя,

в Сибири, к организации экскурсионных станций для должной постановки экскурсионной работы.

В. Кармилов.

Б. М. Завадовский „Внешкольные биологические экскурсии“ Издание 2-ое Москва Г П П-1923 г.

В последнее время экскурсионный метод завоевывает себе господствующее положение не только в школьной но и в глубиней работе, приобретая огромное значение как для проникновения научных идей в массы, так и для широкого развития краеведческой инициативы. К сожалению, литературы по вопросу о внешкольных экскурсиях имеется чрезвычайно мало, а у нас, в Сибири и вовсе трудно что либо найти: если и есть что об экскурсионной методике, так и б. применительно к детской аудитории и запросам школьного коллектива. Книга Завадовского „Внешкольные биологические экскурсии“, вышедшая в этом году уже вторым изданием весьма своевременно отвечает запросам жизни, и после книги прсф. Райкова является практическим руководством для внешкольника—педагога, руководящего экскурсиями в природу, уделяя известное место теоретическому обоснованию экскурсионного метода, автор строит свой курс под знаком его практической применимости, останавливаясь на таких вопросах, как основные виды и методы экскурсий или выбор и практика тем в связи с характером аудитории и т. д. Будучи сторонником тематических экскурсий, Завадовский оспаривает достоинство случайных экскурсий по методу Кайгородова „в целокупную природу“ ввиду того, что такие экскурсии, поощряя легкий переход с факта на факт, особенно в руках неопытного руководителя, ведут к „непродуктивному верхоглядству“ и выставляет следующее положение: экскурсия лиш только тогда полезна... если она освещена определенной идеей имеет цельное течение по заранее обдуманной теме“. Однако, автор не отрицает, что при наличии известных условий в руках талантливого руководителя, экскурсия „в целокупную природу“ может дать положительные результаты и что она вполне применима для детской аудитории в силу психических особенностей детворы. Наиболее резкое и, безусловно, справедливое порицание автор выносит экскурсиям каталогам, сводящимся к тому, что руководитель водит по залу музея и говорит названия экспонатов и их систематические признаки.

Касаясь вопроса о значении экскурсионного метода, автор указывает, что „экскурсии не могут являться самодовлеющим методом глубокой и серьезной просветительной работы в массах“ и что, их ценность проявляется в полной мере только тогда, когда экскурсия связывается с другими формами просветительной работы (курсив наш И. В.) Вывод этот особенно важно отметить теперь, когда во многих случаях стихийно организуемые экс-

курсии или слишком узки по заданию, или страдают отсутствием всякого задания, в большинстве свозясь к лекции на свежем воздухе, мало связанной с окружающей обстановкой. Автор, к сожалению, не достаточно полно намечает скрепы, связующие экскурсию в природу с прочитанной лекцией, книгой музеем местной природы и, наконец, клубными организациями. Затем автор делает обзор литературы по живым вопросам и в части второй своей книги дает уже конспекты - планы биологических экскурсий, в рассмотрении которых входило здесь мы не имеем возможности. Наиболее ценными из конспектов являются те, которые разрабатывают общие биологические темы, как-то: „лес, как растительное сообщество“, возможные и проработке в любом лесу, тогда как „экскурсии в Зоологический музей“ или „в Ботанический сад“ и др. ценны только для тех, кому они территориально возможны.

В общем, книга дает важные практические указания и богатый материал для размышления. Тот политический элемент, о котором упоминает сам автор, на наш взгляд, в данном случае не роняет достоинства книги при достаточной терпимости автора: наоборот, он дает возможность, сравнивая различные мнения, самостоятельно отыскивать верный путь, пробуждает творческую инициативу в этой сложной и ответственной деятельности.

Кстати, для интересующихся экскурсионной работой и желающих подробнее ознакомиться с ее методами, укажем, что в 1922 году издательство „Время“ выпустило вторым изданием книгу проф. Райкова „Методика и техника ведения экскурсий“, наиболее ценную из существующей у нас по этому вопросу методической литературы и, по нашему мнению, долженствующую стать настольной книгой всякого педагога, как школьного, так и внешкольного.

И. Воробьев.

Б. В. Игнатъев „Весенняя флора—определитель весенних растений средней России“ ГИЗ. Москва 1922 г.

Общеизвестна нужда школы в хорошем определителе растений, без которого невозможно подвергнуть научной обработке собранный на экскурсиях материал. Определители Маевского мало доступны школе, особенно сельской, а новых попыток в этом направлении сделано мало.

Книга Игнатъева имеет целью пополнить этот пробел, придти на помощь, как школе, так и самообразованию в изучении природы. Правда, ценность ее для нас, сибиряков, отчасти уменьшается, ввиду того, что она описывает флору средней России, и мы не встретим в ней ни некоторых видов, ни особенностей, характерных для нашего края. Тем не менее, книга является пока что незаменимым спутником экскурсантов и в сибирской обстановке, т. к. из 345 видов, рассмотренных в книге, большинство присуще и умеренной полосе Сибири.

Учитель без труда внесет некоторые коррективы при указании на время цветения или иных фенологических явлений если он интересуется природой и ведет наблюдения над ней в своей школе.

Ценной особенностью книжки Игнатъева является то, что этот определитель построен не на принципе „усвоения ботанического языка“ с его терминологией, а на принципе усвоения сущности жизненных процессов в растительном организме и его отношения к окружающей среде. Освещающая нашу школу формула—„меньше систематики больше биологии“—здесь положена в основу: автор нашел возможным „отступить от обычной схемы определителя и вместо морфологического описания растений, там, где это возможно и интересно, дать биологическое описание его“ (курсив автора). К сожалению, это сделано не всегда достаточно полно, может быть из-за боязни увеличить размер книги. Автор отказывается также от интересной попытки самого определения растений по биологическим признакам, считая это непосильной для себя задачей, ввиду отсутствия литературы по этому вопросу. Тем не менее, книга послужит хорошим руководством для составления не систематических гербариев, которые своей безжизненностью и трудностью понимания отвращают от себя живую творческую мысль ребенка, а именно биологических гербариев, интересных с точки зрения динамики жизни. В конце книги автор дает указатель биологических тем, взяв эпиграфом слова Уоллеса: „все видовые признаки либо полезны сами по себе, либо связаны с полезными особенностями“. Этот указатель дает возможность преподавателю легко отыскать то или иное растение на заранее определенную биологическую тему, чем и полезен при составлении гербария указанного выше типа. Примерно: „Опыление растений“, „Растение и вода“, „Растение и свет“ и т. д.

Книжка сопровождается схематическими рисунками определяемых растений, указателем латинских и русских названий. Размеры книжки позволяют пользоваться ею в качестве карманной книжки экскурсанта.

И. Воробьев.

Б. М. Завадовский. „Программы лекций по биологии.“ ГИЗ Москва. 1922.

Несмотря на огромное значение, которое приобретает у нас научная популяризация среди широких рабочих масс, наша методическая литература слишком мало уделяет внимания этой чрезвычайно сложной проблеме. Здесь больше чем где либо навстречу требованиям жизни идет кустарничество, работа „наспех“, лишь бы кое-как удовлетворить назревшие потребности—результаты часто получаются весьма плачевные. Вот почему мы с радостью рекомендуем названную в подзаголовке книгу всем и, особенно, начинающим популяризаторам в области биологии, как пособие, помогающее лектору или

руководителю естественно-научного кружка наметить определенные вехи своей работы, выделить из общей массы биологических проблем наиболее важные, как для практических целей, так и для построения научного миропонимания. В своем предисловии, автор, коротко отметив основные принципы научной популяризации, выясняет исключительную роль биологии при построении научного миропонимания и подчеркивает необходимость творческого элемента в работе лектора. Программы открываются „серией эпизодических лекций по биологии“, состоящей из 11 отдельных лекций на самостоятельные биологические или физические темы, но внутренне все же связанные между собою единством метода и научного воззрения, так что при желании их можно комбинировать в небольшие циклы. Первая из них „животное и растение“ может служить вводной лекцией, знакомя с основными биологическими процессами и дает возможность поставить перед аудиторией сложные волнующие вопросы естествознания: происхождение жизни, развитие органических форм, происхождение человека и т. д., которым посвящены следующие лекции. Перед схемой каждой лекции имеется краткая объяснительная записка, а в конце серии автор дает список диапозитивов к лекциям, которым можно воспользоваться при изготовлении диапозитивов. Далее идет „Программа курса мироведения“, которая может быть рекомендована как естественно-научная грамота гражданина, как минимум знаний, необходимый для сознательного отношения к окружающему. Начинаясь с установления физико-химических познаний в связи с изучением состава, свойств воздуха и воды, план охватывает химизм органических тел, энергетику растений и животных, эволюционную теорию с включением геологического и астрономического материала и заканчивается выяснением роли человека в природе и сущностью научного метода. Не менее ценной является „программа курса общей биологии“ применительно к требованиям областных совпартшкол, рассчитанная, приблизительно, на 30 лекций и уделяющая место новейшим достижениям и вопросам биологии (внутренняя секреция, условные рефлексы Павлова, проблема старости и омоложения, проблема синтеза белков, Евгеника и т. д.). К курсу дается список демонстраций опытов и примерных экскурсий иллюстративного характера.

Заканчивается книга „курсом естествознания для деревообделочников“ с объяснительной запиской и указанием литературы. Это удачная попытка построения занятий применительно к профессионально-трудовым навыкам аудитории, когда, исходя от близкого, знакомого курсантам, лектор переходит к сложным проблемам естествознания и дает основы материалистического понимания мира. Книга Завадовского, безусловно ценное пособие для лектора. В заключение отметим, что все программы автора проникнуты твердым материалистическим миропониманием

строгостью научного метода, здоровым бодрым взглядом на жизнь и труд человека.

И. Воробьев.

Учебник методики арифметики, В. Г. Фридман. Госиздат. Москва, 158 стр.

Объем и характер содержания книги, до известной степени определяется ее названием, как отмечает и сам автор, здесь мы не найдем исчерпывающей полноты в рассмотрении практических вопросов преподавания арифметики, — найдем лишь, более или менее конкретное, разрешение принципиальных вопросов, исторические справки, касающиеся последних, и, наконец, освещение вопроса о преподавании арифметики с психологической точки зрения.

Предлагаемый читателю материал изложен, в большинстве случаев, кратко и вразумительно; но в отдельных случаях (определенные числа, стр. 28, разбор мнений по вопросу о времени введения понятия о разностном и кратком сравнении стр. 69 и др.) налицо ряд излишне загромождающих рассмотрение вопроса справок о взглядах того или другого методиста.

В науке имен нет. Как общее правило, по основным вопросам автор высказывается после рассмотрения мнений признанных методистов, причем в своих личных суждениях весьма осторожен. Любимый путь автора — сводка явно выраженных, взаимно отрицающих, в крайности, положений воедино (стр. 40, 52, 54, 100, 137 и др.). Последнее влечет за собою общий, весьма неконкретизированный совет: преподаватель должен разумно пользоваться всеми методами. Проведение в жизнь этого совета требует дальнейшего руководства, поэтому учитель-практик м. б. будет несколько неудовлетворен этим материалом.

Желательна была бы большая концентрация материала. Так, при обзоре действий в пределе до 100 указан, забранный, кстати сказать, автором счетный прибор Лая, дано его подробное описание, вскользь упомянуто о русских счетах. В дальнейшем автор дает отдельную статью „о наглядных пособиях“, где упоминается и об арифметических, — дававшаяся попутно раньше) и картин, — уже дававшаяся тоже при попутной критике задачник (Волковского, Соколова, Борисова и др.).

Есть неудачные задачи, притом по вопросу наиболее, м. б., трудному для усвоения, о разностном и кратком сравнениях („Тебе папа дал 5 солдатиков, а твоему брату он дал меньше: ты получил лишнего 2 солдатика; значит твой брат получил на 2 солдатика меньше. Сколько же солдатиков получил твой брат? Стр. 51,2).

Не совсем правильным кажется нам безоговорочно-отрицательный взгляд автора на задачник „по темам“ („сад“, „община“, „лес“ и т. д.). Для современной школы, с проведением в жизнь комплексного метода, по-

добные задачки определенно ценны. Мелочь: синтетический метод в заголовке назван систематическим (стр. 113). Отметим взгляды автора на интересующие педагога вопросы обучения ариф-ки.

1) Автор—сторонник трех концентров,— 1—20, 20—100, 100—любые числа.

2) Из наглядных пособий советует не увлекаться картинками и числовыми фигурами,— «наиболее полезным для ребенка является все же счет и созерцание реальных предметов, имеющихся у него под руками» (стр. 40).

3) Арифм. действия автор определяет по их взаимному отношению, исходя из сложения; признает необходимость первоначально раздельного рассмотрения деления: а) на части, е) по содержанию.

4) Ознакомление с действиями должно начинаться решением целесообразно подобранных задач.

5) Именованные числа рассматриваются лишь двухсоставные; в особый отдел действия над ними не выделяются, раздробление и превращение приурочивается к прохожд. действ. умножения и деления. Наименование (при поделельном результате) ставится в скобках.

В качестве основных принципов преподавания арифм. автор выдвигает положение:

1) По одной трудности зараз.

2) Материал располагать концентрически. Наилучшим методом автор считает лабораторный, позволяющий установить и функциональную зависимость между обрабатываемого элементами.

В психологической части хорошо изложен вопрос о внимании. Пожелание автора о продолжительности урока немногим более полчасца, в настоящей школе проведено в жизнь. Совершенно правильно указание автора, что «не следует забывать, что апперцепционная масса преподавателей гораздо значительнее таковой же учеников». Поэтому, напрасно учителя с точки зрения своих больших знаний, иногда «выражают свое удивление по поводу непонимания учеников». (Стр. 152).

Итак, собственный фактический материал автора не велик. Мы все же рекомендуем читателю книгу и по богатству исторических справок и, главное, по отрицающемуся в книге духу творимой школы, который—чувствуется—одушевлял автора в процессе его работы.

Умственный счет есть своего рода творческая «работа» «весовые упражнения способны сильно заинтересовать ребенка и развить в нем дух исследования» (стр. 66). «ознакомление с мерами длины предполагает действительное измерение детьми длин... Всюду и во всем нужно поддерживать в ребенке дух исследователя» (стр. 89). «Ученье детей должно быть их творчеством» (стр. 92). «Наилучшим наглядным пособием следует считать те пособия, которые создаются самими детьми» (Стр. 101). «Школы суть не что иное, как мастерские, в которых кипит работа» (132, слова Я. Каменского). В этих личных замечаниях

автора и цитатах видим его определенную связь со строящейся в настоящее время трудовой школой; видим, также, что идея новой школы—не последнее слово момента, а достаточно долго выношены в колыбели педагогической мысли.

В. Каринлов.

А. Герлах. «Как преподавать детям арифметику в духе творческого воспитания». Госиздат. Берлин, 1922 г., 2-ое изд.

Первое издание книги вышло в 1920 году, в момент Германской революции, когда в методике отдельных дисциплин, ощущалась необходимость в агитационной литературе, в убежденно-страстной пропаганде новых идей. Книга Герлаха—именно такого характера.

Ясны, отсюда, достоинства и недостатки книги. Она способна зажечь читателя огнем идей новой, трудовой школы, но, в то же время, в ней отсутствует холодная убедительность цифр и фактов. Принципиально соглашаясь с автором,—с некот. оговоркой,—что большинство составителей учебников отводят «арифметике такое важное место в жизни, которое в действительности ей не принадлежит», так же, как и автор, желая «сделать преподавание одновременно и более ценным, и более прекрасным», подобно ему, стремясь развить в учениках силу математического мышления, сделать из них маленьких математиков, мы все же не убеждаемся, что рекомендуемый автором метод преподавания даст возможность учащим приобрести определенный минимум формальных знаний по арифметике. Автор не дает: 1) объема материала, 2) числа лет обучения, 3) числа часов и 4) статистики результатов,—он лишь намечает общий подход к преподаванию арифметики, и, в то же время, не дает читателю данных для оценки возможности конкретного решения намечаемых задач. Между тем, препод.-практик: к методике привык относиться как математик,—с мерой и числом в руках,—и совсов. школа, начавшая также работу агитационной литературой в стиле книги Герлаха,—сохранивши идеи и методы труд. школы, перешла к конкретизации материала (объем, учебный план, число часов и пр.): в силу этого для нас острота надобности книги Герлаха миновала; но все же, принимая во внимание агитационное ее значение,—м. б., не лишнее и теперь—и, главным образом, должное освещение некоторых практических вопросов преподавания арифметики,—книгу необходимо иметь в математических и педагогических библиотеках.

Отметим некоторые недостатки книги.

1) Среди многих ценных указаний, как надо подходить к преподаванию арифметики в трудовой школе,—в школе, где учитель—жизнь,—странно видеть большое внимание, уделяемое таким наглядным пособиям, как кубики с числами, карточная игра, кружочки и точки.

Плохим материалом для действий сложения и вычитания нам кажется, безусловно, интересное и поучительное, в общем, пускание мыльных пузырей. Неудачна иллюстрация дел-умножения рядами точек (множжое—число точек в ряду; множитель—число рядов),—требуется много времени и мало наглядно. Непродуктивным нам кажется так подробно останавливаться на значении и составлении магических квадратов,—с чем, отчасти соглашается и сам автор. Разложение задачи „составить магический квадрат“ на ряд простейших дополнительных,—слишком отдаляющее исковое от начала действия, не устроит преподавателя (принимая во внимание слабую синтезирующую способность мысли ребенка в рассматр. возрасте).

2) Некоторые положения до конца автором не продуманы, а лишь брошены наспех. Так, на стр. 111 в весьма неясной форме идет речь, по видимому, о возможности ознакомления в народной школе с системой координат (в сов. школах это делается в курсе 4-ой группы),—мысль брошена без всякой ее конкретизации. Повинен здесь и переводчик („я имею в виду свойства, сущность, ординаты и систему отрезков (Abszissenwertsystem), которых мы не можем избежать для известных кривых линий“...), по видимому, не математик. Несколько странно звучит сентенция автора о желательности 12-и ричной системы, с точки зрения деления фута на 12 дюймов, грасса на 12 дюжин,—при наличности метрической системы мер, которой и сам автор отдает предпочтение.

Спешность составления (страстность тона) книги невыгодно отражается массой повторений: автор неоднократно выражает, в разных местах книги, свою, уже известную читателю, точку зрения. Есть недостатки стиля,—так (стр. 101) три последующие фразы начинаются с „но“. Имеются редакционные недосмотры (стр. 175: у 4 и 6 общим кратным будет 12 или 24, и наибольшее кратное как раз и будет общим знаменателем).

Достоинство книги.

1) Идейного характера,—как видно из приводимых цитат,—число которых можно было бы увеличить „Широкие цели, жизнь врываются в школу, побуждает учеников напрягать все свои силы. Благодаря этому, излишним становится всякое принуждение“... (стр. 68).

„Мы должны задаться целью доставлять ученикам соответствующий запас задач из жизни“...

„Все предложения, сделанные мною касательно материала, цели метода и значения уроков арифметики, легко подчиняются одной единственной цели: перенести центр тяжести преподавания... на личность, силы, интересы самого учащегося“... (стр. 185).

2) Практического.—некоторые вопросы преподавания ар-ки разбираются автором очень хорошо, в связи с жизненной обстановкой детей (введение дробей в связи с взвешиванием, именованных чисел—с измерениями) дается, в разных местах, богатый

перечень тем для задач из действительной жизни.

В заключение автором дан ценный материал, который, будучи переработан в сторону а) концентрации принципиальных положений в одну главу и в) указания к практическому проведению в жизнь идей автора, при условии внешних редакционных поправок, был бы солидным вкладом в методическую литературу.

В. Кармилов.

В. А. Юнг. „Как преподавать математику“ Госиздат, Москва, 302 стр.

Рассм. книга,—обширный труд, в котором с завидной полнотой поставлены и с удивительной простотой и ясностью разрешены, кажется, все вопросы, могущие встать перед ответственно ведущим свою работу препод. м-ки. Даже случайный перечень заголовков („Что такое воспитание“, „Запоминание“, „Наблюдение в м-ке“, „Индукция в классной работе“, „Что такое конкретное“, „Различные применения клетчатой бумаги“, „Обобщение на основ. недостат. точных данных“, „Что делать далее с работами учеников“) способен показать обширность рассматриваемого автором материала и при том, широко-педагогическую его трактовку. Кратко наметим содержание книги.

1) Необходима подготовка учителя к своей работе. В этом помогут: а) чтение того, к чему пришли другие лица; в) личные беседы с опытными учителями; с) посещения учителей во время их работы; д) фактическое преподавание. В дальнейшем дополнительно указывается, что этой же цели может служить установление общения между препод. в математических клубах.

2. Чтобы решить вопрос о приемах преподавания м-ки, надо уяснить вопрос о цели ее преподав. Последняя вытекает из понятия о м-ке, как чистой, выраженной в символах, логике. При препод. м-ки поэтому обр. внимание на а) ясность предпосылок и в) умение делать заключения.

3. По изложению приемов преподавания, с их сравнит. оценкой, автор делает вывод: нельзя пользоваться к. л. одним приемом. Критерий метода и приемов работы—успех. «Вынес-ли ученик пользу из моего присутствия в классе,—вопрос к-рый должен задавать себе преподаватель». Особое внимание отводится лабораторному методу (32 стр.) указаны предметы оборудования мат. лаборатории (кабинеты), дан план построения занятий по этому методу.

4. В дальнейшем рассматриваются различные, то частного, то общего характера, существенно-важные для препод. м-ки, вопросы. О строгости доказательства, цели домашней работы, о задачах, об учете работы пользованием учебником.. и даже об экзаменах, к которым, как средству оценки работы и знания, автор относится отрицательно, принцип. стоя, по этому вопросу, на точке зрения совр. русской школы.

5. Разобравшись вопрос о приемах преподавания, В. Юнг переходит к выяснению того, что надо преподавать, и устанавливает примерный учебный план в предположении близком и понятном работникам совр. русской школы,—что алгебра, геометрия и физика в значительной степени объединяются для прохождения (принцип групповой «аккордности»).

6. Особая глава отводится вопросам об аксиомах и случаях их использования в средн. школе. Эта глава естественно предваряет отдельное, в дальнейшем, рассмотрение вопросов преподавания: а) арифметики; в) геометрии; с) алгебры. Общая трактовка вопросов—в духе современной русск. школы. Так, предлагаемые Юнгом «изъятия» из общ. сист. курса ар-ки в совр. школе осуществлены. Мнения Юнга—1) по отдельным вопросам ар-ки: о делении на части и по содержанию; логическое различие между этими видами деления «не окажет влияния на примененный нами мат. процесс, и о нем не надо упоминать, преподавая ребенку». О метрической системе: «С точки зрения преподавания, пользование метрической системой можно рассматривать, как явный выигрыш».

О материале для задач: в них должны входить местные сведения, имеющие количественный характер. 2) По вопросам геометрии: геометрии формального характера необходимо предпосылать изучение геометрии конкретного характера. От рассмотрения принципов Эвклидовой геометрии в средней школе надо отказаться. Идеи движения могут быть введены в геометрию. Стереометрия и планиметрия все время должны взаимно влиять при преподавании геометрии. Особо разбирается важный (практически) вопрос о том, как вести учеников к нахождению доказательств, которые «вообще не заучиваются, а отыскиваются либо классом и учителем в совместном обсуждении вопроса, или самим учеником, когда он один работает отдельно». 3) По вопросам алгебры: «Направление наилучшего преподавания нашего времени можно определить... повидимому, как решительное стремление к исключению из курса наиболее отвлекающих отделов эл-ой алгебры к преподаванию... различных приложений предмета». Интересно сопоставить это заявление с Томскими программами н. г. для поступления в ВУЗ'ы, куда вошла вся алгебра «от крышки до крышки». Центральное место алгебры—уравнения. Преобразования в алгебре не могут служить самоцелью. Должно всячески выдвигаться понятие о функциональной зависимости. Теория логарифмов должна проводиться в связи с теорией показателей. К определению иррациональных чисел удобней подходить из геометрических сообщений, а не по Дедекинду. В заключение автор дает справедливую, с н. т. зр., оценку попытке «строго» излагать теорию пределов в средн. школе: «Здесь нет места такому орудию ученых, как «теория пределов», тут мы должны

пользоваться словом «предел» в его обычном разговорном значении слова». (Стр. 258.)

Тригонометрию автор считает вполне укладывающейся в рамки части алгебры, частью геометрии.

Книга Юнга дополнена статьей итальянского профессора М. Векки—о характере вышедших за 50 лет учебниках по элементарной геометрии; из нее читатель узнает о том, что в стране «классической» геометрии существует много курсов, построенных на внесении в геометрию движения (часто осуждаемое у нас, напр.). Второе и третье дополнение переводчика А. Р. Кулишера «из уроков арифметики и географии» и «Конкретность и движение в современной геометрии» в применении к курсу шк. 2-й ст. дают ценный материал для педагога, интересующегося своим предметом.

Если еще добавить, что рассмотрение каждой темы сопровождается богатым списком соответствующей литературы; что дополняет указатель литературы, приложен. в конце книги, то ценность последней не нуждается в доказательствах. Эта книга—библия м-ка, к ней он обратится в момент затруднения, чтобы найти или непосредственное разрешение занимающего его вопроса, или указание на то, где надо искать это разрешение.

Но не этим только ценна книга.

Есть еще до сего времени консерваторы, особенно в невежественной педагогически, обывательской среде, которые считают новые веяния в математике,—начиная с введения графика и кончая попытками объединения алгебры, геометрии, тригоном. в одну внутренне связанную дисциплину—необоснованным, едва ли не слепым, революционным шагом. Из книги проф. методики матем. Чикагского университет., вышедш. в 1911 году, они могли бы увидеть, что современные школьные программы по м-ке в сов. школах являются воплощением в большей, чем где бы то ни было, степени чаяний лучших представителей педагогической мысли всего культурного мира.

В. Кармилов.

С. Орлов. Первые работы по измерению земли. (Руководство для трудовой школы). Госиздат, 1921 г. Стр. 70.

Каждое руководство, всякая книжка с попытками конкретизировать принципы трудовой школы и, особенно, книжки, стремящиеся дать практические указания, чрезвычайно интересуют учителей.

Книжка С. Орлова как раз имеет своей задачей помочь учителю в деле осуществления задач трудовой школы. В своем предисловии автор говорит: «Цель этой книжки—не научить современной с'ем-е и теории приборов, а дать методы, как самодельными приборами самому снять план местности... Естественно, мы должны подходить к оценке данной книжки с точки зрения ее доступности массовому работнику просвещения и учащимся хотя бы школы 2-й ст. Отсюда

необходимое требование к этой книжке— быть простой, ясной и наглядной.

Но детальное знакомство с содержанием книжки показывает нам, что она доступна читателю, уже обладающему значительной теоретической подготовкой. Язык книжки—тяжеловатый, трудно воспринимаемый. Так, в § 2 (о топографии) мы читаем: „Так как изображение ее (земной поверхности) на плоском листе бумаги может быть выполнено с полным сохранением всех относительных размеров и расположений, зарисовываемых подробностей в пределах ошибок самих измерений“. Все это правильно, но усваивается с большим трудом; для учащегося, несомненно, потребуется помощь учителя, чтобы как следует понять изложенное, § 3 о мерах длины, § 4 о масштабе, § 10—устройство эккера, § 13—определение расстояний до недоступного предмета эккером, § 15—вычерчивание плана, по записям и абрису, § 19—буссольная съемка; устройство буссоли (к сожалению, без чертежей), § 20—определение буссолью расстояния до недоступных предметов и приложение I, содержащее практически необходимые при съемке сведения из геометрии наиболее удачно и просто изложены. Остальное—все трудно; чертежи редки и не всегда наглядны, что сильно затрудняет самостоятельное использование книжки учащимися. Нет также выдержанности в смысле осуществления основного принципа педагогики: „от легкого к трудному“... Автор, переходя к изложению практич. работ по съемке, сразу начинает со съемки целого участка земли в городе... Здесь как раз требуется сугубая осторожность и простота подхода, т. к. уже некоторая сложность первых задач отпугивает практически неподготовленных, заставляет опускать руки.

Мало дает учащимся да и многим учащим и § 6 „как производить вычисления“, особенно же часть этого §—о степени точности: „умножая $? \times ? = ?$; $? \times 3 = ?$ “...—очень понятно для автора, но не для—учащихся. Также мало дает учащимся и изложение особых приемов умножения и деления. Научить технически пользоваться этими приемами для объяснения сущности дела—мало. Школа преследует цели более глубокие. Автор говорит: „всем работающим с числами, полученными, как результат измерений с определенной точностью, необходимо приывать к приближенному умножению и делению, т. к. только этот метод дает действительную, а не кажущуюся точность конечным выводом“; мы, соглашаясь с автором относительно необходимости знания этих приемов, полагаем, что приемы эти должны быть и детально разъяснены, чтобы не прибегать к ряду других руководств, которых массовая школа и учитель пока не имеют. Все же, несмотря на целый ряд трудностей и недочетов в педагогическом отношении, книжка может быть использована в старших группах нашей школы II ст. и в техникумах, но при условии ближайшего руководства

педагога специалиста. Поэтому она и может быть допущена в школы—как пособие для учащихся и только отчасти—для учащихся старших групп.

При некотором же упрощении языка книжки, при условии помещения ряда простых задач практического характера применительно к §§ текста, увеличения количества чертежей и лучшего их выполнения,—книжка С. Орлова стала бы значительно ценней для школы и сделалась бы незаменимым руководством для самостоятельных практических работ учащихся по математике.

Н. Дмитриев.

„Культурно-исторические экскурсии“. (Москва, Московские музеи, подмосковные). Под общей редакцией Н. А. Гейнике. Изд. Новая Москва. 1923 г. часть I, стр. 97, часть II—173 стр., часть III—151 стр.

Три книжки сборника (I, II и III часть) являются итогом работ московского семинария по культурно-историческим экскурсиям в Москве, по музеям и подмосковным. Цель этого сборника—подвести читателя к методическим вопросам экскурсионного дела на материале разнообразных по построению и по поставленным целям экскурсий. I часть сборника начинается вводной статьей Гейнике, которая дает схему „основных вопросов экскурсионной методологии и методики“; устанавливает принципы и теоретические положения экскурсионного дела.

Дальше дается описание отдельных экскурсий, конкретный материал которых развивает и обосновывает методические проблемы, выставленные в ст. Гейнике и описание 5 экскурсий по Московскому историческому музею, „освещающих ряд фактов русской истории, начиная с каменного века и кончая Киевской Русью.“

В части II дано описание экскурсий, охватывающих период с XII до половины XIX века (на Московском материале).

Третья часть посвящена топографическим экскурсиям по Москве, экскурсиям в подмосковные и экскурсиям по музею изящных искусств. Материал экскурсий и методы работы рассчитаны на учащихся II ступени, а также подростков и взрослых, развитие которых не ниже учащихся в школах II ступ.

В книжках дается библиография, указывающая материал и для руководителя, и для экскурсанта.

В части статьи Гейнике, касающейся методики экскурсионной работы, особой четкости не находим. Отметим следующие положения автора, имеющие практическое значение:

— Наблюдения над материалом должны предшествовать изучению литературы о нем.

— Маршрут не должен утомлять экскурсантов своим размером.

— Необходимо тщательно обдумать начальный и заключительный моменты.

— Особенно хорошо в городе заканчивать экскурсии красивым и значительным, по содержанию, видом.

— Архитектурные памятники не надо смотреть en face, надо избрать определенный пункт, чтобы была видна трехмерность памятника.

— При изучении памятника руководитель дает вышшим наводящим вопросам и старается возбудить живой обмен мнений у самих экскурсантов.

Автор говорит: „наиболее часто встречающаяся ошибка руководителя сводится к тому, что он не столько показывает экскурсионный материал, сколько рассказывает о нем, превращая экскурсию в лекцию с иллюстрациями“.

Но он тут же правильно отмечает, что совсем изгонять рассказ нельзя, т. к. нигде без рассказа не обойдешься, напр., возьмем вопрос о московских теремах. Тут необходимо при помощи живого слова „населить эти терема живыми людьми“.

Автор рекомендует и применение самостоятельных экскурсий школьников, на долю руководителя приходится лишь сводка по материалу. Наконец, экскурсии должны быть связаны со школьной проработкой материала по истории и обществоведению.

Автор пользуется не всегда доступным среднему читателю (напр., массовому учителю) языком. Масса специально архитектурных терминов не объясняется. Строй речи, вообще тяжелый. Все это понижает ценность статьи, как руководства для массового учителя, в новом для него, но необходимом экскурсионном деле.

Что же касается ст. А. Такушинского „Из истории греческой культуры“ (художественный облик эллинской культуры), можно сказать, что она может заинтересовать лишь узкого „эллиниста“.

В общем все три книжки будут полезны в библиотеке каждой школы II ступени, техникума, а 1 ч. может быть рекомендована во все учительские библиотеки.

Н. Дмитриев.

Вспомогательные школы для отсталых детей. Сборник под редакцией Е. В. Герве и Н. В. Чехова. Изд. „Задруга“. М. 1923 г.

„Сборник представляет из себя плод очень продолжительной коллективной работы, в которой принимали участие почти все лица, причастные к организации вспомогательного обучения в Москве—с 1912 по 1913 г.“, говорится в предисловии. Это—суммированный опыт работы московских врачей и педагогов в пору, когда педагогический мир волновала немецкая литература о трудовой школе, но в самой школе царил еще трафарет и циркуляр.

Важность самого вопроса, которому посвящена книжка, усиленного в своем значении принципом всеобщего трудового обучения, по которому нет детей не годных для школы, дает книжке, новой в этой области, уже само собой известное значение.

Книжку можно разделить на две части. В первой раскрываются принципы и задачи

вспомогательного обучения, история разрешения этого вопроса в Западной Европе и проделанный в этом направлении опыт московских врачей и педагогов. Во второй—дается примерный учебный план с намеченными программами учебных предметов. В приложении—образцы анкет для педагогического и медицинского определения учебной отсталости, программа для „отбора умственно-отсталых детей“ и биография.

Авторы этого сборника справедливо говорят между прочим, что „вспомогательные школы являются настоящими педагогическими лабораториями, где изучение ребенка и постоянное наблюдение за ростом и развитием его психических и физических сил является главным руководящим началом при выборе методов обучения и воспитания“. Этого требует самое существо и основа вспомогательных школ. И потому, появившись еще в эпоху, когда нормальным школам давался обязательный трафарет от министерства, Московские вспомогательные школы продельвали опыт, который должен был стоять вообще в основе сложения нормальных школ. В пору, к которой относится опыт вспомогательной школы, только в них работа строилась на принципе, что школа существует для ребенка, а в школе „нормальной“ детей приспособляли к программе и школьному циркулярному укладу. Под вывеской вспомогательной школы проводилась психологическая и педагогическая работа, которая должна была идти во всех нормальных школах. Вот почему проделанный опыт вспомогательной школы получает интерес не для специального только работника в этой области, но и для каждого педагога. В этом ценность книжки в смысле исторической справки.

Но книжка не утратила значения и для современной работы педагога. Каждому педагогу с интересом и пользой можно прочитать ее, в частности просмотреть программы занятий в вспомогательной школе. Особенно любопытно проследить подходы в работе, которые устанавливаются на учете наглядных и самостоятельных выводов самих учащихся. Для педагога же, занятого вопросом воспитания отсталых детей, это—первая книжка у нас в России, и, как первая, она должна быть широко приветствована. Начала, на которых она построена,—это единственно верный подход медико-психологического трактования личности детей. Справедливость заставляет отметить, что сборник не дает вполне законченной картины работы,—так, в нем не выделен вопрос о самостоятельном творчестве детей, совершенно не дано материала для суждения о постановке игр и развлечений для умственно-отсталых детей, а это вопросы важные вообще, в вспомогательной школе в особенности.

В общем книжку можно с пользой прочитать и многим воспользоваться в своей работе в новой школе. При формировании же школ для умственно-отсталых детей—во-

прос, который уже настойчиво выдвигается на очередь — она может служить полезным руководством.

А. Рукин.

К. Н. Вентцель. Дом свободного ребенка (Как создать свободную школу). Изд. 3. Изд. „Земля и Фабрика“, Москва, 1923 г. Стр. 56.

Настоящая небольшая книжка-брошюра написана автором еще в 1906 г.; второе издание ее появилось в 1908 г., третье — теперь; третье издание почти ничем не отличается от второго. В этом крупная ошибка автора, пережитые нами последние 10 лет стоят, в отношении нашего педагогического развития, десятков лет, и то, что было ново, интересно, волнующе 15 лет тому назад, то теперь представляется нам странным анахронизмом.

Идеи „свободного воспитания“ очень новые; корнями своими они упираются в Руссо, и, через Толстого, журнал „Свободное воспитание“, и автора разбираемой книги дотянулись до нашего времени.

Возражения против этих идей нам также известны — идеалы „свободного воспитания“, с одной стороны, далеко позади, с другой — в отдалении туманного будущего.

Нормальный ребенок рождается на свет совершенным существом в отношении удовлетворения требованиям гармонического сочетания в человеке правды, добра и красоты. Поэтому воспитательная задача школы состоит только в том, чтобы предоставить ребенку максимум условий для полного и беспрепятственного развития своей индивидуальности; рост ребенка д. б. всецело подобен росту растения. Вследствие этого, „Свободная школа“ принципиально отказывается и от всякой объективной, внешней, общеобязательной программы знаний и занятий для всех детей школы, для каждого воспитанника д. б. своя программа.

„Самое большое, что может быть допущено в смысле внешней программы, это — „предложение“ со стороны воспитателя той духовной пищи, которая представляется воспитателю соответствующей собственным запросам ребенка, но за детьми сохраняется полное право отвергать эту пищу и искать другую, которую они находят более соответствующей своей душе“.

Таков исходный пункт Вентцеля и других сторонников свободного воспитания.

А конечную цель они видят в том, чтобы „свободная школа“ раздвинула стены своего здания и обратилась в город солнца, любви и свободы.

Утопичность этой цели несомненна; очевидна также утопичность автора в стремлении — переработать общество (в условиях капитализма), путем содружества классов вокруг школы, в тот идеальный город солнца, о котором он говорит.

Характерны слова самого автора: „Это — утопия, скажут нам; это — несбыточная меч-

та... Пускай это утопия, пускай это мечта! Попытаемся все-таки ее осуществить!“

Вентцель — педагог энтузиаст, романтик. Его подход к педагогическим вопросам основан на педагогической интуиции; он чужд научного подхода, не оперирует данными научной психологии и экспериментальной педагогики, боится статистики, наблюдения и точного педагогического опыта.

И понятно — он подходит к ребенку со „священным трепетом“.

Мы не можем принять такой педагогики; она неприемлема для нас и в общем своем обосновании и в деталях.

Педагогика „свободного воспитания“ пассивна, мы же строим активную педагогику: мы знаем, что должна дать школа ребенку; не только максимальное индивидуальное развитие, но и развитие в нем социального существа и т. д. Равным образом, отказ от всякой внешней объективной программы — перечня, минимума сведений — крайность.

В своей борьбе против программы старой школы, Вентцель не нащупал правильного пути; он нами намечается: объективная программа д. быть; она д. б. обоснована на данных экспериментальной педагогики и психологии; она д. б. построена на родно-ведении; ознакомление детей с окружающей жизнью должно происходить по кругам жизненных явлений, изучение д. совершаться по комплексному методу.

Как будто бы ни то, ни другое Вентцелю неизвестно; как будто бы Вентцель прожил эти последние 5 лет на необитаемом острове. — он совершенно не задет совершающимся напряженным движением педагогической мысли.

Делаю выводы: теория „свободного воспитания“ совершенно лишена научного обоснования; как образец педагогической романтики, в наших условиях борьбы за конкретную трудовую школу, книга Вентцеля значения не имеет; более того, мало искушенного педагога она может сбить с толку.

Но кое-что в ней имеется и ценного; ценна критика старой школы (если эта критика все еще нужна), ценны возражения против книжного обучения в школе. Против книжной учебы, ценен призыв к производительному труду, совершенно правильно указана роль и значение производительного труда в общей системе воспитания. Указанными сторонами книжка Вентцеля могла бы быть полезной и теперь.

Н. Бауман.

Дж. Дьюи. Школа и Общество. — Небольшая по размерам брошюра, в 60 стр., написанная популярным языком, в первой главе убедительно доказывает историческую необходимость реформы школы, преобразования ее из школы учебы в школу творческого труда. Она глубоко и с поразительной ясностью раскрывает колоссальное значение производительного труда в деле духовного саморазвития детей: приобретении знаний и общест-

венных навыков. Никакое количество предметных уроков, говорится в ней, не может дать нашим детям и тени тех знаний, которые ребенок того времени приобретал, живя на ферме, в постоянном общении с животными и растениями, ухаживая за ними". Далее автор, противопоставляя новую школу старой, говорит: "Там, где школьная работа ограничивается заучиванием наизусть, помощь товарищу считается не естественным видом сотрудничества, а желанием тайком свалить с себя свою обязанность. В трудовой школе помощь соседу не милостыня, которая унижает его, а простое средство возбудить в нем энергию". Школа организуется на общественных началах. Автор не ограничивается одними теоретическими доводами; он все время иллюстрирует свои мысли примерами и ссылками из своего опыта. Во второй главе "Школа и жизнь ребенка" он с одинаковой ясностью разрешает вопрос, каким образом, опираясь на природные инстинкты человека и создавая подходящую обстановку для их правильного развития, можно направить проявления ребенка, что он не только развивается, но, кроме того, получит научные и практические знания и дисциплинируется. Преобразование, которое вносит новая школа, уподобляется революции, которую произвел Колерник, когда он объявил не землю, а солнце центром нашей системы. "Теперь ребенок должен стать тем солнцем, около которого вращаются все образовательные средства, тем радиусом, который определяет размер всего круга школьной жизни". Автор, как знаток детской души, выявляет природные инстинкты и стремления и указывает, как новая школа дает пищу для развития. Ребенок, среда, общественный прогресс — вот главные факторы новой школы. Чуждый крайностям, увлечениям одной стороной дела, автор гармонически сочетает все элементы, образующие деятельность школы. Проникутая бодрым настроением, увлекательно написанная, настоящая брошюра внушает твердую уверенность в успех начатого дела и зовет к работе.

А. Веденяпин.

К. Н. Вентцель. Освобождение ребенка. Библиотека "Пути новой школы". Изд. 3-е, испр. и доп. Кооп., и во "Земля и фабрика". 20 стр. Москва — 1923.

Переиздание брошюры К. Н. Вентцеля вызывает глубокое недоумение. Автор знает, что "каждая система (воспитания) получает свое оправдание от жизни и, исполнив свое назначение, она должна уступить свое место другой, более полно и лучше приспособленной к требованиям более широкой, разнообразной и лучшей жизни (11 стр.)", но... переиздает свою старую брошюру, правда, в исправленном и дополненном виде. Насколько эти дополнения и исправления соответствуют требованиям нашего времени, можно судить хотя бы из следующего утверждения автора, проникнутого типичнейшей идеалистической идеологией: "При воспитании

в том виде, как оно теперь практикуется, ребенок — орудие, средство, но не самодовлеющая цель. Мы стремимся сделать его воплощением нашего *) идеала, мы готовим из него удобного члена того общественного порядка, в котором мы живем и в котором, по нашему предположению, и ему придется жить. И здесь не делает разницы, будет ли этот общественный порядок называться феодальным, капиталистическим или какнибудь иначе". При такой системе воспитания автору некуда деваться со своим ребенком, даже помещение ребенка на луну не удовлетворит его, потому что и там найдется обстановка и среда, которые окажут соответствующее воздействие на ребенка.

К. Н. Вентцель не заметил Великой русской революции, захватившей все и вся, и с пафосом все еще призывает к какой-то новой "педагогической революции" для освобождения ребенка...

Брошюра может внести только путаницу в дело воспитания.

Н. Осмоловский.

Н. Рыбников. Биографии и их изучение. Издание Библиотеки Биографического Института. Москва, 1920 г.

Автор стремится в своей небольшой книжке в 47 страниц заинтересовать идеей образования в России "Биографического Института", который должен взять на себя две основные задачи: 1) всестороннее научное изучение человеческих биографий, 2) собирание и систематизация биографических материалов, относящихся к жизни людей прошлого и настоящего: биографий, автобиографий, дневников, семейных архивов, записок, воспоминаний, писем, некрологов, фотографий, почерков.

От анализа и обобщения этих конкретных материалов, касающихся душевного мира человека и личного творчества, автор ожидает плодотворных результатов для психологических знаний, выдвигая "биографический метод" наравне с экспериментальным методом в психологии.

Массовое изучение биографий человеческих разновидностей великих и малых даст ключ к раскрытию таинственных путей в психологии творчества вообще и детского творчества в частности, в деле самоопределения личности, призвания, выбора профессии...

"Читая биографии разных выдающихся людей Зап. Европы 17—18 столетия, говорит А. Скабичевский, мы видим какую большую роль в их юности сыграл Плутарх с его сравнительными биографиями великих людей и героев древности, они носились с Плутархом, грезили и бредили его героями".

Наше юношество, говорит автор-педагог, не бредит уже героями прошлого, в школе "культу героев" отводят очень мало места и юноша принужден обращаться за

*) Везде курсив К. Н. Вентцеля.

образцами великих личностей к литературе, имеющей, во всяком случае, второстепенное воспитательное значение.

Социолог Тард построение всей общественной жизни и мысли полагает в инстинкте, подражании. Первоначальная тектоника детской психологии складывается преимущественно из элементов подражания и здесь конкретный материал биографий, путешествий, примеры личной предприимчивости, творчества наиболее успешно питают и возбуждают скрытые силы детской души.

Биографии великих людей ценны для социологического понимания исторических эпох. Так историк Рожков в своем «Обзоре русской истории с социологической точки зрения» кладет в основу анализ и характеристику видных людей эпохи, в личности которых, как в фокусе, отражаются носящиеся в воздухе общие идеи и потребности эпохи. В этом смысле биография замечательного человека есть история его времени.

Но, говорит автор, было бы сугубо полезно вызвать к жизни и сохранить жизнеописание средних людей, «о которых (говорит Рёскин) и мир и не думал и не слышал, но которые исполняют главную долю работ в мире, и от которых мы можем лучше всего научиться, как исполнять их».

Автор уже приступил к осуществлению своих мыслей о Биографическом Институте, который существует и издает печатные труды из этой области.

В школьно-педагогической области он рассчитывает на полезное сотрудничество учителей в деле психографии учащихся путем тщательного ведения типовых «индивидуальных карточек», долженствующих заменить прежние кондуитные тетради.

Биографический Институт Н. Рыбникова приступил к составлению систематического указателя биографической литературы и начата работа собирания и изучения «человеческих документов», сношения с Биографическим Институтом ведутся по адресу: Москва, 1-я Мещанская, д. 14 кв. 11. Н. А. Рыбникову.

Гр. Жарновков.

Зеленко В. А. Практика внешкольного образования в России. Стр. 224. Госиздат. Москва 1922 года.

Практика внешкольной работы «разрослась за пять лет Советвласти так, что нужно писать не книгу, а, по крайней мере, несколько томов», говорит автор в предисловии.

Определив понятие и указав основные задачи внешкольной работы, автор в нескольких главах дает исторический обзор внешкольной практики в России до 1917 г.

Вся вторая часть книги посвящена периоду 1917—1921 г., автор не только фиксирует то, что было и что есть, но и дает прекрасные страницы в доказательство того, что так должно было быть.

Несколько глав касаются работы в Красной армии, среди молодежи, работниц и кре-

стьянок и среди нацменьшинств. Мы до сих пор чувствуем огромный недостаток литературы, как по теории, так и практике внешкольной (политико-просветительной) работы. Вот почему работу В. А. Зеленко, работу не «культурника чистой воды», со старыми взглядами, а человека понимающего весь смысл того огромного сдвига, начало которому положила Октябрьская революция, мы можем горячо рекомендовать не только политпросветчикам, но и всем интересующимся вопросами нашего третьего фронта—фронта просвещения.

А. Абов.

Все на борьбу с тьмой. Сборник статей по ликвидации неграмотности среди населения Р. С. Ф. С. Р. Вып. I. Издание Чрезвычайной комиссии по ликвидации безграмотных при главполитпросвете. Москва, изд. «Красной Нови» 1923 г., стр. 110.

После значительного перерыва, сейчас мы вновь начинаем энергичную кампанию по ликвидации неграмотности.

«От всеобщей грамотности мы отстали еще очень сильно, и даже прогресс наш, по сравнению с царским временем (97 годом), оказался слишком медленным... Это показывает, сколько еще настоятельной черновой работы предстоит нам сделать, чтобы достигнуть уровня обыкновенного цивилизованного государства Западной Европы», говорит т. Ленин в одной из своих январских статей этого года.

Данные переписи 1920 г. говорят нам, что около половины трудоспособного населения (от 15 до 50 л.) у нас неграмотно, что неграмотность среди женщин почти в три раза выше, чем среди мужчин, что в целом ряде губерний неграмотность достигает чуть ли не 80 процентов.

Сибирь по грамотности стоит на одном из последних мест.

Работы предстоит масса, именно черновой работы.

В указанном сборнике посвящено 13 статей, дающих не только представление о неграмотности среди всего населения и отдельных его категорий (профсоюзы, женщины, Красная армия, и т. д.) но и ряд практических указаний, как вести борьбу с тьмой. Статьи т. Ленина, Крупской, Медынского заставляют задуматься над вопросом и искать на местах его практического разрешения.

Как статейный материал, так и приложения к сборнику диаграммы, таблицы и тезисы для агитации служат прекрасным материалом для всех грамотных, обязанных помочь неграмотному.

Свою статью т. Крупская заканчивает так: «Когда я думаю о ликвидации безграмотности, я вспоминаю первое сочинение одного рабочего, которого я когда то обучала грамоте: «трудно рабочему человеку учиться при двенадцати-часовом рабочем дне, но надо, чтобы наши благодетели не сделали нам пятнадцати! Трудно, но надо. Этим все сказано».

Ликвидировать неграмотность мы должны, сейчас это основная работа наших политпросветов и культотделов и в этой работе для них неоцененным подспорьем будет указанный сборник.

А. Абов.

Спутник политпросветработника. Изд. „Красная Новь“ главполитпросвета. Москва 1923 г. 102 стр.

Цель сборника—„собрать воедино в хронологическом порядке постановления, указания и инструкции, устанавливающие основные принципы по ее общей линии, по отдельным отраслям и в плоскости взаимоотношений политпросветов с другими организациями“.

Это определяет и все содержания сборника.

В систематизации многочисленных циркуляров и постановлений, изданных партийными и советскими организациями по политпросветработе, начиная с 1920 года, давно чувствовалась настоятельная необходимость среди работников политпросветов и культотделов профессиональных организаций.

Небольшая книжка дает весь необходимый материал.

А. Абов.

К. Чуковский. Крокодил. Поэма для маленьких детей. С рисунками Реми. Переиздано Сибирским областным Госизд. 1922 г.

Прелестная, настоящая „детская поэма“. Простая, без претензий, она написана хорошими стихами, правда, не всегда выдержанными, но легко усваиваемыми детским умом. Много выражений и оборотов на столько удачных, что они сделались уже нарицательными и постоянно цитируются маленькими читателями и почитателями „Крокодила“.

А ведь это лучшая оценка, лучшая и самая чуткая критика всякого детского произведения.

„Доблестный“ Ваня Васильчиков—это властитель дум, это герой современной городской детворы.

Автору настоящих строк приходилось многократно читать вслух „Крокодила“ аудитории маленьких людишек и каждый раз это чтение сопровождалось таким подъемом, таким восторгом слушателей, что жаль было расставаться с этой симпатичной книгой.

Надо еще добавить, что книга иллюстрирована таким талантливым художником, как Реми. Его рисунки, всегда удачные и остроумные, делают эту книгу еще более ценной, еще более привлекательной.

Остается от души приветствовать Сибирское Госиздательство, переиздавшее эту поэму, успех которой безусловно обеспечен.

Н. Б—цкий.

Глеб Пушкарёв. Детвора. Изд. Алтайского отд. Сибгоснадата г. Барнаул.

Рассказы о детях, но не для детей. Написанные еще неопытной рукой, но чрезвы-

чайно тепло и задушевно, они бросают яркие штрихи на революционные переживания и отношения среди подрастающего поколения.

Новое время, новые птицы и, конечно, новые песни. И поют их наши дети, поет новое поколение, растущее среди революционных бурь, среди новых бытовых условий.

Автор сумел в небольших набросках вскрыть психологию и переживания ребятшек нашего времени.

Очерки написаны легко, без лишних слов и, что самое ценное, несмотря на трагические иногда темы, в них нет той слащавой сентиментальности, которая есть у большинства беллетристов, когда они касаются детей.

К своей теме автор подошел просто и сразу вводит читателя в мир детских переживаний, детских иллюзий и детского горя.

„Детвора“—хорошая, симпатичная книжка подлинный „человеческий документ“ и „проба пера“ автора говорит о том, что он мог бы дать ценный вклад в детскую литературу. Он главное и любит детей. В добрый час т. Пушкарёв!

Н. Б—цкий.

Трудовая школа—педагогический сборник № 1 1922 года.

Издание сектора социального воспитания Петроградск. Губено.

Первый № педагогического сборника посвящен исключительно вопросам воспитания подростков. В статье З. Л. „Дело, не терпящее отлагательства“ автор приводит статистические данные о грамотности населения Петроградской губернии, в которой подростков от 15 до 18 лет насчитывается 98270 ч.; для них открыто 56 школ, в которых обучаются только около 13000 чел.

В статье Л. Оршанского „Современный подросток“ автор указывает на чрезвычайную трудность воспитания подростков, которые требуют особых методов работы.

Этого „подростка мы не знали“... Поэтому, говорит он, необходимо немедленно заняться его изучением.

В статье З. Лилиной „Система школ для подростков“, говорится, что детям от 13 до 16 лет, не попавшим своевременно в школу, „необходимо дать трудовое воспитание“... „Он должен не путем словесным, а опытным убедиться в том, что труд—основа науки“, и предлагается для обсуждения следующая схема построения системы школ для подростков: „Первое—школы элементарной грамоты, при ней мастерские для изучения простейших форм труда, изучения узкого ремесла—двухгодичные Вторые—школы-клубы для рабочей молодежи в 16 лет, которые работают на заводе и фабрике. Третье—техникум для рабочей молодежи в 18 лет, прошедших школу-клуб или рабочий факультет и затем университет“.

В статье М. Магид „Школа для велико-возрастных детей“ говорится о детях, имею-

ших „тихие успехи“ и „громкое поведение“, которые в Петрограде были переведены из общих школ в особо устроенные школы.

Автор находит, что они также требуют особых методов работы и предлагает при педагогических институтах организовать особые дополнительные курсы для подготовки работников, желающих посвятить себя работе с великовозрастными детьми.

В статье Р. Лемберг „Школы фабрично-заводского ученичества“ автором проводится мысль, что пути, пролагаемые школой фабрично-заводского ученичества, в смысле воспитания такой личности, которая нужна для трудовой республики, интересны и для „нормальной“ общеобразовательной школы.

В статье З. Лилиной „Министерство просвещения и детский труд в Англии“ приводятся интересные данные об охране детского труда в Англии. Эти данные свидетельствуют о том, что Русское Советское детское законодательство по пути законодательной охраны детей ушло значительно дальше. В Англии допускается 10 часовой детский труд для детей в 13 лет, 6½ ч. для детей 12 л., а в Ирландии даже с 6 утра до 9 часов вечера для детей 11—12 лет.

В статье Х. Вознесенской—„Дополнительная школа для подростков в Германии“ говорится о том, что там введено всеобщее обучение детей от 6 до 14 летнего возраста и, кроме того, устраиваются дополнительные школы для подростков в возрасте от 14 до 16—18 лет.

Последняя статья профессора А. С. Грибоедова „О дефективности среди подростков“ особенно интересна выводами, которые автор делает, с одной стороны, из теоретических построений и с другой стороны—на

основании изучения т. н. дефективных детей. Выводы эти сводятся к следующему: усиленный рост детской дефективности вызывается в значительной степени условиями русской жизни последних лет—империалистической и гражданской войнами; беспризорность, разлад семьи, длительная ненадежность педагогической работы, тяжелые условия физического воспитания, эксплуатация и развращение взрослыми, дурной пример и развращающее влияние среды и сверстников, влияние шаек и других детских самоорганизаций, служба в уголовном розыске, милиции, продовольственных отрядах, заведывание крупными денежными суммами и пр. создают условия, которых не может выдержать неокрепшая нервная система,—ответственность переутомляет, власть опьяняет, все это вместе взятое является причиной того, что совершенно нормальный, по своему организму, подросток становится морально-дефективным; количество правонарушителей росло, тяжесть совершаемых ими правонарушений увеличивается, тут и крупные кражи, и грабежи, и налеты, и убийства, и насилия над малолетними и все это совершается по вине общества. Отсюда вполне естественная необходимость, даже с точки зрения экономии государственных средств, усилить работу по устранению условий, способствующих развитию детской дефективности. В целом, сборник Трудовая школа № 1 производит впечатление некоторой цельности, он фиксирует внимание читателей на одном из вопросов русской действительности и намечает правильное их решение, а главное, заставляет думать о них, будит мысль, и для сборника этого вполне достаточно.

Н—ский.

Список пособий для занятий на ликпункте.

I комплект по комплексному методу.

1. Букварь „Долой неграмотность“. Букварь для взрослых учащихся. Разработан Д. Элькиной, Н. Бугославской и А. Курской. Изд. В. Ч. К. л. б. Госиздат. 1921 г. стр. 32. Букварь составлен по американскому методу—от фраз и слов—к слогам и отдельным звукам. Материал букваря подобран на социально-политические темы. Тут же даны методические указания.

2. Журнал „Долой неграмотность“ является естественным продолжением букваря „Долой неграмотность“, представляя из себя прекрасный материал для коллективного чтения, бесед и самостоятельных работ учащихся.

3. Маслеников. Задачник—руководство по математике для городских ликпунктов, содержит хороший числовой материал из рабочей жизни, состояния грамотности среди рабочих, приемы черчения диаграмм, график и т. д.

4. Зернов. Чему и как обучать взрослых по математической грамоте.

II комплект по комплексному методу.

1. Голант. „Букварь крестьянина“. Букварь составлен по способу целых предложений, но в виде „звуко-буквенной разновидности целых образов“, а потому его можно использовать в применении звукового аналитико-синтетического метода. Имея в виду, что материал букваря—бытовой, крестьянский, а также слабое знакомство учителей сельских школ с комплексным методом.—букварь может быть рекомендован для деревенских ликпунктов.

2. Воронцов. Числовой материал о потерях мировой войны. Исполняет роль задачника при обучении математической грамоте.

3. Зенченко, Орлов, Эмвинов. „Жизнь и знание в числах“, ч. IV вып. 1. Представляет из себя сборник числового материала о домо-водстве, о деревне (задачи № 7, 9, 10 и т. д.). Рекомендуются в качестве пособия для обучения математической грамоте в сельских школах.

Добавочный материал к букварям.

1. Плакаты, надписи, лозунги.

2. Газеты: „Беднота“, „Труд“, „Сельская Правда“.

3. Журналы: „Долой неграмотность“, „Крестынка“, „Новая деревня“.

4. Календари стенные и настольные.

5. И Кузнецов. Методический справочник по обучению неграмотных красноармейцев по комплексному методу. Примерные темы бесед.

Список литературы по комплексному методу.

1. Соколов. Комплексный метод преподавания.

2. Голант. О комплексном преподавании в школах малограмотных.

3. Красиков. Колодезь.

4. Лопова. Школа—жизнь.

5. Журнал „На путях к новой школе“ ст. Годдона и Красикова.

Библиотека в школе грамоты.

А. Серия литературная.

М. Горький: Дело с застешками. Как я учился. Дети. Двенадцать шесть и одна. Дед Архип и Лешка. На плотях. Дружки. Кирилл.

Чехов: Разъём души. Бабы. В овраге. Мужики. Каштанка.

Тургенев: Бирюк. Бежин луг. Хорь и Калиныч. Сонет рабочего.

Б. Серия агитационно-литературная.

Великий Коммунар. Красная книжка № 27.

Борецкая.—В жизненном пути № 16.

Басов—Верхоянцев.—Жадный мужик № 32.

Карпинский.—Мы и они. № 21.

Семен.—В белом доме № 34.

Белов.—Как три мужика бедняка стали жить коммуной № 31.

Карпов.—Коммунистка № 45.

Барнакевич.—Старый Вил № 2.

Долинов.—Октябрь № 40.

Боравская.—Пловучий маяк № 37.

Брик.—Барин.

В. Серия агитационная.

Блонина.—Почему я стала защитницей Сов. власти. Почему я стала коммунисткой.

Семенова.—Почему я осталась неграмотной

Коллонтай.—Рабочая-мать.

Бухарин.—Работн., к тебе наше слово.

Пособия для учителей в школе малограмотных.

Пешковский.—Синтаксис в научном освещении.

Тарнопольский. Устинов.—Родной язык.

Математика. Сельско-хозяйственный календарь изд. „Новая деревня“. Спутник русского агронома.

Бугославская. Новое преподавание математики в школах для малограмотных. Справочник по предлогу.

Зернов. Чему и как обучать взрослых по математической грамоте.

Таблицы у Кузнецова для арифм. задач.

Экономическ. географ., Отечествоведение.

Борисов, Пилецкий. Курдов и Ивановский.

Иванов. Мелкие рассказы.

Политграмота.

Бухарин. Азбука коммунизма.

Каутский. Экон. учение К. Маркса.

Учебник политграмоты.

Кодекс законов о труде.

Конституция РСФСР.

Календарь коммуниста.

История культуры.

Анучин. Происхождение человека. Механика. Как машина работает.

В. Пупышев.

Руководящие материалы центра.

Ликвидация неграмотности.

(Резолюция Второго Всероссийского Съезда по ликвидации неграмотности по организационному вопросу)

Заслушав доклады по ликвидации неграмотности, 2-й Всероссийский съезд констатирует, что в работе по ликвидации неграмотности наступил поворотный момент, и что мы подошли сейчас к планомерному систематическому проведению ликвидационной кампании. В полном сознании всей важности и ответственности перед взятым на себя обязательством съезд постановил:

I. Ликвидировать неграмотность среди населения СССР в возрасте от 18 до 35 лет к 10-ти летней годовщине Октябрьской революции, т. е. к 7 ноября 1927 г.

II. Принять за основу проведения кампании по ликвидации неграмотности план, предложенный ВЧК лб: в первую очередь ликвидировать неграмотность среди организованного населения (членов партии, комсомола, делегатов женотдела, членов совета, членов профсоюзов и среди допризывников без различия национальностей к сроку не позже 1 мая 1925 года). На ряду с этим по-

степенно развертывать кампанию по ликвидации неграмотности среди неорганизованного населения как русского, так и др. национальностей. В губ., областях и Респуб. с преобладающим сельским населением кампания начинается одновременно как среди организованного, так и среди неорганизованного населения в возрасте от 14 до 30 лет. План кампании для отдельных районов составляется местными грамотками соответственно местным условиям.

III. Для проведения в жизнь намеченного плана кампании, съезд поручает ВЧК лб составить проект дополнения в развитие основного декрета о ликвидации неграмотности среди населения РСФСР от 26 декабря 1919 года в целях согласования его с принятым планом кампании; проект провести по соответственным инстанциям.

IV. Съезд признает необходимым, чтобы в составе каждого губ и уоно при политпросветах, где они имеются, были выделены специальные работники, ответственные за проведение кампании по ликвидации неграмотности на местах. В тех случаях, где нет уоно работник должен входить в состав исполкома при отделе наробраза, причем сохраняются междуведомственные комиссии из

представителей исполкома, ячейки РКП, профсоюзов, женотдела, РКСМ, военных организаций. В местностях с преобладающим земледельческим населением в условиях разбросанности намеченных пунктов от городских центров организуется низовой аппарат по ликвидации неграмотности, в виде волостной комиссии из представителей волисполкома, ячеек РКП, РКСМ, женотдела, зав. избой-читальней и др. за ответственностью просветраб-ка, а если такового не имеется, секретаря ячейки РКП.

V. Ввиду крайней ограниченности средств, отпускаемых в настоящее время на ликвидацию неграмотности, съезд признает необходимым для усиленного проведения кампании: 1) Выделение специальных средств из местного бюджета для оплаты преподавателей, содержания школ и инструктажа. 2) Сверхсметные ассигнования из государственных средств на массовое издательство учебников для снабжения школ по ликвидации неграмотности среди всего населения РСФСР. 3) Усиление средств наркомпроса на содержание аппаратов грамчека, сети инструктивных школ и на методическую работу.

О в с е х мероприятиях съезд поручает ВЧКлб войти с представлением в ГПП о возбуждении соответствующего ходатайства перед Сибревкомом.

Программа курсов по переподготовке работников просвещения.

Наркомпросом разослана по всем губ-цовсам следующая программа:

A. Политико-просветительный цикл.

1. Общая характеристика капитализма и очерки развития промышленного капитализма в России.
2. Очерки развития революционного движения в России (включая историю Р. К. П., остановиться на аграрном движении).
3. Мировая война и крушение капитализма в России (Октябрьская революция).
4. Советская власть и крестьянство (Диктатура пролетариата. Декларация прав трудящихся и Конституция РСФСР). Что дала Советская власть крестьянству, переустройство земельных отношений, защита от нападений русских помещиков и иностранного капитала; необходимость продрозверстки в условиях гражданской войны, НЭП, налоги, кредит, кооперация и проч. Мероприятия, направленные к восстановлению крестьянского хозяйства.
5. Коммунизм и религия.

Примечание: Районы, в коих имеются национальные меньшинства, включают в программу национальный вопрос.

B. Педагогический цикл.

I. Содержание школьной работы.

- 1) Местная школьная практика, ее недостатки и достижения.

VI. Для планомерности проведения кампании и облегчения учета работы, а также для усиления агитации, устанавливаются следующие примерные сроки выпусков на ликвидационных пунктах: 1 мая, 7 ноября (годов. Октябрьской Рев.) и 26 декабря (годов. изд. декрета о ликвидации неграмотности). Отдельно организации могут устанавливать свои сроки, как, например, международный день молодежи, международный день работников и т. д.

VII. Всю кампанию проводить под непосредственным наблюдением и контролем РКП и при активном участии профессиональных и советских организаций, причем на ВЧКлб и ее органами на местах сохраняется методическое руководство, издание пособий и общее направление работой, организационная и частью материальная сторона лежит на соответствующих организациях.

Для подготовки предстоящей осенней кампании использовать лето текущего года для проведения агиткампании среди широких масс населения, привлекая органы печати, госиздательство и заинтересованные учреждения, как в центре, так и на местах (дома крестьянина, кооперация, сельсоюзы, наркомзем, всеработземлес, женотдел, РКП и др.).

- 2) Роль местного экономического и бытового элемента в школе.

- 3) Проработка программ трудовой школы (составление конкретных планов занятий в школе на предстоящий учебный год).

- 4) Комплексный метод. Знакомство с другими методами работы, (особенно с экскурсионным).

- 5) Схема ГУС'а и особенности работы в I-й группе I-й ступени.

- 6) Основные вопросы методики родного языка, природоведения и математики в школе I-й ступени.

II. Школа и сельское хозяйство.

- 1) Особенности работ в школе в сельскохозяйств. районе.

- 2) Построение учебного плана школы на основе сельского хозяйства.

- 3) Связь природоведения с элементами сельского хозяйства.

- 4) Элементарный курс сельского хозяйства в связи с учебным планом и программами (работы в огороде, саду, поле).

III. Организация детской жизни.

- 1) Детские интересы (психология деревенского школьника).

- 2) Организация детской жизни в школе и вне ее.

- 3) Самоуправление; юные пионеры.

- 4) Детский клуб-библиотека.

- 5) Организация детских игр и празднеств.

IV. Организация педагогической и самообразовательной работы.

1) Организация педагогической работы в районе и ее учет (районная школа, музей, выставка, конференции и проч.).

2) Методы и организация самообразовательной работы педагогов в учреждении и в районном масштабе.

а) Индивидуальное самообразование.

б) Метод заданий на проработку педагогических тем в определенный период.

в) Разработка конкретных планов кружковой работы.

г) Периодические конференции.

д) Роль педаг. учебных заведений районных школ в деле повышения квалификации.

е) Передвижные библиотечки, музеи, выставки.

V. Работа со взрослым населением.

1) Народные дома, библиотеки, клубы, избы-читальни.

2. Культурная роль школы в районе.

Редакционная коллегия: { Д. Чудинов.
Г. Черемных.
И. Смирнов.

Адрес редакции: г. Новониколаевск, Красный проспект, здание Сибревкома, Сибирский Отдел Народного Образования (Сибнаробраз), для Сибирского Педагогического Журнала.

Подписка на журнал производится: 1) в редакции журнала, 2) в Сибгосиздате и его отделениях: Иркутск, Томск, Барнаул, Омск.

Цена одного номера 1 р. золотом.

Сиблит № 1275.

тип, „Советское Издательство“.

Зак. № 1715. Тираж 2000.

СИБИАРОВАЗ.

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 3.

ИЮЛЬ--АВГУСТ.

1923 г.

СИБИРСКОЕ ОБЛАСТНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВОНИКОЛАЕВСК.

Педагогический отдел.

Новый учитель идет...

Судьба народного учительства неразрывно связана с судьбой советской власти. Вряд ли найдется другой социальный слой общества, который бы так уж близко стоял к рабоче-крестьянской массе, как народное учительство. Революция, в лице ее активных носителей и народное учительство, это — два элемента, взаимно дополняющие друг друга.

Рабочий и учитель — вот две монументальные фигуры, которые призваны создать новый мир. Если бы нужно было нарисовать образ русской революции, то это был бы рабочий, протягивающий свои трудовые руки к учителю.

Неизбежность и необходимость органического слияния народного учительства с массой объясняются не тактическими соображениями и не политикой искусственного подбора учительства: причина этого растущего объединения лежит в самой природе октябрьской революции или, правильнее, в самой природе коммунистического строя.

Теперь уже не найдется ни одного человека, за исключением, конечно, заграничной эмиграции, который бы октябрьскую революцию объяснял злым умыслом мучки заговорщиков, как это пытались объяснить многие слои русского общества в первые дни революции. Октябрьская революция знаменует собой начало новой эпохи мировой истории. История раскрыла свою следующую страницу. Перед нами вырисовывается картина нового строя с более сложной и более организованной культурой.

Правда, в этой картине имеется еще много старых мазков, но они отступают уже на задний план перед свежими контурами октябрьской революции. Важна не статика, а основная тенденция развития, объективная логика событий. Задача нашего и идущих за нами поколений заключается в том, чтобы расширять и углублять рамки советской культуры, что возможно сделать при условии не только известного экономического базиса, но и перевоспитания массы в новом коммунистическом духе.

Следовательно, процесс революции есть в значительной своей части процесс педагогический.

Столкновение двух культур приводит к ломке общественного сознания. Самый ход вещей, обстановка, независимо от системы воспитания или типа школы, перевоспитывает людей.

Люди, пережившие гражданскую войну, стали — и по характеру, и по сознанию — совершенно другими.

Иногда кажется, что интенсивность переживаний просто состарила людей: они стали другими, благодаря количеству накопленного жизненного опыта. Но, всматриваясь более внимательно, видишь, что человек не только постарел, он стал во многих отношениях совершенно другим.

Миллионы рабочих и крестьян не учились ни в какой школе, но они прошли суровую школу жизни, которая явилась для них лучшим воспитателем.

Следовательно, воспитание есть органический процесс, обуславливаемый влиянием среды и выражающийся в приспособлении человека к условиям этой среды.

Система воспитания только тогда жизненна и плодотворна, когда она согласована с основными тенденциями развития общества. Всякая попытка поставить палку в колесницу истории будет покушением с негодными средствами.

Новое общество, рожденное в огне революции, несет с собой и новые педагогические идеалы.

То, что мерещилось учителю в тумане будущего, как фантазия, превращается в действительность, становится практическим лозунгом дня.

Общество, организованное на трудовых началах, помогает учителю в деле воспитания.

Жизнь и система воспитания взаимно дополняют себя. Коммунистический строй, это—осуществленный идеал воспитания. Вот почему судьба народного учительства неразрывно связана с судьбой советской власти. Если педагог углубится в свою работу и захочет воспитывать своих детей в направлении лучших педагогических идей—он неизбежно попадет в советское русло.

Учительство в своем отношении к советской власти разделило судьбу всей русской интеллигенции. Она частично пережила и переживет три периода своего отношения к советскому строю:

- 1) период полного непонимания, отрицания совет. строя и борьбы с ним;
- 2) период колебаний, смены вех и переоценки ценностей,
- 3) период полного признания советской власти и искренней работы.

Интеллигенция, воспитанная в старой буржуазной школе, в старых условиях, не могла поступить иначе.

Но под ударами революции волна сопротивления скатывалась, элементы старого общества постепенно теряли стойкость и интеллигенция начала переоценивать ценности. В интересах истины следует сделать оговорку, что народное учительство, несмотря на отрицательное отношение к власти, все же оставалось на педагогическом посту.

На наших глазах растет особый слой советской интеллигенции. Рабфаковцы, свердловцы, лица, отшлифованные практикой советской работы и пр.—все это люди, составляющие кадры советской интеллигенции.

Масса, разбуженная к творчеству, выделяет из себя наиболее сильные элементы, которые количественно и качественно с каждым годом становятся значительнее.

Но и старая интеллигенция и старое учительство начинает делать определенный сдвиг. Каковы же причины этого поворота.

Несомненно, что решающую роль в переоценке ценностей сыграло само время; оно стало педагогом над педагогами. Революция и особенно гражданская война воспитали учительство, научили его разбираться в политических партиях и в социальной структуре общества. Таким образом, революция была ничем иным, как большими и хорошо поставленными курсами по политической переподготовке учителей.

Учительство за время революции имело возможность сравнить разные политические режимы, одним словом, получить несколько хороших политических уроков.

Вторая не менее важная причина поворота учительства, это—налагающаяся, входящая в свои нормальные берега, хозяйственная жизнь. Интеллигента нельзя агитировать. Его можно только убедить фактами. Но факты за нас. Несмотря на колоссальные раны, нанесенные нашему хозяйству империалистической и гражданской войной, Советская Россия оживает. Учитель это видит и убеждается, что советская власть справляется с хозяйственными затруднениями страны.

Учитель начинает понимать практическую возможность трудового строя: это обстоятельство его убеждает больше, чем все красивые речи, вместе взятые.

Третья причина — педагогического характера. Учитель, не зная пока путей к практическому осуществлению трудовой школы, относится к трудовой школе безусловно сочувственно. Учитель чутьем педагога оценивает трудовую школу, как попытку проведения в жизнь лучших педагогических идеалов. Но в то же время учитель не может отделить трудовой школы от советского трудового строя. Несмотря на утверждения, что, мол, октябрьская революция теоретически не внесла ничего нового в идею трудовой школы, учитель этому все-таки не верит и правильно не верит. Есть много идей, брошенных десятки и даже сотни лет назад, но они не внесли ничего нового в практику жизни, потому что сама жизнь текла по иному руслу. Нужна была новая среда, чтобы сама по себе здоровая педагогическая идея дала в своем приложении результаты. Трудовая школа может развернуться только в трудовой среде и в трудовом политическом режиме. Сама по себе старая идея трудовой школы обновляется, если допустимо такое выражение,—оплодотворяется новой социальной средой. Идея трудовой школы, скрещиваясь с основными задачами современной эпохи, становится многограннее, ярче и глубже. Идея трудовой школы, преломляясь в призме октябрьской революции, дает новые цвета и новые укланы.

Учитель по педагогическим идеалам современности расценивает власть, проводящую эти идеалы в жизнь.

Нам могут задать вопрос: вы утверждаете, что учительство на повороте; какие факты вы приведете в доказательство?

Недавно окончившиеся во всех губ. городах губернские учительские курсы дали нам материал для характеристики современного учительства. Все это курсы прошли с большим подъемом. Несомненно, на все губернские курсы съехалось массовое учительство из деревень и даже из самых глухих мест.

Первый и характерный признак губернских учительских курсов заключался в желании понять трудовую школу. Мы не можем указать ни одного факта, который бы говорил обратное. Все внимание педагогов концентрировалось на вопросе о конкретном проведении идей трудовой школы. Правда, нужно сознаться, что обстановка для успешной педагогической работы учительства была не вполне благоприятной, в силу материальных условий и схемы построения курсов. В программе многих курсов совершенно отсутствовали некоторые совершенно необходимые педагогические предметы... Но тем характернее, что учителя, раз'ехавшиеся для непосредственной работы, увезли с собой веру в осуществимость трудовой школы. Учителя раз'ехались, с желанием проводить трудовую школу в жизнь. Все они говорили только, что они не имеют достаточно знаний, чтобы рассчитывать на полный успех в работе.

Предметы политического характера слушались с большим вниманием, прорабатывались комиссионно; самими учителями писались самостоятельные доклады и пр.

Проходящие сейчас на местах губернские конференции союза работников просвещения проходят в атмосфере исключительного доверия к советской власти. Резолюции, которые выносят учителя, говорят о их достаточной политической зрелости и лояльности к советской власти.

Не нужно забывать, что такое вполне благоприятное отношение к Советской власти со стороны учительства нельзя объяснить изменением в материальной обстановке учителей. Материальная обстановка жизни учительства продолжает оставаться еще настолько тяжелой, что не предраспола-

гает ни к каким оптимистическим настроениям. Мы еще до сего времени не вышли из состояния материального кризиса, и поэтому значительная часть учителей и до сего времени находилась в условиях полной необеспеченности. Поворот учительства в сторону власти особенно заметен в среде сельского учительства. Учительство сельское социально ближе к Советской власти, чем городское. Политическое оздоровление учительства идет с его низов. Элементы городского учительства, это — в значительном проценте элементы старой средней школы, по своей политической физиономии гораздо более консервативные, чем учительство низовое.

Если бы можно было обеспечить низовому учительству более или менее нормальные условия материального существования, то просвещенцы через известный промежуток времени объединились бы в армию просвещения, вместо разрозненных отрядов теперь.

Поворот среди учительства сказался благотворно на отношениях между учительством и представителями Советской власти. Мы не интересуемся вопросом о том, кто к нам или Мы к Вам. Это вопрос по меньшей мере академический. Факт несомненен: между властью и учительством находится общий язык. На Иркутской губконференции союза работников просвещения один из старых учителей говорил о тяжелой бытовой обстановке учителя в деревне, говорил о придавленности, забитости, сравнивая положение учителя с положением раба.

Отвечавший ему, тоже старый учитель, сказал следующее: „Наше положение было тяжелым и сейчас оно не из легких, но мы не рабы и рабами не были. Сейчас мы становимся в центре общественного внимания. К нашему голосу прислушиваются и идут нам навстречу. Здесь на этой конференции нас приветствовал председатель Губисполкома, Губпрофсовета, секретарь Губкома и т. д. Они обращались к нам с призывом строить трудовую школу и новую жизнь. Разве с рабами так обращаются? Нет. Мы не рабы, мы граждане Советской Республики, строители будущего“. Речь этого учителя, покрытая аплодисментами, показывает о росте гражданского сознания учительства. Мы видим почти повсеместно улучшение отношений между советскими учреждениями и лицами, с одной стороны, и народным учительством, с другой стороны.

Мы вступаем в полосу сотрудничества между двумя артелями труда: труда физического и труда умственного.

Идейной смычкой между царской властью и деревней был поп, идейной смычкой между советской властью и деревней будет народный учитель. Народное учительство, это — передовой отряд Советской культуры в борьбе с народной темнотой и неорганизованностью.

Теперь, когда буржуазная идеология через спекулянта и частного посредника, через базар, через ситчик, проникает в деревню, нам нужно быть особенно бдительными. От крепости союза рабочих и крестьян зависит судьба всей революции. Кто сейчас может в деревне разяснить крестьянину злободневную политическую тему, дать представление что творится в стране, кто может противостоять религиозному дурману церковей и т. д. Только народный учитель. Успешно бороться с буржуазной идеологией в деревне возможно только путем систематического воспитания массы населения в советском духе. Народный учитель, это — не только борец за лучшие идеалы воспитания, но и борец за лучшие формы общественной жизни. Народный учитель воспитывает не только детей, он идет впереди окружающей его массы, это — мозг и сердце своего района. С его именем связаны все лучшие культурные начинания. Народный учитель, это — рупор Советской власти.

Учителю придется пережить много тяжелых минут сомнений и немужной борьбы. Кляузы попа, демагогия кулацких элементов и пр. Но в этом и задача народного учительства, что все вражьи силы должны уступить в конце концов место организованно идущей советской культуре. Из тех общественных задач, которые стоят в порядке дня современного учительства, следует отметить следующие:

1) Борьба с религиозными предрассудками, как одна из существенных задач народного учительства. Учитель должен отдать свои знания на борьбу с религией и со всеми ее культурами. Учитель—представитель науки и этим определяется его отношение к религии. Это не значит, что учитель уподобится дешевому агитатору, будет ругать бога и богородицу и предлагать немедленно снимать иконы. Таким способом мы никого не убедим, а только разожжем фанатизм.

С религией непосредственно бороться незачем: она сама упадет, как картонный домик. Нужно только широко распространять естественно-исторические знания. На миф о сотворении мира—ответить популярным и иллюстрированным докладом по геологии. Нужно подбирать темы таким образом, чтобы они, не раздевая непосредственно религии, решительно и бесповоротно разрушали основные ее положения.

Вторая общественная задача народного учительства—распространение агрономических знаний среди населения. Нужно связаться с агрономическим пунктом, ознакомиться с основными особенностями данного с.х. района и, путем умело подобранных опытов или показательных участков при школе, показать все преимущества или недостатки того или иного способа ведения сельского хозяйства. Чтобы крестьянин вам поверил, нужно только одно условие: не читайте ему мораль и не делайте ему никаких выговоров, а на основании научных данных рассказывайте ему причины неудачи в его собственном хозяйстве и способы ее устранения.

Третья задача народного учительства, это—руководство культурной работой своего района. Здесь учитель—монополюный хозяин. Больше никому руководить. Открытие библиотеки или читальни, устройство спектакля, организация кино и пр. мероприятия должны идти под руководством народного учителя. Осуществление этой задачи находится в зависимости от того, насколько крепко связался народный учитель с общественной жизнью своего района. Ближайшими помощниками народному учителю по культурной работе будут местные советские и партийные организации и от степени связанности с ними зависит успех культурной работы.

Новый советский учитель, рожденный в бурях гражданской войны, символизирует собою целую эпоху в истории педагогики. Он начинает творить новую педагогическую жизнь. Он станет апостолом трудового воспитания. Мы являемся участниками великой борьбы за освобождение рабочего класса, и новый учитель займет не последнее место в истории этой борьбы.

Рабоче-крестьянская масса давно уже ждет народного учителя. Мы видели пока первые побеги этого великого роста народного учительства. Но мы знаем, что эти первые побеги подрастут и покроют зеленым шатром черный фон земли. Рост нового народного учительства пока еще не заметен. Из недр земли выбиваются ключи, еле заметные глазу, но из них образуются шумные потоки. Сейчас мы видим только первые советские шаги народного учительства, но мы знаем, что старуха история льет воду на нашу мельницу, и, пока маленькие, советские отряды работников просвещения в недалеком будущем превратятся в могучую армию советской культуры.

Д. Чудинов.

Основные элементы трудовой школы.

I.

Общие цели воспитания и проистекающие из них основные задачи школы.

Чтобы уяснить себе содержание и формы трудовой школы ближайшего будущего, нам необходимо предварительно определить основные задачи школы. Разрешение же этого вопроса невозможно без определения общих задач воспитания. Таким образом, нам здесь не обойтись без некоторых теоретических рассуждений, хотя цель наша, чисто практическая. Прежде всего остановимся на рассмотрении основного вопроса, о задачах воспитания, на том определении их, которое постепенно завоевывает все новые и новые позиции в литературе, и которое становится все популярнее среди педагогов-практиков. До сих пор наиболее принятым определением задач воспитания было то, которое говорило о выработке гармонической личности. Теперь же передовая педагогическая мысль в лице своего представителя, немецкого педагога Шаррельмана и группы передовых русских педагогов, возражает против такого определения, справедливо указывая на то обстоятельство, что если современная среда представляет собой полную дисгармонию, то и человек, как продукт этой среды, не может быть гармоничным. В жизни человеку приходится быть и великодушным и беспощадным, настойчивым и гибким, решительным и осторожным, а потому существование, так называемого, гармонического человека может быть только воображаемым.

Новая педагогика, строящаяся на крепких основах исторического материализма, имеет дело с жизненными процессами и явлениями, а не ступанными абстракциями, являющимися отрывкой буржуазно-идеалистического миропонимания. Мечта человечества о гармоничной личности осуществима только тогда, когда красива и гармонична будет вся окружающая его среда, вся окружающая его жизнь. Мы к этому идем, но еще не пришли. Социализм, как проблема—дело сегодняшнего дня, но как факт—дело будущего. С его осуществлением только можно будет говорить вообще о гармонии.

Во все времена у всех народов воспитание имело одну цель—научить ребенка жить. Что значит эта формула—научить ребенка жить?

Жизнь есть деятельность, присущая всякому организму в его борьбе за существование. Всякая же деятельность, во-первых, протекает в определенных конкретных условиях, во-вторых, имеет определенную, ясно выраженную цель и, в-третьих, совершается по определенному плану, приспособленному к конкретным условиям. Кроме того, никакая деятельность, конечно, не может мыслиться без действующего субъекта, о котором можно сказать, что, чем выше его индивидуальное развитие (в смысле развития в

чем активных творческих сил), тем деятельность его будет целесообразнее и продуктивнее.

Таким образом, эта формула предполагает следующие моменты: достаточно творчески развитую личность, познание окружающих конкретных условий, и приспособление деятельности к этим условиям. И тогда формуле может быть придан такой смысл: воспитание имеет целью,—на основании индивидуального развития ребенка, выработать личность, легко ориентирующуюся в окружающих ее условиях и свободно приспособляющую к ним свою деятельность, направленную к осуществлению идеалов господствующего класса (в нашем случае—пролетариата).

Биология называет приспособляемостью способность организма утрачивать в себе одни свойства и приобретать другие, обеспечивающие ему успех в борьбе за существование. Таким, например, приспособлением являются жабры у рыб, или плавательная перепонка у плавающих птиц, или утрата зрения, с одновременным обострением осязания у рыб, живущих в глубине морей. Следовательно, приспособляемость есть совершенствование организма, рассуждая по аналогии и человек, приспособляясь, совершенствуется.

В самом деле, если в условия нашей жизни поставить пещерного человека, то жизнь его будет для него адом, пока он не выработает в себе необходимых качеств, дающих ему возможность действовать в нашей среде. В этом отношении весьма убедительна и поучительная повесть В. Т. Короленко „Без языка“.

Приспособление—значит совершенствование организма, происходящее вследствие изменения среды, и чем совершеннее будет среда, тем совершеннее будет человек. С этой точки зрения хорошо воспитанным человеком в условиях данного времени мы будем называть такого человека, который в состоянии быстро ориентироваться в тех или иных обстоятельствах, в какие он может быть поставлен, быстро и точно определить свою роль в этих обстоятельствах, принять нужное решение и соответствующим образом действовать.

Из приведенного определения вытекают следующие выводы: 1. Чтобы уметь ориентироваться в тех или иных обстоятельствах, человек должен обладать очень солидными знаниями в области социально-экономических, технико-математических и естественно-биологических вопросов. 2. Чтобы определить свою роль в различных обстоятельствах жизни, а также формы и значение своего личного участия в них, нужно обладать тонкой, истинно-научной наблюдательностью и уметь соразмерить свои силы с вызываемой обстоятельствами деятельностью. 3. Чтобы принять в том или другом случае определенное решение, нужно уметь учитывать те последствия, которые явятся результатом деятельности, и учесть все благоприятствующие и задерживающие условия, которые могут встретиться на пути, одним словом, нужно иметь способность, верней привычку, быстро выбрать наиболее целесообразный план деятельности и, наконец, 4. Чтобы действовать, нужна воля, решительность, спокойствие, последовательность, находчивость, развитое воображение.

Все это нужно нашему рядовому гражданину, да и не только рядовому, но в особенности интеллигентному! Вспомните только всех расхлябанных, развинченных, никчемных персонажей А. П. Чехова и сопоставьте с ними целостных, находчивых, ловких, неустрашимых и твердых героев Джека Лондона. Воля ваша, но мои симпатии определенно на стороне американских „авантюристов“, но никак не на стороне бесчисленных Чеховских ненужных людей. Ибо из героев Джека Лондона будет толк, а из героев А. П. Чехова толку не было и никогда не будет.

Вместе с тем, когда я думаю о том грядущем человеке, который нужен и государству и (как это ни странно) самому себе, и который, несомненно, явится в результате соответствующим образом поставленной системы воспитания, то я не могу его мыслить иначе, как человеком с громадными познаниями, во всех областях жизни, с твердой волей, с выдержанным характером, с большой энергией и инициативой—короче говоря—человеком, привыкшим думать, решать и действовать, т.-е. творить. Если при этом не забывать и основного требования, предъявляемого к каждому члену общества, чтобы он действовал в интересах целого коллектива, то этого уже достаточно, чтобы установить основные элементы школы, которую должен пройти каждый гражданин социалистического отечества и на которую возлагаются главнейшие задачи воспитания.

II.

Содержание трудовой школы.

Итак, умение ориентироваться в данной среде и обстановке и использовать их в известных целях—таково первое требование, которое мы предъявляем к каждому истинно-воспитанному человеку. Следовательно школа, в соответствии с этим, должна снабдить ребенка социально-экономическими, естественно-биологическими и технико-математическими знаниями.

Дальше. Вся деятельность человека должна протекать среди общества, сообразоваться и согласоваться с деятельностью других людей. Следовательно, развитие социальных навыков и общественных привычек должно составлять вторую задачу школы.

Наконец, способность ориентироваться в обстоятельствах, быстро находить решение и действовать предполагает высшую степень развития соответствующих личных качеств, а потому развитие самостоятельности, творческих сил личности является третьим обширным заданием школы.

Вот те три кита, на которых основывается вся работа новой школы,—сообщение знаний, сообщение общественно социальных навыков и развитие самостоятельности личности и ее творческих сил и способностей.

Вот какие выводы с логической неизбежностью мы должны сделать из принятого нами определения задачи воспитания.

Углубляя далее анализ этих выводов, мы приходим к ряду таких соображений.

Педагоги, как практики, так равно и теоретики, давно сошлись в том, что школа не должна ставить себе задачей (это как раз относится больше всего к школе I-й ступени) давать питомцам как можно больше знаний. Они полагают, что для школы достаточно, если она привьет детям умение самим находить нужные знания и применять их к делу.

Фария Де-Васконселиос в своей книге „Новая школа в Бельгии“ говорит по этому поводу;

„Методы работы имеют огромное значение. Они играют первостепенную роль, ибо для жизни важно не столько иметь познания, сколько знать, как пользоваться ими, уметь применять к делу свои знания“.

Точно так же Зибер в „Трудовой школе“ утверждает: „Назначение школы заключается не в том, чтобы сообщить ребенку основы всевозможных наук, а в том, чтобы ввести ребенка в понимание разнообразных явлений окружающего мира и сущности окружающей культуры, поскольку это допустимо его развитием“.

Подобное же мнение высказывалось у нас В. Острогорским в его „Беседах о преподавании словесности“.

В текущей же педагогической работе оно признается за аксиому.

Следовательно, это мнение можно считать уже прочно установившимся. И действительно, каждый из нас должен сознаться, что если мы что-нибудь знаем, то не потому, что нас этому научили в школе, а потому, что мы уже вне и после школы приобрели знания самостоятельно. И потому нам нет нужды ждать от школы, чтобы она выпускала, так называемых, всезнаек, к чему страстно стремилась прежняя школа, но чего она, однако, никогда не достигала. Между тем, в погоне за количеством знаний она мало заботилась о качественной их стороне. В результате получался двойной, проигрыш,—никаких знаний школа не давала, и рецидивы безграмотности у нас были обычным явлением. Само собой разумеется, что это последнее утверждение несколько не противоречит мыслям, изложенным, несколько выше, о необходимости знаний. Человек должен знать, и чем больше он знает, тем лучше. Но не задача школы все эти знания дать. Ни одна школа мира (в особенности первая ее ступень) этого сделать не в состоянии. Школа может лишь привить навыки самостоятельной работы в этом отношении. И это она должна сделать.

В новой школе на первый план определенно выдвигается не количество знаний, а их качество, т.е. то, каким образом они приобретаются. В виду этого новая школа и вводит трудовое начало, т.е. такой порядок школьной работы, при котором учащийся ни одного сведения не получает в готовом виде, а приобретает его самостоятельно в процессе той или иной работы, той или иной деятельности,—умственной, равно как и физической. Вот почему Наркомпрос в своей известной декларации заявляет: „...на все три вопроса,—как воспитать волю, как сформировать характер, как развить дух солидарности—ответом является одно магическое слово—трудом“, а раньше в той же декларации говорится: — „Ребенок должен учиться всем предметам гуляя, коллекционируя, рисуя, фотографируя, моделируя, лепя, склеивая из картона, наблюдая растения и животных, растя их и ухаживая за ними“.

И так как в основе каждого вида труда лежит цельный ряд научных истин и законов из различных областей знания, то, естественно, что труд является основой воспитания и обучения, является основной базой, питающей все душевные свойства ребенка и определяющей его деятельность. Вместе с тем, трудовые процессы, давая материал для научных изысканий, кроме того, определяют и методы научной работы, а следовательно, способствуют развитию привычек к построению гипотез, к наблюдению, экспериментированию, сопоставлениям и обобщениям, одним словом—создают привычку научно мыслить.

Такая неразрывная связь теоретического знания с трудовой деятельностью, связь мысли и материи, вынуждает нас искать в школьной работе более прочную опору для знаний, чем сухие и подчас совершенно ненаучные учебники, и словесное обучение. Такая опора может быть найдена только в трудовой деятельности.

Под именем трудовой деятельности я разумею всякую затрату человеческой энергии (физической, а равно и нервно-мозговой), направленной к достижению заранее поставленных целей.

Если теперь мы остановимся на втором ките (развитие социально-общественных навыков), то здесь уже не может быть никаких сомнений в том, что одно участие в том или ином виде труда, труда общественно-необходимого, общественно-полезного и производительного рождает сознание о сотрудничестве и солидарности и дает большой простор развитию соответствующих навыков,—всякий труд в существе своем уже носит все элементы сотрудничества и организованности, и школа широко может и должна использовать это положение. Еще менее нуждается в пояснениях

третья сторона школьной работы—развитие творческих сил и способностей ребенка. Где-же, как не в разного рода трудовых процессах в разнообразной планомерной и организованной деятельности ребенок может определить свои наклонности и приучиться к самостоятельности и творчеству?

Следовательно, разного рода трудовая деятельность, всевозможного вида детские организации, при условии полного проявления во всем этом личности ребенка и точной его самодеятельности—вот что характеризует новую школу, составляет ее содержание и определяет весь строй школьной жизни.

III.

Основные черты допустимых в школе трудовых процессов.

Мы не имеем сейчас никаких данных, чтобы судить о том, как разовьется работа в нормальной трудовой школе в будущем, какие реальные формы примут указанные нами три стороны ее,—все это явится результатом сложного и продолжительного процесса опытов и исканий, и угадывать это, было бы бесполезно.

Гораздо важнее для нас в настоящий момент—определить те стороны трудовой деятельности, которые давали бы возможность судить о применимости тех или иных процессов в школе при данных ее условиях. С этой стороны следует иметь в виду что трудовые процессы в общеобразовательной трудовой школе отнюдь не преследуют целей профессионального образования. В цитированной уже мною декларации Наркомпроса эта мысль выражена с достаточной ясностью и категоричностью—„Вообще цель трудовой школы отнюдь не дрессировка для того или другого ремесла, а политическое образование“.

И все теоретики трудовой школы подчеркивают это обстоятельство. Иначе и не может быть, так как в противном случае профессионализм школы должен поглотить ее задачи общего развития и образования. Кроме того, в этом случае получилось бы насильственное, ни на чем не основанное привитие детям с раннего возраста тех или иных специальных ремесленных навыков. Зло, которое проистекало бы из этого, было бы не меньше зла, порождаемого старой школой.

В трудовой школе труд является естественным выявлением жизни школьной общины, он органически сливается с потребностями школы, окружающей жизни и школьного преподавания. Поэтому в каждом виде труда следует отличать три стороны: методическую, политехническую и общественную.

В выборе допустимых для каждой данной школы, в любой данный момент, видов труда должен быть установлен известный критерий и известная, может быть, система. Конечно, об этой системе думать еще рано,—пока лишь повседневный опыт будет указывать пути в работе. Опыт же будет давать и материал для выработки подобной системы.

Но, тем не менее, установить критерий при выборе видов труда для школы представляется совершенно необходимым и сейчас. Нельзя вводить в обиход школы всякий вид труда, не задаваясь предварительно вопросами о том,—является ли он логически вытекающим из школьных нужд и запросов, дает ли он достаточный материал для научных изысканий и является ли он, кроме того, общественно-полезным.

Виды труда так разнообразны, научная и методическая их ценность так различна, и общественное значение настолько разносторонне, что начертать для каждой школы конкретные формы применимых в ней видов труда не представляется возможным. В этом нет и надобности, так

как сама жизнь будет указывать их, выдвигая те или иные потребности школы или местного общества.

Со стороны же школьных работников потребуются разработка плана использования того или иного труда в научно-методических целях и выяснения перед учащимися общественной его ценности и значения. В отдельных случаях нужно различать следующее—отнюдь не следует производить с детьми никакой работы в интересах отдельных лиц. В этом отношении новая школа, как школа высшей общественности, должна быть в значительной степени щепетильна, и если труд детей в отдельных школах будет выходить за пределы интересов школы, то он необходимо должен обслуживать лишь интересы всего общества, но не отдельных лиц.

Кроме того, следует точно устанавливать конечную цель труда, указывая, вместе с тем, какие общественные потребности его вызывают, и каково его значение в общей экономике школы или местного общества, или всего государства.

Со стороны технической всякий процесс, как в частности так и в целом, должен быть, прежде всего, посылным для школы, не требовать для выполнения громоздких машин и тяжелых инструментов, или вызывать опасные движения и приемы.

Со стороны научно-методической он должен давать достаточно материала для научных изысканий в области социально-экономических вопросов, технико-математических и естественно-биологических.

В сельской школе всем этим требованиям отлично должны удовлетворять всякого рода сельско-хозяйственные работы, не говоря уже о том, что всегдашняя близость к природе открывает много возможностей и в отношении эстетического воспитания детей и облегчает заботы о физическом их развитии.

Виды трудовых процессов, организация их и средства использования в научно-методических целях.

Итак, виды труда определяются потребностями данной школы и данного общества, а потому они могут быть разделены на две большие группы: 1. Работы по обслуживанию школы и 2. Работы по обслуживанию местного общества.

По месту же их в плане школьных занятий они могут быть разделены на три группы:

1. Трудовые процессы, как основа и первоисточник всех занятий.
2. Трудовые процессы, как метод преподавания.
3. Трудовые процессы в виде ручного труда.

Что касается трудовых процессов, необходимых для обслуживания всех сторон школьной жизни силами учащихся, то я не представляю себе ничего легче, интереснее и полезнее этих работ. И если по отношению к категории видов труда общественного требуется целый ряд ограничений, то по отношению к первой категории это представляется почти излишним.

Если становиться на точку зрения еще не умершей идеологии семьи, то мы можем сказать, что школа в трудовых ее начинаниях должна кое-чем позаимствоваться у семьи. При этом я мыслю хорошую трудовую семью, не развращенную предрассудками старого строя.

В такой семье считалось и раньше, считается и теперь нормальным, чтобы детям позволялись всякие работы, если они не вредят их здоровью и если данная работа не грозит порчей той или иной вещи. По отношению к школе, я думаю, достаточно только одного ограничения: «если они не вредят здоровью детей». Второе же совершенно не важно, ибо всякий труд всегда носит в себе зародыш неудач. Но это-то обстоятельство и

способствует совершенствованию в работе и приучает к ловкости и осторожности.

Итак, значит, в школе и для школы допустим всякий труд, коль скоро он не угрожает здоровью. Если в хорошей семье родители не только допускают, но и поощряют мытье полов детьми, или стирку белья, или колку и тасканье дров, или копанье в огороде, при чем никто не считает это сколько-нибудь унижительным или вредным, то я не вижу никаких оснований бояться этого в школе.

Правда, многим родителям может это не понравиться. Но... что-же поделаешь? Ведь им не все понравится и из тех научных сведений, которые будут сообщаться в школе,—о творении мира, например, о происхождении человека, о прибавочной стоимости и т. д. и т. п.

Новая школа меньше всего воспитывает для семьи, а потому пред-рассудки, а иногда прихоти и капризы отдельной семьи, в расчет нами приняты быть не могут.

Поэтому—нужно ли детям украсить класс для вечера или спектакля, нужно ли сделать полки для своих изделий из глины, нарезать соломы для корма коровам, молоко от которых они употребляют в пищу, выкачать мед из сот, взбить масло, приготовить бульон к завтраку, разбить огород, заготовить на зиму овощи, покрасить доску, устроить в школьном саду фонтан, сделать линейки, сшить тетради, выпилить рамки, связать и сделать сачки для ловли насекомых, соорудить ящики и скамеечки для цветов, составить коллекцию, разработать диаграмму—все это не должно проходить без участия детей, во всем этом (и многом другом, подобном этому) детский труд должен быть преобладающим, ибо школа, это—трудовая большая семья, где каждый трудится.

Забота учащего заключается в том, чтобы целесообразно распределить все эти виды труда между детьми. Каждое такое начинание, коль скоро учитель имеет в виду использовать его в педагогических целях, потребует особенной предварительной проработки. Эта проработка поможет учителю вскрыть научно-методическую сторону данного начинания, т. е. определить, какими путями, какие именно сведения он извлечет в порядке деятельности, и как эти сведения творчески отобразятся и зафиксируются детьми.

Такой подход и такое ведение дела по выполнению отдельных начинаний и составляет сущность особенно настойчиво рекомендуемого теперь метода, который получил наименование комплексного, метод назван так потому, что выполняя какую либо школьно-общественную задачу, учащиеся почерпают целый комплекс знаний из различных областей и приобретают различные практические навыки, определяемые с одной стороны технической сущностью деятельности, а с другой стороны научным ее содержанием.

Нельзя не отметить здесь также наличие весьма серьезного воспитательного элемента. Он заключается в следующем. Всякая коллективная деятельность требует основательного организационного ее урегулирования. Проработка организационного плана и стройное его выполнение создают самую лучшую возможность в смысле общественного воспитания детей.

Со стороны же практической следует иметь в виду вот какие положения: совершенно недопустимо, чтобы часть учеников постоянно была занята той или иной работой в то время, когда другая часть будет бездельничать. Не нужно следить за каждым маленьким рабочим, чтобы он непременно выполнил свою работу, а достаточно поручить ту или иную работу определенной группе, которая уже распределит ее между отдельными детьми и будет сама наблюдать за аккуратным исполнением порученного им дела.

Само собой разумеется, что и учащие не должны отставать от своих питомцев, всеми силами, однако, остерегаясь принимать на себя обязанности надсмотрщика работ. Учащий должен быть сотрудником детей, соварищем их, одинаково ищущим и добывающимся результатов труда, одинаково исследующим его во всех отношениях. Поэтому вопросы о том, к какому делу приступить в данный момент, какую группу учащихся направить к этому делу, как наиболее целесообразно вести работы, какими орудиями, инструментами и приемами пользоваться в процессе работ—все эти вопросы должны быть разрешаемы сообща всеми питомцами и руководителями. Точно также предварительные статистические выкладки, математические расчеты, а равно (попутно) исследования и научные выводы не могут быть навязываемы учащимся, а добываются ими совместно с учащими. Разумеется, всем этим не исключается возможность влияния со стороны учащихся на разрешение вопросов, но важно то, чтоб это влияние не носило характера принуждения. Порой, я думаю, полезнее будет допустить заведомо неверное разрешение каких-либо практических вопросов и изучить, как такое неверное решение отражается на общем ходе дела, и почему оно оказалось неверным—потому ли, что неверно была поставлена самая задача, потому ли, что были допущены ошибки в плане работ, или неверен был ход работ (не те употреблялись приемы и инструменты).

По окончании определенного трудового задания—как в целом, так и в отдельных его частях—необходимо производить фиксирование добытых научных результатов или в форме отчетов, изложений, диаграмм и таблиц, рисунков или лепки, или в форме бесед, или же в форме сообщений в школьном журнале.

Если позволяют условия самого труда, то очень полезно производить опыты и вычисления того, насколько выигрывает производительность труда от его разделения. Все это выдвигает перед нами еще одну проблему, о которой я и хочу высказать следующие свои соображения.

Чтобы постичь тот или иной процесс в его целом, а равно, чтобы учесть все условия, благоприятствующие или задерживающие развитие процесса, его необходимо исследовать статистически.

Тысячу раз доказано, что статистика есть важнейший фактор познания и самый сильный метод при изучении именно процессов. Умение владеть статистическими приемами исследования есть самый прочный залог успеха всякого дела. Нет такой области в практической жизни, которая не подлежала бы математическому учету и не поддавалась бы отображению в диаграммах, картограммах, чертежах, схемах, таблицах и т. п.

Беспорядочная, хаотическая деятельность большинства русских работников и даже специалистов может быть объяснима полным их незнанием с статистическим исследованием явлений, и большинство безалаберно поставленных хозяйств, потому, главным образом, безалаберно и поставлены, что руководители их не умеют использовать статистический метод, а потому и не представляют с достаточной ясностью тот или иной процесс в его целом, не представляют также влияния различных обстоятельств на успех или неуспешность дела,—короче я бы сказал—не обладают навыками статистической разработки вопроса.

Между тем, в основу грядущей экономической жизни страны неизбежно лягут самые рациональные, самые производительные, самые целесообразные формы труда. Таковыми они могут быть только тогда, когда труд сознателен, сознательным же он будет при том лишь условии, если с одной стороны работающие будут обладать соответствующими знаниями, а с другой стороны тогда, когда ему будут предшествовать, его сопровождать и его заканчивать статистические исследования и математические расчеты.

Кроме того, связь явлений одной категории с явлениями других категорий, причинная их зависимость также недостаточно ясно нами представляются, если они не подкреплены статистическими данными. Ясно, что при разработке планов всевозможного рода улучшений в области ли народного образования или медицины, или сельского хозяйства, или обрабатывающей промышленности будут руководствоваться предварительно статистической разработкой материалов.

Отсюда сама собой понятна вся важность и все значение умения пользоваться статистическим методом изучения явлений и процессов. Помимо всего этого, в условиях школьной деятельности применение статистических работ дает прекрасное средство к усвоению многих математических истин, развивает в питомцах трезвое, спокойное отношение ко всякой работе, сдерживает подчас неуместные порывы, ослабляет нерешительность, содействует добыванию правильных выводов и т. п.

В виду всех этих соображений статистические работы, самые разнообразные, самые разнообразные, как по объему, так и по содержанию, должны быть выдвинуты на первый план. Их следует применять всюду и везде, где только допустим статистический метод исследования.

В области питания, в области запросов на библиотеку, в области распределения учебных пособий, во всех вопросах школьного хозяйства (отопление, пища) следует им пользоваться, чтобы привить его будущим создателям новой разумной и творческой жизни до степени, так сказать, механичности. Как от хорошего авиатора требуется настолько сильная привычка к аппарату, чтоб он мог им управлять почти машинально, бессознательно, почти инстинктивно, так и в практической деятельности нашей мы в совершенстве, тоже почти инстинктивно, должны применять статистический метод там, где он необходим.

Не только различные стороны школьной жизни, но и общественной могут быть обработаны статистически.

Как же это сделать? С чего начинать?

Я думаю, что если каждый школьный работник введет у себя постоянный цикл статистических работ, хотя бы пока в рамках ежегодных отчетов и если сам он отнесется к этому делу сознательно, то уже в этой области у него будут интереснейшие работы, которые могут быть изображены в виде диаграмм и таблиц. Если он исследует далее все хозяйство данной общины, то массу математических комбинаций можно проделать со всем этим материалом и сделать очень полезные и весьма интересные цифровые выводы, которые также отобразятся в ряде таблиц и диаграмм. Эти таблицы и другие материалы будут служить прекрасными экспонатами для школьного музея...

Не буду останавливаться далее на этом вопросе и вернусь к прямой своей теме. Нам следует определить какие научные познания возможно связывать с тем или иным видом труда?

Несмотря на всю серьезность и деловитость вопроса, а, может быть, именно в силу его серьезности и деловитости, полно и определенно на этот вопрос ответить сейчас совершенно не представляется возможности, у нас нет еще в этом отношении никакого опыта, а потому мы только в общих чертах можем представлять себе эту, весьма существенную, конечно, сторону дела. Теоретически об этом можно много говорить, но жизненная ценность всех этих говорений будет довольно сомнительна. Нужно согласиться лишь с тем, что в этом вопросе установить единообразие невысказано.

Один учитель использует какой-либо трудовой процесс в целях извлечения одних знаний, а другой учитель добудет таким путем знания из

другой области. Это будет стоять в зависимости от многообразных условий, в которых должна протекать работа,—от подготовки учащихся и их общего развития, от общего плана работ школы и т. д. И стеснять учителя в этом отношении никто не может.

В порядке повседневной работы учащим придется самым тщательным образом предварительно разрабатывать эту сторону дела и использовать все возможности, чтобы связать с каждой работой определенный ряд сведений из различных областей знания, попутно используя всякого рода опыты и наблюдения.

Ясно, что сведения по технологии обрабатываемых веществ так легко связать со всякого рода работами, что достаточно некоторого обдумывания, достаточно одного вопроса со стороны учеников, чтобы начать в процессе труда производить научные изыскания.

Гораздо труднее, на первый взгляд, использовать трудовую деятельность в целях изучения родного языка или истории. Но тем не менее, если при рассмотрении орудий производства и инструментов вполне логично затронуть многие вопросы истории культуры (а следовательно, и истории вообще), то при всевозможных записях, сопровождающих труд, изложениях и рефератах, подборе литературного материала предоставляется немалый простор для разного рода стилистических работ и упражнений вообще в области познания языка.

О применении же рисования и пения даже не приходится и говорить—связь их со всякого рода работами очевидна.

Вообще же схема подобного рода занятий мне представляется в следующем виде. Предположим, что в определенный момент из учащихся образовано несколько групп, и одной из них поручено заботиться о благоустройстве классных комнат, другой—наблюдать за порядком в ограде и возле школы, третья группа prepares картонные коробки для школьного музея, четвертая производит посадку и уход за классными растениями и т. д.

Какие главнейшие моменты в работе? Каков должен быть общий план работ и каков круг тех сведений, которые могут быть извлечены в порядке производства работ?

П р и м е р ы:

1. Группа, следящая за благоустройством школы, разрешает один основной вопрос,—в чем должна заключаться благоустроенность класса? Путем бесед устанавливаем, что благоустроенным классом будет тот, где достаточно воздуха, света и тепла. Устанавливаем также мощное значение этих трех факторов в природе и производим попутно ряд опытов и наблюдений, которые дадут материал для некоторых (смотря по развитию и предыдущей подготовке учащихся) научных выводов о составе воздуха и о значении и физических свойствах тепла и света. Произведем разложение света на цвета (радуга), установим понятие о температуре, научимся ее измерять и устанавливать среднюю температуру. Познакомимся с расширением тел от теплоты, добудем кислород, изучим его свойства, изучим углекислоту. Определим разницу в природе полярных и тропических стран, прочитаем о льдах, о самоедах, неграх, выясним степень их культурности. Во время бесед мы будем лепить, рисовать. После них—писать, излагать, не упуская в то же время из вида основных практических заданий. В то же время мы постараемся сделать и гигиенические выводы. Ознакомимся с нормами, установленными в отношении потребного количества воздуха и света в классной комнате. А попутно—какая масса работ совершается по наблюдению за проветриванием классов, за чистотой, за отоплением, за опрят-

ностью товарищей, за убранством классной комнаты и сохранностью имущества.

2. Или имеем дело с той группой, которая наблюдает за порядком в ограде. Возьмем самое неблагоприятное время года—зиму. Она дает весьма скудный материал, но и его можно хорошо использовать в научных целях. Мы постараемся осмыслить некоторые явления, мимо которых мы проходим в жизни, не замечая их. Таковы: заносы, и в связи с этим, господствующие в местности ветры. Образование ветров, изменение их скорости, значение их в природе и в жизни человека. Ставим вопрос об опылении растений, чтобы летом собрать материалы. Влияние окружающей природы на направление, характер и силу ветра. Образование сугробов и значение орудий по очистке двора (лопата, теория рычага, опыт с рычагами). Замерзание. Искусственное замораживание и его применение. Снежинка—наблюдение над термометром во время таяния льда. Постоянная точка термометра. Значение снега. Понятие о теплопроводности.

Организация игр. Сооружение снеговой горы. Наблюдение за переменной скоростью. Законы инерции. Подбор соответствующей литературы.

3. В связи с изделием коробок для музея рассматриваем свойства и значение картона в практической жизни. Приготовление картона. Знакомление с геометрическими понятиями (ребро, вершины, угол, грань, двугранный угол, тела фигуры и т. д.). Вычисление площадей и объемов. Линейные измерения. Сравнительная величина углов. Склеивание. Приготовление клея. Свойства скважности и сцепления с соответствующими опытами.

В таком, конечно, весьма приблизительном виде представляются нам схемы основных работ и бесед, которые могут сопровождать тот или иной вид трудовой деятельности. Будут ли именно эти сведения сообщаться или другие, будут ли они сообщаться в том или ином порядке—это совсем неважно. Я хочу этим сказать, что в процессе работ чрезвычайно важно постоянное обращение к научной стороне всякого движения, всякого действия. Бесконечно важна выработка в детях сознательного вдумчивого отношения ко всему, с чем им приходится иметь дело. Также важно и развитие в детях способности наблюдать, сопоставлять, делать выводы и производить опыты. Иными словами—во всем этом преследуется не столько цель сообщения знаний, сколько выработки умения находить знания самостоятельно и ориентироваться в той среде, в которой протекает жизнь и деятельность детей.

В целях удобства, казалось бы очень желательным выработать заранее (на съездах и конференциях) таблицы трудовых процессов, расположенных в порядке возрастающей трудности и сложности, с одной стороны, а с другой—в порядке, соответствующем более или менее связанному и стройному познанию окружающего детей мира, с указанием побочных занятий и методов работы. Эти таблицы мне представляются в следующем виде: (примерно).

Наименование процессов.	Перечень вопросов, подлежащих выяснению.	Методы, занятия и побочные работы.
Выращивание в классе растений и уход за ними (следует перечень материалов, приборов и инструмен-	Семя и его прорастание. Части растения. Питание растений. Условия хорошего роста. Воздух, изучение его состава, свойств кислорода, азота, углекислоты. Почва и т. д.	Ручной труд. Приготовление посуды и ящиков для посадки. Опыты. Добывание кислорода, азота, углекислоты. Опыты с ними. Опы-

Наименование процессов	Перечень вопросов, подлежащих выяснению.	Методы, занятия и побочные работы.
тов необходимых для работ). Например: досок для ящиков, семян и каких именно, земли и какой именно, и т. д.	Тепло, температура, свет. спектр. Коэффициент и т. д. Измерения при приготовлении ящиков, счет семян, взвешивание почвы, геометрические элементы и т. д. В связи с посадкой картофеля или табака—открытие Америки. Картофельные бунты. Состояние просвещения. Распространение растений по поясам. Где, какие злаки возделываются. О Египте, Китае. Подбор и соответствующее использование литературного материала.	ты с искусственными удобрениями. Рисование. Зарисовывание прорастающего семени и растений. Зарисовывание отдельных моментов производимых опытов. Наблюдения за ростом. Гербаризация. Сбор и гербаризация злаков. Лепка. Корабль Колумба. Египетские пирамиды.

Наличность таких таблиц в высшей степени облегчала бы задачи учащихся, концентрируя их мысли на определенных моментах и методах работы. Конечно, эти таблицы, при всей их определенности, должны быть совершенно лишены расплывчатости и разбросанности,—необходимо в такие таблицы вносить лишь самое существенное, ограниченно вытекающее из сущности данного задания, отбрасывая все второстепенное, случайное и далекое. Вместе с тем, они должны давать и значительный простор творческим стремлениям учащихся.

При всей необходимости такого рода таблиц, следует помнить, что составление их—задача чрезвычайно трудная и, при полном отсутствии опыта, выполняемая лишь при условии коллективной ее разработки. Поэтому я думаю, что в этом направлении должна пойти работа учебно-воспитательных секций и всякого рода учительских совещаний и съездов. Педагогические уч. заведения также должны подойти к этому вопросу вплотную и напрячь все силы к выработке подобных таблиц.

Не следует также упускать из вида и того обстоятельства, что те или иные трудовые процессы могут быть длительными, как взятый мною пример в таблице, или кратковременными, но довольно часто повторяющимися, напр., поливка гряд. В первом случае полезнее будет некоторые циклы знаний дать сразу в законченном виде, с расширением их в следующий год обучения. Во втором, — по мере повторяемости работ, углублять и расширять круг исследуемых научных вопросов.

Параллельно с перечнем таких трудовых заданий, для выполнения которых не требуется много времени, и которые совершаются в порядке повседневной школьной жизни, было бы весьма полезно намечать и некоторые более серьезные и сложные задания, при осуществлении которых возможно повторение усвоенного и углубление его, а также пополнение и вообще более детальная разработка, а может быть даже и приведение отрывочных сведений в некоторую систему.

Возможно, например, с начала же учебного года наметить такие задания: организация школьного музея, сооружение на школьном дворе солнечных часов, рытье школьного пруда, разработка плана организации детских яслей, сооружение модели весов, изготовление модели жилищ в занятиях по родноведению. Выбор таких работ производится общешкольным

или групповым коллективом, равно как и выработка общего плана работ. Отдельные трудовые процессы, из которых складывается вся работа, поручаются отдельным группам, а выполнение отдельных трудовых моментов может поручаться и отдельным членам коллектива. Вообще роль коллектива сводится к тому, чтобы он руководил всею трудовой жизнью школьной общины, без чего нам никогда не удастся развить его деятельность,—коллектив начнет работать с того момента, когда перед ним станут жизненно-интересные задачи.

В этих целях следует предоставлять ему полную инициативу и полную свободу в определении основных трудовых заданий, в расчленении их на отдельные трудовые моменты. Точно так же и выделение групп для выполнения отдельных моментов, равно как и сложных процессов, должно лежать на обязанности коллектива, но контроль, в полном смысле этого слова, здесь необходим, хотя бы для того, чтобы устранить возможность назначения тому или иному ребенку непосильной работы. Роль учителя сводится к тому, чтобы тщательно определить тот круг научных знаний, которые логически связываются с тем или иным процессом, составляют его основу и сопровождают его; определить, вместе с тем, те или иные приемы добывания этих сведений (беседа, или экскурсия, или опыт, или наблюдение) и сопровождающие их вспомогательные занятия, как то,—зарисовывание, лепка, драматизация, составление таблиц, коллекций, пользование справочниками и т. п.

При выполнении всех означенных стадий работы, мы одновременно достигаем следующих целей:

- 1) выясняется значение того или иного вида труда и его общественная ценность, хотя бы с точки зрения интересов школьной общины;
- 2) намечаются и разрешаются многие вопросы технического характера, связанные с выполняемой работой;
- 3) выясняются те методы работ и сообщения знаний, которые необходимо применить к определенному моменту работ и
- 4) все указанные работы организуют ученические массы, направляя их волю к достижению единой общей цели. Это последнее обстоятельство в особенности для нас ценно, ибо в нем и лежит основа всего общественного воспитания.

Параллельно с этим не должны забываться и те виды труда, которые направлены к обслуживанию интересов и нужд данного селения или данного общества.—Отвести воду из лужи посреди деревни, пронумеровать дома, убрать с дороги камень или пень, сделать небольшую починку мостика, оберегать и ухаживать за общественной пожарной машиной и т. п.

Я уверен, что если каждый учащий приступит к такой работе, то он быстро найдет пути к ее рациональной постановке и быстро с ней освоится. Надо только в полной мере создать неизбежность перехода к трудовой школе, проникнуться мыслью о необходимости такого перехода и всеми силами впитать в себя основные цели, к которым она должна стремиться. И тогда не страшны будут: и недостаточная подготовка, в смысле незнакомства с технической стороной некоторых видов труда, и некоторые другие препятствия, стоящие на пути к развитию настоящей схемы.

Не должны пугать учащихся также и неизбежные ошибки в этом деле. Во всяком новом деле, а в особенности в таком сложном и серьезном, как реформа школы, ошибки не только возможны, но и неизбежны. Но ошибки эти должны будут своевременно учитываться и исправляться. Надо помнить только одно, что наибольшей ошибкой будет то, если мы, вопреки требованиям жизни, будем вести школьную работу попрежнему.

Современные педагогические течения в России.

Основы блонкизма.

Теоретические основы блонкизма таковы: в трудовом государстве должна быть трудовая школа. Школа не может стоять вне политики, пока основы самой политики — классовое строение общества — не уничтожены. Пролетариат является передовым классом в Советской Республике, следовательно, и школа должна быть пролетарской. Конечные цели пролетариата — уничтожение классового строения общества, создание общества социалистического. Обобществление средств производства, организация равномерного распределения потребительских ценностей между членами общества — такова историческая задача пролетариата. Осуществление этих задач требует пролетарской системы социального воспитания. Как в области экономики пролетариат стремится к освобождению от всех форм эксплуатации и гнета, так и в области идеологии пролетариат стремится к освобождению человека от гнета, предрассудков, схоластики, обычая и стремится воспитать научно-мыслящую и целесообразно, в интересах индивидуального и коллективного освобождения, действующую личность.

Социализм — неизбежное следствие развития капитализма, прямая противоположность капитализму. В капиталистическом обществе, наряду с концентрацией материальных ценностей в руках отдельных лиц, концентрируются и духовные ценности — обладание сокровищами науки, искусства. Задача пролетариата — социализировать производство не только материальных, но и духовных ценностей. Сделать сокровища искусства и науки достоянием всех трудящихся. Капитализм сам в себе носит причины своего разрушения. Концентрируя производство, он концентрирует в одном месте широкие рабочие массы, создает класс рабочих, интересы которых противоположны интересам буржуазии — класс рабочих, объединяющихся сознанием общности интересов; он стремится быть не только производителем и организатором производства и распределения ценностей, но и могильщиком капитализма. Следовательно, в задачу пролетариата входит, прежде всего, воспитать: 1) производителя материальных и духовных ценностей, 2) организатора производства материальных и духовных ценностей, 3) организатора равномерного распределения материальных и духовных ценностей, 4) борца за осуществление идеалов социализма.

Что значит воспитать производителя материальных и духовных ценностей? Это значит, дать ему трудовое воспитание. „Целью трудового воспитания является — развитие в ребенке умения из вещей и явлений природы создавать предметы, полезные для человечества. Сущность трудового воспитания заключается в том, чтоб ребенок научился овладевать орудиями и техникой труда. Метод воспитания — планомерно организованное упражнение ребенка в трудовой деятельности. Смысл трудового

воспитания — воспитание сильного человека, владеющего орудиями господства над природой и подчиняющего ее пользам и нуждам человечества. «Содержанием воспитания в школе является конкретное производство в его цельности и связности».

Для того, чтоб воспитать хорошего производителя, необходимо развить в ребенке все силы и дарования, заложенные в нем природой, воспитать личность, развитую в физическом, интеллектуальном, эстетическом отношениях. Частные задачи, формы, содержание и метод воспитания определяются не субъективным желанием воспитателя, а объективным констатируемым нужд развития подрастающего детского организма. Культивирование здорового ребенка — основа воспитания.

Методом и средством воспитания ребенка Блонский считает игру и труд. „Трудовые занятия в школе должны дать ребенку определенное трудовое воспитание, развить у ребенка ряд трудовых привычек: 1) не работать с надрывом, экономить при работе усилие, 2) не работать с лихорадочной поспешностью, 3) работать тщательно, настойчиво, но не доводя себя до переутомления, 4) уметь чередовать работу с отдыхом, 5) соблюдать при работе элементарную аккуратность, 6) обеспечивать себя заранее материалами, 7) стараться производить минимум движений только необходимых, 8) предусмотрительность, 9) распределение труда во времени и ряд социальных навыков: 1) не мешать чужой работе, 2) помогать чужой работе, 3) уметь сообщать распределять общую работу между членами коллектива, 4) отчитываться перед коллективом в своей работе, 5) привыкать перед работой составлять организационный план работы“.

„Ребенок — мыслящий механизм, поэтому в нем нужно развить умственные привычки: 1) интересоваться явлениями окружающей человеческой жизни и природы, 2) критически относиться к слухам и быть неторопливым в выводах, 3) стремиться точно выражать свои мысли, 4) уметь обращаться с книгой, 5) уметь рассчитывать, промерять и учитывать.“ Вот что значит, по мнению Блонского, воспитать производителя.

Вторая задача — воспитать организатора производства материальных и духовных ценностей. Этой задачи, само собой разумеется, не ставила себе до-революционная массовая школа. До революции, а в буржуазных государствах и сейчас, люди распределяются на три основные категории: 1) владельцы производства, которые могут не уметь ни производить ценностей и ни организовывать производство ценностей, а только пользоваться, в силу обладания капиталом, этими ценностями, это — класс эксплуататоров, паразитов на общественном организме; 2) организаторов производства, покорных слуг капитала, его приказчиков, его дельцов, хорошо технически и теоретически образованных людей, которые умеют пользоваться данными науками в целях накопления капитала и 3) непосредственных производителей ценностей, оторванных от средств производства, выполняющих работу по заданиям организаторов производства, тот человеческий материал, который системой буржуазного хозяйства использовался, в большинстве случаев, как механическая сила, как автоматически мыслящий придаток машины.

Социальная революция это деление людей упраздняет. Она, не исключая целесообразности и возможности специализации в известных случаях, все-таки, открывает каждому человеку возможность быть не только производителем, но и организатором производства ценностей. Она открывает дорогу таланту, дорогу каждой индивидуальной способности, каждому дарованию. Она выдвинула перед трудовыми массами России задачу не только производить материальные ценности, но и организовывать производство, не только организовывать данное конкретное предприятие,

но и все хозяйство страны в целом. Поэтому в задачу трудовой школы в частности, в задачу социального воспитания вообще, входит воспитать подрастающее поколение не только для производства, но и для его организации. А для этого требуется развить в ребенке наибольшую активность, наибольшую инициативу, наибольшую предприимчивость, наконец, возможно шире развернуть его кругозор, воспитать не ремесленника, не человека, который только может искусно владеть инструментом, разбираться в материале, но, главным образом, человека, который умеет владеть самым могучим орудием — собственным мозгом, который знакомится прежде всего с методом физического и умственного труда, со способами и формами, средствами и сущностью производства в историческом развитии, т.е. человека, умеющего мыслить научно и пользоваться продуктами научной мысли.

Третья задача — воспитать организатора равномерного распределения потребительских ценностей. Она также вытекает из общих задач, выдвинутых социальной революцией. Трудовые массы стали не только производителями и организаторами производства ценностей. Они стали хозяевами производимых ими ценностей и средств производства. Они должны организовать хозяйство страны в целом так, чтобы это хозяйство удовлетворяло большинство, в противном случае хозяйство распадётся, другими словами — организовывать государственную жизнь так, чтоб им самим жилось хорошо.

Каждый гражданин республики трудящихся должен быть сознательным участником общественно-политической жизни, социально-воспитанным гражданином трудовой общины, трудового коллектива. Вот почему школа трудовая в трудовой республике должна быть школой политического развития подрастающего поколения.

Но и этого еще не достаточно. Советская республика — республика трудящихся, окружена империализмом, воинствующей, враждебно настроенной мировой буржуазией. Кровные интересы, паразитствующей на организме трудовых масс, буржуазии, заставляют ее бояться социальной международной революции, которая назревает во всем мире. Поэтому инстинкт самосохранения, классовое самосознание подсказывает трудовым массам, наряду с изменением в Советской республике форм социально-экономической жизни, строить такую систему социального воспитания, которая бы создавала стойких борцов за социализм, а не послушных рабов, исполнителей чужой воли, не ограниченных эгоистов-собственников, не индивидуалистов-анархистов, а свобододолюбивых, смелых, решительных членов социалистического общества, осуществляющих свои индивидуальные интересы, достигающих свои индивидуальные цели, удовлетворяющих свои личные потребности путем кооперирования своих сил, средств с другими, создать личность с революционно-социалистическим жизнеощущением, жизнепониманием, жизнеотношением, личность, политически активную, осуществляющую социалистическую политику — такую политику, которая сводится к тому, чтобы не было на земле угнетенных и обездоленных, чтобы каждый получал по потребностям, чтобы каждый отдавал по своим силам, чтобы на земле утвердился такой строй человеческих взаимоотношений, когда не потребуются ни государственной власти, ни классовой борьбы за кусок хлеба, за обрывок одежды, за угол кровли.

Таковы социально-экономические основы блонкизма.

Как же блонкизм предполагает разрешить эти задачи социального воспитания? На каких основах? На каком фундаменте?

В центре системы воспитания блонкизма, как и следовало ожидать, стоит индустриальный труд, индустриальный, т.е. машинный способ произ-

водства. Почему? „Индустриализм является высшей победой человека над природой“ — говорит Блонский в своей „Трудовой школе“ — „Делая излишней мускульную силу, машины допускают возможность работать в индустрии и слабосильным, и подросткам“... „Лишь в индустрии труд подростка может быть источником интенсивного и широкого образования“... „Работа при машине, хотя и требует некоторой подготовки, но, благодаря однообразно-автоматическому действию механизма, исключает необходимость долговременной подготовки, дает возможность быстрого перехода от ознакомления с управлением одной машиной к ознакомлению с другой, тем самым делая возможным разностороннее трудовое воспитание.

Принцип индустриального производства заключается в том, чтоб механически и наглядно разлагать сложный трудовой процесс на его составные элементы. Наблюдение разнообразных машин воочию демонстрирует элементарные движения механизмов и движений. Таким образом, разностороннее индустриальное воспитание ведет к ряду теоретических обобщений. Но эти обобщения являются ничем иным, как практическим применением естествознания. Нигде связь труда с наукой не выступает так отчетливо и наглядно, как в индустрии. Философия индустриальной техники ведет прямой дорогой в царство науки“.

К этому добавим: нигде с такой яркостью не проявляется принцип функциональной зависимости явлений и предметов, как в индустрии. Машина сама по себе приучает к логическому мышлению, к научному мышлению, дисциплинирует внимание, волю, ум. Кроме того, нигде не выявляется с такой силой принцип сложного сотрудничества, принцип разделения труда, принцип экономии наибольших достижений в кратчайший срок с наименьшей затратой энергии. Индустрия воспитывает любовь и уважение к науке. Индустрия воспитывает человека и социально, с наибольшей убедительностью демонстрирует необходимость кооперирования людей для достижения общих целей — увеличения в стране ценностей. Поэтому индустриально-трудовая школа есть школа социального труда, гуманитарных навыков, школа, которая нужна не только пролетариату, но и всем трудовым массам. Индустриальное воспитание венчает здание социального воспитания, только индустриальное, — таково одно из основных положений блонкизма.

Но и это еще не все. Ребенок в своем развитии повторяет развитие человеческого рода, поэтому к индустриальному воспитанию он должен подойти через все стадии развития человеческого рода, воспитываясь, он должен пережить все формы общественной жизни: первобытную родовую коммуну с ее примитивными средствами производства, с ее натуральной системой хозяйства, ремесленную городскую общину и придти в современный индустриальный быт, обогащенный в кратчайший срок, в искусственно созданной обстановке, тем опытом, который проделало все человечество на протяжении всей истории своего существования.

Действие, опыт, наблюдение, непосредственное участие ребенка в жизни, а не обучение словами должно лежать в основе воспитания ребенка. Ребенка нужно учить жизни, учить жизни и подростка, путем организации соответствующей жизни в начальной стадии, путем участия в многогранной, многообразной современной жизни в последующих стадиях. Школа должна широко открыть свои двери для жизни, дети должны войти в окружающую жизнь и в ней самой учиться жить, учиться на фабрике, на заводе.

„Индустриальный труд с педагогической точки зрения обладает двумя особенностями — это наиболее высокий тип труда“, поэтому „экскурсии в промышленные предприятия с надлежащей предварительной подготовкой ребенка и с последующими беседами, чтением и иллюстративными работами, являются базой педагогической работы в младших группах школы“, непо-

средственное участие детей старших групп в фабрично-заводском предприятии в качестве производителей в старших группах является непременным условием для осуществления подлинно-трудового социалистического воспитания. Таковы методологические основы блонкизма.

Исходя из этих основ, Блонский отрицает, конечно, и не может не отрицать уроки, предметы, классы, преподавание, как таковое, учебники, парты—все то, что считалось непременной принадлежностью старой школы.

Эта стройная система воспитания—система будущего массового социального воспитания. С развитием индустрии, с электрификацией деревни она, по нашему убеждению, завоюет себе не только право гражданства, но и возможность ее осуществления в чистом и полном виде. Теперь она может развиваться только в центрах фабрично-заводской промышленности, в центрах горных промыслов и по линиям железных дорог. Это система пролетарского воспитания и, поскольку пролетариат является растущим общественным классом, поскольку наша трудовая республика вступает на путь индустриального производства, а это диктуется экономической необходимостью, эта система будет иметь будущее. Жизнь внесет в нее поправки и поправки существенные, как в теоретические основы, так и в ее практику. Отличается она от системы шацкизма целым рядом существенных особенностей.

Блонкизм ставит точки над *i*, он с поразительной ясностью говорит, кого мы должны воспитывать, как должны воспитывать и почему должны воспитывать? Если основной принцип шацкизма—школа для детей, то основной принцип блонкизма—дети для школы, вернее, дети—для общества.

В системе блонкизма есть уязвимые места, на одном из них мы и остановимся. „Необходимо ребром поставить вопрос об изучении природы в большом промышленном городе, говорит Блонский, и единственный удовлетворительный ответ на него мне представляется таким: исходной точкой изучения должно стать самосохранение ребенка, а также метеорологические наблюдения и физико-химические явления повседневной жизни и встречающиеся в производстве“.

Нас этот ответ ни в какой мере удовлетворить не может. В нем сказался человек города, который настолько оторвался от природы, что потерял, повидимому, представление о природе, как о могучем факторе воспитания. То, что им рекомендуется—суррогат природы и, конечно, этим суррогатом нельзя ограничивать питание ребенка, в особенности городского, жаждущего приобщения к природе, тоскующего о живой природе с ее теплом и солнцем, с ее красками и звуками, с ее ритмами и тайнами. Городской ребенок задыхается в каменных гробницах города. Он будет худосочным, бледным, чахлым, недоразвитым существом, если его лишит живительного влияния природы. Он будет мертвым мыслящим механизмом. Поэтому система блонкизма нуждается в дополнениях: индустриальная трудовая школа—в летней трудовой школе, где ребенок будет изучать природу в самой природе, будет живым мыслящим организмом, умеющим работать с точностью машины во всех отраслях человеческой деятельности, во всех взаимоотношениях с окружающей средой. Практикой Московских опытных учреждений этот теоретический недочет блонкизма восполняется.

Практика блонкизма.

(Школа Пистрака)

В Москве и в других местностях Европейской России существует несколько учреждений социального воспитания, которые можно отнести к типу учреждений Блонского, остановимся на практике „Школы Пистрака“.

Это школа II ступени. Как опытная образовалась в 1920 году. Вначале в ней было 35 человек детей в возрасте от 12 до 16 человек с разнообразным запасом знаний, привычек и склонностей и еще не сработавшимся коллективом педагогов. Вначале же педагоги поставили себе целью создать политехническую, трудовую школу с индустриальным уклоном. Связать учебно-воспитательные занятия зимой с работой на фабрике, летом — с работой в крупном совхозе. Индустриальный и сельско-хозяйственный труд должен был явиться основой детских занятий, основой воспитательной работы. Фабрика должна была дать материал для образовательной работы детей всех групп зимой, а совхоз — летом. С младшими группами должны были совершаться на фабрику только экскурсии, работать же они должны были в мастерских при школе, старшие должны были работать на фабрике. Были намечены: типография и завод военного обмундирования.

В продолжение четверти года школа только изучала фабрику и типографию посредством экскурсий, наблюдений, бесед с рабочими и администрацией фабрики и типографии. У школы не было еще ясно очерченного учебного плана, педагоги не знали еще, как подойти к разрешению проблемы — связать работу на фабрике с образовательной работой в школе. Не могли еще порвать с традицией — заниматься в школе по программе, с традицией, диктовавшей необходимость путем обыкновенных занятий в школе выравнивать подготовку ребят. В результате школу постигла неудача. Начать работу на фабрике и в типографии не удалось.

Неудача заставила продумать план действий, и коллектив педагогов пришел к выводу: 1) решительно порвать с системой занятий по программе, 2) подойти к фабрике не только для изучения техники производства, но и подойти к ней, как к явлению общественному, которое должно быть центром внимания детей, 3) фабрика должна была сделаться своим местом детей, насытить собою их интересы, они должны войти во все стороны жизни фабрики, 4) фабрика должна быть достаточно большой по количеству рабочих и достаточно оборудованной, 5) к работе на фабрике дети должны приступить немедленно.

Выбор пал на фабрику Бутикова, в которой работало 800 человек рабочих. Ребята к работе на фабрике отнеслись с энтузиазмом. Решили, чтоб дети работали на фабрике по 2 часа в день от 3 до 5 часов вечера. Все 35 человек разместились на работу по следующим отделениям фабрики: 1) мотальная, 2) сновальная, 3) шлихтовальная, 4) проклейка, 5) декатировочная, 6) пресс, 7) складальня, 8) столярная, 9) слесарная, 10) электрическая станция, 11) котельное отделение.

План работы был такой: предполагалось работать в течение 3-х месяцев и провести ребят через все отделения, с тем, однако, чтоб они успели усвоить процесс работы в отделении и выполнить самостоятельно задание по той или иной дисциплине и познакомиться с машиной. Одновременно с этим, было приступлено к разработке программы по отдельным предметам в связи с работой на фабрике. Особенно удалась разработка программы по физике (проработка механики и теплоты), отчасти истории (дана была история русской фабрики, вернее, история России в связи с развитием русской фабрики), химии (процессы протравы, беления, отчасти окраски), литературы (рабочий в русской и иностранной литературе.)

Но и этот план работы оказался неудовлетворительным, так как ребята не успевали в установленный срок познакомиться с работой в отделении, поэтому решили проводить ребят через все отделения, но не форсировать проведения, оставляя их в отделении столько, сколько нужно для достаточного ознакомления.

В самом начале школа отдавала себе ясный отчет в том, что построить систематические курсы отдельных наук исключительно на материале фабрики — задача не выполнимая. Да это мы считали и не нужным. Располагать курсы так, чтоб они все время подчинялись ходу накопления фабричного материала по принятому плану работы на фабрике могло бы привести только к излишней затрате времени на усвоение вещей, которые можно усвоить значительно легче другим путем. Располагать работу ребят на фабрике по учебному плану систематических курсов, насиловать естественный ход работы на фабрике, школа также считала вредным. Школа считала существенно важным, чтоб фабрика для ребят имела значение основного стержня, вокруг которого концентрируются и объединяются все интересы ребят, который оплодотворяет их запросы и спланирует их самих.

Кроме того, каждый предмет, прорабатываемый в школе, должен был по возможности дать ребятам ответ на вопросы, возникающие у них в процессе их трудовой жизни, должен был затронуть ту или иную сторону фабрики, поставить ряд маленьких научных проблем. Школа решила, что совершенно несущественно, чтобы темы были непосредственно связаны с работой на фабрике, но чтоб эта связь, хотя бы, через ряд промежуточных звеньев, ощущалась ребятами.

Были составлены, например, такие темы: из физики — темы по механике и теплоте (разбор машины, чертеж, описание действий, расчет отдельных частей, расчет работы, энергии и т. п., постановка опытов с теплопроводностью тканей в различных стадиях их обработки, их лучеиспускание, обследование энергетике фабрики и т. п.); из химии (тема по протраве и отделке тканей); из истории — история русской общественности в связи с историей русской фабрики, история отдельных фабрик, в том числе той, на которой ребята работали, на основании материалов фабрики и по опросам рабочих; из экономических наук — фабрика давала богатый материал для обследования, накопленные наблюдения и опыт давали широкую базу для усвоения основ экономической науки.

Кроме того, был проведен ряд тем по экономической географии (рынки сырья и сбыта текстильной промышленности), по знакомству с отдельными отраслями промышленности. Выдвигались темы: техническая организация труда на фабрике, стадии обработки тканей и их значение, изучение быта рабочих и т. п.

Кроме того, связь с фабрикой выливалась в форму культурной работы на фабрике: ребята ставили в фабричном клубе, ими же с импровизированные, пьесы, устраивали спектакли, выступали с докладами на различные темы, участвовали в собраниях рабочих, привлекали рабочих на свои школьные вечера и праздники, устраивали выставки школьных работ в связи со своими работами на фабрике, привлекая на них рабочих и т. д., и т. д. Таким образом, школа рассматривала фабрику, как фактор социального воспитания.

Вначале рабочие встретили ребят недружелюбно, как помеху для достижения наибольшей выработки, как будущих конкурентов, но через некоторое время, когда убедились, что ребята быстро усваивают производственный процесс и что продукты ребятами работы идут на пользу самим рабочим, так как выработка ребят не оплачивалась, отношения установились очень хорошие. Сами ребята, чувствуя себя на фабрике полезными, стали в более прочные отношения к рабочим. Познакомившись с работой ребят на выставке, рабочие поняли, что работа ребят на фабрике не баловство, а серьезная задача. Окончательному сближению ребят и рабочих мешала разница в психологии. Огромное большинство работающих на фабрике были малосознательные женщины из деревень.

Для большего сближения с рабочими, дети стали посещать семьи рабочих, знакомиться с их бытом в домашней обстановке и в конце концов добились того, что рабочие сами стали их к себе приглашать. Многие педагоги, посещавшие школу, выражали опасение в том, что не окажет ли близость ребят к серой рабочей массе отрицательное влияние на ребят в смысле „крепости выражений“, в смысле открытости и невоздержанности в отношениях полов. Школа на это отвечала: ребята с „грязью жизни“ соприкасаются ежедневно, их нельзя воспитывать под стеклянным колпаком. Фабрика в этом смысле влияла положительно и влияние ребят на рабочих также сказывалось облагораживающе.

В работе ребят на фабрике были под'емы и падения. Падения всегда совпадали с тем, когда ребята не имели ясного представления о том, зачем они идут на фабрику, когда заданная тема была ими проработана, а другая еще не была подготовлена.

После двухлетнего опыта такой работы, школа сформулировала, в конце концов, такой план своей дальнейшей работы: 1) II ступень Школьной Коммуны есть 4-х-летняя школа общественно-индустриального типа, рассматривающая крупную промышленность, как центральное явление современной культуры, современной науки и техники, современного общественного строя.

2) Первые два года трудовая жизнь школы сосредотачивается в школьных мастерских, в которых учащиеся приобретают навыки в обращении с материалами и инструментами, приобретают привычки к самоорганизации, к хозяйственной организации мастерской, к разделению труда, изучают хозяйственно-экономическую сторону мастерской: связь с фабрикой устанавливается при помощи экскурсий, а связь с образовательной работой—через ячейку Р. К. С. М.

Третий год посвящается непосредственно работе на фабрике, строится так: полтора месяца — знакомство с фабрикой и характером работы на ней, подготовка тем и заданий; три месяца — ежедневная работа на фабрике и изучение точных наук, связанных с фабрикой; два месяца — подготовка тем и заданий, ежедневная работа на фабрике и изучении гуманитарных наук, связанных с фабрикой и, наконец, — подытоживание работы. Четвертый год посвящается знакомству с целой отраслью промышленности путем экскурсий на аналогичные фабрики и заводы, в производства с нею связанные, изучается народное хозяйство во взаимной связи его отдельных частей между собой, обобщаются и систематизируются накопленные наблюдения и знания. Непосредственная работа на фабрике ведется лишь по мере надобности.

3) Школа является политехнической, готовит не специалистов производства, а людей, владеющих научными методами исследования и самостоятельной работы. Фабрика, кроме того, рассматривается, как широкая дверь в жизнь, через эту дверь жизнь входит в школу организованным путем; фабрика есть средство и политического воспитания, и укрепления марксистского мировоззрения у ребят. В дальнейшем школа намечает еще более тесную связь с фабрикой, путем большего участия в работах школы фабрику, организованной школой и в ячейке Р. К. С. М.

Работа на фабрике развила в ребятах достаточную выдержку и систематичность в труде, она сделала их жизненно стойкими и крепкими, укрепила общественное мирозерцание, научила их до некоторой степени владеть научным методом исследования, самостоятельно разрабатывать тот или иной вопрос, дала им научно практические знания, ввела в жизнь, в основной нерв современной жизни — в народное хозяйство, дала им большой запас впечатлений и навыков, облегчающих им дальнейшую жизненную борьбу, приучила их коллективно работать, самостоятельно организовываться и сво-

бодно проявлять свою инициативу. Центром тяжести своей работы школа считает рост общественного сознания ребят и в этом видит оправдание своей постановки работы.

Школа исходила, при построении педагогической работы, из основных положений: строить воспитание ребенка и подростка на одной психологии нельзя, нет такой психологии, которая стимулируется изнутри и развивается по одним внутренним импульсам, она стимулируется живой, бьющей кругом жизнью. Ребенок, подросток есть продукт среды и влияние среды стимулирует его интересы. Исходить из психологии подростка — значит плестись в хвосте его интересов. Точка зрения школы — внести внешнюю жизнь в школу, но вносить ее осмысленно, организованно. Фабрика имеет и педагогическое и общественно-политическое обоснование, педагогическое, так как она — явление разностороннее и организующее, общественно-политическое, потому что мы живем в эпоху революции и определенно должны готовить людей для революционной борьбы, для революционного строительства. Мы готовим не только сознательных граждан, мы готовим сознательных деятелей эпохи социальной революции. Отказ от политики в наше время тоже политика, но политика реакционная, и педагог, отрицающий коммунистическую политику, стоящий за исключение политики в современной школе, ведет тем самым самую реакционную политику. Мы вводим политику социалистическую, революционную, коммунистическую, конечной целью которой является создание внеклассового общества, социалистического общества, в котором не будет никакой политики, так как не будет классовой борьбы. И школа эту точку зрения проводит, последовательно и решительно. Она воспитывает определенно коммунистов. Старшие ребята школы были мобилизованы Р. К. С. М. во время волнений в Москве на почве продовольственного и топливного кризиса, во время Кронштадтского восстания и поставлены под ружье. Они были также отправлены в различные уезды Московской губернии, для выяснения настроения крестьян, участвовали в изъятии церковных ценностей, в сборах пожертвований для голодающих Поволожья и т. д. Если в до-революционное время подростки участвовали (с риском для карьеры и для своей жизни) в подпольной работе и в открытых выступлениях и борьбе за те же идеи, если огромное большинство теперешних государственных, партийных профессиональных и общественных деятелей воспитано не школой, коверкавшей подростков, а подпольем, борьбой, политическими кружками, то почему же теперь подростков следует удерживать в их чистейших, идеальных устремлениях, почему же теперь им нужно запрещать делать то разумное, хорошее, красивое, которое до революции поощрялось лучшими педагогами и было предметом педагогической гордости. Школа стремится лишь организовать, повысить, развить и ввести в педагогическое русло эти чистейшие устремления подростков, юношества. Это одна из самых важных и основных задач современной школы: воспитать коммуниста, разносторонне, жизненно воспитанного стойкого борца за лучшие формы жизни.

Окончившие школу, частью поступили в ВУЗ-ы, в рабфак, среди них есть рабочие, военные, члены Р. К. С. М. и т. п. Многие из них и до сих пор не порвали связи со школой и образовали общество „старых учащихся школы“, этим упрочилась их и дальнейшая связь со школой. Лучшего оправдания школе не нужно, она выполнила в той или иной мере свою задачу.

В школе организовано самоуправление учащихся. Вопрос о самоорганизации учащихся был одним из основных вопросов педагогической работы. Школа сразу же так определила свои задачи. Дело не в том, чтоб в школе существовали те или иные формы самоуправления, а в том, чтоб

дети научились в школе самоорганизовываться, самоуправляться. Началось с самообслуживания. Оно вызывалось необходимостью. Школа не была оборудована, школа во многом нуждалась, дети должны были принять участие в устройстве своей жизни, стимул для этого был налицо — была потребность устроить для себя общими силами сносные условия существования. Нужно было выносить из школьного здания дохлых кошек, ремонтировать здание, мыть полы, стирать белье, готовить обед, готовить дрова и т. д., и т. д. Это была не прихоть, не забава, не игра, это было настоящее серьезное, вынужденное, в большинстве случаев, очень неприятное дело, предиктованное не педагогическими соображениями, а суровой действительностью. Вокруг этой работы ребята и начали организовываться. Для того, чтоб сэкономить силы, для того, чтоб сэкономить время и средства, приходилось все учитывать, все обдумывать, как дешевле, как скорее, как лучше сделать. Организованность в работе должна была появиться и она появилась, формы самоорганизации подсказывались по мере нарастания той или иной нужды, по мере возникновения того или иного общественного дела. Разделение труда, собрания, выборы тех или иных лиц для той или иной работы, организация тех или иных отделов для выполнения тех или иных общественных функций, все это развивалось естественно. В процессе жизни возникали и отмирали учреждения школьного самоуправления. В это и последующее время голос ребят имел всегда решающее значение, даже в таких вопросах, как прием новых ребят, распределение помещений, хозяйственных работ, распорядка жизни в школе и т. д.

Вначале были организованы: 1) Трудовой отдел, 2) Санитарный отдел, 3) Учетно-статистический отдел, 4) Политпросвет и 5) Секретариат. В первое время школьные работники не надеялись на ребят и в каждый отдел входили взрослые. Все эти отделы были исполкомами, распоряжения которых являлись обязательными. Затем „конституцию“ школы пришлось пересмотреть, в связи с нарушениями дисциплины, в связи с неподчинением некоторых учащихся распоряжениям обязательного характера. Школа пережила период безвластия. В этот период безвластия выявились инициативные группы ребят, которые взяли на себя почин в деле организации самоуправления на иных началах. Образовался Организационный Комитет, который взял на себя не исполнительные, а организационные функции. Он распался на три части: 1) Хозяйственный отдел, 2) Учебный отдел, 3) Общественный отдел.

Хозяйственный отдел ведал делами продовольствия и материальной кладовой, инвентарем, канцелярией, ремонтом, отоплением и т. п.; учебный отдел ведал учебными занятиями, регистрацией занятий, расписанием, экскурсиями, мастерскими, работой по фабрике, кабинетами, лабораториями и т. п.; общественный отдел ведал делами клуба, кружков, празднеств, помголом, трудкомом, санитарией и т. д. Создалась целая сеть „заведывающих“ — громоздкая и скрипучая машина, с трудом работающая из-за большой массы винтов и винтиков. И школьные работники и дети долго блуждали, прежде чем найти те формы самоуправления, которые бы удовлетворяли в одинаковой степени и педагогическим требованиям — самоорганизации учащихся, воспитанию у них навыков, к самоуправлению и требованиям хозяйственной и учебной жизни школы. И этот Орком также переродился под влиянием различных причин. В процессе этих исканий сбнаружилось, что дети не хуже взрослых умеют отыскивать нужные для „дела“ организационные формы и упрощать их, делать гибкими. К концу года Орком стал небольшой, весьма подвижной группой, организующей те или иные формы самоуправления в зависимости от надобности, он то развивался в многочленную орга-

жизнанию, то, по мере выполнения той или иной функции, свертывался до минимума. В результате, количество работы, падавшей в день на каждого школьника по самообслуживанию, сократилось с 2 часов до 1 часа.

В начале 22—23 учебного года количество учащихся в школе увеличилось до 140 человек, из которых 60 ч. жило в интернате школы, а 88 — приходящих. Это внесло новые формы в жизнь школы. Орком стал состоять из следующих частей: учебная часть, хозяйственная часть, научно-общественная часть, интернат, секретариат. Члены Оркома являлись организаторами этих частей и их работы. Кроме того, образовались: трудком, учетная коллегия, редакция стенной газеты. Установились ежедневные дежурства членов Оркома и педагогов. От времени до времени собирается общее собрание для разрешения более важных вопросов. По существу не было ни одного вопроса в школе, к которому бы ребята не подходили со своим творческим инстинктом. Засушливое лето — ребята организуют поливку огородов, воздвигая искусственное сооружение для доставки воды, ушел истопник — ребята организывают работу по нефтяному отоплению, организуют и выполняют работу по сплаву леса, ремонт электрической сети и всякие новые установки производятся силами ребят, в мастерских, помимо учебных занятий, ремонтируется мебель, переплетаются книги, починяется и шьется белье, организуются субботники для выполнения крупных работ вроде промывки батарей центрального отопления, всякий праздник, постановка спектакля вызывает также интенсивную деятельность ребят, начиная от создания собственных пьес и кончая изготовлением сцены, декораций, костюмов, все это вызывает потребность в умении коллективно и дисциплинированно организовываться. Постоянными членами Школьного Совета являются члены Оркома в количестве 5 человек. Но присутствовать на заседании школьного совета могут все желающие, при чем, — учащиеся с правом совещательного голоса, посторонние без права голоса. С правом решающего голоса, кроме членов Оркома, присутствуют 2-е учащихся по выбору общего собрания учащихся и члены бюро ячейки Р.К.С.М. В результате такой постановки работы и опыта проведения такой постановки, школа пришла к выводу: 1) в основе самоуправления ребят должна лежать конкретная задача и чем больше таких задач перед ребятами ставится, тем более растет у ребят сознание ответственности, самодисциплины, инициативы, творчества, но задачи должны быть посильными для ребят, 2) наибольшее развитие самоорганизации ребят может достигнуть только в том случае, если ребята не только самоорганизуются, но и непосредственно принимают участие в строительстве школы и чувствуют себя ее строителями.

Такова характеристика школ типа Блонского, изложенная мною на основании материалов о школе, опубликованных школой (См. журнал „На путях к новой школе“ № 2 и 3 за 1922 год.). Можно бы дополнить ее характеристикой работ других школ того же типа, но они в общих чертах одинаковы; например, Шатурская школа с индустриально-сельскохозяйственным уклоном на торфяниках в сельско-хозяйственной местности в районе 2-й Патурской опытной станции. Все они в той или иной форме в процессе педагогической работы пытаются разрешить проблемы, намеченные в системе блонкизма.

Здание школы производит весьма приятное впечатление своей образцовой чистотой, своим уютом. В здании, конечно, нет „несчастных парт“, мебель обыкновенная. На стенах картины. В кабинетах и лабораториях продукты детского творчества детских работ, книги, пособия. Рассматривая работы ребят, видишь, как шаг за шагом развивалась школа, как развивались ее отдельные воспитанники. Весь материал систематизирован,

снабжен надписями, датами и поэтому разбираться в этом материале легко, легко получить яркое представление и ответы на вопросы о том, как производилась попытка осуществления идеи индустриально-трудовой школы.

Колония юных натуралистов.

Заканчивая изложение теоретических основ блонкизма, я упомянул, что система блонкизма нуждается в дополнении — в организации сближения детей города с природой. Школа Пистрака находится в, относительно, благоприятных условиях. На лето она переселяется в Совхоз. Совхоз — естественное дополнение городской индустриально-трудовой школы. Но возможно и другое дополнение. И такое дополнение в Москве имеется, как естественная реакция на крайнее увлечение машинизмом, как противовес городской теплично-железной культуре. Это дополнение — „Колония юных натуралистов“ в Сокольниках.

Колония юных натуралистов организовалась в июне 1918 года. Идеи, положенные в основу организации колонии, таковы: стать ближе к природе, приблизиться к ней, как к источнику не только радости и довольства, но и познания, ибо она является источником самой жизни. Только этим путем можно сделать человеческую жизнь полнее и красочнее, а свое миропонимание более основательным и надежным, застрахованным от предрассудков и суеверий, олутовающих до настоящего времени все человеческое общество сверху до низу независимо от образования. Сближение с природой подрастающего поколения даст новые ценные возможности воспитать будущего человека, всесторонне развитого, как в отношении физических, так и в отношении психических сил.

Колония поставила себе целью отыскать в природе наиболее ценный материал для самостоятельных наблюдений детей, для их самостоятельных выводов, научить детей наблюдать, исследовать природу, вырывать у нее самой ответы на те вопросы, которые она ставит человеку, научить детей организоваться для коллективного изучения природы, для коллективных наблюдений, для коллективной проработки. Воспитать в детях привычку мыслить научно и веру в коллектив, в кооперирование сил не только для физического труда, но и для труда умственного, исследовательского.

Колония называет себя школой опыта и наблюдений, школой активизма. Мы бы назвали ее школой организации коллективного опыта, коллективных наблюдений, коллективной исследовательской работы. Здесь, по нашему мнению, центр тяжести ее фактической работы.

Задача ее, поскольку она проявляется в работах колонии, и ценность ее педагогической работы заключается в том, что она втягивает всех детей, воспитывающихся в колонии, в процесс коллективных научных исследований, в процесс коллективного накопления сырого материала, наблюдений для выводов и обобщений. Она делает попытку и попытку замечательно интересную — социализировать производство научных ценностей. Важно это отметить, потому что работники колонии эту главную цель своей работы еще теоретически не определили, но интуитивно, инстинктивно эту цель осуществляют и это делает педагогическую работу колонии особенно ценной.

Буржуазная культура характеризуется тем, что она разорвала целостный процесс человеческого творчества на два, совершенно отличных друг от друга, отдельных процесса: умственный труд и физический труд. Эта культура создала два типа людей: людей умственного и физического труда. Кроме того, она выдала патент на производство духовных „научных“ и „художественных“ ценностей гению, таланту и „образованному“ классу и объявила, что к творчеству этих ценностей способны только одиночки, из-

бранные, отмеченные особенной печатью особенной одаренности. Мало этого. Творцы духовных ценностей настолько уверовали в свое особое призвание, в свою особую миссию, что заявляют всему миру: творить духовные ценности можно только в одиночку, что для творчества духовных ценностей нужна особая обстановка уединения, особая атмосфера одиночества. Так рассуждали в свое время и жрецы — посредники между первобытным человеком и богом, так рассуждают и современные ученые и художники, которые хотят быть посредниками между трудовой массой и наукой, и искусством. Между тем, нет ни одного ученого и художника, который бы смог творить научные и художественные ценности из себя, он живет во времени и пространстве, он сам, его психическая энергия — продукт окружающей среды. Среда снабжает его своим опытом, среда стимулирует его творческое вдохновение. Если б творец жил на необитаемом острове одиноким с момента рождения, будь он каких угодно дарований, все-таки не смог бы сотворить ничего похожего на то, что он смог сотворить, живя в обществе — общество его питает. С другой стороны, человек, живший в первобытную эпоху, конечно, не мог поймать молнию и осветить ею земной шар, не мог создать Венеру Милосскую или Мадонну. Нужно было подготовить и открытие электричества, и элементы для того, чтоб создать и то, и другое и это делали не одиночки, а вся масса человечества. В массе данной исторической эпохи бродят неосознанные, смутные в своих очертаниях, идеи, как результат их потребностей, интересов и целей, как результат ее борьбы со стихийными силами природы, как результат классовой борьбы внутри масс. Творцы только в более или менее четкой форме отображают эти идеи. Они концентрируются, как в фокусе, в их сознании, принимают те или иные яркие образы, выливаются в форму более или менее точных понятий и только. Гении и талант только техники, которые явились в результате искусственного отбора, организованного буржуазной культурой.

Перед нами задача — создать такие условия, при которых трудовая масса будет не только поставщиком сырого материала для творчества духовных ценностей, но может быть и творцом. Что для этого нужно? Для этого нужно, чтоб каждый человек мог выявить и развить свои исследовательские и творческие способности, для этого нужно, чтоб трудовая масса могла непосредственно друг другу передавать свой опыт, друг с другом делиться наблюдениями, чтоб она могла коллективно собирать материал для творчества духовных ценностей и коллективно их выявлять, формулировать.

На смену гениям и талантам-одиночкам, эксплуатировавшим массу в духовном отношении, как эксплуатировала буржуазия трудовую массу в экономическом отношении, должен придти новый гений, новый талант и имя ему Коллектив Трудящихся. В задачу воспитания как раз и входит — воспитать новое поколение людей, умеющих организовывать коллективное творчество духовных ценностей. Колония юных натуралистов это и делает. Это глубоко социалистическое учреждение социального воспитания по методам своей работы. Что дети делают в колонии?

Колония помещается на окраине города, в лесу. В ней постоянно воспитывается около 120 человек. При колонии имеется школа II ступени. Дети организовались в кружки. Имеется четыре основных кружка: 1) Кружок юных натуралистов, 2) Кружок обществоведения, 3) Кружок избирательных искусств и 4) Кружок физической культуры. Каждый воспитанник состоит в каждом кружке, но из всех выбирает себе для более активной работы один кружок. Допускается переход из одного кружка в другой для этой более активной работы. Таким образом, на протяжении

определенного количества лет, воспитаннику предоставляется возможность поработать активно во всех кружках в течение более или менее длительного периода времени. Занятия в кружках не обязательные. Они регламентируются только интересом детей, их доброй волей.

Кружком юных натуралистов, конечно, с участием педагогов, организована биологическая станция. Дети организуются для производства индивидуальных и коллективных наблюдений и опытов. Распределяют между собою роли, кому, что, в какое время и как наблюдать. Все или производят запись своих наблюдений, в зависимости от характера наблюдаемого, составляют доклады, или делают устные доклады на собраниях воспитанников и обсуждают их. Изучение природы начинается с простейших наблюдений: метеорологические, фенологические наблюдения, и постепенно, как задания, так формы наблюдений усложняются.

Так, например: кружок поставил себе целью изучить жизнь и нравы грачей, ворон и других птиц течение непрерывных наблюдений. Сокольничья роща была разделена на районы в каждом районе было установлено постоянное дежурство наблюдателей. Наблюдатели, по установленной очереди, сменяли друг друга. В результате такой коллективной работы юными натуралистами был добыт ценный, не только в учебно-воспитательном, но и научном отношении материал. Они установили границы обитания тех или иных птиц, их образ жизни. Взаимные отношения различных пород птиц. Оказалось, что некоторые из птиц летают по всей роще и не имеют понятия о границах своих владений, другие строго придерживаются границ и ревниво их охраняют от вторжения птиц той же породы. У одних птиц развито стадность, у других — индивидуальность — анархические инстинкты. Одни миролюбивы, другие драчливы, вороваты и т. д., и т. д. Такие результаты можно было добыть только путем организованного коллективного наблюдения.

Кроме общих наблюдений природы, леса, пруда, болота, реки, луга и т. д. велись наблюдения частные — образовались кружки — секции водолобов, птичников, ботаников, энтомологов и т. п. Для наблюдений и опытов в искусственно созданной обстановке, с целью изучения какой-нибудь детали, были организованы на станции уголки природы.

Создан музей, составлена масса таблиц, диаграмм самими учащимися. Воспитанниками делались длительные экскурсии за несколько верст от колонии. В самой колонии устроены: аквариумы, садки, террариумы, vivариумы, для производства наблюдений над природой в искусственной обстановке.

В других кружках работа протекала менее интенсивно, но тем не менее и там была организована живая интересная для детей работа. Общество, как и природа, делалось объектом живого наблюдения, опытно-исследовательской обработки. Изучались взаимные отношения людей и природы, изучались взаимные отношения самих людей, их трудовая деятельность, хозяйственные формы жизни в деревне, в городе, техника в деревне, в городе, формы производства в деревне, в городе, и вытекающие из них общественные взаимоотношения, классовая структура человеческого общества, изучался быт города, быт деревни. История культуры, история русская и всеобщая, история всеобщей и русской литературы, история хозяйственных форм, политическая экономия, экономическая и политическая география и т. п., все это укладывалось в единый предмет — обществоведение, изучение его служило целям расширения горизонта воспитанников. При изучении применялся метод экскурсионно-лабораторный и наглядно-иллюстративный. Изучение начиналось от простого, понятного, близкого к более сложному, неясному, далекому.

В кружке изобразительных искусств учились овладевать средствами воспроизведения, выявления и передачи накопленного опыта. Здесь изучались: устная и письменная речь, драматическое искусство, лепка, рисование, зодчество, но не как отвлеченные дисциплины, не как отдельные предметы, а в связи с организацией такой обстановки жизни, которая создает жизнерадостное настроение, обогащает личный опыт, делает жизнь красивой, гармоничной. И здесь дети выступали творцами, создавали и в процессе создания изучали и материал и способы производства и технику исполнения.

Физической культуре уделялось большое внимание. В понятие — физическая культура входил труд во всех его разнообразных формах и разновидностях: по кухне, по хозяйству, на огороде, в мастерских, в саду, купанье, солнечные ванны, игры на открытом воздухе, гребля, беганье на коньках, на лыжах, движения под музыку, приобретение гигиенических навыков, уход за здоровьем в широком смысле этого слова и т. д. и т. д. В результате воспитанники колонии производят впечатление свежих, здоровых ребят.

Деятельность колонии этим не ограничивается. Биологическая станция юных натуралистов является действительно станцией, где останавливаются экскурсии взрослых и детей других учреждений социального воспитания, местом, где эти экскурсии получают все необходимое для экскурсии в природу, где получают руководящие указания и теоретического и практического характера. Колония и станция являются опорным пунктом для переподготовки педагогов современной школы в области природоведения. В колонии устраиваются педагогические курсы, на которых школьные работники знакомятся с природой в самой природе, с методами экскурсионной работы, практикуются проводить экскурсии, и следует отметить, что эта работа станции все более и более привлекает внимание, как педагогов, так и школьников Москвы. Станции все более и более приходится давать приют и справки, материалы и указания для все большего и большего количества экскурсантов в природу. Станция становится центром юных любителей и исследователей природы г. Москвы и ее окрестностей.

В колонии воспитываются дети в возрасте от 10 до 16 лет.

Школа д-ра Кащенко.

Вторым не менее существенным дополнением системы блонкизма является школа д-ра Кащенко, вернее „Дом изучения ребенка“ при Московском институте детской дефективности. При изложении системы блонкизма мы видели, что Блонский почти не обращает внимания на изучение конкретного ребенка. Он его мало занимает. Блонский говорит — человек есть продукт среды, продукт воздействий среды, глина, из которой можно слепить какую угодно фигуру. Он исходит не из природы самого ребенка, а из заранее определенных целей воспитания, отрицая таким образом наследственность, врожденные склонности. Этот пробел восполняется системой д-ра Кащенко. Педагогические воззрения д-ра Кащенко сводятся к следующему:

Современная жизнь полна противоречий. Буржуазный строй и вытекающие из него следствия: экономическое неравенство, нищета одних и пресыщение других, войны, алкоголизм, эпидемии, туберкулез, сифилис, проституция, антигигиенические условия труда и жилища, скудность людей в каменных гробницах города, разложение семьи, разложение собственности, улица с ее спекуляцией, сильными ощущениями и т. д. и т. д. создают нервную обстановку, болезнетворную атмосферу, в которой зарождается и развивается современный ребенок. Рост детской дефективности

хической и физической принимает грозные размеры: детская смертность, детская дефективность в различных формах, детская проституция, детская преступность, беспризорность, и т. д. ставит перед современным обществом задачу — предупредить катастрофу современной цивилизации, создать такую систему воспитания, которая бы излечила современного ребенка от болезней, полученных по наследству и сделала его стойким в борьбе с отрицательными влияниями современной жизни.

Педагог должен быть врачом, а врач должен быть педагогом. Для того, чтобы воспитывать, нужно знать объект воспитания — ребенка, он должен уметь его изучать. Не ребенок должен приспосабливаться к системе воспитания, программе и методике обучения, а эти последние должны быть приурочены к нему. Не общие соображения, не общие принципы должны лежать в основе воспитания, а индивидуальность самого ребенка. Среднего ребенка нет. Не должно быть и нивелировки в школе. Как повышенные, так и пониженные способности требуют внимательного отношения,

Дети хотят видеть жизнь и в математике, и в родном языке.

Воспитание есть результат взаимодействия наследственности и среды. Современная школа должна быть построена по типу санатории-школы, весь уклад жизни в которой создается так, что он удовлетворяет все основные потребности развивающегося организма. В ней должно быть достаточно света, воздуха и простора. Температура должна быть ровная, но не выше 12° Р. Одежда должна быть легкой и свободной. Летом дети должны находиться во все время ясной погоды на открытом воздухе, в легких бумажных фуфайках, с открытой грудью, с открытой головой, ходить босиком.

Физический труд должен занимать в школе почетное место. В школе д-ра Кащенко ему отводится не менее 2-х часов ежедневно. Ручной труд чередуется с подвижными играми индивидуальными, общими, свободными и под руководством. Зимой — катанье с гор, на санках, каток. Летом — катанье на лодках, упражнения в беге, прыжках, метанье и т. д. Работы хозяйственного и строительного характера.

Несмотря на обилие труда, в школе не допускается переутомления детей. Режим размеренной, спокойной жизни устанавливается как зимой, так и летом. Каникул, перерывов в занятиях детей, не должно быть, так как не может быть перерывов в жизни ребенка, а занятия ребенка, это — его жизнь, но они должны быть построены так, что труд и отдых чередовались в границах дня, а не в границах года. Занятия в школе д-ра Кащенко продолжают в течение целого года, зимой и летом. Распределение рабочего дня летом такое же, как и зимой. Летом занятия разнообразятся лишь местом, экскурсиями.

В области умственного воспитания школа ставит своей целью не столько дать детям знания, сколько научить их приобретать знания самостоятельно. Интересуется не столько тем, много ли и что проработал учащийся, а тем, как он проработал. Никакая школа не может дать детям всех знаний, которые потребуются им в жизни. Задача школы — создать для ребенка среду, в которой он постепенно научился бы пользоваться своими психическими способностями, удовлетворял присущую ему пытливость, упражнял свою личную самостоятельность, находил поле для приложения своих сил связать школьные занятия с основными нитями его существа, с основными потребностями и запросами его маленькой личности.

Ни о какой программе не может быть и речи. Вместо программ вырабатываются учебные планы по какому либо вопросу, но и план служит только опорой, дает материал, подбор работ для занятий, составляется для

каждого ребенка отдельно. Сами занятия, их последовательность, их комбинации, изменяются в соответствии с потребностями детей. Обучение основывается на самостоятельности детей, на их самостоятельных наблюдениях. Преподаватель не дает готовых формул, правил, выводов: ученики сами приходят к ним. Учитель только помогает ученику найти дорогу, а не идет по ней вместо ученика.

Наглядности одной недостаточно. Наглядность оставляет в покое активность учащихся. При проработке общеобразовательных предметов применяется метод ручного труда. Школа предлагает детям наглядные пособия, но дети сами их исследуют, делают наблюдения, выводы, сами взвешивают, измеряют, зарисовывают, составляют коллекции, таблицы, чертежи, приборы, делают модели.

Занятия с детьми индивидуализируются. При одинаковой групповой работе дети выполняют различные по сложности работы. Работы и знания детям не навязываются. Они основываются исключительно на пробудившемся у ребенка интересе к приобретению тех или иных занятий, к выполнению тех или иных работ. Школа только расширяет, углубляет этот интерес и ведет ребенка незаметно к смежным областям знаний и работ. Если ребенок, скажем, не любит русского языка, а интересуется насекомыми, то и занятия по русскому языку (чтение, письмо) строятся по отношению к жизни этих насекомых.

У каждого ребенка есть к чему нибудь интерес, даже у самого дефективного, требуется только этот интерес отыскать. В школе д-ра Кащенко воспитываются дефективные дети, поэтому для осуществления индивидуализации умственного воспитания установилось деление детей на группы в 6—7 учеников. Для нормальных детей это количество может быть повышено.

Занятия группируются не по классной системе, а по изучаемым предметам, поэтому, учащиеся могут заниматься по русскому языку в одной группе, по математике в другой и т. д. Все предметы переплетаются друг с другом, сообщаются в едином комплексе знаний. При занятиях по географии производятся вычисления, развивается устная речь и пишутся сочинения и т. п. Продолжительность занятий регулируется признаками интереса детей и естественного утомления. Все предметы распределены таким образом, что наиболее трудные из них изучаются в более продуктивные часы дня.

Воскресенье и четверг в зимнее время посвящаются экскурсиям и клубным занятиям. Не исключается возможность устройства экскурсий и в течение остальных рабочих дней недели.

В основе нравственного воспитания лежит укрепление деятельной воли и развитие нравственных чувств и эмоций. Школа стремится привлечь самого ребенка к работе над собой, к самовоспитанию, к борьбе с отрицательными сторонами своей личности. Школьные работники в каждый данный момент подчеркивают свое уважение к личности ребенка, указывают ему услуги, как взрослому, за обедом, внимательно выслушивают его просьбы, извиняются за допущенную неосторожность, не требуют от него слепого подчинения, апеллируют всегда к его рассудку и чувству, допускают откровенную критику своих поступков, ошибок, планов, словом маленький человек и понимает, и чувствует свое человеческое достоинство, уважение к себе и начинает сам уважать других.

Внешняя обстановка школы создается по типу жилой квартиры, взаимные отношения детей и педагогов складываются по типу хорошей семьи. Но в этих взаимных отношениях нет той неровности, которая неизбежна в семье,—нет таких явлений, как исключительная ласка, или

раздраженное прикрикивание. В школе установлен ровный и твердый режим, для всех одинаковый, согласованный в действиях всех педагогов, чего нет в семье, когда мать поощряет что нибудь делать, а отец запрещает, иногда в шутку, ради забавы, а иногда всерьез.

Школа пользуется каждым случаем, чтобы оказать доверие ребенку, уверенность в его не только уме, но и нравственных силах. С этой целью детям даются ответственные поручения и эти поручения становятся с каждым разом все сложнее и сложнее, начиная с хождения в библиотеку, кончая покупками разных материалов и учебных принадлежностей. Детям передается заведывание музеем, мастерскими, библиотекой, школьным хозяйством, подготовкой к праздникам и т. д.

Укреплению воли много способствует трудовая обстановка школы. Разнообразный, содержательный, интересный труд сопровождается затратой внимания, а внимание нуждается в постоянных усилиях воли, вызывает необходимость побеждать пропачканные, напрягать усилие и т. д. Наконец, труд является источником творческой радости. В процессе труда ребенок открывает у себя новые способности, испытывает радость подчиня своей воле материал, он требует проявления инициативы, находчивости, сообразительности.

Социальные инстинкты развиваются различными мелочами повседневной жизни. Круг собственных вещей ребенка суживается до минимума. Все общее. В труде, в игре. Равномерно распределяются и тяжести, и удовольствия, воспитывается коллективное чувство, когда труд, игра организуются для достижения коллективных целей и они практикуются в школе при всяком случае.

Школа также пытается развить в детях эстетические чувства и принцип эстетического воспитания проводит во все отрасли школьных занятий. Но тем, не менее, ребенку не навязываются те или иные представления о красоте взрослых. Он сам, постепенно развиваясь, создает себе более художественные представления о красоте, становится более требовательным. Но тем, не менее, в школе создается такая и внешняя обстановка, которая влияет на развитие эстетических восприятий ребенка: мебель, посуда, утварь, картины, учебные пособия — все это подбирается такое, какое производит приятное впечатление. Природа также является фактором эстетического воспитания, как и фактором интеллектуального развития.

Само собой разумеется, физические наказания в школе отсутствуют, но, тем не менее, в ребенке развивается чувство и сознание ответственности за свои поступки применением метода естественных последствий. Если ребенок что нибудь сделал, ему указывают на последствия, он становится лицом к лицу с этими последствиями, но этот метод применяется с большой осторожностью и только после тщательного изучения мотивов того или иного поступка, причин его вызвавших.

Для характеристики достижений школы можно привести следующие факты: несколько лет тому назад в школу приняли мальчика, у которого была очень дурная наследственность, — по линии матери и отца были алкоголики, сифилитики, психически больные. Мальчик абсолютно ни к чему не проявлял интереса, ничем не хотел заниматься. А когда к чему нибудь проявлял интерес и начинал чем нибудь заниматься, достаточно было обратить на него внимание, достаточно было ему заметить, что за ним наблюдают, у него тотчас же пропадал интерес к занятиям и он бросал начатое дело. Его изучали, наблюдали в продолжении нескольких месяцев незаметно для него самого. Однажды на экскурсии в музей он остановился перед витриной, где были положены изображения гиероглифов. Мальчик остановился перед ними, оглянулся кругом, повидимому желая убедиться, что

за ним не наблюдают, и стал рассматривать иероглифы. Воспитатели, руководившие экскурсией это заметили, но не показали мальчику, что он замечен. В последующее время мальчику совершенно незаметно для него стали подбрасывать открытки с иероглифами, картинки из египетской жизни. Мальчик стал их собирать и, уединившись от всех, рассматривать картинки. В конце концов, он в первый раз за все свое пребывание в школе обратился сначала к детям, а потом к воспитателям с просьбой объяснить ему значение иероглифов. Ему в общих чертах объяснили, что это значит, но сказали, что если он хочет узнать об этом подробнее, то для этого должен научиться грамоте. С этого момента начались занятия с мальчиком. При чем, все занятия были построены вокруг иероглифов, вокруг египетской жизни. Постепенно мальчик от изучения картинок перешел к изучению истории и быта Египта, затем востока, Греции, Рима и увлекся историей. Той апатии, того равнодушия к окружающему в нем уже не стало наблюдаться. Прошло несколько лет, из мальчика выработался талантливый историк.

Другой случай. В школу привели мальчика, который проявлял интерес исключительно к половым вопросам. Что бы он ни наблюдал, о чем бы с кем ни говорил, во всем он пытался видеть половой акт и все разговоры сводил к половому акту. При чем, все его рисунки и предметы, вылепленные им из глины, были скабрёзны. Девочкам он не давал, что называется, проходу, всегда что нибудь говорил о половых отношениях при встрече и держал себя, более чем „неприлично“. Ему также стали давать картинки и книжки, в которых описывалась жизнь простейших животных и растений, мальчик заинтересовался естествознанием, вначале отыскивая в книжках и картинках то, что его интересовало. В конце концов, из него выработался очень талантливый естествознавец, он совершенно выздоровел и был переведен в „Колонию юных натуралистов“, где увлекается изучением природы.

Опыт, проделанный д-ром Кашенко, еще раз убеждает нас в том, что нет дефективных детей, а есть дефективная обстановка, которая делает людей дефективными, что можно каждому ребенку, как бы тяжела ни была его дефективность, дать возможность найти себя и свое место в жизни и сделаться по меньшей мере безвредным, это, во-первых, а во-вторых, опыт д-ра Кашенко имеет для нас и для работников обыкновенных школ, имеющих дело с нормальными детьми, большое значение. И в нормальной школе среди нормальных детей встречается большой % учащихся которые требуют особых методов работы, это, так называемые, отсталые дети, дети с трудом поддающиеся воспитательному воздействию, дети выделяющиеся из общей массы своими шалостями, своим озорством, своим своевољством и т. д. Система социального воспитания, рекомендуемая д-ром Кашенко, является такой системой, которая может быть распространена и на нормальных детей. Она дает возможность и учесть, и развить индивидуальные способности каждого ребенка и дать максимум достижений в области воспитания современного ребенка. ¹⁾

(Продолжение следует).

И. Смирнов.

¹⁾ Статья является продолжением статей того же автора и такого же названия помещенных в №№ 1 и 2 „Сибирского Педагогического Журнала“ за 1923 год.

Краеведение, как метод изучения и метод преподавания применительно к условиям Прибайкалья.

Краеведение есть изучение ряда научных данных под углом зрения краеведения. Это изучение имеет два вида практического применения:

- I. Распространение полезных практических знаний.
- II. Педагогический метод, дающий во многих случаях несравненно лучшие результаты, чем иные методы, как в смысле мнемонического запоминания учащимся фактического материала, так и в отношении достижения учащимся самостоятельного и широко развитого мышления.

I. Краеведение, как комплекс сведений о крае.

Что касается первого положения, то его состоятельность настолько очевидна, что не требует пространного пояснения. Краеведение, понимаемое как всестороннее статистико-экономическое изучение края, имеет громадное не только научное, но и практическое значение, координируя в одно целое все полезные сведения о крае, давая материал для специальных заданий промышленной и торговой деятельности и распространяя и популяризируя сведения о крае, могущие быть использованы для той или иной практической цели. Бесспорно каждое строительство разумной хозяйственно-экономической политики края зависит от степени исследованности как природных богатств края, так и его общего уклада, т. е. от состояния краеведения. Необходимость в этом сознается как в различных отраслях технологии, так особенно в торгово-промышленных сферах, где знание потребностей края является главным регулятором направления торговых сделок и предприятий. Достаточно указать на прекрасный пример Японского Торгового Музея в Харбине, созданного исключительно с коммерческой целью. В задачи музея среди других входит устройство постоянной выставки главных товаров японского русского и китайского производства, а также сырья ввозимого в Японию из России или северной Манчжурии и собирания статистических и других сведений, относящихся к торговле и промышленности России и Японии вообще, Сибири и северной Манчжурии в частности с указанием рынков сбыта. Уже этот один пример достаточно ясно выявляет нам важность краеведения. Целый ряд крупных административных и частно-предпринимательских ошибок был бы устранен, если бы мы лучше знали всесторонние условия уклада своего края. Этим и следует объяснить, что иностранцы убедились на целом ряде горьких опытов, что, без предварительного изучения всего уклада нашей страны в целом, нельзя прилагать в России свой капитал. О том же все громче и громче раздаются го-

лоса и в нашей прессе и, главным образом, в торгово-промышленных (кооперативных) органах. Можно возразить, что в наш трудный момент нельзя бросать средства и силы на новые исследования: надо пока довольствоваться старыми. Но это не так: только через всестороннее изучение производительных сил страны мы можем найти правильные пути к восстановлению нарушенного хозяйства.

II. Краеведение, как педагогический метод.

Краеведение, рассматриваемое с точки зрения педагогики, не есть предмет преподавания, — краеведение, это — метод преподавания. Вместо систематического метода (в основу которого кладется систематика) прохождения ряда самостоятельных наук вроде ботаники, зоологии, минералогии, географии, истории и др., мы можем с большим успехом, в смысле усвоения фактов, в смысле твердости запоминания и в смысле пользы для общего развития учащегося, проходить те же науки, ведя их преподавание по краеведческому методу.

Посмотрим насколько разные школьные предметы поддаются этому методу. Наиболее поддающимся ему предметом является география. Попытаемся применить принцип краеведения при преподавании географии. Конечно, чем меньше населенный пункт, где расположена школа, тем легче поставить преподавание географии по предлагаемому методу. Хотя и крупные города имеют кое-какие преимущества, особенно при переходах к экономической географии. Для нашей области изберем Иркутск, как наиболее крупный населенный центр, где применение принципа краеведения представит наибольшие затруднения. Расположенный на равнине он, казалось бы, для рельефа местности не может дать много материала. Но вот мы выводим детей на Большую улицу и предлагаем им наблюдать стоки вод — канавы. Опыт стекания жидкости с наклонной поверхности проделан был предварительно в классе.. Идя от университета к центру, дети убеждаются, что сточные канавы делаются постепенно менее глубокими и, наконец, около 4-ой Красноармейской „сходят на нет“. Но в скором времени стоки опять начинают появляться; дети определенно отмечают их иное направление в сторону Ушаковки: дети были на водоразделе.

Экскурсия идет далее — дети на берегу Ушаковки. Какой прекрасный пример дельты! Какое умственное убожество преподаватель объясняющий в Иркутске образование дельты в душном классе на примере Нила, когда имеется родная Ушаковка в точности повторяющая картину классической реки, удостоившейся попасть во все учебники. Разбившись на зеленой поляне, дети снимают план дельты, а со Знаменского моста, как с птичьего полета, могут проверить точность с'емки (план класса, школы и двора были уже проделаны в школе). Покончив со с'емкой планадельты, учитель останавливает внимание детей на рельефе местности — ровная речная долина (луговая терраса III речная), берега, окружающие горы, местами подмытые Ангарой острова — все видно отсюда превосходно.

Округленные контуры гор, характерные для старых гор, могут быть противопоставлены пикам Хамар-Дабана, которыми дети любят любоваться из сквера в ясную погоду. Здесь же можно получить иллюстрации работы текучих вод (речная галька, песок, подмывание берега, аккумуляционная работа воды), а также усвоить понятия — приток, устье, исток, фарватер, правый и левый берег. Захваченный предусмотрительно термометр дает любопытные показания разности температуры Ангары и Ушаковки, а пробы воды из обеих рек, взятые в бутылки из белого стекла, сразу осветят значение Байкала как водоочистительного приспособления, заменяющего фильтрозонные станции других городов. Обратный путь должен

быть проделан, конечно, по другому маршруту. Для этого нужно выбрать улицу, находящуюся между Большой и Подгорной, где производятся земляные работы. Этот же путь можно использовать для маршрутной съемки. Приведя детей к месту земляных работ, учитель обращает внимание на нахождение в стенках выемки речной гальки на значительно более высоком уровне, чем современное русло Ангары. Здесь же экскурсанты зарисовывают геологический разрез подпочвы г. Иркутска и делают измерения толщины слоев. Ответ на вопрос, каким образом речная галька очутилась так высоко, дети смогут дать, когда они очутятся на Подгорной улице и увидят обрыв налуговой террасы (II речная терраса, на которой расположена нагорная часть города). Более наглядного примера для объяснения работы рек, образования речных террас, выработки русла и примера реки с невыработанным руслом трудно себе представить. Все наблюдения дня дети могут просуммировать сами и сами сделать выводы из своих наблюдений. Взойдя на гору, следует обратить внимание детей, насколько там легче дышется; объяснение налицо: ясный воздух на горе, дым и пыль внизу у ног детей, вспоминаются осенние туманы реже забирающиеся в нагорную часть Иркутска и постоянные в его нижней части. В любом дворе можно получить сведения о колодце, т. е. о глубине почвенных вод. На обратном пути в школу можно зайти в любой двор и получить сведения о колодце в нижней части города: дети убеждаются в близости почвенной воды в нижнем районе. Здесь же берется в бутылку проба воды. В классе ее сравнивают с ангарской (идеальная питьевая вода?), делают анализ (нюхают, пробуют, выпаривают). Легкие дополнения учителя о связи почвенной воды с выгребными и помойными ямами, сопоставление геологического разреза виденного в яме при земляных работах с глубиной колодца доставят детям достаточно материала для сводки всех наблюдений над текущими и подземными водами.

Еще проще поставить наблюдения над атмосферными явлениями и пройти все „учение о погоде“ путем наблюдений из окна класса и со двора школы. Основные идеи политической и экономической географии можно дать тоже не выходя из города: кварталы с квартками, части города с милицией, городское общественное самоуправление, пригороды и их зависимость от города, прилегающие деревни, преимущества городского и деревенского положения и т. п. Прогулка по шумным улицам даст достаточно наблюдений над товарами, выставленными в магазинах: сырье и фабрикатy, местные продукты и импортные; вопросы транспорта и экспорта, влияние якутского тракта на торговлю, рост и жизнь Иркутска; конторы, склады, банки, разноплеменный состав Иркутской улицы и многое другое может дать пищу для беседы учителя, может отсюда из повседневной жизни заставить детей вывести ряд элементарных законов, которые при каждом походе ребенка будут вновь повторяться в его любознательной голове.

Но и деревня в отношении экономической и политической географии может дать много материала, хотя и несколько иного, чем город. Сельское самоуправление, границы земель отдельных владельцев, границы между землями деревень, границы волостные, уездные, губерnsкие, перенос на карту с крупным масштабом этих понятий и т. п. в деревне получится даже выпуклее, чем в городе. Экономическая жизнь деревни еще доступнее, т. к. она значительно проще. Например: причины развития того или иного населенного пункта (прилив переселенцев, хлебородные земли, богатые угодья, земельный фонд, положение на торговом пути, отхожие промыслы, местное производство); причины застоя в развитии населенного пункта (использование всех удобных земель, отлив населения

в город или на отхожие промысла (напр., прииска), неумение перейти на многопольную систему хозяйства, перенесение торгового пути на другой маршрут и т. п.)—все это прекрасный материал для обсуждений: из него можно вывести целый ряд законов, которые потом пригодятся и в жизни и при изучении отечествоведения и страноведения.

Несколько меньше поддается, хотя все же в значительной своей части, преподаванию по методу краеведения ботаника и зоология. Но и в данном случае, начиная преподавание биологии с видов уже знакомых детям из повседневной жизни, мы невольно начинаем с изучения животного и растительного мира края, т. е. ставим дело на краеведческом принципе. В деревне такая постановка значительно облегчается—много животных, много полевых цветов. Но и город не безнадежен в этом отношении: комнатные и садовые растения, собака, тараканы, кошка, мышь, лошадь, кролик, вошь, рыбы из аквариума, земляные черви, глисты, куры, голуби и прочее—разве мало прототипов диких питомцев зоологических и ботанических садов мы имеем вокруг себя или выращиваем на окошке? Как прекрасный апофеоз такого изучения является весенняя экскурсия на Чоротово озеро—ближайшие окрестности Иркутска, где дети могут наблюдать и ловить представителей животного и растительного мира. Здесь же они могут ознакомиться с жизнью вод текущих (р. Кая) и стоячих (оз. Чоротово), происхождением и судьбою стоячих вод, образованием стариц (курья); здесь же можно произвести удачные наблюдения над влиянием человека на флору и фауну и влияния всего комплекса условий на образ жизни и занятия человека. Кстати отмечу, что в противоположность утверждению М. Эттли о нежелательности детальной разработки плана экскурсий, я предлагаю каждую экскурсию не только подробно разрабатывать в смысле плана, маршрута материала и всех технических деталей, но считать необходимым условием предварительное прохождение самим руководителем всего маршрута экскурсии. Идя один руководитель обдумывает, что и на каком месте он покажет, выбирает пункты наиболее демонстративные, замечает места выхода горных пород, нахождения окаменелостей, нужных ему растений, нор и гнезд животных и т. д. Только при этом условии экскурсия будет вполне использована, материал распределен равномерно по времени и не будет бесполезной траты минут на поиски нужного материала или демонстрирования на неудачных образцах. Но я в то же время далек от настаивания на обязательном выполнении плана во время экскурсии. Если здравый смысл руководителя говорит ему, что такой-то намеченный пункт по ходу экскурсии надо опустить, такой-то заменить другим, если неожиданно экскурсанты задают удачный вопрос или непредвиденное, но желательное явление набежало на экскурсию—надо следовать, конечно, здравому смыслу, а не педантизму.

Но, конечно, далеко не все части биологии могут поддаться прохождению краеведческим способом. Анатомия человека, физиология растений и животных с ее сложными опитами должны обставляться без всякой тенденции в выборе тем и объектов; хотя и в последнем случае, избирая для наблюдений простейших представителей окружающего детей животного и растительного мира, мы не противоречим принципам краеведения. Морфология растений тоже обычно проходит на родных образцах. Что же касается систематики растений, полезных растений (лекарственных и культурных), систематики животных, то все это можно отнести к краеведению постольку, поскольку преподавание их желательнее вести на образцах родной природы, связанно с виденным и известным уже из повседневной жизни: учащийся запомнит несравненно лучше и легче всю массу преподаваемых знаний. Эти знания преподаваемые умелой рукой по краевед-

ческому методу заставят учащегося наблюдать окружающее и дадут толчек к дальнейшим наблюдениям в области ботаники и зоологии. А не это ли важно преподавателю биологии?

Но попробуем применить метод краеведения к усвоению фактического материала. Для примера беру теорию Дарвина, из которой выбираю кардинальный момент—роль отбора (естественный и искусственный). Каждая средняя школа не могла не дать сведений об учении Дарвина и не разъяснить влияния отбора на образование новых видов. Попробуйте опросить окончивших школы об их представлениях по этому явлению. Если они не дебатировали его в специальных кружках, не занимались сельским хозяйством, не читали специально на эту тему, вы можете быть уверенными, что никаких представлений у них не окажется. Усвоенное в школе бесследно забыто при переходе в жизнь. Оказывается, что только внешкольная работа могла закрепить эти знания. Только те, кто вне курса закрепил где либо хотя бы на молочной ферме усвоенные в школе принципы теории, тот просто, ясно объяснит вам простой и ясный закон отбора. Вот почему такую часть биологии, как „теория Дарвина“ надо тоже провести не в порядке систематического изложения курса, а связать ее или со скотоводством, или пройти, базирясь на экскурсии на молочную ферму или с приготовлением пособий по мимикризм, словом, обставить так, чтобы отвлеченная теория была непосредственно связана с ее практическим приложением к окружающей жизни. Я ограничусь этими примерами: их миллионы, они индивидуальны для каждого предмета, для индивидуальности каждого преподавателя, для каждой области и даже для каждого года. Един только принцип.

В таком же благоприятном положении, как и биология, находятся геология с минералогией. На родных образцах, не выходя из Иркутска, можно пройти значительную часть курса. Но и тут не вся пропедевтическая часть может быть проведена по методу краеведения: кристаллографию, вулканизм, гладиологию, динамику суши и т. д.—все придется преподавать как отвлеченный предмет, ибо в порядке краеведения их преподнести нельзя. Но все, что сообразно с местными условиями, индивидуально для каждого уезда, для каждой волости может быть выделено и переведено в отдел краеведения, должно быть выделено. Например, для Прибайкалья: каменный уголь и все с ним связанное (Черемхово), графит (Алибер), слюда (слюдянка), железные руды (Николаевский завод), марганцевые руды (Байкал), мраморы и известняки (Байкал), песчаники (каменоломни Иркутска) и т. д. и т. д. Здесь мы можем из ограниченных рамок родного краеведения, переходя к старшим классам, расширять амплитуду экскурсий и переходить к настоящим краеведческим экскурсиям. Весенняя прогулка на Иркут даст детям яркое представление о строении земли, залегании пластов, почвообразовании, россыпях, залегании пластов каменного угля и многом другом, а увлекательный сбор отпечатков юрских растений и остатков четвертичных животных из лесса ярким пятном запечатлеет основы палеонтологии.

Иркутск, как впрочем и большинство городов, чрезвычайно богат возможностями учебных экскурсий. Чтобы подробно разработать их понадобилась бы целая книга. Ограничусь здесь только этим материалом и укажу, что в конечном результате такого прохождения получается ряд типов явлений и усваиваются принципы законов на наглядных, родных и конкретных примерах. Словом, на краеведении мы усваиваем методы изучения и принципы основных законов жизни. Эти принципы будут перенесены на изучение мировых явлений. Главное преимущество преподавания по методу краеведения—дети усваивают не механически, а путем практических самостоятельных открытий. Для них это не ученье—мука, связанная с от-

влеченным запоминанием далеких им фактов, а интересное дело, живое наблюдение окружающих явлений, разумное искание причинной связи и ответы на мучающие всех детей вопросы: „отчего и почему?“.

Что касается истории и литературы, то здесь области, поддающиеся выделению крайне незначительны. Несомненно весь доисторический период можно построить для Прибайкалья на местном материале, используя как музей, так и места древних поселений. Красиво и богато можно иллюстрировать моменты до и после завоевания Сибири. Отдельные черты может дать эпоха Александра II и III и, наконец, яркими красками можно осветить освободительное движение. Вот и все. Еще беднее материал для литературы: Осколки дохристианской Руси в Сибирской старожильческой деревне. Народные песни, как образчик народного творчества, да разве для полноты картины частушки, как образчик его возрождения. Но и эти немногие штрихи по краеведению не должны быть забыты, как не следует оставить без внимания все что может заставить учащегося отойти от простого усвоения фактов и перейти к самостоятельному наблюдению и мышлению. О значении последнего много говорить не приходится: истина более чем старая. Следует только подчеркнуть принцип: „все, что встречается в нашем крае, все, что тем или иным путем может быть пройдено на образцах родной природы, может быть тем или иным путем ассоциировано с окружающей технологией, сельским хозяйством, путями сообщения в крае, местной торговлей и прочим, должно быть особо выделено из предметов, к которым оно принадлежит и преподано в форме краеведения“.

Из такого положения возникает вопрос: должно ли краеведение преподаваться одним преподавателем или несколькими? Является ли краеведение специальным курсом или нет? Несомненно, краеведение, как метод, не есть особый предмет, но есть метод, которым преподаются предметы в школе. В сферу краеведения входят сведения по различным отраслям знания и поэтому эти сведения должны быть распределены между различными дисциплинами. А так как желательно, чтобы каждый предмет преподавался своим специалистом, то и преподавателей краеведения должно быть столько, сколько в программе числится отдельных предметов, имеющих отношение к краеведению. Внутри же каждого предмета отдельные его части, поддающиеся преподаванию по методу краеведения, преподаются краеведческим способом.

Как видно из всего вышеизложенного, преподавание краеведения зиждется на трех основаниях: I—самостоятельные наблюдения учащихся и суммирование этих наблюдений в классе; II—экскурсирование и подведение итогов экскурсий в классе—разбор экскурсионного материала; III—чтение отрывков, книг и рассказы учителя. Что касается первого, то чем больше учителю удастся пробудить самостоятельность учеников, тем больше, проще и совершеннее он пройдет свой курс и тем лучшие результаты он получит. Не лучше ли вместо того, чтобы задать урок о промышленности города, задать в виде урока сходить одному ученику на кожевенный завод, другому—на гончарный, третьему—на пимокатную фабрику и т. д., кто куда имеет возможность проникнуть, а потом в классе заставить их рассказать что видели. Живой рассказ товарища даст много больше пространного описания даже хорошей хрестоматии. Товарищи даже сами захотят посмотреть как делаются пимы: „оказывается начало свое пимы берут не в лавке, где их купил отец“. Экскурсирование дело гораздо более сложное; только те преподаватели, которые вели экскурсии, хорошо знают сколько нарушений нормального течения школьной жизни создает экскурсия. Не даром дореформенное школьное начальство так их не любило и не только сетовало на циркуляры Министерства Народного Просвещения об обязательно-

сти проведения экскурсий, но даже определенно саботировало в этом отношении. Нормально поставлено экскурсионное дело может быть только в том случае, если в расписании есть один свободный день в неделю, посвященный внеклассным занятиям. Это обязательное требование ко всякой новой школе. Только при этом условии может быть преподаваемо краеведение. Чтение отрывков и рассказы учителя, представляющие собой явления одного порядка, должны быть отодвинуты на задний план и держаться как бы в резерве. Если по курсу не удастся тот или иной момент пройти, пользуясь самостоятельными наблюдениями учеников, то учителю приходится дать готовый материал. Говорить о том, что учитель должен достаточно сам поехать, повидать, что ему необходимо ежегодно набираться новых впечатлений, что его рассказы должны быть мастерскими, его чтение выразительно, значило бы повторять давно известные истины. Но, к сожалению, (особенно в Сибири) слишком силен предрассудок, что дар слова, это — дар природы, а не результат длительного развития в себе искусства говорить, что умение читать тоже от природы заложенное дарование, а не результат уроков выразительного чтения и что образование педагога заканчивается курсом высшего учебного заведения. Мне представляется, что мало видевший, мало путешествовавший педагог, не выработавший в себе ни дикции, ни умения рассказывать, не может быть хорошим преподавателем краеведения и именно на краеведении все его недостатки станут особенно ощутительными.

Несомненно, что краеведение изучается детьми не по книгам, не по конспектам или запискам, продиктованным учителем (скрытая форма учебника!), материал черпается из наблюдений над окружающим. Это — суммирование наблюдений над окружающей природой и жизнью, наблюдений детей, произведенных под опытным руководством учителя. Вследствие этого получается и разный комплекс знаний у разных учеников в зависимости от их запоминательных способностей, восприимчивости, наблюдательности, умения сосредоточиться и т. под. качеств. Но для наших задач не столько важны фактические знания, сколько развитие наблюдательности в детях и умения найти объяснение и связь между явлениями.

На первый взгляд может показаться, что главным затруднением при преподавании краеведения в средней школе является отсутствие учебника. Но уже из всего вышеизложенного читателю стало ясным, что учебника для учеников по краеведению быть не должно и не может. Сама постановка дела должна быть настолько живой, чтобы учебник являлся излишним. Не может быть написан учебник в силу индивидуальности постановки преподавания не только в каждом городе или селе, вызываемой местными условиями расположения школы, но и различными отклонениями, неизбежными в каждом году: закрылось одно производство, открылось другое, нынче удалось подробно разобрать пушной промысел, на будущий год удалось изучить пчеловодство и т. д. Да и вообще учебник не желателен даже самый краткий, где бы ученики могли найти в сжатой форме напоминание того, что пройдено в классе. Нужны яркие рассказы учителя, красочные передачи явлений природы, колоритные описания местностей, жанровые передачи сцен быта и нравов населения, но и то только в том случае, если в нужный момент нельзя ученикам дать возможность наблюдать то, о чем рассказывает учитель. Главное — наблюдения и наблюдения!

Проф. Б. Э. Петри.

О методе целых слов.

Наш доклад состоит из двух основных положений: 1) жизненность метода целых слов и 2) практические подходы применения его.

Что значит научить ребенка 8-9 лет читать и писать? Это значит—уже давно выработанные, усвоенные самим ребенком представления об окружающей среде, зафиксированные в устной речи, связать с соответствующим печатным или письменным знаком. И только. Какую же работу проделывает малютка 2-3 лет в постепенном овладении речью? Он вполне самостоятельно выбирает нужное из хаоса чувственных образов и представлений, и из этого живого целостного материала создает свой собственный, понятный ему мир, это—добывание знания окружающей среды. Мало этого, малютка разбирается в хаосе реющих вокруг его звуков, берет нужное и мало-по-малу отражает свой конкретный мир в слове.

Что же легче? Научиться ли малютке 2-3 лет „говорить“, или же 8-9 летнему ученику научиться читать-писать.

Конечно, „работа“ первого труднее. Меж тем действительность говорит обратное: „Корень школьного учения горек“. Почему же малютка легче, незаметно достигает цели? Очень просто. Речь ребенка формируется в естественных условиях, предрешающих нормальное развитие. Ребенок живет в известной среде, ему нужно активно реагировать на эту среду—вот и налицо внутренняя потребность в слове, в этом живом красивом перекидном мостике. Коль скоро налицо сильный естественный стимул, то сам собой является естественный жизне-радостный рост „речи“.

И характерно—этот рост малюткиной речи неуловим: лепетал-лепетал и—заговорил; видоизменения речи, нарастание лексикона текут своим чередом, не поддаваясь учету.

Что же это такое, какая тут педагогическая система и кто столь искусный педагог? Все это заключается в одном собирательном, многоликом образе природы, среды. Она дает малютке сырой, необработанный материал (ибо малютка весь мир пропускает через свою самобытную призму исследования), и она же своим укладом ведет его к знанию, к речи. Характерно, что дети получают развитие прежде всего от природы и вещей, что проще и естественней, а потом уже от людей, и говор их деятельно сплетается с игрушкой, рисунком, песком, щепочками.

В момент же наибольшей психической деятельности смолкает детский лепет, дитя думает и говорит в игре, в деятельности.

Это „естественная—дидактика“, работа по которой к тому же идет без навязывания и не на срок. Необходимо вдуматься в эту естественную дидактику. Не ее ли нужно придерживаться нам в обучении грамоте?

Многим из нас приходилось наблюдать младших братишек и сестренок детворы, учащейся в школе, которые научались грамоте незаметно, в силу естественного общения с маленькими грамотеями.

Почему же этим малышам так просто и легко дается то, что для их сверстников в школе сопряжено с усилиями и неприятными переживаниями?

По той простой причине, что они подходят к делу по собственному побуждению и инстинктивно пользуются путями, естественно ведущими к желаемому.

Тут вполне царит интуиция; в школе же—грубая предумышленность: начав в определенный день и час обучение группы в 40-50 ребятишек, педагог обязан осилить грамоту в 3 месяца. Мудрая истина:—„верно и скоро достигается только то, чего не торопишься достигнуть“—забыта.

Нам, педагогам, нужно осознать и поверить в то, что школьная работа ребенка идет тем же естественным путем, как и в раннем детстве, ни чуть не является обособленным, новым этапом, а потому стремление ребенка к грамоте столь же интуитивно, активная природа ребенка должна так же легко, полно и неосозанно выявляться, как у малютки в лепетеречи. Создайте благоприятные условия для усвоения грамоты, и ребенок легко возьмет ее.

Где же эти благоприятные условия, в чем они заключаются? Великий ответ дает Руссо; он восклицает: „разве его работа, т.-е. ребенка, и игры, его удовольствие и его труд не в ваших руках, хотя он этого не замечает!“ Как метко сказано: „хотя он этого не замечает!“ Вот вам вся методика. А вспомните слова проф. Преображенского, сказанные им в беседе о школьном музее, когда он касался роли, какую музей может сыграть в обучении. Говоря о том, что не следует обременять ребят знаниями, он рекомендует больше представить инициативы детям и говорит: „учите учиться, дети сами научатся“.

Итак, базисом, исходным живым пунктом для школьной работы с ребенком является психика этого ребенка, живые его интересы, его своеобразный, игрушечный опыт. И нам кажется, что самый большой и радостный вопрос в педагогике, это—вопрос о том, как проще подойти к ребенку с целью—ясно, отчетливо слышать характерный пульс его жизни и незаметно для ребенка стать в его работе желаемым „единомышленником“.

Развитие всевозможных видов так называемых „изобразительных искусств“ (рисование, лепка, драматизация, пение)—вот фиксированный путь к практическому выявлению и достижению указанной цели. А рассматриваемая нами „система родиноведения“ разве: не есть попытка раскрыть перед ребенком явления природы и жизни в их естественно-развивающемся и переплетающемся комплексе?

Обратимся к практике. Напомним общую задачу научения грамоте, т.-е. чтению-письму. Она, как мы сказали, заключается в том, чтобы уже давно выработанные самим ребенком представления об окружающей среде и зафиксированные в устной речи, связать с соответствующим печатным и письменным знаком. Потребность в этом в ребенке возможна на первых порах пребывания его в школе и сказывается в виде легкого любопытства; он всегда вам скажет, что пришел учиться читать-писать,—вот тут-то и заключается самая основная задача педагога—умело использовать многогранный, естественный дидактический материал, чтобы ребенок оперируя с ним (материалом), сам выявлял эту потребность, чтобы он „жил“ ею, чтобы она вязалась со всей его психикой, как тело с пищей и одеждой.

Вскрытие и в дальнейшем—углубление этой потребности в ребенке происходит в процессе подготовительных бесед и в применении изобразительных искусств.

Отсюда, как первый практический подготовительный шаг к грамоте—изобразительные письмо-чтение. Вспомните, ребенок у себя дома ярко отражал свой конкретный мир в игре, глине, рисунке, песне. В школе идет эта же фиксация, только здесь она вводится в русло осознания.

В процессе таких работ у ребенка выявится самопонимание, как человека, приобщившегося к грамоте: он умеет „читать“ рисунок (книжки—картинки) и может „записать“ любимое, виденное, игру, сказку.

При этом нужно иметь в виду, что внешний об'ем, внешнее содержание такого письма—чтения учету не поддаются, тут взаимодействуют личность педагога и интуиция ребенка.

Началом настоящей формальной грамоты является письмо. Слепили маму, нарисовали ее, сшили ее из лоскутков, связали любовь к ней с рассказом, или песенкой—ну теперь надо всем сказать, что это „мама“— вот и появился естественный знак—слово. И так, шаг за шагом, шаг за шагом—игрушка и слово, игрушка и слово, подобно тому, как ранее накапливался алфавит. Результатом такой, игрушечно письменной „грамоты“ является маленький склад игрушек со „словарем“ к ним.

Создается „словарь“, как видно, постепенно, в силу нужды в нем, а не преподносится, как букварь в готовом, мертвом виде; создание его ведется самими детьми: они режут листы, наклеивают слова на карточки; пишут на доске, обводя пальцем крупно написанное учителем слово; зарисовывают слово, написанное учителем, посыпая по клею.

Словарь представляет комбинирование живого материала, отвечает опыту и интересам детей, фиксирует их. Начав с „кукольной семьи“, группа вводит все новые и новые игрушки—слова, непосредственно вяжущиеся с имеющимися (каша, кот, лиса, роза, дай, принеси) и, расширяя, таким образом, игрушечную грамоту, впоследствии комбинирует материал в игры—задачи, отображающие жизнь человека и природы. (Задачи: девочки и мальчики, имена людей, что из чего делается, одежда, обувь, и белье, птицы домашние и дикие, растения и животные, животные и их дети, сад, огород, лес, поле, времена года).

Пытаясь обосновать с психологической стороны создание детьми словаря, как естественно-дидактического пути в усвоении грамоты, мы обращаем внимание на физиологическую сторону чтения. Осмоловский оригинально сравнил процесс чтения с ходьбой человека. Мы ходим механически, а наше внимание лишь изредка останавливается пред каким-нибудь препятствием (мостик, болотце); также постепенно механизмируется и процесс чтения—письма. В нем все отчетливей и целей становится слово образ; этот образ живо, с ценным внутренним содержанием воспринимается и слухом, и зрением, и мышечным движением.

Шрифт при создании словаря применяется и печатный и письменный. По Монтессори, напр., писанный, в силу того, что обучение письму и чтению идут почти одновременно, и двойной шрифт может путать детей; Морозова и Тихеева применяли печатный, исходя из того, что печатный шрифт прежде встретится ребенку в практике, и опыт этих педагогов показал, что письменный шрифт, введенный ими несколько позднее, не представлял для детей особенных трудностей.

Вопрос о разложении слов на слоги у детей, когда они окрепнут в чтении, освоятся в нем, возникнет сам собой: дети проведут игру: переги-

бание слова пополам, разрезание и вновь составление. Полезно при этом прибегать к ритму, логическому ударению, напр., „тик-так, тик-так“. Такой ход работы—игры дает в конце-концов коллекцию слогов всех знакомых слов.

Точно такой же порядок и деления целого слова, конечно, хорошо знакомого детям, на звуки. Дети, имея живой, зрительно-фонетический образ целого слова, восстанавливают его из смешанных знаков-звуков. Детям знаком слог „са“, делается модель саней; к знакомому слогу „са“ приставляется новый „ни“—и получилось новое слово „сани“. Придет время, и этого старого знакомого разложат на звуки. Дети садят в цветочный горшок боб с ярлычком, поливают растение, оно растет, и дети незаметно читают „боб“.

Самое чтение по передвижному словарю имеет преимущество перед чтением книги. Читать книгу сразу втроем нельзя, раскладывая же слова—карточки и читать их возможно; это веселее и интереснее. Есть опасения, что слова карточки могут затеряться, спутаться с другими. Но из этого вытекает еще одна положительная сторона этого приема—приучение детей к порядку, к аккуратности. Не мешает даже в целях упражнения в чтении и внимании изредка смешивать карточки, а потом дать детям задачу—рассортировать книжный материал по их хранилищам.

Составление коротких рассказов, пример: спрятавшаяся девочка кричит: „ку-ку, мама“, а мама зовет дочурку: „ау-ау, Маша“. Новое слово часто повторяется: „мама жала“, „Шура жала“.

Интерес к книге сам собой выявится, и тогда можно дать ее—любой букварь, сказочку.

П и с ь м о .

Письмо, как видно из предыдущего, не является в психике ребенка обособленным актом, отдельным от мысли—чтения, а поэтому усвоение детьми письма идет параллельно с усвоением чтения, так же естественно и незаметно вытекает из желания ребенка выразить свою мысль.

Как приступить к письму? Технически ребенок уже вполне подготовлен к письму,—он много рисовал в рисовании незаметно изучил элементы пока неизвестных букв.

Допустимо умышленное со стороны педагога рисование палочек, кружков, как элементов письма. Прodelать это можно: 1) в связи с арифметическим материалом, рисуя палочки, кружки по одному, по два и так группами до десяти; 2) или связать с поделкой для подарков родным рамок, которые можно орнаментировать вязью из этих буквенных элементов

Самое письмо ведется так: сначала крупно, четко пишет учитель мелом на доске; ученики обводят его письмо пальцем. Необходимо для нормальной постановки дела иметь несколько классных досок, чтобы дети могли сами больше упражняться в рисовании и письме.

Потом уже дети пишут у себя в тетрадях карандашом с данных учителем образцов на доске.

Обязательно предупреждение ошибок.

Практические самостоятельные работы: 1) писание имен на своих вещах; 2) писание имен, нарочно наклеенных картинок (кот, дом, мама).

Письмо отдельных букв производится уже после письма слов; тут делается то же, что и в выделении звуков и, возможно, параллельно с ним.

С х е м а.

Т е м а	Методы и практич. задачи.	Знания и навыки.
1. Рисунок-письмо: „Буренушка—моя“.	Чтение учителем наизусть стихов. Ушинского „Буренушка“; беседа детей о их коровках (девочки свое, мальчики свое); рисование и лепка коровы по представлению, чтение детьми стихов и загадок („два бодаста, четыре ходаста, один хлестун“).	1. Изучение (путем пения) стихотворения и загадок; 2. Навыки в изобразительных искусствах и, при помощи их, устная фиксация детьми оформленных знаний о корове.
Изучение слова „жала“.	Увязка содержания с работой по арифметике (мама и Шура жали, мама нажала 6 снопов, Шура—2,—сколько обе?) проработка маленького рассказика; в связи с ним, драматизация. Аппликация: „мама жала. Шура жала“. Составление слова—карточки —„жала“.	Чтение слова „жала“ и прежние упражн. в изобразительных искусствах.

Принимая во внимание, что цель элементарной школы не в том, чтобы научить детей в три месяца читать и писать, а в том, чтобы поставить их на путь правильного всестороннего развития, что дети в этой элементарной школе не должны приобретать знаний книжным путем,—комиссия находит, что метод целых слов по его существу вполне приемлем в школе, строящейся на новых началах, и в той школе, где будет умело применять этот метод, корень ученья будет не замечен (растения, по всей вероятности, не замечают, что они растут от корня), а плоды, поистине, сладки.

О практическом применении метода целых слов при данных условиях, комиссия полагает, что он осуществим лишь внимательным педагогом при условии занятий только с одной группой, иначе он слугает практическую работу и тем самым унизит идею в глазах малоопытных коллег.

Комиссия настойчиво рекомендует всем коллегам заняться изучением литературы о методе целых слов, а пока что деятельно сплестать его со старой практикой, постепенно им заменяя ее, памятуя, что ребенок—живой организм, целостно и самобытно воспринимающий жизнь.¹⁾

Учитель П. Красноперов.

¹⁾ Доклад был прочитан и принят в комиссии на „Курсах педагогической самодеятельности“ в г. Новониколаевске летом 1923 г.

Наши игрушки,

„Ручной труд начинается с самообслуживания“.

Л. Н. Толстой.

(Из опыта работы детдома).

Наши игрушки мы знаем. Мы их делаем в летний период, когда живем на даче, в лесу, на берегах Ельцовки и Оби или в городе у себя дома. Они дают нам много радостных переживаний. С ними и лето, начиная с ранней весны, проходит скоро. Игрушки мы называем „нашими“, потому что они нами делаются. Это не игрушки, которые делают для нас большие и дарят на елках, на именинах.

Конечно, интересно получить и подарок, мы это любим, но „наши“, сделанные нами игрушки, для нас много дороже и полезнее. Мы любим сами мыслить, и работать. Игрушки наши педагогические. Они дают возможность приобрести нам самостоятельно знания, умения, навыки и развивают чувства красоты. Они, может быть, с точки зрения взрослого незначительны и неинтересны, но отражают по своему большое—жизнь: каждая из них ведет нас к деятельности, развивает в нас инициативу, предприимчивость, делает нашу жизнь красочной и содержательной. Они удовлетворяют нашу естественную потребность физической и психической деятельности.

Изготавливая сами „наши игрушки“, мы делаемся маленькими строителями, хозяевами, рабочими, техниками, художниками, часто становимся лошадкой, пассажиром, кучером, охотником, предводителем, мельником, ученым путешественником, наблюдателем за природой и т. д. Мы в маленьком отражаем большое. Вот что дает нам наша игрушка.

Игрушка, которую дарит нам взрослый, часто нам непонятна, неинтересна и не нужна, а нашу игрушку мы лучше понимаем от начала до конца. Начало ее нас заинтересовывает, побуждает к деятельности, конец работы дает самоудовлетворение победы, успеха. Сырой материал превращается в наших руках в живую вещь и мы это ощущаем всеми органами восприятий.

И материалы для наших игрушек мы находим и добываем сами в природе; узнаем, где, когда и какой следует взять, в какое время года. Очень мало пользуемся готовой-бросовой бумагой, клеем или гвоздем, который часто заменяем своим, деревянным. У нас больше всего идет на поделки кора, лозина, древесина, глина, из них мы с помощью своих инструментов делаем все: колеса, дощечки, оглобли, бруски, бревна для домиков и надворных построек, ноги для коней, крылышки для птичек и аэропланов и т. д.

Из наших инструментов мы больше всего любим работать перочинным ножом, пилкой-ножевкой, топориком, молоточком, шильцем или буравчиком-перкой.

Правда, игрушка наша не всегда изящна - она примитивна, как и мы сами. Но мы изучаем ее последовательно, можем превратить одну в другую, усовершенствуем, понимаем ее достоинство и недостатки, цель и значение по своему, усложняем и развиваемся вместе с нею.

Изготавливая игрушки сами, мы начинаем все меньше и меньше нуждаться в той, которую нам дают в подарок, и делаем ее не только для себя лично, но и для наших маленьких товарищей „малышей“—(так например: старшая группа I-го дет. дома для группы малышей, шила куклы, мячи, делала коляски, свистки, мебель и т. д.). И, пожалуй, мы лучше, чем взрослые, удовлетворяли их вкусы.

Игрушки, в количестве до 30 экземпляров, которые мы сами себе делаем в течение летнего периода, удовлетворяют нас вполне, каждой из них мы увлекаемся от 3—5 дней и весь летний период у нас занят радостным творческим трудом и интересной, увлекательной игрой.

Некоторые из них у нас делаются нашими друзьями и спутниками на все лето, а многие из наших игрушек мы часто повторяем и усовершенствуем бесконечно. Лето проходит без скуки и безделья.

В наших игрушках отражаются времена года, весной—мы делаем весеннюю игрушку, играем в весеннюю игру: лошадки, плуги, водяные мельницы..., а заканчиваем летний период нашей милой улетающей осенней птичкой, встречаем и проводим не бесполезно нашу долгую, холодную, суровую зиму, отражая в своих игрушках окружающий мир и зимние сказки.

Еще очень многие из взрослых смотрят на подобные вещи, как „наши игрушки“, совсем еще непонимающими глазами, часто не только помогают нам в этом, важном для нас деле, „обслуживать себя“—получить то, что нам нужно,—игрушку—как друга нашего детства, положить начало ручному труду, но еще мешают, смеются и говорят убедительно, что это пустяки. Например, игру в чижик запрещают: розобьете окно. Отобрали ножички: говорят, порежетесь сами и других.

Не говорим о школах, даже в дет-домах и коммунах не везде можно ими заниматься.

Дети в дет-домах, коммунах оторваны от той детворы, которая живет в семье и играет в такие игрушки, как „наши“. Посмотрим на детей, живущих в семье, что они делают в свободное время? Они играют в них и делают их с удовольствием. В тех дет-домах и дет-коммунах, которыеощряют такие занятия детей, дети также живут содержательной детской жизнью. Допустим эти занятия и в школы и мы увидим, что школа от этого только выиграет, эти занятия напомнят детям то приятное время, которое они проводят свободно у себя дома после классных, подчас и скучных и неинтересных занятий—и тем самым существенно сблизят ее с ребенком, сроднят их со школой.

Наша цель—через игрушку подвести детей к ручному труду, дать возможность ребенку проявить и развить свои творческие силы, отразить в них свой своеобразный период наибольшего роста,—увести ребенка на простор, в природу, на свет и воздух; дать ребенку больше радостных переживаний, разумных развлечений, открыть перед ним, как сказал Бартрам, великую книгу природы, с ее богатствами, простотой и красотой, показать ему, как использовать, естественные материалы, которые мы, взрослые: часто не видим у себя под ногами, помочь ребенку достать то, что ему нужно, как орудие для игры.

Мы не одиноки в своем положительном отношении к подобного рода занятиям и методам работы. Вот что говорит Фребель, останавливаясь на игре, как на главном факторе воспитания:

- 1) „Ребенок в своем развитии повторяет путь, по которому в своем развитии шло человечество.“
- 2) Побуждение ребенка к движениям — побуждение к деятельности.
- 3) Побуждение к постройкам — побуждение к обработке земли.
- 4) Побуждение к упражнению руки (лепкой, рисованием) — побуждение к искусству.
- 5) Развитие глаза и уха вызывает в дальнейшем побуждение к пению и драматическому искусству.
- 6) Наблюдение и изучение предметов в природе переходит в побуждение к знанию вообще.“

Доктор Рахманов в своей книге „Игры и развлечение“ говорит: „жизнь — движение, движение — сила, сила — здоровье. Там, где движение не остановлено или не ослаблено, там всегда будет и жизнь, и сила, и здоровье. Кто желает оставить детям богатое наследство, счастье, радость и успех, тот должен стараться всеми силами, средствами развить в них силу, здоровье тела и души, чтобы сделать их способными к духовной и нравственной жизни.“

Когда дитя начинает играть (это место мне очень нравится) его дух воскресает. Оно сознает свою силу, ум пробуждается к деятельности. Возникает желание подчинить свое тело своей воле. Дитя само развивает в себе играми ловкость, силу и здоровье. Природа вложила в ребенка потребность движения.“

Первой игрушкой для ребенка, говорит Рахманов, следует считать „мяч“ — если позволите добавить, то и „куклу“. В мяч дети начинают играть с раннего возраста и до конца своей жизни (футболисты). В куклы девочки играют с 5 — 6 лет и до периода замужества. Говорят, что первый ребенок часто бывает продолжением игры в куклы. Игры нераздельны с детским миром, переходят в нем от поколения к поколению.

На подобные игрушки следует обратить должное внимание.

В раннем возрасте ребенок занимается (играет) сам или со своими игрушками — с мячом, куклой, кубиками, чурочками, цепочками, осколочками и т. д. Играет один, как ему вздумается. Но мало-по-малу его перестают занимать подобные игры и он ищет общества с другими детьми и играет с ними. И радость его делается двойной радостью.

Гориневский находит, что этот период продолжается до 5 лет, дальше ребенок, говорит он, ищет общества других детей.

Из книги Бартрам „Игрушка — радость детей“ из предисловия о значении игрушки видно, как много труда, любви, усилий, здоровых мыслей вложено в изучение и отыскание игрушки, этого могучего средства воспитания маленьких людей.

Книга Бартрам начинается с выдержки из Д. Рескина: „Не ищите никогда развлечений, но извлекайте из всего удовольствие. Самый ничтожный предмет может доставить радость и всякое слово содержит пищу для ума, когда руки ваши заняты и сердце открыто. Но если вы ставите целью развлечение, — придет день, когда все шутки рождественской пантомимы не вызовут у вас искреннего смеха“.

Бартрам первой игрушкой считает, как он называет „самоделку“. Вначале он говорит: „Всякому желающему природа раскрывает книгу своей мудрости и красоты, к которой дети так инстинктивно и трогательно присматриваются, надо воспользоваться, надо помочь маленьким людям разобратся в ней, воспользоваться по своему ее материалами и красотой. Постараемся вспомнить наше давно прошедшее детство с его иллюзиями, фантазией, одухотворяющей каждую былинку. Всякий цветок имел свое лицо. Игрушка-самоделка, — игрушка творческая. Дитя — маленький своеобразный творец-художник.“

1. Игрушка „молотьба“ — из соломинок, былинки, тряпочек и палочек. Это, видимо, творчество детей деревни — отражение виденного в книге природы.

2. Игрушка „Робинзон“ — из веточек, сосновых шишек и мха... Отображение образов, которые возникли у детей в результате рассказа. Игрушка иллюстративная“.

Укажем и мы несколько игрушек, которые по нашим наблюдениям среди детей 1-го Детдома, глубоко интересовали и занимали детей:

1. Игрушка — „Мой конь“ — Коли Сумина 6 лет. Сделана им самостоятельно, во время пребывания в детском изоляторе. Материалы: козон — бабка, ниточки, палочки, дощечка. Козон изображает коня. Согнутая палочка — дугу. Две других палочки — оглобли. Дощечка — санки. Ниточкой перехвачены оглобли, концы дуги и шейки козонка. Ниточка изображает и хомут на коне. Ничтожные предметы одухотворяются, превращаются в представлениях в руках маленького творца в живую вещь, наполняющую радостными переживаниями жизнь и маленького Коли и его товарищей, а вместе с ними и мою.

2. Игрушка — „Малютка-мужичек“ — Кости Сарского, 8 лет. Из санок, 2-х оглобелек, половины деревянного обруча от старой кадки, прутьев и веревки. К санкам подвязаны две палочки, это — оглобли. Между ними вставлена половинка деревянного обруча, это — конь. Обруч же заменяет и дугу, хотя дуга поставлена вдоль оглобель, а не поперек. На санках прутья лозняка, это — воз дров. Костя возится с подобной игрушкой часами. Изображает из себя малютку мужика. Ведет коня под узцы. Он падает в сугробе, Костя отрясает его и вновь запрягает и т. д.

3. Игрушки и игры маленькой Кати; это — столик, чайный сервиз, куклы. Комната с обстановкой. Стряпня из песку с водой. Здесь и пирожки, и печенье, и блины, и котлеты, шанешки и оладышки. Дальше корыто для стирки кукольного белья, просушка и катанье его рубельком, потом бесконечная возня с пеленашкой.

На эти занятия следует обратить самое серьезное внимание и предоставить детям возможность заниматься ими вполне самостоятельно, они для детей и ценны и необходимы.

„Цель книги, говорит Бартрам в той же книге, помочь разобраться в игрушке, как в детской книге“, это необходимо, так как на рынок выбрасывается большая масса игрушек, без всякой педагогической мысли и целесообразности. Войдите в любой игрушечный магазин, — сколько там уродов, карикатур найдется в числе кукол. Механические, металлические игрушки полны насмешки над лысыми, пьяными толстяками или пьяным гитаристом, у которого при его качании выпадают глаза. Безобразные, с дурацкой физиономией, Матрены и Митюхи, лупоглазые Аннушки и т. д.

Подобные игрушки, повидимому, нравятся взрослым, а дети относятся к ним равнодушно, их здоровый инстинкт красоты еще не убит, вкусы еще не испорчены грубостью и цинизмом нравов, пошлостью базара...

Родители или родственники дарят детям игрушки и смотрят на это, как на забаву. На самом деле, игрушка — нечто очень серьезное. Подходящая игрушка; как и книга, даёт детям много радости, удовлетворяет их чувства красоты, наталкивает на здоровые представления, понятия и мысли. И вот здесь своя самостоятельная (творческая) игрушка и может выполнить прекрасную службу.

Дальше автор перечисляет и рекомендует покупать и делать такие игрушки, начиная с игрушек для раннего возраста: цветные кубики, шары, мячи, коробочки, песочники, животные, птицы, домики и фигурки людей (хороши игрушки мягкие и не бьющиеся).

Бартрам приводит примеры критики детей, когда они выбирают игрушки по своему усмотрению: „очень жаль, что человек большой, а дверь мала, а в эти игрушки трудно будет играть“, „что сделали? — барыня крохотная, а птица — может ее заклевать, так не бывает“.

Замечая большие фигуры людей на игрушке—пароходе, ребенок говорит: „Куда же денутся матросы на ночь? Или, видя паравоз, говорит: И совсем не паровоз! Разве такие паровозы бывают?“

Критикуя и разбираясь в вещах, в то же время дети, делая сами игрушки и допуская в них подобные несообразности, дополняют их своей фантазией.

Там же Бартрам рекомендует: „Игрушки сказки“, „Басни“ по Афанасьеву, Гримму, Крылову и др., если они выполнены не безобразно, а еще лучше, если они не покупные, а сделаны детьми:

„Серенький козлик“, „Сорока-белобока“, „Ворона и лисица“, „Свинья под дубом“, „Война грибов“, „Медведь на липовой ноге“, „Лебедь, щука, рак“, „Волк и козлята“, „Петушок и курочка“, „Пузырь и соломинка“, „Тетерев и лисица“, „Волк и лиса“, „Курочка рябка“, „Петух, кот и лиса“, „Зимовье зверей“, „Арбуз на огороде“, „Два упрямых козлика“. Все это родное, понятное и доступное детям.

Хорошими игрушками Бартрам считает игрушки, в которых изображены „Птицы и животные“ по Брему, например:

Тетерев. В кратком описании к этим игрушкам говорится о красоте этой птицы, о ее характере, о чуткости, когда у нее дети, о бережном к ним отношении и об ее увлечении во время весны, когда поет. Как человек, пользуясь этим, безрассудно, часто и бесполезно уничтожает эту красоту в природе, коварно выслеживает ее, карауля убивает, точно дикарь, на охоте.

Страус. Красивое, краткое и правдивое описание дано и к этой игрушке, как и ко всем остальным.

Зимородок. Крупных птиц боится, маленьких часто обижает сам. С ними он большой забияка. Дальше идут: попугай, пеликан, орел, белка, лисица-плутовка, заяц, лань, олень благородный, бегемот, слон, белый медведь, сенбернарские собаки, обезьяны...

Игрушки, говорит он, должны быть исполнены упрощенно, схематично, грамотно, художественно. Пусть это будет примитив, но примитив грамотный, схематически правильный.

Игрушки, знакомящие с народами России: малороссы, самоеды, зыряне, сарты, киргизы. Обработка земли у киргизов, становище калмыков, куклы в костюмах Полтавской и Харьковской губерний, куклы—крестьяне Новгородской, Воронежской, Харьковской, Оренбургской, Пермской, Казанской, Эстляндской и Курляндской губерний.

К каждой и из этой группы игрушке он дает краткое описание, какими они должны быть: краткая характеристика костюма, уклада жизни людей по губерниям, занятия народа, быт, характер, качества, какие свойственны тому или иному народу, климатические условия и т. д.

К игрушке „Два слепца“ также дается описание: „Несчастливые люди, переходящие из села в село! Что их заставило быть слепцами? Условия жизни, некультурность, невежество. Это люди, заслуживающие не насмешки, а сожаления“.

Игрушки, знакомящие с историей и народными преданиями, описания по Костомарову, Забелину и др.

Дается им же описание исторических игрушек. Город 16 века и поселок того же времени. В описании говорится, почему возникали города с крепкими стенами, с высокими башнями по углам и как потом селения сливались с городами.

Механические игрушки: круглая пила, точильный камень, маслобойка, веялка, сортировка, соломорезка, паровой двигатель, автомобиль, летательные аппараты и другие.

Игрушки из дерева и металла. Все они служат ценным пособием для детей. Художественны, грамотны. Ребенок, получивши их, будет говорить о сказке, о животных, о птицах, о народах, в механических увидит технику, ознакоми́тся с культурой хозяйства, с трудом.

Все это хорошее, здоровое, красивое...

Но, рекомендуемые Бартрамом игрушки имеют два существенных недостатка, во-первых, они, если хорошо исполнены, дороги и потому недоступны детям массы, во-вторых, это, все-таки, чужие для детей игрушки.

„Наша“ игрушка—своя, дитя делает ее сам. Материал разнообразен и дешев. Они требуют от ребенка больше активности, дают больше работы чувству, мысли, воле, мускулам, способствуют развитию всего детского организма. Ребенок занят самообслуживанием.

Итак, игрушка для ребенка не безделушка, а серьезная вещь и маленькое потом отражается в большом, в его последующей жизни взрослого.

Вот что говорит по этому поводу Н. А. Рыбников в своей книге— „Ребенок и игрушки“:

1. Игрушка—орудие игры.
2. Игрушка имеет воспитательное, педагогическое, этнографическое значение.
3. Игрушка развивает тело, органы чувств, ум, характер, волю, эмоцию, любовь к живым существам, изобретательность, творчество.
4. Игрушка должна соответствовать возрасту (скажем еще и времени года: лето—зима).
5. Игрушка должна содействовать развитию самосознания.
6. Игрушка должна отвечать интересам ребенка.
7. Она должна быть примитивной (несложной).
8. Игрушка должна быть импрессионистической, чтоб можно было дополнять игрушку, ее несложность самому ребенку в игре.
9. Игрушка должна обладать качеством обратимости, т.е. легко превращаться в руках ребенка в целый ряд разнообразных объектов, как предлог и побочный элемент в комедии, которою ребенок серьезно играет.

Подходя ближе к „нашим игрушкам“, скажу, нельзя не видеть, как дети-малыши с удовольствием играют в мяч, в куклы, с плюшевым Мишкой. моют ему лицо, ласкают, наказывают за ослушание, катают в коляске или прямо на полу, в уголках в несложные кубики, строят из них домики и комнаты, а летом в ящиках, в природе, с коньком-скакунком, с животными из дерева или с мягкими игрушками.

Девочки любят чайные приборы, кухонную посуду, стряпают с удовольствием из песка с водой, потом постепенно принимаются за шитье куклы, платья к ей, шьют мячи и т. д.

Мальчики в особенности проявляют большой интерес и увлечение в изготовлении игрушки вообще и обстановки для комнат девочкам, делают охотно мебель для их кукол.

К тем игрушкам, которые дарят детям, дети часто остаются равнодушны и относятся к ним небрежно, в особенности, когда достанется не то, что нужно и скоро такие игрушки бросают и забывают.

Игрушка творческая (самodelка) всегда будет лучшим другом детства. Изготовивши желательную вещь, ребенок ею охотно играет, превращает ее потом в другие образы, переделывает, совершенствует по своему, яв-

ляется новый объект игры, а превращать занятия свои в игру, детям с раннего возраста свойственно.

Дети, не получая от готовых игрушек того, что им нужно, очень деятельно и терпеливо создают игрушку, которая им требуется. Учитывая это и зная, что ребенок во всю свою жизнь потом не бывает так активен, как в период своего роста, мы — педагоги должны помочь детям, отыскать нужные материалы и инструменты. Поэтому мы считаем не лишним поделиться своим опытом и предложить вниманию товарищей педагогов краткое руководство по проведению игрушек.

Следует немного сказать о том, что при п/отд. детских учреждений НКП работает комиссия по игрушкам.

В этой комиссии делались оценки 4 типов игрушек: 1) милитаристические, 2) заводные, 3) стилизованные и 4) игрушки кустарного производства.

Из них первые два типа комиссией были отвергнуты. У нас встречаются игрушки, которые можно назвать милитаристическими, например: сабли, пушки, самострелы, ружья, но интерес к ним возникал очень редко, эти игрушки, видимо, отражали виденное детьми. Мною они не поощрялись, а потому быстро исчезали. Ссориться с детьми из-за них не приходилось, т. к. в игре детей с этими игрушками не было ни одного случая, чтобы дети пользовались ими во вред живым существам, нас окружающим. Применялись они в таких случаях, как игра в цель, способствовали развитию ловкости рук и правильности глаза. В книге д-ра Рахманова говорится относительно ходуль, он находит их очень полезным орудием детской игры, наши дети в ходули играют с удовольствием и отрицательных результатов от этой игры нами не наблюдалось.

Свободный ручной труд.

Дайте детям по перочинному ножу, коры, лучинки из дерева, — их можно заготовить из полена дров, напилить и наколоть дощечек и вы увидите, что дети на первых уроках будут увлекаться вначале исследованием инструмента, материала, складыванием и раскладыванием, ножей, щелканьем их лезвий, пробой остроты ножа пальчиками и самим строганьем материала, т. е. вначале заниматься, как бы, бесцельным и бессмысленным занятием. Но это только так нам кажется. Не удивляйтесь — ребенку необходимо это. Он удовлетворяет в этих занятиях свою пытливость.

Детям необходимо сб'яснить в самом начале, как нужно держать инструмент и дерево, чтоб не резать себе рук, не поранить ножом своих товарищей.

Первые несколько уроков могут пройти только в том, что дети будут строгать материал, точить о брусок ножички, а потом подбирать материал и что-то прилаживать и комбинировать. Никаких почти игрушек и поделок не следует ожидать, не смотря на то, что вы предложите им изготовить, хотя бы самые простые вещи. Они будут редки, но материалу израсходуется много, и урок пройдет весело, деятельно и оживленно.

Этому не следует удивляться. Вспомним о том, как отец подарил своему сыну маленький топорик и он был очень рад. Рубил им все, что попадалось ему под руки и, увлекаясь этим процессом, подрубил даже живое деревцо, посаженное отцом. Видя это, отец опечалился. Так и вы... Не печальтесь, если вначале ничего не будет выходить из рук ребенка, что можно было бы назвать именем игрушки. Это будет недолго. Скоро ребята окрепнут и их маленькая рука будет творить, создавать довольно интересные, оригинальные и замысловатые вещи.

Дети постарше могут дать лучшие результаты с 1-х же уроков. Они более сильны и скорее ориентируются и разбираются в вещах.

Нам приходилось наблюдать, как карапузы, вроде нашего маленького Феди—шустрого мальчика 6 лет, только строгают и пилят пилкой колесики в продолжении всего урока,—иногда по часу, сдают ножики, пилки, бесконечное число раз; убегают, играют, отдыхают и снова прибегают работать. Почему? Вначале они скоро уставали, и только постепенно крепли, и теперь работают довольно продолжительное время, не отрываясь от работы.

На отдел свободного труда следует обратить большое внимание. В раннем возрасте нужно предоставить детям возможно больше уроков свободного труда и не отвлекать их предложениями и заданиями.

Занимаясь с детьми дошкольного возраста и до 12 лет, мы во время зимы часто лепили, рисовали, делали из коры и дерева во время свободных уроков различные вещи, шили куклы и мячи для весны и игр в зале, делали поделки из соломы, вырезывали и наклеивали различные вещи из бумаги, легкого картона, но с появлением радостных лучей весеннего солнышка, первых веселых ручейков, нас потянуло на свет, на воздух, на простор, в природу, и мы покинули классные комнаты впредь до наступления осенних дней.

Кроме свободного вида ручного труда, зимой можно заниматься ручным трудом в связи с проходимым учебным материалом, с детьми школьного возраста, иллюстративным ручным трудом, коллективными работами, резьбой по коре, изготовлением рельефов, но летом, когда ребенок должен отдохнуть, нужно запастись, на сколько можно, здоровьем, удовлетворять свои потребности и запросы на открытом воздухе, лучше эти занятия оставить на зиму. Летом всего лучше проводить с детьми и изготавливать **„Игрушки по потребностям и запросам ребенка“**.

Игрушки по потребностям ребенка и его запросам.

1. Лодочка. Первой сезонной игрушкой является заветная лодочка. Появление ручейков заставляют нас приниматься за эту работу. Лодочка наша делается из коры осокоря или ивы и сосны. Она сначала настолько примитивна и неусовершенствована, насколько мы сами не развиты. Лодочка усовершенствуется сама по себе. Ее нужно испытать на воде. Часто приходится ее переделывать, добавлять флачок, руль. Определить, почему она не держится прямо, а на боку. На полочке стоит хорошо, а на воде кувyrкается. Потом лодочка бывает парусная. Парус можно приготовить из бересты и, если усовершенствовать, лодочка бежит по воде очень забавно. Такой игрушкой играем не только весной, но и в продолжении всего лета, после каждого сильного дождя. Делая лодочку, ребенок становится строителем, моряком. Бегая у ручейка, путешествует. Делает часто запруды и шлюзы, здесь он отражает и жизнь, которая его окружает.

2. Пароходик. Первая примитивная лодочка с флачком или парусом постепенно естественно, может быть, очень не скоро, превращается в пароходик. Он делается тоже из коры или иногда из дерева. Дети делают пароходик из отдельных частей. На лодке появляется корпус, на корпусе капитанская вышка, часто с огромной трубой и пароход заканчивается, но это только пока. Пароходик необходимо бросить в воду. Начинается усовершенствование. Возникают вопросы, почему он на боку. Высок корпус, будка капитана, весь пароход, тяжела труба. Много работы и мысли, и чувству и удовлетворения, когда причины неудач отыскиваются самостоятельно и устраняются. Пароход, наконец-то, усовершенствован. Он ходит, но и это еще не все. Нужны колеса, руль, паруса, якорь, оградка борта,

сзади маленькая спасательная лодочка, а спереди острый нос, острая грудь резать волны. На рычаге якорь обыкновенно на очень толстой цепи. Труба часто и довольно продолжительно стоит совершенно прямо, а потом своевременно немного уклоняется назад, как это есть в действительности. Не сразу и не скоро, все постепенно совершенствуется своевременно, и не нужно идти к ребенку с указаниями и учебой вначале, мешать ему продумать и проделать все самостоятельно.

Если будем рассматривать наш заветный паровоз, то увидим и там то же самое. За парходом часто идет постройка баржи с грузом, а за паровозом тянутся вагоны с товарами.

3. Свисток. Наш свисток-пикулька такая надоедливая игрушка, что часто не знаешь, куда от нее деваться, как и от самих ребятшек. Но он дает ребенку не мало интересного, полезного. Наш свисток можно приготовить только в известный период времени, когда в природе идет движение соков по камбиальному слою дерева и веток. В другое время этого свистка не сделаешь. Это знают и дети, и тогда, когда движение соков в древесине прекращается его уже не просят.

Находясь в природе, ребята очень скоро ориентируются во всем. Они любят и могут отыскивать в ней такие замысловатые вещи, которых не знает любой взрослый. Дети часто наталкивают нас на очень ценные открытия, сообщают ценные сведения. Мы должны всячески поощрять эти детские наблюдения и исследования. Раньше, чем начать работу по свисткам; вместе с воспитателем, у детей уже была раньше потребность изготовить его. Были пробы, исследование материала — снимается ли кора с лозинки, которая в изобилии растет по берегам Ельцовки. Мы берем ее на плетение простых корзин. Мне пришлось только помочь детям дать ножи, увести их к реке и там на первое время изготовить несколько штук свистков. Свисток делается так: берется лозинка в палец толщиной и тоньше, делается в конце косой срез. От него на $\frac{1}{4}$ вершка вынимается ножом зарубка вместе с корой и древесиной, под углом в 45° . Потом делается на расстоянии около вершка от зарубки срез коры. Древесинку легонько поколачивают кругом черенком ножа и она скоро снимается. Получается одна кора без древесинки формой обыкновенного свистка, какие часто можно было видеть у прежних милиционеров. С того и другого конца вкладывается по пробке, чтобы закрыть отверстия с концов, из той же древесинки. В том конце, где нужно дуть, пробка берется такого размера, чтоб она доходила, как раз по срез в 45° . $\frac{1}{3}$ древесины скалывается и закладывается в кору по косому срезу. Другой конец закрывается той же палочкой с древесины и свисток готов.

Ребенок, получивши свисток, вначале удовлетворяется тем звуком, что он дает, но не долго. Начинается исследование. Передвигая палочку с конца свистка, дальше от щели, получаем звуки более низкие, ближе к щели — получаем звуки более высокие и, наконец, — пикульку. Дальше свисток превращается в тревожный свисток, если в середину его заложить маленький шарик из нашей коры. Получается трель. Если конец свистка освободить от палочки и вместо этого опустить его конец в кружку с водой, то получаем сильные, ясные, приятные звуки, похожие, как говорят, на переливы соловья. Звуки на поверхности воды очень сильные и ясные, почему соловей всегда поет над рекой. Когда ребята не дают вам покою, прося изготовить свисток, невольно вспоминается тот лесник седой, который жил в своем домике у лесной опушки. „Дедушка голубчик, сделай нам свисток, дедушка, найди нам беленький грибок“. — Все это ребятам нужно, это их запросы, их потребности.

Потом на экскурсиях в природу, нужно найти свирель, тростинки камыша, ту сказочную былинку, из которой пастушок сделал дудочку и она заиграла, зарыдала и стала рассказывать про злых сестер своих, что погубили меньшую из зависти. Можно вспомнить сказку о серебряном блюдечке и наливном яблочке. Ваше слово с делом не разойдется. Ребятам будет интересно и весело. Хорошее влияние оказывают сказки в природе на детей-малышей. Каждую игрушку следует связать со сказками, с рассказами, ибо каждое слово содержит пищу для ума, когда руки ваши заняты и сердце открыто. Дети скоро сами научаются делать свистки и исследуют их бесконечно. Каждый день будет приносить все новые и новые открытия.

4. Чижик. Чижик всем известная игрушка. Когда дети играют, они подлавливают его палочкой в воздухе и подбрасывают, как можно сильнее, ловчее и правильнее в желательную сторону. Главная суть игры и заключается в том, чтоб наловчиться ловкости, точности и меткости движений и ударов. Игра проходит обычно весело и оживленно.

Чижик, это—палочка вершка в 2-3 дюйма длиной и около $\frac{1}{2}$ вершка толщиной. Можно сделать из чего угодно. Вырезать такую палочку можно пилкой, ножом, отрубить топориком и заострить концы. Дети делают их очень охотно и получают хорошее орудие игры. К чижикю нужен биток, это—палочка такой же толщины, но длинной 3—3 $\frac{1}{2}$ четверти аршина. Можно с детьми сходить в лес и взять для этой цели сухостоя. Материал простой и занятия пойдут очень оживленно. Играют так: разделяются на группы до 5 человек. Чертят на земле круг, треугольник или квадрат. Считаются, по битку перехватывают руками, кому начинать. Начинает играть последний, перехватывающий рукою конец палки, уславливаются, до сколька набивать. Обыкновенно до 20-30 раз. Начинаящий бросает чижик в круг. Бьет по концу, кричит раз—бьет по чижикю в воздухе, кричит два и т. д. 3-4-5-6.

За чижиком бежит очередной и кидает его в круг, пока попадет. Первый и остальные запоминают до сколька он наиграл. Бьет следующий и т. д. все по очереди. Кто не догнал до условного числа, например, до 20-30—тот вожак. Вожак всем кидает чижика в круг до 2-х, 3-х раз, а водильщик бьет его обратно. В эту игру ребята научаются и считать в особенности отсталые. Развивают память, ловкость и играют охотно вместе с взрослыми. Процесс изготовления чижика, сбор материала очень интересны и производятся детьми очень охотно.

5. Ходули. Наши ходули очень занимают детей всех возрастов, начиная со школьного. Их особенно любят те, кто более склонен к лазанию. Ребенку забавно, когда он учится на ходулях ходить. Поднимается хоть немного вверх от земли. Сначала он не решается делать их высокими, но испытавши одни, он начинает делать их выше и выше и иногда доходит до 2-х аршин и ловко на них научается ходить.

Изготавливаются ходули таким образом. Мы берем пилку-ножевку и уходим с группой детей в лес. Здесь отыскиваем сухостой или вершинник в порубах и начинаем работу. В начале решаем живых деревьев не брать. Подбираем подходящий для нас материал с природными более прямо растущими сучками или пропиливаем их под прямым углом. Внизу под сучком отпиливаем древесину на нужной нам высоте. Обыкновенно начинаем с $\frac{1}{4}$ аршина, древесину выбираем такой толщины, чтоб она могла выдержать ходака. Ходули должны быть такой длины, чтобы концы их сверху были выше головы. Иногда делаем и так: берем только прямые шесть без сучков, подбираем их, по возможности, одинаковой толщины и длины. Потом берем прямоугольник из дощечки, пилим его по диагонали

ножевкой. Получаем пару треугольников, подбиваем на желаемой высоте гвоздями к месту и ходули готовы. Изготавливая ходули в лесу, мы их здесь же на полянке или по тропинкам начинаем пробовать. Занятия по изготовлению, сбор и определение материала, его пригодности и т. д. проходят очень оживленно и продолжительно, а также и самая игра. Орудие игры—ходули требовали проверки, но за два года мы убедились в их безопасности, в течение этого времени не наблюдалось, чтоб ребенок с них упал.

Ребята, играя с ходулями, кроме лазанья, движения на воздухе, упражняет свое маленькое тело в устойчивости и равновесии на неустойчивых основаниях. При ходьбе, шести ходуль следует брать покрепче, сжимая их в ладонях и сильнее прижимать локтями рук.

6. Пугливая муха. Изготовить пугливую муху ничего не стоит. Взять палочку вершка в 3 длины и в полвершка толщиной. С одного конца на полвершка от него срезать на половину ее толщины ножовкой, затем с другого конца осторожно сколоть и муха готова. Можно, при отсутствии ножовки, сделать ее топором и ножом. Пугливой мы называли ее потому, что при игре, когда битком ударяют по колышку, муха пугается и летит иногда очень далеко и высоко. Дальше изготавливает каждый по битку. Длина битка такая же, как биток для игры в чижики, т. е. три четверти аршина, но толщина гораздо больше; биток делается поосновательнее. Теперь нужно изготовить кол, толщиной до вершка в диаметре, а длиной аршин с половиной. Кол вбивается в землю. Около него чертится круг, а муха кладется на затес кола своим зарубом. От колышка шагов на пять проводится черта. Игроков может быть до 10 человек в каждой партии. Подбираются более ровные по возрасту и развитию. Каждый из них вооружается битком. Все они становятся по ту и другую сторону колышка и делают заброс битков за отведенную черту. Биток кладется на правый носок сапога и поддерживается указательным пальцем руки сверху. Игрок становится на левую ногу. Раскачивает правую и кидает биток. Кто закинет ближе всех, тот остается водильщиком. Он становится у колышка, ставит на него муху. Игроки идут за черту, берутся за битки и бьют, стараясь попасть в колышек. От удара по нему, муха пугается и летит вперед. За боковую черту зашагивать не полагается. Водильщик бежит ловить муху, игрок стремится сбегать за битком и возвратиться за черту. Кто из них опередит. Если водильщик успеет бросить муху в круг и забежать раньше за черту, то игрок делается водильщиком и т. д. Игра эта довольно живая. Происходить может только на воздухе. Ребенок должен ловко научиться попадать битком в цель, быстро соображать и определять расстояние и время побежать и возвратиться обратно или остаться пока за чертой. Более ловкий удар другого может его выручить, т. к. муха может улететь довольно далеко. Видя это, детишки сейчас же подбираются в кружки сами по себе, более равные между собою по развитию и ловкости и играют в несколько кружков. Воспитателю необходимо следить, чтоб зрители не особенно близко подходили к играющим, т. к. им приходится широко, свободно размахиваться битками. Они развертываются на просторе свободно, бегают, и учатся быстро соображать.

7. Стоп-клек. Те же битки, что изготавливались нами для игры в пугливую муху, вполне будут пригодны для игры в стоп-клек. Эту игру мы называли так потому, что она очень строга. Если водильщик заметил, что игрок зашагнул за черту, он кричит „стоп“ и тот идет на его место.

Берем топорик, пилку-ножевку, идем в дровяник. По мере усложнения изготовления игрушек, добавляются и инструменты. Здесь мы видим, что к ножичкам добавлены топорик и пилка. Из дров можно выбрать

круглое полено или достать сухую древесину толщиной в 1 вершок в диаметре. Отпиливаем от него швырок в три вершка длиною. Топориком заостряем конец на один вершок, подравниваем ножичком и стоп-клек готов. Поправляем битки—больше всего рукоятки битков, чтоб они были как можно ровнее и не могли попортить рук. Стоп-клеков готовится столько, сколько играет партий; каждая партия играет самостоятельно в разных местах двора. Здесь ребята уже знают как нужно подбираться, „копаться“ как в предыдущей игре, т. е. забрасывают с ноги биток и стоп-клек ставится на место, где стоял кол для пугливой мухи. Остальное положение остается то же самое, только водильщик бегаёт не за мухой, а за стоп-клеком, который, при метком ударе, кубарем по земле летит от меткого битка вперед, что очень и занимает детей. Если пробьют все игроки и стоп-клек останется не сбитым, то водильщик говорит: „стоп-клек“—берет его и может бить им в любой биток. Если попадет в биток, то тот, чей он, становится водильщиком, не попал—сам продолжает оставаться им. Игра продолжается снова. При изготовлении этого стоп-клека, многие дети не знают, что это такое. Некоторые догадываются и начинают игру по своему. Как она называется, тоже не знают и все это их очень интересует. Коля, видел стоп-клек? Коля и все ребята насторожились и отвечают в один голос: „Нет“. Вот это он и есть Стоп-Клек—Стоп! И ни с места, это игра очень строгая. А умеете в него играть? Нет. С этого начинается игра и приготовление к ней. Скоро в разных местах дачного двора дети в числе до 40 человек начинают игру, поделившись сами по себе по группам и по возрасту и силам.

8. Городки. Для игры в городки вполне пригодны те же битки, что изготовлялись для мухи и стоп-клека, только их следует иметь каждому игроку от 2-х до 4-х. Снова работа, снова труд и занятие на воздухе. Идем в лес за материалом, берем пилку, топорик и собираем материал,—готовим битки, кто сколько желает иметь. Кроме битков, нужны и стоп-клеки. Их необходимо иметь до 10 штук, т. к. играющие группы две,—по 5 штук на каждую. Битков и игроков должно быть тоже по одинаковому числу в группе. Следовательно, битков нужно столько, сколько захочется их изготовить, насколько будет велика энергия и желание. Работа проходит обыкновенно довольно оживленно и успешно. Пилка, топорик и ножи действуют во всю. Где-нибудь на полянке в лесу или на дворе идет работа. В лесу выбирается место у пня и сюда, как в базу, идет сбор материала: вершинника или сухостоя. Битки готовы. Нужно добавить еще стоп-клеков. Только их не следует затесывать, т. к. нужно иногда ставить на торец или составлять из них ту или другую фигуру.

Играющие разделяются поровну, чертят на земле два равных квадрата, каждая сторона квадрата до 2-х и более аршин. Между ними берется половина расстояния. Квадраты располагаются на ровном месте. Расстояние между ними по желанию, смотря по силам игроков. Все это учитывается и испытывается на деле, т. е. потом поверяется и изменяется по нашему усмотрению. Это делается по надобности в каждой игрушке, игре. Каждая сторона из числа игроков выделяет по одному более надежному и ловкому игроку. Они берут по битку и делают от любой черты закиды с ноги, как делали все в предыдущих играх. Кто дальше закинет биток, та сторона делает забой. На переднем плане того и другого квадратов делается ставится по одинаковой фигуре. Первым номером идет „пушка“—на передней черте квадрата кладутся два стоп-клека, на них сверху кладется еще два поперек нижних, а пятый между ними и конец его выставляют на половину вперед. Получается фигура, дающая впечатление пушки. От черты первого квадрата начинает забивать та партия, игрок которой за-

кинул биток дальше другого. Бьют по очереди каждый, пока не разобьют фигуру так, чтоб один из стоп-клеков не выкатился за черту из квадрата, тогда переходят на полукон и стараются выбить и последние стоп-клеки.

Второй фигурой идет броневик. Кладется два стоп-клека рядом, концами к игрокам. За ними кладется один поперек их, к 3-му подкладывается четвертый в обратном положении, а пятый ставится сверху первых двух на них, получается впечатление броневика.

Третьей фигурой идет крепостная стена. На черте квадрата ставится в ряд рядом все пять стоп-клеков.

Четвертой идут крепостные ворота. Ставятся торцом два стоп-клека, на них кладется третий, два других ставятся по ту и другую сторону ворот.

Пятая фигура представляет из себе городок с четырьмя углами—в середине его один из клеков изображает башню, четыре остальных ставятся по углам квадрата.

Первая начинающая партия может прокинуть по очереди все битки и выбьет ими одну или две фигуры. Битки собирает другая сторона и начинает палить в противоположный круг в том же порядке и по таким же фигурам и т. д. Кто из партий опередит другую, в том, что выбьет все фигуры раньше другой, та обыграла. После чего, она в следующий кон не ставит городки до тех пор, пока сама не проиграется. Если не сумеет выбить фигуры раньше той, которую обыграла, то в третий кон тот и другой круг ставит она и т. д. Игра интересна, занимательна. Дает детям возможность побегать, поработать и научиться бить в цель бойко, сильно и уверенно.

9. Тележка-самоделка. Чтоб изготовить тележку-самоделку нужно взять инструменты: ножичек, топорик, пилку, грабельный буравчик (инструменты добавляются по мере усложнения конструкции игрушки) и пилку-ножевку. Материалы нужны: 3—4 полена дров осины или сосны. Палочек ивы длиной до полутора аршина до 40 штук. (Расчет на 30—40 детей). Древесина березы, сосны, осины, толщиной вершка полтора и можно начать работу. Из полен дров, которые распиливаются на три части, наколоть возможно больше дощечек топориком, каждую в полвершка толщиной, напилить из древесинок колесиков, толщиной в полвершка. Работа идет очень интересно: кто колет, кто пилит, кто запиливает, один-двое строгают ножом палочки для ручек, а там уже прилаживают ось, другие вертят в колесиках дырки. Весь материал можно достать из сухостоя или вершинок в порубах в лесу—сходить за ним совместно с детьми или иметь его в запасе во дворе. Дощечки для осей можно накалывать из чурочек-кругляшек и из них потом готовить оси для тележки-самоделки. Концы дощечек запиливаются с той и другой стороны на 1 вершок, очиняются потом ножом. На концах их оставляют утолщение, чтоб можно через него с трудом протолкнуть колесо. В середине дощечки проделывается дырка-отверстие, куда вталкивается лозинка-ручка, смотря по удобству для каждого из детей в смысле ее длины. Все это сами дети великолепно усваивают. Колеса, трудно протолкнутые через утолщение оси, при игре не слетают, т. к., держась к той или другой стороне, отталкиваются, благодаря неровностям почвы, по которой катит с игрушкой ребенок. Поэтому нужно избежать на первое время всякой чеки, гвоздика железного или деревянного, чтоб не усложнять работу.

Ребенок сначала будет бегать за тележкой, пока не устанет, изображая запряженного коня. Когда конь устанет, у него является мысль, что тележка тяжела—ее нужно „подмазать“, т. е. смазать оси дегтем. Пока он это сделает и передохнет, является другая мысль: надо будет перевозить

песок, траву, камни, дерево для построек. Начинается усовершенствование: является потребность к тележке добавить площадку, ящичек, кузовок, укрепить корзинку, построить тележку не на двух уже, а на 4-х колесах и чтоб передняя ось поворачивалась и вправо, и влево; две оглобли к ней и т. д.

Куклы на таких тележках начинают ездить друг к другу в гости, часто на своих лошадях, но больше всего на лихачах. Их нанимают, им платят, а тех, кто ездит очень быстро и роняет кукол, никогда потом не приглашают. Некоторые очень усердные хозяева любят смазывать тележку очень часто, помногу и легко перепачкаются при этом и сами. В этом отношении необходимо провести тоже урок, разъяснить и все будет постепенно улажено.

В изготовлении этой игрушки ребенок принимает активное участие, многие сейчас же научаются делать ее самостоятельно, пробуют сделать не на двух, а на 4-х колесах, побольше, покрепче, в игре отражают ту реальную жизнь, которую видят вокруг себя, с чем знакомы, но отражают по детски, по своему.

10. Коллективная коляска. Игра с коляской-самоделкой на двух колесах, с одной оглобелкой, отражающая реальную жизнь—перевозку тяжестей—игрушек-кукол, натолкнула нас на мысль изготовить такую коляску, чтоб можно проехать на ней самим нам, т. е. большую, настоящую и мы решили изготовить коллективную коляску—общую для всех. Обсудили какие нужны инструменты: пила, топорик, молоточек, острозубцы (клещи), буравчик, стамеска или долото. Все это удалось нам собрать во временное пользование. Не обошлось без рубанка, с которым тогда же и познакомились. Материалы-гвозди собрали с помощью острозубцев, из старых построек и ненужных ящиков. На ось взяли толстое полено и из него приготовили доску—длиной в один аршин с двумя вершками, шириной почти пять вершков, толщиной ровно в один вершок. Обстругали ее рубанком. Два колеса поперечной пилой отпилили с пенька в лесу, толщиной в один с четвертью вершок, диаметром до пяти вершков. Для двух оглобелей взяли две древесины из сухостоя в лесу, длиной по три с половиной аршина каждая, толщиной в один вершок в диаметре. Две планки на рамки сверху оси и укрепили их гвоздями. Деревянными гвоздями прибили оглобли к оси, сделав для них гнезда, с помощью грабельного буравчика, а потом по ним же и железными, чтоб оглобли не отходили от оси. Оглобли укрепляются снизу оси, а планки сверху ее и к оглоблям. Поэтому, то и другое скрепляется великолепно. Планки взяли из полена дров, покололи его и подтесали топором. На планках сверху устроили площадку из дощечек и палок, толщиной в половину вершка. Чтоб оглобли не расходились в стороны, скрепили их планкой на двух гвоздях. Концы планки пропустили от оглобелей в сторону вершка на два длиннее, что должно было служить ручками для коней-пристяжек. В коляске идет коренник, кони-пристяжки держатся за концы планки, а сзади площадки делается заградка на распорках. Сзади бегут всегда два-три привязанные коня. Они тоже везут и облегчают тройку великолепно.

Работы по изготовлению коллективной коляски хватает многим: кто работает по колесам, кто по оглоблям, по оси, по щитку, кто готовит гвозди (их нужно собрать и выпрямить, кто по заградке или готовит планки, дощечки для щитка. Пилят, рубят, стружат. Работают и ножом. Нужно сделать поровнее, почище, покрепче, поаккуратнее, чтоб был правильный ход.

В колесах намечается центр, обводится по ним круг с помощью гвоздя, веревочки и карандаша. В них проделываются, почти в вершок в диаметре, круглые отверстия, оси запиливаются и скалываются, потом тоже

закругляются. Все скрепляется, соединяется и делается площадка с оградкой только сзади с одной стороны коляски. Последняя работа—пригонка колеса на ось, укрепление по концам оси чеки и коляска готова.

Работа коллективной коляски идет энергично, терпеливо, настойчиво, успешно. Все просто, доступно, материалы всегда окажутся под рукой. Мы часто их не замечаем, а они всюду возле нас. Постройка еще не закончена, а роли давно распределяются: кто будет в корню, в пристяжках, привязанным сзади, кто первый поедет, кто повезет. Решено сначала поехать маленькому Феде—он легче всех, определяют все, выдержит ли? Коренной бьет копытом о землю, пристяжки бодрятся, а Федя мысленно катит по тропинке на желанной коляске. Ему и хочется и боязно. Ведь едет он в первый раз. Но все готово, все на местах. Дается дорога и коляска с толпой радостных детей покатила по дорожке вокруг дачного двора. Игра продолжается весь день. Очередь строго соблюдается. Тележка чаще и чаще смазывается дегтем. Теперь мы не ходим, а ездим и за глиной для лепки в глубокий, красивый овраг и за корой на берега Оби, и за мхом, за ветками для корзин, шалашей и шатров, за шишками сосны, за травой для Пегашки и т. далее. Коллективная коляска становится неразлучным другом на все лето, с утра до вечера. Мы ее моем, купаем, когда купаемся сами. Возим материал для нашего пруда, компост для нашего огорода, песок для садика на тропинки, дрова для печи... За лето нужно сменить ось до 3-х раз. Колеса едва выдерживают, т. к. движение частое и сильное.

Изготавливая ее, и затем пользуясь ею, дети развивались физически, нравственно и умственно, с ней им было не скучно, всегда находилась работа, разнообразный и радостный детский труд.

К нашей коллективной коляске нужны лопаты, грабли, вилы, носилки, и все это постепенно делается по мере потребностей и запросов развивающейся детской жизни, усложняющихся игр и детского хозяйства.

(Продолжение следует).

А. Сухарев.

Экскурсия в живую природу, как метод научной популяризации,

Предварительные замечания.

Основное положение педагогики: от конкретных фактов к отвлеченным обобщениям—в одинаковой степени применимы, как к детской аудитории, так и к взрослой аудитории рабочих и крестьян. Во втором случае необходимо только учитывать то, что мышление взрослого человека по характеру своему резко отличается от детского: в то время, как ребенок руководится почти исключительно эмоциональными порывами и активнотворческой фантазией, где деятельность является потребностью, как таковая, без определенных утилитарных целей—мышление взрослого человека являет собой более спокойное, более координированное течение и в большинстве случаев имеет ясно выраженный утилитарный характер. Только в редких случаях здесь мы сможем встретить чистого созерцателя, с непосредственным восприятием красоты жизни, склонного к пассивно-восторженному настроению, это—исключительные натуры, обычно, не находящие своего подлинного общественно-полезного применения, почитаемые в жизни „некудышными“.

Тот рабочий и крестьянин, с которым мы встречаемся постоянно в нашей работе, который приходит в наши клубы, библиотеки, избы-читальни, который составляет преобладающий контингент наших аудиторий—он приходит к нам „не зря“, не „так себе“, но всякий раз ведомый смутной идеей организовать свою личность (преобразовать ее), собрать во едино разрозненные элементы своих знаний о мире, весь свой жизненный опыт. Если наша просветительная деятельность не отвечает этому основному исканию, она выражается в „культурничание“, не больше. Пьеса, подобранная не созвучно интересам и запросам рабочего, оставаясь чуждой, вызывает у него откровенную зевоту; доклад, беседа или лекция „о том, о сем“ не выдержанная и, не законченная в себе, сознается им, как болтовня, „забывание головы“, ненужная трата времени.

В этом смысле и надо понимать утилитаризм в мышлении рабочего или крестьянина. Не правы те, которые думают и любят утверждать, что рабочий видит толк в просветительной работе только тогда, когда он получает от нее ряд фактических сведений непосредственно прикладного характера и что от его интересов далеко стоят волнующие научный мир теоретические вопросы, т. н. чистой науки. Наоборот, в наше время, как никогда, рабоче-крестьянская мысль, разбуженная революционной борьбой, с неутомимой жадной ищет целостного взгляда на мир, с огромной силой ставит перед собой те же самые волнующие вопросы, на которые ответила

или еще только в будущем сможет ответить наука: проблему происхождения вселенной, происхождения и развития жизни, проблему сознания и т. д.

Старое религиозно-авторитетное мышление рушится безвозвратно и камень за камнем закладывается в массах новое здание научного миропонимания. Рабочий и крестьянин начинает ценить в нашей просветительной работе только гранит науки и отворачивается от поповско-идеалистического месива, негодного для его постройки. Конечно, такой утилитаризм пугает эпигонов буржуазного просвещения, он им не по нутру, т. к. заставляет остро почувствовать неизбежность своей отставки. Зато он поддерживает то творческое движение научной мысли, проникающей в массы, начало которого знаменует собой пролетарская революция.

Всякая научная популяризация только тогда достигает своей цели, когда она наряду с сообщением ряда тех или иных научных сведений прививает массам и самый метод научного познания мира. Книжка Рубакина или Бельше с этой точки зрения не могут считаться по-настоящему научно-популярными книжками, т. к. они, угнетая сознание читателя массой всевозможных фактов, не всегда удовлетворительно раз'ясненных, ведут за собой пассивную мысль читателя, не побуждая ее к творческой деятельности.

Из всех видов научной популяризации или пропаганды наиболее ценным, с точки зрения овладения методом научного познания, безусловно, должно признать экскурсию вообще, а поскольку мы ставим основной целью выработку целостного материалистического взгляда на мир, то экскурсию биологическую в частности. Это вытекает из того, что экскурсионный метод по самой природе своей исключает голос теоретизирования; исходя только из конкретных фактов, даваемых жизнью и обстановкой, он выявляет перед аудиторией все многообразие, сложность и причинную связь явлений в окружающем мире. В основе экскурсий лежит один из мощных элементов, движущих развитие науки—наблюдение; оно предшествует опыту, который есть уже отвлечение наблюденного явления от естественных условий и воспроизведение его в измененных произвольных условиях.

В обстановке классовых или кружковых занятий, как бы мы ни старались исходить от близкого, знакомого—к далекому незнакомому, объектом наших наблюдений в лучшем случае являются модели, рисунки, чертежи, не могущие заменить собой подлинную жизнь природы. Те ответы, которые получает человек в школе, клубе, лекционном зале на свои волнующие вопросы, зачастую не поддаются ему для приложения их к реальной действительности и остаются в сознании „школьной мудростью“, не имеющей точек соприкосновения с окружающей обстановкой.

Огромное методическое значение экскурсии обуславливается тем, что она имеет дело непосредственно с объектами природы; научные выводы здесь не навязываются сверху, а являются органическим завершением мыслительного процесса всех участников. При этом анализ и синтез идут совместно, вытекая один из другого, что вообще свойственно работе нашего сознания. Таким образом, коллективная мысль экскурсантов, с одной стороны—вскрывает частное явление в связи с целым, в которое оно органически входит, с другой стороны—идет к познанию целого, т. е. к выработке научного миропонимания.

Разработка методики внешкольных экскурсий—дело будущего: в этой области сделано еще чрезвычайно мало. Правда, кое-какой опыт уже есть, как есть и немаловажные достижения, но учет, систематизация и научная обработка этого опыта находятся в зачаточной стадии своего развития. Большинство пособий по экскурсионному делу приспособлено к школьной практике, имеет в виду детскую аудиторию. Тем не менее, экскурсия сти-

хийно завоевывает себе право гражданства во внешкольной работе, внося в эту последнюю много нового, как с организационной, так и с психологической стороны.

Задачей настоящего очерка является попытка привлечь внимание наших работников на это, сравнительно, молодое дело и наметить те основные формы экскурсионной работы со взрослыми в области биологии, которые смогли бы послужить ориентировочными вехами для начинающих.

Клуб и экскурсия.

Средоточием нашей научно-пропагандистской работы после Октябрьской революции является рабочий клуб, если только он остается самим собой и не сбивается на тот безотрадный путь легкого культурничества или халтуры, каковой является, к сожалению, путем многих.

В деятельности своей клуб органически связан с той социально-бытовой средой, в недрах которой он находится. Для научно-пропагандистской работы не менее важно, чтоб клуб имел как можно больше точек соприкосновения с естественно-географической средой, в которой протекает жизнь и деятельность его членов. Иначе говоря, клуб должен связаться с природой, которая живет вокруг нас своеобразной интересной жизнью, которая не перестает волновать нас своими тайнами и без изучения которой мы не можем двигаться вперед, как не можем и определить свое место или роль в природе. Тем не менее, мысль о связи клуба с природой еще почти нигде не получила практического осуществления, а попытки сделать шаги в этом направлении зачастую натываются или на непонимание, или на рутину.

Под действием весеннего солнца побежали вешние воды, ожили леса, все воспрянуло, потянулось жадно навстречу огромной волнующей радости жизни—а наши клубы в это время ставят свои спектакли или пустуют из-за отсутствия „хорошей дороги“. В праздничный летний день, когда всех истомившихся в пыльных улицах города тянет в лес, в поле, к реке отдохнуть от забот и серых стен мастерских или учреждений—огромные массы людей всех возрастов направляются небольшими „семейными“ группами за город, проводя там свой досуг в обычных мещанских разговорах, отдавая обильную дань царю самогону—а наши клубы в это время все так же ставят свои нудные спектакли или тщетно пытаются наладить кружковую работу в душных своих стенах.

Также мимо жизни проходят клубы и в эти ясные осенние дни, мимо золотых, как бы звенящих грустью, улыбок затихающей природы... Свежо в воздухе, обнажаются „с печальным шумом“ деревья городских бульваров и скверов, желтый лист стелется на мокрые дороги. Какой огромный источник не только для вдохновений мечтательного поэта, но и для работы пытливого ума, стремящегося постичь тайны природы! Как никогда, в эти дни „золотой осени“ влекут к себе человека умирающие красоты природы. А наши клубы—ставят опять и опять свои бесконечные спектакли, сетуют на погоду, на отсутствие интереса со стороны рабочих.

Такое отчуждение клуба от действительных запросов массы, неспособность уловить естественную тягу масс, извлечь отсюда максимум пользы с точки зрения идеологического воздействия—все это более парализует живой клубный организм, превращают клуб в очаги всякой—и пролетарской, и буржуазной—халтуры. Связать клуб с жизнью, превратить его в действующую лабораторию коллективной мысли можно только при условии чуткого отношения к интересам масс, и явлениям общественного бытия и, без сомнения, к явлениям природы, которая никогда не перестанет служить величайшим объектом человеческой любознательности.

Вот почему экскурсионный метод должен войти полноправным гражданином в систему клубной работы, а в известные периоды получать даже превалирующее значение. Он присущ самой природе подлинного рабочего клуба, который должен стать исходным пунктом для пролетарских масс к познанию мира во всех его явлениях, чего не достичь, сидя в четырех стенах. Идея экскурсии рождается в клубе; эта идея вынашивается в нем; через него же она получает свое конкретное выявление и в таком случае сама становится одним из основных факторов клубной самодеятельности

Переход к экскурсионному методу.

Всего легче организовать экскурсию в природу тогда, когда в клубе уже имеется какой-либо деятельный кружок, в особенности естественно-научный. В таком случае руководитель без особого труда сможет натолкнуть кружок на необходимость ближе подойти к природе, присмотреться к совершающейся в ней жизни. Понятно, что поскольку руководитель научного кружка в основу своих работ положил наблюдение и опыт, он не может игнорировать естественно возникшей у членов кружка потребности на ряде конкретных примеров, на фактах самой природы проверить сделанные ими выводы, подтвердить наглядно то, что они узнали, предположим, в течение зимнего периода. Интерес к экскурсии в таких случаях подогревается еще сознанием участия членов кружка, пусть в черновой, но все же научного характера работе, имеющей значение для краеведения в смысле накопления обширного флористического и фаунистического материала, который могут дать эти экскурсии и который позволит, б. м., создать при клубе краеведческий уголок и лабораторию.

Но и всякий другой кружок сможет также естественно перейти к экскурсионному методу, исходя из своих специальных заданий.

Так, кружок экономический, идя к познанию экономики страны, от конкретного материала местного характера, не может оставить без внимания ту физио и зоо-географическую среду, которой в значительной степени определяется характер и направление хозяйственной деятельности местного края—отсюда прямой путь к экскурсии в природу, где биология в таком случае тесно переплетется с производственными темами бесед.

Литературный кружок, изучающий стиль и характер художественных произведений, пробуя свои силы в различных описаниях, почерпнет огромную сумму новых впечатлений от звуков, красок и трепета самой жизни, если он выйдет в природу. Здесь яснее всего обнаружится необходимость для писателя, для поэта и просто для литературно грамотного человека не ограничиваться поверхностным и обывательским созерцанием „красот природы“, а стараться изучить и понять весь этот океан жизни, совершающий неуклонно свою эволюцию. Мы вполне допускаем также и то, что иногда экскурсия, которую удалось организовать среди заинтересованных, может послужить надежным началом дальнейшей углубленной кружковой работы.

И в том, и в другом случае ведение экскурсий в природу требует предварительной подготовки руководителя, который должен знать местный край. Конечно, экскурсия возможна и тогда, когда руководитель сам только что начинает свое знакомство с местной природой, но в таком случае должны быть соблюдены два условия: надо, чтоб руководитель умел легко и правильно читать живую книгу природы; надо, чтобы экскурсия носила характер исследовательский, не ставя себе заранее никакой иной цели, кроме всестороннего изучения, обследования местной природы.

Такая экскурсия не может носить массового характера, она проходит с небольшим кругом лиц, уже достаточно заинтересованных краеведением.

При этом было бы огромной ошибкой и вредной попыткой со стороны руководителя стремление скрывать свое незнание в том или ином частном случае: ничто не может повредить работе и влиянию руководителя, если он умеет всякий раз подмегить то, что ускользает из глаз других, вскрыть сущность и причинную связь наблюдаемых явлений. Принимая во внимание ту ответственность, которую возлагает на себя руководитель экскурсии, мы усиленно рекомендуем каждому начинающему осторожную (но не трусливую) оценку своих сил и, прежде чем становиться во главе экскурсии в живую природу со взрослыми экскурсантами, проделать, по крайней мере, следующую работу:

1) тщательно ознакомиться по существующим литературным источникам, путем осмотра музеев и т. д., с естественно-географическим характером края; 2) совершить несколько предварительных экскурсий самому и наметить наиболее удобные маршруты групповых экскурсий, принимая во внимание все условия и особенности этих экскурсий; 3) определить бытовые и психологические черты населения данного края и всякий раз предварительно уяснять себе профессиональный тип и трудовые навыки своей аудитории.

Массовая прогулка и ее роль.

Подготовленная таким образом экскурсионная работа будет резко отличаться от „работы“ некоторых мест, принявшей стихийный характер. В истекшее лето в отчетах многих Новониколаевских культ-просветов, месткомов и т. д. фигурируют упоминания о проводимых экскурсиях, но было бы наивно строить какие-либо иллюзии на этот счет. Дело в том, что в понятия экскурсии часто вкладывается содержание, совсем отличное от того, которое принято в нашей научно-методической литературе.

Часто экскурсией называется самая обычная прогулка в лес или к реке, с ночевкой или без таковой, но не ставящая себе никаких заданий, кроме самого понятного: отдыха от городской обстановки и работы. Плохого в этом с нашей точки зрения, безусловно, ничего нет, кроме только вкравшейся сюда путаницы понятий.

Значительно хуже бывает тогда, когда организаторы такой „экскурсии“ желая во что бы то ни стало „просветительного уклона“ прогулки, придают ей лектора, который обязан прочитать лекцию на досуге. Такая искусственная надстройка, не соответствующая основному назначению прогулки и праздничному настроению участников, не только не достигает положительных результатов, но имеет целый ряд отрицательных сторон.

Распоряжение рассыпавшимся всюду по лесу группам „собирайтесь на лекцию“ не может вызвать энтузиазма и нарушает непринужденный радостный колорит прогулки; это же ставит в чрезвычайно неблагоприятные условия и лектора, особенно если он посторонний человек, когда лекция его, имея лишь формальные точки соприкосновения с моментом, отличаясь разве только в худшую сторону от лекций читаемых в стенах клуба, выслушивается невнимательно, как неожиданно свалившаяся незаслушенная кара. Надо решительно бороться с такого рода кустарничеством в экскурсионной работе культпросветов и коллективов, создающим нежелательное предубеждение против самого метода экскурсий. Прогулка должна остаться прогулкой, как таковая, она имеет свое значение, но не нужно профанировать науку.

Другое дело, если мы, желая изжить обывательский характер прогулки, облакаем ее в такие формы, которые органически сливаются с ее назначением и вытекают из запросов пролетариата. В таких случаях широкое применение находит себе, прежде всего, искусство в доступных при

данных условиях видах: массовая постановка какого-либо действия с бодрым революционным содержанием без всяких подмостков, а под открытым небом; хорошо подобранные концертные номера самодеятельных оркестра и хора, сольные выступления, декламация, общее пение и т. д. Все это не может не возбудить эстетических эмоций в массе участников прогулки и, в противоположность сухому теоретизированию под сенью деревьев, не может не оставить в сознании их глубоких бодрых моментов.

Чтоб вполне определить наше отношение к коллективным прогулкам в природу, укажем на один метод, с помощью которого мы можем добиться вовлечения широких рабочих масс в работу под выработкой у себя научного понимания окружающей природы. Не налагая на прогулку заранее бремя неудобноносимое, в виде лекции или беседы, можно пригласить желательное лицо из мира естественников в качестве, так сказать, рядового участника прогулки.

Особенно удобно это тогда, когда работник этот хорошо известен коллективу своими выступлениями, знаком в процессе массовой работы с рядом лиц из участников прогулки. Между ним и остальными, естественно, устанавливаются те непринужденные и, вместе с тем, проникнутые деловитостью отношения, которые дают возможность некоторым участникам прогулки перейти к беседе на интересующие их вопросы мироздания. Руководитель должен быть готов к этому, стараясь использовать настроение, чтоб вовлечь в беседу и других.

Беседа может начаться с частного и постепенно, умело руководимая, подтверждаемая тут же рядом примеров, перейти к выяснению основных закономерностей природных явлений. Впрочем, тогда случается, что один из участников разговора прямо „берет быка за рога“, спрашивая, может ли наука ответить, каким образом образовалась такая масса видов растений и животных, как и когда появился на земле человек и т. д. Очень плохо, если наш естественник, уцепившись за эти вопросы, начнет читать целую лекцию, полагая, что почва подготовлена. Наоборот, необходимо стараться не выходить из рамок разговорной речи, отвечая по возможности ясно и коротко, без всякой тени учительского тона и наталкивая на новые вопросы, органически связанные с предыдущими.

Обычно в таких случаях, кружок беседующих начинает заметно увеличиваться, беседа принимает более оживленный характер. Однако, это никого не обязывает быть привязанным к месту и некоторые, послушав, отходят в сторону. Некоторые образуют активное ядро, которое соглашается теперь же произвести даже ряд возможных наблюдений. Можно быть уверенным, что эти наблюдения еще более увлекут слушателей.

Таким образом, беседа вырастает в экскурсию, которая раскрывает перед участниками дотоле неведомые стороны в жизни природы. Мы видим, что простая массовая прогулка, формально не ставящая себе иной цели, кроме разумного отдыха, при умелом подходе может стать, началом активной и углубленной проработки вопросов естествознания с зародившимся в ее недрах кружком.

Основные принципы экскурсий.

Прежде всего: нужно ли заранее позаботиться составлением экскурсионного плана при переходе клуба с его кружками на эту работу или же экскурсии должны вестись без определенной системы, так, как это будет вытекать впоследствии из самих условий работы. Некоторые считают, что всякое „планирование“ в данном случае явится только бюрократической попыткой втиснуть в заранее предусмотренные рамки свободное развитие самодеятельности и инициативы.

Другие, наоборот, придерживаются того взгляда, что экскурсионная работа со взрослыми может протекать удачно только в том случае, если она не отступает от выработанной системы, если в ней совершенно изжит элемент случайности. Нам кажется, что истина лежит, т.-с., посредине этих взглядов, в обоих случаях односторонних.

Мы, безусловно, за плановую экскурсионную работу в том смысле, что эта работа должна быть лишена разбросанности и того внутреннего разброда, который мешает синтетическому процессу в сознании экскурсантов, но мы отнюдь не сторонники мертвящей формальной системы, повинующейся якобы подчинить себе и инициативу, и самостоятельность, и органическое развитие работы.

В основе нашей системы должны лежать не какие-либо формальные категории (календарное расписание, тема и т. п.), а стремление к внутреннему единству работы и органической связи отдельных ее моментов при соблюдении полной цельности и законченности в себе каждой отдельной экскурсии.

Это требование вытекает из существа всей научно-пропагандистской работы, каковая своей целью ставит: помочь массам, изжить унаследованное от прошлого, авторитарно-религиозное отношение к миру и взамен его построить деятельное научное миропонимание; помочь массам овладеть величайшим орудием прогресса—научным методом познания; слить воедино труд и науку, т.-к. нам надо „не только изучить мир, но и изменить его“ (Маркс) экскурсионный метод, не имеющий самодавляющего значения, а важный для нас именно как средство научной пропаганды должен расцениваться нами с точки зрения этой последней. Таким образом, в соответствии с этим, мы выдвигаем три основных элемента, которые должны составить существо экскурсионного метода:

1) динамика природы, т.-е. постоянное выявление в природе взаимодействия сил, творящих и разрушающих, изучение природы не в мертвящих неподвижных формах статики, а в виде непрерывного диалектически развивающегося процесса.

2) наблюдение и опыт, как то, что обеспечивает конкретность, крушение всяких мистических покровов и возбуждает активность.

3) производственный уклон в связи с трудовыми навыками и интересами экскурсантов.

Типы экскурсий.

При разработке экскурсионного плана надо иметь в виду два типа экскурсий: 1) эпизодические и 2) цикловые. Обычно эпизодическая экскурсия устраивается для более или менее случайной аудитории, которая не представляет из себя чего-либо даже временно постоянного и не связана с руководителем ни предшествующей, ни последующей работой. Цикловые экскурсии, наоборот, вмещают в себе ряд отдельных экскурсий, хотя и законченных по теме, но проводимых по плану в последовательной связи друг с другом. Удобнее всего они применимы в работе с каким-либо вполне определенным коллективом: учащиеся школ взрослых, члены кружка при клубе и т. п.

А. Эпизодические экскурсии.

Есть ли какой-либо смысл в подобного рода экскурсиях—случайных и со случайной аудиторией? Оправдывают ли они хоть отчасти свое назначение и ту трату энергии и времени, которая при этом неизбежна?

На этот вопрос мы должны категорически ответить, что если эпизодическая лекция на интересную тему может сыграть огромное значение и стать исходным моментом дальнейшей углубленной работы, то не мень-

шее, а во много раз большее значение должна приобрести экскурсия, основанная на творческом принципе. Не нужно только такой экскурсии ставить невыполнимые или лишние задачи. Так, она ни в коем случае не должна ставить себе целью собирание флористического или фаунистического материала—это только бы отвлекло от сущности дела, разочаровало экскурсантов и расстроило бы их ряды.

Если дети, вследствие активности своей природы, с трудом поддаются нашему удержу во время экскурсий, по своей инициативе непрерывно доставляют нам те или иные объекты из природы, забрасывая нас вопросами и радуясь самой возможности двигаться, бегать, кричать, охотиться за насекомыми, то чрезвычайно трудно себе представить рабочего, уже не мало пожившего, растратившего жизненную энергию и в то же время бегающего с сачком в руках за порхающей перед ним бабочкой или хотя бы с первого же раза серьезно увлекшимся собиранием растений для гербария. Это было бы слишком большим с нашей стороны требованием к экскурсанту, от которого мы в первое время требовать ничего не должны, но у которого по отношению к нам есть вполне законные, хотя, может быть, не совсем им осознанные требования.

Главное его требование состоит в том, чтоб он убедился, что это хождение не зряшное, что оно действительно обогащает его умственный багаж и потому есть серьезное нужное дело.

Поэтому нам думается, что во всякой эпизодической, даже самой случайной, экскурсии все же не должно быть элементов случайности содержания и внутренней разбросанности. Иначе говоря, вся экскурсия в своем развитии подчиняется определенной, имеющей широкое значение, теме, не вдаваясь в слишком мелкие частности и детали, доступные лишь подготовленному в научном отношении сознанию. Исходным моментом всех наблюдений и выводов должны по возможности стать факты, доступные пониманию аудитории благодаря своей общеизвестности или по профессионально-бытовой природе самой аудитории, при чем никогда нельзя терять из виду практическую значимость тех или иных фактов и наблюдений.

Систематика при этом не играет почти никакой роли. Экскурсия носит определенный биологический характер в философско-научном и в хозяйственном освещении фактов.

Тема экскурсии, с нашей точки зрения, не должна носить слишком специальный узкий характер, а должна охватывать какой-либо интересный для широких масс вопрос естествознания. Однако, было бы ошибкой понимать это в смысле экскурсии „в целокупную природу“ по принципу Кайгородова, каковая не имеет определенной темы и знакомит экскурсантов сразу с самыми разнообразными явлениями живой и не живой природы, встречающимися на пути.

Кроме того, что такой метод требует разносторонних знаний от руководителя, каковые, естественно, не могут не быть поверхностными; кроме того, что здесь есть опасность разбросаться и дать разрозненные клочки мысли—этот тип экскурсий противоречит психической природе взрослых рабочих и крестьян, никогда не склонных к легкому порханию по верхушкам, а требующие от нас углубления „в корень“ фактов.

Приведу несколько примеров эпизодических экскурсий, давших мне хороший результат в смысле активной заинтересованности вопросами со стороны экскурсантов.

„Борьба в мире растений и животных“. Для развития этой темы богатый материал, в сущности, дает любой уголок земли, начиная от диких таежных дебрей до маленького огородного участка. Сообразно характеру местности, руководитель заранее намечает основные вехи

своей беседы. Здесь необходимо указать на факторы, предопределяющие биологический тип местности, на зависимость организма от среды и выявить на ряде конкретных примеров, борьбу за свет, за влагу, за свое потомство в мире растений, состояние напряженной борьбы в мире таких созданий, как бабочки, стрекозы, сделать наблюдения над хищничеством жуков, личинок, пауков, проследить за нашими обычными земноводными и обратить внимание экскурсантов на те удивительные проявления приспособляемости к среде, которые являются могучим орудием сохранения вида.

Таким образом, перед экскурсантом впервые приподнимается завеса над неизвестной и непонятной ему ранее жизнью, его сознание готовится к пониманию эволюционного процесса, изменяющего картину животного и растительного миров.

„Как помогают друг другу животные и растения“? Беседа может начаться с вопроса о том, почему в лесу днем так легко и здорово дышется, чем отличается воздух полей и лесов от воздуха городов и иных скученных населенных пунктов. От выяснения общего закона взаимодействия зеленых растений и животных в процессе обмена веществ, обуславливающего великий круговорот вещества, легко перейти к рассмотрению тех отношений, которые установились между этими двумя царствами в других областях: растительные заросли, как уют для пернатых, покровительственная окраска животных (доступные наблюдению ящерицы, клопы, жуки и т. п.), перекрестное опыление растений с помощью насекомых, их взаимная зависимость друг от друга, эпизойное, эндозойное и синзойное распространение плодов и семян, защита плодов и семян от животных и т. д.

„Происхождение торфа“—тема доступная разработке во многих местах нашей окраины столь богатой моховым покровом и болотами. Объясняется процесс заболачивания, роль мхов и лишайников, медленное горение без доступа воздуха, деятельность микроорганизмов, способствующая гниению, попутно упоминается о корбонизации и происхождении каменного угля; в общих чертах рисуется значение торфа, как топлива, упоминается о способах осушки болот и т. п. Тут же выясняются типичные черты болотной флоры и фауны, поскольку возможно их наблюдение при наличии имеющегося снаряжения.

Невозможно исчерпать те темы, обсуждению которых могут быть посвящены эпизодические экскурсии. Бесчисленное множество их выдвигает сама окружающая нас природа, всегда волнующая ум человека не только красотами, но и загадками.

Б. Цикловые экскурсии.

Большую часть цикловые экскурсии организуются у нас в связи с прохождением в школе взрослых или в кружке какого-либо систематического курса. Однако, совершенно ясно, что цикл экскурсий, проведенных в известной связи и последовательности, может быть сам, как таковой основой курса, базой для углубленной теоретической, классной или лабораторной работы.

К сожалению, у нас в практике работы со взрослыми в этом отношении не сделано ничего, кроме робких попыток. В лучшем случае, т. е. там, где поняли необходимость непосредственного знакомства с природой, экскурсия все же не идет дальше иллюстративной к пройденному теоретическому курсу и в системе преподавания занимает весьма зависимое положение. Конечно, при иллюстративной экскурсии мало остается места для самостоятельности экскурсантов: здесь руководитель преимущественно сам извлекает из всей совокупности явлений то, что служит подтверждением его ранее сделанным выводам.

Не отказываясь совершенно от такого вида экскурсии и полагая, что в руках вдумчивого руководителя и этот метод будет лишен элементов предвзятости и навязывания, мы склонны развивать у нас другой вид экскурсии, а именно активно-исследовательских, отличительной чертой их является то, что здесь ни один вывод не преподносится в готовом виде, ни одному факту не придается значения, принимая его только на веру. Экскурсанты, руководимые в желательном направлении, сами ведут наблюдения, отыскивают причинную зависимость и закономерность, приучаясь владеть методом.

Однако, применяя этот метод, необходимо соблюдать большую осторожность и заранее учесть достаточно-ли подготовлена почва для длительного напряжения экскурсантов и не разочарует ли их та кропотливая работа, значение которой выясняется не сразу и для ведения которой требуются известные склонности.

Исходя из задачи руководителя „не давать участникам уснуть в пассивном восприятии, но будить в них постоянную потребность искания и личного достижения тех закономерностей, которые входят в тему экскурсии“, Б. М. Заводовский останавливается на „методе исканий“ или эвристическом методе экскурсии, когда руководитель стремится „путем наводящих вопросов побудить участников самостоятельно вскрыть скрытые в нем (явления) закономерности“.

Мы думаем, что такой метод наиболее удобен в начальной стадии работы. Следующей ступенью работы на практике применим смешанный иллюстративно-исследовательский тип экскурсий, при котором не упускается из вида то, что доказывает уже сделанные ранее выводы, работе предшествует указание руководителем основной цели искания и где, вместе с тем, и эти выводы, и эта цель добываются экскурсантами исключительно активно-творческими процессами. Чисто исследовательские экскурсии, это—высшая ступень работы со взрослой рабоче-крестьянской аудиторией, осуществление которой показывает, что в процессе нашей работы мы сумели не только развить любознательность, волю экскурсантов, но и вооружить их научным методом.

При построении цикла экскурсий мы не должны забывать, что каждая из них в отдельности должна представлять из себя по возможности нечто законченное с тематической стороны, хотя и представляет собой только звено в цепи целого ряда экскурсий.

Требование это вытекает, с одной стороны, из необходимости приучить экскурсантов к плановой работе, при чем каждый раз проходит как бы ее определенный этап; с другой стороны, оно обусловлено неизбежным непостоянством или текучестью состава взрослой аудитории, когда мы всякий раз видим несколько человек новичков, отказывать которым или разочаровывать которых мы, конечно, не должны. Сохранение индивидуальности каждой экскурсии отнюдь не мешает построить их в такой последовательности и по такому плану, что все вместе они дадут концентрически развивающийся сложный комплекс биологических понятий.

Основным принципом экскурсионной работы со взрослыми как ботанике, так и в зоологии должно стать: „меньше систематики и больше биологии“. Нам вовсе не нужно добиваться того, чтобы рабочий умел блистать латинской терминологией; для нас важно, чтоб он умел понимать, как происходят, какими законами управляются и в какой связи находятся физиологические процессы, наблюдаемые им в мире растений и животных, какие факторы лежат в основе органической эволюции.

Не менее важным является то, что развертывание эволюционного процесса и выяснение всех сложных жизненных явлений должно происходить под знаком краеведения.

Познание своего края—вот руководящая мысль и база, на которой должно строиться познание природы в целом. Изучение экологических, факторов местного края дает нам надежный ключ к овладению основных закономерностей всей природы. Я уже не останавливаюсь на том, что краеведение это то, без чего не может быть сознательного воздействия человека на природу и таким образом лежит в основе материальной культуры: это ни у кого не вызывает сомнений. Но краеведение же способствует глубокому развитию новых эстетических чувствований человека, окрашенных в тона активно-творческого восприятия, в отличие от пассивного мотования, и заостряет оружие культуры—действенную мысль.

Что касается программы биологического цикла экскурсий, то она не может быть ни кем преподана „к неуклонному исполнению“ или как идеальная. Жизненной она будет только тогда, когда строится в соответствии: 1) с типичными чертами местной природы, 2) с профессионально-бытовым характером участников экскурсии.

Приведем несколько типичных примеров биологических циклов экскурсии, применяемых нами в работе с широкой рабочей массой. „Растительное сообщество и его жизнь“. Можно начинать работу именно с подобной темы, так как, по существу, она является ознакомительной с типическими чертами и особенностями местной природы. Руководитель выясняет, каким образом слагается та или иная формация, какое влияние оказывает растительный покров на почву, как устанавливается в результате борьбы между видами состояние напряженного равновесия, обращая внимание на характерные отличия двух формаций (сосновый бор и луг или прибрежная полоса), делает по возможности исторический очерк природы местного края, подкрепляя его конкретными фактами, напоминающими об этом прошлом. Для цикла потребуются не менее двух экскурсий. На основе этой, т. е., социально-экономической картины местной природы в дальнейшем легче перейти к уяснению всех факторов эволюции.

Организм и среда.

Любой клочек земли выразительно рассказывает нам о зависимости, испытываемой каждым отдельным организмом или группой организмов от окружающей физико-химической и географической среды. Руководитель, не сбиваясь на роль простого гида в этом великом музее живой природы, не ограничивается указанием на факты этой зависимости, но выдвигает ряд определенных заданий перед экскурсантами: отыскать явления защитной окраски, мимикрии, уяснить разницу в устройстве органов одного и того же вида, живущего в различных условиях, собрать соответствующие коллекции и т. д. Цикл требует проведения нескольких экскурсий, в зависимости от местности: в сосновый бор, в поле, на болото, к реке и т. д.

Как борются растения за свою жизнь.

Борьба за свет: расположение листьев, их мозаика, сосна одинокая и сосна в сообществе, гелиотропизм, вьющиеся и цепляющиеся растения. Борьба за влагу: корневая система в различных условиях влажности, приспособление надземных частей к собиранию и удержанию влаги, борьба с испаряемостью листьев (восковой налет, волосистой покров). Борьба с поеданием животных: комочки, ядовитые жидкости, противный запах. Приспособления для разбрасывания и рассеивания семян: стручки, летучки, зацепка и т. д.

Эта огромная и чрезвычайно интересная для всех тема может быть детально разработана в ряде экскурсий, освещающих тот или иной уголок напряженной борьбы за жизнь. При этом руководитель должен не только

развернуть эту картину, но и суметь объяснить приспособляемость, как результат естественного отбора, не впадая в мистику или виталистические умствования о разумной „жизненной силе“, о „сознании“ и т. д.

Не трудно по тому же принципу разработать цикл зоологических экскурсий.

Техника экскурсий.

Экскурсионная техника в практике научной популяризации представляет свои особенности по сравнению с техникой школьных экскурсий.

Прежде всего, здесь отпадает речь о длительных экскурсиях, т. к. за исключением, м. б., отдельных единиц, ни члены кружка, ни учащиеся школы взрослых не в состоянии, в силу служебных, семейных и иных условий, посвятить экскурсии продолжительное время. Даже на один день — с утра до вечера — мы можем рассчитывать только в нерабочие дни, обычно же наша экскурсия должна быть рассчитана на 3—4 часа, не больше.

Соответственно этому руководитель заранее определяет маршрут и конечный пункт экскурсии с точным расчетом времени, так, чтоб не пришлось торопиться, утомить людей и скомкать тему. Все это не должно особенно стеснить работу руководителя, если принять во внимание, что каждый уголок природы как-бы отражает в себе всю природу.

Часто руководитель старается отыскать какое-нибудь интересное, выдающееся по красоте место, жертвуя для него дорогим временем и энергией экскурсантов. Группа экскурсантов равнодушно проходит расстояние в несколько верст, не фиксируя своего внимания на происходящей вокруг них жизни и торопясь к месту, назначенному руководителем. А, между тем, эта „неинтересная“ дорога полна своих загадок, полна жизнью, наблюдать которую мы еще не научились.

Проходить во время экскурсии мимо этой жизни, это значит культивировать мещанскую погоню за редкостью и обывательски-пассивное отношение к окружающему. Руководитель должен помнить и показать это экскурсантам, что каждый уголок леса, каждая ничем не замечательная реченка или ручей, поле, огород, болото, пруд дают неисчерпаемый материал для вывода основных положений научного миропонимания.

Беседа начинается непосредственно после выхода группы и продолжается дорогой. Для этого, конечно, группа экскурсантов должна быть ограничена в своих размерах так, чтоб представлять компактное ядро (25—30 человек, не более).

Что касается экскурсионного снаряжения, то для эпизодических экскурсий оно должно быть весьма несложным, рассчитанным, гл. обр., на использование его самим руководителем. Лупа, пинцет, сачок и морилка одна-две стеклянных банки с веревочной ручкой — вот и все, пожалуй, что надо в этом случае. Ботаническая экскурсия требует и того меньше: нож, лупу, ботанизирку или папку.

Цикловые экскурсии требуют уже большего в смысле снаряжения. В работу по собиранию флористического и фаунистического материала понемногу втягиваются все — необходимо и большее количество приспособлений: сачки, драги, энтомологические зонты и сита, пинцеты, лупы, несколько морилок с разными ядами и т. д.

Кроме того, необходимо внушить каждому экскурсанту важность ведения дневника, постоянных записей своих наблюдений над природой, над ее фенологическими и случайными явлениями, для чего обрабатываются соответствующие доступные формы.

Ни одна экскурсия не должна проходить не будучи после основательно разобрана в классе или в клубе. Собранный материал ни в коем случае не должен остаться без употребления: необходимо его соответствующим образом монтировать, систематизировать и т. д., иначе собрание его было бы только варварством.

Вот это-то лабораторная работа дает огромный источник творческой радости для всех ее участников и окончательно закрепляет научное отношение к природе. Мы не будем останавливаться здесь на описании техники этих работ, т. к. это выходит из рамок нашего очерка, да по этому вопросу существует и солидная литература.

Закончим наш очерк заключением, что и техника, и методика экскурсионного дела в практике научной популяризации—почти не тронутый вопрос, требующий упорных трудов и накопления длительного опыта. Успехи в этой важной области зависят от того, как отнесутся к своей задаче работники на местах. Постоянное творческое искание, живой обмен опытом непосредственно и в печати—должны стать заботой немногочисленных работников этого нового дела. Только тогда мы добьемся того, что и наши школы, и наши клубы широко раскроют свои двери для подлинной живой жизни и наиболее волнующая своим содержанием книга—великая книга природы—станет ясна для каждого рабочего и крестьянина.

Ив. Воробьев.

Осенняя экскурсия в сад.

(Методическая заметка).

Наступает осенний период ученья, и перед преподавателем возникает целый ряд вопросов о том, как продуктивнее использовать это время года, в целях приобщения учащихся к знанию через общение с природой. Таким образом, снова приходится возвращаться к экскурсиям, как к наиболее испытанному способу приучения учащихся к наблюдениям, к выработке навыка к труду, и к развитию в них творчества и самостоятельности.

Ввиду того, что многие из преподавателей часто указывают на трудность подготовиться, а благодаря этому, и продуктивно провести экскурсию на отдаленном расстоянии, я постараюсь в своей краткой статье дать практические указания для проведения экскурсии (или даже целого ряда экскурсий), в ближайший сад или рощу, которая доступна для всякой школы и не требует от преподавателя особой подготовки.

Следует раз навсегда отрешиться от укоренившегося у многих, часто даже опытных преподавателей, мнения, что для изучения природы практически нужно совершить целый ряд отдаленных экскурсий.

Понимать природу, научиться изучать и полюбить ее мы можем, не выходя далее нашего сада и огорода.

Важно лишь уметь ее наблюдать, подмечать явления беспрестанно происходящие в ней, анализировать и обобщать их.

Другое дело—научить других, казалось бы в самой обыденной обстановке, читать книгу природы. В этом отношении нужен известный выработанный педагогический опыт и сноровка, которые приобретаются только упорным трудом преподавателя.

Прежде всего, всякий преподаватель, организующий с учащимися экскурсию и руководящий ею, должен тщательно продумать и запомнить для постоянного своего руководства те десять заповедей экскурсионного дела, которые в виде стенного плаката вывешены в экскурсионном музее инструкторской экскурсионной станции в Петрограде.

Позволю себе привести их дословно:

1. Помни, что экскурсия не прогулка, но обязательная часть учебных занятий.
2. Изучи место, куда ведешь экскурсию, наметь ее тему и составь ее план.
3. Выдерживай тему экскурсии, не отвлекайся случайными вопросами.
4. Рассказывай на экскурсии только о том, что можешь показать.
5. Избегай длинных объяснений.
6. Не оставляй экскурсантов только слушателями, заставь их активно работать.

7. Не забрасывай экскурсантов многими названиями: они их забудут.
8. Умей правильно показывать объекты и научи слушателей их правильно смотреть: всем должно быть все видно.
9. Не утомляй излишне экскурсантов: они перестанут тебя слушать.
10. Закрепи экскурсию в памяти участников последующей проработкой материала.

Правила эти не есть измышления кабинетной теоретической мысли, но являются продуктом многолетнего экскурсионного опыта проф. Райкова, а потому каждый преподаватель, базируя на них свои экскурсии, не впадет в ошибку.

В связи с наступлением осеннего периода ученья, я постараюсь дать практические указания для экскурсии, связанной с этим временем года и тем облегчить работу для преподавателя с самого начала учебного года, вне зависимости от возраста и развития учащихся (по желанию преподавателя, проработку материала можно углубить и расширить).

Для изучения осенней природы, особенностей ее растительного и животного мира, изменения общего ландшафта, совсем не требуется непременно совершать дальние экскурсии. Для этого достаточно ограничиться посещением ближайшего сада или рощи.

В предварительной классной беседе преподаватель рисует картину осени, как времени года, когда природа готовится к своему зимнему сну. Здесь попутно может быть прочтено стихотворение Пушкина „Осень“ и другие отрывки и краткие описания осени, живописующие внешние признаки ее появления.

Рядом с этим преподаватель рассказывает, как растения готовят запасы пищи на зиму, откладывая ее в своих клубнях, луковицах, корневищах и корнях, как деревья сбрасывают свою листву, как животные готовятся к зимней спячке, как насекомые закапывают свои яйца и личинки в землю или прячут их под кору деревьев, как перелетные птицы собираются к полету в теплые страны, а зимующие заботятся о теплом помещении на зиму и о запасах пищи, и о прочих явлениях из жизни растений и животных, сопровождающих наступление осени.

Целый ряд статей: о белке, собирающей орехи, ягоды и грибы на зиму, о муравьях, производящих тяжелую работу по сбору зимних запасов, о трудолюбивых пчелах и пр. легко может быть специально подобран преподавателем для прочтения учащимся на уроках перед экскурсией.

Таким образом, идя на экскурсию, учащиеся уже в своей голове имеют и определенный план, и представление о том, что они могут наблюдать во время ее.

Первое, что бросится детям в глаза при посещении осенью сада или рощи, это—осенний листопад.

О нем уже была предварительная предэкскурсионная беседа в классе, и экскурсантам приходится лишь констатировать факт, обобщить его, отметить в своих тетрадочках, у каких деревьев листопад уже начался, а у каких нет, зарисовать, что возможно, и собрать коллекцию опавших листьев.

При этом необходимо проследить постепенный переход от свежего опавшего листа к листу, измененному процессом гумификации, что легко сделать, разрывая опавшие листья.

Наблюдая пожелтение листьев, следует обратить внимание на то: все ли листья дерева начинают желтеть одновременно и если не все, то в какой последовательности и какие листья опадают первыми (верхушечные, срединные или низовые). Выкапывание с корнями, луковицами, корневищами и клубнями растений послужит наглядной иллюстрацией беседы о

борьбе за существование двулетних растений путем заготовления на зиму пищи. Наиболее типичные корни, клубни, корневища и луковицы должны быть отобраны для классной коллекции.

Также для этой же цели необходимо собрать семена, плоды (преимущественно сухие) и цветущие осенние растения. Последние войдут в гербарий, где осенняя флора должна занять особое место.

Если повнимательнее присмотреться к растрескавшейся и отставшей коре деревьев, к щелям заборов, беседок и скамеек, покопаться в земле, заглянуть под бревна и доски, то перед глазами экскурсантов откроется еще целый мир жизни в виде разнообразных личинок, приготовляющихся к зимовке, и насекомых.

Все это также должно быть собрано для разбора и коллекционирования в классе и дома. Если сад большой или местом экскурсии служит роща, то легко найти гнезда птиц и норы зверков, а также установить наблюдение за зимующими птицами, их оперением и приготовлениями к зимнему периоду.

Теперь посмотрим, какой конкретный материал дала наша экскурсия в сад и насколько широко он может быть проработан в классе.

Что может быть собрано учащимися во время экскурсий?

1. Коллекция листьев.
2. Коллекция семян и плодов.
3. Цветы для гербария осенней флоры.
4. Коллекция насекомых и личинок.

На какие темы после экскурсий могут вестись беседы в классе?

1. О значении солнечного света для растений.
2. Отчего желтеют и опадают листья (хлорофилл, образование пробкового слоя).
3. Как борются растения с холодом и голодом?
4. О переносе и его значении.
5. Зимний сон животных и растений.
6. Семена, плоды и их распространение (летучки, крючечки, крылышки и проч.).

Самодеятельность и творчество учащихся:

1. Засушивание растений для гербария.
2. Наклеивание листьев и плодов в тетрадь.
3. Составление подписей под коллекциями.
4. Определение собранных растений.
5. Коллекционирование собранных насекомых и личинок.
6. Зарисовка виденного.
7. Коллективный рассказ о виденном на экскурсии.
8. Систематизация и подбор материала для школьного музея.
9. Занесение впечатлений в школьный дневник.

Темы для самостоятельных сочинений в старших группах.

1. Природа осенью.
2. Солнечная энергия и жизнь.
3. Сон деревьев и зимняя спячка животных.
4. Борьба растений и животных с холодом.
5. Хвойные и лиственные деревья.

Практические указания для руководителя экскурсии:

1. Отнюдь не гнаться за количеством материала, например: при сборе желтеющих листьев не важно собрать их с наибольшего количества деревьев, а весьма существенно подобрать их, хотя бы и с одного дерева,

но так, чтобы в коллекции листьев были все цветные переходы—от зеленого до желтого и красно-бурого включительно.

2. Стараться только руководить и показывать, предоставляя все остальное творчеству и самостоятельности учащихся. Таким образом, наклеивание листьев и плодов в тетрадки, приготовление цветов для засушивания, коллекционирование насекомых, составление надписей и пр., должно быть производимо непосредственно самими учащимися.

3. Определение растений в классе производить коллективно. Практически это достижимо следующим образом: непременно каждый из учащихся должен иметь в руках экземпляр определяемого растения, по которому и следить за чтением определителя одним из учащихся. Таким образом, чтец только читает определитель, делая необходимые паузы на рубриках, определяет же растение весь класс. Читают определитель ученики по очереди. Общее руководство преподавателя здесь особенно необходимо.

4. Поощрять всякое проявление творчества учащихся. Если у учащихся явится желание составить небольшую экскурсионную выставку-музей (что весьма желательно для всякой школы) или же организовать журнал, календарь природы, дневник и пр., то всеми силами оказывать этому возможное содействие.

5. Развивать коллективизм в учащихся. При составлении сочинений, рефератов и докладов, связанных у старших групп с экскурсией, стараться привлечь к этой работе всех; в составлении же планов сочинений и в прениях, вызванных докладами и рефератами, безусловно, должна принять участие вся группа.

Я нарочно взял такую экскурсию, которая доступна для каждой школы, она не требует от руководителей ею какой-либо особой подготовки и может быть использована в одинаковой мере, как для младшего, так и для старшего возраста учащихся.

Несмотря на исключительную несложность такой экскурсии, она может быть широко использована, как на месте, так и в классе при проработке материала.

„Лишь то прочно войдет в память“,—говорит профессор Раев,—„что будет воспринято, помимо зрения и слуха, еще при помощи мускульного чувства. Лишь то дает наибольшую сумму приятных, освежающих и укрепляющих эмоций, что будет связано с целесообразной и сознательной работой мышц“.

Наша экскурсия в сад, как раз отвечает всем этим требованиям. Наблюдения над общим тоном осенней природы, сбор листьев, цветов, насекомых и личинок, выкапывание клубней, корней, корневищ и побегов, отыскивание паразитов растений, а затем систематизация материала в классе, гербаризация, коллекционирование, коллективная передача экскурсионных впечатлений, рефераты, доклады и сочинения, связанные с экскурсией—это ли не всестороннее развитие самостоятельности и творчества учащегося, основанных не только на его зрительных и слуховых восприятиях, но и на широком проявлении его моторного чувства.

А. Розов.

Содержание экономической географии и методы ее преподавания.

Значение того или иного предмета в учебном плане школы определяется теми задачами, которые ставятся школой. Основной задачей школ взрослых является „подготовка сознательных и активных граждан Советских республик, строителей общественной и хозяйственной жизни пролетарского государства“ *).

Для того, чтобы строить новую жизнь, мало обладать известным запасом знаний и навыков, необходимо усвоить особый метод работы, вытекающий из определенного мировоззрения. Школа взрослых, давая учащимся возможность разобраться в окружающей действительности и определить свое отношение к ней, тем самым приводит учащихся к выработке мировоззрения и метода оценки явлений.

Следовательно, содержание всей школьной работы должно быть организовано так, чтобы оно вело к единой цели—выработке единственно научного материалистического мировоззрения и марксистского метода подхода к объяснению действительности.

Так как объективная действительность строится на экономических отношениях,—изучение хозяйственной деятельности и ее организации должно занять основное место в выработке мировоззрения. Сообщаемый материал должен рассматривать каждое явление в условиях конкретной действительности, с одной стороны, и в развитии, с другой,—короче, школа должна изучать окружающую действительность на основе диалектики. Окружающая действительность—производственная деятельность населения и ее организация протекает прежде всего в той или иной географической среде.

Отсюда, экономическая география в школах взрослых приобретает особенное значение. Что это так—видно хотя бы из того, что экономическая география введена в курс всех школ взрослых, начиная со школ первой ступени и кончая коммуниверситетами. Это и понятно,—экономическая география изучает экономическую деятельность населения в пространстве,—поскольку экономика занимает центральное место в нашей действительности, постольку важность и необходимость этой дисциплины в курсе школ взрослых сознается всеми. Несмотря, однако, на это, экономическая география в школе взрослых до сих пор не имеет ни прочно установившегося объема содержания, ни обоснованного метода. Учебники экономической географии, обычно, представляют, собой „описания“ хозяйственной деятельности и предоставляют преподавателю полную свободу философ-

*) Сборник программ для школ взрос. повыш. типа. Изд. Глав. ПП-та, стр. 10-я.

ствования по поводу тех цифр, диаграмм и таблиц, которыми они в изобилии снабжены.

Такое неопределенное содержание предмета объясняется тем, что мы до сих пор не имеем научного, твердо установленного определения экономической географии.

Обычно, экономическая география рассматривается, то как мировое хозяйство с весьма расплывчатым содержанием (Швитау), то как (наука об экономических районах и их взаимодействии Бернштейн-Коган), то как дисциплина, которая ставит себе задачу изучения современного состояния отдельных отраслей хозяйственной жизни (Огановский). Если так неопределенно содержание дисциплины, то еще менее определенности в методе ее изучения.

Поэтому, перед преподавателем экономической географии в школе взрослых стоят два кординальных вопроса: 1) чему учить, 2) как учить. Попробуем ответить на них, исходя из тех задач, которые ставит себе школа взрослых повышенного типа. 1. Чему учить? Школа взрослых для достижения поставленной себе цели—выработки у учащихся материалистического мировоззрения, на основе которого учащиеся должны строить коммунистическую жизнь,—естественно, строит свой учебный план, ориентируясь на производительную деятельность населения. Производительная деятельность может быть рассматриваема не только в пространстве, но и во времени. Проф. Ден, определяя экономическую географию, говорит, что она „является как бы дополнением хозяйственной истории: последняя изучает хозяйственную жизнь в прошлом, первая—в настоящем“ *). Стало быть, нельзя ограничиться описанием существующего состояния хозяйственной деятельности того или иного района, необходимо настоящее рассматривать, как результат процесса развития.

Приняв за отправную точку, при определении содержания экономической географии, положения, что учебный материал должен прорабатываться на основе диалектического материализма, мы, сравнительно, легко ответим на вопрос—чему учить. Учащийся должен изучать экономическую деятельность населения не отвлеченно, а, во-первых, в пространственном отношении, в той или иной географической среде и, во-вторых, во времени, в процессе развития. Будет ли это район, страна, государство, земной шар—метод должен быть один и тот же. Так как окружающая учащегося действительность ближе и понятнее ему и так как интересы учащегося сосредоточены именно в этой действительности, экономическую деятельность необходимо начинать с изучения родного района, города, села, губернии, края. Все стороны экономической, политической и культурной жизни края должны быть отчетливо усвоены учащимся на основе указанного метода в условиях конкретной действительности.

Изучение своего района приводит к знакомству с соседними районами и выяснению их взаимодействия. Совокупность экономических районов приводит к государству (СССР), как политической организации, представляющей собою экономическое целое, как комплекс экономических районов.

Здесь особенное внимание должно быть уделено выяснению взаимоотношений между экономическими районами и организации хозяйства государства, в зависимости от характера входящих в состав его экономических районов и географического разделения труда.

Рассмотрение хозяйственной организации государства приводит к краеведению. Этот отдел носит особый характер. Производственная деятельность человека в различной географической среде приводит к различным формам хозяйства. При прохождении этого отдела необходимо экскурсиро-

*) Ден. Очерки по экономич. географии 1908 г. стр. 3—4.

вать в область политэкономии. В конечном итоге отдел приводит учащегося к усвоению различных фаз хозяйственного развития на земном шаре и географическому разделению труда в мировом масштабе. Этот отдел, следов., включает в себя страны и государства земного шара, начиная с наших соседей.

Наконец, последний отдел экономической географии должен включить в себя мировое капиталистическое хозяйство, роль „великих держав“ в нем, кризисе мирового хозяйства и тенденции его дальнейшего развития и роли в нем СССР. Короче, мы должны строить курс экономической географии в школе взрослых по формуле: район—формы хозяйства на земном шаре—мировое хозяйство. При таком построении курса, учащийся от конкретной действительности, на основе развития экономических форм, приходит к уяснению динамики мирового хозяйства. С другой стороны, экономическая география органически сращивается с такими дисциплинами, как политэкономия и экономическая политика. Экономическая политика рассасывается по курсу района и СССР и, понимаемая, как система хозяйства, не может быть отделена от экономической географии и выделена в особый предмет политграмоты. Если к этому прибавить связь экономической географии с такими науками, как естествознание, физика, химия, без которых немисливо развитие техники—будет понятно, насколько важно значение экономической географии для выработки материалистического мировоззрения и усвоения марксистского метода. Итак, учащиеся на уроках экономической географии должны: 1) изучить свой район, 2) основательно ознакомиться с экономикой СССР, 3) иметь представление о развитии форм хозяйств в различной географической среде (природоведение) и 4) иметь понятие о мировом хозяйстве и тенденциях его развития.

„Не факты сами по себе образуют науку, но метод, которым они обработаны“.*) Отсутствием метода объясняется, между прочим, явление, как различно понимается содержание экономической географии. Все зависит от того, с какой меркой мы подойдем к фактам. Для достижения задачи, которую ставит себе школа, может быть одна мерка, один метод—метод диалектики. Преподаватель экономической географии, прежде всего, должен вооружиться методом диалектического материализма и из него исходить.

Это та мерка, с которой он должен подходить ко всякому факту и явлению экономики, та отправная точка, от которой он должен идти к фактам и явлениям окружающей действительности. Вооружившись в достаточной степени методом, преподаватель устанавливает содержание подлежащего изучению материала, который и располагает, соответственно принятой системе: район—формы хозяйства—мировое хозяйство.

После этого, внимание преподавателя должно быть обращено на учащегося. Взрослый учащийся приходит в школу сам, по собственному побуждению—интересу и на этом интересе надо строить работу преподавателю. Учащийся хочет учиться, но не знает, как это сделать. Главная задача преподавателя и заключается в том, чтобы научить учащегося самостоятельно приобретать знания.

Для самостоятельной работы учащегося в школе должна быть создана соответствующая обстановка и собраны соответствующие пособия. Самым лучшим выходом из положения является устройство предметного кабинета экономической географии. Но так как экономическую географию нельзя изолировать от обществоведения, политэкономии, экономической политики, то правильнее всего организовать кабинет экономики, который

*) Пирсон. Грамматика науки. Стр. 26.

и объединит названные дисциплины вокруг этого основного стержня. Кабинет экономики явится тем рабочим кабинетом, в котором учащийся должен учиться самостоятельно приобретать знания, поэтому в нем должно быть собрано все необходимое для такой работы.

В нем, следовательно, должны быть собраны географические карты, диаграммы, таблицы, картины, рисунки, экспонаты, списки литературы по разным вопросам экономики с указанием местонахождения ее, коллекции вырезок из газет („Экономическая Жизнь“, „Советская Сибирь“ и т. д.) по разным вопросам экономики, составленные учащимися; рефераты учащихся и т. д.

Вид кабинета должен, естественно, меняться в зависимости от совершаемых в нем работ. Вся работа по устройству и размещению пособий и предметов в кабинете производится самими учащимися. В кабинете должен быть выделен уголок местного края, работа по коллекционированию которого входит в программу обязательных работ учащихся.

„Уголок“ должен отражать полностью экономику местного края и его естественные богатства. Сюда должны войти литература о местном крае, работы учащихся по его исследованию и экспонаты естественных богатств, сырья и фабрикатов. Такая постановка вопроса требует от учащихся активной самостоятельности. Учащийся принужден изучать свой район, т. е. производить наблюдения над природой района, состоянием атмосферы, производить экскурсии, прочитывать указанную преподавателем литературу самостоятельно или коллективно, производить обследование хозяйств, учреждений, предприятий, рынка и т. д. и превращать (систематизировать и закреплять в сознании) свою активную деятельность в доклады, таблицы, диаграммы, рефераты, экспонаты, коллекции и др. реальные результаты.

В круг работ, направленных к изучению своего района, должны входить не только вопросы экономической географии, но и вопросы экономической политики. В каждой отрасли хозяйства должна быть выявлена и осмыслена правительственная хозяйственная политика. Это единственный способ научного обоснования нашей экономической политики. Напр., говоря о местном рынке, нельзя не сказать о нашей торговой политике. Или, говоря о сельском хозяйстве, нельзя не сказать о том, что нами делается в области улучшения сельского хозяйства и почему и т. д.

Такая система проработки учебного материала представляет в наших условиях работы большие затруднения для преподавателя.

Если преподаватель расстается с чтением лекций, с рассказыванием, он должен направить свою работу в сторону организации самостоятельных работ учащихся. Здесь он, прежде всего, — организатор работ учащихся. Его дело — направлять, наблюдать, контролировать. Вмешательство преподавателя в работу учащихся должно быть постольку, поскольку это требует успех работы.

Перед преподавателем, следовательно, вместо бывшей программы сообщаемого (рассказываемого) учебного материала, должен быть составлен подробный план работ учащихся, который должен привести к усвоению учащимися материала программы. В этом плане должно быть подробно указано по числам, дням и часам задание с указанием работ и пособий. План работ должен иметь на руках каждый учащийся и отмечать в нем свои достижения и неудачи, это, своего рода, — рабочая книжка, в которой учащийся отмечает проработанные часы, приобретая навык к самоконтролю и учету времени, которое обычно так бесполезно расточается нами.

Лекции допускаются только в целях освещения проработанного материала эпизодически и обнимают целый отдел проделанных работ или — за неимением соответствующих пособий.

План учебных работ, примерно, представляется в следующем виде:

Месяц и число	Задание	Пособия и руководства	Способ проработки	Колич. час. затрачен. на работу	Степень усвояемости
Сентябрь 21	Сельское хозяйство Новониколаевской губ.	Статистический сборник Новоникол. губ. Изд. Губстатбюро 1922 г. Отчет Губземуправления за 1922 г. и 1-ю полов. 23 г.	Коллективное чтение в кабинете.	2	Средняя.
Март 15	Электрификация Новоникол. губ.	Статист. сб. Новоникол. губ. Отчет электрического отдела.	Чтение самостоятельно. Экскурсия на электр. ст.	1 2	Хорошая.
Май 25	Мировая продукция сельского хозяйства	Мировое сельское хозяйство. Календарь на 1923 г.	Лекция. Реферат.	1 2	

Такая проработка учебного материала представляет большие трудности для преподавателя, главным образом, в подыскании соответствующего печатного материала. Однако, это затруднение может быть побеждено, если преподаватель будет следить за периодической печатью—наша экономическая жизнь всесторонне освещается в печати, как центральной, так и местной и дает для преподавателя богатый материал—нужно только его подобрать и использовать.

Зато, если эти трудности преодолены, результаты должны получиться, безусловно, иные, чем при обычном ведении рассказывания и пассивном восприятии учащихся. Самостоятельная работа учащихся ведет к выработке ориентации, способности разбираться в окружающей действительности и, самое главное, способности самостоятельно работать. А это как раз та задача, которую ставит себе школа взрослых.

В. Пупышев.

Практика просвещения.

Коллективная жизнь и творчество детей.

(Из опыта одной школы).

Классный коллектив.

Наш классный коллектив к концу учебного года представлял собой нечто целостное и сознательное. Удалось достичь этого не сразу. В начале школьной работы и жизни мы исходили из следующих соображений. Коллектив воспитывает детей. Без классного коллектива невозможно установить порядка в школе, необходимого для производительных и целесообразных занятий, нельзя установить такой дисциплины, которая является в результате добровольного и вполне сознательного подчинения самого ребенка интересам коллектива детей, определенному порядку, который в конечном счете нужен и каждому отдельному индивиду.

Дисциплину и порядок, конечно, можно установить, предъявляя ребенку категорическое требование беспрекословного подчинения воле воспитателя, но установленные таким способом порядок и дисциплина будут искусственными, непрочными. Достаточно будет воспитателю „опустить вожжи“, или остаться детям без воспитателя, этой внешней сдерживающей и управляющей детьми силы, порядок и дисциплина исчезнут.

Опыт организации коллектива, проделанный мною в другой школе, дал мне возможность учесть свои промахи, ошибки. Ребята собрались, как говорят „с бору да сосенки“, т. е. не только с разной подготовкой (школьной, частной, домашней), но и неодинаковые по своему социальному положению.

Это должно было затруднить работу. Но именно эта трудность меня лично особенно и прельщала. Я думала, ведь, приходят же дети в школу не знающие читать, писать, считать, и мы, педагоги, находим это вполне естественным и обучаем грамоте, так и тут, думалось мне, дети приходят в школу без умения и навыков к самоорганизации, недисциплинированные, испорченные влиянием семьи, пропитанные собственническими инстинктами, анархически настроенные.

Задача школы воспитать в них социальные навыки, обучить самоорганизоваться, дисциплинироваться и эту задачу я считала даже более важной, чем сообщение детям знаний.

Первые дни мы как бы присматривались друг к другу. Мы все были чужие, незнакомые. Организация нормальных учебных занятий с первого же дня ускорила это взаимное ознакомление. Я увидела сразу отрицательные привычки в поведении детей, которые надо было искоренить. Они заключались в том, что каждый из детей стремился мне показать, что он знает больше, чем все сидящие в классе. Это вызывало у детей

завистливое и недоброжелательное отношение друг к другу и в особенности к тем, которые действительно больше „знали“. Я начала привлекать этих более „знающих“ детей, как более сильных, помогать слабым, указывая на необходимость всем быть одинаковыми в знаниях, без чего трудно выполнять общую одинаковую работу, без чего трудно вести общие групповые учебные занятия.

Это был первый шаг к знакомству детей друг с другом.

Работа не прошла даром: они с’умели не только узнать, но и оценить друг друга.

Далее, в классе перед началом занятий случалось: то нет мела, то доска вся исписана, то парты не в порядке. Я мирилась с этим беспорядком, иногда приглашая детей только в своем присутствии прибрать, прежде чем приняться за работу. Так продолжалось недели 1^{1/2}.

Наконец группа девочек по своей инициативе заявляет мне, что „надо же установить хоть какой-нибудь порядок!“. „Так не хорошо“. Потребность установить порядок явилась, как естественное следствие неудобств, задержек и перебоев в занятиях, надо было только удовлетворить ее.

Явились вопросы: „Как же будем дежурить: по партам или по алфавиту“. Естественно вопрос обсуждаем сообща и решаем большинством. Решили по алфавиту. Надо написать список всех. Кому поручить. Называют несколько фамилий. Голосованием выбирают. Заговорили об обязанностях дежурного. Договорились. Я предложила записать только то, что нужно, для того, чтоб дети могли восстановить в своей памяти то, о чем говорили и что решили. Записали по следующей форме:

Г о в о р и л и :	Р е ш и л и :
Надо выбрать дежурного.	Дежурить по алфавиту.
Об обязанностях дежурного.	Приходить раньше, готовить мел и т. д.

Подписал: *Беллев.*

Учит-ца *А—а.*

Это первое наше собрание, зафиксированное понятным для детей способом. Дальше явилась потребность выбрать лицо, которое ведало бы выдачей ручек, карандашей, тетрадей и т. д. Пришлось опять намекнуть детям, что будет удобнее, если все это пройдет через самих детей. Из хода занятий и из бесед стало ясно всем, что часть книг не будет выдаваться на руки, а только на уроках; дежурному неудобно брать их на свою ответственность, так как он—лицо переменное. Кому-то надо следить и отвечать за них. Надо следить за аккуратным выполнением дежурства и т. д.; надо поднять вопрос об опаздывании. Потребовалось опять устроить собрание, обсудить, решить. Решили выбрать старосту и не опаздывать.

Считаю нужным отметить, что этим постановлением был почти совершенно разрешен вопрос об опаздывании. Он был поднят только один раз уже после Рождества, в связи с почти ежедневным опаздыванием и пропусками занятий одной девочки. В этот второй раз дети выносят уже такое постановление: „Не опаздывать. Опоздавший на пол-урока не входит в класс до его конца“. „О пропусках“—„не пропускать рабочих дней без уважитель-

ных причин". Формулировка этого постановления принадлежала мне, но сущность его была детьми вполне усвоена, осознана, доказательством этого является то, что установленный порядок строго соблюдался.

На старосту выпала целая куча дел. Он ведал выдачей канцелярских принадлежностей, у него находились иногда и ключи от класса.

Мне, некоторыми посещавшими нашу школу, задавались вопросы: „Как относятся остальные к старосте? Ведь бывает же неуважительное, недоброжелательное, как бы ироническое отношение остальных детей ко всяким выборным?" Я должна ответить на это, что группа относилась к старосте хорошо. В самом начале были приняты меры к тому, чтобы она не замечала его старшинства, а шла к нему просто, как к товарищу, у которого можно все получить. В самом начале пришлось обращать внимание на то, чтобы выборные не играли роль начальников. Детский коллектив строился на доверии к детям. В частности, староста не был „прикащиком" воспитателя, сторожем, охраняющим чужое добро, который не решится выдать тот или другой предмет, не проверив, действительно ли есть нужда. Он—лицо, в ведении которого находится коллективное имущество. Оно выдано для всех. Все знают, что не будет этого имущества, будет оно растащено зря и все дети будут испытывать лишение. Об этом, конечно, также пришлось вести беседы, пользуясь каждым наглядным поводом. Была установлена форма обращения и порядок выдачи: „Володя, дай мне перышко".—„Сейчас". И перо выдается. „Володя, карандаш весь исписался".—„На, новый" и т. д.

Тетради проходили через мой контроль, и это делалось для того, чтоб старые тетради не уничтожались, а, проходя через мои руки, попадали в архив. Поэтому, прежде чем просить новую тетрадь, дети шли со старой тетрадью ко мне и, получив разрешительную надпись—„выдать",—к старосте. Старыми тетрадами, как и другими продуктами детского творчества, мы пользовались, как материалом, по которому можно проследить индивидуальное развитие детей.

В связи с этим, уместно сказать о каррикатуре на старосту, помещенную в издаваемом школой журнале „Детская мысль". Он изображен с ключами, чернильницами, циркулями, линейками и т. д. Но в этой каррикатуре не было злой насмешки, стремления уязвить, это была шутка и староста на нее не обидился.

Староста у нас был не безответственным. Получая все от заведывающего школой по счету, он вел точную запись всего выданного. При сложении с него полномочий, все передавал вновь избранному старосте. Он же вел регистрацию отсутствующих и опаздывающих.

Установление дисциплины также исходило от детей. Было три случая нарушения дисциплины мальчиками. Об этом поднимался вопрос на собрании, и коллектив заставлял их поддерживать дисциплину, вынося постановления, в одном случае, „просить уч-ка N так не делать" и в другом, „если в следующий раз поступит так же, поступить иначе". Третий случай с нарушением дисциплины несколько отличался от этих двух, он связан с уроками немецкого языка. Немецкий не пользовался любовью ребят и немку они, как говорят, „изводили" плохим поведением. О таком поведении знала и я, но не принимала никаких мер, думая, что здесь все будет бесполезно. Каково же было мое удивление, когда на одном из собраний они поднимают вопрос о поведении на немецком языке. Обсудив этот вопрос, заявив при этом, что заниматься так невозможно, они выносят постановление: „не шалить на ур. немецкого языка, не перебегать с места на место" и т. д. Корнем же зла они считают одного из мальчиков, о котором упо-

минают, что и он пусть подчиняется этому постановлению. Уроки немецкого языка с этого момента становятся иными.

Считаю, что этот случай достаточно ярко характеризует сознательное отношение ребят к вопросам организации школьной жизни, учебных занятий.

Они, в конце концов, сознают необходимость порядка в группе, необходимость дисциплины и воздействия коллективом на лиц, нарушающих установленный порядок и дисциплину.

Был еще интересный случай. Двум девочкам не хватило бесплатных билетов на оперу, ребята категорически заявили: „Или все пойдем, или никто“ и собрали девочкам денег на билеты.

На собраниях коллектива обсуждались и организационные вопросы. Первым был вопрос об издании журнала и, как следствие этого, организовалась редакционная комиссия и подсобный орган в виде переписчиков.

Хроника 1-го номера журнала привела к мысли писать в этом же духе дневник класса. Начатый неуверенно, как дело новое и для меня, и для ребят, он под конец стал принимать более интересную и содержательную форму.

Оглядываясь на весь путь пройденный в течение года по пути коллективного строительства порядка и дисциплины в школе, приходится отметить, что организация этого порядка и дисциплины через детей и при помощи самих детей требует от воспитателя более напряженной и внимательной работы, чем тот способ, когда воспитатель чувствует себя в школе диктатором и просто приказывает детям вести себя так, а не иначе.

При системе групповых занятий, при тех требованиях, которые предъявляются современной школе родителями и государством к школе (необходимость пройти определенную программу) нельзя детей предоставлять самим себе, нельзя всегда дожидаться того момента, когда дети сами додумаются до того или другого и объективным ходом вещей будут поставлены в необходимость самоорганизоваться. Сознательное, с определенной целью воздействия на детей, вмешательство педагога в жизнь детей, в процесс их самоорганизации, необходимо.

Не экономно и не педагогично в деле воспитания руководствоваться принципом: „анархия—мать порядка“. Это может дорого обойтись и детям, и государству, руководство этим принципом не всегда приводит к желанным результатам. Ребенку, как существу, имеющему меньший опыт, чем взрослый, свойственно чаще ошибаться, с печальными для него последствиями, многое не замечать, не уметь пользоваться чужим опытом, поэтому, мне думается, воспитатель не может и не должен быть только наблюдателем детской жизни. Его задача более сложная — воздействовать на детей так, чтоб у них создавалось представление, что на них не воздействуют, что они делают все сами по своей доброй воле.

Эта задача сложная, разрешить ее полностью не удалось. Индивидуальность ребенка в известных случаях до некоторой степени подавлялась. Случалось, ребят приходилось „вести на вожжах“, одних сдерживать, других подтягивать, руководить ими, в особенности, вначале пребывания их в школе. Но на более смелый опыт я не решалась. Я боялась не пройти „программу“, которая требовала „тащить“ ребят по „курсу“. Но все таки, подавляя индивидуальность отдельного ребенка, вернее, проявления его еще неорганизованной воли, я это делала только в интересах коллектива и через коллектив детей.

Мне возражат, но чем же „диктатор-коллектив“ лучше диктатора — воспитателя? На это отвечу кратко: в первом случае мы воспитываем человека сознательно подчиняющегося воле большинства общества, частью которого он сам является, во втором случае — можно воспитать только без-

вольного послушного раба. Второй год опыта посредством детского коллектива установить в классе порядок и дисциплинировать детей, еще более убедил меня в том, что это вполне возможно и дает несомненные положительные результаты.

„Н а ш д н е в н и к“.

„Наш дневник“ по содержанию и форме—результат коллективной жизни группы. Своим содержанием он представляет запись событий и фактов повседневной жизни группы, почему либо остановивших на себе внимание детей. В нем дети отмечают: какие велись в известный день занятия, куда ходили на экскурсию, что там видели; отмечают свои переживания под впечатлением виденного и т. д. Приведем характерные выдержки из этого дневника.

3-го марта. Записано: „Писали сочинение про оперу. Половине учеников хотелось устроить собрание, а половине итти к художнику заниматься. Собрание отложили до понедельника, а пошли лепить. Гибсон вылепил сборщика с кружкой“.

31-го марта. „Мы ходили на экскурсию в депо. Мы смотрели механизм паровоза. Всем нам очень понравилось, но зато все мы испачкались. Нас поразила машина, которая раздувает горны. Мы очень заинтересовались паровым молотом. Смотрели машинное отделение, которое приводит в движение все машины токарного цеха. Придя в школу, мы рисовали об этой экскурсии. Вот несколько рисунков“.

Несколько рисунков вклеены в дневник. Фиксируя какой либо факт или отдельный момент своих занятий, группа нередко дает ему коллективную оценку, выражает к нему свое отношение.

„Был час истории. Всех поразили отношения московских князей с татарами. Нехорошо поступали они“.

„По истории нам рассказывали про Ивана Грозного. Какой он был зверь“.

Нередко дети бывают неудовлетворены занятиями. Они совершенно свободно записывают об этом в своем дневнике.

„Мы были очень недовольны тем, что художник занимался менее обыкновенного и заставил рисовать одну классную доску“.

С особенным интересом и мельчайшими подробностями они отмечают события, происшествия из своей классной жизни. Не имея сами по себе существенного значения, эти заметки проливают свет на психологию детей, их развитие, интересы, склонности и их нравственную физиономию.

„Мы выпустили сегодня мышку, она неуклюже бежала потихоньку и забилась в норку около школы. Хоть мышка и не любимое человеком животное, но мы пожалели его и выпустили на волю“.

„Сегодня Маргарита класс угощала шоколадом“.

„Зоя сегодня осталась голодная, потому что у ней украли завтрак из жармана“.

„Беясь полез за парту за мелом, чтобы вымазать Володе брюки и заставил того тоже лезть, они начали возиться и разбили чернильницу“.

— В школе читали лесную сказку, одна Маруся не хотела слушать сказку, найдя более интересной свою книжку. Ее попросили выйти из класса и заняться отдельно чтением. Минка (собачка) мешала нам слушать: она нас отвлекала от интересной сказки, бегая по классу с мокрой тряпкой. В это время отворилась дверь и в ней показалась немка. Минка с громким лаем бросилась на нее. Она сильно испугалась, захлопнула дверь и больше не решалась войти в класс. Пришлось Минку держать.

— А. Ив. немке прислал на щепочке надпись: „урок закончен“.

Дневник выявляет громадную детскую наблюдательность. Они очень верно подмечают в старших настроения, смешные стороны и с тонким юмором обозначают в дневнике.

„Сегодня немка была в плохом настроении, потому что Тан чка не выучила урока, сидела поэтому очень спокойно, и Володя срисовал ее. Вот ее портрет“. (в дн. рисунок). Немка навела свою строгость. Вележев баловался, она его посадила к столу на стул. Она сказала: „Комман зи хир унд зеццен зи зих“.

— „К нам в корридор повесили плакаты. В—ву почему то не понравилось и он их сорвал. А. П. кто-то об этом сказал и она, придя в класс, хорошо пробрала его, и очень была сердита. Всех, которых раньше называла по имени, теперь назвала по фамилии, а В—а совсем не вызывала к доске“.

— „Поезда еще не было, но все было готово к встрече Луначарского тут было начальство Сибано, Сибревкома и др. Готов был и фотограф со своим аппаратом. Все начальство важно гуляло по платформе и часто поглядывало в ту сторону, откуда должен был показаться поезд, а фотограф не мог найти себе места со своим аппаратом. Мы тоже прошли по платформе и, встав к сторонке, стали ждать. Наконец, показался поезд и фотограф, наладив, наконец, свой аппарат, снял подходящий поезд. Все начальство ушло в вагон. Вагон его передвинули со второго пути на первый и все время его двигали, стараясь подвести его к автомобилю, а фотограф со своим аппаратом бегал за вагоном“.

С особенным чувством ребята описывают в дневнике последние дни перед окончанием занятий.

„Сегодня мы занимались в чужом классе и были, как на квартире Школа пустеет; парты из классов вынесены; первой и второй группы со всем нет, третья ходит не вся, только у нас все налицо. Сегодня и мы наверно, последний день сидим на партах. Заниматься негде и мы принимаем участие в подготовке к выставке“.

— „Пришли последний раз в школу. Еще раз побывали в нашем классе. Очень было жалко расставаться с нашей школой. Выдали нам удостоверения и все в нашей группе перешли в следующую, теперь мы уходим на целое лето. Прощай наш дневник, наш класс, наш журнал, наш переплет, вся школа и все и все!“

„Наш дневник“ не только по содержанию, по языку, стилю есть результат коллективной работы, сборки речи, отдельные выражения, метки словечки обдумываются целой группой. Запись ведет дежурный по классу в порядке очереди. Каждый из группы вносит пожелание что-либо записать. Группа в целом принимает или отвергает предложение. Мысль, принятая группой, подвергается стилистической обработке. Вносятся поправки; дополнения, сокращения, замены. Наиболее точная, правильно и красиво выраженная фраза заносится безоговорочно в тетрадь.

Запись обычно производится в послеурочное время и свободные минуты. Времени на нее тратится в зависимости от имеющегося материала: иногда запись в 2—3 строки, иногда в 3 страницы. Тем не менее и на эту последнюю времени уходит максимум час. Не следует думать, что, делая запись в дневник, учащиеся потеют над каждым словом, долго спорят и чуть не голосуют. Процесс записи идет довольно быстро. Очевидным одобрением или же несогласием предложения принимаются или отклоняются. А неправильная, неточная или некрасивая формулировка естественно опротестовывается и заменяется другой.

Дневнику группы мы придаем весьма важное педагогическое значение. Учащиеся, фиксируя события своей жизни, привыкают анализировать их и в процессе анализа обогащаются душевным опытом. Ведь всякий раз, прежде чем предложить что-либо записать, учащийся должен вспомнить пережитое и выделить из него то, что заслуживает памяти. Впечатления от действительности, бегущие как на кинематографической ленте, в момент записи задерживаются в сознании детей. Правда, в большинстве случаев фиксируемый материал носит внешний характер (описания занятий, работ, происшествий, но временами, как видно из дневника, учащиеся проявляют склонность к причинной оценке наблюдаемого и переживаемого. А анализ, оценка — факторы весьма ценной душевной работы.

На дневнике учащиеся воспитывают свою речь. В живом и свободном обмене мнений, выступая с предложениями, формулировками они приучают свою речь быть подвижной, гибкой. И если на ученических собраниях не всегда и не все осмеливаются выступать со своим словом, то в дневнике принимают участие без исключения все. Весьма велико его общественно-воспитательное значение. Дневник сплавляет группу духовно, объединяет ее на почве общих интересов, чувств и настроений. Он не безинтересен и для учащихся, он ценен для них, как память о прошлом.

Журнал „Детская мысль“.

Коллектив 4-й группы организовал детский журнал, выпускается он один раз в месяц, в письменной форме, в одном экземпляре. Этот журнал, в полном смысле, — создание детей. Обязан он своим появлением в школе одному из учеников 4-й группы. Принадлежа к типу весьма одаренных детей, этот мальчик, несмотря на свои 13—14 л., много видел, узнал, путешествуя с своей мамой по белу-свету, живя в коммунах. Он принимал активное участие в общественной жизни детей-коммунаров: комиссиях, кружках и пр. Свои знания, умения в этой области он перенес в школу, и, в ряде других проектов, он внес мысль об издании школьного журнала. На собрании коллектива его предложение охотно было принято. Как инициатор, он избирается редактором. По его предложению выбирают из учащихся цензора и корректора для оценки и исправления работ и двух учениц для переписки статей в журнал. Но будучи идейным вдохновителем журнала, на первых порах он является почти единственным сотрудником его. Весь первый номер он заполняет своими статьями, стихотворениями, баснями, загадками. Другой ученик дает ему иллюстрации к ним. Вышедший номер прочитывается в группах и завербовывает еще несколько учеников, изъявивших желание писать в журнал. Во 2-м номере, кроме редактора, помещают статьи еще пять учеников. С тех пор число сотрудников стало увеличиваться. Вышло в течение пяти месяцев пять номеров.

Журнал „Детская мысль“ дает нам типичные образчики литературного детского творчества. С этой стороны он представляет большую педагогическую ценность. Только через свободное творчество учитель узнает ученика: определит его духовное развитие, богатство его языка и творческие силы. Вместе с тем, литературное творчество даст возможность установить: 1) какие темы наиболее интересуют детей в определенном возрасте, 2) какие литературные формы являются наиболее распространенными и любимыми и 3) какова художественная одаренность детей. Все это необходимо знать педагогу, чтобы вести работу по родному языку соответственно естественному развитию детей, и чтобы тем из них, которые обладают даром творческого воображения, помочь выбраться на путь истинного творчества. Сравнительно небольшой материал журнала „Детская

мысль" позволяет в этом отношении сделать кое-какие заключения. Из обзора пяти номеров журнала видно, что содержание для своих произведений дети (9—14 л.) берут преимущественно из опыта личной жизни, собственных впечатлений. Прогулки в лес за грибами, ягодами, сопутствующие происшествия, ужение рыбы, характеристика товарищей—наиболее распространенные темы. В них дети описывают реальную действительность. Художественного творчества тут еще нет. К нему большинство или мало склонно, или же не доросло. Вот перечень тем из собственных впечатлений: „как я в первый раз видел волка“, „что делается в нашем классе“, „прогулка в лес за грибами“, „встреча с медведем“, „приключение с моим бельем“, „проверка документов“, „как мы с братом удили рыбу“, „приезд Луначарского“, „самоотвержение матроса“, „моя поездка к киргизам“, „как сильна вода“. К произведениям из собственных впечатлений нужно отнести и юмористические характеристики своих товарищей, хотя они и написаны в стихотворной форме.

Володя ученик прилежный
Он любит рисовать
Играть, кричать, подпрыгивать
И старостой бывать.

Но из общего числа всех детей, принимающих участие в журнале, выделяются отдельные личности с вполне определенными наклонностями к художественному творчеству. В этом меньшинстве—и мальчики, и девочки. Девочки более склонны к лирике. Они пишут преимущественно стихотворения. Темы следующие:

„Весна“, „Осень“, „Летом“, „Горе забытой птички“, „Больная Лиля“.
Стих не всегда гладкий. В некоторых стихотворениях почти нет рифмы, но образы яркие, чувствуется настроение.

Осень.

Мрачная осень подходит,
Осыпаются листья с деревьев.
По утрам, словно саваном серым,
Одета природа.
Дни становятся уже короче.
Надвигаются тучи кругом,
Целый день моросит мелкий дождичек,
На дворе все серо от дождя.
И на сердце становится грустно
От скучной картины такой (дев. 12 л.).

Мальчики преимущественно пишут рассказы, басни. Стихотворения их рисуют художественные типы. В одном из стих.—„В театре“ автор рисует образ невежественного чвана. Он превосходно одет, смотрит на всех так, как будто они

„Не должны быть здесь,
А между прочим сам он
Не разбирается ни в чем“.

В баснях, рассказах, пьесах дети пытаются творить художественные типы людей, явлений общественной жизни, бытовые картинки. Примером такого рода произведений являются: басня „Два потомства“, рассказ „Накануне Рождества“, пьесы „За грибами“ и „Именины“. В басне „Два потомства“ автор пытается осмеять расхваставшихся курченка и уточки, могущим прозойти от них потомством.

Курченка говорит: „Вот тут от моего
Яичка десятки кур на свет произойдут“.—
— А уточка в ответ: „От твоего
Яичка проку нет. Вот погляди
От моего миллионы уток поплывут“.

Но в самый разгар спора приходит „толстая хозяйка“ и уносит яйца себе на яичницу.

Рассказ „Накануне Рождества“ рисует картину существования обитателей петербургских подвалов. Накануне Рождества мать с ребенком сидят без хлеба. А рядом живет богатый человек, у которого „хлеба пудами“. Ребенок спрашивает: „Завтра, мама, Рождество?“.—„Да“, сказала мать, закрыв лицо руками. „Хлеба к завтрашнему дню ведь нет“. Хозяин говорит: „Неси деньгу, тогда дам“.—. Поганец!—возмущается автор. Он тонко вскрывает душевное состояние матери, всю грубость и черствость хозяина. Образ матери живо встает пред вами после фразы: „закрыв лицо руками“, как равно хозяина из слов: „неси деньгу, тогда дам“. Приемы истинно художественные.

Пьеса „За грибами“, написанная 11-летней девочкой, дает интересный образчик детского творчества. Это идиллическая картинка из крестьянского быта. Семья—отец, мать, двое детей: девочка 12-ти и мальчик—9 лет. Хороший денек. Отец предлагает дочке пойти за грибами. Дочка собирается. С ней увязывается маленький брат. В лесу. Много грибов. Нашли змею. Отношения родителей и детей проникнуты задушевностью и простотой.

З а г р и б а м и .

Пьеса в 2-х действиях.

Д е й с т в у ю щ и е л и ц а :

Оля 12 лет. Ее брат Вася 9 лет. Мать 32 лет. Отец 40 лет.

Действие происходит в доме крестьянина. Мать возится около печки. Дети читают книжку. Входит отец.

Отец. Эх, какая погода хорошая, грибов, наверное, много в лесу после дождя.

Мать (отходит к столу и закрывает полотенцем хлеб от мух). Да, наверное, много грибов сейчас (снова уходит к печке).

Отец. Не сходишь ли ты, Оля, за грибами, хороший бы ужин был (садится закуривая трубку).

Оля. Сейчас, тятя, только книжку положу. (Кладет книжку).

Отец. Ну, ты скорее, не копайся.

Оля. Ну, я пошла (идет к двери).

Вася. Постой, Оля, и я с тобой пойду (бежит).

Оля. Ну так пойдем скорее.

Вася. Оля, погоди немножко, дай мне найти свою палку (роется за печкой).

Мать. Смотрите, Оленька, не заблудитесь.

Оля. Ладно, мама, далеко не уйдем.

Вася. Оля, ты меня ждешь?

Оля. Конечно, жду.

Вася (выходит). Ну пойдем.

Вместе (кричат). Прощайте, мы пошли.

З а н а в е с .

2-е действие происходит в лесу.

Оля. Вася, далеко не отходи, мама не велела.
Вася. Нет, Оля, я далеко не отошел.
Оля. Так смотри, далеко не отходи, а если отойдешь, то я больше тебе брать с собой не буду.
Вася (вдруг вскрикивает). Ой! Ой! (и бежит к Оле).
Оля (испуганно). Что с тобой, Вася?
Вася. Там змея, да какая (смотрит туда, откуда прибежал).
Оля. Где змея, чего ты болтаешь?
Вася (показывает пальцем). Да вон она, вон.
Оля. Вот глупый-то, да это уж.
Вася (сконфуженно). Ну, а я не знал.
Оля. Ну пойдем дальше, чего остановился (уходят).

К о н е ц .

З. А.

Идиллический колорит пьесы выдержан замечательно. Во всем естественность, простота. Образы лиц обозначены тонкими и нежными штрихами: спокойный любящий отец, заботливая мать, послушная, но видимо-нерасторопная Оля, спохватившийся Вася. Нельзя ничего ни отнять, ни прибавить. Хороши ремарки. Это—психологические штрихи. Они вносят в пьесу много жизни, движения. Автор отличается, несомненно, живым воображением и тонким художественным чутьем: он видит и слышит творимую им жизнь.

Переписка с Москвой.

Насколько в результате всех видов коллективной жизни (коллектив „Наш дневник“, журнал) учащиеся сжились, привыкли считать себя членами единой семьи, что и, оставляя школу, некоторые из них не могут окончательно порвать с ней. Между группой и одним учеником, уехавшим в Москву, завязалась переписка. Она внесла в жизнь группы еще один интересный момент. Письма из другого города стали приносить много интересных знаний для ребят, дали материал для коллективной работы, и еще один из моментов, сплаивающих их на почве общих интересов. Они ценны тем, что дают возможность сравнить индивидуальное письмо с коллективным, где субъективный элемент устраняется и, кроме того, они являются характеристикой тех симпатичных товарищеских взаимоотношений, какие установились в результате коллективной жизни группы. Эти симпатичные отношения, чувства дружбы, товарищеской спайки появились не случайно: они развились в атмосфере творчества, коллективного труда и „вольных дней Горняков“!

В заключение я приведу два наиболее характерных и лучших письма

20/VI

Добрый день ребята!

1923 г.

Все ли живы и здоровы? Учитесь ли? Я живу близ Москвы, в 20 верстах, станция Тарасовская село Черкизова на даче у тетки. Место очень хорошее; дачное... климат прекрасный, но лесов очень мало и так тесно, что сибиряк бы низачто не переселился сюда. Землю нельзя сравнить с вашим черноземом—богачем и каждый кусочек земли держится на учете. Но зато здесь растут столетние дубы, клены, ясени, яблони, у которых

настоящие яблоки, сирень голубая и белая, которая очень красива и разные другие. Могу послать вам листочки от каждого написанного дерева. У моей тетки, кроме той дачи, в которой я живу, была еще дача с большой усадьбой, в которой и растут эти столетние дубы. Мой дедушка, когда был жив, находил под этими дубами могилы русских славян, которые поклонялись Перуну. Находил по целым семьям, горшки бывшие наполненные пищей и разные другие вещи. Временами мне бывает так скучно, что не знаю за что и взяться. Часто вспоминаю вольные дни Горняков. Что проходите по истории, русскому, математике, и другим предметам? напишите!... Меня очень интересует, на какую же ферму вы ходили, где пострадал Лева? Хочу продолжить дневник моей поездки. (Дневник прил.)

В Москве с образованием очень далеко ушли, моих лет (13—14) в шестом, седьмом классе, считая по старинному. Я читаю все кое что, а именно: вчера прочел „Вольные дни Великого Новгорода“, историческая повесть Виктора Акса. Тут я вспомнил про вас. Если достаните и прочтите, то узнаете зачем и почему я вас вспомнил. Очень, очень советую ее достать и прочесть. Еще посылаю трамвайный билетик. Сообщите здоровье Коли (ученик одной группы) и всех. Я ничего, очень здоров. У меня есть намеченный план, который будет очень интересен, по обходу Москвы. 1) Посетить Румянцевский музей. 2) Сходить в Политехнический музей. 3) В Зоологический сад. 4) На две выставки и многое другое постараюсь написать обо всем.... Очень большое спасибо за письмо... Ваше письмо я берегу чуть не на запоре. Желаю вам всего хорошего. Досвиданья. (Адрес) Юра. Г. Гибсон.

Коллективный ответ на письмо из Москвы.

5 июля 1923 года.

Здравствуй Юра!

Узнав о получении твоего письма от подруг, мы собрались в школу, чтобы написать тебе ответ. Собралось нас очень мало: мы, Юра, постепенно таем. Люба с Марусей уехали в деревню, Коля болен малярией. Маруся Л. уехала по ягоды, Володя на базаре, Готя домовничает, остались мы четверо, которые и пишем тебе письмо.

Но все-таки постараемся написать тебе все, что тебя интересует. Очень уж понравилось твое письмо, мы его читали, как интересное сочинение. Только А. П. была огорчена и сказала, что Юра должно быть разучился писать и наделал массу ошибок. Ученье мы окончили двадцатого июня. Все мы перешли в V группу, только Люба с какой-то запятой. А. В. вызывал ее зачем-то в учительскую. Ты спрашиваешь, что мы прошли по предметам: историю давно бросили, учить начали обществоведение, по арифметике прошли и десятичные дроби, по географии часть Сибири, а по естествоведению часть ботаники. По немецкому начали учить третью часть — осень.

Последние два дня мы почти не занимались. Все приготавливались к выставке всех работ за год. Вывешены были все наши рисунки, аппликации, лепка, карты, фазы луны, журналы, дневник, цветы, словом все, все... Очень интересная у нас была работа переводная (проверочная), Юра, тебе их посылает А. П. Вообще, Юра, нам всем было тяжело уходить из школы. Мы тебе посылаем выписку из дневника за последний день. Если ты хочешь что-нибудь к ней прибавить напиши, на отдельном листке и пришли — мы ее поместим в дневник. Дневник у нас теперь в порядке, мы его сами переплели, а А. И. сделал на нем надпись „Наш дневник“. У нас, Юра, есть кое-какие новости в городе, одна из них та, что в городе ходит „об-

нибус" или дилижанс, право не знаем как называется, словом крытый автомобиль, очень похожий на трамвай (не тебе одному на трамваях ездить), который ходит на вокзал, базар и Закаменку, а другая та, что в Рабочем Дворце теперь драма. А третья—в газете появилась заметка о нашей школе. По листочкам, которые ты прислал, мы старались угадать, от какого дерева: один от груши, а другой от яблони. Верны-ли наши предположения? А твое предположение, что письмо писала Клава неправильно, его писала Катя. Забыли тебе написать, что Алеша уехал совсем из города. Теперь кажется все написали, только про Минку нет. Последнее время она была такая злая, что развалившись в группе на полу, впускала в нее только нас. А теперь стала еще злее и сидит на привязи. Вот все. Пиши нам подробнее о твоих посещениях музеев, зоологического сада, выставок, читая твое письмо мы невольно сказали:

„Какой Юра счастливчик"! Еще забыли описать тебе о нашей прощальной прогулке на пароходике на ту сторону Оби. В этот момент мы были счастливчиками.

Зоя, Маргарита, Клаша, Катя.

Из приведенных писем видно, что дети полюбили школу, что для детей пребывание в школе не было скучной обязанностью, что дети с грустью расставались со школой, и это одно из важных достижений школы. Вторым достижением школы можно считать установление отношений взаимного доверия детей и воспитателей, о других достижениях школы мы говорить здесь не будем.

Школа существовала только семь месяцев, срок небольшой, многого, что намечалось, достичь не удалось, детскую самодеятельность удалось только пробудить, она не могла в такой короткий срок развиться и получить более яркое выражение в детском творчестве, но пути, нами намеченные, мы считаем правильными и опыт проделанной работы дает нам основание сказать: „побольше веры в творческие силы детей, побольше простора детской самодеятельности и инициативе... Школа должна быть естественным продолжением детской жизни, организованным удовлетворением детских потребностей"... К этому мы и стремились.

А. Аристова и А. Веденяпин.

Детское самоуправление в детдоме.

(Из педагогической практики).

Мне, как учителю, пришлось в 1922 г. работать в одном детском доме. Дело это было в довольно глухом уголке Сибири—с Болотном, Томской губернии. Условия, в которых находился детдом, были весьма плохи. Как раз приходилось переживать период голода и данная местность была причислена к числу голодающих. Детдом снабжался с большими перебоями в размере, приблизительно, 50-30 проц. его потребности. Окружающая детдом обстановка также не выдерживала никакой критики. Само здание находится на базарной площади; не-подалеку от него жили цыгане, народ, в смысле поведения, весьма не симпатичный. „Базарные прелести“ были видны детям и вносили разложение в учебно-воспитательную часть детдома.

Наличный состав детей 90 человек, дошкольного и школьного возраста от 4 до 12 лет. Их социальное положение: рабочие и крестьяне.

В детдоме никаких детских организаций не было. Нашему предшественнику—учителю Васильеву, получившему весьма плохое наследство, приходилось укреплять и налаживать детдом довольно долго. Таким образом и учебно-воспитательная часть, самого обыкновенного содержания, не велась. Пришлось налаживать все снова.

Новый состав воспитателей не мог ограничиться только тем, чтобы дети просто учились писать, читать и считать. Мы поставили перед собой задачу организовать детскую жизнь, сделав ее интересной. В основу был положен коллективизм, а отсюда труд, самоуправление, обучение и т. д. Пришлось разбить детей на 2 группы—школьную и дошкольную. Дошкольная группа была поручена 2-м воспитательницам, а за школьную взялись мы—4 человека.

Из детей школьников был создан школьно-коммунальный коллектив. Хозяином коллектива было его общее собрание, а органом управления—Совет детских ученических депутатов. Депутаты выбирались на общем собрании коллектива большинством голосов, открытым голосованием от 5-ти детей 1 депутат. Сами по себе выборы происходили интересно и были для нас поучительны. Мы должны были предварительно детей готовить посредством устройства бесед, собраний, докладов и т. д. Они познакомились во время этих бесед в доступной форме со значением пролетариата и классовой борьбы с буржуазией, советским строительством, конституцией РСФСР, а также необходимостью организации жизни среди них, как маленькой юной ячейки пролетариата.

Кандидаты в депутацию намечались с большой осторожностью. Были случаи группировок на почве выборов того или другого депутата. Выборы

производились на 6 месяцев. Избранные депутаты собрались на свое общее собрание—заседание совета ученических депутатов для организации и выборов своего исполнительного органа. По этому вопросу было очень много разговоров и суждений. В конце-концов решили избрать исполком из 5 человек и 3 кандидатов. Это было сделано. Исполком должен был составить конструкцию детского самоуправления и предложить на утверждение Совета депутатов. На первом заседании Детисполкома пришлось участвовать мне и потом войти в состав исполкома в качестве постоянного инструктора-руководителя.

После избрания председателя, его заместителя и секретаря исполкома, решено было организовать отделы исполкома. К этому времени мною был подготовлен маленький план—конструкция исполкома. Организованы следующие отделы: управления, труда, хозяйственный, охраны здоровья и просвещения. При отделе управления решено было организовать кружок детской милиции; при отделе труда—распределение рабочей силы и кружок рукоделия; при хозяйственном—комиссию по наблюдению за хозяйством детдома; при отделе охраны здоровья—изолятор для больных детей и кружок сестер милосердия по уходу за больными и по наблюдению за изолятором; при отделе просвещения—школу на 3 группы и детский клуб.

Была выработана конституция коллектива при активном участии детей, которые очень энергично взялись за налаживание жизни своего коллектива. Сразу возникли хлопоты, заботы, суждения, разговоры и т. д. Посыпались вопросы: как организовать школу и скоро ли можно будет открыть занятия; как организовать клуб, в какой комнате, как сделать сцену, где добыть материала, какая пьеса будет разыгрываться первой и т. д.

Главное внимание было обращено, прежде всего, на отдел просвещения. Школа в размере 3-х групп через неделю стала работать. Групповые руководители для занятий избирались самими детьми на общем собрании; постановления которого проходили через исполком. Бывали случаи больших споров. Две группы нападали на одну и ту же учительницу. Обоим хотелось, чтобы она была у них групповым руководителем. Такие спорные вопросы решались в исполкоме.

После открытия школы, взялись за клуб. Отвели комнату, взялись за сцену, сделали два павильона декорации, украсили, провели электричество,—все готово. Отделом просвещения была создана специальная комиссия по работе в клубе.

Комиссия решила втянуть в работу клуба всех школьников. Для этого были созданы кружки: театральный, хоровой, музыкальный и литературный. В каждый кружок специально приглашались руководители из воспитательниц детдома. Работа этих кружков протекала, приблизительно, следующим образом: театральный кружок, под руководством своего режиссера—уч. Радько Н. Ф., готовил пьесы, ставил в клубе спектакли, как в обычные дни, так и в революционные праздники; хоровой кружок под моим руководством был превращен в организованный хор из 3 голосов—дискант, III и II альт, этот кружок в течение года разучил около 30 песен, главным образом, революционных, которые пелись во время дивертисментов; его члены влились в другие кружки; литературный кружок устраивал чтения, разобрал биографии революционных вождей, например, т. Ленина, организовал библиотеку, разучивал стихотворения и давал декламаторов на спектакли.

Детский клуб представлял из себя центр жизни детдома. Тут и певцы, и артисты, и художники, и сценаристы, и скульпторы, и декламаторы. В качестве зрителей в клубе были дети крестьян и служащих, персонал дет-

дома и т. д. В качестве гостей приглашались представители партийных, комсомольских, профессиональных организаций и советских учреждений.

Занятия в школе также велись довольно аккуратно. Каждый учитель внимательно присматривался к ребенку, изучая его психологию. Группы представляли из себя не формальные деления, — составлялись из групп детей одинаковых способностей, знаний; обращалось внимание на отношение ребенка к занятиям, т. е. его прилежность. Поэтому в течение всего учебного года (с января по август) дети переводились из группы в группу, а также создавались новые группы.

Одним из методов работы, применявшихся в детдоме, который можно отметить, был метод экскурсионный. Экскурсии устраивались часто. Рисование и ручной труд занимали довольно видное место. Практически эти занятия также дали много хорошего.

Велась переписка между группами, для чего был создан почтовый ящик. Это потом мы сочли не нужным, искусственным и упразднили.

Детские игры устраивались очень часто и носили характер отдыха и физического развития. Это зависело от содержания самой игры.

Теперь мне хочется остановиться на работе других отделов и кружков.

Особенно большое внимание было уделено отделу охраны здоровья.

При отделе охраны здоровья был кружок сестер милосердия, работавший сначала под руководством учительницы — фельдшера т. Шимковской, а потом воспитательницы Н. Ф. Радько. Главная работа этого кружка проводилась в детском изоляторе для больных детей. Материальные недостатки в детдоме служили причиной возникновения и распространения разных болезней среди детей д. д., хотя эпидемических заболеваний в детдоме совершенно не было.

Кружок сестер милосердия, состоявший, главным образом, из более взрослых девочек, в количестве 8 человек, очень много сделал для сохранения здоровья детей и защиты их от заболеваний. Посредством дежурств в кружке был установлен постоянный уход и наблюдение за детьми, находящимися в изоляторе. Через руководителей кружка изолятор был связан с местной больницей и медицинским персоналом. Все необходимое доставалось из больницы.

Медперсонал систематически посещал изолятор; выписывал лекарства больным, оказывал непосредственную помощь и тем самым давал возможность нашим маленьким лекарям знакомиться с весьма интересными вопросами.

Здесь у детей невольно возникала и развивалась солидарность и сознательная поддержка друг друга в трудные минуты. В своей собственной среде они делились мнениями о своих „лекарях“, а часто жаловались исполкому на халатное отношение к делу и незнание своих обязанностей сестер милосердия.

Однажды дело дошло до крупного инцидента и сестра Варя Богданова общим собранием детей была лишена права голоса в организациях самоуправления на 6 месяцев и исключена из числа сотрудников по охране здоровья. Дети в этом отношении очень требовательны.

Кружком была проведена большая работа по борьбе с насекомыми, наблюдению за чистотой в помещении и за каждым воспитанником в отдельности. В то время, когда дети умывались, дежурная сестра милосердия давала им мыло, чистое полотенце, следила, чтобы всегда была хорошая по температуре и чистая вода и т. д. В общем, можно сказать, что в этом отношении было достигнуто многое. Следует дополнить о работе этого кружка еще тем, что в нем прочитывались специальные книжки по гигие-

не, оказанию первой помощи больному и велись беседы по вопросам технического характера,—как ухаживать за больным, как делать перевязки и т. д.

Этими вопросами дети особенно интересовались и старались использовать свои знания на практике..

Но здесь же приходится отметить, что не все, созданные нами учреждения детского самоуправления, оказались жизненными.

Опыт работы по организации детского самоуправления показал, как надо и как не надо работать. Мы были оторваны от центров педагогической культуры, у нас не было руководящей литературы. Вначале у нас было смутное представление даже о том, что такое детское самоуправление. У нас было только горячее желание его создать. Пришлось идти ощупью, своими путями, поэтому, конечно, мы и наделали много ошибок.

Главная ошибка заключалась в том, что вначале мы создавали формы детского самоуправления и потом уже пытались наполнить его содержанием и часто случалось, те или другие учреждения, после первого же организационного собрания, не знали, что делать. Так, например, по отделам труда и хозяйства „кружок рукоделия“ очень скоро „прекратил свое существование за отсутствием руководительницы, знакомой с рукоделием и материалов“, как мы думали вначале, на самом же деле он распался потому, что мы неправильно подошли к вопросу, смешивали такие понятия, как „преподавание рукоделия“ и „детская самодеятельность в ручном труде“. Эту ошибку мы осознали и вместо „кружка рукоделия“ сам собой организовался из детей „кружок ручного труда“, в котором дети занимались изготовлением для себя игрушек, сами подыскивали материалы для них, сами, побуждаемые возникающими к тому или иному предмету интересами, планировали свою работу-игру.

То же самое случилось и с „артелью сельского хозяйства“. Она распалась, как искусственное сооружение, построенное на одном желании руководителей. Мы, педагоги, навязывали „артели“ задачи, которые они выполнить не могли, мы регламентировали их права, обязанности и работы, —фактически в этой артели не было „детского самоуправления“, это был „рабочий орган, управляемый взрослыми“. Артель была упразднена.

То же случилось и с другими учреждениями, созданными сверху, необходимость организации которых не вытекала из детских потребностей, не соответствовала их силам, не осознавалась детьми, как нечто для них самих нужное.

В конечном счете, отдел труда и хозяйства реорганизовались, задачи, функции их сузились. Работа комиссии труда свелась к распределению дежурств, организации самообслуживания, т. е. выполняла ту работу, необходимость организованного выполнения которой была для детей очевидной; хозяйственная комиссия наблюдала за сохранением имущества детдома, исключением негодного, пополнением инвентаря и т. д.

Вначале в работе были перебои, безалаберщина. Крупную роль играли в комиссии воспитатели и только постепенно у детей накапливался опыт по самоорганизации, только постепенно развивались навыки действительного детского самоуправления, и роль взрослых уменьшалась.

Следует еще отметить, что вначале мы очень злоупотребляли собраниями, протоколами, выборами, должностями, учреждениями, инструкциями, формальной стороной дела, равнялись под взрослых и только потом, ценою ошибок и длительных исканий, пришли к выводу, что смысл организации детского самоуправления в школе-детдоме заключается не в том, чтоб дети усвоили определенные формы самоуправления, а в том, чтоб у детей развились навыки социальной жизни и самоорганизации.

Была нами допущена и еще одна крупная ошибка, которую мы вспоминали потом, как неприятный эпизод, это—учреждение детского суда. В большинстве случаев он давал отрицательные результаты. Буду описывать историю с судом без утайки для того, чтобы яснее представилась картина наших ошибочных подходов к делу, которые мы не считали в то время ошибочными.

На детский суд мы смотрели, как на орган самодисциплины, но увлекались копировкой „суда взрослых“.

Товарищеский суд состоял из 3-х человек: председателя и 2-х заседателей суда. Суд являлся совершенно самостоятельным органом. Работа суда протекала следующим образом. Какой-нибудь воспитанник детдома провинился, предположим, разбил окно. Как разбил (нечаянно или нет). Отдел Управления назначает следствие, поручая ведение его специальному следователю, также из детей. Когда материал собран, дело передается в Исполком, президиум которого решает вопрос о передаче в суд. Предположим, дело в суд передано. Тогда назначается заседание суда. Заседания происходили в детском клубе публично. О каждом заседании заблаговременно объявляется всем детям и персоналу. Далее. Суд приглашает из среды воспитательского персонала обвинителя и знакомит его с делом. Обвиняемый приглашает себе защитника. Процесс суда, на котором присутствуют все дети и персонал, представлял из себя ни что иное, как беседу, урок, доклад о поведении. Это были по идее уроки воспитания. Вопрос разбирается на детском языке и со всех сторон, и точек зрения. В результате, виновный обращается к суду и присутствующим и просит прощения, говоря, что он сделал плохо и больше так делать не будет. Больше ничего совершенно и не требовалось. Это публичное раскаяние, по нашему мнению, имело громадное значение. Были случаи, когда одно дело разбиралось по 1½—2 часа и больше. За более серьезные преступления давались наказания в виде внеочередного дежурства по столовой, спальне, клубу, мытья полов и т. д. Все делопроизводство велось самими детьми. Выступления обвинителей и защитников заранее продумывались. Решения суда рассматривались в совещаниях педагогических работников детдома, а потом носили законный характер.

Но в конце концов эта теоретически стройная структура суда и система судопроизводства была сломана жизнью. Мы пришли к выводу, что, как ни значительно воспитательное значение предварительных бесед с детьми, бесед во время суда, как ни значительны навыки, приобретаемые детьми в процессе судопроизводства, это все-таки не все, что нужно, не то, что нужно. Суд должен был развить в детях чувство справедливости, умение, самостоятельно разобравшись в отрицательном поступке товарища, помочь ему исправиться.

Между тем, на деле получалось не то. Когда дети предоставлялись самим себе, у них получалась безалаберщина, они недостаточно вдумчиво относились к поступкам товарищей, нередко выносили „жесткие“ постановления, случалось постановления не выполнялись, значение суда таким образом дискредитировалось.

Перед нами вставал вопрос, как быть дальше? Приходилось руководить детским судом, а это в конце концов влекло за собой потерю детской самостоятельности и суд, как и другие органы детского самоуправления, превращался в орган не только руководимый взрослыми, но и выполняющий исключительно волю взрослых, дети и весь суд превращались в театр марионеток.

Но самая крупная ошибка заключалась в том, что мы допустили в начале такие наказания, как назначение на работы. В начале нам это ка-

залось естественным, а потом возникло сомнение. „Как же так“, думалось нам, „мы должны воспитать любовь к труду, ко всякому труду, если он направлен к удовлетворению естественных потребностей человека и тем более к труду общественно-полезному, каким является труд по обслуживанию всего детдома и вдруг, этот труд используется, как мера и орудие наказания. Во всем этом была очевидная невязка с принципами трудовой школы“.

Все это вместе взятое заставило нас произвести пересмотр всей нашей воспитательной системы, всех наших методов работы, и мы стали искать на все эти вопросы ответов в педагогической литературе, мы почувствовали свою несостоятельность по целому ряду педагогических вопросов.

К этому времени представилась возможность добыть кое что из новейшей педагогической литературы. Мы с жадностью ухватились за нее и она открыла нам глаза на многое, осветила наши ошибки. Мы пришли к выводу, что воспитать в детях чувство справедливости и умение самостоятельно разбираться в отрицательных поступках товарища и помогать ему исправляться, необходимо и можно развивать не только посредством «товарищеского суда» и бесед, но, главным образом, посредством организации, коллективными усилиями детей и педагогов, обстановки, развивающей солидарность детских интересов, исключающей поводы к совершению проступков.

Мы решили поддерживать и создавать только такие учреждения детского самоуправления, которые диктовались необходимостью и, самое главное, стали стремиться к тому, чтобы заполнить время детей интересной для них и разнообразной работой, которая бы, захватывая их, не оставляла времени для праздности, на почве которой и рождаются, в большинстве случаев, проступки и взаимные столкновения.

Теперь у нас возникают и развиваются вполне естественно детские объединения на почве общих работ, задач... Формы этих объединений—примитивны, как примитивно содержание детских общих работ и задач. Эти формы меняются, упрощаются, усложняются. Мы, воспитатели, стали смотреть на дело проще, решив, что самое важное—развить в детях социальные инстинкты, а остальное приложится. Мы не навязываем детям трафаретных форм самоуправления, не вырабатываем конституций, но и не отходим от детей, не предоставляем их исключительно самим себе, видя, что дети не все сами могут и помогаем им в затруднительных случаях, наталкивая на ту или другую мысль, наводя их на то или иное разрешение вопроса.

Сравнительно успешное развитие таких детских учреждений в нашем детдоме, как „санитарный кружок“, „драматический кружок“ и другие, убедил нас в том, что самоуправление в детдоме не только необходимо, но и осуществимо и может развиваться, если оно исходит из потребностей коллективной жизни и осязательно улучшает эту жизнь.

В. М. Нудыбов.

Экспедиция Барнаульской школы III Коминтерна в горный Алтай.

Подготовка.

Зимние кабинетные занятия заканчиваются. Начинается лихорадочная работа по подготовке Алтайской экспедиции. Школа имеет небольшой опыт из прошлого года. Необходимы средства. На страницах местной газеты открываем кампанию. В школьную выставку включаем отдел изучения Алтая.

Веселой гурьбой врываются ребята на Губернскую Партийную Конференцию, ставят здесь „живую газету“, рассказывают о том, как в прошлом году пешком, с котомками за плечами, они прошли более 300 верст, питаясь кашей, хлебом.

Говорят о том, с каким восторгом они работали в этом удивительном крае, где еще сохранились остатки первобытной культуры, где блещет яркими цветами природа и бегут говорливые реки. В наши задачи, говорят они, входит изучить природу края, быт населения, научиться самостоятельно работать.

Мы не боимся никаких трудностей. Нам необходимы небольшие суммы для научного оборудования экспедиции. Окажите нам поддержку.

Вслед за докладом звучат дикие алтайские и монгольские мелодии нашего хора. Мы одержали победу.

Председатель Бийского исполкома—тов. Правда—здесь же делает первый взнос в 3.000 рублей. „Очередь за другими организациями“,—говорит он. Через несколько дней мы получаем от Губисполкома на научное оборудование экспедиции 10.000 рублей, Кустпромсоюз дает 500 руб.

Дело сделано. Начинаем закупать палатки, приборы по метеорологии, материалы для составления энтомологических, орнитологических и ботанических коллекций. Вступаем в переписку с Ойратским Областным Исполнительным Комитетом, управляющим горным Алтаем. Предлагаем ему свои услуги. Что мы можем дать:

1) наши учителя проведут в этом малокультурном крае учительские самокурсы;

2) мы откроем выставку по реформе школы;

3) наши старшие школьники самостоятельно организуют и проведут партийную школу-передвижку для местных работников.

„Дайте нам взамен возможность увезти наш багаж от Бийска до селения Чемала (165 верст). Сами пойдем пешком. Дайте приют“.

Ойратский Исполком внимательно отнесся к нашему предложению и сообщил, что он вышлет 5 подвод в Бийск. Еще очередная победа. Нуж-

ны деньги на покупку билетов на пароходе от Барнаула до Бийска. Лихорадочно готовим концерт в местном театре. Ставим оперный отрывок нашего учителя, Сибирского композитора, А. В. Анохина, пятнадцать лет проработавшего по изучению Алтая. Отрывок этот—„Эрлик“ рисует представления о преисподней, господствующие среди алтайцев-шаманистов. Знакомим публику с азиатскими мелодиями, читаем творчество наших учеников, посвященное горному Алтаю. Получаем часть суммы, необходимую для покупки билетов. В остальном ГубОНО идет нам на помощь. Итак, проезд обеспечен.

Состав.

В состав экспедиции входят двое учащихся 6-й группы и 30 человек школьников 7-й и 8-й групп. Руководителями избраны: 1) заведывающий школой А. М. Красноусов—культурная работа экспедиции и общая организация ее; 2) А. Г. Парамонов—работа по естествознанию и 3) А. В. Анохин—работа по этнографии и антропологии.

Учащиеся разбиваются на отряды ботаников, энтомологов, орнитологов, этнографов, культурников. Каждый отряд намечает программу работ, подготавливает необходимые материалы.

С живым усердием ребята культурники составляют план организации живых газет по пути, план школы-передвижки и концертов. Часть из них подготавливает школьную выставку.

Ботаники усиленно занимаются систематикой, орнитологи учатся препарировать птиц.

Бюро экспедиции, в составе представителей от отрядов и заведывающего экспедицией, обсуждает вопросы питания и передвижения. С интересом дело обстоит хорошо: у них имеется госпак. Остальные участники, едущие за свой счет, экономят кусочки с тем, чтобы в результате получить необходимую сумму, дающую возможность питаться на Алтае. Заведывающий экспедицией выезжает вперед, заготавливает на месте хлеб и мясо.

Веселым отрядом 25 мая экспедиция на пароходе „Жорес“ отправляется в Бийск. Прощаемся с нашими товарищами, остающимися в Барнауле. Они завидуют нам. Но их утешает мысль, что на будущий год их очередь ехать на Алтай. Кроме того, ведь у них летом будет тоже интересная работа: они создадут трудовую колонию, часть из них поедет на Всероссийскую сельско-хозяйственную выставку. Малыши будут работать в своих летних клубах.

В Бийск приехали. Все обстоит хорошо. Подводы поданы. Немедленно загружаем багаж, и часть ребят отправляем на Алтай. Остальные после завтра в Рабочем Дворце ставят вечер Алтайской музыки. Перед этим мы провели кой-какую работу в Бийских школах имени III Коминтерна и Луначарского.

С американской быстротой создаем хор в 150 человек. Наш школьный оркестр страдает от отсутствия скрипачей. Местные халтурники-музыканты пользуются случаем и норовят основательно ободрать нас. На выручку приходят бийские учителя. Не беда, что они плохие скрипачи. Те 48 часов, которые нам остались до концерта, проходят в лихорадочных репетициях. Задача нашего концерта—популяризировать богатый, своеобразный край, рассказать про наши цели и собрать необходимую сумму денег. Большой зал Рабочего Дворца заполняется. Идет „Эрлик“, звучит сюита „Хан Алтай“, монгольские мелодии. Материальный успех обеспечен. Выручили 3.000 рублей.

Есть чем заплатить за переправу, возможно улучшить питание по дороге.

28 мая пешком отправляемся по направлению к Улале (35 верст). Босиком, с небольшим запасом продуктов, перебрасываясь шутками,—экспедиция продвигается.

Погода стоит великолепная: сочная зелень, яркие цветы, голубое алтайское небо, легкие силуэты гор впереди. Красавица Катунь со своей мутно-белой водой—все бодрит нас. Дорога не кажется тяжелой. Печет солнце. Середина дня—от него прячемся в перелесках. Купаемся по дороге. Вот и Улала. Наш обоз прибыл. Нас ждут.

Культурники и музыканты снова начинают работать. Пополняем наш хор местными любителями и в центре Ойратской области ставим вечер алтайской музыки. Отношение к нам теплое.

Отдохнув 2 дня, отправляемся в Чемал. Выше горы, извилистее и разнообразнее дорога, черемуха в полном цвету. Попадают алтайские аилы. Говорливо бегут реки.

В Чемале.

Наконец, мы прибыли. Располагаемся в здании школы. Моем, чистим и убираем. Организуем кухню и, в первый раз после двух-недельной дороги, едим горячую пищу. Несколько дней—полный отдых.

Несчастье. Один из наших товарищей—Федя Осипов—утонул, купаясь в Катунь. Это омрачило первые дни пребывания в Чемале. Жалко мальчика. Он был прекрасным товарищем и воджем пионерского движения в школе. Выносим постановление не плавать в этой опасной, бурной, холодной реке.

Начинаются учительские самокурсы. Развертываем школьную выставку. Культурники приступают к организации партийной школы. Параллельно с этим отдельные отряды начинают работать. Намечены, кроме индивидуальных экскурсий, коллективные экскурсии в Уажан, для описания тоя (Алтайская свадьба) и камлания. Предположены, кроме того, экскурсии в Каракол (высоко-горное озеро) с белком (вершиной, покрытой снегом), на вершину Аноса—центр шаманистов, с их своеобразным бытом, на Чемалские белки, отстоящие от Чемала в 65 верстах—с целью сделать ботаническую съемку альпийской и суб-альпийской растительности.

В настоящем кратком очерке мы не имеем возможности подробно описать эти чрезвычайно интересные путешествия. Какая масса впечатлений и материалов! Следует отметить, что некоторые экскурсии были чрезвычайно трудны. Приходилось бродить босиком через бурные горные реки. Десятки верст проходить пешком ежедневно, ночевать в амбарах. Мы думаем, что мы издадим подробное описание каждой из этих экскурсий. Теперь же перейдем к общей сводке того, что нам удалось сделать.

• Культурники.

Как уже упоминалось, наши культурники в Барнауле, Бийске, Улале и Чемале организовали ряд спектаклей, развернули школьную выставку, живую газету на курсах, провели школу-передвижку. В этой работе, помимо специального бюро культурников, принимали участие все работники экспедиции. Особенность нашей школы заключается в том, что мы, сообщая методы усвоения знаний и самые знания, всегда стараемся добиться того, чтобы они не были мертвым кладом, а распространялись в жизнь, в учительскую массу.

Этнографы.

Отряд этнографов состоял из 13—15 человек. Работали они совершенно самостоятельно, в затруднительных случаях обращались к помощи Лнохина. Каждому из них, помимо общих работ, дана была определенная тема, которую он обязывался в течение лета самостоятельно проработать, иллюстрировав свою работу рисунками. Двое учащихся, которых мы считаем своими художниками, должны были по определенному плану вести зарисовку предметов материального быта. Часть из учащихся немного говорила по алтайски. Нам удалось познакомиться с одной девушкой-алтайкой, знающей русский язык, которая принимала участие в экскурсиях. В результате, удалось собрать следующие материалы.

Фольклор.

1) Сказки из мира животных, птиц и насекомых. Особенного внимания заслуживают сказки о „Тельбегене“—семиглавом людоеде, „Пашпараке“,— как произошли люди от медведя, как люди стали разводить скот, лошадей и коров.

2) Колыбельные песни. Они проникнуты у алтайцев теплой нежностью и любовью к детям. В них совершенно отсутствует ругань на детей, даже такая невинная, как, например, в русских песнях „баю, баюшки, баю, колодушек надаю“.

3) Детские игры. Все они, по своему содержанию, просты, но оригинальны, некоторые сопровождаются песнями. Среди игр мы записали игры мифического характера, например, игра в „Буру“ (Бура—бог грома).

4) Загадки. Содержанием своим они касаются окружающей природы и предметов материального быта. У алтайца загадка является достоянием детской игры. Загадывание и отгадывание загадок происходит в кругу большой группы детей. Не отгадавший 9 загадок в дальнейшем подвергается насмешкам, рисуящим его в самых непривлекательных красках с той целью, чтобы уязвить самолюбие. Из массы загадок, в качестве примеров, приведем следующие:

„наступлю на лестницу, попаду в яму“ (седло),

„на льду рассыпалась пшеница“ (звезды),

„черную веревку отца моего не могу свить“ (дорога),

„на веревке задавился медведь“ (пуговица) и т. д....

Нужно отметить, что детский фольклор на Алтае записан первый раз нашей экспедицией.

5) Песни, разные по содержанию: лирические, бытовые, обрядовые, с закрепленным текстом, а также очень интересные песни-импровизации, которые сочиняются по разному поводу. Песни полемического характера, существующие среди азиатских племен.

6) Удалось записать силами ребят мелодии песен, примитивные по содержанию, но имеющие специфические особенности, например, фиоритуры. Мелодии шаманских призываний.

7) Исторические рассказы об Ойрот-хане, киргизском полководце Кочкорбое, об Эрельгее и друг. Рассказы об умерших шаманах, имеющие прямое отношение к культу поклонения предкам, сохранившемуся до настоящего времени на Алтае.

8) Призывания (молитвы) шаманов.

9) Рассказы о происхождении племен, населяющих Алтай, от зверей, птиц из скал—материал, говорящий о присутствии в религиозных верованиях алтайцев тотемизма.

10) Сатиры на племена, обитающие на Алтае.

Материальная культура.

1) Описаны разнообразные жилища Чемальского района: инородческая юрта, деревянная, конусообразная юрта, обычный дом, с подробным измерением.

2) Способы выработки кожи, звериных шкур. Состав для выработки.

3) Способы передвижения на Алтае.

4) Состав инородческой семьи.

5) Обычные имущественные права членов семьи. Левират (обычай, когда младший брат или родственник, после смерти старшего брата, берет его жену). Подробно описан свадебный обряд, еще до сих пор сохранивший остатки „брака-умычки„ и „брака купли-продажи“.

6) Собраны и зарисованы орнаменты по дереву, железу и коже. При этом, мы наблюдали преобладающие орнаменты геометрического характера над животным и растительным. Удалось собрать 200 рисунков предметов материальной культуры. Положено начало этнографическому музею в нашей школе.

7) Антропология. Обследовано 100 человек чистых инородцев и метисов 3-х племен: „Алтай-кижи“, „Туба-кижи“ и „Майма-кижи“. В работе по этнографии у школьников еще зимой намечено было несколько отделов, пользуясь статьей профессора Богораз. В дальнейшем по каждому отделу, по собственному желанию, выделялась отдельная группа учащихся. Она тщательно и детально ознакомилась с сущностью своей программы еще на месте, в г. Барнауле. При этом, некоторым пришлось, кроме самой программы, практически знакомиться с процессом самой работы, например, с транскрипцией алтайского языка, с фиоритурами алтайских мелодий и с точной записью алтайских слов. Это было сделано для того, чтобы избежать таких ошибок в орфографии инородческих слов, которые встречаются у прежних исследователей Алтая: Потанина, Адрианова, Клеменца, Вербицкого и других. На месте, в период самой работы, руководитель отыскивал среди населения песенников, старушек и стариков, знающих рассказы о своей старине, шаманах, указывал те или другие предметы, имеющие этнографический интерес и посылал туда ту или другую группу.

Работа совершалась планомерно в пределах этнографических задач, т. е. записывать, зарисовывать нужно так, как слышат и видят. Тщательно избегать вносить поправки в тот или другой материал и в том случае, когда они налицо видят логическое противоречие. Все записи в тот же день, если представлялась к тому возможность, контролировались руководителем, совместно с группой. Алтайский текст переводился на русский язык. Через неделю, на общем собрании, один из группы давал общий отчет о ходе работы и отмечал те или другие особенности, которые встречались в собранном материале. Тут же делались всеми присутствующими соответствующие указания для дальнейшей работы и поправлялись ошибки в самой работе, присходящей от неопытности и отсутствия навыка у работающих.

Естественники.

В области изучения природы работа этого лета отличалась от прошлогодней работы тем, что были намечены некоторые специальные задания, и, в противоположность прошлогодней экспедиции, на животный мир было больше обращено внимания, чем на растительный.

По ботанике учащиеся были предоставлены своим собственным силам, так как руководитель - естественник, исправляя односторонность

прежнего исследования Алтая, направил свое внимание на мир насекомых. Тем не менее, под руководством двух учеников 8-й группы были собраны на вершинах Каракола и Чемала у снегов несколько десятков представителей альпийской флоры, не вошедшей в гербарий прошлого года; пополнен гербарий злака и папоротниками; собрано большое количество лишайников альпийских, суб-альпийских и более низких местностей. По предложению В. И. Верещагина, собрана (в спирте) коллекция частей растений с тлями, около 30 видов, в том числе со всех (5) видов хвойных деревьев; эта коллекция отправлена в академию наук.

Так же собраны поврежденные листья и другие части растений (гербарий и спиртовые препараты) с их вредителями. Общий гербарий не собирался, так как не было учащих, знающих достаточно прошлогодние сборы, чтобы не собирать снова старого материала. Два указанных ученика, обрабатывающие прошлогодний гербарий, были заняты специальными задачами.

Человек 8 собирали, преимущественно, насекомых, особенно жуков, бабочек, прямокрылых и перепончато-крылых. Работа была разделена по отрядам и была проведена приемами, указанными еще в Барнауле специалистом энтомологом Роддом. Собрано несколько тысяч насекомых. Беглый осмотр специалиста, много лет работающего в нашем краю, главным образом, над жуками и бабочками, открыл среди собранных жуков неизвестные ему виды, но насколько они редки или новы, мы еще не знаем. Бабочки еще не рассмотрены. Кобылки и кузнечики собирались по поручению специалиста по борьбе с кобылкой и еще не переданы. Перепончатокрылые, а также, отчасти, двукрылые до сих пор ждут своих специалистов, которых в России нет, так что в этой области может быть многое интересно и ново. Собираение насекомых и растений сопровождалось изучением биологических явлений (приспособленности, сожительства, паразитизма, мимикрии и т. п.). В этом году впервые мы собрали коллекцию птичьих шкурок. Предварительно в школе человек 10 упражнялись в снятии шкурок, под руководством опытного чучельщика, но понесенные расходы мало оправдались: во-первых, из работавших попали в экспедицию немногие, во-вторых, не научились, как следует, обрабатывать шкурки мелких птичек и в третьих, не могли достать мелкой дроби. Много убитых птичек, особенно высокогорных местностей, пропали, будучи изорваны выстрелами. Из нескольких десятков шкурок 3—4 альпийских вида представляют интерес для местных охотников. В банках со спиртом привезли змей и много видов жуков.

Как раньше, за все время пребывания в Чемале, мы вели метеорологические наблюдения и составили общую сводку пока в виде графической таблицы. В отдельных экскурсиях, в начале июня, на вершины Каракола и в начале июля к истокам Чемала—также производились наблюдения над элементами погоды, с целью определить высоты этих белков. По минералогии и геологии сборов не делали, так как не имели ни опыта, ни руководств.

Как на новое, следует указать на небольшую работу по сельскохозяйственному обследованию, согласно программы, данной губернским агрономом. Одна из учениц, жительница горного Алтая, обследовала по этой программе два селения. Само собой разумеется, что привезенный нами сырой материал мы почти не начинали обрабатывать, и обработка его займет больше года.

В общем, материал собран в большем количестве и более разнообразный и интересный, чем в прошлую экспедицию, что объясняется и лучшим оборудованием и опытом прошлого.

Чтобы избежать узкой специализации, мы устраивали общие собрания работников экспедиции, на которых каждая секция делала свой доклад, сопровождая его иллюстрациями.

В конце августа мы пешком отправились в Бийск и, наконец, прибыли в Барнаул. Ребята загорели, возмужали и окрепли.

Трудности переходов, лишения—закалили их, приучили проявлять настойчивость и энергию, преодолевать всякие препятствия.

За все время работы у нас был тесный, сплоченный рабочий коллектив. В конце мы сжились настолько, что стали представлять собой дружную семью. Все наши переживания мы заносили в коллективный дневник. На будущий год—опять в горы. Там так много работы.

А. Красноусов.

Приводим, как образец работ, сказку, записанную одним из учащихся от 8-летнего мальчика-алтайца в ауле „Уажан“, в Чемальском районе:

Боярка и воробей.

Сел воробей на боярку. Боярка уколола его. Воробей рассердился и говорит:

„Пойду, пошлю на тебя козу: пусть она с'ест тебя“.

Прилетел к козе и говорит:

„Коза, коза, иди, с'ешь боярку за то, что она уколола меня“.

„Мне не до боярок,—отвечала коза—тут траву не могу поесть“.

Рассердился воробей и говорит:

„Пошлю на тебя волков. Пусть с'едят тебя“.

Полетел к волку.

„Волк, волк, иди, с'ешь козу“.

„Мне жеребят не переест“.

Полетел воробей дальше. Увидел ребят с ружьями и говорит:

„Ребята, ребята, идите, убейте волка“.

„У нас ружья не годятся“—отвечали ему ребята.

Рассердился воробей и полетел дальше. Увидел старика и говорит ему:

„Старик, старик, иди, почини ружья у ребят, чтобы волков бить“.

„Нет,—говорит старик,—мне нужно сырчик караулить, чтобы мыши не с'ели его“.

Полетел воробей к мышам.

„Мыши, мыши, идите, с'ешьте у старика сырчик“.

„Нет,—отвечали ему мыши,—нам нужно гнезда делать для детей, не до сырчиков нам“.

Полетел воробей дальше. Увидел девок и говорит.

„Девки, девки, идите мышей гнать“.

„Нет, нам нужно кудели прясть“.

Рассердился воробей, полетел к ветру.

„Ветер, ветер, раздуй у девок кудели“.

Ветер пошел кудели у девок рвать, девки пошли мышей гнать, мыши пошли у старика сырчики есть, старик пошел ружья чинить, ребята пошли волков бить, волки пошли козу есть, коза пошла боярку есть. А. Н.

Как мы работали на курсах педагогической самодеятельности.

(К вопросу об организации переподготовки педагогического персонала).

Курсы закончились. Все материалы собраны в одно целое, можно сделать общий итог работы, дать критическую оценку. Делая ставку на активность, самодеятельность, энергию и инициативу учителя, организаторы курсов были убеждены, что только при этом условии будут достигнуты наибольшие эффекты.

У организаторов были опасения. Дело новое, громоздкое,—опыта ни у кого не было,—одна, две ошибки, отсутствие ясной перспективы, недостаток настойчивости — и сюрприз мог получиться неожиданный. К тому же, все мы так давно не видали вплотную наших школьных работников, поэтому надежды на выявление самодеятельности с их стороны могли быть преувеличенными, если принять во внимание те невероятно тяжелые материальные условия, в которых последние годы протекала работа сельских учителей. Эти условия могли вытравить всякие зародыши инициативы и энергии, которыми всегда отличалось сельское учительство.

Действительность превзошла ожидания. Бодрость сопровождала и освежала всю работу курсантов. Иногда чувствовалось и уныние, но оно никогда не было устойчивым и рассеивалось довольно быстро, как только осознавались ошибки и нащупывался более верный путь.

Организаторы курсов заблаговременно предприняли все меры к удержанию работ в том русле, какое представлялось им наиболее целесообразным. К числу этих мер нужно отнести: 1) губернский съезд школьных инструкторов, состоявшийся 9—19 мая дал возможность инструкторам, путем коллективной разработки планов и схем, совершенно освоиться с тем методом занятий, который должен преобладать на курсах, 2) заблаговременное прикомандирование к курсам двух уездных инструкторов, из которых один организовал библиотеку, а другой подготовил некоторые хозяйственные мероприятия и провел регистрацию приезжающих

курсантов, 3) заблаговременный съезд всех активных работников, которые должны были стать инструкторами-руководителями в отдельных секциях, 4) быстрая организация распорядительного комитета, который повел организационную работу.

Работы курсов начались при 109 курсантах утром 4-го июня и закончились 15-го июля.

Всю работу можно разбить на три периода: первый период—подготовительный к практическим занятиям в опытной школе при курсах; второй—самые практические занятия; третий—отчетный.

Первый период был самым продолжительным. Он протекал в течение трех недель, начавшись 4-го июня и закончившись 23-го июня, полных 18 рабочих дней, или 108 рабочих часов.

За этот период времени общих заданий было 13; секционных: в I-й—9, во II-й—9, в III-й—8, в IV-й—7 и V-й—5, всего 114 часов, в среднем на секцию 23 часа.

Комиссий было образовано: в I-й секции—3, во II—4, в III—3, в IV—2, в V—4, а всего 16. Всего на комиссионные заседания было затрачено 216 часов, т. е. на каждую комиссию в среднем пришлось по 13 $\frac{1}{2}$ часов.

Этот период, в свою очередь, может быть по характеру разбит на две полосы: подготовительно-информационную и подготовительно-органическую.

В первую полосу курсанты ознакомились с задачами новой школы и с обоснованием и построением школьных занятий по системе родиноведения. Вместе с тем, они детально ознакомились в особых временных комиссиях и с самим планом занятий по указанной системе (см. „Сиб. Педаг. Журн.“, книга вторая, стр. 63).

Во вторую полосу работ они выбрали определенные темы для проработки их в опытной школе в виде примера и образца, тщательно и детально разработали эти темы в комиссиях, наметили практикантов и сделали все другие необходимые подготовитель-

ные работы с тем, чтобы 25 июня приступить к практическим занятиям с учащимися опытной школы.

Подготовительно-информационная работа выразилась в следующем:

1. Доклад „Задачи новой школы“, вопросы докладчику, прения и резолюция.

2. Доклад „Система родиноведения, как лучший путь к трудовой школе“. Содоклад „Опыт постановки школьных занятий по системе родиноведения“, вопросы докладчикам, прения и резолюция.

3. Непосредственное ознакомление курсантов во временно созданных комиссиях с планом занятий по системе родиноведения и критическая его оценка.

Второй период продолжался с 25 июня по 7-е июля включительно и занял 12 рабочих дней. Занятия шли утром и вечером по три часа. Утром занятия велись с детьми опытной школы, и вечером — посвящались секционным и комисионным работам, а также лекциям по вопросам обще-научным. Всего, следовательно, в опытной школе было проведено 36 часов.

Третий период был периодом отчетным. Каждая секция представила полный, исчерпывающий отчет о своей работе за все время ее деятельности, с приложением всех материалов (схем, протоколов, отчетов, рефератов). В этот же период занятий были сделаны дополнительно два доклада: „О методах занятий в трудовой школе“ и „Об учете работ в школе“. Кроме того, особая комиссия сделала доклад „О методе целых слов“.

В таких сжатых чертах можно обрисовать работу Н. Николаевских курсов педагогической самостоятельности за полуторамесячное их существование.

Какие-же задачи стояли перед курсами? Как развивалась их работа? Какие результаты были достигнуты?

Цель курсов определялась так: „Летние учительские курсы организуются в целях повышения и углубления педагогических познаний и опыта учащихся, а равно и расширения теоретических познаний через активную разработку новых методов преподавания“ (Сиб. Пед. Журнал, кн. вторая, стр. 128). Конкретные же задачи были следующие:

1. Ознакомить с задачами новой школы.

2. Ознакомить с обоснованием тех форм и методов школьной работы, которые более всего могут сблизить ее с трудовой школой.

3. Понять способом активной проработки строение и содержание школьной работы по системе родиноведения, обуславливающей применение комплексного метода.

4. Путем практических работ убедиться в целесообразности и продуктивности указанной системы.

5. Выработать привычку сознательного отношения к выбору материала для школьных занятий.

6. В сознании курсантов создать уверенность в возможности немедленного и повсеместного применения системы, родиноведе-

ния, хотя бы и с необходимыми изменениями и вариациями.

Вслед за вводными докладами были образованы временные комиссии (числом шесть), в состав которых вошли все курсанты, разделившись, приблизительно, поровну. В комиссиях целиком зачитывался план и высказывались суждения по тем пунктам, которые вызвали какие либо сомнения или недоумения, если они не разрешались в самой комиссии, то выносились впоследствии на рассмотрение общего собрания. Свои доклады комиссии сделали через особых докладчиков перед общим собранием 8-го и 9-го июля. Значительных изменений внесено в план не было. Была внесена всего лишь одна поправка, дружно поддержанная общим собранием и зафиксированная в протоколе, где говорится, что вторая основная тема, предположенная по плану для проработки в 1-й группе (школа и школьная усадьба) должна быть перенесена в материал второй группы.

В связи с обсуждением общего (примерного) плана занятий возникло несколько существенной важности вопросов, а именно:

Как понимать труд как метод? Как увязать обучение грамоте с занятиями по системе родиноведения? Как вести занятия по системе родиноведения в тех школах, где на одного учителя приходится две или даже три группы?

Было принято: по вопросу первому — заслушать специальный доклад; по вопросу второму — заслушать особый доклад (обучение грамоте по методу целых слов); по вопросу третьему — избрана особая комиссия, которой поручено изложить свои соображения перед общим собранием не позднее 9-го июля.

Обращу еще внимание читателя на то, что курсанты, заинтересовавшись занятиями Криводановской опытной школы, потребовали выставки ее работ, что и было исполнено: 15-го июня была организована при курсах маленькая выставка работ названной школы. Выставка эта, несмотря на всю ее скромность, помогла учащимся уяснить, какого рода трудовая деятельность может сопровождать занятия по системе родиноведения.

В самом начале работ курсов был сконцентрирован распорядительный комитет, который приступил к деятельности 7-го июня и в дальнейшем руководил всей организационно-административной жизнью курсов, добиваясь отчетливой и согласованной работы секций и многочисленных комиссий. На первом же заседании распорядительного комитета было постановлено раздать курсантам анкеты с обязательством возвратить их в распорядительный комитет не позднее 5-го июля.

Органическая работа секций началась с момента их инструктирования, с 11-го июня. Всех секций было образовано пять, при чем сельское учительство разбилось на четыре

секции, соответственно числу групп опытной школы при курсах, а учительство железнодорожных школ и часть городского учительства образовали пятую секцию. Каждая секция получила задачу—из числа объектов, предусмотренных примерным планом занятий по системе родиноведения, избрать один объект и, разработав его детально, провести практически в опытной школе.

Запись в секции была добровольная; но распорядительный комитет внес незначительные изменения в секционные списки, желая достигнуть наиболее равномерного состава секций в качественном и количественном отношениях.

В этот же день в секциях были образованы советы (бюро из 3-х лиц). Чтобы отчетливей представить этот период работ, необходимо взглянуть в деятельность каждой секции в отдельности.

Работа секций развертывалась следующим образом. Первая секция избрала для практического применения в опытной школе при курсах „1-й этап“ из того материала, который предусмотрен примерным планом занятий по системе родиноведения—„Ребенок и его потребности“. Ввиду того, что означенная тема естественным образом делится на три основных подтемы (пища, одежда и обувь, жилище), секция выделила три комиссии, и каждая комиссия должна была разработать свою подтему.

Разработка этих подтем была произведена не только с целью применения в опытной школе, но и с целью вообще приобретения курсантами навыка в составлении подробных схем и планов, требующихся существом системы родиноведения и неизбежных при применении комплексного метода.

Это было сделано с разрешения общего собрания, которое указало, что каждый объект, каждая подтема должны быть разработаны, применительно к условиям обычной нормальной школы, независимо от того, в какой мере их можно применять в условиях временной опытной школы при курсах. Важной задачей было и то, чтобы втянуть в органическую творческую работу всех курсантов. По этим соображениям 1-я секция, как и все другие, взяла для проработки материал, значительно больше того, какой можно было бы проработать в школе при курсах, в течение каких-нибудь десяти дней.

План своих работ первая секция построила так:

1. **Пища:** а) организм требует пищи, б) пищевые продукты, их добывание и приобретение, в) свойства и качества продуктов, г) значение пищи для организма, д) пища дикого человека и значение огня;

2. **Одежда и обувь:** а) назначение одежды и обуви, б) их соответствие временам года, в) наиболее распространенные ткани, г) как, где и что добывается;

3. **Жилище:** а) значение жилища, б) постройки, материалы, в) части дома: фундамент, стены, крыша, пол и потолок, окна и двери.

Подробнейшие схемы по всем трем темам были разработаны в совершенно законченном виде и утверждены общим собранием. Составлены они по образцу тех схем, которые были помещены нами во 2-й книге „Сибирск. Пед. Журн.“ и располагались по четырем колонкам (или графам, или рубрикам),—1. темы, 2. практические задачи, методы и фиксация, 3. знания, умения и навыки, 4. литературный материал.

Вторая секция взяла объектом для школьной проработки во второй группе школы тему „Школьная усадьба“. Из того материала, который предусмотрен по данному объекту общим планом занятий по системе родиноведения, секция остановилась на четырех пунктах: 1) место школьного здания в усадьбе и размер усадьбы, надворные постройки, особенности поверхности 2) огород и сад, 3) животные, птицы и насекомые на усадьбе и 4) лето на усадьбе (вместо—зима на усадьбе). Эти четыре основные темы детально разрабатывались четырьмя комиссиями и также вылились в четыре отдельные схемы, сконструированные по четырем графам. Для проработки же в школе при курсах, за краткостью времени, были взяты только темы: огород и лето на усадьбе. Секция поставила перед собой и ряд практических задач, из числа которых надо отметить: а) построение примитивного плана школьной усадьбы и огорода, б) изготовление саженей и аршина, в) устройство грядки и посадка на ней овощей, г) гербарий растений и трав, обитающих на усадьбе, д) моделирование из глины и бумаги, и другие.

Третья секция остановила свой выбор на объекте „лес“ по следующим соображениям: 1) лес является наиболее общим ландшафтом для большинства сельских школ, 2) изучение леса дает нам много материала для проработки в школе, 3) лес наиболее удобен и для проработки в условиях данной школы, как ближайший для изучения и 4) в связи с изучением леса представляется возможность широко ознакомить учащихся с торгово-промышленными предприятиями, как-то: лесопильным заводом, кустарными мастерскими, союзом охотников, потому что—как буквально сказано в отчете—„новая школа ставит себе задачей учить не для школы, а для жизни“.

Основным методом для работ в опытной школе был избран метод экскурсионно-лабораторный. Тема „лес“ была разбита на три подтемы: 1) характер леса (породы деревьев и растительный мир), 2) обитатели леса и 3) лес, как арена человеческой деятельности. Соответственно этому секция разбилась на три комиссии, разрабатывавшие самостоятельно каждая свою схему. Секция же увязала эти отдельные схемы в одну общую схему, которую, после утверждения ее общим собранием, и проводила в опытной школе при курсах.

Четвертая секция избрала для проработки в четвертой группе школы объект „наше

«сырье» и разбив его на две основных темы —добывающая промышленность и обрабатывающая промышленность,—разделилась на две секции. Обе секции разработали свои схемы, применительно к следующим шести темам:

а) сельское хозяйство (хлебопашество, скотоводство, огородничество).

б) подсобные промыслы (садоводство, пчеловодство, рыболовство, охота, лесной промысел),

в) обработка хлеба (мукомольные, винокуренные и пивоваренные заводы),

г) обработка дерева (лесопилка, сухая перегонка),

д) обработка животных продуктов (маслодельный, сыроваренный, кожевенный, пимокатный, мыловаренный заводы и текстильное производство).

е) гончарное производство.

Основными методами признали экскурсионно-исследовательский, лабораторный и трудовой. Как практические задачи были взяты: составление гербария, коллекционирование, лепка, аппликация и моделирование. Кроме того, секция поставила для себя обязательным при разработке указанных тем коснуться и проработать следующие вопросы, по существу своему тесно сплетающиеся с изучаемым объектом: государственные и частные предприятия, труд и капитал, кодекс законов о труде.

В течение этого подготовительного периода была проделана громадная работа по осознанию принципов, по которым построена система родиноведения и по усвоению метода ее практической разработки. Помимо того, за этот период времени должна перестроиться вся школьная работа, если школа будет иметь возможность осуществлять эту систему. Наконец, в значительной степени была уяснена и сущность комплексного метода, при пользовании которым удачно сочетаются усвоение знаний и навыков с трудовой деятельностью, источником которой в свою очередь является познание окружающего мира.

При разработке избранного секциями объекта и тем, потребовавшей, с непривычки, значительных усилий и напряжения, курсанты в полной мере обнаружили не только интерес к делу строительства новой школы, но и свое умение воспользоваться в широких границах принципом самостоятельности для установления своих путей в работе. Это было неизбежно при той постановке дела, которая имела место на курсах,—здесь никто никого не поучал и не требовал слепого выполнения предначертаний и указаний, каждая мысль, каждое достижение брались напряжением коллективной воли и коллективного разума. И тем большую ценность приобретает вся работа курсов.

Я позволю себе для примера выписать по несколько строчек из отчетов секций в доказательство вполне сознательного и умелого подхода к делу со стороны курсантов.

«Ценность таких практических задач—говорится в отчете 1-й секции,—выполняемых ребенком, как лепка и рисование, тем более очевидна, что в результате их выявляется индивидуальный склад характера, способностей и наклонностей ребенка, как при коллективной, так и при индивидуальной работе». И далее: «Труд самого ребенка, положенный в основу изучаемого предмета, всегда дает более прочное закрепление в памяти ребенка, чем тогда, когда бы мы преподнесли ему уже готовый, обработанный материал».

Вторая секция отмечает: «При разработке материалов не ставилось главной целью достижение реальных знаний и формальных навыков, а больше внимание обращалось на методы преподавания и на усвоение системы родиноведения. Но тем не менее при разработке даны следующие знания и умения» (следует подробный перечень).

Третья секция так характеризует свою первую экскурсию с учениками, предусмотренную ее планом: «при проведении экскурсии в лес намеченная цель (знакомство с породами деревьев и растительностью) частично была достигнута. Недостатком ее было то, что предварительные работы по ней не были достаточно продуманы, тема не была строго ограничена, а обща, не было намечено определенное ее плана, вследствие чего приходилось останавливать внимание детей на том, что им попадалось на глаза. Такая нагроможденность мешала возможности набрать нужное количество экспонатов».

В отчете четвертой секции, между прочим, говорится: «Можно отметить, что в новой трудовой школе детей наиболее заинтересовала лепка, рисование, моделирование, коллекционирование, где детям открывается широкое поле для свободного творчества, и что в то же время служит наиболее верным способом закрепления практических знаний и навыков».

В каждом слове этих кратких выдержек проглядывает любовное, вдумчивое и сознательное отношение к делу. Надо еще иметь в виду, что громадное большинство собравшихся курсантов в течение последних лет были совершенно оторваны от всякой, конечно, и педагогической, литературы.

Особняком нужно поставить работы V-й секции, в состав которой входили 20 учащихся железнодорожных школ и несколько учащихся городских школ. Эта секция, в силу уже своего свойства, должна была несколько иначе подойти к выбору объектов и разделиться на комиссии не по темам, а по группам.

Учащие этой категории имеют дело чаще всего с детьми или города, или с такими детьми, чья жизнь протекает меньше всего в условиях крестьянского быта. В вопросе о выборе объектов для этой секции курсанты столкнулись с большим вопросом обновляю-

щейся школы—с вопросом о с.-хозяйственном и индустриальном уклоне. Этот вопрос действительно, является большим для тех школ, в основе работ которых нет такой гибкой и всеохватывающей системы, какой является система родиноведения. Достаточно одного вдумчивого взгляда на эту систему, как до очевидности будет ясно, что силою вещей школа, находящаяся в сельской местности примет в своей работе с.-хоз. уклон, а городская школа неизменно будет равняться на индустрию. Эта мысль блестяще доказана опытом V-й секции, которая, благодаря этому, и заняла несколько особое положение.

Секция выделила четыре комиссии по числу групп школы, так как она хотела видеть свою работу во всех четырех группах. Комиссии взяли следующие темы:

1-я—семья ребенка (состав семьи, общественные отношения в семье, трудовые отношения в семье),

2-я—труд рабочих в производствах квартала (предвар. беседа о труде, пекарня, сапожная мастерская, пимокатная мастерская),

3-я—транспортирование лесных материалов (по ж. дорогам, по водным путям),

4-я—каменный уголь (уголь—продукт природы, добывание каменного угля, значение каменного угля в жизни общества и государства).

Все схемы составлены по тем же формам как и в других секциях. В своем отчете секция говорит о них так: „Каждая подтема разработана довольно обстоятельно; указаны ряд методов и практических задач с исчерпывающей полнотой, что давало уверенность в том, что знания будут даваться на основе не книжности, а опыта и наблюдения“.

В результате всех секционных и комиссионных работ за время с 11 по 23 июня включительно было разработано 14 различных схем из примерного плана занятий в 4-х летней школе по системе родиноведения. В выработке этих схем принимали участие все курсанты—одни более активно, другие менее активно. В первой секции, например, активность курсантов определяется в 50%. Хотя к каждой секции были прикомандированы специальные ответственные инструктора-руководители, но их роль сводилась совсем не к тому, чтобы подавлять самостоятельность курсантов, а быть лишь живыми справочниками в работе и в тех случаях, когда это необходимо, направлять работу своими товарищескими советами.

Организаторы курсов полагали, что первый период откроет богатые возможности в смысле самостоятельности учащихся в отношении их общего образования. Можно было полагать, как только возникнет в процессе составления схем какой-нибудь научный вопрос, как секция или комиссия поручит или одному курсанту, или маленькой комиссии составить научный реферат на эту тему для доклада общему собранию. Это было бы,

действительно, отличной формой самоорганизации, но практика показала, что на минувших курсах задача эта не могла получить своего осуществления, так как такая работа, несомненно, должна была раздробить силы, усложнить самую, еще непривычную курсовую работу, отвлечь значительное количество курсантов от разработки стоящих перед нами педагогических проблем, мало обещая, в сущности, что либо дать серьезное и в отношении обще-научное.

В этом случае пришлось прибегнуть к помощи со стороны лекторов специалистов. Каждая секция в порядке своих работ составляла списки тех обще-научных вопросов, которые, находясь в тесной связи с прорабатываемым ими материалом, требовали серьезного освещения. На основании этих списков распорядительным комитетом был составлен один основной список лекций, для прочтения которых были приглашены специалисты-лекторы. Этот список вполне отвечал самым жизненным вопросам курсантов, так как он выработывался в процессе органических занятий. Чтение лекций было отодвинуто на период практических занятий, для какой цели были выделены вечерние часы.

Вот список лекций:

I. По истории культуры—история пищи, одежды и обуви, жилища—4 часа.

II. По естественным наукам—происхождение мира органической жизни на земле, экскурсионный метод, дарвинизм, простейшие животные—9 часов.

III. По математическим наукам—новейшие достижения в области науки и техники, применение график и диаграмм—5 часов.

IV. По агрономии—виды почвы, виды и значение удобрений, трактор и его работа—2 часа.

V. По рисованию и лепке—8 часов.

Кроме того, 6 часов было дано на лекции представителю РКСМ о пионерском движении и 6 часов на скатый курс политграмоты.

Второй период курсовой работы начался 25 июня и продолжался до 7-го июля включительно. Общей его задачей было,—применить разработанные схемы к школьной работе, чтобы каждый мог уяснить себе, каким образом приобретение знаний, умений и навыков связывается с трудовой деятельностью, возникающей при изучении окружающего.

В самом начале этого периода среди курсантов обнаружилось ярко выраженное течение,—прежде чем самим приступить к практической работе, говорилось в секциях, надо посмотреть урны более опытных педагогов (инструкторов или руководителей Криводановской опытной школы).

Это течение, однако, скоро удалось ликвидировать следующими аргументами.

Во-первых, среди местных школьных работников нет таких педагогов, которые могли бы дать „образцовые уроки“, так как в деле строительства новой школы все—новички.

Если же в Криводановской школе и велись два года занятия по системе родиноведения, то эти занятия были исканиями, и, как тако- вые, они не были лишены более или менее серьезных ошибок.

Во-вторых, если бы мы и имели в своем составе таких работников, которые могли бы провести „образцовый урок“, то все равно, распорядительный комитет этого не мог бы допустить, так как всем очевидно, что вся- кий следующий урок в школе по системе родиноведения ни по содержанию, ни по форме не может быть похожим на преды- дущий урок. Да и само понятие урока совер- шенно не тот имеет смысл, как в старой школе.

В третьих, подражание готовым образцам, связывая самостоятельность, породило бы тем самым неисконное зло. В школе должен царить живой дух творчества, при чем ошибки, на первых порах неизбежные, но во-время замечаемые и исправляемые, не могут считаться таким злом, которое может породиться работой по образцам и трафа- ретам.

Эта аргументация, ликвидировав течение в целом, все-таки не убедила отдельных кур- сантов, ибо в анкете, которую заполняли курсанты на вопрос 17-й („на что, по ваше- му мнению, следует обратить внимание на учительских курсах в будущем году?“) 10 от- ветов из 92-х указывают на необходимость проведения образцовых уроков руководи- телями.

Вторым существенным вопросом перед всеми секциями стал вопрос о том, как рас- пределять занятия в школе между курсанта- ми? В одной секции просто выделили для каждого курсанта по одному часу, независи- мо от темы и материала. В других секциях так не сделали, но принцип распределения занятий не везде был установлен. Тогда рас- порядительный комитет указал, что занятия в школе должны быть распределены по под- темам. Каждая подтема должна разрабаты- ваться в школе целиком одним практикан- том, независимо от того количества часов, которое она потребует.

Благодаря такой постановке дела получи- ли возможность работать далеко не все члены секций, но зато курсанты могли на- блюдать целостно проводимую, логически связанную цепь занятий, что и составляет сущность системы родиноведения. Из этого порядка только были выделены экскурсии, как представляющие сами по себе закончен- ное звено работы. Практиканты вербовались по принципу добровольчества.

25-го июня опытная школа при курсах на- чала работу. Работа сразу пошла комом. Практиканты с утра забегали за различными пособиями и принадлежностями. Среди кур- сантов и учащихся чувствовалась растерян- ность.

1-я секция начала занятия с детьми, но занятия пошли слабо, 2-я секция вышла в огород, но работа ее не направлялась, 3-я

отправилась на экскурсию в лес и позднее вернулась, с кислой физиономией (экскурсия была недостаточно хорошо организована), 4-я секция не начала занятий, так как не решалась пойти на экскурсию верст за пять по случаю ненастной погоды.

Ясно было, что машина недостаточно еще слажена, что чего-то еще не хватает в орга- низационном отношении, что то осталось непредусмотренным. Поэтому пришлось за- нятия этого дня прекратить и созвать засе- дание распорядительного комитета в расши- ренном его составе. Оказалось: 1) практи- канты недостаточно позаботились о подго- товке всего им необходимого, 2) многие кур- санты обнаруживают тенденцию вмешивать- ся в работу практикантов, 3) курсанты в своей массе недостаточно дисциплинированы и сдержаны; 4) в руках заведывающего шко- лой при курсах мало сосредоточено посо- бий, материалов и инструментов, 5) не опре- делялся порядок обсуждения практических занятий.

Было решено практические занятия при- остановить на два дня, пока весь аппарат курсов не приспособится к ним. За два дня это было сделано и с 27-го июня школа стала правильно функционировать. Секции решили обойтись без конспектов практиче- ских уроков, но обязали каждого практикан- та предварительно обсуждать план своих за- нятий с советом соответствующей секции. Каждая секция выдвинула затем в опреде- ленном порядке консультантов, на обязан- ности которых лежало тщательное наблюде- ние за ходом занятий практиканта и сообще- ние общему собранию секции отчета о ра- боте. Этот отчет составлял основу для суж- дений о работе практиканта.

Сначала эти отчеты были сухи и кратки а обсуждение уроков очень напоминало бы- лые „конференции“ на разных педагогиче- ских курсах, но затем суждения вошли в над- лежащее русло и установили определенные критерии для оценки занятий.

Критерии эти следующие:

1. Пробудил-ли практикант самостоятель- ность учащихся и вызвал-ли в них интерес к работе?

2. Осуществил-ли и в чем именно коллек- тивное начало?

3. Как выразилась активность в восприя- тии и образность в воспроизведении?

4. В чем проявилось творческое начало со стороны учащихся?

5. Какие формальные знания были даны учащимся?

Как видите, это совсем не те требования от „урока“, которые предъявлялись к учителю старой школой. И это то обстоятельство является важнейшим достижением курсов, так как сознательная установка таких крите- риев свидетельствует о правильности взгляда со стороны учителя на его работу. Об этой сознательности может свидетельствовать хотя- бы такая выписка из отчета 4-й секции: „Наблюдалось стремление руководителя со-

здать единую трудовую школьную общину. но, вместе с тем, надо отметить, что в силу личных психических качеств практиканта, была проявлена им иногда неуместная активность, подавляющая активность детей”.

Такая переоценка педагогических ценностей является главным достижением курсов. И если-бы о курсах ничего другого было-бы сказать нельзя, то и этого уже достаточно для того, чтобы не сожалеть о затрате народных денег.

Всего для практических уроков было дано по 30 часов в каждой из 4-х групп. Эти часы были проведены различным числом практикантов.

О достижениях на практических занятиях много говорит скромная выставка ее работ. На выставке были представлены письменные работы, гербарии, коллекции, рисунки, модели, аппликации, общим числом свыше 100 экспонатов.

До начала практических занятий курсанты не ясно представляли себе, как это область формальных знаний, умений и навыков будет увязываться с трудовой деятельностью, и полагали, что круг этих знаний будет узок. Поэтому в начале работ они перегибали палку в эту сторону и, в ущерб нормальному развитию трудовой деятельности, гнали за сообщением знаний. Но скоро они увидели, что эта нарочитая погоня является напрасной, так как знания самым естественным образом сплетаются с деятельностью и вытекают из нее, и потому то в одном из отчетов появилась заметка о том, что нет надобности нарочито гнаться за сообщением детям знаний.

Вторая секция сделала интересный итог тем теоретическим сведениям, которые были сообщены детям в процессе проработки темы огород и лета на усадьбе. Вот их перечень: знакомство со странами света, навыки употребления мягкого знака, понятие о масштабе, умение пользоваться огородными инструментами, знакомство с аршином и саженью, знакомство с прямой и с углом, навыки в беглости чтения, знакомство с сомнительными согласными, употребление запятой и точки; понятие о воздухе, ветре, температуре, знакомство с термометром, влияние солнца на растительный и животный мир, черчение диаграмм по измерению температуры, моделирование инструментов, навыки в рисовании и лепке, превращение воды, удобрение почвы, упражнения в счете дробей, простейшие дроби, назначение корней и листьев, атмосферические осадки (дождь, роса, иней, снег).

Усвоение мысли о естественной связи знания с деятельностью является вторым достижением курсов.

Указанные два достижения красной нитью прошли через все отчеты секции. В общем-же тон всех отчетов спокойный, вдумчивый, деловой.

Третий отчетный период ушел весь на коллективную разработку отчетов секций о

полной их деятельности. Излагать развитие этой деятельности за третий период нет смысла, так как это заставит нас полностью поместить самые отчеты.

Правда, некоторые секции несколько формально подошли к своим отчетам, полагая, что самое главное (живая работа) закончено, а все остальное—одна проформа. С своей точки зрения, быть может, они и правы, но с точки зрения интересов общего дела и пропаганды трудовой школы среди широких масс школьных работников это не верно.

Работа над составлением отчетов и приведением в порядок всех материалов заняла время от 9 июля по 12-е включительно. 13-го и 14-го июля отчеты рассматривались общим собранием курсантов.

Курсы закончились под дружно и стройно пропетый Интернационал.

Перед самым закрытием курсов были приняты две особого значения резолюции, которые здесь помещаются:

„Заслушав доклад Комиссии о практической возможности занятий по системе родиноведения, общее собрание курсов пришло к заключению:

1. В 3-х групповых школах с одним учителем, в 4-х групповых с 2-мя учителями проведение занятий по системе родиноведения полностью и систематически невозможно, по следующим причинам: во-первых, занятия по этой системе требуют от недостаточно опытного учителя, работающего в плохо обставленной школе, занимающегося минимумом с 2-мя группами, такого количества времени для предварительной подготовки, какое фактически не уложится в свободные, после занятий с детьми, часы учителя; во-вторых, занятия по системе родиноведения требуют непременно личного и постоянного участия учителя при работе группы, что не осуществимо при наличии двух или более групп на одного учителя.

2. Но если нельзя провести занятия по системе родиноведения, в 3-х групповой школе с одним учителем и 4-х групповой с двумя учащими полностью, то не исключена возможность эпизодически (отрывочно) брать для коллективной разработки со всеми школьными группами те или иные общешкольные задания, отдельные объекты и моменты из системы родиноведения для той или иной группы, чтобы иметь возможность осуществлять новые методы и вносить в школу, хотя бы частично дух новой трудовой школы. Для этого практически возможно выделить определенные часы школьных занятий”.

„Закончив свою работу на курсах „педагогической самодеятельности”, мы, учащие сельских, городских и железно-дорожных школ, считаем нужным сказать следующее:

Не имея возможности детально остановиться на всех подробностях работы курсов, отмечаем, что она имела своеобразный характер, так как впервые рассчитана на самодеятельность самих курсантов. Такая постановка курсов наиболее соответствовала прин-

дипам работ, направленных к исканиям пути для осуществления идей трудовой школы. В основу работ было положено знакомство с системой родиноведения и разработка планов практических занятий в опытной школе по этой системе при пользовании комплексным методом. Планы работ были рассчитаны на ту или иную группу четырехлетней школы и разрабатывались отдельными секциями; в последних, в свою очередь, работа протекала в отдельных комиссиях.

Структура курсов не замедлила обнаружить результаты в смысле проявления самостоятельности курсантов. Каждая комиссия подробно разработала отдельные темы избранного объекта и подготовила материал для проведения работ практически в опытной школе. Последовавший этап практических работ выявил жизненность и применимость системы родиноведения в отношении удовлетворения требований, предъявляемых к новой школе.

В процессе практических работ сказалась недостаточная подготовленность учительства и отсталость от запросов жизни, что заставило осознать целый ряд вопросов педагогического и общественного характера, а опыт практических работ также показал, что в основе новой школы лежит самостоятельность и активность учителя с одной стороны, и учащихся—с другой.

Способствовали осознанию курсантами идеи трудовой школы также и прочитанные рефераты, доклады и лекции.—они служили ответом на вопросы, возникшие в процессе практических работ. Нужно все-таки отметить, что некоторые лекции не всегда в полной мере отвечали требованиям момента, по причинам, чисто организационного характера. Что касается пожеланий на будущее, полагаем, что настоящие курсы не будут последними, ибо там, в деревенской глуши, есть еще учительство, не имевшее возможности приобщиться к этой колоссальной работе по переустройству школы, с одной стороны, а с другой—только строгий учет работ в области новой школы дает нам возможность идти вперед по намеченному здесь пути, а поэтому устройство курсов в

будущем считаем необходимым, но с лучшей обставленной материальной стороной, так как последняя влияет на производительность курсовых работ.

В заключение мы заявляем, что успех работы вообще находится в прямой зависимости от материальной обеспеченности школы, и поэтому создание твердой материальной базы даст возможность вполне перестроить школу*.

Заканчивая настоящий очерк, нахожу необходимым подвести краткий итог работам курсов педагогической самостоятельности.

Курсами в целом достигнуты следующие задачи:

1. Курсанты ознакомились с задачами новой школы.
2. Усвоили и обстоятельно проработали построение школьной работы, наиболее применимой к условиям данного времени и в то же время наиболее отвечающей принципам трудовой школы.
3. Прочно усвоили сущность комплексного метода, вытекающего из построения занятий по системе родиноведения.
4. Установили правильные критерии в своей работе.
5. Пришли к убеждению в возможности осуществления задач новой школы в условиях данного времени.

Можно быть уверенными, что с такими достижениями курсов строительство новой школы пойдет более быстрыми шагами. Со стороны органов нар. образования необходимо принять меры к тому, чтобы достижения эти претворились в жизнь и установить по возможности всеохватывающий учет работ зарождающейся новой социалистической школы. Пришел важный поворотный момент в истории сибирской школы, и этот момент необходимо в полной мере использовать.

Будем помнить слова некоторых курсантов: „мы только теперь по настоящему поняли трудовую школу и не представляем себе, как бы мы смогли вернуться к старой работе. это не работа, а кошмар“.

Поможем учителю встряхнуть этот кошмар...

К. И—улик.

Организационные вопросы.

Деревня „на пути“ к трудовой школе.

„Дайте народу волю, он создаст себе хорошую школу“... говорили одни. „Дайте народу средства и он создаст хорошую школу“... говорили другие. Это было в дореволюционное время. В понятие „народ“, говорившими вкладывалось разнообразное и подчас неопределенное содержание, в зависимости от того, кто говорил, но в большинстве случаев все под словом „народ“ понимали все, что противопоставлялось власти, правительству. Еще более разнообразное и неопределенное содержание вкладывалось в слово „хорошую“. Идеологи различных социально-экономических группировок, каждый по своему представляли себе „хорошую“ школу.

Социальная революция заставила „переоценить ценности“, пересмотреть и уточнить содержание многих понятий. Слово „народ“ не имеет теперь того специфического революционного содержания, которое оно имело. Сама „народная масса“ расслоилась, дифференцировалась. Внутри самого «народа-массы» идет борьба, определяемая социально-экономической и политической природой группировок, входящих в состав народа. Поэтому теперь и споры о школе переносятся в другую плоскость.

Одни говорят: „народ получил волю, а где же хорошая школа“?.. „Народ стал сам хозяином всех национальных средств, а где же хорошая школа?“ Какую же школу хочет создать и создает народ? Какую он может создать школу? Какая часть народа является носителем педагогических идеалов и какая часть их гробокопателем? Каковы объективные препятствия, которые стоят на пути к трудовой школе?

Заранее оговариваемся. Нас интересует сейчас не школа вообще, а школа конкретная, деревенская, не отношение к школьному строительству со стороны абстрагированной экономической категории—того или иного класса в лице его идеологов (в такой постановке вопрос достаточно освещен другими), а отношение к школе со стороны конкретного крестьянства, которое живет в деревне и творит жизнь, создает сегодняшнюю школу.

Сейчас мы зовем трудовую массу к самостоятельности, к созиданию новой трудовой культуры, в частности, к созиданию трудовой школы. Но трудовые массы в целом, и в лице органов своей рабочей крестьянской власти, и в лице самих рабочих и крестьян, и инстинктивно, и сознательно стремятся к восстановлению народного хозяйства, к накоплению излишков материальных ценностей, необходимых для развития крупного индустриального производства, в частности, через сокращение всех „непроизводительных расходов“, какими считаются и расходы на народное образование.

Мы попадаем в какой то заколдованный круг. Прекрасно сознавая, что без накопления излишков материальных ценностей нам не создать крупного производства, которое только и может восстановить народное хозяйство, в то же время мы еще прекраснее сознаем, что без повышения

общей культуры, в стране безграмотной на 70%, нельзя рассчитывать на расцвет народного хозяйства. Нам приходится лавировать между Сциллой и Харибдой. Опасно не дооценить значение экономии расходования государственных средств и сокращение „непроизводительных“ расходов, но еще, пожалуй, опаснее „чрезмерная“ экономия, в результате которой „народ“ идет к одичанию, погружается в стихию безграмотности.

Мы, сельские учителя, должны забить в набат. Мы должны осветить истинное положение вещей в деревне, т. к. особенно большой прорыв на фронте народного просвещения образуется в деревне. Мы должны громко сказать, что мы можем сейчас сделать в деревне? Какие условия, какая стихия нас окружают, какая часть народной массы и что от этой массы можно ждать в деле школьного строительства? Это право сказать, мы, которые оставались на своих постах в период массового бегства с фронта просвещения, выстрадали. нас побуждают к этому не личные индивидуалистические интересы, а сознательное отношение к своим правильно понятым обязанностям. Мы должны ясно представлять себе, и размеры, и характер, и причины прорыва, чтоб одержать победу.

Объективная историческая необходимость заставляет нас звать деревенские массы к активному участию в строительстве школы. Школа снята с государственного снабжения. Мы, учителя, становимся в положение наемных рабочих, а народ в положение хозяина и нанимателя. Экономически мы и школа зависим от нашего хозяина и нанимателя, идейно-политически — от власти трудящихся. С последней мы связаны, независимо от наших официально политических группировок, кровными узами социально-экономического родства. Педагогические идеалы советской власти — наши идеалы. Мы пытаемся осуществить эти идеалы не потому только, что этого требует от нас государственная власть, но и потому, что других идеалов и не может быть у истинного педагога.

Как же хозяин и наниматель, т. е. деревенская народная масса, строит и думает строить школу сейчас и позже? Какой, в представлениях крестьян, должна быть современная школа?

Деревенская школа должна «быть дешевой школой», и не только потому, что сейчас крестьяне дать больше не могут, а потому, что крестьянин, даже трудовой, середняк и бедняк — наниматели, а главная рабочая сила: школы, учитель и сторож — наемные рабочие. Темнота, а в особенности нужда, заставляют крестьянина это требование предъявлять не только к живой рабочей силе, но и к другим средствам производства: школьному зданию, учебным пособиям... они также должны быть дешевыми. Противоречие интересов и борьба крестьянина и учителя на этой почве неизбежны и будет продолжаться до тех пор, пока крестьянину будет предоставлено решать эти вопросы на сельских, волостных и даже уездных съездах, пока будет сохраняться система самообложений, договоров, волостного и уездного бюджета. Так как зарплата составляет наибольшую часть расходов на школу, то именно сюда — на понижение зарплаты будут направляться главные усилия крестьянина.

Продукт школьного производства не скоро реализуется, и не заглядывающему далеко крестьянину, знание кажется слишком непредметным — стоящим больших затрат. Крестьянин сейчас отрицает и будет отрицать общеизвестное положение: „хорошая школа, это — богатая школа“. Этот вывод сделан статистиками тех классов, которые не платили своим трудом за хорошую школу, не давали кровных средств на богатую школу. Крестьяне это положение усвоят не скоро и с трудом. Но порочное происхождение не опорачивает этот „научный“ вывод, он для учителей бесспорен, поэтому нельзя доверять решение вопросов, сколько отпускать на школу,

местам, крестьянину, даже в том случае, когда школа содержится на местные средства.

Второе требование, которое крестьяне предъявляют к школе,—научить читать, писать, считать. От требования обучать молитвам, скрепя сердце, они уже отказываются, но борьбу за светскую школу еще нельзя считать оконченной. Большого деревня в массе не спрашивает. „Работать на земле сами научим—практика дороже теории“, „теорией“ они считают и агрономию. Вот решающее мнение большинства сходов и волсездов, оно подкрепляется краткими доводами: „без этих затей школа станет дешевле, обучите „наукам“, а работе на земле некогда учиться—дома работник-подросток нужен“. В этих доводах своеобразно и неожиданно сплетается сумбур мужицкого представления о науках, об агрономии, о труде...

При этом „народ“ сомневается в том, может ли школа воспитать любовь к физическому труду? Это сомнение он высказывает на сходах и в то же время не желает посылать детей на „школьные работы“, насмешливо относится к попыткам применения физического труда в школе. И в том и в другом случае он искренен: крестьянин смеется о вреде детской работы в поле по 12—14 часов в день и отвечает: „а почему же наши дети здоровее городских? Его мысль примитивна, он смешивает понятия „сила“ и „здоровье“, он не учитывает условий городской и сельской жизни и т. д.. Кроме того, он говорит: „у вас в школе работа по часам, с закуской... то учитель уйдет и работы не задаст, то придет перемена... ребенок так и навькнет работать впоследствии,—крестьянская же жизнь заставляет работать „с залалом“, „до упаду“—вот к чему и следует с детства приучать“. И он „прав“ по своему, поскольку свой прогноз на будущий прогресс техники сельского хозяйства строит на опыте многих лет застоя, наследственного и личного опыта.

Когда говоришь о возможном развитии сельско-хозяйственной техники в будущем—крестьянин тоже по своему резонно отвечает: „а кто создаст необходимые средства для увеличения капитала в сельском хозяйстве? Какими средствами его увеличить? Нужда заставляет нас брать детей летом из школы—иначе и наши собственные хозяйства и хозяйство страны в целом разорится раньше, чем дорогая машина заменит труд ребенка. „Коммуна? Кооперирование сил и средств? На это массовый крестьянин не пойдет, его представления о коммуне, о кооперации создались под влиянием неудачного строительства коммун, спорадически возникавших и разлагавшихся в период подъема и реакции, коммун-поденок: „в коммунах грызутся, расходятся разоренные. В коммуне друг на друга смотрят, как бы кто больше не с’ел и как бы на царя не поработать“. Кроме того, не говоря прямо, крестьянин думает: „в коммуне не утаишь истинной цифры дохода и не понизишь косвенно этим обложения“. Когда финаппарат сумеет вполне учесть доход каждого частного хозяйства, или облегчит положение коммуны, поставив окрепшие коммуны в более выгодные условия, чем индивидуальные частные хозяйства,—этот мотив боязни может отпасть, отпадет и первый мотив при электрификации сельского хозяйства, когда кооперирование будет осязательно и наглядно выгодным и исторически неизбежным для крестьянина. А пока крестьянство даже опасается, что школа привьет трудовыми процессами этот враждебный его природе дух коммунизма. Об этом шепчут ему враги коммуны из развитых и образованных. В то же время крестьянин наивно забывает, что учитель-коммунист может воспитать тот же коммунистический дух и без „трудовых процессов“. Главная причина, в силу которой крестьянин отрицает нововведения в программ; в частности, физический труд и сельско-хозяйственные работы с учителем, это—боязнь потерять труд ребенка дома.

Итак, два главных требования, которые предъявляет крестьянин к школе: „дешевизна“ и „примитивность учебных и воспитательных программ“. При этом практика школьных советов показала, что „воспитательные задачи“, на необходимость разрешения которых указывает учитель, большей частью понимаются крестьянами, как желание учащего иметь помощника, освободиться от работы, ввести крестьян в лишний расход. „Блажью“ учителя крестьянин считает требование дать школе: рукомойник, самовар, отвести землю под огород, сделать к зданию пристройку, нанять аккуратного сторожа и т. д. Почти всегда членам школьного Совета от крестьян кажется, а иногда и говорят, что улучшение требуется для облегчения учителя, а не для воспитательно-учебных целей. Редко в новых тратах видят повышение удобства для детей, а иногда и просто говорят: „не барчата, привыкли к грязи, тесноте, безнадзорности—еще отвыкнут в обставленной школе переносить неприглядную домашнюю обстановку: вырастут—родных оставят“.

Огород и сад школьные советы не будут ставить хорошо—пока не войдут в обычай летние занятия в деревне:—„не для кого огород городить“. Тут пока одна надежда на комсомол и прочную оседлость, любящего свое дело, учителя. Стараясь нанять подешевле, крестьянин оседлостью учителя не дорожит. Сейчас нужда заставляет учителя садиться на землю, заводит своих коров, лошадей, пахать пашню. Но „оседлость учителя“ имеет и отрицательные стороны—„декласирует“ учителя, превращает в человека с мелко-буржуазной идеологией. Крестьянин, не учитывая политических выгод учительской „оседлости“, видит только, что этим путем учитель освобождается от его экономической зависимости и чтобы иметь дешевого учителя, не помогает ему прочно „садиться“ на землю, обзаводиться хозяйством, находит учителю подсобный сверхурочный заработок и летнюю не школьную работу, превращает в своего батрака. Есть в этом и положительная сторона: многие учащие, по выражению частушки-эпиграммы, „узнали на чем хлебушко растет“ и „сколько хлеба конь везет“. Но ни тот, ни другой не думают о той „оседлости“, которая нужна для творчества трудовой школы. Кроме того, крестьянин добивается от школы сокращения учебного года—и добьется, если допустить. Зная требования, представляемые деревенскими массами к школе, посмотрим, что и как по вкусу крестьянину в теории трудовой школы.

„Радость жизни в творческом труде...—научись работать легко, любясь своим трудом“... вот-высокая цель воспитания... Но о ней лучше не говорить крестьянину. Он обижается: это кажется ему кощунством над его тяжелой жизнью—трудом-каторгой, к которой он предназначил и своих детей. Применение детского труда в деревне не понижается, а повышается. Плуг, молотилка, самопряха, дают простор работе детей до 12 лет и меньше. Соха допускала лишь труд 16 леток, цеп—15 леток, пряха—14 леток, не стоило заставлять прясть при старой прялке и дешевой мануфактуре. Теперь—другое дело. Ребенка заставляют трудиться.

Сознательный по этому поводу говорит: „нужда заставляет“, а не-сознательный: „пусть ребенок приучается с детства“. Подсчет данных переписи 1920 года по Устьянской волости Канского уезда дал мне возможность сделать вывод: из 100 пудов хлеба 15 пудов созданы прямым или подсобным трудом детей. Опытные крестьяне говорят, что я умалил значение деттруда в их хозяйстве. Не дожидаясь научной разработки вопроса, хочется сказать: для того, чтобы ввести в сельской местности трудовую школу, нужно освободить для „радости в творческом труде“ детскую армию от труда-каторги, потерять солидный процент производитель-

ности в крестьянском хозяйстве, собрать эту армию и создать летнюю школу.

Кто это сделает и какими методами? Вик, сельсовет, родные в этом вопросе скорее окажут пассивное сопротивление. ВИК и сельсовет этого не будут делать, чтоб не потерять популярности у крестьян, а крестьянам летняя школа не выгодна. Лишь в некоторых районах деревенские массы могут проявить инициативу в этом деле, вообще же, даже гениальнейший „русский Песталоцци“ не смог бы, пожалуй, увлечь нашу самоуправляющуюся общину идеей летней школы. Нужны какие то другие силы.

Крестьяне, при благоприятных условиях исключительного урожая, могут иметь средства, но могут ли они создать на эти средства трудовую школу,—сомнительно. Все будет зависеть, во-первых, от того, будут ли дети, раскрепощены от родителей и от условий современного сибирского сельского хозяйства и, во-вторых, от желания и умения руководящих органов: уоно, укома, губоно, губкома и губисполкома. Нужна посторонняя сила, чтоб разбудить инициативу деревенских масс, чтоб поставить их в необходимость эту инициативу проявлять, так как влияние „зажиточных“ в деревне еще сильно. Зажиточные, нанимая к себе на работу деревенскую бедноту, требуют, чтоб дети нанимающейся бедноты в то же время нянчились, „домовничали“, в придачу к труду взрослых или у них же, зажиточных, работали по найму в поле.

Кроме того, сильна власть привычки к эксплуатации детей и у самих родителей. Если экономическая необходимость этой эксплуатации не исчезнет, трудовую школу, если и удастся создать, то только для детей „крепких, хозяйственных мужичков“. Даже мало дисциплинированные и принципиально невыдержанные ком'ячейки в деревнях, дорожа своей популярностью, боятся защищать трудовую школу, вообще школу и отступают, когда им говорят: „не до школы нам, ребятам даже дома ходить не в чем“.

Кроме того, осуществить летнюю школу мешает еще и привычка учителя к пятимесячным каникулам, которой вполне сочувствует крестьянство, и, пока учитель не будет обеспечен нормальной оплатой труда, этим каникулам обязан сочувствовать и Всеработпрос.

Итак, весьма слабо осуществимая, в исключительных случаях, „радость жизни в творческом труде“ есть идея, доступная пониманию и устремлению идейного учителя, а деревенскую массу ею не увлечешь. К сожалению, и сам учитель сейчас мало радуется, расходуя свою энергию на создание условий, при которых возможны „радость жизни в творческом труде“.

Возьмем следующий элемент трудовой школы „ручной труд, как соотносительное развитие центров головного мозга“, „мастерскую при школе“. Педагогическую ценность ручного труда, как метода, крестьянин не видит и не будет ему сочувствовать ради развития ребенка, но мастерскую раньше встречал сочувственно, как практику, как обучение ремеслу. Если она не даст сразу житейских выгод, он и от мастерской откажется. Однако, и в виде опыта устроить мастерскую трудно: расход на помещение и оборудование и, в особенности, содержание второго учащего решает вопрос в пользу отказа и от этой идеи. И сами ученики часто отказываются от работы в мастерской, от мелких трудовых заданий и поручений, вроде следующих: принести соломы, глины, веревочку, сделать циркуль, полочку в музее, самодельный аршин... Родители их говорят определенно и решительно: „не выдумывайте, там, с учителем... раньше и без этого учились“...

„Лепка, рисование, пение, музыка“... в переводе на мужицкий язык—расход на второго учащего, бумагу, рукомойники, полотенца, мытье парт или досок под глину, дорогой сторож... необходимость покупки скрипки... Все это ведет сразу к отказу и от этих идей.

„Индивидуализация обучения“—крестьянину очень нравится, он тут активен, но понимает ее своеобразно. Суббота—ребята дома моют полы, чистят глызы, а что Ваня или Катя пропустили школьные занятия, то „учитель обязан догнать“, хотя бы и при норме в 50 человек на учащего.

В 1923 году во время „ряды“ со сходом были случаи требований со стороны родных и членов школсовета, чтобы учителя бесплатно пополнили, пропущенное за 2 месяца болезни. Право на „пропуски“ учеников сейчас горячо отстаивается на родительских собраниях, при этом родители говорят: „не хочет учитель поработать лишнего“. ВИК'и тоже говорят в таких случаях: „что мы сделаем с родными, приспособляйтесь, а то совсем возьмут ребят из школы“. Учащим следует подробнее исследовать причины, по которым дети деревенской школы пропускают „уроки“ и дать руководящим органам материал для реформы школы.

При обычной норме в 45—50 человек на 1 учащего до Рождества, дорогое для учителя время после летних каникул, теряется, на-половину, из-за поздней явки учеников в школу. Весной, с начала поста, тоже многие бросают учение, являясь, однако, на следующий год в высшую группу. Оставить таких плохо, тянуть за аккуратными тоже, а деревня и члены школсовета в том числе настаивают на сохранении этого „обычного права“ крестьян посылать детей в школу поздно и брать из школы рано и удивляются ухудшению школы, малоуспешности учеников, рецидиву безграмотности... „Учили, учили столько лет и ничему не научили“...

Учитель понимает индивидуализацию несколько иначе, но школьный совет делает только такую „уступку“ учителю,—он машет рукой на малоуспевающих, если учитель решительно доложит о необходимости 2-го учащего.

Это приводит неизбежно к тому, что слабые второгодничают, или „уходят“ из школы, или их увольняют из школы. Учитель не может ожидать помощи от сельсоветов в борьбе с этим злом деревенской школы. За это должен взяться наш союз. Он должен давить, где следует, чтобы понизить нормы на учащего с 45 до 25, а также настоять на циркуляре, оставляющем в деревенской школе на второй год в прежней группе веякого, который пропустил учебные дни свыше установленной нормы. Все-таки будет острастка родителям, лишнее „право“ в руках, теперь совершенно бесправного, учителя.

Одновременно встает вопрос о типе деревенской школы. Я признаю 4-х-годичную, но с 2-мя учащими. Если даже местами окажется, что на 35—40 человек будет 2 учащихся—это неизбежно, ибо подготовляться хорошо к уроку и провести занятия с 2-мя отделениями одновременно по принципам трудовой школы, сама по себе, достаточно трудная задача, независимо от числа учеников. Зато в многолюдных школах допустима норма в 30 и даже 35, максимум 40 человек на 1 опытного учителя, если он будет заниматься с одним отделением. Говорят: „ныне справляются с 50-ю детьми и больше“. Это говорят не знающие, что значит обязательная проверка учащим каждого шага ученика, не стесняя его активности, т. е., что значит не заставлять ученика на веру принимать спешную поправку учителя. Особенно это относится к непривыкшим работать самостоятельно младшим группам 1 и 2, где чаще, как раз и бывает превышение нормы учащихся на одного учащего.

„Норма 25—35 и 2 отделения на учащего“—вот по моему боевой лозунг Всеработпроса по отношению к деревне в настоящий момент органи-

зации третьего фронта. Без этого не достигнутся и многие другие цели трудовой школы. Интересы учащихся (личные), по моему, тут лишь на 2-м месте, хотя и ими нельзя пренебрегать: „радость жизни в творческом труде“, „интерес и любовь к делу, к детям“, „развитие самостоятельности детей“ не внесет в школу „учитель—скоропечатная машина“. Полюбить детвору и дело, мечтать о разных хороших вещах, да еще второпях, можно лишь очень отвлеченно и бесплодно. И так, можно ли ждать поддержки от деревенских масс в проведении той индивидуализации, которая требуется. Нет, нельзя.

Перейдем к следующему элементу трудовой школы „Развитие в подрастающем поколении начал солидарности и общности“.

Крестьянин еще не привык к мысли о реальной солидарности интересов всех в нашей республике и потому с опаской смотрит на привитие в подрастающем поколении начал солидарности и общности. Многие родители считают неправильным настояние учителя, чтоб их дети подчинялись тому или иному решению детского коллектива, участвовали сообществом голосов в задуманной работе, прогулке и т. п., или понесли присужденное коллективом исправительное наказание. Они привыкли, что решает все в школе учитель. Воспитательная сторона идеи детской общности—„приучать детей радостно слушаться большинства членов коммуны“ понятна учителю но не понятна крестьянину. Один крестьянин так и сказал: „нашим детям в коммуне жить не придется, вон они, коммуны-то, разваливаются“.

Деревенские дети постоянно слушают в семье грубые советы всегда и везде блюсти интересы семьи. Учителя, горячо стоящего за общественную солидарность в школе, сочувствуя в душе, не всегда поддерживают даже ВЛК'и. Деревенские условия сами по себе не создают условий развития детской солидарности в школе потому, что ее мало в жизни деревни, пропитанной собственническими инстинктами. Детские собрания коллектива, случаются, нравятся деревне, но еще чаще считаются пустой забавой. Советуют от всего этого воздерживаться.

„Настойчивость, трудолюбие“ вызывали сочувствие у крестьянина, пока это внушалось на словах и в „науках“, когда же он увидел, что новая школа хочет развить „настойчивость и трудолюбие“ и в сфере труда физического посредством детского труда на огороде, в поле, в мастерской, когда он понял, что это отнимает ребенка, по его мнению, на „пустую забаву“ от „серьезного труда“ дома, он задумался. Кроме того, крестьянин опасается, что школьные физические работы привьют детям дух коммунизма, который противоречит его собственническим инстинктам. Эти опасения со временем исчезнут, когда изменятся в деревне производственные отношения, но сейчас крестьянин не будет активен в вопросе о введении физического труда в школе в целях приучения к „настойчивости и трудолюбию“. Легче местами пройдет труд в школе, как самообслуживание, в целях экономии. Но тогда многие родители (кулаки, темные индивидуалисты) не дадут детей в школу, если учитель будет настаивать на справедливом распределении труда—самообслуживания.

Волсоветы народного образования, через которые должна проводиться инициатива деревни в деле создания трудовой школы, признаны почему-то ненужными, хотя и декретированы и числятся на бумаге. Крестьяне, зная, что они не дадут средств на организацию школы, считают, вероятно, лишним использовать данное декретом мертвое право ездить ежемесячно на волс'езды по народному образованию: „зря огород городить, подводы гонять“. Интересно встретить на страницах „Сибирского Педагогического Журнала“ описание работ правильно поставленных волс'ездов и волнар-

обов хоть в одной волости. Неужели таких волостей не было? В нашей Енисейской губернии о таких специальных волс'ездах не слышать.

К волпросам, как к об'единениям, отдающим в наем рабочую силу, наниматели-крестьяне отнесутся враждебно при первой стычке, а пока их не долюблюают за гоньбу подвод на волс'езды, поэтому отчасти вол'ячейки нашего союза и умерли. Волпросы, при условии активной поддержки волком'ячеек, самая ценная сила в создании будущей школы,—она близка к работе, но пока нет средств для жизни у учителя и у ВИК'а для строительства школ, волпросы будут дремать. ВИК'и, дорожа популярностью на выборах, побоятся выступать с программами обложения на дорожную школу, а в дешевую, кажется, уже никто больше не верит, кроме плательщика—рядового несознательного крестьянина. Опереться в этом деле на волпросы при составлении и отстаивании смет ВИК'и пока не могут. Волпросы—пока не реальная сила. Строительству школы через волпросы и ВИК'и следует пока противопоставить работу через менее зависимые от мест и более авторитетные Уоно, Упросы, Уисполкомы. ВИК'и же и волпросы сыграют пока второстепенную роль проводников юридически обязательных распоряжений Уоно, Уисполкомов.

„Увеличение числа и повышение квалификации учащихся“. Крестьяне будут искать безответного раба на должность учителя, дешевку, человека не авторитетного, мало энергичного, который не будет настаивать на „нормах учащихся“, на повышении зарплаты, на других „затях“. Сокращая зарплату, повышая норму и гоня учителя на „отхожие летние промыслы“, крестьянин косвенно уменьшает и число желающих быть учителями, и лиц, которые бы серьезно к этому готовились. Верхоглядство новых кадров учителей в массе уже признано и многие, не дослужив года и не взирая на мобилизацию, ушли и уходят. Впрочем, школа об этом не пожалеет—это были люди в школе случайные, пришедшие по нужде, за паек, взявшиеся за несродное дело. Что скажут новые выпуски, не знаю, но, в деле создания нового учителя, деревня—отрицательная величина. Средства на наем хорошего учителя, тем более на подготовку хороших учителей, она не ассигнует, если и это будет зависеть от нее.

„Снабжение школы книгой“ некоторые уоно считали неважным, говоря, что трудовая школа может обойтись и без книги. Такие понятия, как „книга“ и „учебник“, смешивались, смешивались вопросы снабжения школ с вопросами метода работы. Пора сказать, что трудовая школа—дело новое и требует для учителя, если не для учеников, массы новых книг. Снабжение школ книгой не считалось никогда делом крестьянина. Школы снабжались центром, и теперь крестьянин на книги денег не дает, считая их роскошью. Он даст, пожалуй, на букварь, на учебники, но на книги для учительской библиотеки, на пособия—не скоро и с трудом, если это не сделается без его воли.

Взгляд крестьянина на учебник расходится со взглядами учителя трудовой школы. Крестьянин считает задавание уроков на дом целесообразным и выражает недовольство, когда детям не задают. Без детской библиотеки нельзя развить любовь к чтению, к книге. Средства на это должны изыскать губоно и центр, удешевить книгу, иначе дело надолго станет. Если школу на себя крестьянин принял, если учебники он берет на свой счет охотнее других частей сметы—это следует использовать, но на этом шатком „если“ все-таки нельзя строить всю систему школьного строительства.

„Школьная дисциплина“... При норме в 45—50 человек на учащего и 3-х, тем более 4-х отделениях, а крестьяне не прочь навалить и 5-ю группу, немисливо „увлечь весь класс работой“. Интересно было бы познакомиться

с опытом осуществления трудовой школы в деревенской местности с числом 40—50 учеников и одновременной работой учителя, хотя бы с 3-мя отделениями. Делаются ли эти опыты? как чередуется надзор учителя за работой групп? какова в такой школе дисциплина? и чем она поддерживается?

По моему, 2 отделения—максимум для нашего учителя, перейдя этот максимум, нельзя создать свободной атмосферы увлечения, вдобавок сопряженной с работой в области программ. Если я не прав, очень хотелось бы в этом разубедиться и посмотреть практику или услышать о такой школе, в которой занятия ведутся одним учащим одновременно с 3-мя отделениями и по типу трудовой школы. Не потому ли, отчасти, учитель в старой школе придерживался авторитарной системы работ, что он часто вел до 70 учеников в 3-х отделениях и не находил возможности увлечь работой всю эту разношерстную, по знаниям, интересам и годам, аудиторию, и занимал $\frac{2}{3}$ детей, вместо живого слова, книжкой, а сам вел лишь одно отделение поочередно.

Я клоню к одному: норма в 45 человек и 3 отделения должна понизиться до 25 и 2 отделений. Отнаробразы допускают сейчас 4 отделения на 1-го учащего, декларируя 6-ти часовой рабочий день, крестьянин рассуждает проще, он говорит: „4-я группа пусть идет в город“. Здесь сводит, по моему, здоровый практический ум крестьянина, который видит работу учащих и больше верит их заявлениям о невозможности толком заняться сразу с 4-мя отделениями. А, ведь, крестьянин склонен установить 12-ти часовой рабочий день для учителя.

Конечно, 4 отделения на 1-го учащего проходят лишь там, где работа идет 9—12 часов и где учитель не готовится к уроку, и такая школа стоит далеко от идеала трудовой школы. Расходу на 2-го учащего крестьянин предпочтет „угол“, „коленки“, „горох“, „без обеда“, „уроки“ и откажется от свободной дисциплины. Даже „вызов родителей“ в школу ему кажется тягостным при повторениях: в будни идти в школу крестьянину некогда, в праздник нужно отдохнуть на сходе. Кстати, „на вызов“ учителя для бесед об учащемся крестьяне являются через неделю, когда уже поздно, или вопрос потеряет остроту. Дешевые сторожа часто отказываются носить „записки“ родным. Передача записок, часто сильно дисциплинирующее и детей и родителей средство, но она вредна безусловно, хотя ее то деревня и рекомендует. Но главное при норме 45—50 чел. и 3-х отделениях придется часто писать „записки родным“, и они приедутся и учителю, и родителям, и ученикам.

Дайте возможность учителям „занять детей“—вот очередная задача Всероссийского в области налаживания новой дисциплины в деревенской школе. Кроме того, отсутствие авторитета учителя, среди взрослых в деревне, неизбежное, когда сход или ВИК нанимает сам учителя и торгуется с ним, невольно отзовется и понижением его авторитета в школе, в глазах ребят. Торгуясь с учителем, крестьянин не может думать об авторитете учителя, не может быть творцом-создателем авторитетной школы. Он, или чрезмерно понижает зарплату, часто платит учителю ниже, чем пастуху, или, в случае неудачи, переносит свое неудовольствие с волпроса на своего учителя и передает это настроение ученикам.

В Сибири еще препятствует установлению свободной дисциплины в школе короткий учебный год, деревенская же масса против летних занятий, против установления каникул зимой, так как лето в Сибири короткое и работы у крестьян много. Даже, отбросив вопрос о летних занятиях, нужно признать, что программы с трудом выполнимы при условии занятий с 15-го сентября до 30-го апреля. Крестьянин же срывает из учебного года и еще

всегда месяц, а иногда и больше, в особенности, когда дело касается старших возрастов детей.

Вести занятия с осени с явившимся полуклассом, значит—портить работу на будущее время. Крестьяне против увеличения учебного года, значит против трудовой школы, даже построенной в Сибири на школьном музее, вместо летних занятий. Вообще же поддержание свободной дисциплины в 1-м отделении, дети которого зачастую воспитываются дома „шлепками“, не привыкли к школьной работе, тем более самостоятельной,—очень трудная вещь. Многие из них жили беспризорно и не имеют привычки слушаться взрослых, их всегда много, эти дети требуют постоянного надзора учащего; не даром в старое время учителя, занимавшиеся с большим количеством детей, предпочитали удлинить свой рабочий день добровольно и, отзанимавшись с младшим отделением три часа отдельно, принимались за 2-е и 3 вместе во вторую смену. У многих учителей, не решивших вопроса так, появлялась дисциплина в худшем смысле этого слова. Правильно их старое заявление: первая группа—самая послушная, а я бы добавил—и самая запуганная, еще не привыкшая к окрику и наказанию. Эта группа требует 2-го учащего в школе в 45—50 учеников. Вот почему крестьянин против свободной дисциплины. Всюду советы учителю: „наказывайте“, „страшайте“. Это и старая привычка, и, в особенности, боязнь расхода. Со 2-го года дело со свободной дисциплиной обстоит много легче и чем дальше, тем лучше, но.... если у учителя есть время и желание хорошо готовиться к уроку.

Когда же мы скажем, наконец, сколько именно часов должен работать учитель в деревне? Готовиться к уроку сразу с 3-мя отделениями, черезчур трудно и лучше допустить занятия в две или три смены. Это по-своему делает каждый учащий. При этом надо иметь в виду, что для опытного учащего и в обставленной школе подготовка к уроку в 1-й группе не отнимает, при одной группе, много времени и допускает превышение нормы, для новичка же это самое трудное дело.

Сделаем вывод—поддержание свободной дисциплины лежит в плоскости нормирования труда учащего. Нельзя закрывать глаза на то, что в половине деревенских школ даже „нововыпускные“ учащие для установления дисциплины применяют „метод приказа сидеть смирно“, а иногда и наказания, хотя этот метод и воспрещается „сверху“, но свободная дисциплина в школе от этого не устанавливается. В городе и деревне в учительской среде становятся модными разговоры о возвращении в этом вопросе к доброму старому времени: „без детских собраний, но со страхом“. Во всяком случае, „свободную дисциплину“ и дисциплину вообще, рискованно доверять созидательной деятельности сельсоветов, школ-советов и даже ВИК-ов, пока большинство в них не составляют педагоги-специалисты. Одно из верных средств поднять интерес к уроку, с ним и дисциплину—всякие пособия и школьный музей в широком смысле, но об этом отдельно. При занятиях сразу с тремя отделениями, школьный музей даже может мешать работе с младшими.

В связи с вопросом о дисциплине, жизнь ставит вопрос о школьном самоуправлении. Что же показала жизнь в деревенской школе? Ученики предпочитают, чтоб очередь дежурств назначалась учителем, очень распространены отказ от должностей по выборам и неаккуратное несение взятых на себя обязанностей по выборам, поэтому невольно приходится переходить к „очереди“, „жребию“. А это уже насилие над учеником. Кроме того, общественное мнение коллектива учеников шатко до нельзя и не может проводить своих решений иногда через минуту после их вынесения большинством голосов. Бойкот, как мера принуждения к подчинению решению

большинства, абсолютно не проводим в деревне более часу. Хорошо, если он воздействует за это время, если же нет, ребята начинают больше надеяться на авторитет учителя и принуждение с его стороны. В игре бойкот иногда проводим. Первая группа совсем не объединима на собраниях с остальными (скучает), остальные объединимы, но собрания часто обращаются в шуточные разговоры о поступках хороших или плохих, о делах, намеченных на завтра. Наблюдения сделаны в собраниях большой школы с 4-мя учащими в 3-ей группе. Но вообще детские собрания и коллективы, если их правильно организовать, способствуют успеху обучения и отчасти установлению дисциплины, но и тут представители — дети в школсовете не хотят идти на заседания, скучают, просят о перевыборах, не посетив иногда ни одного собрания школсовета. Они берут пример со взрослых представителей в том же школсовете. Что в таких случаях делать? Настаивать ли на явке взрослых, принуждать их посещать собрания, или допустить невыполнение взятых ими на себя при выборе обязательств? Конечно, детей в таких случаях не следует тянуть на заседания школсовета, в школе должна царить непринужденность. Но как же быть с привлечением к школьному строительству масс? Конечно, в новом деле неудачи неизбежны, нужно начинать все снова, использовать удачные опыты показательных школ, но пока-что крестьянин часто винит и ученический коллектив, и школсоветы в понижении дисциплины и знаний в последнее время. Он забывает о главной причине, о голодном пайке учащего, который вынужден львиную долю своей энергии тратить на поиски „куска хлеба“. Проведет ли активно „деревня в лице школсоветов“ самоуправление? В разных местах по-разному, и учитель, как и во всем школьном деле, — единственная творческая сила, главная надежда.

Заканчивая о дисциплине, нельзя не указать на вредное влияние на нее многих родителей. А родители в деревне — сила. Ругань, допускаемая родителями в школе в присутствии учителя и детей, — обычное явление.

Родители резко настаивают на том, что ученик „труду и дома научится“, поэтому поощряют отказ учащихся от выполнения тех или иных трудовых заданий, дезорганизуют детей. Замалчивать это в интересах дела не следует. Нам скажут: „плох тот учитель, который не умеет заинтересовать трудовыми заданиями детей, плох тот учитель, которого дети меньше слушаются, чем родителей“. Отвечу: нет возможности всегда приспособляться к индивидуальности каждого ученика при настоящих условиях, ведь, программа и ограниченное учебное время в деревне гонят учителя вперед, это во-первых, а во-вторых, — условия борьбы за душу детей в деревне по тем же причинам складываются для учителя неблагоприятно.

„Экскурсия — одно из ценных завоеваний педагогической мысли“. Создаст ли их школьный совет. „Гулянки“, „простуда“ (в Сибири экскурсия зимняя), „рвань одежды“ „баловство одно“... — вот отзывы родителей, по поводу экскурсий. Нужда не дает деревне возможности признать лозунг „все для детей“, вместо этого, говорят: „все для хозяйства“. За доводами лучших членов школсовета против экскурсий часто слышится недоверие к воспитательской ценности их и во всяком случае уверенность в ненужности их для будущего крестьянина. Дать коней для поездки в город отказались, даже самые лучшие родители в смысле отношения к школе. Главное, экскурсии пугают расходами, средства на них должен давать ГУБОНО.

„Активный и конкретно-наблюдательный метод“ — это чуть ли не сущность трудовой школы. Ею необходимо пропитывать весь план школьной работы. Но этот метод даже в обставленной школе требует от учащего огромной подготовки к уроку по запросам учеников. Помощники-дети часто забывают о взятой на себя части подготовки к уроку. Нужно быть на го-

тове—иметь в запасе план и материал для другого урока, взамен сорванного. И все-таки неизбежна сильная потеря дорогого времени короткого учебного года. Все это заставляет предпочитать метод иллюстративный, с подготовкой почти всего необходимого к уроку самим учащим, при чем за ограниченностью времени и малым количеством материала или пособий приходится отказываться от проработки учебного материала всеми органами восприятий, от самообслуживания. Но и наглядность и в особенности иллюстративность уроков осуществима лишь при упорстве учащего, который сам изготавливает пособия лично. Дешевый сторож отказывается подсобить. Школсовет и деревня, ради дешевизны, за сторожа. Учителю говорят: „учи иначе“. Как?... сами не знают.

Ежедневную подготовку пособий мог-бы, почти, заменить школьный музей, и работа бы облегчилась втрое, да и интерес детей к мелким трудовым заданиям возрос бы. Но тут встают два огромных препятствия.

I. Учитель поставлен в условия, не дающие ему возможности прочно осесть, а школьный музей, без постоянного любящего глаза, знающего какой предмет, имеющийся в музее и когда можно применить к занятиям, не сохранится в целости, при смене учащихся: не многие берегут и ценят „барахло“, собранное в музее, а наш бедный школьный музей долго будет состоять из „барахла“. Но даже и сохраненный, но созданный другим учащим, музей на половину останется неиспользованным. При сознании бесплодности работ для будущих годов невольно опустятся руки у самого настойчивого собирателя школьного музея.

II-е препятствие—недостаток средств на мелкие расходы по музею и помещению для него. Ждать местных ассигнований на музей очень трудно. Поддержание температуры для вивария и террария в неучебное время встретятся враждебно и сторожем, и сходом. Конечно, учитель-любитель занялся бы этим сам—если-бы было время,—отговорка как будто не основная, но в деревне решающая. Кто пособит учителю? Пора восстановить старый обычай ассигнования школе на непредвиденные расходы от государства—иначе деревня никогда не купит ни спиртовой лампочки, ни лупы, ни жести, ни картона или стекла для музея. И в этом отношении деревенские массы инертны. Кстати, и дети, постоянно встречая мелкие материальные препятствия к организации музея пособий, охладевают скоро к нему; из интересной мыслительной работы накопление музея превращается в затяжную скачку с препятствиями. Экспонаты не хранятся на видном месте за отсутствием средств на шкаф, полки, посуду, папки. Родители ругают детей за то, что они уносят из дома ножи, овечьи ножицы, доски или веревочки. Даже сделать открытые полки из дранья не всегда удается. Где же тут ребятам не охладеть. О значении для музея примитивной мастерской нечего и говорить, но средств для инструментов и помещения деревня не даст сама, их нужно взять и дать их школьному совету в распоряжение и под надзор с определенным назначением.

„Постепенное проведение идеи злободневности и комплексности в школьные занятия, конечно, и не может быть задачей школьного совета—это дело таланта учащего, но осуществление ее связано опять-таки с необходимостью иметь в школе свежие газеты, журналы, педагогическую литературу. Ничего этого в деревенской школе нет и ждать, что деревня все это даст, не приходится.

„Наказание и экзамены отменяются“ статьей 18 и 19 и общего положения о трудовой школе. Не имея понятия об иных способах проверки работы учителя и развития детей, деревня требует экзаменов через членов школсовета. ВИК'И по старинке, совсем не привлекают к этому черные волпробы. На применении наказания настаивает и требует деревен-

ская масса, считая это средство испытанным и необходимым при обучении детей.

Классы для малоуспевающих нельзя поставить даже в больших селах, где это легче. Причина—та же фатальная „экономия“.

В последнее время представительство от родных и деревни в школсовете далеко превышает установленную положением норму в 1/4 часть числа учащихся, в особенности в школах однокомплектных, каких большинство. Это отдаёт судьбы работы в школе в полную власть сельсоветов, думающих лишь об экономии. „Мы-то решили, а что скажет сельсовет? ведь средства от него“—говорят всегда члены школсовета от населения, даже те из них, которые поддаются убеждающему слову учащего, и всякая инициатива его замирает в первой же инстанции, даже не доходя до сельсовета. У меня лично замечалось, что аудитория, в лице членов школсовета от крестьян, тяготится проповедями учащего на тему учебно-воспитательного характера и торопится, закончив хозяйственные дела, разойтись. Поэтому школсоветы не могли служить передатчиком в массы моих идей о школе. Так-ли у других?—не ручаюсь, но думаю, что так же.

Подводя итоги сказанному, приходится вспомнить, что слова „на пути“ в заглавии моей статьи взяты в кавычках. Как их понимать?.. Я склонен думать, что она „на пути“, но не к трудовой школе, а от трудовой школы. Сама задерживая развитие новой школы, даже ухудшая многое из старой школы (дисциплину, положение учителя, величину учебного года и др.),—деревня скоро окажется перед фактом, что ее школа далеко отстала от городской в качественном отношении. Но и тогда крестьянин не оглянется на себя, а по привычке скажет: „город обидел деревню“.

Где-же выход? Надо решить раз навсегда твердо и определенно: нужна нам хорошая трудовая школа или не нужна? Считаем мы это дело—делом первостепенной государственной важности или не считаем? Хотим мы утопить трудовую школу в мелко-буржуазной стихии или не хотим? Здесь не может быть половинчатых соглашательских решений. Нужно освободить учителя от экономической зависимости крестьян, нужно взять больше средств у деревни для ее же школы, дать ей меньше решающих прав в деле школьного строительства, поставить хорошо партийный союзный и административный контроль школ, призвать волсезды только к совещательной работе по школьным делам, освободив их от ответственности перед избирателями и изыскания средств, осуществить, хотя-бы в виде опыта, идею трудовой школы для пропаганды фактами, улучшить правовое положение и квалификацию старых и подготовку новых учащихся, словом, взять у народа средства и создать для него хорошую школу. Тогда можно ждать, что деревня, увидев эту хорошую трудовую школу, действительно пойдет по пути к коллективному творчеству массовой трудовой школы.¹⁾

В. Сахаров.

¹⁾ Редакция, не соглашаясь с автором в оценке условий работы в деревенской школе, помещает статью тов. Сахарова, в дискуссионном порядке и надеется, что товарищи, работающие в деревенской школе, не замедлят поделиться с читателями журнала своим опытом, как они строили трудовую школу и осветят всесторонне вопросы, затронутые автором, т. к. неблагоприятные условия мы все должны знать, чтоб их устранить коллективными усилиями.
Редакция.

Организационные задачи социального воспитания и научно-педагогической работы.

(К вопросу о Сибирской Педагогической Конференции).

В предлагаемой статье нам хочется предложить местам материал для обсуждения двух вопросов, которые находятся в тесной зависимости между собою: 1) о Сибирской педагогической конференции; 2) об организации связи университетской науки и практики социального воспитания. Этим вопросам мы считаем не лишним сделать некоторые предпосылки.

Между университетской наукой и практической деятельностью органов народного образования должна существовать постоянно действующая связь. Только такая связь создаст для научной университетской мысли условия плодотворных исканий и творчества действительно научных ценностей. К этому выводу пришла еще до революции социалистическая и либерально-педагогическая мысль. *)

Но условия, в которых приходилось работать до революции сотрудникам высшей, средней и низшей школы, не позволяли организовать эту связь. Только с раскрепощением научной мысли, с освобождением от обязанности обслуживать интересы помещичьего дворянства и буржуазии, теперь эта связь в Европейской России организуется. К сожалению, в Сибири такой связи еще нет, вернее, есть только зачатки.

Наука беспочвенная, не вытекающая из наблюдений и опытов, не имеющая целью удовлетворять потребности жизни, в Европейской России исчезает, русская научная мысль, разумно подчиняясь железным законам экономики и логики, идет на службу к жизни.

Научная мысль и в ее педагогическом разветвлении, подчиняясь властным зовам современности, идет на службу к трудовым массам, помогает им строить на научном фундаменте новую жизнь, отыскивать действительные пути устранения тех или иных отрицательных явлений, ликвидировать тяжелые последствия войны и хозяйственной разрухи в области педагогики.

За последние 9 лет по России прокатились волны кровавой борьбы, голода, инфекционных травматических эпидемий. Все это, безусловно, отразилось на психофизической организации современного ребенка, на его детской жизни. Современный ребенок, рожденный в огне войны, крещенный „в купели революции“ уже не тот, с которым имели дело педагоги до-военного, до-революционного прошлого. В этой мысли утверждают нас

*) Достаточно вспомнить попытки работников Петроградского университета по организации связи с народным учительством, ликвидированные до-революционным правительством, чтобы убедиться в этом.

работы Центрального Педологического института в Москве, Медико-Педагогического института в Орле и работы других исследователей, работающих в других городах Европейской России.

Наука о ребенке, психологические теории, созданные до войны и революции, нуждаются в коррективах. Опирались на них одних в педагогической работе нельзя. Психофизический тип среднего современного ребенка уже другой. Различен этот тип и в различных районах России. Ребенок города существенно отличается от ребенка деревни. Ребенок рабочего, крестьянина, интеллигента также отличаются друг от друга. Нас не удивляет, что в работах исследователей Петрограда, Москвы, Орла: Грибоедова, Гориневского, Корнилова, Рыбникова и других даются различные и иногда недостаточно четкие характеристики детских возрастных групп. О чем это говорит? О том, что они работали над различными объектами, что наука о ребенке—наука молодая, что ее выводы опираются на не достаточное количество материалов, что современный педагог имеет дело с иным материалом, чем педагог прежнего времени. Если верно утверждение, что психические явления есть результат физиологических процессов, что человеческая личность складывается из взаимодействия двух факторов,—наследственности и окружающей среды, то становится ясным, что современный ребенок, зародившийся, родившийся и растущий в исключительной обстановке войны и революции, в атмосфере материальных лишений, социальных конфликтов и обостренной борьбы, не мог остаться прежним и что изучать его по учебникам и трактатам психологии, а воспитывать по дидактикам и методикам, хотя бы и великих людей прошлого, нельзя.

Кроме того, постоянно меняющаяся внешняя обстановка, в связи с изменяющимися формами общественно-хозяйственной жизни, в которых протекает педагогический процесс, осложняет педагогические проблемы современного момента, выдвигает с особенной остротой новые неотложные задачи в области социального воспитания. Рост детской беспризорности, дефективности, преступности, проституции... новые формы социально-экономической и политической жизни в республике, хозяйственные и политические потребности страны, выдвигают в совершенно новой постановке, требующей совершенно нового освещения, педагогические проблемы,—нового определения целей, задач, методов, содержания, организационных форм и технических средств воспитания. Современная практика воспитания выдвигает большое количество сложных вопросов,—нужно найти их научное решение, все эти вопросы экспериментально исследовать, подвести под педагогическую работу прочный теоретический фундамент.

Педагогическая работа самая ответственная из всех отраслей человеческой деятельности. Искалеченный педагогом ребенок,—остается жить в обществе.

Что же может дать некоторую гарантию правильности педагогической работы? Конечно, не „наитие свыше“, конечно, не только изучение педагогов-классиков.

Педагогика—искусство, но искусство, построенное на научном исследовании тех элементов, которые входят в состав педагогического процесса. Если рассматривать педагогический процесс, как разновидность сложнейшего производственного процесса, то окажется, что в него входят следующие элементы: материал (современные дети), способ обработки (методы педагогической работы), орудия производства (здания, учебно-наглядные пособия и другие технические средства), условия, в которых протекает педагогическая работа (конкретная среда, окружающая ребенка), цель производства (содержание, которое необходимо вложить в ребенка, формы организации воспитания) и т. п. и т. д. Все эти элементы необходимо на-

учиться исследовать педагогу в каждый данный момент. Для самого талантливого педагога недостаточно творческой интуиции, природной энергии, педагогического чутья, воли к действию, любви к детям, к делу. Нужно, имея все это, опираться еще на данные живого опыта, на данные точной науки. И педагогика, в своих некоторых частях, может приближаться к точной науке.

И глубоко прав в данном случае тов. Чудинов, который говорит: „Только научный подход к исследованию естественных процессов развития человека дает нам критерий правильности той или иной системы воспитания. Когда агроном стремится повысить культуру сельского хозяйства, он тщательно изучает физические и химические свойства почвы, климат, качество зерна, влияние способов обработки и пр. Агроном изучает одновременно и об'ективную обстановку той или иной культуры, как таковой. Только после такого подробного обследования, систематического наблюдения, агроном может решиться дать тот или иной ответ“.*) Он делает вывод о необходимости повышения педагогической культуры и построения научной педагогики на материалистической основе. Мы идем дальше и говорим, вместе с т. Шацким: „вся педагогическая работа всех непосредственных работников социального воспитания должна протекать под постоянным и строгим контролем научной мысли“. Как организовать этот контроль, кто должен его организовать, как повысить педагогическую культуру и кто должен повысить педагогическую культуру? Тов. Чудинов рекомендует это делать самим работникам социального воспитания путем организации научно-педагогических обществ. Его критики **) не рекомендуют ему „слишком самообольщаться“, считают, что „вредно смотреть на эти общества, как на панацею“ и, в свою очередь, предлагают: „просто говорить об элементарных педагогических кружках по примеру марксистских“, считая, что „социальное воспитание было, есть и будет следствием социального и общественного переустройства в органическом росте“.

По нашему убеждению, „социальное общественное переустройство“, которого намерены ждать критики взглядов тов. Чудинова, уже совершается и ждать его не приходится. Актуальные вопросы не ждут. На обязанности людей науки лежит организовать этот действительный контроль научной мысли и повышение педагогической культуры. «Кружки» — это тоже не панацея, если они будут вариться в собственном соку. Научные институты и ВУЗ'ы должны быть лабораторией живой педагогической мысли, должны быть такими учреждениями, где концентрируется и кристаллизуется весь живой педагогический коллективный опыт непосредственных работников социального воспитания, где этот опыт изучается, подвергается научной проверке, систематизируется и оттуда распространяется снова по периферии. На этот путь уже встают не только научные институты, но и ВУЗ'ы Москвы, Петрограда и провинции, в частности Вятский Институт Народного Образования, Орловский Медико-Педагогический Институт***).

Мы знаем, что и у нас в Сибири есть живые крупные научные силы, но часть их по какому-то странному недоразумению все еще продолжают

*) См. статью Д. Чудинова „Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики“ — „Сибирский Педагогический Журнал“ № 1—1923 г.

**) См. рецензию тов. Ржанова на № 1 „Сиб. Пед. Жур.“, помещенную в № 5 журн. „Красные Зори“ за 1923 г.

***) Параллельно с этим, конечно, необходимо вести упорную работу по „обработке“ ВУЗ'ов не только в смысле состава студентов, но и состава профессуры, которая, к слову сказать, становится все более и более близкой, по своим устремлениям, пролетариату, осуществляющему заветные чаяния лучшей части до-революционной профессуры.

заниматься в большинстве случаев „чистой наукой“, изучением трудов великих философов и педагогов прошлого, „обучением“ студентов, и, до некоторой степени, отгораживаются от запросов жизни.

Мы, конечно, далеки от того, чтоб отрицать преемственность в развитии научной, в частности, педагогической мысли, далеки от того, чтоб выводить за скобки ненужного, все то, что осталось нам в наследство от культуры буржуазной эпохи. Прошрое мы должны изучать для того, чтоб на нем учиться, как строить настоящее и будущее, но отсюда вовсе не следует, что можно превращаться в референтов, комментаторов, схоластиков, и игнорировать изучение настоящего. К наследству прошлого необходимо подойти со скальпелем действительно научного метода и с реактивом современности. Это изучение должно помочь современным работникам социального воспитания возвратить современным детям детство, современной молодежи—юность, а обществу дать ценную, творческую, коммунистически действующую, научно-мыслящую личность. Необходимо разрушить власть мертвых авторов буржуазно-идеалистических, педагогических теорий, вскрыть социально-экономическую и политическую природу этой власти и дать современному и будущему педагогу ключ к научному пониманию того, откуда, куда и почему мы идем.

В истории науки периоды регистрации фактов и явлений, накопления и анализа научного материала, сменяются периодами великих обобщений, великих выводов. Если сейчас еще не наступило время для построения гипотез, обобщений, выводов, если сейчас мы живем на счет доходов с того основного научного капитала, который мы получили в наследство от яредыдущих поколений великих людей, то это вовсе не значит, что этих доходов нам достаточно для жизни, для практической работы. Наши потребности развиваются и усложняются. Мы живем в такую историческую эпоху, которая требует усиленного напряжения, интенсивной работы научной мысли и интеллектуальной энергии.

За последние девять лет мы пережили столько, сколько не пережили за все предыдущее столетие. Развитие социально-экономических конфликтов вызвало и вызывает великие социальные потрясения. Общественные классы находятся в состоянии обостренной классовой борьбы, и вся современная культура и цивилизация—в состоянии неустойчивого равновесия. Стремительный ход исторического процесса в каждый данный момент ставит все новые и новые проблемы. Одни университетские работники, изолированные от жизни, не могут разрешать научные проблемы. Все это требует новых форм и методов накопления нового научного капитала. Нужно привлечь к этому накоплению возможно большее количество культурных работников; только в этом случае наука не будет плестись в хвосте у жизни. Тот глубокий провал, тот широкий разрыв, который образовался между производителями материальных и духовных ценностей в системе буржуазной культуры, нужно запомнить. Нужно социализировать производство научных ценностей и эту социализацию начать сейчас же. Иначе будет еще больший разрыв, еще больший провал. Иначе наука превратится в схоластику, а ученые—в среднековых комменаторов. В особенности это нужно сделать в области педагогики.

Наука может быть и не должна снижаться до практики. Разделение труда научных университетских работников и непосредственных работников социального воспитания мы допускаем, но кабинетные измышления, но науку, которая не питается свежим соком жизни, ее потребностей, интересов и целей, считаем, по меньшей мере, бесплодной. Если мы не можем сейчас обобщать, потому что обобщать еще нечего, будем копить сырой материал для научных обобщений и этим сырым материалом де-

литься. Организуем коллективный сбор этих материалов, будем поступать так, как поступают естественники, этнографы, статистики-экономисты, организуем связь университетской науки с практикой социального воспитания. Не предпреля конкретные организационных форм и содержания связи, мы считаем возможным поделиться той схемой, в виде которой она нам рисуется:

1) Сотрудники научных учреждений, педагогических, физико-математических и медицинских факультетов Сибирских университетов, институтов народного образования, вместе с отделами народного образования и отделами союза работников, берут на себя научное руководство работой опытных учреждений социального воспитания, — организуют опытные станции народного образования.

2) Все опытные учреждения социального воспитания по губерниям Сибири берутся на учет и прикрепляются к станциям народного образования, образуя педагогические районы.

3) При станциях организуются педагогические конференции работников социального воспитания опытных учреждений, даже просто школ с улучшенной постановкой педагогической работы, педагогические лаборатории, музеи, библиотеки, выставки и постоянно действующее осведомительное бюро опытно-показательных учреждений.

4) На конференциях: а) ставятся и обсуждаются педагогические проблемы, выдвигаемые в процессе педагогической работы; б) намечаются вопросы, подлежащие изучению; в) вырабатываются формы и методы коллективного изучения вопросов; г) утверждаются инструкции по собиранию материалов для изучения педагогических вопросов; е) докладываются и обсуждаются результаты изучения педагогических проблем.

5) При педагогических отделениях ВУЗ'ов, ИНО и научных институтах организуются экспериментальные учреждения социального воспитания, в педагогической лаборатории изучаются, систематизируются и обрабатываются материалы, представляемые опытными учреждениями социального воспитания.

6) Опытные учреждения социального воспитания могут быть трех типов: а) губернские, б) уездные, в) районные. Они являются опорными пунктами педагогической работы: губернские для уездных, уездные для районных, районные для обыкновенных учреждений социального воспитания. Через посредство этих опытных учреждений станции втягивают постепенно в процесс накопления материалов для разрешения педагогических проблем всех работников социального воспитания и содействуют правильной научной постановке педагогической работы в массовых учреждениях социального воспитания.

7) При станциях и опытных учреждениях социального воспитания по типу станций организуется институт инструкторов-методистов, которые инструктируют: инструктора станции — губернские опытные учреждения, губернские инструктора — уездные опытные учреждения, уездные инструктора — районные опытные учреждения и районные инструктора — обыкновенные учреждения социального воспитания.

8) При опорных пунктах организуются: губернские, уездные и районные педагогические библиотеки, музеи, выставки, конференции и организации по переподготовке в политическом, общеобразовательном и педагогическом отношении работников социального воспитания.

9) Подготовка новых кадров работников социального воспитания также связывается с этой системой научно-педагогической работы. Педагогические техникумы скрепляются идейно и организационно с опытными учреждениями социального воспитания, путем взаимного участия на заседа-

ниях учебно-воспитательных секций, представительства на педагогических конференциях работников и учащихся педтехникумов и т. п.

В таком виде нам представляется в общих чертах организационная связь центра и периферии, ВУЗ-ов и обыкновенной школы. Эту большой важности организационную работу необходимо начать у нас в Сибири.

Сибнаробраз предполагает зимой наступающего учебного года созвать педагогическую конференцию работников опытных учреждений народного образования Сибири, школ повышенного типа, педагогических техникумов, работников педагогических отделений ВУЗ-ов, ИНО.

В порядке дня этой педагогической конференции следовало бы, в числе прочих, поставить следующие вопросы, если места выскажутся за их своевременность:

1. а) Организационные вопросы; б) построение сети опытных учреждений и определение районных действий; в) установление форм взаимной связи.

2. Определение очередных конкретных задач районных, уездных, губернских опытных учреждений и станций.

Не предрешая опять-таки конкретных задач районных, уездных, губернских опытных учреждений и станций народного образования, мы считаем не лишним поделиться с местами тем, какие, по нашему мнению, задачи следовало бы поставить перед этими опорными пунктами. В основу определения задач мы кладем следующие соображения:

Районная опытная школа является опорным пунктом педагогической работы для массовой школы. Наша массовая школа является, в большинстве случаев, школой пассивного обучения. Наша задача—создать из нее хорошую общеобразовательную школу посредством пропаганды фактами этой школы. Существовавший до сих пор раз'ездной инструктаж обладал значительными недостатками. Школьные инструктора, в большинстве случаев, ограничивались агитацией идеи трудовой школы, не проверенной в практике школьной работы самим инструктором, или давали „образцовые показательные уроки“. Эти уроки ни в какой мере нельзя было назвать „примерными образцами работ в трудовой школе“, т. к. в школе нетрудового типа нельзя было показать картину рабочего дня трудовой школы. Что и как нужно делать в трудовой школе, можно, конечно, рассказать, но это было и будет неубедительно. Нужно показать работу трудовой школы и ее результаты. В Алтай, например, уже встает на этот путь. Поэтому необходимо эту школу географически приблизить к массовой школе, к массовому учителю. Но считаясь с наличностью сил на периферии и с возможностью лишь постепенного осуществления трудовой школы, приходится упрощать задачи районного опорного пункта и стремиться продемонстрировать в нем только относительные приближения к трудовой школе, демонстрировать осуществимое в каждой обыкновенной школе, т. е. улучшенные методы обучения и воспитания детей. Поэтому задачи районных опорных пунктов (школ с улучшенной постановкой работы) нам представляются в следующем виде:

1) Проработка и применение иллюстративно-наглядного и экскурсионного методов обучения.

2) Проведение, хотя бы в зачаточной форме, сельско-хозяйственного уклона в сельской школе и индустриального уклона в городской школе.

3) Опыт организации детсада-примитива в сельских местностях в том случае, когда для этой работы найдутся лица, знакомые с задачами и методами дошкольной работы (работа с детьми 6—7—8 лет).

4) Опыт проведения летней школы, хотя бы в примитивных формах (школа неполного лета и неполного дня).

5) Опыт построения занятий по комплексному методу (конкретизация, схемы ГУС'а) и проработка ее в соответствии с местными условиями. ¹⁾

6) Проблема развития у детей навыков гигиенической жизни.

7) Проблема детского самоуправления.

8) Проблема клубной работы с детьми и подростками.

Часть этих задач, если не все задачи, может выполнить любая школа с более или менее квалифицированным составом педагогов, относительно более оборудованная учебными пособиями, литературой и вспомогательными учреждениями в виде огородов, небольших полевых хозяйств, последние даже не обязательно, с.-х. уклон можно осуществлять и без собственного школьного хозяйства.

Уездный опорный пункт (школа), являясь опорным пунктом для работы районных школ, может усложнить свои задачи. У нее, обычно, силы выше, объективных возможностей больше, поэтому ее задачи рисуются нам в следующем виде:

1) Проработка вопроса о развитии социальных навыков и политического воспитания детей (коллективные работы, детское самоуправление, детская общественность).

2) Проработка вопроса о кружковых и клубных занятиях детей (школы удлиненного дня) в более сложной форме, чем в районной школе.

3) Проработка и применение комплексной программы НКП, экскурсионно-лабораторного и комплексного метода в школьной работе.

4) Проведение в более сложной форме с.-х. (в сельской местности) и индустриального (в городской местности) уклонов.

5) Опыт организации школы над детсадом из детей, получивших воспитание в детдомах, в целях изучения влияния дошкольного воспитания на детей.

6) Опыт осуществления относительно длительной летней школы и изучение ее влияний на детей.

У губернской опытной школы возможностей и сил еще больше, чем у уездной, она может явиться опорным пунктом для работы уездных школ, поэтому задачи ее могут быть еще сложнее, они нам представляются в следующем виде:

1) Проблемы коммунистического воспитания (культурное шефство школы над деревней, над фабрикой и т. п.).

2. Проблема трудового лабораторно-экскурсионного, опытно-исследовательского и комплексного изучения детьми предметов и явлений.

3. Проблема сближения школы с жизнью (ярко выраженный сельскохозяйственный или индустриальный уклон школы).

4. Опыт применения естественного метода при обучении детей грамоте и счету.

5. Проблема пионерского движения.

6. Опыт постановки изучения детей и среды, которая его окружает.

7. Проблема физического и эстетического воспитания.

Кроме того, все опытные учреждения ведут по определенной форме учет своей педагогической работы и выполняют задания педагогической конференции.

Задачи опытных станций народного образования могут заключаться в следующем:

¹⁾ Научно-педагогической секцией ГУС'а одобрены, а коллегией наркомпроса утверждены „программы для 1-й и 2-й группы школы I ступени“, которые следует рассматривать, как программы, обязательные для массовой школы, поэтому опыт применения их мог бы явиться для районных школ основной задачей. Пр. автора.

1. Изучение современного ребенка и современной среды, как фактора формирования личности.

2. Изучение вопросов детской дефективности, преступности, проституции.

3. Изучение состояния современного воспитания в Сибири (типов, методов, содержания, технических средств и т. п.).

4. Организация коллективного собирания материалов по изучению современного ребенка и среды, и их обработка.

5. Научная проработка методов социального воспитания и технических средств и т. п.

6. Подготовка местных материалов для издания „Настольной книги работника социального воспитания“.

7. Организация учета педагогической работы.

8. Составление книг для детского чтения, учебников и методических руководств, учебно-наглядных пособий, проработка программ ГУС'а, применительно к местным условиям, составление рецензий на педагогическую литературу и т. п.

Намеченная нами схема построения организационной связи педагогических центров и периферии—программа-максимум. Мы не должны терять чутья действительности и оформлять только то, что есть, продвигаться вперед по мере накопления сил и средств, но, продвигаясь, улавливать тенденцию педагогической революции, имея перед собою ясно очерченную цель, диктуемую потребностями, интересами и целями пролетариата и социализма. Как 9-ти 7-ми групповую школу мы не можем сейчас сделать массовой школой, как не можем развернуть немедленно все 3-х групповые школы в школы 4-х групповые, но тем не менее, имея эту программу-максимум, постепенно будем осуществлять из нее в порядке постепенности то, что является наиболее нужным и возможным, так и в области связи будем осуществлять из программы-максимум наиболее нужное и вполне возможное. В течение ближайшего времени нужным и возможным является:

1. Организация связи существующих опытных школ, вернее школ с улучшенной постановкой педагогической работы, при помощи организации станций по народному образованию (хотя-бы одной на всю Сибирь).

2. Учет педагогической работы, олять-таки уже существующих школ,—выявление и определение их целей, задач, методов, форм работы, их исканий, вопросов, ошибок, достижений и популяризация их достижений.

Эту работу как раз и должна выполнить Сибирская педагогическая конференция. На этой конференции существующие опытные школы, повторыем, школы с улучшенной постановкой педагогической работы, должны будут сделать подробные доклады, в которых поделятся результатами своих опытов, работ, пусть даже ошибок, это ничего, даже хорошо: если мы их отыщем в работах участников на конференции, тогда мы найдем и способы их устранить.

Надо-же, в конце-концов, произвести учет того, что и как сделано в Сибири по реформе школы лучшими работниками школ? Надо-же выяснить, какие объективные препятствия стояли и стоят на пути Сибирской школы, мешавшие ей воплощать в жизнь педагогические идеи центра.

Наконец, надо-же отыскать действительные способы устранения этих препятствий коллективными организованными усилиями, или наметить для Сибирской школы свои пути, диктуемые местными особенностями, если только эти особенности существуют.

По нашему мнению, конференция не должна той или иной опытной школе навязывать те или иные функции и задачи, тот или иной метод, содержание и формы работы, кроме определенного обязательного для всех

школ минимума. Каждая школа должна сама, учитывая свои силы и средства, всю совокупность местных условий, в который ей приходится работать, самоопределяться. И может оказаться, что в одной губернии может существовать только одна губернского, уездного или районного типа школа, с широким или узким кругом задач, фиксирующая свое внимание на одном или нескольких вопросах педагогической работы, а в другой губернии может оказаться развитая сеть опытных учреждений, разнообразных или однообразных типов, замыкающихся в тесный круг внутри школьной работы или распространяющих свою деятельность и организованное влияние на окрестные школы. Жизнь и нельзя, и нецелесообразно втискивать в определенные схемы. Для нас важна не схема, а конечная цель—коллективными усилиями повысить педагогическую культуру, отыскать наиболее прямые пути и легкие способы осуществления идей трудового социалистического воспитания. Каждой опытной школе должна быть предоставлена инициатива в деле исканий, опыта и творчества и чем больше будет этой инициативы, тем лучше, тем большим она может обогатить другие школы.

Алтайская школа ставит и разрешает интересно проблему политического и антирелигиозного воспитания, кружковой работы, пионерского движения, революционирования других школ... Криводановская опытная школа пытается разрешить проблему комплексного метода работы по системе родиноведения... Новониколаевская школа горняков проделала удачный опыт с отменой расписания уроков, задавания уроков на дом, экскурсий в производство с целью социального воспитания, учета своей работы и т. п. и т. д. Надо полагать есть чем поделиться и другим школам других губерний. Вот это и будет один из основных элементов работы конференции.

По нашему мнению, доклады опытных школ должны быть разделены на два типа: общие, анкетно-информационные, по которым можно было бы сделать сводку по всем опытным школам Сибири и специальные, по отдельным вопросам,—на тему, по выбору самих школ,—по таким вопросам, которые данная школа считает главными в своей педагогической работе.

Общие доклады следовало бы построить по следующей схеме:

1. Количество учащихся, по социальному и возрастному составу.
2. Количество педагогического и технического персонала приходящего и постоянного.
3. Учебный план школы (продолжительность еженедельных и ежедневных занятий, распределение работ во времени, программы работ и т. д.).
4. Здание, мебель, оборудование, мастерские, с.-х. предприятия, учебные пособия...
5. Попытки, итоги и перспективы разрешения таких проблем, как
 - а) коммунистическое воспитание (обществоведение, живая газета, детские конференции, журналы, переписка со школами других городов, культурное шефство школы над фабрикой, деревней, коммунистическое общежитие внутри самой школы, участие в общественно-политической жизни района)...
 - б) детское самоуправление в младших и старших группах школы;
 - в) кружковая работа детей;
 - г) антирелигиозное воспитание в школе;
 - д) движение юных пионеров;
 - е) летняя школа;
 - ж) комплексный метод и комплексная система занятий в младших и старших группах;
 - з) уклон в школе: сельско-хозяйственный, индустриальный;
 - и) трудовой метод в школе;

- к) экскурсионный, лабораторный метод;
- л) физическое воспитание;
- м) эстетическое воспитание;
- н) образовательные предметы в школе (обучение грамоте, математика и т. п.);
- о) учет педагогической работы (школьная летопись, индивидуальные и коллективные дневники педагогов и детей, школьные музеи, педагогические выставки, отчетные собрания и т. п.);
- п) изучение детей и среды их окружающей;
- р) пропаганда и агитация трудовой школы в массе населения (публичные собрания, печать...);
- с) работа среди работников социального воспитания, (конференции, инструктаж, корреспондентство...).

Допуская, что та или иная школа не ставила себе целью разрешать все указанные в схеме общего доклада проблемы и, наоборот, разрешала такие, которые в схеме не намечены, поэтому и общие доклады могут быть индивидуализированы.

Что касается докладов по специальным вопросам, как, например, «проблема политического воспитания в школе», «проблема комплексного метода в школе», «проблема с.-х. уклона в школе» и т. п., то само собой разумеется, их содержание должно определяться самим докладчиком, но в то же время желательно, чтоб каждый доклад был построен на конкретном материале и отвечал на следующие вопросы:

- 1) Какие задачи ставила себе школа при разрешении проблемы?
- 2) Каким способом пыталась их разрешить?
- 3) Какие препятствия встречались на пути к разрешению задачи?
- 4) Пришлось ли в процессе работы изменить способы разрешения задач, намеченные в начале?
- 5) Не пришлось ли школе отказаться от разрешения поставленных задач?
- 6) Каких результатов достигла школа?
- 7) К каким выводам пришла школа?
- 8) Считает ли школа свой опыт удачным?
- 9) Пыталась ли школа делиться своим опытом с другими школами и каковы получались результаты от этих попыток в смысле отношения к ним массового учительства и влияния их на массовую школу?

Резолюции по докладу, принятые после прений, могут содержать в себе тот реальный конкретный минимум, к выполнению которого может стремиться каждая школа, представители которой участвуют на конференции.

Крайне желательно, чтоб общие и специальные доклады были привезены на конференцию в письменном виде, еще лучше, если бы они были присланы в Сибнаробраз в копиях до созыва конференции, для того, чтоб можно было на основании этого материала сделать некоторый предварительный учет, а по окончании конференции опубликовать в виде «Сборника работ педагогической конференции».

В связи с определением содержания и направления работ конференции возникает принципиально-практический вопрос, на что должна делать ставку конференция. На углубление ли работы в отдельных учреждениях соцвос-а, на культивирование ли своего рода «аристократических» школ, опыт которых не может быть перенесен в массовую школу, или на реформирование массовой школы, на постепенное улучшение ее внутреннего содержания.

С нашей точки зрения ответ может быть только один. Конференция должна в конечном счете иметь в виду массовые учреждения социального воспитания, не замыкаться в себя, не заниматься разрешением проблем „тепличной культуры“, „грядковой культуры“, которые, конечно, могут быть интересны, новы, смелы и оригинальны, но практическая стоимость которых, в условиях сибирской действительности, проблематична. Наши сибирские опытные школы должны быть опорными пунктами, конкретной базой реформы внутреннего содержания нашей массовой школы. Потребности и возможности наших массовых учреждений социального воспитания должны быть в центре внимания как конференций, так и опытных учреждений. Для того, чтобы наш массовый школьный работник смог подняться до определенной высоты и подниматься, не останавливаясь, на вершины педагогической культуры, необходимо создать определенные, все повышающиеся, ступени этой культуры. Такими ступенями и могут быть опытные школы, различных типов сложности и устремлений.

В связи с этим напрашивается еще вопрос. Каковы нужды и возможности у нашей массовой школы? Здесь можно провести такую параллель. Как между состоянием нашего Сибирского примитивно-экстенсивного сельского хозяйства с его почти натуральной системой и состоянием отдельных электрифицированных хозяйств Европейской России—дистанции большие, так и между состоянием нашей массовой школы-учебы, с ее грамотой и счетом и состоянием центральных опытных учреждений, во многих случаях опередивших достижения Европы и Америки, дистанции тоже большие.

В чем нуждается наш массовый работник? Прежде всего, в повышении зарплаты *), в повышении уровня политического, педагогического и общеобразовательного развития, в учебных и наглядных пособиях, в хороших популярных методических руководствах, вообще в литературе, в книгах для своего и детского чтения, в программах... в ясных, четких указаниях, как, на чем вести педагогическую работу. Он нуждается в настольной книге и будет еще долго нуждаться, пока не достигнет определенного уровня развития. Эту „настольную книгу“, с вечно обновляющимся и постепенно повышающимся содержанием и должны будут давать опытные учреждения, конференции и работники станций, будь это „сборники работ конференции“, периодический „педагогический журнал“, „отчеты школ“ и т. п.

Но самое главное, к чему необходимо стремиться, это к организации постоянно действующей органической связи науки и практики, их взаимного оплодотворения. Никакая самая гениальная книга не в состоянии предусмотрительно ответить на все вопросы, которые могут возникнуть в процессе педагогической работы. Мы имеем дело с живым человеком, с растущим организмом, с живой внешней средой, с развивающимся обществом. Как в медицине самое важное не рецептура, а диагноз, так и в педагогике с одной фармакопией, методиками и дидактиками, обойтись нельзя. Нужно научиться изучать живой педагогический процесс, его элементы, условия, в которых он протекает, уметь ориентироваться в них и отыскивать самостоятельно решения вопросов, как действовать в тот или иной момент, в тех или иных случаях. А для этого необходимо знать результаты возможно большего количества опытов, произведенных другими, для этого нужно иметь возможность делиться опытом, обсуждать живой опыт, слышать его оценку с различных точек зрения, осознать, если хотите, результаты опыта. Предлагаемая нами схема как раз и намечает пути ор-

*) Это первое и необходимое условие повышения педагогической культуры без которого все разговоры об этом повышении будут праздными. никого и ни к чему не обязывающей декларацией, а все построения в значительной мере—неосуществимыми.

ганизованного, коллективного разрешения центральной проблемы—сближения практики с наукой, повышения сибирской педагогической культуры.

Это только схема. Мы не берем на себя смелость предрешать такие серьезные вопросы, как организация связи науки и практики социального воспитания, не решаемся сказать, что те вопросы, которые нами в схеме выдвинуты, являются самыми первоочередными и важными вопросами. Отделы народного образования, в лице совцосов, университетские работники и работники социального воспитания на сибирской педагогической конференции, должны будут сказать свое авторитетное слово по поводу нашей схемы, расценить ее с точки зрения целесообразности, жизненности и возможностей ее осуществления. Возможно, что те особенности условий, в которых протекает университетская работа и работа социального воспитания в Сибири, подскажут иные формы связи, возможно, выдвинут иные задания перед Сибирскими опытными учреждениями. Может быть наша схема будет упрощена или усложнена, опять-таки дело не в схеме. Нам бы очень хотелось, чтоб местные университетские работники и работники социального воспитания поставили выдвинутые нами вопросы на обсуждение и проработку их до созыва конференции и подготовили к конференции доклады по тем вопросам, которые они считают наиболее важными и своевременными и о результатах своей работы сообщили в сибнаробраз.

Общий вопрос о связи науки с практикой, затронутый нами в этой статье, не только важный, но и новый для Сибири вопрос, он не может быть решен без живого и деятельного участия тех лиц, которые будут его решать не на бумаге, не в статьях, а практически, на основе учета того, что нужно и того, что, по объективным условиям, возможно.

Для нас является несомненным одно—потребность организации связи педагогической науки и педагогической практики назрела, творческие силы для осуществления этой связи в Сибири имеются. Об этом свидетельствуют, безусловно, интересные педагогические опыты, которые производятся в таких школах, как Алтайская школа III Коминтерна, Криводановская опытная школа, Новониколаевская школа горняков, Басандайская школа-санатория, деткоммуна „Новая Жизнь“ в Иркутске и целый ряд других учреждений, которые не зарегистрированы, как опытные, но в которых совершается глубоко интересная педагогическая работа. Пока эти силы работают в одиночку. В их работе замечаются некоторые недочеты в смысле научного учета их работы. Они разобщены друг с другом, они оторваны от университетской работы. Они, вследствие этого, может быть, в известных случаях, непроизводительно затрачивают свою энергию и, что самое важное, их работа исчезает бесследно для научной педагогической мысли и для практической деятельности работников соцвоса. Поэтому, является крайне необходимым собрать эти силы, объединить, координировать, тейлоризировать.

Известный Мольеровский герой удивился, когда узнал, что он говорит прозой. Автору настоящей статьи приходилось констатировать, что в рядах наших скромных, безыменных, непосредственных работников социального воспитания, нередко работающих совершенно изолировано от культурных центров, имеются такие работники, которые с удивлением узнают, что они проделывали в своей школе работы, которые являются ценными с точки зрения и науки, и практики. В этом автор имел возможность убедиться, беседуя и наблюдая работу таких работников, и в школах, и на съездах, в частности—на Алтайской губернской педагогической конференции. Нередко, более или менее интересующийся своей работой, массовый школьный работник разрешает в процессе своей работы такие проблемы воспитания, около которых бесплодно бьется научная педагоги-

ческая мысль, оторванная от педагогической практики, и, в свою очередь, сам бьется над „открытием Америки“, которая давно открыта.

Сибирь не так уж бедна педагогическими силами, как это принято думать на основании официальной квалификации массовых работников по образовательному цензу. Скорее центры бедны знаниями об этих силах и не умеют их выявить, не умеют их достижения сделать достоянием всех, достоянием науки, это—во первых, а во вторых—до-революционная наука, до-революционный университет очень часто относились к непосредственным работникам, в частности, к народным сельским учителям, по евангельски, „что может быть путного из Назарета?“ и смотрели на достижения культурных низов с высот олимпийского величия. Необходимо исправить эту историческую ошибку и подойти к рядовым школьным работникам не только для того, чтоб их учить, но и для того, чтоб и у них кое чему поучиться, а главное для того, чтоб вместе с ними организовать построение действительно научной педагогики.

Остается еще сказать о составе, времени, продолжительности, месте, обстановке, подготовке и средствах конференции. Губнаробразы должны принять самое активное участие в решении этих вопросов, если в принципе согласятся с необходимостью конференции.

По вопросу о составе среди лиц, интересующихся конференцией, существует несколько мнений. Одни предлагают при созыве конференции руководствоваться принципом персонального выбора и приглашения, другие—принципом выборности от учреждений. Наше мнение сводится к следующему. На конференцию посылает своего представителя каждый губно по своему выбору. Губнаробразы же выбирают персонально наиболее видных работников школ, которые проявили себя, как реформаторы школы, в количестве не более пяти человек от губернии, что составляет вместе с представителями губно 36 человек. Желательно, чтоб на конференцию были командированы лица не только из работающих в губернском городе. Кроме того, губнаробразы командируют по одному представителю на губернию из лиц, работающих в педтехникумах. И, наконец, командируют своих представителей, по своему выбору, Педфакультет Иркутского Государственного Университета, Красноярский ИНО, Медицинский Факультет Томского Государственного Университета, Омский Медицинский Институт... Томский Институт Физической Культуры по одному человеку. В общей сложности следовало бы созвать на конференцию человек 50—60.

Самым удобным временем созыва конференции являются, пожалуй, рождественские каникулы. К этому времени смогут подготовиться места, успеют сговориться с работниками школ, которых они предполагают послать на конференцию, а те в свою очередь подготовятся к конференции. Кроме того, это время является наиболее свободным временем и с него можно будет начать подготовку работ к 1924-25 учебном году.

Продолжительность Первой Сибирской Педагогической Конференции должна быть достаточной для проработки вопросов и должна определяться количеством докладов.

Относительно места конференции наше мнение такое: ее следовало бы устроить в г. Томске. Там есть дом просвещения, там легче найти квартиры, наконец, там, как в старом университетском городе, легче оборудовать библиотеку и другие вспомогательные учреждения.

Последний вопрос—о средствах. Сибнаробразом возбуждено ходатайство перед наркомпросом об отпуске средств на созыв этой конференции. Испрашиваются прогонные и суточные на 50 человек, из расчета на один месяц. Будут ли отпущены средства наркомпросом в той сумме, в какой испрашиваются, вообще, будут ли отпущены средства, неизвестно, по-

этому, если места считают созыв конференции необходимым, губнаробразам следовало бы включить в смету 1923-1924 бюджетного года расходы по созыву конференции, из расчета на то количество представителей, которых губнаробраз предполагает послать на конференцию.

Кроме того, еще более желательно, чтоб и массовый работник социального воспитания, в особенности, сельский учитель, высказался по существу затронутых в статье вопросов, его мнения для нас особенно дороги, его опыт для нас особенно ценен.

Материалы по переподготовке работников просвещения по губерниям Сибири, в частности, интересный и богатый по содержанию, отчет о деятельности месячных политико-педагогических курсов Щегловского уезда¹⁾ убеждает нас в том, что отдельные инициативные работники социального воспитания в Сибири умеют работать коллективно, что они могут обогащать друг друга своим опытом, что у них есть этот опыт, есть и желание им делиться. На всех курсах по переподготовке проходивших в Сибири, учителя не только слушали лекции, но и читали свои рефераты, в большинстве случаев построенные на конкретном материале, взятом из опыта.

Из одного перечня рефератов, зачитанных учителями на Щегловских курсах, видно, какими вопросами интересуется наше сельское учительство, видно, что в Сибири бьется живая педагогическая мысль, ищутся пути и способы осуществления в современных условиях педагогических задач. Но это большой важности движение не отлилось еще в определенные организационные формы. Районы, уезды, губернии работают друг от друга изолированно, опыт одних районов остается неизвестным в других районах этот опыт не концентрируется в педагогических центрах, не освещается научной мыслью, не связывается в систему органической, постоянной, коллективной работы, объединенной единым планом, организационным единством.

Этот единый план, это организационное единство, эту постоянно действующую связь, периферии и центра, практики и теории социального воспитания мы и должны создать и будем создавать коллективными усилиями¹⁾.

Сильвич.

¹⁾ Статья помещается в порядке обсуждения. Редакция считает вопросы, затронутые тов. Сильвич, важными, но находит, что Сибнаробраз должен, кроме того, сам наметить определенную программу работ конференции, наметить доклады, сговориться с докладчиками, а не ждать, пока „места“ скажут „свое слово“,—что они могут дать и что им нужно. Организаторы конференции должны не только дать высказаться „местам“, выявить свой опыт, но рядом докладов по основным вопросам социального воспитания в Сибири дать направление работам конференции и тем самым предопределить ее конкретное содержание. По мнению редакции центром ее работ должна быть программа ГУС-а и конкретные методы работы по этой программе, т.к. проведение ее в массовые школы является первоочередной задачей в области социального воспитания, на которой и следовало бы сконцентрировать внимание „школ с улучшенной постановкой педагогической работы“.

Редакция.

Сельско-хозяйственное образование в Сибири.

(Массовые учебные заведения).

1. Техникумы.

В противоположность сети низших с.-х. школ современную сеть средних с.-х. и лесных учебных заведений в большинстве составляют новые учебные заведения, открытые с момента восстановления Советской власти в Сибири.

Из старых школ некоторые имеют относительно отдаленное прошлое. Часть из них наиболее оборудованные (Омское с.-х. училище, Омское землемерное училище, реорганизованы в В. У. З. Другая часть, после перестройки программ и учебных планов, а иногда и переброски учебного заведения в другое место (Жердовский техникум), превращена в техникумы.

Необходимо отметить, что старые школы строились без всякого организационного плана, разными ведомствами, вне всякой зависимости от экономики сельского хозяйства Сибири.

Красноречивым примером может служить переведенный в настоящее время в город Иркутск Жердовский с.-х. техникум. Последний был реорганизован из сельско-хозяйственного училища, открытого в 1899 году в с. Жердовке.

Местность, где находился техникум по своим почвенным и климатическим условиям ни в коем случае не может служить объектом для организации учебно-показательного хозяйства.

Решающую роль при выборе места для Жердовского с.-х. училища сыграл проезжавший случайно через Жердовку видный губернский администратор, которому понравились живописные окрестности места будущего училища, а главное—сходная цена продаваемого участка земли.

Не менее яркий пример анархического характера строительства сельско-хозяйственного образования в дореволюционное время представляет Алтайская губерния.

Являясь по преимуществу губернией сельско-хозяйственной, последняя не имела ни одного с.-х. учебного заведения.

С передачей всего дела с.-х. образования в руки Губпрофобров—картина меняется.

Сеть старых школ была упорядочена путем реорганизации, перевода в другую местность и открытия новых школ.

Организация новых школ производилась по заранее разработанному плану в соответствии с экономикой с.-х. Сибири.

В течение 1920—22 года были открыты с.-х. отделения при Омском политехникуме, Н.-Николаевский с.-х. техникум с отделениями: растениеводства и животноводства, Красноярский с.-х. и лесной техникум и Минусинский с.-х. техникум.

синский с.-х. техникум. Все они расположены в сельско-хозяйственных районах.

Наряду с положительными сторонами, новые учебные заведения лишены и отрицательных. Прежде всего, они не имеют удовлетворительно оборудованных учебно-вспомогательных учреждений; далее, не у всех школ постановка занятий, программы и учебные планы соответствуют хозяйственным особенностям данного района, в третьих, школы не имеют достаточного числа марксистов-педагогов и, в четвертых, у школ нет достаточной материальной базы.

Разрешение первого и последнего вопроса принадлежит исключительно местным органам, так как с.-х. учебные заведения переведены на местный бюджет. Вопрос же о подготовке специалистов должен быть разрешен областным органом профобра.

Что касается придания техникумам районного характера, то этот вопрос уже достаточно разработан еще в 1921 году преподавателем Сибирской сельско-хозяйственной академии В. Берг.

Низшие сельско-хозяйственные школы.

При рассмотрении сети низших с.-х. и лесных проф. школ Сибири, мы встречаемся с тем же несоответствием расположения школ с экономикой сельского хозяйства данного района, как и в сети средних учебных заведений.

Примером может служить Томское низшее с.-х. училище, закрытое в прошлом году, как учебное заведение, не отвечающее хозяйственным запросам губернии.

Училище было открыто в 1898 году, в глухой тайге, по инициативе переселенческого управления, которое имело в виду, путем организации при школе показательного хозяйства и распространения с.-х. знаний, оказать переселенцам агрономическую помощь в деле усвоения приемов ведения сельского хозяйства в таежных местностях. Подход был неправильен. Поэтому уже через пять лет стало заметно, что училище не достигает целей. Состав учащихся ежегодно уменьшался; большинство из них до поступления в школу никакого отношения к хлебопашеству не имело, а по окончании совершенно не думали заниматься им.

После целого ряда реорганизаций, окончательно разрушивших училище, последнее было закрыто в 1922 году, а все оставшееся имущество передано во вновь открываемую с.-х. школу в г. Мариинске, Томской губернии. Почти аналогично положение с Каинской с.-х. школой Новониколаевской губернии.

Все с.-х. школы, открытые до 1917 года, строились без всякого плана, без учета хозяйственных нужд того или иного района. Результатом явилась несуразная сеть с.-х. учебных заведений, ни в каком случае не отвечающая экономике сельского хозяйства Сибири.

Со времени революции и, в особенности, с периода восстановления Советской власти в Сибири, в области строительства с.-х. образования появились новые тенденции.

Фактом громадной важности явилось дело передачи всего дела с.-х. образования в руки одного органа Профобра.

Результатом стремлений как областного, так и губернских органов профессионального образования упорядочить существующую сеть с.-х. учебных заведений явилось закрытие ряда старых школ и курсов и открытие новых. Из новых школ необходимо отметить с.-х. школу-коммуна в Скиту Красноярского уезда Енисейской губ. и открываемую с наступающего учебного года Мариинскую с.-х. школу в Томской губернии.

Несмотря на то, что выбор районной школы-коммуны нужно признать весьма удачным, организаторы ее имели в виду, прежде всего, не удовлетворение запросов сельского хозяйства в специалистах, а необходимость дать громадному контингенту крестьянских ребят - сирот профессиональную подготовку, чтобы, по выходе из детских домов, не оставить их без куска хлеба.

Ниже приводится таблица, представляющая современную сеть массовых с.-х. и лесных учебных заведений.

По типам и губерниям.

Наименование губерний	Количество			
	Техникумы	Отд. при техник.	С.-х. и лесн. школы	Всего
Омская	—	1	—	1
Новониколаевская	1	—	1	2
Алтайская с Ойратской республ.	—	—	—	—
Томская	—	2	—	2
Енисейская	3	—	2	5
Иркутская с Бурреспубликой . . .	1	—	—	1
Итого	5	3	3	11

По губерниям и специальностям.

Наименование губерний	Количество				Примечание
	С.-х. агро-ном.	Лесные	Земле-устрои.	Всего	
Омская	1	—	—	1	За единицы принимаются проф. школы и отделения техникумов и политехникумов
Новониколаевская	3	—	—	3	
Алтайская и Ойратская республ.	—	—	—	—	
Томская	—	1	1	2	
Енисейская	4	1	1	6	
Иркутская с Буробластью	1	1	—	2	
Итого	9	3	2	14	

Недостаточность сети учебных заведений можно видеть еще из следующего сравнения. В настоящее время в среднем на каждые 100.000 крестьянского населения Сибири в новых ее границах приходится всего 8 учащихся; на каждую губернию—87 человек учащихся.

Из изложенного в настоящем очерке мы можем сделать следующие выводы:

1. Сеть средних и низших с.-х. и лесных учебных заведений, в большинстве реорганизованных из старых, ни в какой мере не отвечает запросам сельского хозяйства Сибири.

2. С передачей дела с.-х. образования в руки единого органа—Профобра, произведено значительное упорядочение сети сельско-хозяйственных учебных заведений.

3. Существующие в настоящее время средние с.-х. учебные заведения не носят узко-краевого характера, поэтому проведение в жизнь проекта с.-х. техникума В. Берга нужно считать одной из первоочередных работ органов Профобра.

4. Значительным препятствием в деле развития сельско-хозяйственного образования является отсутствие педагогов-специалистов с марксистским мировоззрением. Массовая подготовка таковых должна стать очередной задачей органов Профобра.

А. М. Бушмарин.

Политпросветработа в Сибири.

Первое полугодие 1923 года характеризуется укреплением сети политико-просветительных учреждений Сибири. Если конец 1922 года был и концом всех ликвидаторских построений в этой области, то первая четверть 23 года показывает, что политико-просветительные учреждения Сибири становятся

на твердую материальную базу независимо от Госснабжения. Благодаря настойчивым исканиям Губполитпросветов, первая четверть года имеет следующую сеть политико-просветительных учреждений, существующих на местные средства.

Количество полит.-просвет. учр. по Сибири на 1-е марта 1923 г.

ГУБЕРНИИ.	Избы- читальн.	Ликпункты.	Клубы.	Библио- теки.		Агитпункты	Нардома.	Культпро- светы.	Шк. взр. I и II ст.	Совпартишк II ст.	Театры.	Кино.	Музеи.
				Гор.	Сель- ские.								
Алтайская	109	83	19	21	85	1	73	109	—	2	1	3	3
Иркутская	57	13	17	21	46	—	42	—	—	2	3	5	1
Новониколаевская.	175	76	14	16	95	1	104	—	17	1	2	5	2
Енисейская	87	41	86	30	98	1	50	67	5	1	6	7	4
Томская	190	106	18	9	85	—	93	—	16	3	—	—	—
Омская	5	24	39	17	56	1	24	—	9	2	2	1	2
На июль	35	12	85	104		—	28	—	8	—	—	—	—
Бурятская обл.	11	—	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—
Ойратская обл.	16	5	1	1	12	—	5	—	2	—	—	—	1
Итого по Сибири	649	348*)	194	112	487	4	371	176	51	9	17	21	13

Правда это не так много, но если принять в расчет, что в конце 1922 года все политпросвет-учреждения Сибири оказались совершенно без какой бы то ни было материальной базы — результаты по меньшей мере значительны. Если прибавить к этому, что подавляющее большинство Европейских губерний, в смысле сохранения политпросвет-учреждений, оказались не лучше Сибирских, отсталая политически Сибирь в политпросвет-работе не отстала от рядовых губерний России.

Вторая четверть года в области политпросвет работы характеризуется затишьем. В результате Второго Всероссийского съезда по ликвидации неграмотности центр внимания

Губполитпросветов переносится на подготовительную работу по проведению зимней кампании по ликвидации неграмотности. Летние месяцы используются, главным образом, на подготовительную работу по проведению осенних методических конференций как сибирской, так и губернской. По тем неполным сведениям, которые имеются в Сибполитпросвете за вторую кварту, сеть политпросвет учреждений по Сибири почти не изменилась. Судя по тем работам, которые ведутся в губерниях, одно несомненно- предстоящая после летнего затишья политико-просветительная работа в Сибири значительно расширится. Начинающаяся с проведения Сибирской методической конференции, кам-

*) Профсоюзы имеют 92 ликпунктов.

пания политнеграмотности обещает захватить не только Губполитпросвет и их учреждения, но и все организованное население Сибири, как-то: союз комсомола, профсоюзы, кооперацию, партийные и советские организации и в значительной степени сельское население. В связи с тем широким размахом, который намечается в области работы полит-

неграмотности, необходимо предостеречь Губполитпросветы, стремящиеся создать возможно большую сеть ликпунктов, от чрезмерного увлечения в этой области, т. к. это неминуемо отразится на качестве их работы и может привести к тем ошибкам, которые были допущены в 1920 году.

В. П.

Кампания по ликнеграмотности в Сибири.

Ближайшим результатом 2-го Всероссийского съезда по ликнеграмотности в Сибири является организация при Сибпп-те Сибирской комиссии по ликнеграмотности из представителей Сибполитпросвета Сиббюро ЦК РКП, женотдела Сиббюро ВЦСПС, ВСГ, Сиббюро РКСМ, Пуокра. В задачи комиссии входит регулирование кампании по ликнеграмотности в Сибири и согласование работы по ликнеграмотности между различными ведомствами и организациями. Комиссией проводится работа в 3-х областях 1) организационной, 2) методической и 3) снабженческой.

В области организационной постановлено: 1) организовать при Губпп-тах Губграмчека, где таковых не имеется; 2) в целях сосредоточения работы по ликнеграмотности в Сибири: в одном центре, обязать отчетностью по ликнеграмотности перед Сибирской Комиссией все организации и учреждения, представление в комиссию.

В области методической—главное внимание комиссией обращено на методическую подготовку ликвидаторов. Так как кампания по ликвидации неграмотности с началом учебного года придает ударный характер, что повлечет за собой большое увеличение количества ликпунктов, вопрос о подготовке ликвидаторов неграмотности в Сибири выплывает с особенной настойчивостью. В подавляющем большинстве ликвидаторами неграмотности являются учителя нормальных школ, незнакомые с особенностями обучения грамоте взрослых. Обучение грамоте в нормальных школах до последнего времени в Сибири производилось по звуковому методу, а потому с приемами обучения грамоте по новым букварям для взрослых—Букварь „Крестьянина“ „Долой неграмотность“, составленным по методам целых слов и фраз учителя нормальных школ незнакомы. Кроме того, в качестве ликвидаторов, кроме учителей нормальных школ, предполагается использовать политпросветработников в городе и деревне, курсантов совпартшкол и т. д. все это взятое выдвигает перед комиссией на первый план вопрос о методическом руководстве кампаний по ликвидации неграмотности. Необходимость самого серьезного внимания к этому вопросу со стороны руководящих органов диктуется тем обстоятельством, что учреждения и организа-

ции, самостоятельно ликвидируя неграмотность, крайне нуждаются в методическом руководстве. Наконец, вопрос о подготовке ликвидаторов приобретает еще большее значение, если принять во внимание слабую тягу Сибирского населения в школы (особенно крестьян), почему всякие шероховатости в технике обучения грамоте неминуемо будут уменьшать приток неграмотного населения в школы и тем сводить кампанию по ликнеграмотности на нет.

Эти соображения привели к необходимости организации в Сибири методической конференции. Конференция ставит своей задачей подготовку небольшого основного кадра инструкторов ликнеграмотности для проведения на местах конференций по ознакомлению учителей ликвидаторов с новыми приемами обучения грамоте (метод целых слов и фраз) и работе по букварям „Крестьянина“, „Железнодорожника“, „Долой неграмотность“. Конференции придается характер самокурсов, т. е. проработка методических вопросов возлагается, главным образом, на съезжающихся инструкторов ликнеграмотности и успех конференции, следовательно, зависит от самостоятельности самих собравшихся практиков-методистов. Проработка методических вопросов будет производиться по тем материалам и руководствам, которые изданы ВЧКлб и тем докладам, которые будут сделаны съехавшимися ликвидаторами.

Такая постановка вопроса выдвигает необходимость командирования на конференцию лучших методических сил не только теоретиков, но и практиков. Кроме того, на конференцию приглашены методисты из Москвы. Однако, придавая весьма важное значение коллективной товарищеской работе, центр тяжести конференции лежит не в докладах, а той практической работе в инструктивной школе, которую должны будут сделать съехавшиеся конференции.

Программа конференции.

А. Часть организационная.

1. Кампания по ликвидации неграмотности в Сибири в связи с постановлением 2-го Всероссийского съезда по ликнеграмотности.

2. Доклады с мест.

3. Методы привлечения неграмотного населения на ликпункты,

4. Организация ликпункта: а) в городе; б) в деревне.

5. Связь ликпункта с избой-читальней, клубом и народным домом.

Б. Часть методическая.

1. Особенности обучения грамоте взрослых.

2. Американский метод обучения грамоте.

3. Обучение грамоте по методу целых фраз (буквари: „Долой неграмотность“, „Крестьянина“, „Красноармейца“, „Железнодорожника“).

4. Программа ликпункта и методы ее проработки: а) методы обучения чтению-письму, б) методы обучения счету, в) методы обучения политграмоте и роль газеты при обучении грамоте.

5. Методы борьбы с рецидивом неграмотности.

6. Программа школ малограмотных.

7. Сущность комплексной системы обучения и ее преимущества.

8. Экономическая география в программе школ малограмотных (стержневое построение комплекса).

9. Естествознание в школе малограмотных.

В. Часть практическая.

Практические работы в инструктивной школе.

Представительство на конференции.

Новониколаевский губпп.	4	представителя.
Томский	3	„
Омский	3	„
Енисейский	3	„
Алтайский	3	„
Иркутский	3	„
Сибоктран	4	„
ВСГ	2	„
РКСМ	1	„
Сиббюро ВЦСПС	1	„
Сиббюро ЦКРКП	1	„
Пуокр	1	„

29

В области снабженческой.

Ввиду огромного спроса на учебники и руководства, в связи с развитием кампании по ликнеграмотности, и отсутствия таковых на Сибирском рынке, постановлено: 1) возбудить ходатайство перед ВЧКлб о своевременном снабжении учебными пособиями и руководствами Сибири через Сибпп; 2) признать необходимым в спешном порядке издание методического руководства для ликпунктов, в котором бы были помещены все необходимые организационные и методические указания для ликвидаторов и разослать их по ликпунктам до начала кампании в Сибири.

В. П.

Сеть учреждений социального воспитания.

Движение сети учреждений социального воспитания в Сибири в год революции характеризуется следующей таблицей:

По Сибири	Школ	Педагогов	Учащихся
На 1 ноября 1920 г. . . .	7181	12033	508143
В конце 1920—21 г. . . .	8356	14987	509058
„ „ 1921—22 г. . . .	4819	8475	236579
„ „ начале 1922—23 г. . . .	5165	н. св.	341297
На 1 янв. 1923 г. . . .	4368	н. св.	275840
К концу 1922—23 г. . . .	4469	7959	250039

1920—21 учебный год, как видно из таблицы, был периодом стихийного роста школ-поденок, был периодом широких охватов на фронте школьного строительства. Но этот рост нельзя считать нормальным. У школ не было материальной базы, не было квалифицированной рабочей силы, не было специально приспособленных для школьных занятий зданий, за исключением школ, существовавших до революции, сведений о кото-

рых не имеется. Вновь открытые школы были по существу, школами грамоты, в которых учительствовали случайный элемент, лица призванные по мобилизации.

1921—22 учебный год — год катастрофического падения школьной сети. Школы были сняты с государственного снабжения, педагогический персонал был демобилизован. Местный бюджет только что начинал строиться, договорная кампания только проектировалась. Перспективы материальных условий существования только что намечались и определялись. Демобилизация педагогического персонала, в связи с отменой трудовой повинности, повлекла за собой массовое бегство учительского персонала в учреждения, где труд оплачивался лучше.

1922—23 учебный год был годом перелома, годом напряженных исканий материальной базы, годом опытов по использованию всех источников, какие можно было найти для школ. На съезде завгубов Сибири осенью 1922 года были намечены следующие источники существования школ: а) государственные средства, б) средства губернского и уездного бюджета, в) самообложение населения в пользу школ и содержание их на основе договора, г) прикрепление к хозяй-

ственным организациями и ведомствам, д) платность обучения, е) шефство, ж) школы открываемые и содержащиеся в порядке инициативы, з) средства от торговой и производственной деятельности. Но ставку этот съезд решил делать на укрепление местного бюджета и на договора.

Что же дал 1922—23 учебный год. Все средства всеми губоно были, с различной степенью энергии, использованы. Отступление на фронте просвещения было, как будто не только приостановлено, но, по сравнению с предыдущим годом, в начале года сеть школ по Сибири, как видно из приведенной таблицы, даже увеличилась. Так оно и было в действительности в начале года. С одной стороны, реализация сметных предложений в первом квартале почти в размере 75 проц., развертывание договорной кампании в первую половину года, все это способствовало наступательной политике, но к концу года опять началось вынужденное отступление. Процент исполнения сметных предположений по местному бюджету стали падать заключенные с сельским населением договора по содержанию школ стали не исполняться. Платность обучения дала средств мало. Хозяйственные организации стали отказываться от содержания школ. Шефство по всем губерниям, за исключением Омской, пошло на убыль. Школ, отрывавшихся в порядке частной инициативы было также мало. Производственная деятельность почти ничего не дала, за исключением губерний Омской и Новониколаевской, в которых энергично проводилась и вала кое-какие результаты посевная кампания.

В результате всех этих исканий и борьбы за укрепление материальной базы сеть школ по губерниям Сибири в 1922—23 учебном году приняла следующие очертания:

Губернии	Школ	Учащихся	Педагогов
Иркутская	584	37560	1046
Енисейская	804	39769	1275
Томская	689	41903	1485
Алтайская	715	33440	1441
Новониколаевская	467	37722	945
Омская	963	51039	1462
Бурятская Ав. Респ.	190	6597	219
Ойратская Ав. Обл.	57	2009	68
По Сибири	4469	250039	7959

Как распределялись эти школы по источникам содержания, сведений не имеется, поэтому трудно учесть в цифрах удельный вес

каждого источника существования школ, но тем не менее, все-таки следует предположить, что главными источниками были: местный губернский и уездный бюджет и самообложения населения а порядке договора. Школы, содержащиеся на средства из других источников, исчисляются десятками и единицами. Распределяя все школы по двум главным источникам существования, мы получим следующую таблицу:

Название губерний	Школы, содержащиеся на средства государства, местного, губ. и уезд. бюджета		Школы, содержащиеся на средства самообложения сельского населен. в пор. дог. ихоз. орг.	
	Число	Процент	Число	Процент
Иркутская	332	57	252	43
Енисейская	70	8	734	92
Томская	54	8	635	92
Алтайская	215	30	550	77
Новониколаевск.	166	23	300	42
Омская	250	26	713	74
Бурятская	174	100	16	9
Ойратская	55	100	2	4
По Сибири	1316	29	3153	71

Следует отметить, что школы в Енисейской и Томской губерниях, содержащиеся по договорам, получали дотацию из средств местного бюджета. В Бурятской автономной области был проведен уездный обязательный налог.

Заработная плата была самой высокой по Алтайской губернии: школьным работникам школ, содержащихся на средства местного бюджета, выплачивалось за апрель 742 р. 14 к., а в Новониколаевской—самая низкая—350 в. за апрель. Заработная плата по договорам с сельскими обществами характеризуется следующей таблицей:

Губернии	Пуд. хлеба в мес.		
	Миним.	Максим.	Средн.
Иркутская	3	20	7
Енисейская	3	15	7
Томская	6	10	8
Алтайская	6	15	8
Новониколаевская	2	8	5
Омская	1	30	5
Бурятская	1	10	1
Ойратская	1	10	1

Типы школ по Сибири не есть не что устойчивое. Они разнообразны и в то же время подвергаются изменению в зависимости от целого ряда причин: наличности средств и педагогического персонала. Сеть их по Сибири характеризуется следующей таблицей:

Губернии	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа	5 группа	6 группа	7 группа	II ступени	Опыт шк. и шк коммун. и 3 комит.
Иркутск.	—	—	413	55	61	11	32	11	1
Енисейск	—	—	795	—	—	—	10	9	4
Томская	—	—	635	—	—	—	—	43	9
Алтайск.	36	33	365	196	41	8	26	6	4
Н.-Ник.	—	—	277	151	15	—	16	6	2
Омская	—	—	564	106	243	—	32	15	3
Бур. Ав. Р.	—	—	183	—	—	—	1	6	—
Ойр. Ав. О.	—	—	51	—	—	—	—	1	—
По Сиб.	36	33	—	—	—	—	118	93	11

Из этой таблицы видно, что преобладающий тип школ-школы 3-х групповые, за ними идут 4-х групповые; 5-ти групповые также пока сохраняются, в особенности, в Омской губернии. Наиболее интенсивно идет реорганизация 3-х групповых в 4-х групповые в Новониколаевской и Алтайской губерниях. Семигрупповые школы повсюду укрепляются, медленно, но неуклонно воссоздаются и школы II ступени. В Томской губернии к школам II ступени отнесены и 7-ми групповые школы. Опытных школ, по существу говоря, в Сибири нет, но есть школы с улучшенной постановкой педагогической работы: школы III Коминтерна, трудовые городки, школы-коммуны, опытные школы без интернатов, в которых ведется интересная педагогическая работа.

Сеть детдомов по Сибири характеризуется следующей таблицей:

Губернии	Дет-домов	Детей	Педагогов.
Иркутская	40	2637	240
Енисейская	46	3138	250
Томская	58	2990	283
Алтайская	70	3052	256
Новониколаевская	55	2926	247
Омская	79	4851	292
Бурятская ав. р.	1	43	3
Ойратская ав. обл.	3	120	8
По Сибири	352	19757	1583

Несмотря на попытки отделов народного образования их сократить, они остаются почти без изменения.

Сеть детских садов по Сибири, по сравнению с первым периодом революции, резко упала и до сих пор не развивается. Количество детских садов по Сибири характеризуется следующей таблицей:

Губернии	Детсадов	Детей	Педагогов
Иркутская	3	140	8
Енисейская	5	252	15
Томская	4	132	8
Алтайская	1	30	2
Новониколаевская	1	35	3
Омская	1	41	2
Бурят. ав. р.	—	—	—
Ойратская ав. обл.	—	—	—
По Сибири	15	630	38

Центр тяжести работ по дошкольному воспитанию переносится в детдома детей дошкольного возраста. По 5 губерниям Сибири, в которых произведена разгруппировка детей по возрасту, сеть детдомов дошкольников представляет следующий вид.

Губернии	Детдомов	Детей	Педагогов
Иркутская	10	650	60
Томская	5	255	34
Алтайская	14	562	59
Новониколаевская	14	606	62
Омская	11	645	—
По Сибири	54	2718	215

Сеть детдомов школьного возраста по губерниям Сибири характеризуется следующей таблицей:

Губернии	дет. домов.	детей	педагогов.
Иркутская	12	817	72
Енисейская	43	2647	220
Томская	53	2735	249
Алтайская	56	2490	197
Омская	21	1281	—
Ойрат. ав. об.	3	120	8
По Сибири	188	10090	746

Следует отметить, что возрастной состав детей детдомов с каждым годом повышается, следовательно, детдома естественно разгружаются от детей достигших определенного возраста.

Делая краткую оценку цифр, характеризующих состояние социального воспитания в 1922—23 учебном году, приходится отметить, что неточность их вытекает не только из плохой постановки статистического учета, но, главным образом, из общего положения учреждений социального воспитания, неустойчивости их материальной базы. Учреждения возникают, исчезают в каждый данный момент, количество педагогов и детей в них меняется постоянно. На протяжении одного месяца картина состояния учреждений может измениться, в особенности в сельских местностях. Более или менее устойчивое положение создается в городе. Городской бюджет более или менее постоянен, поэтому, учреждению социального воспитания в городах можно было бы при надлежащей постановке статистического учета, уловить все. Это одна из задач губоно.

Каковы перспективы в области социального воспитания в Сибири. Есть основание предполагать, что и наступающий 1923—24 учебный год пойдет под знаком борьбы за укрепление материальной базы, будет также неустойчивым в смысле состояния сети учреждений социального воспитания. Опыт минувшего года показал, что договорная кампания дала не только плюсы, но и минусы. Она поставила учителя в экономическую зависимость от крестьян, что, безусловно, понижает тип школы, ухудшает условия ее советизации. Но в то же время и в наступающем году мы не можем от нее отказаться, так как местный бюджет еще не окреп.

Но, несмотря на все неблагоприятные условия, нужно все-таки отметить, что минувший год характеризуется подъемом педагогической работы, улучшением внутреннего содержания сети учреждений социального воспитания. По всем губерниям в течение нынешнего лета прошли курсы по переподготовке работников социального воспитания, которые внесут, несомненно, свежую струю в работу учреждений в 1923—24 учебном году.

С. Л.—мл.

Хроника проф.-технического образования.

— Вследствие недостаточного оборудования закрыт Омский Кооперативный Техникум.

— Открытие Рабфака в Новониколаевске отложено до следующего учебного года, вследствие отсутствия средств на организационные расходы.

— Комитет содействия с.-х. образованию в Алтайской губернии признал необходимым открытие с.-х. отделения при Барнаульском Механическом Техникуме имени Ползунова. Отделение предполагает в будущем развернуться в самостоятельный техникум. Алтайское Г. З. У. берет на себя оборудование совхоза при отделении.

Кроме техникума, предполагается открытие двух низших с.-х. школ в уездах Бийском и Рубцовском.

— Согласно постановления Главпрофобра, Томский и Иркутский Практические Институты реорганизованы в Политехникумы. Красноярский И. Н. О в Пед. техникум; первый с оставлением всех входящих в него отделений, второй с отделениями механическим, строительным и горным.

Учащиеся реорганизуемых П. И. переведены на соответствующие факультеты сибирских В. У. З.

Реорганизованным Практическим Институтам присвоены наименования: 1) Первый Сибирский Политехникум имени проф. А. К. Тимирязева в г. Томске, 2) Восточно-Сибирский Политехникум в г. Иркутске и 3) Красноярский Педагогический Техникум.

— В Иркутском Университете закрыт кооперативный цикл факультета общественных наук.

— При Томском Университете постановлением С. Н. К. от 20-го августа с. г. утвержден научно-исследовательский Институт прикладной физики.

— Тем же постановлением при Иркутском Университете утверждена магнитно-метеорологическая обсерватория и научно-исследовательский Биолого-Географический Институт с Байкальской и Биологической станцией.

— Жердовский с.-х. Техникум Иркутской губернии переведен в г. Иркутск. Губисполкомом отведен вблизи Иркутска участок земли в 240 десятин. Для техникума предоставлено здание бывш. епархиального училища со всеми прилегающими к нему постройками.

— Согласно распоряжения Главпрофобра существовавшие в Сибири Акушер-фельдшерские Техникумы реорганизуются в Акушерские Техникумы с сокращением срока обучения до 2½ лет и с углублением специализации по акушерству. Учащимся 2, 3 и 4 курсов предоставлено право окончить Техникум по старой программе.

— Сибревком утвердил твердую сеть школ фабрично-заводского ученичества по Сибири в числе 51 школы вместе с транспортными и горной промышленности.

Расходы по содержанию школ подлежат включению в сметы тех предприятий, при которых они находятся.

Школы при промышленных предприятиях местного значения по губерниям распределяются следующим образом: Омская—3, Новониколаевская—2, Алтайская—1, Томская—5, Енисейская—2, Иркутская—1.

— В Тулуне Иркутской губернии закрыт с.-х. Техникум, как не имеющий соответствующего оборудования.

Учащимся предоставлено право перехода без экзаменов в Иркутский с.-х. Техникум. Последнему передается все имущество закрываемого Техникума.

— Черемховский Техникум с отделениями: горным и педагогическим предполагается с наступающего учебного года реорганизовать в школу 2-й степени.

— С. Н. К. постановил (§ 20 постановления С. Н. К. от 20-го августа т. г.) «Сохранить всю существующую в Республике к началу 1923/24 учебного года сеть средних и низших профессиональных учебных заведений и профессионально-технических курсов».

«В дальнейшем, в первую очередь признать подлежащей расширению сеть школ фабзавуча с тем, чтобы к 1-му сентября 1925 г. она охватила всех подростков, занятых в производстве. Признать также подлежащей расширению сеть курсов по повышению квалификации рабочих, сеть педагогических техникумов и сеть с.-х. учебных заведений, при чем в отношении последних особое внимание обратить на организацию школ для деревенских подростков по типу школ фабзавуча».

Сеть В. У. З. по Сибири утверждена в следующем составе: 1) Сибирский Институт

с.-х. и лесоводства в Омске, 2) Омский Ветеринарно-Зоотехнический Институт, 3) Томский Университет, 4) Томский Технологический Институт, 5) Иркутский Университет, 6) Омский Медицинский Институт. Последний переведен на местные средства.

— Сеть рабфаков по Сибири утверждена в составе Омского, Томского, Иркутского и Барнаульского. Последний при условии существования на местные средства.

— Согласно изданного Сибнаробразом Временного Положения, открытие, закрытие, реорганизация и наименование средних и низших проф.-технических учебных заведений, независимо от источников содержания, производится Губ. Отделами Народного Образования и подлежит предварительному утверждению Сибнаробраза и Главпрофобра.

— В октябре месяце в г. Томске открывается «Областная школа кожевенной промышленности». Содержание школы будет производиться за счет ассигнований сибирских кожевенных трестов. Первоначальный прием предположен в 50 учащихся. Места распределены по Сибирским губерниям. Командирование учащихся будет производиться при участии Губ. Комитетов РКСМ, Губ. отделов союза кожевников и Губпрофобров.

В. И.

Педагогические воззрения профессора М. Рубинштейна.

Мы не имеем возможности знакомить читателя со всеми трудами проф. Рубинштейна и взглядами, в них изложенными. Для этого потребовалась бы целая книга. Нас интересует один вопрос: какова классовая сущность педагогических воззрений проф. Рубинштейна. Проф. Рубинштейн достаточно известен в стране, как философ и педагог, и его педагогические воззрения достаточно характерны и поучительны для современной педагогической жизни. Заранее оговариваемся, что мы не являемся сторонниками педагогических воззрений проф. Рубинштейна, но в то же время разбираем его воззрения исключительно в целях выяснения истины. С нашей точки зрения, проф. Рубинштейн безнадежно сидит в метафизической западне. Время от времени он делает робкие попытки выйти на свет и собрать кое какой конкретный материал, но это ему определенно не удается. Бесплотные духи добра, красоты и правды ослепили профессора своей яркой пустотой и покорили его сознание; проф. Рубинштейн пока продолжает писать и учить с профессорской кафедры, но его мысль витает слишком далеко от современной действительности, а если проф. Рубинштейн поворачивает свое лицо к этой действительности, то он смотрит на нее и не понимает.

Философско-педагогические воззрения проф. Рубинштейна могут быть сведены приблизительно к следующим тезисам:

1. Задачи воспитания определяются обще-человеческим идеалом правды, добра и красоты, которые являются абсолютными, не приходящими и не забываемыми ценностями.
2. Эти ценности даны обществу извне, как частичные проявления верховной сущности или идеи, управляющей всем миром.
3. Только тот общественный организм может создать правильную систему воспитания, который способен выявить в процессе своего развития обще-человеческие ценности.
4. Ни нация, ни класс, ни человечество не могут быть конкретными выразителями обще-человеческой идеи. Только народность является избранным сосудом, на котором почиет благодать этой идеи. Истина народная и есть тот путь, который мы должны признать особенно ценным, как путь к обще-человеческим идеалам и ценностям.
5. Народ не цель, а субъект движения, мы не можем и не должны застыть на нем, а мы вникаем в это понятие, чтобы в народе и с народом пойти к вечным и незываемым ценностям по пути бесконечного совершенствования.

На странице 411 педагогической психологии мы читаем следующее: „жизнь дала нам такой страшный урок в Российской революционной катастрофе, что нам нет нужды подробно выяснять этот вопрос: он ясен каждому сам собой. Попытка обойти народность, родину и помимо них сразу от отдельного человека перейти к человечеству приводит к разрухе; обращаться ко „всем, всем, всем“ реально значит не обращаться ни к кому. Миф об'единения людей на классовой точке зрения, помимо народностей, привел нас только к государственному самоубийству, к расцвету неслыханного личного и группового эгоизма, и жизнь показала нам как отвлеченные и империалистические мечты должны и на западе уступить свое место народным интересам. В этих событиях отвлеченный интернационализм умер, но тем ярче должна гореть звезда обще-человеческого идеала в здоровой народной форме. Вместе с тем, всем ходом жизни выдвинуты теперь задачи воспитания подлинной любви к родине и подлинного гражданина“. Любовь к родной земле, читаем мы далее, является одним из величайших источников благородных человеческих деяний и переживаний, когда эта любовь основана не на исключительности, а на проникновенной привязанности, просветленной сознанием народных достоинств и недостатков.

Педагогика, по воззрениям проф. Рубинштейна, имеет своей основной задачей указание пути к обще-человеческим идеалам, тем более, что на современной стадии культуры человек уже вышел из своего зоологического состояния. Читатель уже видит, что проф. Рубинштейн любит склонять во всех формах и падежах: „обще-человеческий идеал, правду, добро, общезначимые ценности“ и пр. До тех пор, пока проф. Рубинштейн оперирует со своими идеалами, у него все выходит гладко и хорошо, карточный домик его педагогических воззрений создает впечатление настоящего, но как только он с метафизических высот спускается на землю, у него начинают путаться все понятия и на сцену выступают старые и избитые слова о народности, патриотизме, любви к родине и пр. Проф. Рубинштейн похож на человека, забравшегося на высокую гору: с этой высокой горы он обзревает всю окрестность, определяет положение каждого в отдельности пункта, и он ясно видит как дойти от одного места к другому. Но вот этот человек спускается с горы, перед ним горизонт суживается и он теряет ориентировку.

Общечеловеческие идеалы превращаются в пристрастного судью, тенденциозно решающего вопрос в пользу одной стороны. Когда проф. Рубинштейн спускается с метафизических высот и начинает анализировать современную ему общественно-политическую жизнь, он начинает осуждать во имя общечеловеческих идеалов „ложь отвлеченного интернационализма“. Чем же, спрашивается, провинился интернационализм перед общечеловеческим идеалом и пред кем в конце концов он провинился—перед общечеловеческим идеалом или перед проф. Рубинштейном. Вы чувствуете, что за философской и высокопарной терминологией пробиваются нотки политического деятеля, которому кое-что не нравится в современной политической действительности. Нужно в то же время понять проф. Рубинштейна как педагога. Задача педагога заключается в том, чтобы протащить довольно тяжелый груз действительности к поставленной себе цели. А цель то на самом деле не общечеловеческая и не сверхчеловеческая, а слишком даже человеческая... Нужно расправиться с неудобными и нежелательными явлениями политической жизни в роде отвлеченного интернационализма и обращения ко „всем, всем, всем“.

Проф. Рубинштейн просто выдумывает новые термины. Свои собственные социально-политические воззрения он называет общечеловеческим идеалом. Не все ли, в конце концов, равно, как называть свою собственную

политическую программу: ее можно назвать общечеловеческим идеалом, а можно назвать и иначе, напр., так: общезначимая ценность, божественная идея и пр. Всякий термин, это—условность. Говорят же некоторые молодые поэты языком в роде „спара-амбра“ и очевидно друг друга понимают. По этому вопросу об условности многих положений у проф. Рубинштейна есть даже своя теория, по которой и вся-то философия вещь довольно условная. Недавно вышел пятый выпуск трудов Иркутского университета, составленный работниками педагогического ф-та.

Первая статья этого сборника под заглавием: „Проблема „Я“, как исходного пункта философии“, принадлежащая перу проф. Рубинштейна, начинается так: „Ни в одной области человеческой мысли нет той своеобразной исключительной трудности положения, с которым мы встречаемся в философии, как учению о мирозерцании: судьба ее, в значительной мере, решается той исходной точкой, которую мы решаем в построении нашей теории, т. е., иными словами,—характер ее предрешен самым началом, когда само учение далеко еще от законченности. В то время, как представитель т. н. положительной науки изучает известную область мира и имеет возможность опереться на другую смежную науку или предпосылки из смежной области, философ стремится охватить то целое, в которое он входит сам; он невольно попадает в положение человека, которому приходится, на подобие барона Мюнхгаузена, вытаскивать себя из болота собственными силами. Часто он вводит искусственные опорные точки и вынужден принимать на себя ответственность за следствия, привнесенные этой опорой вопреки его желаниям и согласию. Весь исторический путь философии испещрен такими примерами“.

Теперь, мы полагаем, читателю виднее как образуются философские системы.

Оказывается, что характер философии предрешен самым началом, когда само учение далеко еще от законченности. Если эту фразу перевести на простой не философский язык, то окажется, что философская система существует раньше ее появления. Где же она пребывает и в каком состоянии? Несомненно, в Мюнхгаузеновском болоте или в творческой фантазии философа. Вы далее видите, что философская система не имеет никакого отношения к выводам точной науки. Следовательно, философская система есть ни что иное, как довольно остроумное искусственное сооружение философствующего ума. Следуя рецепту проф. Рубинштейна по части построения философских систем можно их насоздавать довольно много.

Вот почему он так легко оперирует с „общечеловеческими идеалами“ и подвергает остракизму неудобные ему политические воззрения. Классовая природа философствующего профессора оказывается сильнее его картонных философских построений.

„Божественные идеи“, которых философ открывает якобы для всего мира, являются в сущности колпаком над его классовыми интересами. „Божественность“ или „общечеловечность—это, своего рода, награда за верную службу определенному классу общества на подобие какого-нибудь ордена, выдаваемого за боевые отличия. Общечеловеческие идеалы и божественные идеи—это, в сущности, ни что иное, как прирученные домашние животные, безропотно несущие ту тяжесть, которую на них ввалили.

Профессор Рубинштейн большой сторонник общечеловеческих идеалов, но при одном обязательном условии, что эти общечеловеческие идеалы должны пониматься так, как хочет профессор Рубинштейн. В пустую форму, именуемую общечеловеческим идеалом, профессор Рубинштейн вкладывает свое определенное содержание, которое пахнет не общечеловеческостью, а партийностью. Но все это делается под темной вуалью, и с утон-

ченными выкрутасами. Профессор Рубинштейн не прочь осенить себя крестным знаменем и вспомнить о Христе, но только в том случае, когда христианская позиция соответствует его задачам. Задавая себе вопрос, каков должен быть идеал воспитания, профессор Рубинштейн предпочитает идеал общечеловеческий по сравнению с национальным. Основным смыслом его рассуждений по данному вопросу приблизительно таков: педагогика под влиянием мировой войны занята пересмотром выработанных ею в предшествующий период общечеловеческих идеалов воспитания, но нужно надеяться, что педагогика выйдет из состояния кризиса под знаменем общечеловеческих идеалов, понимаемых им в христианском духе. „Если Христос, пишет профессор Рубинштейн, оказался так чужд душе взрослых, зовущих себя христианами, то вдвойне тяжко, что для него закрываются врата в детские души. При данных условиях у нас могло бы быть утешение: пусть взрослые грызутся друг с другом, они могут взять сами ответственность на себя, но дети..... дети не должны касаться влияния ядовитой атмосферы пережитков того естественного состояния, в которое теперь впало культурное человечество... На деле же оказывается, что уже в светлую пору детства, в чистой восприимчивой атмосфере детского духа изгнан Спаситель с его великим заветом. Если наши дети уже на заре своей жизни не находят в душе своей места ему, то чего же можно ждать и требовать от взрослых. Когда же им понять и почувствовать в себе человека.

Итак, профессор Рубинштейн собирается отнимать кусок хлеба у духовенства. Ядовитая атмосфера войны не должна отравлять детские души. Очень хорошо. Это он говорит, когда его профессорской души не коснулось влияние гражданской войны. Подзаглавие патриотизм и воинственность так развивает свой христианский взгляд на воспитание: „Необходимо в детях воспитывать воинственность и поскольку она направлена к защите права, свободы, человечности, родины. Здесь мы должны больше, чем где-либо понять, что педагогический сентиментализм, ничем не лучше, если не хуже еще, деспотизма. Здесь мы должны быть мужественны, смелы, воинственны, потому что невоинственность здесь превращается в трусость, преступление и предательство, в жертву которым приносится все народное достояние. Поэтому служба в народной армии должна стать почетным долгом гражданина, к которому дети должны нести полную готовность послужить родной стране и ее свободе и преуспеянию.

Может быть вы, господин профессор, хотели сказать о службе в красной армии, может быть выражение „народная армия“ только отпечатка, я, конечно, не считаю удобным вам напоминать, что Колчаковская армия называлась „народной армией“ и боролась она с большевиками в защиту народного достояния.

Когда дело идет об организации противобольшевистских сил, то христианская любовь и ядовитая атмосфера войны превращается в педагогический сентиментализм, в трусость, в преступление и предательство. Борьба против „разрушителей народного достояния“, — борьба священная. Ваши христианско-общечеловеческие идеалы не только разрешают бить большевиков, но и требуют этого.

„Русский педагог должен воспитывать в детях любовь к родине и ее истории, воспитывать детей в чувстве патриотизма, основанного на сознании народных достоинств и недостатков“.

Ах, это слово родина. Во имя родины много пролито рабочей крови и не по вине рабочих. Во имя спасения родины вся контрреволюция, начиная с Корнилова и кончая Врангелем, яростно атакывала большевиков, продавая эту самую родину оптом и в розницу. Во имя родины были пригла-

иены иностранные войска на разграбление страны. Во имя родины профессор Рубинштейн рекомендует воспитывать патриотизм и гражданственность.

Во имя какой родины, господин профессор, и что значит слово родина, когда оно вылетает из ваших уст. О какой родине вы говорите. О той ли родине, где развевается красный флаг или родине Колчака, Семенова и других. Вы не ответите на этот вопрос, так как неудобно было бы теперь говорить отрицательно „о разрушителях народного достояния“, но мы уже знаем, что в вашей родине не должно быть лжи отвлеченного интернационализма, ни классовой войны, ни обращений ко всем, всем, всем... Мы уже знаем, что ваша родина другая, „общечеловеческая“.

Вы, г. профессор, в своей главе о гражданственности и патриотизме не забыли и про дидактику. Наглядность обучения и переход от известного к неизвестному рассматриваются вами, как пути воспитания гражданственности и патриотизма. Я с вами согласен. Наглядность обучения действительно хорошее дидактическое средство. И вот в классе ваши ученики вас спрашивают не о разборке писем на почте и не о посадке деревьев, а о том, что они видели на улице,—красные флаги, гражданскую войну, падение правительства и пр. Что вы скажете этим детям, которые захотят заняться общественно-практической работой? Как вы им ответите на вопросы, относящиеся к советской действительности? Неужели вы будете ограничиваться трафаретными фразами: дети, вы еще маленькие и моих ответов пока не поймете, подрастете, потом сами узнаете.

Советская Россия, господство трудовых масс в стране—это факт и дети с этим фактом сталкиваются и будут сталкиваться на каждом шагу. Как они должны относиться к этому факту? Разве это не проблема современной педагогики.

Вы эту проблему не разрешаете, обходите ее больше молчанием и самым фактом своего молчания подсказываете читателю, как вы относитесь к этой проблеме,—вы ненавидите Советскую Россию и поэтому так умело иногда делаете фигуры умолчания.

Проблема религиозного воспитания у проф. Рубинштейна.

Проф. Рубинштейн говорит, что педагогика без философии превращается в ремесло. Пути педагогики должны освещаться лучами философского анализа, потому что только философия ставит во всей своей полноте вопросы о цели и назначении человека. Но мы уже вышли из того состояния своего развития, чтобы с благоговением слушать всякий вздор только потому, что этот вздор философский. Поэтому вопрос не в том, что философия должна быть основой педагогики, а в том, какая философия должна быть этой основой.

Проф. Рубинштейн черпает свою философско-педагогическую мудрость из довольно об'емистой чаши идеалистической философии.

Обосновывая педагогику с философской точки зрения, проф. Рубинштейн неоднократно устремляет свой взор к временам Древней Греции,—к Платону. „Создавая свою теорию воспитания, пишет проф. Рубинштейн, Платон шел таким путем: вся общественная жизнь, как и жизнь отдельного человека получает свой смысл от царства идей; только отношение к этому миру вечных, не преходящих сущностей озаряет некоторым светом мир преходящий, мир явления. Поэтому этот мир и должен быть устремлен или направлен в сторону царства идей“. Так говорил Платон. Посмотрим, что говорит проф. Рубинштейн.

„Какие бы задачи не преследовала школа, жизнь и работа должны быть озарены лучами стремления к солнечному царству истины, добра, красоты, вообще к царству общечеловеческих идеалов“.

Разве это не одно и то же, заменены только выражения: Платоновское „царство идей“ заменено только „царством истины“, а сущность осталась та же самая. Проф. Рубинштейн нашел в себе мужество повторить то, что было сказано тысячу лет тому назад, на заре цивилизации. По истине, ничто не ново под луною. Неужели человечеству нужно было жить тысячу с лишним лет, чтобы повторить слова Платона. „Какие бы задачи не преследовала школа, жизнь и работа должны быть озарены“... ну и т. д. „Солнечное царство истины“, уважаемый профессор, это Ваша выдумка, плод расстроенного воображения, религиозный дурман, полученный Вами по наследству от времен Древней Греции и средневековой схоластики. Стремясь к солнечному царству истины, Вы попадаете в пустое место или под прикрытием этого „солнечного царства“ протягиваете удобные Вашему классовому сознанию педагогические воззрения. Вот, напр.:

По всей стране ведется идейная борьба с религией и религиозными культурами. Религиозные пути, сковывающие массу рабоче-крестьянского люда, задерживают его развитие, препятствуют его культурному преуспеванию. Если бы профессор обрушился на религию всей силой своей научно-философской аргументации, то, полагаю, религии бы не поздоровилось. Но вся беда в том, что проф. сам „хромает на это колено“.

Проф. Рубинштейн ищет смысл жизни не в жизни самой, а вне жизни, в неведомых „солнечных царствах“ и поэтому он, в сущности, идет единым фронтом со всеми в „бозе поповствующих“. По определению проф. Рубинштейна, современное человечество бьется в тисках не разрешенного вопроса: есть Бога или нет Бога.

И решить вопрос категорически в ту или иную сторону тоже нельзя.

Практически это значит: не спешите изгонять Бога из школы, потому что в конце концов вопрос о том, есть Бог или нет Бога—определенно философами не решен, а сам проф. Рубинштейн сомневается: а вдруг, да есть Бог, тогда что он нам скажет. Ведь за изгнание катехизиса он наверное не похвалит. В тот момент, когда лучшее передовое учительство определенно проводит идею светской школы, проф. Рубинштейн им задает ехидный вопрос: „А вы твердо уверены, что нет Бога? Смотрите же, не торопитесь!“ Общечеловеческий идеал профессора Рубинштейна, очевидно, находится в добром соседстве с идеей божества и, следовательно, не в особенно добром соседстве с идеями Советской власти народного просвещения.

Проф. Рубинштейн не только не отрицает религии, наоборот, он делает попытку стать в известном смысле религиозным реформатором. „Мы, говорит проф. Рубинштейн, отбрасываем наивное понимание неба и переселяем его в царство чистого духа, освобождая его этим от власти, места и времени; мы, как нам кажется, должны только продолжить ту линию, по которой шла религиозная мысль всего человечества, постепенного одухотворения ее и тогда останется противоположность между Богом и миром, как между идеалом и фактом“¹⁾).

Христианская религия, видите-ли, устарела. Ее нужно немножко подправить, подлицовать, навести глазировку и тогда ее, как даму, одетую по последней моде, можно снова пустить в свет.

„Разве осмысленная жизнь, пишет проф. Рубинштейн, мыслима без признания абсолютного, извечного в той или иной форме? Не превращается-ли она тогда в сон, в иллюзию, большей частью в мучение, которое выносят люди неизвестно зачем и для чего. Не служит-ли как раз наше время, утратившее абсолютные ценности, лучшим показателем того, в какую

¹⁾ Педагогическая псих. Стр. 487.

тму и бессмыслицу превращается вся жизнь, когда она не озаряется светом абсолютных ценностей, опять таки добавим, в той или иной форме“.

Согласимся на момент с Вами, профессор. Но для нас непонятно, зачем человеку, уверовавшему в абсолютные ценности, так долго мучить читателя бесчисленными реверансами. Проще и яснее сказать: „Верую, Господи, и исповедую“.

Извиняемся перед читателем, но мы вынуждены еще раз попытать его терпение выписками из творчества проф. Рубинштейна. Речь идет о том,— разрушает наука религиозные представления или нет? Проф. Рубинштейн является решительным сторонником того взгляда, что наука и религия взаимно дополняют друг друга.

„Тут перед нами одно из тяжелых исторических недоразумений. Уже одно то, что среди наиболее крупных естествоиспытателей встречается до крайности мало лиц, отвергающих религиозную жизнь, могло бы заставить нас глубоко задуматься над этим вопросом. Вера и знание в сущности не огонь и вода. Спенсер, знаменитый представитель эволюционной теории, пропитанный духом естествознания, говорит где-то, что гордость истинной науки смиренна сравнительно с гордостью невежества“. С верой борется самонадеянное полужнание, а наука действительно страшна, но не для веры, а для суеверия. Истинная вера и истинная наука могут ужиться рядом, в идеальной человеческой душе они могут и должны—мы в это твердо верим—слиться в одно гармоничное целое, восполняя друг друга. Мы просто забываем о многогранности человеческого духа и насилуем его, укладывая его то в одно только ложе разума, то в одну веру“. Проф. Рубинштейн нас запугивает: не критикуй, мол, веру, а то будешь отнесен в разряд полужнаек и невежд. Какое ты имеешь право критиковать веру, когда даже такие великие люди, как Спенсер, и многие великие естествоиспытатели не критиковали веру. Да, это верно, многие естествоиспытатели веры не критиковали, но разве молчание естествоиспытателей может быть каким-нибудь аргументом? Вот, если бы Вам, г. профессор, на основании хотя бы той же эволюционной теории удалось доказать идею божества и из нее системой строго научных опытов вывести появление какого-нибудь предмета, тогда другое дело.

Мы соглашаемся, что дух профессорский действительно многогранен, но мы никогда не думали, что он окажется многогранным настолько, чтобы лутать самые элементарные понятия.

Религиозная вера и религиозные суеверия—это одно и то же и наука, поскольку ее главным орудием познания является опыт и объектом исследования—материальный мир, никогда не уживется с религиозными пред-
рассудками.

Что касается „районирования“ Вашего многогранного духа, то это просто наивно. Разграничение Вашего духа на сферу разума и область веры напоминает философию содержателя трактира из пьесы Горького „На дне“: „Молитва—молитвой, она так и пойдет ко Господу, а долг—долгом и, значит, должен ты мне его уплатить“.

Интересно бы знать, какая демаркационная линия разделяет профессорский дух на две части—разум и веру.

(Продолжение следует).

Д. Чудинов.

Обзор программ Главполитпросвета для школ взрослых повышенного типа.

В основу программ главполитпросвета для школ взрослых повышенного типа положены принципы диалектического материализма и учебный план школ построен так, что материал, заключающийся в программах, дает учащимся возможность обосновать то материалистическое мировоззрение, выработка которого является главной целью школ этого типа. Материалистическое мировоззрение является той идеей, которая объединяет и весь учебный материал программ. Соответственно этому учебный материал каждого предмета строится на основе диалектики.

Программы построены соответственно двум типам школ взрослых—сельско-хозяйственным и индустриальным уклоном, при чем индустриальный уклон выражается введением в учебный план машиноведения и графической грамоты, сельско-хозяйственный—специальных предметов сельского хозяйства: полеводства, животноводства, огородничества, птицеводства и т. д.

Основными предметами школы являются русский язык и литература, обществоведение, математика, физико-химия, география, которые носят чисто общеобразовательный характер и никакому уклону не подвержены. Т. о., школа взрослых повышенного типа, по существу программ Главполитпросвета, мыслится школой общеобразовательной. Производственный уклон программ ориентируется на производственную деятельность населения в районе расположения школы и поэтому предполагает существование соответствующих промышленных или сельско-хозяйственных предприятий. В этом отношении Сибирь характеризуется полным отсутствием, как крупных промышленных центров, так и крупных сельско-хозяйственных объединений и образцовых хозяйств.

Обращаясь к составу учащихся сибирских школ взрослых повышенного типа, мы видим, что школы эти не могут быть отнесены ни к чисто индустриальному, ни к чисто сельско-хозяйственному типу. Учащиеся школ взрослых повышенного типа в Сибири по своему происхождению принадлежат в подавляющем большинстве к крестьянскому населению, порвавшему, сравнительно, давно с сельским хозяйством и упрочившимся в городах в качестве или служащих учреждений и предприятий, или рабочих в мелких промышленных и кустарных заведениях. Для этой категории учащихся, вполне понятно, специальные вопросы сельского хозяйства представляют мало интереса. С другой стороны, для проработки сельско-хозяйственных вопросов отсутствуют конкретные данные в виде сельско-хозяйственных ферм, образцовых хозяйств и т. д. Короче—работа в школе в этом случае не связывается ни с интересами учащихся, ни с их трудовой деятельностью. Не вполне соответствует интересам и производственной деятельности учащихся и индустриальный тип школы, в программу которого входит машиноведение и графическая грамота. Для этих предметов опять-таки нет конкретных объективных условий для усвоения материала в виде крупных промышленных предприятий: фабрик, заводов и т. д. Эти особенности сибирских условий заставляют смотреть на школы взрослых повышенного типа, как на общеобразовательные школы и отказаться от подведения их под тот или другой производственный уклон. Если это так, то

учебный план и программы школ должны строиться в согласии с этой объективной действительностью. Интерес учащихся школ взрослых повышенного типа ориентируется на высшую школу, а потому курс их должен считаться с этим главным интересом. Ставя своей задачей выработку материалистического мировоззрения, школа все же должна дать учащимся такой материал, который, за отсутствием достаточного числа рабфаков в Сибири, мог открыть им двери высших учебных заведений.

Исходя из этих соображений, необходимо указать, что программы Главполитпросвета школ взрослых повышенного типа в Сибири полностью удовлетворить не могут. Для сибирских условий при отсутствии промышленных и сельско-хозяйственных центров, при незначительном % учащихся рабочих и крайне слабой их общеобразовательной подготовке, должно быть некоторое компромиссное решение. Это компромиссное решение заключается в том, что программы должны быть приспособлены к условиям сибирской действительности, не нарушая, однако, основной идеи построения учебного плана и программ, которые положены Главполитпросветом. Комиссия по рассмотрению программ, созданная при Сибполитпросвете, в результате обсуждения, пришла к следующим изменениям, которыми должны руководствоваться учащиеся с началом учебного года.

Программа по русскому языку.

При распределении материала на 4 года обучения, программа может быть проработана в достаточной степени; материал по родам обучения, необходимо распределить следующим образом: 1 год обучения (подготовительная группа),— сведения о языке. Фонетика. Морфология, Синтаксис. Правописание А,Б,В,Г,Д,Е,З. Не менее $\frac{1}{4}$ отводимого на русский язык времени посвящается на выполнение письменных работ делового и самостоятельного характера. Те и другие располагаются по степени трудности, в зависимости от подготовки учащихся той или иной группы. В случае слабой подготовки поступающих в подготовительную группу часть материала по русскому языку, отнесенного для прохождения подготовительной группы, может быть отнесена на первую основную.

Соответственно четырем годам обучения примерный список произведений художественной литературы для классного и внеклассного чтения Главполитпросвета, комиссией разбит на 4 отдела, при чем в программу чтения на каждый год внесены произведения, характеризующие различные классы населения. Таким образом, художественные произведения в порядке постепенного усложнения, в каждой группе относятся к следующим рубрикам:

1. Характеризующие дворянский быт.
2. — " — торгово-промышленную финансовую буржуазию.
3. — " — быт всех слоев населения, которые обслуживали господствующие классы и помогали им в эксплуатации трудящихся (духовенство, чиновничество, русский военный быт).
4. — " — крестьянство прежде и теперь.
5. — " — жизнь рабочего класса в России и за границей.
6. — " — национальные вопросы.
7. Произведения, отражающие либеральные и революционные движения у нас и за границей.

Такое построение учебного материала в курсе каждого года приводит к законченности курса каждого года, что чрезвычайно важно, имея

в виду текучесть состава учащихся в школах, с одной стороны, и легкость установления связи курса литературы с обществоведением.

Чтение указанных в списке художественных произведений должно сопровождаться разбором с материалистической и художественной точек зрения, обобщением прочитанного, переложением устным и письменным. Постановка кружковой работы в этом случае должна выявить наибольший процент активности учащихся.

С постепенным усложнением литературы художественного материала для чтения усложняются и письменные работы учащихся.

Математика.

Программа Главполитпросвета по математике разбита на 3 центра применительно к 3-м годам обучения. Имея в виду слабую, сравнительно с Центром, подготовку поступающих в школы учащихся в Сибири, Комиссия считает необходимым разбивку программы на 4 года обучения, примерно в следующем виде:

1. Подготовительная группа (первый год обучения) 1 центр программы Главполитпросвета „Счет и число“ и „Величина и измерение“ (прямые измерения).

2. Первая основная группа (второй год обучения) 2 центр (косвенные измерения) и „свойства величин“.

3. Вторая основная группа (третий год обучения) 3-й центр.

4. Дополнительная группа (четвертый год обучения)—общее представление о математике и разделение предмета на отдельные научные дисциплины.

Т. о. программа по математике, как и программа по русскому языку, разбита на 4 года обучения с целью облегчить ее усвоение учащимся с сравнительно слабой подготовкой. В результате, русский язык и математика должны занимать основание курса подготовительной группы.

При отнесении части программы по математике на подготовительную группу, остальной материал в течение трех лет может быть достаточно усвоен. Курс графической грамоты в Сибирских условиях (отсутствие преподавателей и чертежных инструментов) мыслится не столько как средство приобретения навыков технического черчения, сколько усвоение элементарных геометрических положений, а потому Комиссия относит его целиком к курсу математики подготовительной группы. При отсутствии специальных преподавателей и необходимых чертежных принадлежностей графическая грамота в том объеме и виде, как она мыслится по программе Главполитпросвета в Сибирских условиях, как отдельный предмет может быть поставлена, как исключение при наличии необходимых для того условий.

Программа по географии.

Программа Главполитпросвета отводит географии весьма скромное место в курсе школы. На проработку ее отводится всего два семестра или один учебный год. Ввиду исключительного значения экономической географии в курсе школы взрослых при выработке материалистического мировоззрения и его обоснования, Комиссия находит, что время, отведенное на усвоение экономической географии, совершенно недостаточно и беглый обзор материала программы совершенно не соответствует той роли, которая должна быть отведена предмету. Школа ставит своей целью „подготовку сознательных и активных граждан Советской Республики, строителей общественной и хозяйственной жизни пролетарского государства“ (Сборник программ для школ взрослых повышенного типа, ст. 10). „В основу учебных

программ школ взрослых повышенного типа должны лечь принципы диалектического материализма" (там же, стр. 11). Учебный план „построен так, чтобы дать учащимся возможность всесторонне обосновать материалистическое мировоззрение" (там же). Основываясь на приведенных положениях, Комиссия пришла к выводу, что курс экономической географии должен занять в учебном плане школ более значительное место и непременно связан с обществоведением. В самом деле, экономическая география, до известной степени, политэкономия в пространственном распределении имеет своей целью привести учащихся к осознанию динамики хозяйства и различных условий среды, на основе развития техники. Если школа взрослых имеет своей задачей—на основе материалистического мировоззрения готовить активных граждан, способных к творческой работе по созданию социалистического государства, то экономическая география, в связи с обществоведением и естествознанием—обосновать закономерность перехода капиталистического мирового хозяйства к социалистическому.

Так как экономическая география тесно связана с обществоведением и обществознанием, курс ее должен быть построен в связи с этими науками.

В программе Главполитпросвета такой органической связи не существует, и география является „предметом", стоящим особняком, рассчитанным всего на два семестра. Основываясь на указанных соображениях, Комиссия находит программу географии (экономической) распределить на следующие три центра:

1-й концентр курс (программа 1 семестра Главполитпросвета, стр. 61—62)

2-й концентр экономическая география РСФСР и ее соседей как европейских, так и азиатских (программа 2-го семестра Главполитпросвета и жонец 3-го семестра, начиная Японией и 3-й концентр—Великие державы, обзор мирового хозяйства и роль в нем России (программа 3-го семестра Главполитпросвета до Японии). Количество времени, необходимое для основательного усвоения программы, должно быть увеличено, поэтому переработка программы должна растянуться параллельно обществоведению и естествознанию на 3 года, т. е., что первый концентр приходится в подготовительной группе, 2-й—в первой основной и 3-й—во второй основной. Такое расширение и построение программы на основе диалектического метода сообщает программе то единство и цельность, которого ей не хватает. Оно даст возможность отчетливо охватить производственную деятельность человека по изменению окружающей среды и их сил и установить на прочных научных основаниях перспективы дальнейшего развития человечества и устройства хозяйства мира на социалистических началах. А это как раз и нужно для выработки материалистического марксистского мировоззрения.

Программа по естествоведению.

Имея в виду, что подготовительная группа имеет главную цель приобретения навыков, необходимых для проработки материала следующих групп (чтение, письмо, развитие речи, счет), естествознание в этой группе может быть проходимым лишь в связи с начатками знания из области экономической географии и обществоведения на основе комплексов. Поэтому программа Главполитпросвета по естествознанию должна быть распределена на 3 группы (1-ю и 2-ю основную и дополнительную), примерно следующим образом: 1-я основная группа. „Человек и природа" (стр. 123—124). 2-я основная группа. „Взаимоотношения человека и органической природы" и „общая паталогия, гигиена и иммунитет человеческого тела". (стр. 125).

3-я группа дополнительная «Эволюционная теория» (стр. 125—126).

Программа по обществоведению.

Программа разработана очень подробно и в течение 3-х лет (1 и 2-я основные и дополнительные группы) может быть проработана в достаточной степени. Однако, комиссия находит, что программу 1-го года необходимо оживить историческим материалом так, чтобы сухие положения программы явились продуктом конкретной исторической действительности. Программа в целом вполне приемлема для практической проработки в Сибирских условиях.

Из этих же соображений следует, что параллельное преподавание так называемой „политграмоты“ и истории, как вносящих сумбур в голову учащихся с введением программ главполитпросвета окончательно должны быть изжиты.

Физико-химия.

Программа физико-химии со второго года обучения (первая основная группа) разбита на 3 года—первая и вторая основные и дополнительная группа.

Программа главполитпросвета, по мнению комиссии, составлена без принципа концентрического метода, материал по физике повторяется в разных местах. В программе существуют пробелы, которые необходимо пополнить ввиду чрезвычайно важного их значения. Напр., плавление, отвердевание, испарение, кипение, скрытая теплота, влажность, явление свечения в разреженных трубках, радиоактивность. Химические сведения, предусмотренные программой, могут быть уложены в часы, назначенные для физики, но необходимо отметить, что объем этих сведений весьма незначителен.

Комиссия считает более приемлемым курс машиноведения объединить с физикой (аккордность преподавания), чем достигается большая систематичность в расположении материала, которого в программе главполитпросвета между физикой и машиноведением не наблюдается. Поэтому преподавание машиноведения в объеме предлагаемой программы в фабричных районах при наличии специалиста должно быть выделено в особый предмет. При отсутствии указанных условий машиноведение объединяется с физико-химией. Согласование их производится предметными комиссиями учебных советов.

Программа по сельскому хозяйству.

Первые два раздела программы главполитпросвета должны быть пройдены во всех школах взрослых. Что касается остальных разделов, носящих узко специальный характер, то прохождение их является необходимым в школах, расположенных в сельских местностях и тех, в которых контингент учащихся в большинстве своем связан с землей.

Программа по графической грамоте.

Программа главполитпросвета по графической грамоте имеет целью дать и теоретический и практический материал. Теоретический материал программы представляет из себя положения геометрии, тригонометрии и практическое применение их в жизни. В результате проработанного материала учащиеся получают навыки графической грамоты.

Комиссия, вполне соглашаясь с принципами приближения математики к жизни и проработки математических положений на практической работе, считает материал по графической грамоте, в программе главполитпросвета, главным образом, математическим и поэтому включает его, за исключе-

нием чисто графического элемента, в программу математики, считая, что такое соединение (аккордность) даст математике ту жизненность, которой ей не хватает.

Такое объединение математики и графической грамоты диктуется, кроме того, отсутствием в Сибири преподавателей графической грамоты в том виде, в каком она представляется в программе главполитпросвета, и наличием преподавателей графических искусств.

Придавая весьма важное общеобразовательное и практическое значение графическому изображению, комиссия рекомендует ввести с первой основной группы (2-й год обучения) курс графической грамоты по прилагаемой в самых общих чертах программе, в которую должен быть отнесен весь чисто графический элемент программы по графической грамоте главполитпросвета. Программа имеет целью дать возможность учащимся, кроме навыков черчения, сообщить элементарные понятия о художественном изображении предметов и практическом применении рисования в жизни. Кружковая работа при этом даст возможность выявить дарования, о которых часто не подозревают ни руководительницы, ни сами учащиеся.

Пупышев.

Обзор антирелигиозной литературы.

„Всякая толковая книжка о рациональном земледелии, о борьбе с засухой и вредителями, всякая книжка по астрономии, по истории земли, по антропологии... и т. д. будет в то же время и антирелигиозной книжкой. Надо сделать только так, чтобы знания, приобретенные из этих книжек, не лежали в одном ящике головы, а фантастические религиозные представления—в другом“ (И. Степанов. „Задачи и методы антирелигиозной пропаганды“. Изд. „Кр. Новь“ 1923 г.).

Такое совместное лежание мы очень часто встречаем еще в головах наших школьных и внешкольных работников.

Борьба с религией для нас вовсе не нечто самостоятельное. Это только один из элементов борьбы за современное научное мировоззрение, той борьбы, которую в первую очередь должна вести многочисленная армия просвещенцев Советских Республик. Но успешности этой борьбы зачастую мешает тот самый „ящик“, который набит трухой религиозных предрассудков. Он мешает давать правдивые и научные ответы на многочисленные, волнующие массы крестьян, рабочих и учащихся, вопросы, он не дает право учителю называться действительно учителем, он заставляет его самого бродить в потемках и стараться примирить непримиримое—науку и религию.

Цель настоящего обзора,—помочь просвещенцу разобраться в сравнительно большом количестве имеющейся на книжном рынке антирелигиозной литературы и побудить его ознакомиться хотя бы с частью ее, без чего никакая просвещенческая работа невозможна. Не претендуя на исчерпывающую полноту обзора, мы старались указывать только на те издания, которые легче всего достать в на-

ших библиотеках или выписать из книжных магазинов и издательств („Красная Новь“, Госиздат, „Московский Рабочий“ и др.).

И. Степанов. Очерк развития религиозных верований. Изд. „Кр. Новь“ 1923 г., стр. 55. Небольшой, но стройный и легко усвояемый обзор с ссылками на литературные источники. Автором рекомендуется, как пособие для партийных и советских школ.

Его же. О правой и неправой вере, об истинных и ложных богах „Кр. Н.“ 1922 года, стр. 14. Небольшая брошюра, рассказывающая о том, как верили в своих богов и отстаивали свою веру 2 тыс. лет тому назад, греки, как верили первые христиане, как война уравнила все веры. Вывод автора—„нет веры неправой и правой. Нет и истинных и ложных богов. Все веры неправы, все боги созданы, выдуманы человеком. Нет чудес, совершаемых божественной силой. Есть чудеса, творимые трудом и умом человека“.

Его же. Мысли о религии. „Кр. Н.“ 1923 г., стр. 32. Книжка дает ряд убийственных для каждой религии сопоставлений и вскрывает их противоречия.

Его же. О „живой церкви“ „Кр. Новь“ 1922 г. Автор вскрывает подоплеку так называемого, „прогрессивного“ духовенства и дает единственно правильные указания, как нам необходимо относиться к различного рода течениям среди церковников.

И. Степанов является, бесспорно, лучшим антирелигиозником-популяризатором, умеющим не сбиваться с научного объяснения в вульгаризацию. Кроме указанных книг, им выпущены „О душе, загробной жизни, о боге и бессмертии“, „Благочестивые размышления“, „О таинстве св. причастия“ и

несколько других. Все в издании "Красной Нови" Главполитпросвета.

Генрих Кунов. "Возникновение религии и веры в бога" М. 1919 г. стр. 162. Серьезный научный марксистский труд, дающий последовательное изложение культа духов, предков, природы. Автор придерживается теории анимизма. Дает много фактического материала.

М. Н. Покровский. Очерк истории русской культуры, ч. II, отд. III. Автор рассматривает первобытные верования славян, русское средневековое христианство и социальные основы русских ересей. Много интересного фактического материала.

Е. Ярославский. "Как рождаются, живут и умирают боги и богини" "Кр. Н." 23 г., стр. 281. Его же. "Как рождаются боги" "Кр. Н." 23 г., стр. 53. (вошла в переработанном виде в первую книгу).

Его же. "Библия для верующих и неверующих" — "Кр. Н." 23 г., 109 стр. Все перечисленные книги т. Ярославского рассчитаны на массового, малоподготовленного читателя. Написаны живо и интересно, снабжены рисунками. Каждая прочитанная книга заставит каждого "верующего" о многом задуматься. Книжки дают материал для антирелигиозной пропаганды и среди нехристианского населения и, таким образом, как говорит автор в одном из предисловий "ни один бог не будет на нас, безбожников, в обиду".

П. Лафарг. На капиталистической каторге. Против бога и капитала. Сборн. статей и памфлетов. Изд. "Моск. Рабоч." 1922 года, 218 стр. Лафарг блестящий и остроумный публицист и памфлетист. Кажется, не было в Западной Европе ни одного писателя антирелигиозника, которого так ненавидела бы буржуазия, как Лафарга. Штурм неба и капитала — вот основной лозунг всех его статей и памфлетов, в огромном количестве распространявшихся и донныне распространяющихся по всему миру. В указанном сборнике собраны отдельные статьи и памфлеты, которые в отдельных изданиях были уже выпущены в России в разное время ("Статьи о религии", "Миф об Адаме и Еве", "Миф о непорочном зачатии", "Обрезание, его социальное и религиозное значение" и пр.), а также статьи, помещаемые впервые.

"Коммунизм и религия". Сборн. по вопросам антирелиг. пропаг. Изд. "Моск. Рабоч." 1922 г., стр. 256. В сборнике помещены статьи лучших русских антирелигиозников: т. Степанова, Логина, Сарабьянова, Красикова, Рейснера, Луначарского, Семашко и др. Не все статьи равноценны по своему содержанию, но в общем сборник дает разнообразный материал.

Джесон. О боге и чорте. Изд. "Кр. Н." 23 г. стр. 32. В небольших, но остроумных рассказах автор излагает религиозные католические легенды, при чем детская нелепость их выдвигается сама собою. Для нашего читателя многое в книжке остается неясным, вследствие слабого знакомства нас с рели-

гиозными предрассудками католической церкви.

К. Каутский. Происхождение христианства. Госизд. 1920 г. стр. 384. Серьезный научный марксистский труд, дающий исчерпывающее изложение происхождения христианства. Но при чтении необходимо иметь в виду совершенно неправильный взгляд автора на некоторую идеализацию несуществовавшей личности Христа, как бунтовщика-революционера и в то же время дипломатический отход от вопроса о существовании самой личности его.

А. Дрвс. "Миф о Христе", "Кр. Н." 23 г., 209 стр. Автор — буржуазный немецкий профессор, не атеист и не материалист, а прямой приверженец религии и идеалистической философии. Но и он принужден признать банкротство официальной христианской религии и вопрос существования Христа назвать просто мифом. Книга дает много полезного исторического и критического материала.

А. Вилла. Религия в свете науки. "Кр. Н." 1923 г., стр. 216. Автор книги — профессор Миланского университета (в Италии). Его цель — доказать, что религиозная идея, происшедшая из органической и интеллектуальной слабости общества, была и есть неиссякаемым источником бедствий и несчасть для человеческого рода, что религиозные догмы, основанные всецело на абсурде, всегда боролись с наукой... Критический анализ религиозного одурачивания масс, сделанный пр. Виллой, покоится на строго научных данных. Давая массу фактического материала, книга представляет большой интерес, хотя автор по своим воззрениям и не исторический материалист.

Сухов. Религия в свете современного знания. Изд. 1922 г., стр. 167. Довольно удачная попытка дать учебник, изложенный просто и ясно. Фактического материала не много.

Г. В. Плеханов. О религии. Три статьи. "Кр. Н." 1923 г., стр. 133. Прекрасные три статьи покойного Г. В. Плеханова были в 1909 г. помещены в журнале "Современный Мир". В них автор доказывает непримиримую противоположность и несоединимость материалистического мировоззрения с идеалистической философией и религией, как бы они не были подкрашены под науку.

А. Логинов. Наука и библия. Изд. МКРКП 1922 г., стр. 38.

Его же. "Учит ли добру священное писание". Изд. "Моск. Рабоч.", 1923 г., стр. 111. Книжки рассчитаны на массового читателя. Многочисленными цитатами из библии автор приводит читателя к естественному выводу, что "вера в бога есть результат нравственной и умственной отсталости людей".

Об отношениях государства и церкви, школы и церкви имеется ряд книг и брошюр, из которых укажем: "Церковь и государство" Лукина (40 стр.), его же "О делах Тихоновских" (изд. 22 г.), Галкина (Горева) — "Троицко-Сергиевская лавра" (изд. "Церковь и револю-

кия); Красикова, — «Советская власть и церковь», Бухарина — «Церковь и школа в Советской республике» и журнал «Революция и церковь», выходящий к сожалению, нерегулярно, но дающий исчерпывающий современный фактический материал и официальные разъяснения комиссариата юстиции по ряду вопросов, связанных с отделением церкви от государства.

Нельзя не отметить также существование специального сатирического журнала «Без-

божник» (выходящего в Москве). Пожаловаться на бедность антирелигиозной литературы мы не можем. Ее достаточно и ознакомление с нею при желании не представляет трудностей.

Только книга поможет разгрузить головы наших просвещенцев от оставшейся в ней религиозной тухли.

А Абов.

Е. Н. Медынский. Громкая читальня. Метод групповых чтений вслух художественных произведений в беседах по поводу прочитанного. Москва 1923 г. изд. «Чатардаг», стр. 64.

Работа профес. Е. Н. Медынского предназначена в качестве пособия для работы в избах читальнях, культпросветах, клубах, школах взрослых и т. п.

Книг у нас много, но «силищу книжную мы еще не умеем, как следует пускать в ход» по выражению Н. А. Рубакина. В наших библиотеках и читальнях каждый читает «про себя». Книга не популяризируется, большинство населения неграмотно.

Только при чтении вслух, справедливо отмечает пр. Медынский, книга становится достоянием не только грамотных, но и неграмотных людей.

Вот почему выпуск указанного пособия можно только приветствовать. Автор, отмечая огромное значение громкой читальни, дает ряд указаний методического характера к чтению, указывает, что и как читать, как вести беседу о прочитанном и приводит список произведений, желательных для громкой читальни в начале ее работы.

Целый ряд указаний автора бесспорно ценен и с благодарностью будет принят практическими работниками на местах. Но мы не можем согласиться с автором весьма категорически утверждающим, что «развивать любовь и интерес к чтению человека мало развитого следует не газетой, а главным образом художественным произведением». Это не так. Достаточно накопленный опыт показал, что развить любовь к чтению и к книге можно (и нужно, это мы особенно подчеркиваем) и газетой и хорошей популярной книгой по сельскому хозяйству, по мироведению и, конечно, действительно художественным произведением. Задача политпросветработы, приучить массу населения и к книге, и к газете. Жаль, что автор, выбрав список рекомендуемых им художественных произведений, приводит из них целый ряд таких, которых на книжном рынке уже нет (изд. «Посредника», «Донской речи») и мало уделяет внимания современным писателям, выдвинутыми революцией. Среди их произведений мы нашли бы гораздо более ценное и с художественной и идей-

ной стороны, чем сказка Вересаева «Звезда» и др., приводимые Медынским.

А. Абов.

Николай Царев-Луни «Крестьянский социалистический клуб самодеятельности». Пособие для инструкторов, членов РКСМ, кооператоров, учителей, советских служащих и курсов общеклубного дела, сельсоветов и клубов. Орловское отделение Госиздата 1923 г., стр. 71.

В предисловии автор говорит: «Просвещение трудящихся масс начинает принимать почти обязательный характер. В основу общественного строя положено самотворчество. Необходимо осветить значение клубов самодеятельности и на ней же строить новые клубы. Коллективное самотворчество — основа созидательной самодеятельности. Цель составления книги: наметить веки этой работы, указать светлый, глубоко содержательный путь к объединению и установлению действительно социалистической (внеклассовой) жизни».

Содержание книги: глава 1. Значение клуба самодеятельности для крестьян.

В этой главе говорится о смысле жизни, что такое люди, человек. Определения: смысл жизни искать правду и возвысится до понимания красоты; человек — склад векового ума. Всех нас называют — люди. В форме беседы с малограмотными, отрывками из разных стихотворений, пословицами и лозунгами — автор стремится внедрить вышесказанные понятия к развить стремление к искусству и науке.

Глава II. Как организовать клуб самодеятельности в деревне.

Автор говорит: 1. Клуб должен быть организован в каждой деревне. 2. Что такое классовая борьба. 3. Штаб трудящихся — III Коммуна Интернационал».

На вопрос «как организовать клуб» отвечает: 1. «Нужно найти помещение и его зарегистрировать. 2. Избрать 3-х агитаторов для проведения задания в надлежащем виде. 3. В клуб собираются все: жены, дочери, сыновья — с починкой, с прялкой, с чулком и т. д. (Правила: как вести себя — не грызть семечек, не курить и т. д.). 4. Разделить членов на самодеятельные кружки, кто чем интересуется (каждый кружок потом работает

самостоятельно). 5. Избрать совет клуба самодеятельности.

За исключением указания на привлечение в клуб целыми семьями с работой и приклеивания к слову кружок термина „самодеятельный“, новых указаний по организации клубов в главе не усматривается. Нет также и указаний на то, каким образом развить самодеятельность деревенской массы при проведении живой организации.

Последующая часть книги посвящена описанию работы отдельных кружков. О работе сель.-хоз. кружка — рассуждение необходимости науки в сельском хозяйстве, устройство вечеров бесед и установление связи с уездом.

Дальше — что такое искусство (афоризмы).

Драмат. кружок — определение цели действия, выразительное чтение, указание, как вести репетиции, составление сценарий. Список пособий по драм. искусству. Конспект исторического развития театра и руководство к его использованию. И так до конца. Длинные рассуждения, остановки на высоких терминах и лишь крупница практического опыта. Где же тут новые формы работы? Чем отличается клуб „самодеятельности“ от простого? Трудно понять. Несомненно, автор взял на себя непосильную задачу, не справился с ней и преподнес читателю беглые наброски своих мыслей. С таким руководством не создашь не только нового, но хотя бы какогонибудь клуба. Ни для одной из перечисленных на обложке категорий работников, как пособие, она непригодна. Книга может быть использована, при нужде, лишь как конспект по ведению культурно-просветит. агитации. Искать новых путей в творчестве — право и обязанность каждого человека. Найти же их — не всякому дано. „Великие художники, конечно, тоже искали новых путей, но они сообщали миру только свои находки, а свои поиски хранили в мастерских или безжалостно их уничтожали“ — слова покойного К. А. Тимирязева, так подходящие к моменту оценки книги тов. Лунина

И. К.

Ликвидация неграмотности. Сборник статей и программ для руководителей ликпунктов и школ малограмотных. Изд. Сибполитпросвета. Н. Николаевск 1923 г., стр. 83.

Сибирские ликпункты в особенности страдают от недостатка руководящего программного материала и плохого знакомства ликвидаторов неграмотности с современными методами работы и в частности с букварями „Долой неграмотность“, „Букварь крестьянина“ и др. изданиями главполитпросвета.

Названный сборник поможет им. В нем, кроме общих статей т. Н. К. Ульяновой-Крупской — „База Культуры“ и В. Пушева, — Перспективы ликвидации неграмотности в Сибири“ (помещенный уже в № 2 Сиб. педаг. журнала) помещен ряд статей о принципах построения программ для ликпунктов,

об американском методе обучения, основных принципах построения букварей „Долой неграмотность“, „Букварь Крестьянина и Железнодорожника, программы занятий и библиографический указатель к ним.

Большинство из статей были в свое время напечатаны в изданиях Главпол., но переиздание их в настоящее время, крайне необходимо.

Сборник бесплатно рассылается на места и мы уверены, что с осени хотя бы один экземпляр его будет в каждом ликпункте и школе малограмотных.

Ава.

„Хрестоматия классовой борьбы. Часть 1. Крестьянство и пролетариат Петргубполитпросвет. Рабочее и кооперат. издательство „Пробой“, Петроград. 1923 года.

Отсутствие художественного материала, отражающего все стороны великой классовой борьбы пролетариата, и трудность выбора соответствующих мест из литературы прошлых времен служат большим препятствием нормальному развитию и укреплению классового самосознания учащихся в наших школах. Рядовой учитель, зачастую наспех подготовленный, не в состоянии раздобыться в массе уже накопившегося и вновь выходящего литературного материала, найти вовремя нужную художественную картинку для подкрепления своих теоретических выводов. Программный материал, в виде сухих научных фактов и теоретических рассуждений (чаще всего приходится по какомунибудь учебнику), не может все время привлекать внимание слушателей. Преподаватель тщетно ищет способов к оживлению аудитории, а учащиеся (если они достаточно оформившиеся) только с громадной затратой нервной энергии доходят до конца курса.

Недостаток систематизированных сборников художественных статей, иллюстрирующих или подкрепляющих различные моменты обще-теоретического курса в школах, особенно школах взрослых, остро чувствуется на местах и, исходя из этого, задачи руководящих органов вполне ясны и определены. Нужно разобрать старый багаж, выбрать из него все ценное, дополнить новым содержанием и дать его школам в готовом виде. Художественный образ, захватывающая картинка, верный штрих, меткий набросок — все, чем богата художественная литература должно прийти на помощь преподавателю сухого научного предмета. Первой такой попыткой, не считая вышедших за последнее время художественных альманахов и книги для чтения и бесед Элькиной, является издание Петроградского Губполитпросвета „Хрестоматия классовой борьбы“. Составительница хрестоматии, В. Фейдер, определяет цель своей работы следующим: „Дать художественные иллюстрации к классовой борьбе в ее основных этапах и проявлениях на всем пути

развития общества". Цель ясна, но задача трудна и ответственна. Набор иллюстраций начинается по курсу истории (основному в совпартшколах, и программе каковых хрестоматия приспособлена), начиная с конца XVIII века, ведя рука об руку крестьянство и фабрично-заводский пролетариат. Второй частью, по заявлению автора, должен явиться материал по освещению революции у нас и на западе, и третьей — переход от старого к новому (от первобытного общества — к обществу будущего).

Пока имеется лишь первая часть и только о ней мы можем говорить.

Отдел первый: Крестьянство в России и на Западе (с конца XVII века по 1920 год). Отрывки из произведений: Радищева, Лубровина, Данилевского, Лермонтова, Пушкина, Салтыкова-Щедрина, Герцена, Рылеева, Тургенева, Некрасова, Короленко, Серафимовича, Реймонта, Шамиссо, Мирбо, Вольнова, Шишкова, Франко, Розеттера, Гамсуна, Синклера и др.

Отдел второй: Фабрично-заводский пролетариат в России и на Западе (за то же время). Отрывки из произведений: Златовратского, Туган-Барановского, Решетникова, Герасимова, Короленко, Свирского, Валка, Тахтарева, Берингам, Куприна, Серафимовича, Безсалько, Бибик, Гастева, Тюшевского, Шляпникова, Пильняк, Бетхер, Золя, Ады Негри и др.

Ни одного более, или менее значительного имени я не упустил. Как это ни странно, отдел второй и по подбору материала, и по художественности отрывков гораздо слабее первого. За исключением нескольких действительно сильных отрывков, „Сильнее слов“ Гастева; „Митинг“ Серафимовича; „Детский труд“ Златовратского большинство их мало отличается от обыкновенного текста истории. Быт красной фабрики, расцветшей и выросшей, главным образом, на Урале, можно было бы с большим успехом оттенить отрывками из произведений Мамина-Сибиряка; Максим Горький совершенно не находит себе места в хрестоматии. У Чехова тоже можно было бы кое что взять, как для первой, так и второй части. Вообще, в отношении подбора материала, хрестоматия не совсем выдержана. Подбор определенных тем — в ущерб художественности. Теперь в отношении методич. ее использования. Художественная хрестоматия, независимо от ее направления, необходима, как преподавателю спец. предмета (в данном случае истории), так и преподавателю русского языка. Если второму, ведущему об'яснение и беседы определенным методом, не требуется особых методич. указаний, первому они действительно необходимы. Они нужны ему не только в общих чертах или одном образце, а к каждой главе, даже к каждой отдельной теме, в виде совершенно конкретного плана постановки беседы или вопроса. Короткое предисловие т. Нетупской к хрестоматии ни в какой мере не

разрешает этой задачи. Не требуется вести преподавателя на помочах, но нужно всегда учитывать его личные силы и, в соответствии с этим, доводить начатое дело до конца. Указания по ведению занятий с хрестоматией должны быть в самой хрестоматии, само расположение материала наталкивать на определенный метод. Только в таком виде хрестоматия может рассчитывать на широкое применение и выполнить свое назначение.

В общем, попытку Петроградских товарищей нужно только приветствовать. Это все же путь к разрешению задачи громадной важности. Надо надеяться, что в следующих выпусках хрестоматии все недочеты будут исправлены.

Ив. Кучин.

„Искра“ общедоступный научный журнал № 1, выходит раз в месяц. Издательство „Красная Новь“ Главполитпросвета. Москва 1923 года.

Прекрасное популярно-научное издание Главполитпросвета, каковым является журнал „Искра“, нужно горячо приветствовать. Всякий политпросветработник, ознакомившись с ним, признает его, безусловно, ценнейшим пособием в работе среди масс. Совершенно правы тов., взявшие на себя задачу издания, когда говорят, что теперь к знанию не стремится только тот, кто с сожалением смотрит назад, в прошлое. К этому необходимо добавить, что в настоящий момент даже широкая рабочая масса уже достаточно подготовлена к восприятию науки в ее чистом виде. И крестьянство, в лице передового слоя, требует уже многого. Агитационная литература и популярные брошюры сделали свое дело, зажгли факел, развили стремление к науке и искусству. На очереди, издание серьезно-научной и возможно популярной литературы. Скольжению по верхушкам уже почти не находится места в практике политпросвещения. Выброшенные за время революции материалистические лозунги требуют научного подкрепления, жаждущая знания масса идет до конца, добирается до глубины каждого вопроса и требует помощи и содействия политико-просветительных органов. Журнал „Искра“ — ответный сигнал на этот призыв. Он ставит себе целью помощь массам в приобретении знаний, ознакомление их с успехами техники и очередными техническими задачами Республики, серьезно и достаточно популярно выясняя и общие научные вопросы.

В № 1 статьи Н. Вознесенского „Вечность материи“; А. В. Назарова „Крахмал из воды и воздуха“; С. Т. Колобеевского „Самая маленькая частичка вещества“ Б. В. Заводского „О жизни изолированных (отдельных от тела) органов“ С. Зиминой „О пересадке голов насекомых и перемене инстинктов“ Т. С. Ландеберга „О фабричном производстве гелия“; Ф. А. Пермякова „Значение водопровода в жизни города“ и др. Имеется от-

дел, отмечающий успехи мировой науки, с довольно интересными заметками. Мелочи и заметки— в круге задач поставленных редакцией. В конце №— указатель популярной научной литературы с отзывами и рекомендациями для различных групп читателей. Имеется отдел переписки с читателями по научным вопросам. Темы статей самые боевые, изложение достаточно популярное и строго выдержанное в научном отношении. Редакция достаточно учла запросы рабочей массы и взяла верную ноту. Нет пока надобности делать ей указания, да мы и не брали на себя этой задачи.

Этим отзывом нам хотелось обратить на журнал серьезное внимание всех товарищей, ведущих политико-просветит. работу в массах. Он может служить прекрасным пособием не только для лиц, занимающихся самообразованием, но и для преподавателей мироведения в школах взрослых. Библиотеки и читальни рабочих клубов и крупных сельских объединений не могут не иметь хотя бы одного экземпляра журнала „Искра“.

Ив. Кучин.

Иовлев М. Н. Практическая геометрия. Москва—Петроград. 1923 г. Госиздат. Стр. 119, чертеж. 181.

Книжка „Практическая геометрия“ составлена с целью так расположить геометрический материал, входящий в программу трудовой школы, чтобы у изучающих его вырабатывалось умение выполнять нужные в жизни измерения и построения, развивалась наблюдательность, практическая сметка, ясность мысли и доверие к выводам ее,— так говорит автор в предисловии к своему труду.

Исходя из этого положения, мы и будем рассматривать „Практическую геометрию“, автор которой задался целью так расположить материал, чтобы последний был наиболее применим и необходим в жизни трудящегося: земледельца и ремесленника.

С первых же страниц мы видим, что все выводы чисто геометрического свойства сопровождаются, так сказать, жизненными примерами и указаниями в какой среде и когда необходимо пользоваться математическими выкладками. В данном случае автору особенно удачно удается выяснить учащимся свойства прямой линии и пользование ею в таких работах, как в землемерии. Учащиеся, в действительности проводя разного рода линии на поверхности земли, наглядно убеждаются: во-первых, в непреложности математических истин, а во-вторых, в их жизненности.

Работы с землемерной цепью и эскером могут послужить в данном случае благодарными темами „математических“ прогулок в поле, сад и пр.

Теория об углах, их измерении и фигурах все время сопровождается практическими работами, при чем автор подробно останавливается на значении для данных работ астро-

лябии и эскера и их употреблении.

Далее, переходя к площадям и плану, автор дает ряд простых, но ценных указаний, как вести в этом направлении преподавание геометрии.

На протяжении только лишь 119 страниц, приведен весь курс геометрии, тогда как многие учебники занимают до 300 и даже 400 страниц. Это объясняется тем, что в „Практической геометрии“ помещен исчерпывающий материал, употребляющийся порой даже бессознательно, почти каждым в его практике. Здесь, в этом компактном учебнике, вы не встретите ничего лишнего, ничего постороннего.— все рассчитано на возможность применения на практике, почему и упражнения даны только жизненные.

И можно полагать, что автору в значительной степени удалась задача, чтобы при усвоении материала не было место „классической“ зубрежке, а доминировала бы творческая работа рук и ума.

Данную книжку можно смело рекомендовать в школах первой ступени, как легко усвояемую и могущую заинтересовать учащихся.

М-н.

Фридман В. Г. Учебник методики арифметики. Госиздат Москва—Петроград. 4-е издание. 1923 г. Стр. 178.

В русской учебной литературе существует не мало методик арифметики; здесь мы встречаем имена: Гольденберга, Шохор-Троцкого, Арженикова и многих других, труды которых представляют собой объемистые курсы с обилием подробных указаний о способах преподавания арифметики, но часто в них мало разработаны отвлеченные и исторические проблемы, лежащие в основе преподавания математики вообще и арифметики в частности.

Перед нами труд Фридмана „Учебник методики арифметики“.

Подробно знакомясь с указанным трудом, мы должны заметить, что, по сравнению с методиками других авторов, здесь приведены новые исторические данные о развитии методических идей в России и особенно подробно разработаны: основные методы обучения арифметике, методы решения задач и психологические основы преподавания.

Признавая ценность указанного труда, все же приходится отметить и существенные недостатки его, правда, не особенно многочисленные.

Так, автор, говоря о мерах, почти совершенно не говорит о метрических мерах, что особенно важно в настоящее время, когда на территории всей Советской Республики вводятся эти меры.

А, между тем, сам же, в своем предисловии, трактует о практических указаниях,—словорасходится с делом.

Далее, в главе „Психологические основы преподавания“, автор весьма бегло и мало-

говорит о таких важных фактах, как: память, внимание, апперцепция и др.

В качестве приложения автор дает программу по арифметике, с точки зрения современных идей о школе, школе трудовой и жизненной, совершенно не пригодную.

Приятное впечатление производит второе дополнение, в котором автор дает критический обзор некоторых современных задачников для начального обучения арифметике.

Несмотря на упомянутые дефекты, учебник методики арифметики Фридмана может служить пособием в соответствующих классах специальных учебных заведений.

М.

Ф. Г. Миккельсар. Учебник геометрии для школ первой ступени. Петербург. Государственное издательство. 1921, стр. 127, чертеж. 133.

Вышедшая в свет книжка Ф. Г. Миккельсара невольно заставляет обратить на себя внимание педагога, которому, смеем полагать, уже давно наскучили старые сухие учебники этого отдела математики, часто не разъясняющие учащимся непреложные истины, а только отвлекающие любознательных детей.

Труд Ф. Г. Миккельсара содержит четырнадцать глав, среди которых, как новинку, по сравнению с прежними учебниками, мы встречаем такие главы: „Графики“ и „Симметрия“, о которых даже у Киселева и Давидова или совсем не упоминается, или упоминается между прочим, вскользь. А между тем, как графики, так и симметрия имеют существенное значение для учащихся и прав автор разбираемого труда, относя знакомство с ними к первой ступени, т. к. именно на первой ступени дети обладают особенно живою воображением, впечатлением.

Простым, понятным языком автор выясняет сущность и значение график и целым рядом удачно подобранных примеров и упражнений постепенно заставляет учащихся осознать необходимость график при вычерчивании различных кривых: температуры тела, температуры воздуха и пр.

Что касается учения о симметрии, то и здесь автор, мы полагаем, вполне достигает цели, давая возможность учащимся осознать часто слышимый ими термин „симметрия“, но не знаящим, так сказать, его природы. И особенно ценно, с нашей точки зрения, что автор знакомит детей с симметрией именно на первой ступени, давая понять детям, что геометрия не сухой, отвлеченный предмет, а предмет, наиболее подходящий для удовлетворения стремления детей к самостоятельности и творчеству. Работы при помощи гномона и определение полуденной линии, как работы на открытом воздухе, увлекают и интересуют учащихся.

Далее, прав автор, говоря, что все основные положения геометрии должны преподаваться детям по методу наблюдения, переживания, а потому дедуктивной геометрии должна предшествовать индуктивная.

Этой мыслью проникнут весь труд Миккельсара.

Кроме того, достаточное количество упражнений, сопровождающее каждую главу, совершенно исключает надобность иметь отдельный сборник геометрических задач.

Как на дефект разбираемого труда можно указать на не совсем удачное и отчетливое выполнение чертежей в тексте, что иногда затрудняет пользование ими. Но этот недостаток легко поправим, а потому труд Ф. Г. Миккельсара можно смело рекомендовать, как учебник, вполне приспособленной для школ первой ступени и как труд, проникнутый целью дать детям живое изложение истин, которые еще так недавно учащиеся именовали „сухой, непонятной предмет“.

М.

Сигав И. А. Проекционное черчение в курсе геометрии. Государственное издательство Москва 1923 г. Стр. 70, чертеж. 84.

Понять чертеж, изучить его детали и структуру—всегда было основной истиной при изучении курса геометрии. Но как мало вообще в прежнее время, в старой схоластической школе, уделяли этому вопросу внимания; всегда было так, что геометрия шла сама по себе, а проекционное черчение—само по себе, тогда как всякий „грамотный“ в математических истинах человек поймет, что это одно, неделимое целое.

В курсе геометрии трудовой школы более чем необходимы элементы проекционного черчения. Прекрасным ответом на это является книжка инж. техн. Сигова, который еще и помимо этого известен кругу математиков изготовлением моделей геометрических тел с обозначением их проекций.

С полным удовлетворением просматривая труд уважаемого автора, необходимо подробно остановиться на его деталях.

Прежде всего, прав автор, говоря, что в настоящее время русской школе предъявляется требование дать своим питомцам техническую подготовку. Справедливо, что всякий мало-мальски „грамотный“ техник должен уметь „читать чертеж“.—иначе все детали машин, с которыми приходится иметь дело квалифицированному рабочему, становятся непонятными, безжизненными. Некоторые математики несправедливо полагали, что для облегчения понимания чертежа достаточно применить стереоскоп, совершенно забывая, что путем наблюдения изображений в стереоскопе нельзя понять методов построения изображений, тогда как знание этих последних даст возможность понять чертеж и без стереоскопа.

Неправильны также суждения некоторых, что вопросы о построении изображений должны быть отнесены к области изобразительных искусств, что им место на уроках черчения и рисования.

Опровержением подобным неправильным взглядам и служит разбираемый труд.

А. В. Миртов. Начатки правописания в связи с развитием речи. Выпуск I-II. Госуд. издат. Украины 1923 г.

С привычным недоверием открываешь эту маленькую (27 стр.) книжку, предполагая встретить в ней все тот же хламный грамматический и орфографический материал, который так характерен для всех, блаженной памяти, Некрасовых, Архипереевых и многих других, все то же обычное расположение материала и все те же орфографические ухищрения (крестики, черточки, двойное начертание).

Но с первой же страницы вы приятно разочаровываетесь.

Прежде всего, на читателя разом приятно действует бодрый тон всех примеров, равно как авторских кратких, стройных, отчеканенных указаний. Примеры и задачи близки детям, связаны часто с их переживаниями, подчас с их мечтами. Много примеров весьма остроумных, над которыми дети от души похихичут (напр., задачи 3-я и 5-я).

Вся книжка во всем ее построении открывает широчайший простор детской самостоятельности, не давая в то же время возможности и материала для зубрежки — этого «испытанного» старого метода усвоения грамотности.

Много имеется тем (попутно с орфографическими задачами) для письменного изложения мыслей. Правда, происхождение этих тем не всегда ясно, но самая постановка их в соответствующих местах должна быть признана целесообразной.

Вы не встретите здесь также очень употребительного в былые времена термина «упражнение», — его заменил термин «задача». По опыту знаю, что этот термин ближе детям, и отношение детей к задаче осмысленнее. Кроме того, нужно отметить, что в книжке этот термин совершенно уместен, так как он отвечает самому духу работ.

Издана книжка прекрасно.

Смело можно рекомендовать ее для широкого применения и пользования в любой школе по первому и второму году обучения. Особенно полезна она в тех школах, где проводится комплексный метод.

К. И.

А. М. Пешковский. Краткие планы уроков по грамматике. (Звучания взрослых). ГИЗ. Москва 1922. Ст. 32.

Книга написана для рабочих факультетов: вообще она имеет в виду занятия по грамматике со взрослыми. Конечно, это обстоятельство кладет на нее определенный отпечаток, и для начальной школы ее применить невозможно. Однако, она будет полезна и для школьного работника трудовой школы. Поскольку научные сведения по языку среди нашего учительства очень слабы, и поскольку методика грамматических наблюдений у нас вообще совершенно не разработана, школьный работник, найдет в этой

маленькой книжечке ценный материал и в том, и другом отношении. Что же он найдет здесь?

В первых 4-х планах он найдет здесь материал и указания для проработок основ синтаксиса — вопросов о связях и зависимостях слов в словосочетаниях; на основании этих планов, применимых вполне в школьной работе, учитель сможет уяснить учащимся явления согласования, подчинения, примыкания слов в словосочетаниях.

В планах 5 и 6 дана схема для уяснения понятия о форме слова и об основах производных и непроизводных; эта схема также вполне применима в школе.

Применение остальных планов более условно, но и они могут послужить (методически) исходным пунктом для работы учителя нач. школы.

Очень хорошо составлены планы 18 и 20: первый хорошо выясняет отличие причастия от прилагательного, в также существов, страдательного залога только у причастий; второй очень наглядно показывает отсутствие у деепричастия глагольных форм лица, числа и склонения.

Внешне книга издана хорошо. Планам автор предпосылает предисловие, ценное рядом методических и теоретических указаний.

Вдумчивый школьный работник сумеет использовать эту книжечку с несомненной пользой.

Н. Б.

А. М. Пешковский. Наш язык. Учебная книга по грамматике для школ 1 ст.; вып. 1. Интонация, ритм, звуки ГИЗ. Москва 1922. Стр. 168.

Указанная здесь книга Пешковского является первой частью задуманного им труда, в котором он предполагает дать школьному работнику «систематический подбор языкового материала» для проработки в школе той части программы НК I, которая говорит о грамматических наблюдениях.

Труд автором задуман широко.

В первой части он дает материал для наблюдений над интонацией, ритмом, звуками, второй выпуск д. б. охватить вопросы словоизменения (морфологию) и важнейшие вопросы синтаксиса; третий должен ознакомиться с важнейшими словообразовательными формами, и, наконец, четвертый должен дополнить, углубить и систематизировать уже сообщенные сведения и, кроме того, остановиться «на семасиологической классификации слов». Если основывать свои ожидания на вышедшем уже первым выпуске, то в полном труде Пешковского мы получим работу большой теоретической и практической ценности.

В предисловии к первому, вып. автор указывает те цели, которые он поставил перед собой.

Вот они:

1. Ввести в сознание учащихся определенную, хотя бы и минимальную сумму на-

учных сведений о родном языке, не делая никаких уступок традициям „школьной“ грамматики.

2. Сделать это силами самих учащихся, т. е. не навязывать выводов, а представлять материал и наводить учащихся на выводы путем вопросов.

3. Посильно изощрить на этом процессе мыслительные способности учащегося, в частности—способности наблюдения и индукции.

4. Посильно изощрить на этом процессе его сенсорные способности (здесь имеется в виду развитие слуха).

5. Прикрепить по всей этой работе по возможности и работу по приобретению правописных навыков и работу по развитию речи.

Цель, указанная под пункт 3, вызывает возражения: едва ли целесообразно рассматривать работу над грамматическими наблюдениями, как средство к развитию наблюдательности учащегося и способности к индукции; этот формальный момент не должен быть самоцелью на первых годах обучения, а если в результате работы над грамматич. наблюдениями указанные способности учащегося разовьются, (а что они разовьются, это несомненно), то это д. явиться естественным следствием указанной работы.

И, может быть, преследование этой цели помешало а в т о р у о р у соблюсти чувство меры в установлении объема предлагаемой им работы.

Если учесть то обстоятельство, что в течение курса школы 1 ступени (в течение 4-х лет обучения) автор считает нужным проработать 4 выпуска, то можно представить себе, на основании первого выпуска, какую массу времени д. б. тратить школьный работник, чтобы проработать предлагаемый материал.

Кратко говоря, автор не преодолел одной трудности, стоявшей перед ним в его работе и предусмотренной им самим: его учебник, несомненно, труден, непосильно труден для учащегося.

Мы согласны с автором, что своеобразные трудности учебника для учителя (вследствие оригинальности плана работы и свежести теоретич. материала) не должны пугать нас: учитель должен усвоить предлагаемый материал, и это усвоение, конечно, ему по силам; но мы не боимся также трудностей мыслительного процесса, требуемого от учащихся настоящей учебником: за известными исключениями, он доступен для детей и, несомненно, плодотворен; но мы совершенно убеждены в том, что со стороны объема учебник непреодолим для детей даже первых двух групп, в течение даже 2-х летней работы, (в он, как нам кажется, предназначается для проработки в течение одного года).

Здесь сказалось малое знакомство автора со школьной работой, именно, с работой первой, второй групп начальной школы (припомните, что в старой школе, когда грамматике уделялось много времени, когда изу-

чение ее велось примитивно, а потому и сравнительно быстрым темпом). Грамматику преподавали: в первой группе—в объеме „Курса правописания“ Некрасова ч. 1, а во 2-ой группе—в объеме „Курса правописания“ Некрасова ч. 2, а обе эти части вместе по объему не составят и половины учебника, предложенного А. М. Пешковским. Поэтому, если смотреть на учебник именно как на таковой, то он должен быть облегчен. Особенно д. б. сокращена первая часть, содержащая материал об интонации. Здесь, на протяжении 74 страниц (в книге 168 стр.), автор очень подробно, обстоятельно и вразумительно говорит об интонации, ее роли в разделении речи на „сказы“ (новый термин для понятия „предложения“, термин, по нашему, очень удачный) и особенно при постановке знаков препинания.

Здесь сказалось присущее автору и обнаруженное им в других его работах стремление—построить систему правил постановки знаков исключительно на интонации речи.

И нужно сказать, что поскольку эта точка зрения далеко не общепризнана, и поскольку пунктуация в значительной своей части остается построенной на синтаксисе, эта первая половина книги Пешковского не получит большого применения в школьной работе массового школьного работника.

Зато вторая часть книги, содержащая материал по ритму и особенно по наблюдению над звуками русской речи, богата до насыщенности (я бы сказал, до перенасыщенности) самым нужным, и притом свежим, оригинально подобранным и в должной последовательности изложенным материалом для наблюдений.

Отделы фонетики в старых учебниках грамматики обычно страдали своей ненаучностью. Здесь учитель встретит совершенно научную трантовку вопроса, и книга д. будет произвести, в буквальном смысле слова, переворот в знаниях, особенно нашего Сибирского массового учителя, в области звуковых явлений нашего языка.

Нужны ли примеры? Кто знает теперешнюю школу, тот знает, что школьные работники и доселе мешают букву со звуком, что утверждение, что в слове *кося* в первом слоге слышится не *О*, а звук *А*, вызовет у него полное недоумение, что, вообще, зависимость произношения гласных звуков от места нахождения ударения в слове будет целым открытием, и таким же открытием будет утверждение, что мягких гласных звуков не существует, и что мягкость и твердость звука *м. б.* только у согласного звука: что глухое произношение звука *Б* в слове пробка есть явление уподобления, и это явление не случайно, а подчиняется общему правилу.

Но и здесь нужно отметить увлечение автора в сторону привлечения слишком большого материала; к примеру сказать, об уподоблении через звук („прирос к дереву“,

где С звучит, как З, К,—как Г, при чем это произошло вследствие уподобления звуков Сн К звонкому звуку Д) можно было бы и не говорить (см. § 149).

Литературные образцы, почти на 100 проц., подобраны с большим умением. Они вполне соответствуют возрасту учащихся и обычно интересны по содержанию. Занятны и вообще вполне удачны образцы, придуманные самим автором; некоторое сомнение вызывает лишь рассказ „Трудные слова“ (проводимые здесь „слова“ вовсе не слова, а простые сочетания звуков). Простые, но четкие рисунки оживляют книгу. С внешней стороны книга производит прекрасное впечатление. Хорошая плотная белая бумага, четкая—крупная и мелкая—печать, свободное расположение материала, хорошая брошюровка.

В общем, книгу Пешковского следует признать и совершенно современной, и очень ценной. И если она не станет учебным руководством для учащихся, то она должна стать настольным руководством для нашего школьного работника, давая ему и собрание языкового материала, и необходимые теоретические сведения и, что особенно важно, методические подходы к работе над грамматическими наблюдениями.

Пожелаем ей самого широкого распространения.

Нельзя не пожалеть, что оценена она слишком высоко (50 коп. зол.)

Н. Бауман.

Н. С. Державин, прив.-доц. Петрогр. Универ. „Маленькая грамматика“. Учебник русского яз. для одной трудовой школы. Кир. ГИЗ. Оренбург 1921 г. Стр. 153.

Основные положения, на которых автор построил свой учебник, правильны. По мнению автора, на первых годах обучения (в нач. школе) главное внимание, в школьной работе, д. б. обращено „на воспитание личности ребенка в смысле его общего развития; поэтому в области занятий русским языком центр тяжести д. лежать в занятиях чтением, литературными беседами и т. под.—грамматические наблюдения должны занимать только второе место“ (см. предисловие автора). „В основе занятий грамматикой должна лежать практическая работа учащихся над текстом“, при чем для грамматических занятий должен служить тот же текст, которым пользуются для литературных занятий, развития речи, для всевозможных устных и письменных упражнений. Наконец, занятия грамматикой должны преследовать только общеобразовательные задачи: грамматические наблюдения д. производиться в целях научного изучения явлений языка, для практических потребностей: правильного письма, чтения, правильного устного выражения своих мыслей (там же). Но к указанным положениям автор не прибавил главного: какой точки зрения он будет придерживаться при

изучений языковых явлений логико-грамматической или формально-грамматической? А. ведь, в этом, собственно говоря, и лежит вся суть вопроса...

Внимательное изучение учебника приводит к следующим заключениям и вопросам.

1. Автор писал учебник для **трудовой школы**; предполагается, что он должен был соблюдать программные перспективы, намеченные для этой школы; а, между тем, учебник и по схеме, и по подбору материалов, и по трактовке вопросов изложен по схеме прежних учебников для б. средних учебных заведений.

2. Изложение рассматриваемых вопросов часто очень сложно, почему совершенно недоступно для детей 10-12 летнего возраста (примеры: определение понятия „Слово“ на стр. 10 и 11; рассуждение о „напорах“ воздуха для образования слогов на стр. 16 и др.).

3. Автор приводит много литературных образцов. Но набор их совершенно случаен. Так, начиная со стр. 6 (с § 1), и следовательно идут: „Ворона и рак“, „Садовник—виноградарь“, „Крестьянская пирушка“, отрывок из „Тараса Бульбы“, отрывок из стих. Пушкина „Пир П. Великого“, отрывок из стихотв. „Что он?“, „Волк и козел“, „Два козлика“ и т. д. Чем обусловлен этот выбор, совершенно непонятно. Для изучения явлений языка он не нужен; как литературный материал, он случаен, совершенно не связан с общим курсовым материалом, по трудности — он не однороден: одни произведения („Ворона и рак“) доступны для детей самого младшего школьного возраста, зато другие (отрывок из „Тараса Б.“ из стих. „Пир П В.“) доступны только детям старших групп трудовой школы.

И вообще литературные образцы подобраны и вопросы для их разбора составлены совершенно без увязки с общим, проходящим по группам учебным материалом. А в таком случае он является совершенно излишним в том объеме, в котором он приводится. Да и вообще невозможно подобрать статейный литературный материал в учебнике грамматич. наблюдений, т. к. последние должны производиться на основании изучения литературных образцов, подобранных совсем по особой связи (по кругам изучаемых явлений, в связи с экскурсиями, по расширяющейся схеме роднознания и т. под.); в учебнике же грамматик, м. б., следовало бы дать ряд методических указаний о том, как в процессе изучения литературного образца перейти к изучению грамматических наблюдений.

Как положительный момент по этому п. следует отметить обыкновение автора — использовать литературный образец только для небольшого числа грамматических наблюдений: это может способствовать поддержанию интереса в работе путем привлечения разнообразия изучаемого литературного материала.

4. Несомненно, самым большим недостатком учебника является смешение логико-грамматич. и формально-грамм. точек зрения при рассмотрении морфологических явлений.

а) Так, с одной стороны, числительное и местоимение выделены, как особые части речи (в противоположность классификации, построенной по форм. признаку), а с другой — неопределенная форма глагола, причастие и деепричастие также считаются особыми частями речи (в соответствии с формальной классификацией).

б) Имя существ. определяется, как слово, обозначающее собою название предмета (стр. 39), при чем на стр. 34, без всяких пояснений, автор одинаково считает названиями предметов и слова: дом, стол, поле, листок... и слова: нужда, голод, ум, лето, зима. Здесь, очевидно, господство логико-грамматической точки зрения, которая сразу же, при решении ближайших задач, заведет в тупик.

в) Определения следующих частей речи также даны с точки зрения логико-грамматической, и только в деталях кое где есть указания на формальные особенности частей речи; но в то же время классификация залогов дана по формальному признаку, а прежняя классификация по смыслу помещена в примечании.

г) Совершенно не обосновано автором выделение неопределенной формы (которая сейчас же назыв. неопределенным наклонением глагола) в особую от глагола часть речи. Если неопределенную форму рассматривать с смысловой точки зрения, то ее следует считать глаголом (и тогда можно говорить о неопред. наклонении); если же выделять ее в особую часть речи, то это можно сделать только по формальному признаку, и тогда необходимо указать, что неопределенная форма не имеет форм ни лица, ни числа, ни времени — вот почему она не глагол, по той же причине она не может считаться и наклонением.

д) Определения причастия так и не дано. Считает ли автор его особой частью речи (повидимому, считает) и если считает, то почему, неизвестно. Равным образом, непонятно, почему в изложении материала принят такой порядок: Глагол. Неопределенная форма. Причастие. Спряжение глаголов: быть, есть, дать. Затем идут: наречие, деепричастие и т. д. Почему причастие оказалось внутри материала, трактующего о глаголе? Не потому ли, что автор, вопреки собственной классификации (на стр. 39 автор устанавливает след. 11 частей речи: имя сущ., имя прилаг., местоим., числительное, глагол, неопределенная форма, причастие, наречие, деепричастие, предлог и союз), считает причастие глаголом? Но как понять тогда положение § о деепричастии? (Кстати, определение деепричастия, как наречия, происшедшего от глагола, неточно: не все наречия, происшедшие от глагола, деепричастия; таковы, например, наречия: ведь — от ведать,

почти от почесть, небось — от небойся, пожалуй — из повел. формы глагола пожаловать).

е) Определение „предложения“ (по стр. 138) дано формально („Ряд слов, находящихся друг с другом в определенном грамматическом сочетании и выражающих собою одну определенную мысль, наз. предложением). Однако, в дальнейшем — ряд последовательностей (в прим. на стр. 148 говорится: предложение... может состоять... и из одного слова. Где же здесь „слово — сочетание?“), „Сказуемое“, говорит автор, „всегда будет глагол“. И тут же, 10 строками ниже, в предложении „На взгляд то он хорош, да зелен“, считает сказуемыми слова хорош, зелен. Определение подлежащего (стр. 141) — неточно, определения второстепенных членов предложения — так же. Даны ненужные сведения о „слитных“ и „безличных“ предложениях и ничего не сказано об основных видах словосочетаний (согласовании, управлении, примыкании), без чего „синтаксис“ получается без синтаксиса.

5. Кроме перечисленного, можно указать еще ряд сравнительно мелких и частных дефектов:

а) Автор останавливается на вопросах правописания, но не сообщает сводки правил нового правописания; некоторые случаи из этой сводки пропускает (напр. в § о правописании наречий);

б) Звук й неправильно наз. согласным — таковым он бывает не всегда;

в) В словах: взяться, бояться (волков) (см. стр. 15) написание ь является условным, а вовсе не обуславливается мягкостью звука т: в произношении здесь слышится звук ц, который, как известно, всегда твёрд;

г) В числе букв (стр. 20), обозначающих звуки, указаны ь и Ъ: конечно, эта ошибка является результатом случайного недосмотра.

Указанные здесь недочеты разбираемого учебника очень существенны. К этому необходимо прибавить, что и с технической стороны книга слаба: плоха бумага, плоха печать; некоторые места (образцы склонения существительных) набраны пегитом, и здесь печать является особенно неясной (см. стр. 49), что, конечно, недопустимо в учебной книге.

Общий вывод об учебнике: в настоящем виде рекомендовать его школьному работнику никак нельзя. И если бы автор вздумал переиздавать настоящую книжку, то ему необходимо огновательно переработать ее в целях хотя бы согласования с теми грамматическими выводами, которые он делает в другой своей книге, в общем очень недурной, именно, в „Учебнике русской грамматики“.

Н. Бауман.

К. Ф. Петров. Русский язык. Этимология в образцах. 32-е изд. с изменениями. Высшими проф. Ушаковым. ГИЗ Москва 1922. Стр. 157.

Среди существующей учебной литературы по грамматике русского языка все еще не-

льзя указать такого учебного руководства, которое удовлетворяло бы требованиям научности и было бы в то же время составлено в соответствии с программами НКП. в отношении той части этих программ, где говорится о грамматических наблюдениях. А из отделов грамматики особенно не пострадало тем ее отделам, которые объединяются обычно термином „этимология“, т.е. фонетике и морфологии. В то время, как по синтаксису мы имеем уже ряд учебников (Гипиуса, Гусева, Сидорова и др.), по этимологии, из новых книг, мы имеем лишь „Учебник русской грамматики“ проф. Державина и „Маленькую грамматику“—его же. И это тем более удивительно, что вопросы фонетики и морфологии русского языка являются более разработанными, чем вопросы синтаксиса.

Указанные книги проф. Державина оказались недостаточно пригодными в качестве учебников этимологии, и в результате появились новые издания учебников Абраменко, Петрова и даже Кирпичникова.

В массовой сибирской школе указанные учебники (Абраменко, Петрова, Кирпичникова), а также учебник грамматики Смирновского, до сих пор являются в исключительно преимущественном употреблении; надо думать, что подобное явление наблюдается, хотя и в меньшей степени, и по всей республике.

Надо учитывать это обстоятельство, и особенно нам, сибирякам, надо отнестись к нему со вниманием.

Мы, оторванные от культурных центров Европейской части республики, особенно отстали, при проработке программного материала трудовой школы, в изучении с детьми явлений языка, в занятиях, так называемых грамматическими наблюдениями.

В то время, как в отношении общих достижений в сторону создания массовой трудовой школы мы можем констатировать ряд положительных явлений и вообще нарастающие опыты, обещающие дальнейшие успехи; в то время, как и трудовые методы, и труд, как предмет преподавания и изучения, и комплексный метод, и экскурсионный метод проработки материала и т. д. начинают прививаться в массовой школе, изучение явлений языка (грамматические наблюдения) почти в 100 проц. остаются прежней грамматикой со старыми учебниками указанных авторов, представляющей извращенные понятия о языке—этой застарелой болезнью нашей бывшей и начальной и средней школы, о которой так много было сказано на первом Всеросс. съезде препод. русск. яз. в 1917 г. И проф. Ушаков прав, говоря в предисловии к „Этимологии“ Петрова, что борьба с этой болезнью—дело сложное и длительное; прав он и в том, что бороться с нею следует двумя путями: созданием новых учебников (для школьных работников, более знающих, опытных и решительных) и постепенной переработкой прежних, привычных

и тем уже ценных для школьного практика (для тех школьных работников, которые имеют слабые познания в области языка и которым было не под силу переучиваться).

Учебник грамматики („Этимология“ и „Синтаксис“) К. Ф. Петрова пользовался в свое время (до самого последнего времени) очень большим распространением. И по своему, он представляет известную ценность. Он очень полно рассматривает явления языка; рассмотрение этих явлений производится на основании хорошо подобранных литературных образцов; выводы даются в результате наблюдений и сопровождаются большим количеством интересно и разнообразно составленных примеров, задач и упражнений.

Главными же недостатками были: 1) неаучность изложения многих вопросов в области фонетики и недостаточная разработанность этого отдела и 2) рассмотрение языковых явлений вообще с ложно-грамматической точки зрения (научной признается формально-грамматическая точка зрения).

Что же сделал проф. Ушаков с учебником „Этимология“ Петрова? Он совершенно переработал отдел фонетики; увеличил объем сообщаемых сведений; исправил терминологию и классификации; дал новый анализ звуков; исключил то, что не нужно, в связи с новым правописанием; уделил должное внимание выяснению различия между языком и письмом.

В отделе морфологии он, сохраняя прежнюю классификацию частей речи, всюду выдвигает на видное место формальную сторону языковых явлений. Таким образом, здесь допущен компромисс, но все же формальный момент оттеняется довольно ярко, и работающий по этой исправленной „Этимологии“ школьный работник сделает первый шаг к усвоению формальной точки зрения в грамматике и избежит резких погрешностей против правильного понимания явлений языка.

Приведу примеры:

1. Определение им. сущ. Определение Петрова в прежних изд. „Этимологии“: „Имя существительное есть название всякого предмета, существующего в мире действительном и умственном; это изменяемая и знаменательная часть речи“ (чисто логич. определ.) То же определение, исправленное проф. Ушаковым: имя существит. есть слово склоняющееся и обозначающее предмет (определение формальное, дополненное логич. элементом). Определение, последовательно формальное: имя существительное есть слово, имеющее формы падежа (склоняемое).

2. Аналогичным образом дается определение глагола. Определение в редакции проф. Ушакова: глагол есть слово спрягаемое, обозначающее действие или состояние предмета (та же двойственность); определение формальное. Глагол есть слово спряга-

емое (т.е. имеющее формы лица, времени, наклонения).

Он упростил отделы правописания отдельных частей речи, поскольку таковые следовало согласовать с положениями нового правописания. Соответствующим образом упрощен § 14 о переносе слов.

Громадное большинство задач и упражнений и примеров сохранено в неизменном виде. Совершенно уместно произведено устранение немого диктанта (с вопросит. знаками на месте сомнит. букв), однако, это устранение не выдержано до конца (см. зад. 3 на стр. 62). Перехожу к оценке „Этимологии“.

1. Прежде всего, учебник в целом неприемлем к трудовой школе: он был написан для младших классов бывшей средней школы, а в нашей школе грамматические наблюдения должны производиться уже с 1-ой группы; поэтому все построение учебника, выбор материала, распределение его, литературные образцы и проч. не подходят к заданиям трудовой школы и не соответствуют программам НКП.

2. Много возражений встречают и теоретические выводы и положения, изложенные в учебнике: некоторые из них определенно следовало бы выбросить, как крайне сомнительные (напр., что есть особое **неопределенное** накл., что оно м. б. в предложении подлежащим, дополнением и т. д.); следовало также выбросить некоторые упражнения, как совершенно излишние, (напр., задача на стр. 31) и вообще облегчить учебник.

Однако, та цель, которая была поставлена себе проф. Ушаковым, несомненно, им достигнута. Учебник, несомненно, очищен от массы погрешностей против научных сведений о языке; преподаватель, оперирующий с этим учебником, будет предохранен от заблуждений, и поскольку мы не только в сибирском, но и в обще-республиканском масштабе не имеем удовлетворительного руководства к производству грамматич. наблюдений над явлениями языка и вынуждены пользоваться старыми учебниками Абраменко, Смирновского, Кирпичникова и др., переработку „Этимологии“ Петрова пр. Ушаковым следует признать явлением положительным и распространение этого издания — желательным.

Н. Буман.

В. Гиппиус. Синтаксис современного русского языка. ГИЗ. Москва 1922, стр. 52.

Учебник Гиппиуса принадлежит к тому направлению в грамматике, которое называется формальным и которое признается единственно научным и проведено в программе НКП в отделе грамматических наблюдений.

Синтаксис предназначается для 2—4 классов школы и в общем м. б. признан отвечающим своему назначению, как в обще-педагогическом, так и специально-теоретическом смысле.

Конечно, если рассматривать его как учебное руководство, которое должно нахо-

диться в руках учащихся и по которому (и только по которому) учащийся должен производить свои грамматические (в данном случае синтаксические) наблюдения, то он окажется недостаточным: изложение материала в нем для детей 2-й даже 3-й группы недостаточно просто; изложение это догматическое; материала для наблюдений нет; примеры недостаточны. Но если исходить из предположения, что автор имел в виду дать в своем учебнике именно **выводы**, что занятию по учебнику должна предшествовать грамматическая работа над литературным материалом в связи с чтением, письмом и т. д. и что учебник имеет в виду, главным образом, учителя, а не ученика, при чем первому должен дать общую схему построения синтаксиса, а второму — материал для повторения и более прочного усвоения уже ранее наблюденного, то указанные выше недостатки окажутся обойденными.

Однако, и с чисто теоретической стороны учебник далеко не безупречен.

Источником всех ошибок автора здесь является стремление его следовать тому направлению грамматической науки, которое определяется именами Поттебни, Фортунатова, Шахматова, Овсяннико Куликовского, а в недавнее время — Пешковского и др.* но зло, конечно, заключается не в том, что он следует этому направлению, а в том, что представители этого направления **вообще одинаково трактуют** грамматические вопросы, что это направление не едино, что, поэтому, следуя разным ветвям этого направления, неизбежно должен прийти к несогласованным выводам, а иногда и просто к противоречиям.

В своем учебнике автор более всего основывается на известной книге А. М. Пешковского („Русский синтаксис в научном освещении“). Следуя Пешковскому, автор дает и классификацию и определения частей речи, и в этой части, через Пешковского, является последователем Фортунатова; в учении же о предложении Гиппиус, опять-таки следуя Пешковскому, оставляет позицию Фортунатова и становится последователем теоретических взглядов Поттебни, Овсяннико-Куликовского.

Однако, следует указать, что автор не слепо следует нашим филологическим авторитетам. Так он совершенно устраняет сомнительные, по его мнению, термины: „слитное предложение“ „безличное предложение“ и думается, что здесь он совершенно прав; равным образом, вводит некоторые новые термины: „грамматический ряд слов“ (вместо термина „словосочетание“), „фраза“, — простая и сложная (этот термин должен заменить термины „простое“ и „сложное предложение“); и этим терминам, особенно второму, нельзя отказать в целесообразности (при изложении грамматич. материала с формальной точки зрения чувствуется настоятельная потребность замены термина „предложение“ А. М. Пешковский, в последней своей рабо-

те („Наш язык“). вместо названия „предложение“, вводит довольно удачный термин „сказ“).

Из отдельных недочетов учебника Гиппиуса отмечу следующие:

1. Гиппиус определяет „грамматику“, как науку о законах языка. Это сказано очень сильно. Проще (и правильнее) было бы сохранить прежнее понятие о грамматике: грамматика есть тот отдел науки о языке, который изучает формы слов и формы сочетаний слов нашей речи.

2. Поскольку синтаксис изучает формы сочетаний слов, изучению предложений следовало предпослать изучение общих видов словосочетаний по рубрикам: „согласование“, „управление“, „примыкание“.

3. Давши определение предложения: „грамматический ряд слов, в котором есть утверждение, будем называть предложением; автор, несколько строк ниже, говорит: „достаточно одного слова, чтобы получилось предложение“, автор противоречит себе и, вместе с тем, покидает формальную точку зрения.

4. Данное на стр. 14 определение понятия „согласование“ не точно; термин „согласование“ указывает на взаимную зависимость, а не на одностороннюю, как толкует автор.

5. Вопрос об инфинитивах в предложении разработан слабо; утверждение, что инфинитивы м. б. „заместителями“ подлежащих, дополнений и проч., при подходе с формально-грамматич. точки зрения, требует обоснования, которого в учебнике не дано.

6. В § 13 автор приводит выражения: — „Вы куда? — В аптеку! Вы скоро? — Я сейчас... Иди, тебя зовут! — Кто? — и считает все эти выражения предложениями (неполными)* Верно ли это? Или синтаксис занимается изучением словосочетаний, тогда выражения: — „В аптеку!“, „кто?“ и т. д., конечно, не предложения; или же указанные выражения суть предложения, тогда синтаксис, следов., занимается не изучением форм словосочетаний (форм, напр., в грамматике), а раскрытием смысловой стороны в речи (логико-грамматическое направление).

7. В § 19 дается понятие об однородных членах предложения; это понятие выяснено недостаточно.

8. Совершенно ничего не говорится о порядке слов в словосочетаниях; а, между тем, ряд вопросов синтаксиса (напр., об обособленных второстепенных членах) решаются легко при переносе их именно в эту плоскость.

Вот наиболее существенные недостатки рассматриваемого учебника. Имеются и еще кое-какие, менее существенные; неважны также печать и бумага.

Однако, как уже было указано выше, „Синтаксис“ Гиппиуса в общем дает научный очерк синтаксических явлений языка и уверенно может быть рекомендован массовому школьному работнику, нуждающемуся в коренной реформе своего „грамматического мировоззрения“.

Н. Бауман.

Н. Юрский „Культура творческой личности“ (экстерриториальная передвижная школа). Книгоизд. Т-во „Книга“, Издани. 1923 г. Тираж 3000 экз.

Маленькая (162 стр.) книжечка на мягкой бумаге с четким шрифтом. Автор дает в своей книжечке прозект экстерриториальной передвижной школы, которая, по его мнению, должна воспитать „живую творческую личность“. Мысль о создании передвижной школы нельзя назвать новой, однако, автор мыслит свою школу не только передвижной, но и экстерриториальной, т. е. школу, не прикрепленную к какой-либо территории, а странствующую, и перемещающуюся на стол, но, не столько это необходимо для достижения той или иной цели, сколько для образовательной цели. Свою школу автор помещает на особую устроенную для этой цели судно и отправляет в путешествие по всему миру по особой выработанному маршруту, вытекающему, в свою очередь, из системы его воспитания, которая строится на основе непосредственного знакомства воспитанника с жизнью „во всех ее проявлениях“.

10—11 лет прозект отводит на общеразовательную подготовку активной творческой личности, из которых ежегодно воспитанник 8—9 месяцев проводит в путешествии и 4—3 месяца в той социальной среде, из которой он происходит. После 10—11 лет общеразовательной подготовки, прозект уделяет еще несколько лет специальной подготовке к той или иной профессиональной деятельности. Основные мысли автора, в результате которых явился прозект экстерриториальной школы, сводятся к следующему:

Современная школа стоит „на распутье“; выдвинув трудовой принцип, как основу воспитания, она осталась стационарной со всеми атрибутами старой учебы — классами, партами, учебниками и учителями. Вместо лозунга „школа в жизнь!“ — реформа школы пошла под лозунгом „жизнь в школу“. Школа по-прежнему культивирует „сказочность элементов жизни“, которые нельзя проверить, напр.: зной Сахары, вкус морской воды, королей и героев истории и т. д. Между тем, школа „должна организовать из элементов, составляющих психику ребенка, активно-творческую личность“. Это выполнить школа должна „путем планировки и сведения в определенную систему их непосредственного жизненного опыта, приняв меры к максимальному расширению сферы переживания этого опыта в строгом соответствии с естественной эволюцией сознания“.

„Основным принципом в строительстве школы должно быть пользование только и исключительно таким материалом, который может служить объектом непосредственного прямого ощущения ученика...“ (курсив наш). Нужно вывести школу из неподвижного стационарного положения в положение подвижной системы, входящей в самую жизнь и

при том не в жизнь какойнибудь одной страны или народа, но всего человечества и всего живого на земном шаре вообще”...

„Вся практическая задача такой школы сводится к воспитанию в ребенке способности ориентации во всех мыслимых условиях и неуклонного практического осуществления осознанной им цели”. Чтобы задача школы была выполнена и не расплылась, „при вынесении ее в сферу прямых жизненных ощущений, необходимо в передвижном состоянии ее всецело сохранить определенную постоянную систему взаимоотношения жизненного и учебного между руководителями и учениками школы. Поэтому система должна быть организованно замкнута единством основного принципа и бытовых взаимоотношений, каковое условие может быть соблюдено только при наличии особого, приспособленного к заданиям школы учебного судна” (стр. 43).

Мысль автора построить систему воспитания на основе непосредственных переживаний ребенка и организовать активно творческую личность из элементов, составляющих психику ребенка „путем планировки и сведения в определенную систему их непосредственного жизненного опыта, приняв меры к максимальному расширению сферы переживания этого опыта, в строгом соответствии с естественной эволюцией сознания”—совершенно справедлива. Однако, автор для осуществления своей идеи предлагает методы заведомо фантастические. Увлечись красивой идеей, автор оторвался от конкретной действительности и ударился в область фантазии. Лозунг: „школу в жизнь!” выражающий основную мысль автора, выдвинула революционная педагогическая мысль и указала пути осуществления этого лозунга в виде построения единой трудовой школы, как отвечающей задачам пролетарского государства. Ввести школу в жизнь, это не значит посадить ее на судно, или цепеллин или подводную лодку и отправить странствовать. Безусловно хорошо, если ребенок непосредственно познакомится с этими явлениями жизни, но не в этом центр тяжести воспитания активной творческой личности. Хорошо, если ребенок переживет стадию рыболова, охотника, земледельца, однако, совсем не обязательно для этого ехать в Африку и подвергать ребенка опасности погибнуть от малярии, укуса ядовитой змеи или других неожиданных сюрпризов, сопряженных с странствованием по земному шару. Большой вопрос, на сколько ценно для воспитания активной творческой личности непосредственное знакомство с закатом в Сахаре, вкусом морской воды в Красном море, видом ледяных гор в Арктическом море и на сколько недостаточное знакомство ее с такими явлениями отразится на ее творческой деятельности. Ввести школу в жизнь это, по нашему мнению, ввести ее в жизнь социального труда, сделать ее лабораторией коллективного детского творчества. Только

труд ведет к познанию мира, так как в каждой отрасли труда запечатлена минувшими поколениями борьба человека с природой. Каждая отрасль труда представляет воспитательную систему, поскольку на ней воспитались поколения.

Желая ввести школу в жизнь „всего человечества и всего живого на земном шаре вообще” (стр. 43), автор мечтает объять необъятное и, вместо введения школы в жизнь окружающей действительности, насильственно отрывает ее от жизни. Само собой понятно, что поставленная автором задача не может быть выполнена, хотя бы на это была затрачена вся человеческая жизнь и хотя бы автор заставил свою школу путешествовать при помощи всех имеющихся, в распоряжении человечества, средств. Поставив себе чрезвычайную задачу — воспитания сверх-человека, способного объять необъятное, автор, естественно, оторвался от земли, от окружающей объективной действительности и устремился в заоблачную высь. Вместо того, чтобы создать настоящую трудовую пролетарскую школу в условиях нашей трудовой действительности, автор звонкими лозунгами увлекает нас от нашей будничной кропотливой работы в область несбыточных грез. Нам нужны практические рядовые работники, которые бы подняли наше хозяйство, упорным, настойчивым повседневным трудом восстановили промышленность и приобщили к культурным достижениям те миллионы рабочих и крестьянских детей, которые находятся до сих пор за бортом какой бы то ни было школы. Нас интересует эта имеющаяся в действительности школа, а не в фантазии и на эту школу должно быть обращено все наше внимание и средства—как построить ее в условиях настоящей действительности, чтобы она выполняла государственную задачу подготовки сознательных, преданных новому строю граждан, способных к работе по укреплению нашей экономической мощи.

С этой точки зрения „культура творческой личности”, несмотря на имеющиеся в ней ценные мысли, может быть отнесена к области фантастических измышлений, на выполнение которых у нас нет ни времени, ни сил, ни средств.

В. Пу—шев.

Н. Е. Румянцев. „Психологические основы трудового воспитания”. Москва 1920 г.

В основу книги автором положены принципы трудового воспитания и указаны практические пути проведения их в жизнь. Автор располагает обширной научной эрудицией в области общей и педагогической психологии и богатый теоретический материал талантливо объединяет с своим солидным педагогическим опытом. Многочисленные ссылки, сноски и выписки из различных трудов по педагогике общей и педагогической психологии свидетельствуют о широком знакомстве автора с литературой, но не

набрасывают и тени комплиментности на его труд, т. к. умело заимствованные теоретические положения фильтруются педагогической практикой автора и уже тогда рекомендуются читателю. Все это удваивает ценность книги, которая, помимо своих специфически-положительных качеств, является верным библиографическим указателем, даже более хорошим учителем для рядового работника чтения специальных книг и критического к ним отношения.

Указанные достоинства книги позволяют нам рекомендовать книгу Н. Е. Румянцева в качестве руководства работникам просвещения и особенно воспитателям детских домов и коммун, детских трудовых колоний и домов дефективных детей, а так как в книге Румянцева удачно решаются некоторые вопросы по общей психологии, она может быть рекомендована в те учебные заведения, где введен курс психологии.

Педагог.

А. Шуберт. „Метрические скалы Бинэ и Симона. Пособие для исследования умственной одаренности, составленное по редакции 1911 г. Изд. Задруга“, 1923 г. XXXI 140 страниц.

„Метод исследования умственной одаренности Бинэ и Симона заключается в том, что испытуемому предлагается решить задачи, при чем для каждой возрастной группы составлены различной трудности задачи,—чем выше возраст, тем труднее задачи. Ребенок, решивший задачи, составленные для его возраста, считается нормальным, решивший задачу низшего возраста—отсталым—высшего возраста,—выше одаренным, чем средние дети данной группы. Метод Бинэ и Симона можно применять при исследовании детей любой страны и он пользуется большим распространением на родине, в Германии и Америке. Задачи (в книге они называются тестами) составлены для определения умственной одаренности детей в возрасте от 3 до 15 лет, к ним приложено небольшое количество задач для определения умственной одаренности детей до 3-х летнего возраста и взрослых. К задачам приложены „Общие правила пользования“, „Практические указания“ и предисловие А. Шуберт, которое знакомит в нем с историей возникновения и развития метода Бинэ и Симона и с тем, какие привнесены в него дополнения, сделавшие его пригодным для пользования в России. Метод не требует особых приборов и может быть с успехом использован каждым школьным работником. Познакомиться каждому педагогу с этой книжкой не мешает: она поможет ему, коль скоро он допустит в своей педагогической практике деление детей на группы и классы, разделить их не только по признакам обнаруживаемых ими знаний, но, что, конечно, важнее, по признакам умственной одаренности, поможет уяснить,—можно ли от данного ребенка требовать того или другого или нельзя. Но мы, рекомендуя эту

книжечку, считаем своим долгом сказать, что метод Бинэ и Симона, будучи еще более простым, чем метод Корнхольца (см. „Метод. исслед. ребенка“) уступает последнему, как ограниченной сферой применения его только в области определения умственной одаренности.

Н.—ий.

Проф. Лазурский. „Классификация личностей“, изд. 2-е. Москва 1923 г.

Немногих месяцев достаточно было, чтобы разошлось первое издание „Классификации личностей“ этого капитального труда А. Ф. Лазурского — профессора Петроградского Психоневрологического института, безвременно умершего 13 марта 1917 г. Успех этого посмертного издания побудил Госиздательство на повторное издание. „Классификация личностей“ составляет продолжение книги того же автора, под названием „Очерки науки о характерах“.

Научные труды проф. Лазурского попадают в центр интереса открывшегося в Москве „Биографического Института“, который стремится направить внимание людей науки и культурного общества на душевный мир человека, на его личные переживания и творчество. В этом всегда будет заинтересован практически и педагог, и социальный реформатор, и политический деятель, имеющее дело с общественным воспитанием и перевоспитанием человеческих масс.

Массовое изучение биографий человеческих разновидностей великих и малых даст нам ключ к раскрытию таинственных путей в психологии творчества личности вообще и детского творчества в частности, а также в деле выбора профессии, в развитии мировоззрения и самоопределения личности, в стимулировании труда личного и общественного и проч.

Существует целый ряд программ, примерных схем для исследования личностей и классификации их (Рибо, Полан, Фулье, Лесгафт, Лосский). Начиная от „Трактата о характерах“—Теофраста, эти программы и системы исследования личностей, с веками совершенствуясь, улучшают методы научной работы в двух направлениях: с одной стороны, выявляют основные психические признаки—определятели в классификации личностей, с другой—все более и более приближаются к жизни, выявляя не только субъективные элементы души, но и объективные особенности внешних проявлений в окружающей среде, не только внутренний душевный строй личности, но и внешний круг отношений к социальной среде, не только индивидуальную, но и социальную физиономию личности.

В противовес другим исследователям, трактующим более или менее отвлеченные схемы исследования человеческих разновидностей только по внутреннему психическому кругу, „Классификация личностей“ проф. Ла-

зурского выгодно отличается тем, что здесь выдвинута и выпукло подчеркнута вторая существенная грань многогранной человеческой личности—внешний психический круг социальных отношений личности, иначе говоря, выявление характерного для исследуемой личности постоянства личного поведения в изменчивой текучей социальной среде. Понятие „среды“ берется в самом широком смысле, включая сюда не только природу, людей, человеческие отношения, но и духовные блага, идеи, эстетические, моральные, религиозные ценности и т. п.

По степени активности и сознательности приспособления личности к окружающей социальной среде классификация проф. Лазурского различает личности: 1) низшего уровня, пассивно поработанные средой с незначительным фондом психической энергии; 2) среднего уровня, активно приспособляющиеся к социальной среде, с значительным фондом сознательности и идейности в выборе рода занятий, профессии и 3) личности высшего уровня с максимальным запасом психической энергии направленной на сознательное идейное творчество, на приспособление соц. среды к стремлениям и запросам творческой личности (реформаторы, творцы жизни, гении, провозвестники новых идей, преобразующих жизнь).

В пределах и внутри указанных трех последовательно повышающихся, уровней личности по своему психическому содержанию делятся на ряд типов и разновидностей чистого вида, а также комбинированных, смешанных и извращенных неблагоприятной социальной средой.

Поскольку социальная среда текуча, изменчива, постольку, след., классификация личностей получает, повидимому, неустойчивость и изменчивость. Соц. среда эволюционирует значение одних идеалов вырастает, другие—отходят на задний план, общества отношения в корне меняются, комплексы человеческих желаний, стремлений, дел и понятий реорганизуют личность, создавая вокруг нее вечную дисгармонию с неустойчивой средой.

Где-же нормальный путь, обеспечивающий нормальный идеальный курс развития и формирования человеческих характеров, спрашивает в заключении автор и отвечает: этот путь—в стремлении эволюционирующей личности к гармонии с общественной средой.

Это—человеческий идеал, высшей иерархической ступенью и выражением которого является альтруизм. Его преимущества на какой-либо теоретической условности, а в конкретном совпадении—в гармонии интересов личности и коллективного блага. Практически это утверждается тем, что невозможно существование типа извращенного альтруиста. Этот тип (психологический комплекс), родившийся в итоге многовековых общественных связей человечества, является гарантией гармонического прогресса человечества и личности.

Сложное теоретическое изложение автор удачно иллюстрирует и оживляет примерами из истории и типами классической литературы и книга читается легко.

Гр. Жерновков.

Редакционная коллегия:

Д. Чудинов.
Г. Черемных.
И. Смирнов.

Адрес редакции: г. Новониколаевск, Красный проспект, здание Сибревкома, Сибирский Отдел Народного Образования (Сибнаробраз), для Сибирского Педагогического Журнала.

Подписка на журнал производится: 1) в редакции журнала, 2) в Сибгосиздате и его отделениях—Иркутск, Томск, Барнаул, Омск.

Цена отдельного номера 1 р. 10 к. золотом.

С И Б И Р С К И Й
≡ П Е Д А Г О Г И Ч Е С К И Й ≡
Ж У Р Н А Л

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

Содержание вышедших номеров за 1923 г.

КНИГА ПЕРВАЯ (март—апрель).

От редакции.

Педагогический отдел. Д. Чудинов.—Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики. П. Смирнов.—Современные педагогические течения в России. Никод. Осмоловский.—Постановка грамоты в дошкольных учреждениях. Н. Дмитриев.—Методические заметки (О коллективной декламации в школе. Инсценировка в практике трудовой школы. Развитие речи учащихся и коллективное рассказывание). А. Сухарев.—Лепка. А. Сухарев.—Наши цветные мелки.

Практика просвещения. Из истории одной школы-коммуны. Конституция самоуправления Алтайской губ. школы III Интернационала. Годовая работа школы III Коминтерна. А. Черемных и С. Браверман.—Детская колония Сибнаробраза. К. Никулин.—Криводановская опытная школа.

Организационные вопросы. Сильвич.—Школа для деревни или деревня для школы (К вопросу о типе Сибирской сельской школы).

Библиография. *Н-ский*.—„На путях к новой школе“—„Орган научно-педагогической секции государственного ученого совета. № 1, 2 и 3, 1922 г.“. К. Никулин.—„Призыв“.—Еженедельный журнал. Орган Киренского Уоно и союза работпрос (Иркутск. г.). № 1—45. А. Абов.—„Коммунистическое просвещение“.—Периодический орган главполитпросвета. № № 1—6. Н. Б-цкий.—„Юные товарищи“.—Двухнедельный детский журнал. Изд. Ц. К. Р. К. С. М. 1922 г. Н. Б-цкий.—„Жаворонок“.—Журнал для детей. № 1—2 за 1923 г. *Н-ская*.—К. Н. Корнилов.—Очерк психологии ребенка раннего возраста. А. Ч.—Е. И. Иорданская.—Детские сады. А. Ч.—„Дошкольное дело“.—Сборник статей по дошкольному возрасту. *Н-ский*.—Шлегер Л. К.—Практическая работа в детском саду. *Н-ский*.—А. В. Морозов.—Схема занятий в сельской школе 1-й ступени. *Н-ский*.—Профессор Половинкин.—Природоведение в школе. Н. Ды-ев.—В. Г. Хименков.—Настоящее, прошедшее, будущее земли. Ив. Кучин.—Пролетарские праздники в рабочих клубах.—Сборник, под редакцией Н. Кружевого. *Работник просвещения*.—В. Правдухин.—Новый учитель. *Н-ский*.—Афанасьев П. О.—Путеводитель по вопросам преподавания родного языка. К. Н.—К. Лепилов.—Лепка в семье и школе. А. А-в.—А. А. Покровский.—Библиотечная работа. *Н-ский*.—К. Н. Корнилов.—Методика исследования ребенка. *Н-ский*.—„Наш труд“.—Ежемесячный журнал Ярославского Губоно и союза работ. просвещ. № 2 и 3. 1923 г. Г. Ч.—„Сибирские Огни“.—Литературно-художественный, научно-публицистический журнал. № № 1—5. 1922 г. А. Стакан.—Н. Дмитриев и Н. Осмоловский.—Букварь.

Хроника.

На темы дня. Профес. С. Д. Лавров.—К вопросу о постановке природоведения в школе. Учитель Мальгин.—Народные музеи в деревне. *Н-ский*.—Давайте устраивать летнюю школу. Список учебников, одобренных научно-педагогической секцией ГУС'а.

КНИГА ВТОРАЯ (май—июнь).

Педагогический отдел. *А. Луначарский.*—Основы просветительной политики Советской власти. *С. Гуров.*—Война, революция и дети. *А. Соколов.*—О постановке курса обществоведения. *В. Пупышев.*—Физическое воспитание в 4-х-летней школе. *А. Розов.*—Экскурсионный метод в школе. *А. Сухарев.*—Рисование. *К. Никулин.*—Опыт построения комплексного метода.

Прантина просвещения. *И. Смирнов.*—Современные педагогические течения в России (Школа доктора Петрова). *А. Веденяпин.*—Экскурсия в производство. *А. Веденяпин* и *К. Гельфант.*—Школа горняков. *А. Черемных.*—Кружок рассказывания.

Организационные вопросы. *В. Шушев.*—Перспективы ликвидации неграмотности в Сибири. *Н. Дмитриев.*—К вопросу о переподготовке работников просвещения в Сибири. *К. Н—улин.*—Опыт построения курсов педагогической самодеятельности.

Хроника. Второй Всерос. съезд завгубсоцвос. *Сильвич.*—Сеть школ по Сибири. *Н—ский.*—К вопросу о сибирских педтехникумах. *И. С—ов.*—Алтайский съезд по реформе школы. *Н. Д—иев.*—На пути к объединению (Дом просвещения в городе Томске).

Критика и библиография. *В. Шанявец.*—Букварь и народный учитель (Критический обзор). *Н. Осмоловский.*—Ю. Фаусек. Обучение грамоте и развитие речи по системе Монтессори. *А. Розов.*—К. П. Ягодковский. Уроки по естествознанию. *А. Розов.*—К. П. Пинкевич. Методика начального курса естествоведения. *В. Кармилов.*—Школьные экскурсии, их значение и организация. *И. Воробьев.*—Б. М. Завадовский. Внешкольные биологические экскурсии. *И. Воробьев.*—Б. В. Игнатъев. Весенняя флора. *И. Воробьев.*—Б. М. Завадовский. Программы лекций по биологии. *В. Кармилов.*—В. Г. Фридман. Учебник методики арифметики. *В. Кармилов.*—А. Герлах. Как преподавать детям арифметику в духе творческого обучения. *В. Кармилов.*—В. А. Юнг. Как преподавать математику. *Н. Дмитриев.*—Орлов. Первые работы по измерению земли. *Н. Дмитриев.*—Культурно-исторические экскурсии. Сборник, под редакцией Гейнике. *А. Рукки.*—Вспомогательные школы для отсталых детей. Сборник под редакцией Герве. *Н. Бауман.*—Вентцель. Дом свободного ребенка. *А. Веденяпин.*—Дж. Дьюи. Ребенок и общество. *В. Осмоловский.*—Вентцель. Освобождение ребенка. *Гр. Жерновков.*—Н. Рыбников. Биографии и их изучение. *А. Абов.*—Зеленко. Практика внешкольного образования. *А. Абов.*—Все на борьбу с темнотой. Сборник. *А. Абов.*—Спутник политпросветработника. *Н. В—цкий.*—К. Чуковский. Крокодил. *Н. В—цкий.*—Глеб Пушкарев. Детвора. *Н—ский.*—Трудовая школа. Педагогический сборник № 1. *В. Шушев.*—Список пособий для занятий на ликпункте.

Руководящие материалы центра. Ликвидация безграмотности. (Резолюция Всерос. съезда завгубполитпросвет). Программа курсов по переподготовке работников просвещения.

Готовится к печати № 4.

Редакция просит авторов и издателей присылать свои издания для отзыва, а редакции журналов и периодических сборников—высылать свои издания для обмена и отзыва.

Редакция просит статьи и материалы, посланные для помещения в журнал, писать разборчиво, на одной стороне листа и оставляет за собой право их сокращения и редакционных поправок. Не принятые для напечатания рукописи хранятся в редакции в течение года и могут быть возвращены автору по его требованию. Помещенные статьи и материалы оплачиваются из расчета от 1 р. золотом за страницу и выше.

„СИБИРСКИЕ ОГНИ“

Художественно-Литературный и Научно-Публицистический Журнал.

Издание Сибирского Областного Государственного Издательства.

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА под редакцией: Д. Тумаркина, В. Правдухина, В. Вегмана и М. Басов.

Содержание номера 4 за 1923 год.

Ян. Браун.—Шахматы. Рассказ; Ив. Ерошин.—Утраты. Стихи; А. Оленич-Гнененко.—Рассказ о ста красногвардейцах. Стихи; Е. Левит.—Октябрь. Стихи; В. Зазубрин.—Бледная правда. Рассказ; Лидия Лесная.—Субботник 20 года. Стихи; Лидия Лесная.—Булки в окне. Стихи; П. Драверт.—Уж. Стихи; Г. Вяткин.—Библиотеки. Стихи; М. Кравков.—Таежными тропами. Рассказ; Ник. Федотов.—Письма из Америки.

В. Вегман.—Сиболдума; А. Абов (А. Ансон)—1905 год в Красноярске; А. Д. Киржниц.—У порога Китая.

В. Махов.—Потребительская кооперация Сибири в прошлом и настоящем.

В. В. Сапожников (профессор).—Обский Север.

Ян. Браун.—У синего зверюшки в лапах; Илья Груздев.—Искусство без искусства.

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ.

Рецензии: В. Правдухина, В. Вегмана, Д. Чудинова, И. Смирнова, П. Драверта и др.

Сибирское Областное Государственное Издательство.

Правление: Новониколаевск, Красный проспект № 19, тел. 29. Телеграфный адрес: Сибгосиздат. Тек. счет в Новониколаевской конторе госбанка № 1-а и спец. в червонцах—№ 425, в промбанке—спец. счет в червонцах № 111.

Книжный и писчебумажный магазин: Красный пр. № 19. Экспедиция: Красный пр. № 74, склады: Спасская ул. № 8.

ОТДЕЛЕНИЯ: Барнаул—(Алтайск. г.) ул. Короленко № 87—мастерские наглядных пособий, магазин. Иркутск—ул. Маркса № 19—магазин, склад. Омск—Ленинский пр. № 2 (поч. ящик № 1) магазин, склад. Томск—пер. Нахановича № 14—магазин, склад. Бийск—(уездное)—книжный магазин.

Конторы и представительства: Московская контора—1-й Басманный пер. № 10-б, тел. 2—36—71. Представительство на Урале: Екатеринбург, Ленинский 9, З. Ф. Словиковский. Торговля книгами, учебными пособиями, канцелярскими и писчебумажными принадлежностями.

Заказы выполняются наложенным платежом до 25 червонных руб., при условии получения задатка в 50 проц стоимости заказа.

ПРИЕМ ПОДПИСКИ И ОБЪЯВЛЕНИЙ НА ВСЕ ЖУРНАЛЫ И ГАЗЕТЫ

С. С. С. Р.

ВЫШЕЛ ИЗ ПЕЧАТИ
И ПОСТУПИЛ В ПРОДАЖУ:

БУКВАРЬ

=== ДЛЯ ДЕТЕЙ ===

Дмитриева и Осмоловского.

По методу звуковому и целых слов, с
400 рисунками.

УТВЕРЖДЕН СИБГОСО ДЛЯ ШКОЛ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ.

Второе, исправленное, технически-улуч-
шенное издание.

Цена 25 коп.

Заказчики, делая заказ, вносят в кас-
су Сибгосиздата 50% стоимости заказа,
остальные 50% — при получении буква-
ря наложенным платежом или взно-
сом денег.

**Заказы направлять в Сибгосиздат и его
отделения и представительства — (Ново-
Николаевск).**

Оптовым покупателям скидка от 15 до 30%.

СИБИРОБРАЗ.

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 4-5.

СЕНТЯБРЬ—ДЕКАБРЬ.

1923 г.

СИБИРСКОЕ ОБЛАСТНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВОНИКОЛАЕВСК.

Владимир Ильич Ульянов-Ленин.

(Род. 23 апреля 1870 г.—умер 21 янв. 1924).

ЛЕНИНА с нами больше нет...

Горечь утраты еще настолько сильна, что осознать полностью, кого мы потеряли,—трудно.

Умер вождь мирового пролетариата, творец первого в мире социалистического советского государства, умер великий мятежник, ставший во главе миллионов—тех, кому „нечего терять, кроме своих цепей“ и которым суждено „завоевать весь мир“.

„Все что есть в пролетариате поистине великого и героического—безстрашный ум, железная, негибкая, упорная, все преодолевающая воля, священная ненависть, ненависть до смерти к рабству и угнетению, революционная страсть, которая двигает горами, безграничная вера в творческие силы масс, громадный организационный гений—все это нашло свое великолепное воплощение в ЛЕНИНЕ, имя которого стало символом нового мира от запада до востока, от юга до севера“.

Умер товарищ ЛЕНИН, Ильич, как его звали миллионы,—человек редкой простоты, оставлявший о себе незабываемые никогда впечатления у тех, кто хотя-бы раз видел или слышал его.

Работники просвещения, часть великой армии труда, потеряли не только вождя и товарища.

Они потеряли лучшего из народных учителей. Работники просвещения могут гордиться тем, что вышедший из учительской семьи тов. ЛЕНИН, быть может, как никто другой, понимал политическое значение просвещения.

В самые трудные для Советской республики годы тов. ЛЕНИН не отводил своего зоркого глаза от вопросов просвещения, эти вопросы для него были всегда вопросами первостепенной важности, ибо, по его словам, „в стране безграмотной построить коммунистическое общество нельзя“.

И это основное положение т. ЛЕНИН не уставал повторять в своих речах и статьях.

„Пока у нас есть в стране такое явление, как безграмотность, о политическом просвещении слишком трудно говорить. Это не есть политическая задача, это есть условие, без которого о политике говорить нельзя. Безграмотный человек стоит вне политики, его сначала надо обучить азбуке“.

И научить его надо так, „чтобы умение читать и писать служило повышению культуры, чтобы крестьянин получил возможность приме-

нять это умение читать и писать к улучшению своего хозяйства и своего государства“.

Как и во всей другой работе, тов. ЛЕНИН и в вопросах просвещения требовал „поменьше общих рассуждений и абстрактных лозунгов“ и побольше дела и учета практического опыта. Он резко одергивал тех, кто, забывая об элементарной неграмотности большинства населения, болтал о „пролетарской культуре“—тех, кто старался урвать у органов просвещения материальные средства.

— „Не надо скаречничать с увеличением выдачи хлеба учителям“...

— „Мы не заботимся или далеко недостаточно заботимся о том, чтобы поставить народного учителя на ту высоту, без которой и речи быть не может ни о какой культуре“.

И если мы сейчас уже видим, что в местном бюджете расходы по народному образованию стоят на первом месте, то этим мы в не малой степени обязаны тов. ЛЕНИНУ.

Нам еще далеко до того идеала, о котором говорил тов. ЛЕНИН:

„Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял, не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. К этому положению мы должны идти систематической, неуклонной, настойчивой работой над его духовным подъемом, над его всесторонней подготовкой к его действительно высокому званию и, главное, над поднятием его материального положения“.

Это не только требование к государству и обществу создать соответствующие условия для работы учителя.

Эти слова обязывают и учительство работой над своим самообразованием, работой в школе и с окружающим взрослым населением подняться на такую высоту.

ЛЕНИН умер... Но ленинизм жив и умереть не может. Заветы Ильича в деле народного просвещения также не могут умереть.

Имея в своих руках такой неугасимый факел, как ленинизм, работники просвещения с удвоенной энергией будут нести свет знания в массы неграмотного населения.

И пусть знают все, что лучшим памятником тов. ЛЕНИНУ будет хорошо поставленная школа, библиотека, изба-читальня, детдом, рабочий клуб, народный дом.

Редакция.

Центральный и местные аппараты.

Касаясь работы самого аппарата НКП, докладчик указывает, что здесь достигнуто значительное укрепление и уточнение работы аппарата; проводилась постепенная централизация, и дальнейшая работа пойдет по линии углубления и уточнения функций всех частей аппарата.

По сравнению с прошлым годом в работе центрального аппарата НКП наблюдается громадное улучшение, констатированное и комиссией по обследованию НКП, проведенному РКИ и ЦКК.

Касаясь дальнейшего упорядочения аппарата НКП, т. Яковлева отмечает необходимость укрепления работы центрального методического органа НКП — ГУС'а, и создание органической связи между ним и функциональными органами.

Очевидно, что эта реорганизация коснется и Главков. План реорганизации Главпрофобра уже готов; он целиком отвечает основным задачам, стоящим перед Наркомпросом.

В отношении местных аппаратов докладчик отмечает, что главной трудностью в этой области являлось стремление к „упрощению“ местных аппаратов, от которого в первую очередь пострадали УОНО.

Точного учета результатов сокращения УОНО мы еще не имеем, но несомненно, что на первых порах переход на новую систему управления в уездах должен неблагоприятно отразиться на деле народного просвещения. И нам необходимо провести уточнение организационных форм и взаимоотношений с новой формой наших уездных ячеек, чтоб они могли стать опорой нашей работы в деревне.

С трудом отстаивали мы на сессии ВЦИК'а не только самостоятельность Губернских отделов, но даже и сохранение при них хозяйственных аппаратов. Нужно сказать, что по последнему вопросу Наркомпрос считает для себя до сих пор невыясненной свою линию, и в этом отношении ждет решающего слова от С'езда.

В отношении наших местных аппаратов необходимо иметь в виду, что в центре тяжести нашей работы должна быть деревня, как по линии Соцвоса, так и Политпросвета. В губ. аппарате исключительное значение приобретает создание и укрепление аппарата инспекции, с одной стороны, и методических ячеек — с другой.

Связь с местами.

Следующим достижением в области организационной работы следует считать связь с местами, которая сильно окрепла. С октября 1922 г. по ноябрь 1923 г. был заслушан 51 доклад заведующих Губ. и Обл. ОНО; остались незаслушанными только 11 докладов.

Связь поддерживалась также выездами на места ответственных работников. Таких выездов было 49. Очень много сделано и инспекцией. Из 22 инспекторов 17 были в командировках. Обследовано 15 областей, 61 губерния и 116 уездов. Учреждений обследовано 2364, при чем 60 проц. падает на Соцвос, 15 проц. на Профобр, 20 проц. на Политпросвет и 15 проц. на учреждения нацменьшинств. В командировках инспектора провели 1706 дней, из них инспектора специалисты по Профобру — 110 дней, по Соцвосу — 150 и по Политпросвету — 120.

Другой формой связи является отчетность. Здесь далеко не все благополучно. Регулярно дают отчетность только 26 губерний и среди них нет таких, как Московская и Петроградская.

Вопросы бюджета.

Переходя к следующему моменту организационной работы НКП—к материальной базе—тов. Яковлева отмечает, что если-б не постановление X Съезда и не выступление В. И. Ленина, то мы не имели бы и тех скромных достижений, которых мы добились. Отмечается также некоторое увеличение доли Губоно в местном бюджете. В отношении центрального бюджета докладчик отмечает также и здесь влияние постановлений X Съезда; за второе полугодие цифра его с 17 миллионов поднялась до 45.

По месяцам сметы 22 и 23 года дают довольно резкое колебание; в сумме же, если все выразить в червонных рублях с учетом падения курса, мы получим цифру в 36 с пол. милл. в год.

Новый операционный год вновь дает некоторое снижение. Общее положение заставило нас выдвинуть минимальное требование: сохранение в этом году той суммы, которая была нами получена в прошлом году.

В дальнейшем тов. Яковлева останавливается на причинах, фактически ухудшающих наше положение в этом г. Из бюджета НКП совершенно выпали: субвенция учительству, ассигнования на учебники, пришлось отказаться от увеличения ассигнований на массовую школу, на хозяйственно-операционные расходы. Ухудшилось и положение студенчества, ибо стипендии и паек, выдававшиеся в прошлом году, заменены только денежной субсидией в 8 и 6 рублей, что заметно меньше прошлогоднего.

Заканчивая обзор бюджетных предположений Наркомпроса, докладчик подчеркивает, что Наркомпрос отстаивает цифру в 51 миллион, а Наркомфин предлагает 45 миллионов. В ближайшее время этот спор должен быть разрешен в высших инстанциях.

В отношении местного бюджета приходится отметить, что тенденция к созданию бездефицитного бюджета влечет за собой и тенденцию к уменьшению ассигнований на народное просвещение, вследствие чего положение сельского учителя ухудшается и местами даже наблюдается стремление к сокращению сети.

Плановая работа коллегии НКП.

Переходя к вопросам планового руководства, т. Яковлева отмечает, что в этом году были достигнуты некоторые успехи в этом отношении, ибо только с этого года мы впервые провели работу Коллегии Наркомпроса по заранее определенному, составленному в декабре месяце минувшего года, плану, который заключал в себе 37 вопросов, составлявших руководящие принципиальные моменты каждой отдельной отрасли народного образования. В общем, мы выполнили почти весь план, из 37 вопросов мы обсудили, разрешили и дали руководящие указания по 33 вопросам. Сверх этого, мы имели еще 49 вопросов, в план не входивших и выдвигавших на первое место задачи текущего момента. Некоторые Главки также уже работали в минувшем году по плану, заранее составленному. Мы заложили основу развитию правильного всеобщего начального обучения, ввели плановое начало в работу по ликвидации неграмотности, а также заложили и вчерне проделали работу по составлению плана профессионального образования. В этом году мы должны поставить и перед нашими Губоно задачу перехода на плановую работу. Вторым этапом в области перехода на плановую работу должен явиться перевод на нее наших учреждений, которые, независимо от размера, должны составлять себе годовой план работы, согласованный с общими директивами НКП. Осуществить это вряд-ли удастся в этом году. Но, во всяком случае, мы долж-

ны вести подготовительную работу, чтоб с будущего года и этот этап мы могли бы считать достигнутым. Усиление плановых моментов в работе НКП отразилось также на Коллегии в смысле усиления ее влияния на отдельные стороны работы наших управлений. Мы достигли, таким образом, большого объединения работы наших управлений и их увязки. Я считаю это одним из самых больших плюсов этого года и считаю, что он должен быть закреплен.

Методическая работа.

Переходя к вопросам методического характера, докладчик отмечает, что эти вопросы в истекшем году заняли значительное место. Внешнее выражение это нашло в оживлении работы ГУС'а.

Общим для всех трех основных главков—Соцвоса, Политпросвета и Профобра—является то же усиление методической работы. Политпросвет считает, что в этом году он опередил все главки и уже в отчетном году перенес центр тяжести в своей работе в область программно-методического руководства. Главсоцвос в работе Коллегии Наркомпроса занимал наибольшее место. На нем было сосредоточено основное наше внимание. Из 49 неплановых вопросов, проработанных коллегией Наркомпроса, он имел 9 вопросов и 8 докладов в плане.

За этот год Главсоцвос вырос и укрепился и организационно и в смысле подбора работников. Задачей предстоящего года является дальнейшее укрепление, дальнейшее усиление Главсоцвоса работниками.

Перечисляя важнейшие достижения Главсоцвоса, докладчик отмечает, что много сделано в этом году в отношении дошкольного воспитания. Мы считали это одним из чрезвычайно важных центров внимания для Главсоцвоса, ибо, как мы и отмечали в прошлом году, дошкольное воспитание, детучреждения были учреждениями, больше всего пострадавшими в эпоху финансового кризиса. Мы добились от президиума ВЦИК'а определенного указания на минимум дошкольных учреждений. На местах в этом отношении мы имеем не только отступления от указаний президиума ВЦИК, но и определенное сокращение по сравнению с прошлым годом.

В дальнейшем обзоре работы Соцвоса докладчик отмечает огромное значение декрета о всеобщем обучении, подводящего реально к реализации того, что стоит в программе коммунистической партии. Большая работа проведена Главсоцвосом и в области политического воспитания. С этой работой неразрывно связана и работа с учительством, поглотившая массу энергии и инициативы наших органов Соцвоса и проведенная минувшим летом в ударном порядке. Теперь необходимо перевести ее с ударного на плановой характер.

Значительное улучшение достигнуто в работе наших опытно-показательных учреждений. Сокращением количества их, на 20 проц., улучшим положение оставшихся и уточним целевые задания отдельных ОПУ. В дальнейшем важно создать связь наших ОПУ с местными, под общим руководством ГУС'а.

Заканчивая обзор работы Главсоцвоса, тов. Яковлева отмечает слабость работы в области социально-правовой охраны детей.

Необходим пересмотр организационного подхода и методов работы и в этой области.

Главпрофобр.

В области Профобра докладчик констатирует введение в ВУЗ'ы 70 проц. нужных нам в классовом отношении элементов. Дефектом в отношении приема является чрезвычайно большой размер его. Общее превы-

шение по Москве и Петрограду достигает 10 проц. На будущий год норму приема придется сильно сократить. Значительная работа проведена по реформе преподавания в ВУЗ'ах: изгнана многопредметность, теоретичность, усилена специализация и повышена самостоятельность студентов. В этом году эту работу нужно закончить и уточнить.

В отношении местных ВУЗ выдвинулся вопрос об участии их в производственной пропаганде в своем районе. Здесь отмечается большой сдвиг, и многие ВУЗ'ы по собственной инициативе уже наметили конкретный план работы в этом направлении.

Главполитпросвет.

Переходя к Главполитпросвету, тов. Яковлева указывает, что некоторые организационные вопросы остались здесь неразрешенными; так, мы не добились, чтобы на местах за Политпросветом было закреплено 15 проц. всего бюджета ОНО; в среднем цифра эта равна 10 проц.

Необходимо отметить усиление политпросветработы в деревне. Методическая работа, сильно развившаяся в этом году, в значительной степени уделила внимание деревенской работе. В частности, много методических вопросов проработано в области ликвидации неграмотности, которую мы продолжаем считать чрезвычайно важной, и ответственность за ее проведение возлагаем персонально на заведующих Губоно.

Коснувшись работы Главнауки и характеризуя ее, как слабую, тов. Яковлева переходит к Госиздату. В 1921 г. он дал 62¹/₂ милл. листов, в 1922 г.—119¹/₂, а за 10 мес. 1923 г.—272 милл. листов, 60 проц. всей продукции приходится на выпуск учебников по плану, утвержденному НКП. На этот год из несколько сокращенной продукции Госиздата, 80 проц. отдается учебникам, при чем будут выпускаться преимущественно вновь составленные учебники. В отношении учебников, необходимо указать на недопустимость переиздания со стороны Губоно учебников Госиздата, с выбором для этой цели, чаще всего, наименее удачных изданий. С этой системой приспосабливания Губоно к старому учителю нужно покончить.

Охарактеризовав вкратце положение фото-кино дела, докладчик в заключение указывает на основные достижения минувшего учебного года: была проделана большая организационная работа как в центре, так и на местах, улучшилась по сравнению с предшествовавшим годом материальная база, укреплен и упорядочен аппарат в центре и на местах, заложено основание плановой работы и развернулась методическая работа. Задачами предстоящего года являются: упорная борьба за дальнейшее укрепление материальной базы, в первую очередь за повышение заработной платы; работа по укреплению организационного аппарата, окончательное его оформление; полный переход на плановую работу; перенесение центра тяжести в область методической работы и, наконец, перед нами стоит еще одна задача: необходимость непрерывно отражать в деятельности органов народного образования наши общеполитические задачи. В этом году мы в этой области сделали лишь первые попытки: весной этого года, когда был дан лозунг о необходимости вести работу по линии смычки с деревней, мы дали ряд руководящих указаний в этом отношении. Вторым моментом был вопрос, связанный с изменением нашей международной обстановки, когда мы также дали целый ряд указаний по всем отраслям нашей работы о том, как это изменение международной обстановки и наши задачи, стоящие перед всей страной в этой области, должны быть отражены в текущей работе. Но это первые шаги.

Наша основная задача, основной дух всей нашей работы в области народного образования с этого года и на все дальнейшее время должны

заключаться в том, чтобы общеполитические задачи данного момента пронизали всю нашу работу, освещали всю деятельность в каждом отдельном уголке, каждой отдельной отрасли народного образования. Если мы этой задачи не исполним, мы фактически не выполним той директивы, которую мы с вами единодушно приняли по докладу т. Зиновьева. Я считаю, что, связывая этот отчетный доклад с тем докладом и с той основной политической директивой, которую дал т. Зиновьев, мы должны отметить, что основная наша задача—пропитывание всей нашей работы задачами общеполитического порядка. Иначе Наркомпрос, как орган руководящий просветработой в стране, не сможет выполнить этой задачи и про него можно будет сказать, что он не на высоте положения. Эту задачу мы должны выполнить во что бы то ни стало. *(Аплодисменты)*.

Состояние народного образования на местах.

Доклад И. И. Ходоровского.

Местный бюджет.

Я начну свой доклад с материального базиса, как он выявился в течение года и к данному моменту на местах. Мы располагаем материалами разного порядка. С одной стороны, отчеты наших губернских отделов народного образования, с другой—материалы Наркомфина. Отчеты Губоно на исчерпывающую статистическую точность своей финансовой части, к сожалению, претендовать не могут. Поэтому правильнее будет использовать источник другого порядка—наркомфиновский материал по данным отчетных и ориентировочных бюджетов—как они исполнялись в течение, если не всего истекшего года, то в течение трех или кое-где двух кварталов.

По тем материалам, которыми мы располагаем, материалам официального порядка, получается картина следующая, если разбить Республику по районам, а не по отдельным губерниям, Центральный земледельческий район: на народное образование по ориентировочному бюджету в этой полосе отпускается 24,9 процентов. Дальше следуют такие крупные статьи расхода местного бюджета, как содержание обще-административных учреждений губернии—16,6%, на здравоохранение—17%. Центральный промышленный район: на народное образование—21,8%. Затем следует содержание предприятий и хозяйств—20%, на здравоохранение—18%. Приозерный край: по ориентировочным данным дает печальную картину: на народное образование—7%, здравоохранение—10,6%, на содержание предприятий и хозяйств—33%, коммунальные расходы—12,9%. Очевидно, эти сведения, главным образом, по городу Петрограду. Я оговорюсь, что Приозерный бассейн потом подтянулся. Соседний с ним Северный район дает уже другую картину: народное образование—25,6%, административные расходы—23,5%.

В составлении наших бюджетов на 1922—23 год отсутствовала какая-нибудь закономерность, и господствовала случайность от начала до конца. Затем, Юго-Восточный район, куда входят Ростов, Терская губерния и некоторые автономные республики, тут по ориентировочному бюджету на народное образование мы должны были получить 5,8%, тогда как здравоохранение, содержание административного аппарата и пр. должно было отнять по ориентировочному бюджету гораздо больше средств. В общем итоге по всей нашей Республике, включая сюда Украину и автономные

республики, в ориентировочном бюджете должно быть закреплено 17,8% на народное образование. Затем, хозяйств. расходы—16,4%, здравоохранение—14,3%, содержание административного аппарата—13,6%. 17% на народное образование—это очень далеко от того, о чем мы мечтали, о чем говорили. чего пытались добиться, как акта, исходящего от высших органов, от ВЦИК.

В Сибири наблюдаем такую картину: на народное образование в Томской губернии в ориентировочном бюджете мы имеем 18,56%, в Иркутской губернии—27,5%, в Новониколаевской—15,65%, в Енисейской—16,64%. Это приводит меня к выводу, что нам в нашем постановлении, которое, может быть, придется провести через высшие органы, через Центральный Исполнительный Комитет, и вам в вашей текущей работе придется ставить вопрос о новом пересмотре техники, это удастся, я думаю, ибо в этом году наши бюджетные планы являются несовершенными, подлежащими пересмотру. Придется поставить вопрос о радикальной перестройке местного бюджета в сторону максимального увеличения доли народного образования, ибо 17,8% это ни в малейшей мере не может устраивать кого-либо.

Наркомфин проделал такую работу. Он обследовал 6 губерний и на основании этого дает монографическое исследование, охватывающее всю нашу Республику, относительно расходов по народному образованию из местных бюджетов. У него получилось, что мы должны были иметь по ориентировочным бюджетам на той территории, какую охватывала и земская Россия (в старое время), 56% довоенных ассигнований. Но не это самое существенное. Для того, чтобы составить представление о том, какое наследство мы приняли и какую сеть мы должны содержать и обслуживать, достаточно привести следующий пример, касающийся хотя бы Московского учебного округа. Тут получается такая картина, что по Московскому учебному округу, это губернии—Владимирская, Калужская, Московская, Орловская, Рязанская, Самарская, Тульская и Ярославская—земских школ было 9.442, всяких других—18.593. Следовательно, были и др. школы, на которые расходовались средства из других источников. На основании различного рода материалов, я пытался подсчитать и пришел к заключению, что если земство на свою сеть тратило 100.000.000 рублей, то, принимая во внимание, какое количество школ падало тогда на другие ведомства, надо сделать вывод, что всего должно было быть, примерно, израсходовано в год на всю нашу начальную школу 160—170 миллионов рублей. Если теперь взять то, что по ориентировочным бюджетам нашим по всей Республике должно было быть отпущено на народное образование, т. е. 56 миллионов рублей, вы увидите, что эти самые ориентировочные данные составляют, примерно, одну треть того, что в старое время расходовалось на народное образование. Это только одна сторона дела. Интересно, как реализуется наш бюджет. Орловская губерния считается со стороны бюджета одной из самых благополучных—имеет в ориентировочном бюджете 34,6%. В течение первого, второго и третьего кварталов Орловская губерния получила 35,48% годового назначения. Подсчитайте, что ей остается получить. Ей сстается получить только 4-й квартал, который, как вы знаете, был в бюджетном отношении не легким, а самым тяжелым. Можно прийти к заключению, что Орловская губ. в общем итоге получила не более 50%. В Витебской губернии Отдел Народного Образования получил в те же три квартала 28% годового назначения. Брянская губерния в течение первого и второго квартала получила всего 9,2% годового назначения, так что Брянск должен был бы получить в течение остального года 91%. В лучшем случае Брянский Губоно должен был полу

чить всего процентов 45 годового назначения, не больше. Вот почему мало получить в ориентировочн. бюджете 35%, необходимо добиться и выполнить это в году. Относительно Царицынской губернии Завгубоно в своем докладе рисовал положение о благоприятном виде. Если же судить на основании материалов Наркомфина, положение получается другое. Воронежская губерния в течение первых двух кварталов получила 12,9% сметного назначения.

Еще печальнее дело обстоит в Саратовской, Челябинской губ. и особенно в сибирских, Н. Николаевской и Алтайской. В общем было бы правильно предположить, что по всей Республике наши Губоно получили в течение года, в среднем, 40—50% сметного назначения, а так как эти сметные назначения составляют в лучшем случае 40—50% того, что было израсходовано в 1914—15—16 годах, то приходим к выводу, что мы в этом году на народное образование израсходовали из местных бюджетов 25% того, что было израсходовано в довоенное время. Это—объективные данные, против которых ничего не возразишь.

Заработная плата работников просвещения.

Мы имели за истекший год по нашим расчетам 39—40% школ первой ступени, находящихся на договорах. Заработная плата учителя в договорных школах составляла, по нашим подсчетам, в лучшем случае 5—6 р., по сведениям Цехпроса, в июне месяце, а в июле повышения не было, в августе и сентябре то же—5 р. 30 к. Если принять во внимание, что довоенный оклад каждого школьного работника составлял 360 руб. в год, то, следовательно, мы имеем заработную плату школьного работника в 40% нашей сельской сети равной 17—18% довоенного уровня.

Что касается оплаты сельских работников, которые имели счастье состоять на местном бюджете, то их заработная плата равнялась 8—9 руб. в лучшем случае. Как обстоит дело с предположениями на будущий год? У меня имеются самые свежие сведения, относящиеся к октябрю, на основании тех анкет, которые вами были заполнены вчера. Ставропольская губ.—хлебная—установила в октябре для сельского работника 8 рублей в месяц. Кабардинская область—36 руб., последняя цифра, очевидно, фантастическая. В картине заработной платы по массовым учреждениям, находящимся на государственном бюджете, мы с места не сдвинулись.

В несколько особом положении находится Москва, Петроград и Кабан-Черноморск. область. Москва вообще в деле удовлетворения своих просветительных потребностей шагнула вперед. Так, напр., в прошлом году капитальный ремонт Москва произвела в 27, а в этом году в 270 помещениях. Центр тяжести был перенесен в Москве на капитальный и средний ремонт. Заработная плата за сентябрь—24 товарн. руб. Это относится к городу, в деревне на 20% меньше. Это уже большой сдвиг по нашему времени.

Что касается Петрограда, то в течение 1-го квартала и даже 2-го Петроград находился в чрезвычайно трагическом положении. В ориентировочном бюджете он имел 5—6%. Потом, вследствие настойчивой борьбы при составлении квартальной сметы и при исполнении ее, петроградцы добились сначала 13%, а потом 16% исполнения. В 3-м квартале Губисполком постановил закрепить за Губоно 25% местного бюджета и петроградцы сейчас за 25% местного бюджета и борются.

Первая наша задача в настоящее время—повышение заработной платы школьного работника. Нам нельзя оставаться на том нищенском уровне, на котором мы сидели до сих пор, иначе наши разговоры о сельском

учителе, как проводнике наших идей в деревенскую толпу, останутся пустыми фразами. Нам надо добиться того, чтобы в течение 2—3 лет заработная плата выравнялась с той, какая была до войны. Если до 30 р. через два-три года мы не дойдем, то нам нельзя будет работать. Сейчас мы должны добиться повышения заработной платы школьного работника так, чтобы он фактически получал по меньшей мере на 50% больше. На самом деле получается так: на договорах учителя теперь почти совсем содержаться не будут или очень мало. Мы дали такую директиву, согласованную с Цекпросом, о том, что договорные средства шли бы на обслуживание хозяйственных нужд. Субвенции тоже нет, а она давала значительную поддержку. Выпали субвенция и договора, все это должно быть заполнено местным бюджетом, которые так спроектированы, что если на 100% будут выполнены, то и тогда не будет возможности повысить заработную плату на 50% в этом году, несмотря на то, что ориентировочный бюджет на этот год уже составлен, и нам придется пойти дальше, прибегнув к ВЦИК.

Всеобщее обучение.

Вторая задача, которая рассчитана на ряд лет, это—введение всеобщего обучения. Постановление Совнаркома от 20-го августа предусматривает, что сеть в текущем году расширена не будет с тем, чтобы средства пошли на укрепление уже существующей сети, но уже с будущего года перед местными бюджетами будут стоять самые большие трудности.

Но даже и по расчетам т. Богданова, которые и я и некоторые другие товарищи считают несколько слишком оптимистическими, получается, что у нас остается 1,3 переростков совершенно неграмотных, а мы думаем, что их гораздо больше. И для местного бюджета в конечном итоге совершенно безразлично, на что там тратят средства: на расширение ли школьной сети, или на педагогов, чтобы охватить переростков, ибо мы не можем допустить, чтобы в тот момент, когда мы ликвидируем неграмотных среди всего взрослого населения, у нас появилась бы новая группа неграмотных в лице этих переростков. Я считаю, что в течение 4-х ближайших лет это должно отнять полтора миллиарда золотом от местного бюджета, —допустим даже, по расчетам т. Богданова, 1 миллиард. Перед местным бюджетом стоит большая тяжелая задача—с будущего года приступить к осуществлению сети всеобщего обучения. Ликвидация безграмотности к 10-ти летнему юбилею революции должна потребовать от местного бюджета, по сметам и подсчетам Главполитпросвета, 69 миллионов руб. в течение ближайших 4-х лет.

Вот три главные задачи, которые стоят перед местным бюджетом. Что нам нужно для того, чтобы справиться с этими задачами? Мы должны по меньшей мере выравняться с земством, иначе нам не справиться даже с третьей задачей, стоящих теперь перед нами. Поэтому необходима постановка во всей широте вопроса о том, чтобы тратить деньги на местах не на ремонт тех кварталов, где часто живет даже не рабочее, а мещанское население, не на всякие другие второстепенные нужды, может быть, и важные сами по себе, но второстепенные по сравнению с делом народного образования, чтобы все это отбрасывать в сторону и подумать о том, что в целом ряде губерний основной задачей должна быть работа в деревне и самая смычка с деревней, о которой так много теперь говорится. Эта работа должна в бюджете получить реальное выражение. Переводя все это на наш Наркомпросовский язык, это значит, что значительные статьи местного бюджета должны идти на народное образование, а не 17,8% Перед нами стоит задача самой настойчивой и решительной борьбы и с

губисполкомами и в общегосударственном порядке, чтобы местные бюджеты были самым радикальным образом перестроены и перераспределены в направлении максимальной доли увеличения на дело народного образования. Нам от этого не отойти.

Шефство и платность.

Что касается шефства, то оно в истекшем году рисуется в таком свете. Мы имели 6 губерний, в которых мы имели от 100 до 150 прикреплений—заработная плата там стояла хорошо. Затем вторая группа—от 50 до 100 прикрепленных учреждений и 3 группа—от одного до пятидесяти. Общее явление—сравнительно приличная заработная плата. В этом году все это переходит на средства местного бюджета.

Что касается платности, то результат оказался не особенно существенным. В общем итоге нужно считать, что платность дает, примерно 15—20 проц. бюджета той школы, в которой платность введена. Имеются губернии, где эта платность дает 70 проц., но это очень редкое явление. В среднем же 15 проц. расходов оплачивается за счет платности. Вывод отсюда такой, что не нужно связывать по рукам Губоно и Губисполкомы. Нужно предоставить Губисполкомам и Губоно осуществлять эту платность там, где они найдут необходимым, на основании постановления 10-го Съезда и инструкции ВЦИК'а.

Управленческие аппараты на местах

По данным 47 губерний, губернские ОНО в структуре не изменились в 20 губерниях. Конечно, там сокращение штатов происходило, как и везде, но не было изменения структуры. Губернские ОНО, которые проделали значительное сокращение составляют 13 губ., в среднем, по всем этим губерниям 2-й группы приходится штат в 20 чел. Это свидетельствует о том, что мы уже значительную работу по сокращению и упрощению аппарата на местах проделали. Пока что на этом можно остановиться. Я не знаю, как обстоит дело с другими Отделами, но я думаю, что мы достаточно скромно и по совести проделали работу по сокращению и на этой базе можем строить свою работу. 3-я группа составляет 11 губерний: тут отняты функции хозяйственно-материальные, а к 4-ой группе относятся такие губернии, как Самарская и Иваново-Вознесенская, которые проделали предварительную работу по слиянию с другими Отделами Губисполкомов в предвкушении того, что ВЦИК это разрешит.

Что же касается наших Уоно, мы должны сказать, что нет возможности на основании обследований, произведенных по этому вопросу нашей инспекцией, НКЗ и НКВД, сделать вывод, пострадало от слияния этого дело или не пострадало; отрицательных результатов можно избежать при условии 3-х моментов: во-первых, когда уездные отделы будут находиться в таком положении, что они не будут оторваны от губернских отделов, чему сейчас ставятся препятствия во многих губерниях; во-вторых, чтобы избрание заведывающих Уоно производилось с согласия Губоно, которые должны иметь право отвода, и в-третьих, при условии непосредственного вхождения в Уисполком заведывающих Уоно, конечно, с согласованием с заведывающими общими отделами.

Что касается губернского аппарата, то этот вопрос можно предоставить решению Губисполкомов и Губоно по совокупности обстоятельств местного характера. Это вопрос не принципиальный, а вопрос делового обслуживания мест.

Наш командный состав на местах.

Несколько слов о наших заведующих Губ. и Обоно; мы имеем 5 беспартийных из 57 заведующих, из них: вступивших до 17-го года в партию—4, с 17 го по 19-й год—16 человек и с 19 го по 23 й год—31 ч. Так что в отношении стажа нам нужно добиваться некоторого улучшения в том смысле, чтобы не было перемещений и чтобы дать партийным товарищам, сравнительно молодым, закрепиться на просвещенской работе. В отношении административно организационного стажа в просветительной работе мы имеем: до одного года—15 человек, от 1 до 3—26 чел., от 3 до 5—13 человек и со стажем свыше 5 лет—1 ч. Что касается педагогического стажа, то до одного года мы имеем 5 человек, от 1-го до 3-х—11 ч. от 3-х до 5-ти лет 8 ч. и т. д. По профессии 32 из них—педагоги, рабочих—2 и проч. лиц, служащих, литераторов и других профес.,—до 22 ч. По квалификации мы имеем: с высшим образованием—15 чел., со средним образованием—31 человек и с низшим—10 человек. Если посмотреть, как обстоит дело с заведующими функциональными под'отделами, то картина такая: в отношении профобра из 60 заведующих профобрами 26 коммунистов, 24 беспартийных, остальные 13—неизвестно. Из 60 заведующих политпросветами 57 коммунистов, беспартийные не показаны. Из заведующих соцвосами 16 партийных и 41 беспартийных. На эту сторону нужно обратить внимание. В руках соцвоса сосредоточено все настоящее, подлинное дело с подрастающим поколением, и здесь коммунизация соцвосов наша настоятельная задача. Что касается образовательного стажа в отношении профобра, то мы имеем: с высшим образованием—21, со средним—24, с низшим—5. По политпросвету с высшим образованием 7, с средним—40, с низшим—10. По соцвосу с высшим образованием—16, со средним—39, с низшим—2. На эту сторону необходимо обратить внимание в смысле поднятия образовательной квалификации наших соцвосовских работников на местах. Что касается местной инспектуры, то у нас имеются сведения из 37 губерний и областей, охватывающие 108 инспекторов. Из них 39 членов РКП и 69 беспартийных. В среднем каждая губерния имеет по 3 инспектора.

Состояние просветительных учреждений.

По соцвосу наша сеть школ первой ступени в общем и целом можно сказать, примерно, равна сети 1914 г. Правда, имеется разница, некоторая разница в отношении школ и количества учащихся, но эта разница, которая более или менее существенного влияния на наши выводы не может оказать.

В отношении детских домов школьного типа дело обстоит прилично, если можно признать приличным такое страшнейшее увеличение количества детских домов, главным образом, под влиянием голода. Относительно дошкольных учреждений дело обстоит чрезвычайно скверно. Мы имели, как и по всем видам образования, громаднейший рост к 1921 году. На 1 января 1921 г. детских садов и очагов было 4069. К 1 апреля 1922 г. резкое снижение—1800 детских садов и очагов. К 1 апреля 1923 г. сокращение вдвое—718 детских домов и очагов с 33468 детей. Совнарком пред'являет к нам требование в своем постановлении от 20 августа, что детских садов и очагов должно быть 882 с 39700 детьми. По данным на 1 августа имеется 718 детских садов и очагов. Совнарком пред'явил требование чрезвычайно скромное, и тут необходимо только некоторое напряжение, чтобы соорудить еще 100 домов и выполнить требование Совнаркома.

Что касается массовой профессионально-технической школы, то, по сравнению с 1921 годом, сеть массовой профессионально-технической школы значительно сократилась. Но если посмотреть, как было дело в 1922 году, то в этом году сеть профобра, по сравнению с другими, обнаруживает некоторую устойчивость. Совнарком поставил перед нами такие задачи, чтобы до начала учебного года в 1925 г. охватить нашей сетью школы фабзавучей все фабрично-заводское ученичество. В отношении сельско-хозяйственных школ—развитие сети массовой сельско-хозяйственной школы, эта сеть сейчас в 2½ раза больше, чем была при царе. Но, конечно, эта сеть ни в малейшей мере не соответствует самым скромным требованиям, которые могут быть предъявлены и подлежат увеличению. Совнарком обязывает также обратить внимание на педагогические массовые учебные заведения, но не в смысле увеличения сети техникумов, а в смысле их большего укомплектования.

Переходя к политпросветработе, надо указать, что 90% своего внимания здесь придется сосредоточить на работе по ликвидации неграмотности. Это должно найти утверждение в смете при распределении средств, имеющихся у отделов народного образования. Дело ликвидации неграмотности нужно выделить, как момент решающий во всей работе политпросвета. В отношении библиотек Совнарком предъявляет к нам требование иметь к 1 октября 1925 г. 11000 библиотек. По данным на 1 апреля 1923 г., мы имели по всей нашей периферии постоянных библиотек 7736 и передвижных 3590, т.-е. почти столько, сколько требуется. Если тут имеется некоторое преувеличение и нефункционирующие не учтены, то нашим отделам народного образования предстоит только небольшое напряжение, чтобы выполнить требование Совнаркома. В отношении читален мы имеем 7010 на 1 апреля 1923 г. К 1 сентября должно быть 9000. Тут придется выдержать некоторое напряжение, но в общем впечатление таково, что в отношении сети политпросвета придется выдержать напряжение, главным образом, по части ликвидации неграмотности.

О производственных планах.

Мы имеем от 37 губерний и областей производственные планы и надо сказать, что они либо были составлены до того, как был издан декрет Совнаркома от 20 августа, либо не обратили внимания на этот декрет. Во всяком случае, целый ряд обстоятельств не учтен. Мы можем признать вполне удовлетворительными планы только семи Губоно. Эти планы охватывают детально все стороны просветительной работы и имеют достаточные финансовые обоснования. Сравнительно удовлетворительными можно признать семь других планов. 17 губерний составили производственные планы не вполне удовлетворительно. На основании этих планов трудно судить, насколько мы можем все эти мероприятия осуществить. Очевидно, придется на местах проделать новую, весьма тщательную работу по переработке производственных планов. Я думаю, что не беда, что начался наш бюджетный год, ибо никто не докажет, что производственные планы связаны с бюджетным годом и никто не докажет того, что то, что обещано в бюджете, будет отпущено. Бюджет будет еще много раз пересматриваться. И вот к пересмотру бюджета нужно подогнать действительно обоснованные материально производственные планы.

Сдвиг учительства.

Действительно ли учительство сдвинулось с места? Где объективные подтверждения? Я попытался собрать кое-какие материалы, рисующие это положение.

Во Владимирской губернии мы имели такие случаи, когда школьные работники из деревни, не надеявшиеся, что их во Владимире и уездных городах на курсах по подготовке будут кормить, приходили с котомками на плечах. В Донской области учителя по 120 верст пешком ходили, чтобы пройти курсы по переподготовке. Отовсюду сообщалось, что с особенным успехом проходили занятия по общественным и политическим вопросам.

Из Перми сообщают, что, при организации там курсов, работники просвещения требовали в первую очередь занятий по истории развития хозяйственных форм и по историческому материализму. Из Витебской губернии сообщают, что учителя на последние гроши приобретали брошюры и книги политического содержания. Учителя теперь проникают и в партшколы, и в союзы молодежи и рука об руку с ними работают.

В Ростове на Дону учительство от имени 969 учителей поднесло коммунистической партии знамя, которое и хранится в Парткоме. На Витебских партийных курсах группа учителей в 25 человек возбудила ходатайство о приеме их в партию. На коломенских курсах учителя организовали ячейку сочувствующих. В Бауманском районе Москвы учительство выразило пожелание организовать ячейку сочувствующих. В Гомельской губернии значительная группа учителей обратилась в коммунистическую партию с коллективным заявлением, в котором пишет о том, что РКП дала им возможность увидеть все правды и неправды, и просит их принять в партию.

Отделы народного образования должны иметь перед собою задачу не только работы над учительством в смысле повышения его квалификации, но и в смысле вовлечения учительства в общественно-политическую работу. Нужно совместно с партийными комитетами, с профессиональными организациями содействовать проведению учителей на уездные съезды советов, в Волисполкомы и принять меры к тому, чтобы учителя были снабжены необходимой литературой. В этом отношении мы должны сослаться на опыт Кубано-Черноморской области, которая снабжает каждую школу одним экземпляром „Правды“, одним экземпляром нашего журнала „На путях к новой школе“ и одним экземпляром их местного педагогического журнала.

Недавно вышел № 1 „Крестьянской Газеты“, издаваемой ЦКРКП, которая будет отводить много места учителю. Нужно все меры принять к распространению этой газеты, чтобы учитель сделался корреспондентом этой газеты, чтобы он сделался центральной фигурой общественной жизни деревни.

Снабжение учебниками.

К 3-му кварталу дело снабжения учебниками двинулось значительно вперед. В Череповецкой губернии в первый и второй квартал недостаток учебников полный, в третьем квартале учебников куплено на 10000 рублей золотом. В Петроградской губ. в 1-й и 2-й квартал процент снабжения равен 10% потребности, 3-й квартал—25%. В Орловской губ. в 1-й и 2-й квартал в учебниках острая нужда, 3-й квартал—10 1/2 тыс. червонцев расходуется на учебники. В Северо-Двинской губ. большая нужда в 1-й и 2-й квартал, в 3-й квартал удовлетворено 25%. В Ярославской губ. в 1-й и 2-й квартал—критическое положение, в 3-й—часть учебников получена по разверстке Наркомфина, остальную часть предполагается получить в 4-й квартал и т. д. Сводка Госиздата говорит, что мы имели в прошлом бюджетном году 500 тысяч рублей на учебники, в новом году нам не дали, в пределах контрольных цифр мы не могли ничего получить. За счет сумм Главсоцвоса должно быть отпущено 450000 руб. на учебники, кроме того, на основании

того соглашения, которое было санкционировано коллегией Наркомпроса, заказано Госиздату учебников на 831205 руб., к 1-му октября отпущено учебников на 441523 рубля.

Школы нацмен.

Положение школ нацмен остается очень тяжелым. Со школьными помещениями дело обстоит скверно, с учебниками на родном языке—еще хуже. До сих пор по многим местам, где была возможность иметь учебники на родном языке, эти учебники не изданы. В Калмыцкой области дело и с педагогическим персоналом и с учебниками на родном языке обстояло очень плохо и только сейчас оно немного сдвинулось. Нет квалифицированных педагогов на родном языке, и мы вынуждены обучать детей на чужом для них русском языке.

В ближайшее время ЦКРКП, совместно с НКП, предпринимает обследование с целью выяснить состояние просветительной работы в деревне. Мы приглашаем т.т. тех губерний, которые будут подвергаться нашему обследованию, принять в нашей работе самое активное участие. Кроме того, мы рекомендуем всем губерниям, куда мы не попадем сами, проделать эту работу самим, чтобы вплотную по настоящему подойти к жизни деревенских учреждений и составить хотя бы примерную картину того, как они живут.

В истекшем году положение наше на местах остается тяжелым. Наша задача сводится к тому, чтобы упорной работой закрепить те результаты и успехи, которые в этом году все-таки нами достигнуты. (Аплодисменты).

Система народного образования в РСФСР.

Доклад Н. Н. Крулской.

Октябрьская революция выдвинула целый ряд новых вопросов в области народного просвещения. За эти прошедшие 6 лет в области народного образования произведен целый ряд громадных опытов. Конечно, целые годы энергия уходила, главным образом, на то, чтобы доломать старую классовую школу и на то, чтобы бросить в обращение целый ряд лозунгов, которые для рабоче-крестьянской Республики имели громадное значение. Конечно, в период ломки, в период декларативного провозглашения наших лозунгов было очень много искажений, неправильного понимания этих лозунгов и т. д. Но, оглядываясь на опыт этих 6 лет, мы можем сказать, что мы не имеем оснований отказываться от тех принципов, которые были выдвинуты Наркомпросом в 1918 г. Вопрос заключается только в том, что тогда у нас не было еще достаточного опыта, не было правильной перспективы. Вполне понятно, что в разгар революции не учитывались все материальные предпосылки и казалось осуществимым в гораздо более короткий срок то, что на деле может быть осуществлено в гораздо более длительный период. Опыт этих лет, который начинает только теперь выясняться и учитываться настоящим образом, дает чрезвычайно богатый материал для того, чтобы можно было составить определенные перспективы, составить определенным образом план работы. Вопрос о системе народного образования выдвигается самой жизнью. Во всех областях Советской работы в последнее время замечается переход к плановой работе, к работе в определенной перспективе. И если первые годы революции были, так сказать, декларативными, то теперь идет вопрос о

претворении этих лозунгов в жизнь. Тут требуется уже самый тщательный учет и заранее разработанный план. Научно педагогическая секция ГУС'а выработала тезисы, которые рисуют систему народного образования в Советской Республике так, как она нам представляется на основании проделанного опыта.

Социальное воспитание.

Начнем с вопроса о социальном воспитании. В начале революции совершенно правильно подчеркивалось громадное значение социального воспитания. Очень часто социальное воспитание противопоставлялось семейному воспитанию и говорилось, что Советская республика должна всех детей до 17-ти летнего возраста снабжать пищей, одеждой, помещением и заботиться об их социальном воспитании. Это, конечно, носило декларативный характер. И сейчас мы не имеем никаких оснований отказываться от этого положения, но теперь мы прекрасно сознаем, что это только идеал, к которому мы должны стремиться и что надо сейчас внимательно и точно учесть, что мы можем сделать, с чего мы можем начать. Мы должны шаг за шагом идти дальше, и тут идет вопрос о детских домах в такой форме, которая наиболее правильно может осуществить социальное воспитание. В этой области у нас более всего неблагополучно. Если еще в школах есть много нового и много хорошего, то надо сказать, что с детскими домами мы так прочно не стоим. Если сравнить число хороших детских домов с числом детских домов, которые стоят на очень низком уровне, то, конечно, мы скажем, что в этой области перед нами лежит целая уйма работы. Мы должны ясно сознать, что сейчас мы можем и должны обеспечить пищей, одеждой, кровом, социальным воспитанием только тех детей, которые нигде в другом месте не могут получить никакого воспитания—дело идет о детях беспризорных, о детях нуждающихся. Этих детей Советская Республика должна во что бы то ни стало обеспечить и создать для них определенное число детских домов, правильно организованных. Но это будет только небольшая часть детей. Говорить сейчас о социальном воспитании, о правильном социальном воспитании, всей массы ребят, конечно, утопично и это показал нам опыт минувших лет, и это сознает каждый в настоящих условиях. Необходимо развешивать определенное число детских домов для нуждающихся ребят и в этих детских домах углубить работу, поставить ее на должную высоту—это одна из самых неотложных задач Республики. Укрепившись на этой позиции, мы должны заботиться о том, чтобы шаг за шагом углублять, по возможности, социальное воспитание, которое мы даем в школе. Школа известным образом влияет на ребенка, и тут надо идти таким путем—надо шаг за шагом увеличивать влияние школы, стремиться распространить это влияние и сделать так, чтобы мало по малу школа получила влияние на всю жизнь ребенка. Тут мы имеем такие способы, как школа продленного дня, как школа летняя, как все детские учреждения, в виде детских столовых, в виде детских общежитий и т. д. Все эти меры ведут к тому, чтобы расширить сферу социального воспитания. Это, конечно, не должно проходить за счет детских домов, но мы должны идти вперед, и только постепенно шаг за шагом, мы можем прийти к намеченной цели. Что касается углубления работы в детских домах, то в этой области, конечно, предстоит громадная работа.

Дошкольное воспитание.

Дошкольное воспитание имеет шансы получить наибольшую поддержку в среде самого населения. На этой почве чрезвычайно легко вести

агитацию, потому что дети дошкольного возраста, это как раз такие дети, труд которых не нужен дома и которые являются обузой для матери и стесняют ее работу. Поэтому, польза детских садов очевидна каждой крестьянке, если она ознакомится с тем, что такое детский сад. В этой области вести работу с населением необходимо. Конечно, не надо себе представлять дело так, что мы в данный момент можем создать широкую сеть детских домов, идеальную сеть детских домов по системе Монтеessori и по всем правилам искусства. До этого чрезвычайно далеко, но, по моему, совершенно нельзя упускать из вида необходимости вести среди населения широкую агитацию за необходимость устраивать учреждения дошкольного типа, так как это имеет громадное значение в смысле освобождения женщин, а также и громадное значение в смысле привлечения населения и втягивания его в эту работу. Я думаю, что при достаточной энергии в этой области можно достигнуть больших результатов.

Школьное дело.

Перейдем теперь к школьному делу. Школа мыслится нами распадающейся на ряд ступеней. Первая ступень имеет целью дать детям, кроме грамотности, ряд других элементарных навыков, элементарных знаний, которые помогут ребенку более или менее ориентироваться в окружающей среде. Затем школа II-й ступени распадается на два центра. Цель I-го центра преследует собою воспитание развитого человека, сознательно относящегося к явлениям природы и к явлениям общественной жизни. Второй центр должен дать возможность или должен преследовать цель воспитать подростка таким образом, чтобы его обратить в сознательного строителя новой жизни, безразлично какой специальности.

В схемах программ Гус'а, если вы посмотрите на программу 2-го центра, программа двух последних годов заострена на вопросе строительства и углублении понимания тех задач, которые стоят в настоящее время перед страной и в понимании того, как выполнить эти задачи с точки зрения интересов широких трудящихся масс. Если мы так будем рассматривать второй центр, то сами собой отпадут разговоры о ненужности этого центра, которые так часто приходится слушать и которые особенно резко выдвигает Комсомол. Задача воспитания сознательного строителя новой жизни должна входить в задачу каждой школы, потому что рабочие и крестьяне заинтересованы в том, чтобы получить от школы те знания, которые дадут возможность проводить это строительство. Та цель, которую ставит себе второй центр, должна быть определенно зафиксирована и выдвинута, и тогда станет ясным, какой должна быть программа второго центра, который долгое время оставался неясным, в силу чего по отношению к нему было много всякого рода недоразумений.

Теперь от трехступенной школы переход идет к высшим учебным заведениям, которые точно также тесно соприкасаются со школами II-й ступени. Как определить, надо ли тому или другому учащемуся идти в высшее учебное заведение? В этом отношении вопрос очень мало разработан, и тут чрезвычайно важное значение имеет психотехническая сторона, т. е. объективный показатель того, в какой области знания и в какую область работы надо устремить свою энергию складывающемуся подростку. Этот вопрос еще мало разработан и правильно ограничиться только указанием того, что в высшие учебные заведения поступают желающие и имеющие к этому данные.

Трудовая школа.

Вопрос о трудовой школе был выдвинут с самого начала и сразу был брошен этот лозунг,—мы говорили о школе трудовой политехнической. Вопрос о том, что такое трудовая школа, толковался и понимался чрезвычайно различно. Я укажу здесь на пресловутое самообслуживание; ставился знак равенства между трудовой школой и самообслуживанием, и был целый ряд других неправильных подходов и толкований самого понятия „трудовая школа“. Но это уже пережитый этап. В настоящее время мы можем сказать более или менее определенно, что под трудовой школой мы понимаем школу, содержание работы которой построено так, что в центре программы всей школы должен быть человеческий труд и его организация. Вопрос об организации труда имеет существенное значение вообще и в особенности для нас, в Советской Республике, потому что мы мало культурны и плохо умеем работать. Необходимо поставить вопрос о труде и его организации в центре внимания, и этот вопрос должен быть в достаточной мере освещен. В этом деле нужно затратить новую энергию для того, чтобы суметь организовать коллективный труд. Если мы оглянемся назад, то мы увидим, что не только в области народного образования, но и во всех областях работы, которая проводилась за эти 6 лет, было колоссальное неумение организовать труд. Я вспоминаю субботники. Это прекрасная идея, глубокая по своему содержанию, но в массе, надо сказать, что субботники не выполнили преследуемой задачи, потому что не было ясного представления, как надо организовывать труд. Когда приходили на работу, не было лопат; приходилось 2 часа ждать, когда они появятся, или они не появлялись вовсе. Затем, слабосильные женщины и девушки становились на тяжелую физическую работу. Здесь сказалось явное неумение организовывать коллективный труд.

Теперь наша школа должна учить организации труда, а не только трудолюбию, как это говорили в отдельных местах. Мне пришлось слышать в Казани разговор о том, что все равно, какую работу проделывают ребята. Самое важное то, чтобы приучить их к трудолюбию. Это не верно; дело не в трудолюбии, а в умении работать, в умении организовывать и свой лично труд, а также и труд общественный. Вот тут надо поставить знак равенства. Поскольку мы сознаем необходимость организации труда, постольку нам ясно, что мы должны труд организовать, и это поставить в центр нашей программы. Подходя с такой точки зрения к этому вопросу, мы должны отдать отчет, что под таким же углом зрения надо рассматривать и прежний труд.

Затем, труд имеет значение точно также для выбора тем по естествознанию. История общественной мысли в России заставляет с особым вниманием относиться к этому вопросу. Был Писарев и была борьба за женский естественный факультет, который не разрешали. Была борьба за естествознание и была выявлена роль естествознания, как такой области, которая чрезвычайно революционизирует мысль. Конечно, составляя программу, ГУС не мог отодвинуть естествознание на задний план. ГУС понимал всю важность метода умения наблюдать, внимательно всматриваться в явления, проверять свои наблюдения, ничего не брать на веру—все это имеет большое значение и метод естествознания должен быть выявлен полностью. Но, понимая это, он говорил, что важно, чтобы программа по естествознанию не перегружалась ненужными частностями и мелочами, потому что тут в области естествознания были созданы определенные перспективы. Необходимо, чтобы выбор тем стоял в тесной связи с трудом людей, потому что природу мы познаем, преобразуя ее, воздействуя на нее опре-

деленным образом. И этот марксистский подход к явлениям природы должен быть запечатлен в программе. С другой стороны, труд и организация труда—это только база, на которой строятся общественные отношения, вся общественная надстройка. Это необходимо ясно осознать. Конечно, не так все просто представляется, что производство непосредственно влияет на надстройку, находящуюся от него в прямой зависимости—нельзя это вульгаризировать. Мне вспоминается по партийной линии 1910 г. второй съезд партии, когда один из киевских работников приехал и спросил: „Вот у вас делятся социал-демократы на большевиков и меньшевиков. Так объясните, какие усовершенствования в производстве привели к этому?“ Я руками развела. Человек был экономистом и так упрощенно представлял себе дело, что для того, чтобы в партии произошел раскол, нужно чтобы были перемены в производстве. Такая вульгаризация недопустима. Но тем не менее то, что определенное отношение производства есть основа общественных отношений, что над экономикой создается надстройка политики и культуры—этот факт должен проводиться красной линией через всю нашу программу.

В отношении содержания программы мы должны установить определенный подход к вопросам. Революция научила нас видеть, как все отношения видоизменяются, складываются по новому. Мы живем в эпоху, когда изменения общественных отношений, несомненно, заставляют нас понимать вещи в их развитии. Точно также мы не можем настоящим образом понять явления природы, если мы не будем оттенять эволюционную теорию. Недавний съезд естественников принял в этом отношении весьма странную резолюцию, которая говорит, что даже в старших классах школ нельзя преподавать эволюционную теорию. Это странное постановление сформулировано так, что это, вообще говоря, вещь полезная, но нет подходящих преподавателей. Если бы мы стали на такую точку зрения, то мы не сдвинулись бы с Иловайского, потому что масса преподавателей была подготовлена так, чтобы только преподавать по Иловзйскому. Это есть прикрытое определенное аниматериалистического течения, существующего в области естествознания. С такой точкой зрения согласиться ни коим образом нельзя, и необходимо в программу по естествознанию ввести изучение эволюционной теории в формах, доступных подросткам, чтобы все, что представляет собою гипотезы, отодвигалось, и давалось бы только то, что, несомненно, освещалось бы определенным опытом. Это содержание программы.

Методы.

Затем вопрос о методе. Мы признаем труд методом, методом наиболее совершенным. Там, где в процессе труда, в процессе образования изучаются вещи, является вопрос о том, как соединить обучение с производственным трудом; вопрос чрезвычайно сложный, который только намечается и требует еще дальнейшей разработки. Не только трехступенная единая трудовая школа, но и ВУЗ'ы должны строиться так, чтобы их производительный труд—не в смысле только физического труда, а в смысле труда вообще—в их работе играл бы крупную роль.

Система народного образования.

Перехожу к той системе народного образования, которая сложилась у нас в данное время в Советской республике. Школа 1-й ступени, единственно доступная широким массам, окристаллизовалась у нас, как 4-летка. Тут не приходится тешить себя иллюзиями и говорить, что и школа 1 и 2-й ступени теперь всем доступна. Надо смотреть правде прямо в глаза и

дать себе отчет в том, что широким массам доступна четырехлетка, и что только 50% детей в возрасте от 8 до 12 лет посещают школу 1-й ступени, а 50% никакой школы не посещают. Вопрос об элементарном образовании играет еще чрезвычайно важную роль и этот вопрос должно подчеркнуть и привлечь к нему внимание. Когда губерния строит свой производственный план в области народного образования, она должна учитывать, что школа 1-й ступени, школа четырехлетка, является той базой, которая должна привлекать максимум сил, максимум внимания.

Мы должны создать школу для всего населения, и эта задача должна привлекать чрезвычайно много внимания и сил. Мы не должны бы слишком бюрократично говорить, что школа 4-летка—это такая форма, которая откристаллизовалась, и что мы должны ее считать единственно правильной формой и никаких других форм не допускать. Тов. Смирнов в своих статьях в „Пед. Журн.“ Сиб. органе Сибона указывал, что часто проведение в жизнь школ 4-леток идет в ущерб и вызывает сокращение сети более низких типов школ. Тов. Смирнов высказывал мысль, что, при общей нашей безграмотности, проведение в жизнь 4-леток за счет 3-леток и уменьшение сети последних недопустимо. Я думаю, что он совершенно прав. Конечно, надо ставить себе целью подтягивать к 4-леткам все другие школы, но нельзя закрывать глаза и на то, что в целом ряде местностей, где существует 50% детей, не посещающих никакой школы, м. б. и школа однолетка, и 2-летка, и 3-летка, которые постепенно только развернутся в 4-летку. Однолетку надо рассматривать, как зародышевую. Школа однолетка, двухлетка должны постепенно переходить в 4-летку. Но нельзя от них отмахиваться, а при нашей темноте, при нашей неграмотности надо создавать то, что мы можем. Конечно, тут есть опасность того, что, таким образом, 4-летка, как будто отодвигается, а мы начинаем ограничиваться школами гораздо более элементарными, более зачаточного типа. Этой опасности можно избежать, если все эти школы рассматривать, как зародышевые, и употреблять усилия к тому, чтобы они не оказались на низком уровне, а постепенно развертывались в более высокий тип школ.

Вятские товарищи также указывают, что в деревнях из школ 2-й ступени ничего не выйдет, т. к. они будут требовать больших затрат, но если вы к 4-летке прибавите год, а на следующий год прибавите еще один год, то на это население пойдет. Я думаю, что постепенно надо стремиться к тому, чтобы 4-летки превратились в 5—6—7-ми летки. Это тоже один из путей повышения уровня наших школ. Но надо это сделать таким образом, чтобы программа этого 5-го года соответствовала первому году первого концентра 2-й ступени, и чтобы 6-й год соответствовал 2-му году первого концентра и т. д. Это путь, по которому мы должны идти, если мы хотим быть реалистами и считаться с существующими условиями.

Перехожу к школе 2-ой ступени. Многих, вероятно, смутила новая формулировка школы 2-й ступени. Мы сюда включаем и школы фабзавуча, и школы крестьянской молодежи, и профес. школы. И я думаю, что это совершенно правильно.

Мы приходим все более и более к заключению, что необходимо действительно серьезную базу подвести не тем, что мы в школе заведем всевозможные станки, инструменты и т. д.—на это нет денег в советской республике, и кроме того, по опыту Западной Европы и Америки, мы видим, что такие профшколы, которые имели прекрасное оборудование, но были оторваны от производства и жизни не давали достаточно подготовленных работников ни в какой области. Затем, если для знакомства с ремесленным трудом такое оборудование школ может иметь значение, то для знакомства с крупным производством, которое с каждым годом будет играть

все большую и большую роль в жизни республики и для которого необходим сознательный кадр работников, школьное оборудование может иметь только значение подсобное, а центр должен быть перенесен в самое крупное производство. Поэтому-то заключение, что школа фабзавуча нужна, как школа 2-й ступени, правильно. Но как подойти к вопросу? Можно считать, что школа фабзавуча готовит узкого специалиста и что задача ее — подготовить только прекрасного исполнителя. Если мы так подойдем к пониманию школы фабзавуча, то она, конечно, не может войти в систему нашего образования, т. к. это будет узко-профессиональная школа, а не общеобразовательная. Но мы считаем, что в настоящий момент всякая школа, готовящая работника по с.-х. и по любой отрасли труда должна заботиться не только о том, чтобы готовить слепого исполнителя, но и сознательного работника.

Обучение должно быть поставлено таким образом, чтобы ученики фабзавуча имели связь с фабрикой, производством в целом, с производством страны и со всей экономикой всего мира. Нельзя брать фабрику, завод, как нечто замкнутое, а надо рассматривать их на общем фоне и брать фабрику за исходный пункт. Когда набрасывается программа школ фабзавуча, то мыслится, что необходимо фабрику в первый год поставить в центр изучения.

Это изучение, если мы обратим внимание на изучение всего производства, если мы укажем, как данная отрасль производства, т. е. как эта фабрика связана со всем производством в целом, как это производство связано со всем хозяйством страны, тогда мы подойдем к обучению не с узко-профессиональной точки зрения, а с точки зрения широко-образовательной и, таким образом, мы воспитаем не исполнителя чужой воли, а сознательного рабочего, что нам и нужно. Если мы так подходим к школам фабзавуча, если мы считаем, что тут образование минимально такое, которое необходимо для школ 2-ой ступени, тогда мы можем сказать, что школы фабзавуча являются школами второй ступени, только имеющими свою индивидуальную, свою определенную линию. Если мы подходим к школе крестьянской молодежи, которая еще не сложилась, но потребность в которой громадна и которая, так сказать, прет с низов, то мы должны подойти к ней таким образом, чтобы взять в основу там изучение сельского хозяйства, показать его связь с промышленностью, показать их взаимоотношения, показать, как развиваются эти взаимоотношения и, как и в школе рабочей молодежи, также должен быть забронирован образовательный минимум. Те школы второй ступени, которые до сих пор не имели производственной базы, очень нуждаются в этой базе и без нее будут напоминать нам наши старые гимназии. Вопрос о подведении определенной производственной базы под эту школу — чрезвычайно насущный вопрос. У нас был выдвинут вопрос о том, что школы фабзавуча и крестьянской молодежи должны быть тесно связаны с муниципальным трудом и с трудом ремесленным. Как это сделать? Вопрос этот требует коллективной подготовки и необходимо, чтобы работники на местах делали шаги в этом направлении, и этот ряд школ должен быть тесно связан с живой производственной базой. По настоящему, школа фабзавуча должна строиться над школой 7-ми леткой, но культурный уровень страны делает это невозможным. Было бы достаточно, если бы школы фабзавуча строились над 4-х леткой. И тут придется в большинстве мест при школах фабзавуча устраивать особенные подготовительные школы, которые давали бы возможность целому ряду совершенно безграмотных подростков подготовиться для вступления в эту школу фабзавуча.

Из школ крестьянской молодежи и из школ фабзавуча дальше открывается дорога или во 2-ю ступень или в техникум, где бронируется общеобразовательный уровень второго концентратора. Таким образом, начальные школы 1-го и 2-го концентратора являются теми ступенями, которые у нас в Советской республике, в силу нашего культурного уровня, сводятся к следующему: сначала школа фабзавуча, первоначальная, затем 2-я ступень или техникум и затем ученики переходят в ВУЗ.

Высшая школа.

Мы уже много говорили о производственной пропаганде. Сначала ею занимался политпросвет, затем это дело перешло в профсоюзы. Но ни Главполитпросвет, ни профсоюзы не поставили этой работы на должную высоту. Вполне естественно и необходимо, чтобы производственную пропаганду вели такие учреждения, которые достаточно подготовлены в данной области. Мне мыслится, что сельско-хозяйственные высшие учебные заведения могут вести сельско-хозяйственную пропаганду, которая необходима и которая должна иметь какой-то остов, опору. Они силами студентов могут вести эту работу и, ведя ее, студенты лучше всего научатся той дисциплине, которую они изучают, выучатся сельскому хозяйству лицом к лицу с практическими вопросами, которые они тут же коллективно смогут разрешить. И когда они кончат это учебное заведение, то им придется эту работу проделывать не в одиночку, а прежде всего в ВУЗ'е, тогда они смогут разрешать эти вопросы коллективно, что, конечно, будет гораздо плодотворней, и что, конечно, выработает из студентов тех практиков, у которых теория с практикой будет связана. Точно также можно подходить к любому вопросу. Вчера мне пришлось прочесть в журнале „Студент и рабочий“, издающемся на Урале, статью, которая указывает на то, что уральский университет может поставить себе такие производственные задачи в области горного дела, металлообрабатывающей и металл одообывающей промышленности.

Этот вопрос выдвинут сравнительно не очень давно, он выдвигается с разных концов и, несомненно, он чрезвычайно жизненный.

Вопрос сейчас стоит не только о производственном характере наших школ, но и о производственном характере наших ВУЗ'ов. Я думаю, что, став на эту точку зрения, организовавшись таким образом, ВУЗ'ы должны будут иметь у себя педагогические факультеты на старших курсах. И это даст возможность получить людей, которые в данной области будут обладать действительными знаниями и которые, кроме того, будут иметь определенные педагогические навыки. Я думаю, что можно было бы, например, при Петровской Академии и при ряде технических ВУЗ'ов и сейчас открыть на старших курсах факультеты, которые дали бы возможность получить квалифицированных работников и для школ фабзавучей и для школ сельско-хозяйственной крестьянской молодежи потому что, если мы начнем их учить с азов и создавать специальные учебные заведения, в которых мы их будем обучать, то это дело затянется на многие годы.

Школы для подростков.

Когда я говорила об элементарной школе, я упустила сказать об одной очень важной вещи, а именно: о школах для подростков которые необходимо открывать в достаточно большом количестве, потому что молодежь нам необходима грамотная; необходима молодежь, имеющая те элементарные навыки, которые необходимы для культурной жизни. Наравне

со школами для детей необходимо организовать целую сеть школ для подростков, при чем 4-летний курс тут можно уложить в 2 года. Вероятно, эти школы придется сделать вечерними, но это зависит от местных обстоятельств.

Подготовка учителя.

Теперь у меня остался вопрос о подготовке учителя. Это один из самых важнейших боевых вопросов в данный момент. Сейчас мы имеем в учительстве несомненный сдвиг, несомненно громадную тягу к знанию, к стремлению учиться. И это стремление должно облегчить труд по подготовке учителя и по подготовке нового кадра его. Но для того, чтобы можно было подготовить педагогов, которые требуются нашей единой трудовой политехнической школой, необходимо чтобы педагогические учебные заведения были бы по новому организованы, чтобы и к ним был приложен производственный принцип. Необходимо, чтобы педагогические ВУЗ'ы с самого же начала выполняли определенную работу в области народного просвещения.

Нельзя их рассматривать, как нечто такое, что существует отдельно. Нельзя, чтобы у студентов педагогических ВУЗ'ов мысль не перелетала за стены этих педагогических ВУЗ'ов; необходимо, чтобы педагогические ВУЗ'ы были производственной единицей, чтобы на них можно было опираться и научно-педагогическим Бюро и ОНО, чтобы они развертывали широко педагогическую работу. В каком направлении они могут это делать? Необходимо, чтобы слушатели педагогических ВУЗ'ов—курсанты, принимали энергичное участие в педагогическом строительстве всего своего района, чтобы они принимали участие и в области политпросветительной работы и, в области работы с ребенком, с беспризорным ребенком. Необходимо, чтобы они работали в детских клубах и школах. Нельзя их изолировать от жизни, а надо их бросить в самую гущу жизни, сплести их с учительством и с жизнью учителя. Учительство начинает все больше и больше жить коллективной жизнью и это, конечно, громадный плюс и надо, чтобы с первых же шагов слушатели педагогических ВУЗ'ов сразу вступали в учительскую семью и принимали участие в коллективной работе учителя.

Что касается рабфаков, то они представляют собою совершенно новый тип школ свойственный только Советской России и имеющий огромное значение в смысле привлечения трудящихся в ВУЗ'ы и ряды научных работников.

Политико-просветительная работа.

Теперь перехожу к вопросу о политпросветительной работе. Этот вопрос более или менее разработан и здесь меньше всего споров. Первые годы революции политпросветительная работа, называвшаяся тогда внешкольной работой, шла стихийно и была направлена, главным образом, на агитацию. В этот период школа для взрослых заглохла, умерла, и внимание отделов народного образования в эту сторону было совершенно не направлено. Были школы по ликвидации безграмотности, но не было таких школ, которые обеспечивали бы общеобразовательный минимум в размере школ 1-й и 2-й ступени.

Таких школ и сейчас чрезвычайно мало, а между тем потребность в них чрезвычайно велика, потому что в рабфаки идет та молодежь, которая хочет обучаться дальше, может оторваться от повседневной работы, которая может бросить свои фабрики, свои заводы, свои села и целиком отдаться занятиям. Но, между тем, есть масса рабочих и крестьян, которые

целиком не могут отдаться занятиям и, тем не менее, нуждаются в приобретении знания, хотят расширить свой кругозор, свой культурный уровень, чтобы понять оружающее, чтобы понять то, что совершается в Советской России и во всем мире. Поэтому вопрос о школах политпросвета поставлен с достаточной серьезностью и продвигается вперед. Вопрос о ликвидации безграмотности поставлен так, что к 10-летней годовщине Октябрьской революции предполагается ликвидировать безграмотность среди широких слоев трудящихся. Как правило, школа грамотности должна развиваться в школу первой ступени для взрослых и затем создаются школы повышенного типа.

Конечно, школа для малограмотных и школа повышенного типа должны иметь линию сельско-хозяйственного уклона или уклона индустриального, в зависимости от того, какие слои населения эта школа обслуживает. Работа в этих школах, хотя и идет медленным темпом, но она становится более или менее углубленной и имеет большое значение. Наряду со школами для взрослых, которые преследуют поднятие сознательности населения, снабжения его техническими навыками, существуют школы в Советской России, которые имеют целью повышение политической сознательности: это школы политграмоты, куда относятся совпартшколы 1-ой и 2-ой ступени и комвуз'ы. Эта система партийных школ имеет большое значение для Советской России, повышая кадр сознательных работников.

Программа школ политграмоты, совпартшкол 1-ой и 2-ой ступени и комвуз'ов органически связана с просвещением вообще, потому что нельзя, говоря о политическом просвещении, проходить мимо просвещения вообще. Мы видим, что в школах политграмоты идет преподавание по обычной программе, потому что одно с другим органически спаяно. Сеть партийных школ стоит на прочных ногах, и вопрос идет о том, чтобы углубить ее, уточнить, и повысить ее уровень. Эти школы не исчерпывают всей работы среди взрослого населения и параллельно со школами для взрослых создаются всякого рода учреждения политпросветительные. В деревнях это обычные избы-читальни, вокруг которых должна развиваться большая крупная работа в народных домах, а в городах это—клубы, библиотеки, дома крестьянина, которые связывают город с деревней и которые, хотя и не находятся в ведении Наркомпроса, но должны быть тесно связаны с ним. Может быть, правильно, что они находятся в ведении Наркомзема, но необходимо установить тесную органическую связь этих домов с Наркомпросом и если этого до сих пор не сделано, то необходимо сделать, так как дома крестьянина составляют одно из звеньев общей цепи.

Надо обратить особое внимание на массовую организацию учреждений этого типа. Надо не так заботиться об обсаживании отдельного клуба, отдельной библиотеки, а надо создать массовую перелвижку книг и также стремиться к тому, чтобы клубные местные ячейки были связаны с центральным клубом. Надо, чтобы эта работа развивалась в массе, чтобы развивались идеи коммунизма и те идеи, которыми живет теперь весь мир.

Вот в общих чертах система народного образования, как она нам представляется. Это только первоначальный план. Над этой системой придется много лет поработать, придется поработать над ее уточнением, придется прорабатывать отдельные места, а кое-что придется заново прорабатывать, и про эту систему надо сказать, что она не является вечной, как и то, что мы делаем, не на веки-вечные. Необходимо еще отметить, что дальнейшую работу придется производить коллективно, совместно с учительством, вместе с местами, только тогда она даст удовлетворительные результаты. Уже сейчас есть предпосылки того, что учительство все больше и больше втягивается в эту работу. Надо, чтобы это развивалось как

можно шире, чтобы каждый вопрос прорабатывался учительской массой. Надо развить и уточнить работу опытных школ и исследовательских педагогических институтов. Большую пользу могут сыграть исследовательские институты, которые существуют при высших учебных заведениях, органически с ними связанных. Такой совместной работой удастся выработать систему народного образования, которая действительно вполне будет соответствовать потребностям развивающейся Советской России и которая будет наилучшим образом удовлетворять потребности отдельных граждан в просвещении.

Программно-методическая работа ГУС'а.

Доклад М. Н. Покровского.

Приблизительно 2 года тому назад, когда у нас только что завоиловал нэп, у нас было такое представление, что западно-европейский буржуазный мир и вообще буржуазный мир более или менее благополучно вылез из войны и ее последствий и что там понемногу, к великой радости наших белогвардейцев, устанавливается нормальный порядок. Прошло 2 года, и вы видите какой там нормальный порядок устанавливается. В данный момент картина там похожа на то, когда человек зашел в зыбучие пески и не может из них вылезти. Можно сказать, что Германия погрузилась в зыбучие пески по пояс, Франция по колена, а Америка по щиколку. Ликвидировать ту бойню, которую начали, они не сумели и не смогли, и результаты этой бойни тяготят над ними всеми своими колоссальными финансовыми и экономическими результатами. Можно сказать, что они в этом отношении в тупике финансовом и экономическом и в то же время в тупике идеологическом.

Следовало бы сказать, что в педагогической области выявилось два кризиса, и один вытекает из другого. Первый кризис—это кризис молодежи, второй—это кризис школы. Для того, чтобы не быть подозрительным в этом отношении, позвольте мне сослаться на одну белогвардейскую берлинскую газету, где найдете вы статьи, вероятно, на ту и на другую тему. Там вы прочтаете, что комсомолец, как тип, есть мировое явление, а не специфически русское. И вот одна почтенная дама, живущая в подвальном этаже этой газеты, с глубоким восторгом говорит, что только в хорошо воспитанных буржуазных семьях можно сейчас найти веру в бога и уважение к церкви, а что касается пролетарской молодежи, то они ни в бога ни в чорта не верят, а о церкви выражаются так, что эта почтенная дама не в силах даже повторить. Разницы как будто бы нет между нашими комсомольцами и пролетарской молодежью Германии, но мы сумели это движение организовать, а там топчутся на одном месте, стараются это разрядить, но сделать этого не могут. Но интересно только то, что эта молодежь ликвидировала религию не только у нас, но также и в Германии, вероятно, и во Франции, и Англии, вероятно, всюду. Растет новая молодежь, которой религия не нужна, но которой убеждения нужны. Откуда они могут приобрести эти убеждения? Чтобы ответить на этот вопрос, в помощь нам перед нами встает опять подвальный житель этой газеты и характеризует современную школу. То, что написал этот буржуазный человек, может быть написано любым из нас, лишь в другой редакции. Название его статьи характерно: „Сумерки академика“. Акаде-

мик, который занимается исключительно наукой для науки,—существо совершенно невозможное и нелепое, и он рассуждает о жизни с точки зрения около 80-х годов, т.-е. до смерти Гегеля. Тогда был действительно немецкий университет, заведующий делом просвещения, и там действительно стоял тогда духовный руководитель тогдашнего поколения и руководитель тогдашней молодежи. Теперь ничего этого нет, теперь есть профессор, который читает лекции, и сам не знает, зачем он их читает. Сквозь сон он приходит в университет и сонным голосом читает лекции; правда, за это платят ему жалованье, но интересы этого профессора не в университете, а в исследовательском кабинете, т.-е. в лаборатории, которая и связана с действительной жизнью. Конечно, этот профессор создать лабораторию на собственных средствах не может, и поэтому он работает в лаборатории какой-нибудь фабрики и завода, и там его душа, там он живет, там его интересы, а затем он идет в университет и сонным голосом читает лекции сонным студентам. Студентов, которые раньше пили пиво и дрались на шпагах, теперь нет в Германии. Большая часть студентов тоже имеет посторонние занятия, где помещается их душа, но они ходят на лекции и недоумевают, для чего они слушают их, потому что лекции эти никакой связи с тем, чем они заняты, не имеют, а заняты они в производстве. Вот картина германского университета. Это все написано приват-доцентом Гоникгейм, который пишет академическим языком, языком прямо ученой диссертации.

Вот эти два кризиса—кризис молодежи и кризис школы. То, что говорится о высшей школе, можно распространить и на школу первой и второй ступени—первой ступени несколько меньше, но и детвору теперь не та, которая была 15—20 лет тому назад, и детвору теперешнюю вы не сможете учить так, как учили ее 20—15 лет тому назад, не сможете втиснуть ее в рамки школы. Этот кризис ставит вопрос,—что же делать школе, ведь нельзя оставлять старую школу, потому что из этого ничего не выходит.

Благодаря тому, что у нас отношения сложились чище, у нас, благодаря войне, выросла такая надстройка, которая отвечает духу времени, а на Западе этому все мешает.

* * *

Благодаря этому, у нас раньше выработался соответствующий тип просвещения. Наши рабфаки являются сейчас центром внимания всего земного шара. Приезжает к нам граф Арке, директор Науэнской станции, несмотря на свой графский титул, чрезвычайно милый и очень близкий нам человек. Приезжает, и первое, что этот милый человек говорит: „сведите меня на рабфак“. Повезли мы его на рабфак Технического училища и там он провел 2—3 часа и беседовал с рабфаковцами. Приезжает китайский профессор Пекинского университета и первым делом обращается ко мне; „покажите мне рабфак“. Все просят показать наши рабфаки и говорят: „у вас создано новое учебное заведение, которого мы не знаем“. Это не хвастовство, а просто факт, что весь земной шар интересуется нашими рабфаками, наши рабфаки—вещь, безусловно, интересная, но во всяком случае не самое интересное, что у нас есть. Они теперь будут распространяться всюду и может быть распространятся и другие типы нашего просвещения.

* * *

Какова публика, которая населяет эти просветительные учреждения, какие она ставит требования? Я 4 года преподаю в Свердловском университете, где та же публика, что и на наших рабфаках, но наиболее квалифицированная, сливки наших рабфаков. Начал я им читать лекцию по

старинке, историю революционного движения, что в царский период было запрещено и о чем нельзя почерпнуть ни из каких книг. Начал я со смутного времени, затем перешел к декабристам и к народолюбцам. Но я вижу, что это моих слушателей не удовлетворяет. Спрашиваю: чего же вам нужно? Мне отвечают: вы нам прочтите насчет Октябрьской революции. Это было для меня заголовком, потому что всегда старый профессор живет тем, что он накопил за свою жизнь. Но делать нечего, я засел и выработал курс Октябрьской революции. Тут, с точки зрения академической, происходили курьезы невероятные. Читаю я лекцию об июльских днях 1917 года, говорю о кронштадтских событиях, и вдруг получаю записку: „я был членом кронштадтского исполкома, и дело было совсем не так, как вы рассказываете“. Я оправдываюсь, ссылаясь на то, что я это не из головы выдумал, а взял из „Красной Летописи“, из воспоминаний такогото, а сам я в Кронштадте в июле не был.

Такого рода диалоги у нас происходили постоянно. Казалось бы, со старой, академической точки зрения, раз лектор путает, то никто не будет слушать. Но, наоборот, слушали с захватывающим вниманием. Такой аудитории я никогда не имел. Ни один человек не вышел ни разу во время лекций, и окончание курса было, как принято выражаться, очень теплым. Что же им было нужно? Им было нужно, чтобы я им марксистски объяснил те факты, которые они, в сущности говоря, знают, они их сами видели, но они их не понимают, они и хотят сознательно к ним подойти и понять их. Я дал им возможность это понять, и хотя в отдельных пунктах я ошибался и они меня поправляли, но в принципе мы были вполне согласны, а выводы мы получали общим трудом, потому что весь курс параллельно прорабатывался в кружках. Вот тип теперешней работы. Ведь это был бы скандал, если бы это случилось с профессором 20 лет тому назад! Он подал бы в отставку. Помню, что какая-то дерзкая социал-демократка подала подобного рода записку на лекции Ключевского. Что тогда было! 2 раза собирался совет, Ключевский подавал в отставку. Ведь прежде профессор считался, как папа, непогрешимым, профессор все знает, и он не может ошибаться. Теперь такого пиздета профессоров нет, теперь у нас дружная товарищеская работа, и мы этой работой стараемся осветить в понимании слушателей то, что вокруг них делается. Дать понять слушателям то, что непосредственно окружает человека, все то, что они знают, но не научно, а по обызвельски или профессионально, но то, что они хотят понять, в этом заключается задача современной школы. Типом прежней школы никто в настоящее время не удовлетворяется, и никто в такой школе учиться не будет. Наш пролетариат дисциплинирован так, как хорошо было бы быть дисциплинированным нам, интеллигентам.

Он пойдет только за человеком, который даст ему ключ понимания той действительности, которая его окружает. Вся нынешняя программа поэтому развивается, с одной стороны, как производственная, потому что эта публика, даже деревенская, с производством тесно спаяна. В деревне существует такая же тяга. Я сужу об этом по разговорам с деревенской молодежью, которая там такая же, как и в городе. Меня недавно крайне поразило одно явление. Я был в одной деревне, где за несколько дней до моего приезда судили колдуна,—старички собрались и судили колдуна, и в той же деревне молодежь ночью ходит с пением Интернационала. Это такое противоречие, которое трудно сочетать, но это так; молодежь деревни поет Интернационал и мечтает о рабфаках.

Что касается содержания преподавания, оно, конечно, должно быть связано с производством и не только по теоретическим причинам, но еще

и потому, что публика этого требует, что публика именно с этого конца желает подходить к жизни и иначе подходить не может.

* * *

С этим связаны и новые методы преподавания. Позвольте обратить ваше внимание на так называемый комплексный метод, хотя слово это умерло, так как крупнейший авторитет по этой части, П. П. Блонский, заявил, что это слово не подходит, что нужно говорить о синтетическом методе. Что такое синтетический или комплексный метод, около которого идут такие большие споры, по поводу которого появляются заметки даже в газетах? Это просто наш марксистский метод восприятия и больше ничего тут решительно нет. Прежде всего, позвольте несколько проблем перед вами проанализировать.

Возьмите историю положения о наших государственных думах, начиная с Булыгинской думы и кончая Думой 3-го июля 1907 года. Что это за проблема? Буржуазные ученые вам ответят, что это из области государственного права. Да, но каждая статья каждого из этих положений проникнута классовыми интересами. Участники всех совещаний в то время обычно указывали, что они опираются на крестьянство и нужно дать голос и интеллигенции. Удивительно, что буржуазия, когда говорит деловым тоном, она говорит поневоле по-марксистски. Таким образом, мы встречаемся на каждом шагу с классовой борьбой, отражением классовых интересов. Это что такое? Это государственное право? Нет. Это история. Государственное право без истории понять нельзя—вот вам образчик комплексного метода, без которого общественные науки обойтись не могут.

Возьмите дальше развитие французской металлургии, которая в своем заключительном моменте имела захват Рура—установление для Франции металлургической монополии. Что это такое? Факт какой? Экономический? Да, экономический. Что лежит в основе развития французской металлургии? В основе лежит известное некоторым из вас, вероятно, открытие Томаса и Хилькрист—очищение руды от фосфора. Французская руда не годилась в дело, потому что в ней был фосфор. Бисмарк отнял Лотарингию, думая, что французской промышленности крышка, дальше она развиваться не будет. В 80-х годах изобрели способ очищения руды от фосфора, и французская руда пошла в ход.

Таким образом, вы увидите, что комплекс растягивается и что вам кроме политической экономии, истории, права, приходится притянуть хичию, без этого мы не поймем многое. Возьмите промышленный переворот в Англии—в центре паровая машина—эпизод из физики. Таким образом, вы видите, что какую бы историческую проблему вы ни взяли, к какой бы проблеме вы ни подошли, вы, как марксисты, без материальной базы не обойдетесь. Вы не обойдетесь без того, чтобы в эту проблему не втянуть определенное количество фактов, которое к этой науке никакого отношения не имеет. И без этого ни один марксист не обойдется. И мои милые красные профессора, которые ругают комплексный метод, сами употребляют его, ибо иначе и быть не может, ибо марксисты, сами не зная, употребляют его, как мольеровский персонаж говорил прозой, не зная этого. Мы, марксисты, обойтись без комплексного метода не можем. Ибо комплексный метод или, как его теперь называют, синтетический метод, есть наш марксистский метод, который, конечно, нужно применять умно. Я приведу примеры, которые показывают, что комплексный метод можно применять и глупо, и вредно. В свое время Марксом оперировали и с-р, и они меня побивали им на митинге в 1903 году, опровергая нас при помощи цитат из Маркса, так что, как сказал один шекспировский персонаж в

„Венецианском купце“: „Ссылаться может чорт на догматы священного писания“, и в конце концов можно этим методом пользоваться против марксистов. И негодование молодых красных профессоров этим и объясняется. Этот метод попадает в руки не марксиста, и отсюда получается совершенная чепуха. Я вам приведу один образчик этой чепухи. Представьте себе современного молодого пролетария, он дрался под Перекопом, дрался под Варшавой, выбивал Колчака из Омска и пойдет завтра драться и умирать за германскую революцию; что он желает знать? Он, прежде всего, желает знать, зачем его водили под Перекоп и Варшаву, в чем смысл революции и т. д. Представьте себе, есть такой чудак, который составил программу для такого молодого пролетария, где все дело начинается с Сенгилеевского уезда. Человек, можно сказать, участвует в мировой революции, уже давно участвует, а его отсылают в Сенгилеевский уезд, там откроется истина. Это чепуха и, само собою разумеется, нелепо вести этого пролетария в Сенгилеевский уезд. Он там увидит Сенгилеевские уши и больше ничего. Есть такие Сенгилеевские уши, если вы по Волге ездили, то вы их видели.

Совершенно ясно будет такой же академизм,—это академическое применение новых методов.

* * *

Другая черта этого нового метода заключается в том, что из него до максимальной степени исключено пассивное восприятие, столь характерное для нашей старой и высшей средней школы. Тут опять-таки показали дорогу рабфаки и Свердловский у-т, которые давным-давно перешли на кружковую систему, на кружковую проработку всего материала. Они давным-давно вступили в ту дорогу, которая практикуется в американской и английской высших школах. Там так ставится дело. Профессор читает вводную лекцию, где ставит ряд проблем и указывает литературу для разработки. Студенты берут каждый один из этих вопросов, разрабатывают по указанной литературе; и в Америке и в Англии это кончается тем что студенты приходят в аудиторию, садятся каждый за столик, профессор дает темы, которые совместно ими обсуждаются. Это индивидуалистический американский способ; у нас точно также профессор указывает темы, дает литературу, студенты разбиваются на кружки, и каждый кружок разрабатывает коллективно ту или иную тему. Таким образом, получается активный метод самообучения. Нашим идеалом является не обучение со стороны, это старый метод, а самообучение человека под руководством старшего товарища, товарища более развитого, товарища более знающего, которыми в данном случае являются профессора. Естественно, это предполагает товарищеское отношение профессора со студентами, которого в старой школе не было и быть не могло.

Другая сторона нового метода—это активное восприятие. Оно совершенно естественно у поколения, активность которого превышает все исторические примеры, ибо более активного поколения, чем теперешнее, не только в России, но и в мировом масштабе, не было. Поколение времен французской революции и то очень мало активно по сравнению с теперешним поколением, а про другие поколения и говорить нечего, ибо французская революция—верхушка активности, достигнутая старой Европой.

Этой активности соответствует и активный метод разработки вопросов. У нас метод кружковый, а не индивидуалистический метод западных стран, потому что и буржуазные педагоги схватили эту черту, поняли, что пассивный метод не должен быть пущен в ход. Как видите, мы тут опять

исходим из свойств обучающего поколения, иначе мыслить нельзя, как исходя из тех фактов, которые имеются вокруг нас.

В чем же заключаются практические трудности этого? Надо сказать, что практических трудностей много, по этой причине мы решили отнести этот вопрос в значительной степени на ваше суждение и просить вас высказаться.

У нас в принципе разногласий по поводу этого метода нет. Мы все признаем, что метод должен быть активным, кружковым, должна быть самостоятельная практическая проработка тем, и об этом никто не спорит. Мы все согласны, что знания должны быть синтетическими, и перед учащимися должен быть поставлен ряд тем. Мы все сходимся в том, что изучать отдельные предметы по книге так, что физика не имеет ничего общего с обществоведением, а обществоведение без биологии, проводить нельзя. У нас есть разногласие относительно предпосылок. Первая заключается в том, что необходимы новые учебники. Такая литература вырабатывается. В обществоведении типичной литературой или типичным учебником является хрестоматия, и без этой книги не удастся изучить этого предмета. Я полагаю, что пока еще физику нельзя изучать по хрестоматии, а для истории хрестоматия является необходимой, и здесь мне приходится вспомнить покойного Мих. Иван. Коваленского, который вступил на чрезвычайно скучный путь составления хрестоматий, но в то же время на путь чрезвычайно полезный. Эта была первая предпосылка, а вторая заключается в том, что нам необходимы новые педагоги и новые профессора. У нас нет достаточно твердого и точного масштаба по отношению к педагогам и учительству. Вам лучше об этом высказаться, потому что вы лучше знаете это дело. Здесь наблюдается, с одной стороны, крайний оптимизм, когда товарищи утверждают, что учительство пошло по новой дороге, что оно коммунизируется, оно движется по этой дороге массой и ему не надо мешать. Они думают, что новые педагоги родились тогда же, когда родилась новая молодежь. Другие товарищи, сторонники противоположного мнения, говорят, что учительство старое, закиселое, оно не может усвоить новых методов, и если ему предложить учить по новым методам, то, кроме чепухи и неразберихи, из этого ничего представить нельзя. Конечно, кроме этих двух крайних позиций, есть и средняя. Нам интересно заслушать от вас, какого вы мнения об учительстве в отношении применения этих программ.

Теперь относительно массовой переподготовки по I-й и II-й ступени. Я думаю, что большую роль здесь сыграют дома просвещения, вокруг которых должна сконцентрироваться главная работа. Наряду с ними, должно сыграть большую роль и Московское педагогическое о-во, которое было недавно создано,—будет группировать вокруг себя педагогов наших дней, как педагогическое о-во 19-го века группировало вокруг себя педагогов того времени.

* * *

Что касается высшей школы, то здесь имеются у нас некоторые наблюдения. В высшей школе, не в последние годы, не в последние месяцы, но даже в последние недели, появилось невероятное количество марксистов, и в марксисты записались все, вплоть до бывшего попечителя учебного округа. Попечитель учебного округа оказался чрезвычайно настойчивым в утверждении своего марксизма, он даже дошел до ЦК РКП и до Социалистической Академии, всюду показывал, что он марксист и что его не признают. Ему говорят: „да позвольте,—вы посвятили всю свою прежнюю деятельность борьбе против социализма и марксизма“. А он говорит:

„здесь только не достаёт отрицания „не“. Но это был ключ, которым надо замаскировать все то, что я говорил при царском режиме“.

Затем надо указать на то, что ни одно из заседаний секций ГУС'а, где обсуждается назначение профессоров, не проходит без хохота. Так, например, из провинции привозят нам рекомендацию о профессоре, и мы должны утвердить его кандидатуру. Когда мы говорим: „зачем вы берете черносотенца?“—нам говорят, что он не черносотенец, он выдает себя за марксиста.

Под влиянием чего же это происходит? И, конечно, не всегда исключительно под влиянием низменного расчета. Дело в том, что только очень сильный преподаватель и действительно духовный вождь может оказывать влияние на аудиторию, а обыкновенно молодое поколение может диктовать уже свою волю преподавателю, преподаватель погибает под влияние аудитории и аудитория диктует свою волю.

Мы долго добивались перерождения аудитории, и теперь эта переродившаяся аудитория ведет за собой автоматически перерождение профессуры. Конечно, поскольку есть сильный духовный вождь, его нельзя сбить, и он тогда отойдет в сторону. И недавно одно из таких лиц заявило, что он является материалистом и что по недоразумению его считали главой идеализма в России. Это явление бывает чаще всего с рядовыми людьми и реже всего с вождями, а рядовых людей больше. Поэтому мы можем об этом говорить как о массовом явлении. Что касается профессуры, то здесь можно наблюдать влияние студенчества в целом ряде случаев. Даже в нашей среде вызвал большой спор вопрос о слиянии курса русской и всеобщей истории, так называемой, западной. Об этом спорили в коллегии, а, например, в Московском университете это не вызвало никакого конфликта, и профессора, сидящие один на кафедре русской истории, другой на кафедре всеобщей истории и смотревшие один на другого сверху вниз, теперь заявляют, что как же читать историю крепостного права, не зная римского колоната.

Тут дело идет довольно далеко, но иллюзий мы себе не строим. Несомненно, что более или менее прочные результаты могут быть достигнуты не путем перекрашивания старых материй в новые цвета, ибо, как мы знаем, новые краски очень неустойчивы и многие флаги, окрашенные в красные цвета, побелели, и я боюсь, что наши новые профессора, окрашенные в ярко красную краску, вновь побелеют, и только наши новые профессора, вышедшие из горнила гражданской войны, те уже не побелеют ни в каком случае, разве только тогда, если из них всю кровь выпустят.

Мы встали на путь подготовки новых преподавателей сначала в области общественных наук, и уже сейчас поставили вопрос о подготовке профессоров вообще по всем дисциплинам, формулирующим мировоззрение, до высшей математики включительно. Это трудно, но наших старых академиков страхи перед этим преувеличены. Если бы мне кто-нибудь сказал, что у нас будет 35000 рабфаковцев и 80 рабфаков через 4 года, я бы сказал, что этот человек—крайний оптимист, но это так. Если бы мне сказали, что Институт красной профессуры в течение 2 лет даст 8 печатных работ и 4 книжки, я тоже самое этому не поверил бы. Я думал, что печатные работы будут только через 10 лет, а пока будут учиться,—но работы есть и очень хорошие. Эта задача не до такой степени неприступна, как кажется на первый взгляд, и к 1930 г. у нас будет прочный кадр красных профессоров на всех руководящих кафедрах факультетов.

Жизнь, в лице молодого поколения, стучится в дверь, и когда мы замедляем темп, она сама нас подталкивает, и надо сказать, что Комсомол

подтолкнул нас. Школа крестьянской молодежи—живая вещь. Нам с вами—старым или молодым педагогам—руководителям юношества—не стать учиться у Комсомола, поэтому надо поторапливаться, а насколько можно поторапливаться—ответ дадите вы. Вы видите учительскую массу, теперешнюю школу, скажите нам ваше мнение и подкрепите его фактами. Скажите, с каким темпом эта реформа может идти, ибо только относительно темпа у нас разногласия. Реформа идет, она выдвинута всем мировым процессом, а не вызвана личной волей кого-либо, и весь вопрос в том, пойдём ли мы в голове этого течения или оно пойдёт через нас.

Школа крестьянской молодежи.

Тезисы доклада А. Шохина.

1. Одной из самых основных задач партии и Советской власти в деревне является интенсификация сельского хозяйства, кооперирование крестьянских масс, борьба с растущим кулацким засильем. Этого невозможно будет добиться без поднятия культурного уровня в деревне и в первую очередь молодого крестьянского поколения.

2. Необходимым условием и могущественным средством борьбы за новую деревню является правильная школьная политика и реально-осуществляемое школьное строительство в деревне. Между тем, положение дела народного образования в деревне таково: число грамотных школьного возраста 8—16 лет по всему Союзу Республики около 50%. Начальная школа охватывает лишь всего 36,4% детского населения (данные Ц. С. У. о грамотности в России за 1922 год).

3. Общесобразовательная школа повышенного типа (семилетка и II ступень), охватывающая незначительную часть крестьянских подростков, по содержанию своей работы не связана с нуждами и потребностями сельского хозяйства. В большинстве случаев эта школа является пропускным пунктом для молодежи из деревни в город. Незначительная сеть сельскохозяйственных профессиональных школ, которые якобы готовят административный персонал и работников для крупных хозяйств, абсолютно не связана с крупными совхозами.

4. Отсюда вытекает необходимость и неотложность подчинения содержания работы I и II ступени интересам повышения производительности сельского хозяйства, что является ударной задачей коммунистической партии и Советской власти в деревне. Недостаточно говорить о сельско-хозяйственном уклоне. Школа в деревне должна работать не только над повышением общего культурного уровня, но дать, главным образом, практическую трактовку общеобразовательному материалу, и переплести его с теорией и практикой сельского хозяйства, применяя непосредственно производительный труд в нем, как базу всей образовательной работы. Такая постановка обучения не разрушает, а, наоборот, укрепляет образование. В этом направлении должна строиться нормальная массовая семилетняя трудовая школа в деревне. Однако, в силу экономических условий в течение ряда лет, массовой школой будет оставаться начальная школа—четырёхлетняя. Всякая же школа повышенного типа будет являться районной.

5) Поэтому, главным вопросом школьного строительства в деревне остается реорганизация, развитие и укрепление начальной школы и охват ею в ближайшие годы всего детского населения. Реальная реорганизация и работа по строительству начальной школы должна выразиться:

а) В разработке, а потом и в выполнении новых программ обучений. В этих программах сельское хозяйство должно изучаться, в основных своих условиях, с точки зрения естественно-исторической, биологической, политико-экономической и производственно-технической.

б) В организации при каждой школе небольшого учебного поля и огорода, опытно-показательных контрольных участков по культуре для района характерной и важной, делая все это в масштабе, соразмерном с силами детского коллектива.

6. Основным условием для выполнения этого является агрономическая переподготовка учителя. Для этого в зимние, весенние и летние каникулы должны быть созданы соответствующие курсы. Необходимо и вполне возможно использовать участковых агрономов, как организаторов сельско-хозяйственного образования учительства на дому и наладить также снабжение школ необходимой литературой. Учитывая всю сложность, а следовательно и длительность такого рода переподготовки, необходимо в ней соблюдать известную последовательность, сосредоточивая ее в каждый отдельный период на возможно меньшем количестве предметов, но прорабатывая их глубже и детальнее.

7. Нормальным же продолжением четырехлетки (а на ближайшее время, следовательно, и типом районной школы) следует считать трехлетнюю массовую школу крестьянской молодежи. Школа в результате своей работы должна дать:

а) Общее культурное развитие и политическое воспитание в масштабе, позволяющем самостоятельно разбираться в окружающей обстановке и событиях, быть сознательным активным гражданином Советской Республики, строителем новой деревни.

б) Агрономическое образование в размерах, позволяющих без особой материальной и технической помощи от государства через кооперацию неуклонно повышать производительность крестьянского хозяйства.

в) Знание правильных форм землепользования и землеустройства.

8) Со школой крестьянской молодежи должны быть связаны в программном отношении и сельско-хозяйственные техникумы. Школы крестьянской молодежи по месту в системе народного образования должны соответствовать последним трем группам семилетки. Школа крестьянской молодежи организуется по следующему плану:

а) Школа крестьянской молодежи вырастает, как естественная и единственно возможная надстройка над школой I-й ступени—это путь для вновь организующихся школ.

б) Школы II-й ступени и 3 старших группы семилетки, расположенные в деревне и уездных городах с крестьянским составом, постепенно преобразуются в школы крестьянской молодежи.

в) Часть сельско-хозяйственных профессиональных школ также реорганизуется в школы крестьянской молодежи, для чего Главпрофобр, совместно с ЦКРКСМ и Соцвосом, в месячный срок определяет число таковых.

г) Школа крестьянской молодежи учреждается при опытных учреждениях по сельскому хозяйству.

9) Продолжительность обучения в школе крестьянской молодежи не должна превышать ни в коем случае трех лет. В программном отношении школа крестьянской молодежи должна строиться, как продолжение четырехлетней начальной школы. Как правило, при каждой школе крестьянской молодежи должно быть учебное хозяйство, долженствующее стать культурным центром сельско-хозяйственного района, в котором школа находится.

10. В школы крестьянской молодежи принимаются:

а) По социальному составу: батрацкая, бедняцкая, малоимущая и приближающаяся к последней—средняцкая, крестьянская молодежь.

б) По возрасту: подростки от 10—13 и от 18—19 лет; такие возрастные границы позволяют охватить школе крестьянской молодежи все группы подростков.

в) По полу: подростки обоего пола.

Нужно будет провести большую кампанию за вовлечение девушек в школы, чему может содействовать введение специальных дисциплин (курсы по домоводству и т. д.).

11. Школа крестьянской молодежи организуется, как школа целого года обучения (зима и лето). При постановке практических работ учеников должно спираться на всесторонний учет положения учащихся в школе и в индивидуальном хозяйстве. Необходимо совместить, по возможности, работу учеников в своем индивидуальном хозяйстве и на учебном поле, организуя ее при каждой школе крестьянской молодежи.

12. Школа крестьянской молодежи должна стать культурным центром деревни, должна помочь работе кооперативных и советских организаций и обраться по мере своего укрепления всевозможными культурными учреждениями, обслуживающими не только молодежь, но и взрослое крестьянство (организация всевозможных курсов, лекций и т. д.). Решающим для школы крестьянской молодежи будет являться вопрос о том, насколько сейчас же по своей организации школа сумеет удовлетворить нужды сельского хозяйства.

13. Исключительное значение в работе по строительству школы крестьянской молодежи имеет коммунистический союз молодежи. От того, насколько каждая деревенская организация РКСМ сумеет проявить самостоятельность и инициативу, будет зависеть работа по строительству школы крестьянской молодежи.

14. Содержание работы школы крестьянской молодежи должно окончательно определяться в процессе работы по ее строительству. Поэтому во всей работе должен быть проявлен максимум самостоятельности местных организаций и максимум приспособления их к местным условиям сельского хозяйства, не нарушая, однако, общих принципов строительства школы крестьянской молодежи.

15. Основным вопросом в деле развития школы крестьянской молодежи является в настоящее время вопрос о педагогическом персонале. Наряду с переподготовкой настоящего состава школьных работников по всему фронту, необходимо уже сейчас решительно взяться за подготовку нового педагога для школы крестьянской молодежи. Это должно осуществляться путем педагогической работы с оканчивающими студентами в высших сельско-хозяйственных учебных заведениях. Точно также должен быть срочно закончен проработкой вопрос о переводе на сельско-хозяйственную базу части педагогических ВУЗ'ов и педагогических техникумов.

16. Средства для школы крестьянской молодежи должны быть получены:

а) путем использования отпускаемых сейчас средств на школу II-й ступени;

б) путем поддержки со стороны потребительской и производственной кооперации и крестьянских комитетов взаимопомощи;

в) путем незначительного по размеру обложения крестьянства, повышая такое с более зажиточных слоев деревни;

г) путем предоставления в льготную аренду и использования имущества агропунктов;

д) путем образования в виде временной меры специальных добровольно существующих сельско-хозяйственных кооперативных товариществ, для совместной разработки и использования участков земли, отводимых для школ.

17. Школа крестьянской молодежи входит в систему учреждений Главсоцвоса и им управляется. Для проработки вопросов, связанных с организацией школ, создаются в центре и на местах комиссии под председательством представителя Соцвоса и в составе представителей: РКСМ, Профобра, Земотдела, кооперативных учреждений и РКП (б.). В Центральную Комиссию и местные Комиссии в губерниях с значительным процентом населения нерусского языка входит также представитель Совнацмена.

Школа и современность.

Казалось бы, нет нужды вновь повторять избитую истину о том, что наша старая российская школа не была поставлена на службу реальной жизни. Жизнь шла своим чередом, а школа жила своей, какой-то обособленной, школьной жизнью.

И старый учитель был не общественным работником, не борцом, строителем и организатором, а чиновником в вицемундире, невозмутимо из года в год передающим молодому поколению крупинцы той премудрости, которые когда-то были даны ему самому и которые были точно регламентированы множеством программ, циркуляров и инструкций. Всякое новое течение педагогической мысли, всякое стремление освободиться от мертвящей своим формализмом „учебно-воспитательной“ работы, встречали категорический запрет со стороны зримо или незримо витавших над нашей школой „ангелов-хранителей“ в лице урядника—царя небесного, попа и урядника—царя земного.

Самодержавный строй ставил вопросы прямо. „Мужик, а тоже идет в гимназию“, презрительно заявил самодержец Александр III и в его время был издан знаменитый циркуляр о „кухаркиных детях“, запрещающий поступать в средние учебные заведения детям крестьян и мещан (1887 г.). Это было не сумасбродство того или иного самодержца или его министра, а определенная система народного образования, продиктованная интересами господствующего класса. И в Германии эта система как нельзя лучше отразилась в словах Вильгельма II: „в качестве учителя нашего юношества может быть призван только тот, кто верно и с полным убеждением стоит на почве монархии и ее конституции. Учитель по своим правам и обязанностям прежде всего чиновник государства... Школа должна путем воспитания страха божьего и любви к отечеству положить основу для здорового понимания общественных отношений... Она должна привести юношество к сознанию, как прусские короли напрягают силы, чтобы поднять жизненные условия рабочих“.

Кого же могла готовить старая школа, в которой преподаватель физики и математики „обязан был во все продолжение курса своего указывать на премудрость Божию и ограниченность наших чувств и орудий для познания непрестанно окружающих нас чудес“, а преподаватель истории „обязан был показать, что отечество наше в истинном просвещении опередило многие современные государства и доказать сие распоряжениями

по части учебной и духовной Владимира Мономаха?..¹⁾ Или полуобразованных верноподданных чиновников или дамочек, усердно путавших Метерниха с Метерлинком и Гарибальди с Чинизелли.²⁾ А массам она в начале не давала ничего (их не велено было пущать в школу), а затем, при изменившихся производственных отношениях, только те крупницы знаний, которые нужно было дать, чтоб извлечь из масс максимум пользы. Слишком малым от Вильгельмовского идеала отличаются и все школы буржуазных государств. Но в них буржуазия гораздо лучше вуалирует свои цели и, конечно, несколько увеличивает крупницы даваемых знаний, опять-таки с разбором. Не даром такой крупный международный педагог, автор многочисленных работ по педагогике, как Дьюи, принужден сознаться, что в, так называемых, цивилизованных государствах Западной Европы и Америки „более широкое образование, литература, естественные науки, искусства предназначаются для состоятельных классов, что же касается масс, то тут речь идет вовсе не о воспитании и развитии, а лишь о тренировке в умении пользоваться некоторыми образовательными „инструментами“, нужными для улучшения качества труда рабочих классов“ (Дьюи, Школа будущего*).

Буржуазия всегда смотрела и смотрит на школу, как на могучее средство классового господства, а отсюда и неизбежные выводы для духа школы—подавление личности и затемнение сознания молодого поколения. И этот дух, конечно, не могли вытравить или даже изменить всякого рода новшества, которыми так богата педагогическая теория и практика Западной Европы и Америки.

Огромная армия учительства, точно выполняя предначертанное, „учила“ и „воспитывала“ так, как это нужно было самодержавию—помещицкому или буржуазному государству. Быть иначе не могло. Ибо еще Глеб Успенский сказал, что „заяц, ежели его долго бить, спички зажигать будет“.

Наше российское учительство били (и в прямом, и в переносном смысле) достаточно и „спички зажигало“ оно более или менее исправно. Будучи исковерканным в школе, оно само коверкало подрастающее поколение.

Все это в прошлом и, повторяю, не следовало бы воротить старого, если бы... это старое до сих пор не отражалось бы на нашем учительстве. Каждый учитель хорошо понимает и чувствует, что не так то легко сразу порвать со старым, сбросить с себя весь хлам, плотно вкоренившийся и крепко вевшийся. Все еще недостаточная активность, остатки старого приниженого полсжения, сознание слабой подготовленности и множество других причин не позволяют еще значительной массе учительства стать тем, чем оно должно быть. И нет ничего удивительного в том, что на 7 й год существования Советской власти, не в сибирской тайге, а чуть ли не в самой Москве, находятся школы, где по полугоду пережевывают Пушкина, где пишут глубокомысленные „сочинения“ на темы—„над вольной мыслью богу неуютны насилие и гнет“ и „не для житейского волнения... мы рождены для вдохновенья, для звуков сладких и молитв“, и где ученический журнал издается подпольно („Правда“ от 21 ноября 1923 года). Все это от старого, от умирающего, от тех „человеков в футляре“, которые пока еще ничему не научились и, видимо, не хотят учиться.

¹⁾ Цитаты взяты из „инструкции“ по Университетам начала прошлого века, впоследствии такая система преподавания выражалась менее резко, но дух ее остался тот же.

²⁾ Метерних - австрийский государственный деятель начала XIX в., Метерлинк - бельгийский писатель, Гарибальди—борец за объединение Италии, Чинизелли - б. содержатель цирков в Петербурге.

Взгляд пролетариата на школу прямо противоположен взгляду буржуазии. Если буржуазия смотрит на школу, как на средство классового господства, то пролетариат смотрит на нее, как на средство воспитать такое поколение, которое было бы способно положить конец классовому господству. Не затемнение сознания, а расширение кругозора ребенка и юноши, углубление их сознания, обогащение их переживаний. Не подавление личности, а расцвет ее.

Вот основная цель новой школы.

Она должна воспитать новое поколение борцов за идеалы трудящихся масс, строителей новой жизни, понимающих, что идеалы рабочего класса—общечеловеческие идеалы, что они осуществимы.

Мыслимо ли такое воспитание вне жизни?

Конечно, нет. Новая школа не только не может закрывать глаз на жизнь, она вся должна быть ею пропитана, иначе ее судьба заранее predetermined—она превратится вновь в „учебное заведение“, замкнувшееся в своих четырех стенах, никому не нужное, а подчас и вредное. Все стремления и усилия советского государства и наиболее активных педагогических работников направлены сейчас на то, чтобы создать новую школу. И в этом отношении достижения, несмотря на сравнительно короткий срок, громадны, новые программы школ 1 и 2 ступени, разработанные Наркомпросом—целое событие не только в педагогическом мире. Они, являясь логическим и естественным развитием „положения о единой трудовой школе“ 1918 г. и инструкции Наркомпроса, дают массе учительства вполне конкретные указания, как и на каком материале создавать новую школу, школу трудовой, изучающую трудовую деятельность людей—основу развития общественной жизни, они указывают, как нужно и можно привести детей к пониманию жизни.

Было бы наивно представлять жизнь, как небольшой клочек того, что имеется в какой-нибудь Ивановке или Павловке. Так представлять и понимать жизнь значит вовсе ее не понимать.

Жизнь—это современность во всем ее многообразии и сложности. В прекрасной книжке В. Н. Шульгина „Основные вопросы социального воспитания“ *) (мы ее горячо рекомендуем прочитать каждому учителю) современность определяется, как „империализм и СССР, под знаками которых находится наша эпоха“. Эта современность властно накладывает свой отпечаток на все стороны жизни. Взгляд тов. Шульгина на то, что решительно вся современность проходит под знаком империализма и СССР и все то, что осталось от старого, это только „осколки прошлого“, сам по себе правильный, но, по нашему мнению, немного упрощен.

Наша сибирская действительность несколько (только несколько) иная. Для многих районов у нас эти „осколки“ еще настолько велики, что заслоняют собою все остальное. И поэтому современность для нас будет и быт Павловки с Ивановкой и революционное движение в Германии, и постройка электростанции в г. Новониколаевске, и празднование Октябрьской революции, и соха, и родовой быт, и религиозные предрассудки и многое-многое другое.

Совершенно справедливо, что на изучение того, что т. Шульгин называет „осколками“ мы не будем фиксировать своего внимания и прошлое будем изучать только постольку, поскольку оно необходимо для изучения понимания современности, постольку, поскольку необходимо научиться переделывать это прошлое (в этом—задача школы), видеть неизбежность его отмирания, участвовать и помогать ускорению этого процесса.

*) В. Н. Шульгин. Основные вопросы социального воспитания. „Работник просвещения“. Москва. 1923, стр. 126.

Те из учителей, которым удалось уже познакомиться с новыми программами и продумать их, а быть может и начать применять их в школе, сами убедились в том, какое широкое поле открылось для их творческой деятельности, но в то же время многие из них вероятно почувствовали всю трагичность своего положения—положения людей, оторванных от жизни, от современности.

Мало в теории знать основы новой школы, принципы построения ее программы, иметь значительный педагогический стаж, нужно еще самому понять современность, непосредственно участвовать в общественной жизни, быть в курсе последних завоеваний науки и техники, самому осознать идеалы рабочего класса (а не преподавать их по „книжке“), одним словом, быть образованным человеком.

Такого нового учителя мы уже имеем. Он идет по всему союзу советских республик и вытесняет отживающих свой век представителей старого. Но его еще мало. И в особенности мало в Сибири. Много работы еще предстоит учительству над самим собой, чтобы оправдать свое назначение—быть учителем новой школы.

Вот несколько примеров из нашей сибирской действительности.

Историк русской литературы в школе II ступени, его рекомендуют как хорошего „современного“ педагога. Он рассказывает в старшей группе о футуризме (следует ли вообще засорять мозги юншества футуризмом, не знаю, полагаю, что нет) и ученица, под влиянием бесед, фиксирует на страницах ученического журнала, что:

„футуризм при всей своей сумасбродности и нереальности является верным отражением жизни своего времени и именно революционного“.

Не говоря уже о том, что написанное в результате бесед о футуризме—чистой эрунда, можно только пожалеть о даром затраченном времени и на беседу и на изложение ее. Но мы ни на одну минуту не сомневаемся в том, что преподаватель не за страх, а за совесть стремится окунуться в современность и объяснить ее, но, что из этого ничего не вышло, мы тоже видим.

Урок на пункте ликвидации неграмотности. В течение часа терпеливо ждем, когда же в нем появится современность, ну хотя бы не современность, так по крайней мере начатки той политграмоты, которая положена в основу всего преподавания на ликпункте (учитель ведет урок по букварю „Долой неграмотность“). Ни слова о современности и столько же политграмоты. А 20 других преподавателей, очень подробно и весьма добросовестно разбиравших затем урок даже не заметили этого основного недостатка. Все их разговоры вертелись вокруг вопросов той „чистки педагогики“ (в ковычках), которая в нашей новой школе не является во всяком случае лекарством от всех болезней.

Здесь пример теоретического усвоения новых методов работы и полного неумения провести их в жизнь.

Вот техникум, школа, которая призвана готовить не только борца, но и специалиста по определенным отраслям хозяйства—техника. Программа III-го и последнего курса этого техникума должна бы заполниться специальными предметами, практическими занятиями. На деле—ничего подобного. На протяжении всего года в программу внесены только английский и немецкий языки и... счетоводство, чуть ли не по 4 часа в день. Какие „техники“ выйдут из такого техникума? Кого и для чего они готовят? Счетоводов? Иностранных корреспондентов? Ничего подобного. Для изучения такой узкой специальности, как счетоводства, не требуется четырех лет, а для иностранных корреспондентов знания двух языков недостаточно. Но все же находятся лица, утверждающие, что лучше ограничиться изучением

хотя бы и счетоводства с языками, чем закрывать „учебное заведение“.. Это пример существования школ ради их количества, далеких от современности и ее требований.

Примеров можно было бы привести десятки, но не в них сила.

Дело в том, что современности в нашей массовой школе или слишком мало или эта современность в кавычках или ее совершенно нет. Надо оговориться. Уже и сейчас в Сибири есть ряд школ, которые идут нога в ногу с жизнью, которые не закрывают глаз на современность, где прекрасно работают школьные кружки, коллективы, где издаются журналы и газеты, полные современностью, где преподаватели действительно воспитатели нового поколения.

Но эти школы тонут в массе тех, где нет никакой современности, где в лучшем случае происходит только „нащупывание почвы“, искания, робкие поиски, а в худшем—царит еще рутина.

Возьмем последние германские события, подготовку германского пролетариата к последнему бою и ожесточенный натиск на него буржуазии.. К этим событиям было направлено внимание десятков и сотен миллионов трудящихся всего мира, они должны были встретить отклик в десятках тысяч учащихся. Но можем ли мы похвастать тем, что все наше юношество, посещающее школы, осведомлено об этих событиях? Не можем.

Или сбор территориальных дивизий или вопрос о, так называемых, „ножницах“, расхождении цен фабрикатов и продуктов сельского хозяйства. Все эти вопросы задевают семью учащегося, о них он слышит постоянные разговоры, и он дает часто совершенно неправильные объяснения и все это только потому, что школа на такие вопросы почти не откликается..

А ведь это современность, во всяком случае более важная, чем Пушкин или футуризм.

Нам могут возразить: „вы хотите превратить школу в какой то агитпункт, дети и юноши вовсе не приемлют современности, давать ее не педагогично“ и т. д. и т. д.

Ответим. Да.

Новая школа, если хотите, и агитпункт, но агитпункт своеобразный. Освещение вопросов современности, в частности—международной обстановки (что является сейчас настоятельно необходимым), не может носить эпизодического, случайного характера, а должно быть звеном в общей системе обще-политического воспитания учащихся. Но не исключается и возможность, когда разворачивающиеся события сами заставят нас ставить вопрос и эпизодически, ибо по меньшей мере совершенно непедагогично держать юношество в неведении относительно событий огромной важности и довольствоваться только тем, что он узнает или услышит у себя дома или на улице.

Учитель, проходящий мимо таких вопросов, не на своем месте.

О „непедагогичности“ можно не повторяться, новая школа—это жизнь и никакими педагогическими соображениями затушевать ее нельзя.

Отговорка, что дети не приемлют современности, просто или нежелание или неумение эту современность им передать. Мы можем утверждать, что дети гораздо больше приемлют современность, чем некоторые из взрослых учителей. Это не описка, а один из анекдотов современности и с кивком не в сторону детей. О юношестве можно даже не говорить.

Более основательной причиной отсутствия современности в нашей массовой школе мы считаем неподготовленность самого учительства.

Прошедшие в течение летнего периода конференции и курсы много дали учительству в смысле ориентировки его в общественно-политических вопросах, побудили его кинуться на новую книгу, газету, журнал. Но не-

зачем преувеличивать значения этих курсов. Не говоря уже о том, что через них прошло далеко не все учительство, даже часть прошедших, возвратясь в деревню, вновь очутилась у „разбитого корыта“.

Снова глушь, темнота, отсутствие книги и газеты, оторванность от современности, материальная необеспеченность, снова тина жизни, так легко засасывающая слабых.

Городское учительство в этом отношении находится в условиях несравненно лучших. Что бы ни говорили, но каждый городской учитель при желании (мы подчеркиваем это слово) имеет возможность прочесть газету, получить книгу, может окунуться в общественную жизнь и может стать новым учителем новой школы. Тут все зависит от него самого.

Другое дело—учитель сельский. Даже при желании он очень часто остается как-бы вне жизни. Но и тут положение не безнадежно. Газета в деревню сейчас идет, надо, чтоб она шла больше и этому должен помочь сам учитель. Книга в деревню почти не идет. Надо сделать так, чтоб она пошла и это должны сделать и учитель, и партийная ячейка, и волисполком, и изба-читальня, и многолавка и этому надо помочь из города. Каждый сельский учитель должен быть общественником, тогда современность будет ему гораздо больше близкой, чем она кажется подчас в настоящее время. Надо ему перестать чураться учреждений и организаций, находящихся в деревне, а эти последние обязаны помочь учителю. Теперь же на местах следует приступать к подготовительным работам по созову в летний период новых конференций и курсов, с тем, чтобы провести их во всех отношениях лучше, чем это было сделано в прошлом году.

И, наконец, работа над самим собою, упорная, настойчивая работа. Борьба за самого себя. Ибо недалеко то время, когда все старое должно окончательно сгнить. И чем скорее это случится, тем лучше.

Без современности новая школа не мыслима—это надо твердо усвоить.

А. Анси.

Метод и формы социального воспитания.

Старая школа сильно страдала отсутствием общественного развития, обращая исключительное внимание на развитие индивидуальности, да и ту уродовала в угоду самодержавию и буржуазному строю. В настоящее время, в эпоху созидания новых социалистических форм, социальное воспитание является краеугольным камнем в строительстве новой школы, иначе она не может и мыслиться. Жизнь властно требует, чтобы подрастающее молодое поколение было воспитано социально.

Есть мнение, что социальное воспитание может подавить индивидуальность, личность детей, заглушить в них наиболее яркие, духовные особенности. Это неверно. Наоборот, духовное развитие личности возможно лишь именно в обществе.

Вне общества нет развития.

Вместе с тем, социальное воспитание отнюдь не устраняет индивидуального развития ребенка. Раз общество состоит из отдельных индивидуумов, то, очевидно, последние нуждаются в индивидуальном развитии. Значит социальное индивидуальное воспитание не только не исключают друг друга, но даже одно без другого быть не может.

Общественное воспитание сводится к воспитанию следующих элементов: 1. Общественных инстинктов. 2. Общественного сознания. 3. Общественных навыков.

Общественные инстинкты—это известные, унаследованные побуждения, заложенные глубоко в природе каждого индивидуума и двигающие его общественную жизнь. Старый строй мешал развитию социальных инстинктов, особенно инстинкту „общественности“. Индивидуум резко отделялся от общества перегородками семьи и своего „я“. Дальше этих перегородок его интересы и запросы не шли. Личная жизнь была господствующим началом. Новая школа должна озаботиться о выявлении социальных инстинктов. Другая задача школы—подвести детей к пониманию общественных форм и явлений, это и будет „общественным сознанием“. Далее, новая школа должна дать умения жить, работать коллективно, дать известные навыки для общественной работы и жизни. От старого строя общественных навыков, конечно, ожидать было нельзя, а потому у нас их мало и даже почти нет.

Главными средствами социального воспитания являются **игры и труд**.

В играх, проявляя себя, как маленькую растущую личность, ребенок, в то же время, проявляет себя, как член данного детского общества. В играх выявляются его социальные инстинкты (общения, стыда, одобрения и т. д.). В играх же ребенок получает первые элементарные общественные навыки. Если раньше общение детей дальше обыкновенной „стадности“ в своем развитии не шло, то новая школа должна позаботиться, чтобы

это общение развивалось и выливалось в формы, в которых бы каждый ребенок мог развиваться социально. Это общение должно развиваться и расти на основе игр и детской коллективной деятельности. Игры, как метод социального воспитания, имеют преимущественное значение в дошкольном возрасте. С детской точки зрения, игры, собственно, та же трудовая деятельность. То, что для взрослого игра и не серьезно, то для ребенка известный труд и серьезно. Ребенок активен, подвижен, и потому естественно, что он всегда ищет деятельности, тех или иных занятий и игр, но в то же время, как существо социальное, ведет их совместно с другими детьми. Роль воспитателя в данном случае сводится к следующему:

1) Предоставить полную свободу и возможность ребенку играть, творить, работать, жить вместе с другими детьми, так как ребенок-одиночка социально никогда не разовьется.

2) Создать такие условия и обстановку, при которых дети могли бы свободно и непринужденно играть и вообще заниматься.

3) На основе совместных игр и занятий, имеющих образовательное значение, надо будить в детях дремлющие социальные инстинкты и развивать хотя бы самые элементарные общественные навыки. Игра, как средство социального воспитания, переходит и в школу, но здесь уже преимущественно выступает другое, могучее средство—труд. Но это не тот труд, что труд взрослых. Ребенок в труд всегда вносит элементы игры, иначе труд для него будет далек, чужд, бессодержателен и не интересен. Поэтому труд в школе связывается с игрой. В младших группах эта связь труда с игрой сильнее, но дальше, по мере продвижения детей в старшие группы, эта связь слабеет и, наконец, остается т. о. чистый, серьезный труд, полный радости и удовольствия; рожденный из игры—этой потребности ребенка—он иным и не может быть.

В целях социального воспитания нужен коллективный труд школы. Это такой труд, который имеет одну общую цель, но в самом своем процессе может и даже должен делиться на части: одни делают одно, другие другое и т. д. Затем результаты работ каждого индивидуума или группы соединяются в один общий результат. Так понимается коллективный труд. Для нас важен не только труд, но и подходы к нему, организация его. Нужно различать в труде две стороны: организацию и процесс его, и известными путями подходить к каждой из них. Коллективный труд должен быть для детей содержательным, живым, близким и понятным по намеченной цели. Школьная работа в этом направлении должна отвечать следующим требованиям:

1) Труд должен соединяться с игрой, особенно в младших группах, так как труд и игра для ребенка почти одно, одно без другого у него быть не может в силу его природных свойств—быть деятельным и жизне-радостным.

2) Ни в коем случае работу не навязывать извне, со стороны, так как она будет чужда, далека, несодержательна и неинтересна. Не нужно забывать, что ребенок живет своими интересами и запросами, и в связи с ним ищет и деятельности.

3) Занятия и работы должны вытекать из нужд и запросов данного детского общества. Нужно, чтобы дети сами ставили цель работы, сознавая, что данная работа действительно нужна.

4) Труд, как и вообще школа, должен быть связан с внешкольной средой—с обществом взрослых и с природой.

5) Трудовые задания должны быть посильны.

6) В школе могут быть два вида труда: механический и творческий. К первому можно отнести, напр., самообслуживание школы, которое отрицать

нельзя, но и оно должно быть пропущено творческим началом. Правильно поставленное, оно дает благотворные результаты в смысле социального развития ребенка. В жизни требуются оба вида труда—механический и творческий, значит и в школе нужен тот и другой вид труда, так как школа тесно связана с жизнью.

7) Учитель отнюдь не управляет детьми, его руководство—незамечное, легкое. Роль его очень сложна. В каждом отдельном случае требуется особое психологическое чутье и педагогический такт.

При теперешних условиях деревенской школы я мыслю, приблизительно, такой подход к школьному коллективному труду.

Осень... Начало занятий. Ребятишки пришли в школу, а там беспорядок, газеты сгружены в одно место, сор, нет вешалок и т. п. Прежде чем заниматься, надо навести в школе известный порядок. Эта задача ясно и рельефно выступает перед детьми—она диктуется им самой обстановкой. Дети организуются в группы, в этом деле, конечно, учитель известным образом им помогает, каждая группа выполняет определенную часть работы. Одна группа старших мальчиков расставляет парты, другая—моет их, третья группа ушла в лес за вениками, четвертая—украшает. Работают и писат. Учитель, принимая одинаковое участие в работе, узнает не только имена и фамилии детей, но ближе подходит к их душе, которую ребенок в непринужденных беседах, шутках, смехе, игре, даже в шалостях раскрывает, но на долгих скучных уроках „сиденья“ и „слушанья“ эта же душа куда-то, замыкается. Школа приняла надлежащий вид: светло, чисто, красиво. Дети рады и веселы. Они довольны, что все это они сделали „сами“. Это первый коллективный труд. Во время дальнейшего пребывания в школе сами собой возникают разного рода мелкие и более крупные коллективные работы. Вот еще один пример творческого коллективного труда, возникшего в процессе занятий. Скажем, изучается данная местность. Одна группа собирает гербарий, другая—насекомых, третья—выясняет, какие животные водятся здесь и т. д. Работы каждой группы иллюстрируются рисованием, лепкой, моделями и т. п. Затем результаты каждой группы соединяются в один общий результат.

Коллективные трудовые задания неизбежно выливаются в организационные формы. Прежде всего, образуется на основе совместного общего труда трудовой коллектив; групповые работы вызывают образование групп.

Коллектив и группы—это первоначальные формы детской организации в школе, в которых каждый ребенок социально развивается. В отношении труда, как организующего начала, должны быть приобретены такие общественные навыки:

1. Не мешать чужой работе.
2. Помогать чужой работе, особенно слабым.
3. Сообщать намечать и распределять работу.
4. Чувствовать ответственность перед коллективом.

Кроме того, труд самодисциплинирует, развивает чувство солидарности, вызывает общность интересов и т. п.

Совместная жизнь и работа детей в школе вызывают и другие организационные формы. Это, напр., разного рода комиссии, кружки, самоуправление и т. п. Нужно обращать внимание не на внешнюю, показную сторону этих форм, иначе значение их сводится к нулю, хотя бы они и назывались громкими именами,—„комиссии“, „совет“ и т. п. Эти формы должны вытекать также из нужд и запросов детского общества, должны быть детям близки и понятны по своим задачам и роли. Особенно осторожнее нужно быть с „детским самоуправлением“. О нем уже говорилось, поэтому я останавливаться на нем не буду, скажу только одно: прежде чем

подходить к детскому самоуправлению, необходимо прежде всего признать личность ребенка, не давить ее силой авторитета, считаться с ней. Нужно, не управлять, а руководить и помогать чутко и умело. Только при этом условии можно говорить о детском самоуправлении.

В целях социального развития ребенка, необходимо стимулировать ребенка быть полезным не только школе, но и дома, и на улице, и везде, где можно. С этой целью нужно, напр., привлекать детей к участию в полезных общественных работах (напр., к уборке снега, в огороде и пр.).

Далее, нужно помнить, что новая школа совсем не хочет создать сантиментальных людей, с елейными душами, размазывающих свои жалости. Для новой жизни нужны люди, умеющие любить и помогать активно, чутких душой. Поэтому полезно будировать ребенка для оказания материальной или духовной помощи при общественных бедствиях и т. п.

Новая школа должна создать людей с сильными характерами. Инициатива, самостоятельность и творчество должны сопровождать детскую деятельность в школе.

Развивая в детях трудовые навыки на основе коллективизма, школа, вместе с тем, будит в них дремлющие социальные инстинкты, развивает общественное сознание, т. е. понимание общественных форм и явлений, дает общественные навыки, т. е. умения жить, работать, творить коллективно, в интересах всего общества, быть всегда солидарным и чутким к голосу общества *).

Н. Алексеев.

*) Автор — учитель сельской школы. Статья является докладом, который зачитывался и обсуждался на уездных курсах по переподготовке педагогического персонала. Прим. редакции.

К вопросу о методе школьной работы.

В связи с укреплением завоеваний рабочего класса в общем ходе революции все больше осознается необходимость расширения и углубления просветительной работы. В частности, в отношении школы мы имеем налицо определенные сдвиги в сторону практических изысканий новых путей воспитания детей пролетариата.

Наша школа после Октябрьской революции, долгое время не подавала признаков жизни, несмотря на хлынувшие в нее волны жаждущего просвещения пролетариата и крестьянства, не подавала признаков жизни потому, что не была в состоянии удовлетворить новым запросам и требованиям рабочего класса.

Свежие струи новой жизни с трудом пробивались в школу, пропитанную затхлостью буржуазной идеологии. Верхи учительства—учителя старой „аполитичной“ школы, оглушенные громом революции и выбитые из наезженной коллеи „мирного жития“, не могли понять действительного смысла совершающихся вокруг них событий и, ссылаясь на педагогику, продолжали лепетать о „демократической“ школе, об автономии школьных советов, о „свободе преподавания“, „об основных запросах детской души“ и т. д. Массовое учительство, по своей психологии ближе стоящее к рабочим и крестьянам, но привыкшее к трафаретным урокам по рецептам традиционно буржуазной педагогики, хотя и видело необходимость не отрываться от пролетарских масс, но не находило в себе ни инициативы, ни сил, ни знаний, чтобы порвать со старыми традициями и начать строить новую школу.

Однако, ни консерватизм учителя, ни материальная необеспеченность школы не могли остановить хода революции в школьном деле. Массы пролетарских детей и подростков, лишённые раньше школы и теперь стихийно заполнявшие ее, принесли туда свои интересы, запросы, свою психологию, создали в школе свою атмосферу, близкую жизни рабочего класса.

Под влиянием этой стихийной революционной волны стали сами собой выявляться новые формы, новые методы работы, совершенно не известные старой школьной педагогике и являющиеся отражением идеологии пролетариата. Дети трудовой среды, они в школу отнесли атмосферу труда, активности и отрицательного отношения к пассивной книжной учебе. Пропитанные революционным духом своего класса, они естественно не останавливались перед отжившими формами старой школьной жизни и сами выявляли новые формы школьной работы, новые подходы к недоступной им до сих пор науке.

Более чуткие из педагогов старой школы, увидя эти попытки подойти к школьной учебе совершенно по иному, чем было это раньше, почувство-

вали в этих стихийных попытках биение живой жизни и стали, как могли, помогать им.

Так стал копиться старый опыт, а повышенный курс революционной жизни способствовал накоплению этого опыта. Скоро явилась необходимость в более организованной постановке опытов с новой школьной работой, и мы видим развитие целой сети опытных воспитательных учреждений.

При всем разнообразии в постановке дела в этих учреждениях, при наличии разных точек зрения на воспитательную работу — этими учреждениями, а также многими рядовыми школами, в годы революции, сделаны весьма большие достижения. И, что всего важнее, намечена совершенно новая постановка вопросов воспитания и выявлены практические подходы к разрешению этих вопросов. Как школы детей пролетариата, эти школы естественно проникнуты пролетарским духом, на всей их работе сказывается влияние идеологии этого класса.

В чем же заключаются особенности начинающей выявляться пролетарской школы и ее работы.

Основной чертой новой школы является коллективизм, выявляемый на основе естественной деятельности детей, являющейся отражением их интересов и запросов. А так как эти интересы и запросы пролетарского ребенка являются в значительной степени отражением среды, т. е. трудовой обстановки рабочего, то ясно, что во всей деятельности детей, во всех их подходах к школьной работе будет в свою очередь отражаться именно пролетарская психология детей. Итак, школа является пролетарской детской организацией, тесно связанной с рабочей средой и живущей теми же интересами, что и рабочий класс.

Вначале школа является организацией детей, объединенных только общей коллективной психологией, т. е. коллективизм, как основная черта идеологии рабочего класса, влияет и на детей этого класса, не принимающих еще непосредственного участия в производстве. Но в отношении этих детей коллективизм может мыслиться пока лишь, как неорганизованные элементы общественного сознания, носящие название общественной психологии. В данном случае эта общественная психология детей должна мыслиться, как особое состояние сознания ребенка, развивающееся и организуемое по мере роста самого ребенка. Поэтому вопрос о научном изучении общественной психологии пролетарских детей в настоящее время является одним из важнейших вопросов марксистской педагогики.

Общественная психология детей, составляющих школу, естественно должна повлиять на дальнейший характер школьной работы, т. к. именно она задает тон деятельности детей. Эта деятельность вращается в сфере тех общественных соотношений, в которые вовлечены дети за стенами школы и которые, своеобразно преломляясь в сознании детей, выявляются в виде разного рода свободных игр и занятий, для которых школа должна создать вполне подходящую обстановку и дать все возможности для свободного проявления деятельности детей.

На основе этой свободной, но в значительной степени разрозненной деятельности детей и в самом процессе этой деятельности начинается организующее влияние школы. Школа, следовательно, в основу своей работы кладет организацию детской деятельности, начиная с игр и занятий, связанных с этими играми и кончая посильными и интересными детям видами коллективного производительного труда, имеющего в основе производство, которое является доминирующим в данной местности.

Таким образом, свободная, постепенно, под влиянием школы, организующаяся и упорядочивающаяся деятельность детей, все больше и больше

сливающаяся с производительным трудом взрослых и связанная с изучением производительного труда человека вообще—вот основа новой школьной работы. Ясно, что этот общий ход развития постепенно организующейся деятельности ребенка в общем школьном коллективе и есть основной путь его всестороннего развития и выработки ясного и отчетливого научного пролетарского мировоззрения, т. е. трудовая деятельность детей, бесконечно изменяющаяся и организующаяся под влиянием соответствующей обстановки школы и окружающей жизни, является исчерпаемым источником данных для развития ребенка в отношении физическом, умственном, социальном и эмоциональном. Остановимся несколько подробнее на этом вопросе.

Вся история человеческого общества в основе своей имеет постепенное развитие хозяйственных форм, зависящее в конечном итоге от взаимодействия производительных сил и природной среды, т. е. от видов и форм организации человеческого труда. Труд, таким образом, является основным фактором прогресса человеческого общества. В связи с приложением своего труда к окружающей природе человеком были сделаны все изобретения, начиная с первобытных орудий производства и кончая величайшими усовершенствованиями современной техники.

На основе производительного труда начал копиться человеческий опыт, все больше углублявшийся в связи с усложнением организационных форм труда и вылившийся, наконец, в стройные научные системы человеческого знания. В то же время и область эмоциональных переживаний—в разные виды искусств.

Труд человека, производство реальных ценностей привели к установлению определенных отношений между отдельными людьми и целыми человеческими группами, а различные производственные отношения между людьми в разное время привели к различному строению общества и к созданию определенных форм общественной жизни, которые в свою очередь должны были привести к созданию соответствующих общественных надстроек, выражающих степень культурного состояния данного общества и, с своей стороны, нормирующих отношения между людьми. В процессах производительного труда и пролетариат, все больше и больше осознавал свое положение в капиталистическом обществе и выковал основные черты своей идеологии.

Таким образом, и наука и искусство и социальные отношения наряду с другими надстройками являются производными человеческого труда, тесно связанными с производством, и лишь условия развития капиталистического общества привели к тому, что эти надстройки оказались оторванными от производства, что повело к противоестественному разделению труда на умственный и физический. При чем физический труд остался на долю пролетариата а высшие формы умственного труда оказались в распоряжении отошедших от производства общественных групп.

Пролетариат, взявший в свои руки организацию производства, неминуемо должен овладеть и наукой, как важнейшим орудием организации труда. Таким образом, наука, родившаяся из человеческого труда, должна вновь слиться с этим трудом, так как и производительной силой, и организатором, и руководителем производства в пролетарском обществе и даже в наступившую уже диктатуру пролетариата является один и тот же рабочий класс.

Если мы теперь обратимся к ребенку, то должны будем отметить, что естественное, неиспорченное состояние детства, как известная стадия развития человеческого индивида, включает в себе важнейшие периоды

роста сознания, отражающие одновременно с современностью и различные стадии развития человеческой культуры.

При этом ребенок, как известно, в высшей степени активен, он весь в деятельности. Игра в определенном возрасте у него обыкновенно связана с предметами и производством: он строит, вырезает, клеит, лепит и т. д. Словом, в своей деятельности он является, по своему, работником. Однако, и этого мало: ребенок не только работник, он и организатор своего производства. Недаром Блонский говорит, что ребенок по природе—инженер. Но и это не все: в процессе своей работы, в процессе организации своего производства ребенок является исследователем окружающей его жизни и особенно природы. Отмечая эту особенность деятельности детей, Спенсер говорит, что ребенок по самой природе—натуралист.

Ребенок, особенно в первый период школьной жизни, живет непосредственными интересами, связанными с его деятельностью в данный момент. Внимание его и интерес сосредотачиваются лишь на тех проблемах, которые непосредственно вытекают из его деятельности и связаны с этой деятельностью и которые он разрешает в целях чисто практических. Для него еще не существует науки, как системы знаний, и к разрешению многих проблем, которые являются элементами науки, он подходит таким же путем, как к ним подходило человечество в период первоначального накопления опыта, т. е. в тесной связи с процессами производительного труда и его организацией.

Следовательно, из элементов науки ребенок активно берет лишь то, что ему нужно для его свободной деятельности в данный момент. А так как его деятельность в процессе школьной работы постепенно усложняется, то научный элемент все больше и больше начинает проникать в эту работу, как организующее начало. В то же время знания, как результат опыта самого ребенка, будучи тесно связаны с его дальнейшим производством, постепенно, с помощью учителя, в его сознании систематизируются.

Необходимость этой систематизации опыта у ребенка выявляется сама собой из необходимости более удобного пользования накопившимся опытом в дальнейшей работе. Таким образом, при естественном росте сознания ребенка в процессе школьной работы научные элементы знания открываются и выявляются ребенком при помощи школы и в дальнейшем опять естественно связываются с его работой и через это постепенно закрепляются в его сознании и классифицируются.

Этот естественно правильный подход ребенка к науке и метод этого подхода школа и должна иметь в виду в общем ходе своей работы по организации деятельности детей. Здесь, следовательно, приходится говорить о методе подхода ребенка к науке, а не о методах подхода науки к ребенку.

Это положение должно коренным образом изменить всю постановку школьной работы. Если в старой школе решающую роль в школьном обучении и воспитании играли, так называемые, отдельные ученые предметы, то в пролетарской школе основным фактором школьной работы является свободная деятельность детей. Если старая методика давала указания учителю, как преподавать детям тот или иной учебный предмет, то новая методика имеет в виду не воспитательную деятельность учителя только, а работу всего школьного коллектива, т. е. она должна явиться наукой об организации школьного детского труда. При этом детский труд в школе не должен мыслиться только как учебное средство при прохождении готового учебного материала, и сами „трудовые процессы“ ни коим образом не должны носить принудительный характер или превращаться в особый учебный предмет—„ручной труд“.

Организованный свободный детский труд должен стать основой развития ребенка и он же должен определять и основной путь, основной метод школьной работы. И уж только с точки зрения этого основного метода можно рассматривать отдельные способы и приемы использования того или иного научного материала. В этом только случае учебный материал делается средством, способствующим выработке привычек, навыков и методов пользования наукой для организации человеческой деятельности, а также, по мере накопления научного материала, и его систематизации, и выработке ясного, научного пролетарского мировоззрения. А это и есть основная задача пролетарской трудовой школы.

И эта задача, следовательно, может быть правильно разрешена в школе лишь в том случае, если последняя встанет не на идеалистическую точку зрения, при которой школьная наука является главным воспитательным фактором самим в себе, а на точку зрения материалистическую, при которой детская деятельность и производительный труд, с одной стороны, являются основой для выявления элементов науки, а с другой—и сами организуются под влиянием этой науки. Поэтому, чтобы правильнее подойти к проблеме трудовой школы и работы в ней, учителю необходимо ясно осознать, что трудовой школой может быть только школа пролетарская, и что метод трудовой школы не есть метод преподавания отдельных учебных предметов, а научно освещенный путь организации детского труда. А думать, что можно осуществить активно-трудовой метод, понимаемый именно как метод трудовой школы, на отдельных предметах преподавания, значит не отдавать себе ясного отчета в том педагогическом движении, которое идет под знаменем трудовой школы**)

М. Тимофеев.

*) П. О. Афанасьев: Активно-трудовой метод.

***) Ст. М. Тимофеева является перепечаткой из рукописного журнала, издававшегося на Щегловских Политико-Педагогических курсах летом 1923 г.

Будущие американцы.

(Письма из Америки).

Нигде быть может не делалось за последние годы столько опытов в деле образования и воспитания, как в Америке. История американской школы могла бы составить интереснейшую книгу, в которой не только учитель, а вообще всякий, для кого дороги интересы трудового народа, нашел бы для себя не мало полезного. Но из всех опытов в этой области самые интересные—это „лагери разведчиков“ и „республики молодых“.

Организация „разведчиков“ первоначально была создана с военными целями. Имелось в виду дать мальчикам военную подготовку, приучить их к дисциплине, выработать из них будущих милиционеров. Со временем, однако, под влиянием общественного мнения, эта цель была оставлена, а на первый план стали воспитательные задачи. Мальчик, прежде всего, должен выработать в себе дух инициативы, смелости, предприимчивости, без этих качеств он будет мало пригоден к суровой битве жизни. Далее, он должен привыкнуть к самоограничению, должен не бояться лишений. И, наконец, он должен привыкнуть к самодисциплине, к командованию и подчинению, но не к тому командованию и подчинению, которое основано на приказе и мертвой муштровке, а к тому, которое вытекает из сознания необходимости и целесообразности выполняемого им действия. Развитие этих-то качеств и имеется в виду организациями „разведчиков“.

Лагерь „разведчиков“ устраивается обыкновенно вдали от города в лесистой или гористой местности. Туда на лето принимают детей от 10 до 16 лет за плату от 5 до 8 долларов в неделю или, в случае несостоятельности родителей, бесплатно. Сам лагерь представляет из себя дюжину—двугую палаток, где все устроено по походному, начиная от складных постелей, кончая медными походными котелками. В 6 часов утра раздается звук рожка, к 6^{1/2} дети должны уже быть готовы и отправляются на урок плавания к близ лежащей речке или озеру. Затем, после завтрака, следует урок естествознания или гимнастики, а после него ряд практических упражнений, рассчитанных на выработку сметливости и инициативы. Упражнений этих так много и они так разнообразны, что ими заполняется время до самого вечера. Вот, напр., подача первой помощи утонувшему: один мальчик изображает утопленника, а два других, под руководством учителя, оживляют его различными способами. Вот спасение утопающего: учитель показывает как следует брать его, чтобы не дать ему возможности схватить спасающего за шею или за руки, как удобнее грести и т. д. Этот урок, данный сперва на суше, будет повторен в воде, во время урока плавания. Вот оживление задохшихся, перевязка ран, устройство импровизированных носилок из двух пиджаков, перекинутых через два шеста, зали-

вание пожара: две палатки изображают из себя „горящие здания“, дети выстраиваются в цепь для передачи ведер воды, и начинается состязание между двумя „командами“, какая из них передаст больше ведер в определенное время. Организуются и состязания другого рода: дается, например, задача развести, как можно скорее, костер на ветру из промокших дров, израсходовав при этом не более двух спичек; или дается список 10—12 различных пород дерева и мальчик должен принести их образчики из близлежащего леса. Упражнения эти может быть не увлекали бы так детей, если бы в них не входило элемента соперничества, борьбы. Но состязания на скорость придают им характер спорта, и дети занимаются ими с неменьшим интересом, чем любимыми американскими играми в мяч—футболом и бэсболом. Здесь нет учебы, нет притупляющей муштры: лагерь с его состязаниями и спортом настолько походит на игру, что учителю нет необходимости приохочивать ребенка или, тем паче, принуждать его к тому или иному делу угрозой наказания. Да и учителя, в этом смысле слова, нет—это только старший по летам товарищ, умеющий показать приемы гимнастики, дать наглядный урок по преподаванию, но никакими особыми привилегиями и никакой административной властью не располагающий. Административная власть, как мы увидим дальше, находится в руках у самих же „разведчиков“. Уже сам жизненный строй лагеря, с его походной обстановкой и простой, но здоровой пищей, до известной степени развивает в мальчишке спартанские качества, умение жить при наименьших удобствах. Но руководителям „лагеря“ нужно больше: им нужно, чтобы мальчик умел найтись в затруднительном положении, чтобы он мог до конца использовать все, что дает природа. И вот с этой целью организуются еженедельно прогулки вглубь леса, подальше от жилья. Мальчики отправляются туда без всякой провизии и проводят там целые сутки. Задача заключается в том, чтобы из питательных корней растений, из трав, ягод и грибов (со всем этим их знакомят во время уроков природоведения) приготовить себе обед и завтрак и не остаться голодными. И, по отзывам детей, эти прогулки „точь в точь, как у краснокожих индейцев“ являются самыми интересными моментами из лагерной жизни.

Другая задача „лагеря“—развитие в мальчишках самодисциплины—достигается следующим образом. Лагерь выбирает своего президента, своего судью, своего шефа полиции. Вся внутренняя жизнь лагеря—поскольку дело не касается преподавания в строгом смысле слова—находится в руках этих избранных представителей. Если преподаватели и инструктора не довольны поведением какого-либо мальчика, они сами не могут наложить на него никакого наказания. Они лишь осведомляют об этом судью, и тот назначает „дело“ к слушанию и по жребию выбирает присяжных заседателей (если проступок более или менее серьезный). Приговор (от выговора до „заключения в тюрьму, т. е. в одной из палаток“) выполняется „шефом полиции“ или его помощником. „Правила поведения“ опять-таки предоставляется выработать самим же мальчикам. Устраивается общий митинг „разведчиков“, на нем обсуждаются проекты „законов“ лагерной жизни, и, если они не встретят запрета со стороны президента, вывешиваются ко всеобщему сведению и исполнению. В случае же вето запрета, проекты вторично передаются на рассмотрение собрания и, если они соберут большинство двух третей, приобретают силу закона независимо от мнения президента. Этим достигается двойная цель. Во-первых, в мальчишке развивается чувство ответственности и решимость подчиняться тем законам, которые выработаны при его участии. Во-вторых, дети привыкают к сознательному участию в общественной жизни, и на практике изучают формы политической жизни, с которыми им впоследствии придется столкнуться.

как взрослым гражданам. Результаты подобных приемов воспитания сказываются через несколько же дней после поступления мальчиков в лагерь. Те самые дети, которые в школе и на улице не признавали ничего авторитета, становятся суровыми законодателями и неукоснительными исполнителями выработанных ими правил. „Раньше,—рассказывал лесничий того леса, в котором приютился бостонский лагерь разведчиков—мы не могли ничего поделать, чтобы оберечь от маленьких варваров птичьи гнезда и молодые поросли. Теперь мы передали охрану леса на попечение мальчиков. Они собрались, издали свои „законы“, наказали двух—трех ослушников—и теперь лес находится в таком идеальном порядке, в каком он давно уже не был“.

Лагери „разведчиков“ устраиваются теперь во всех решительно городах Америки. Они превратились в серьезную отрасль учебно-воспитательного дела, и существует даже ряд особых курсов, где в течение 6-ти месяцев специально готовят инструктора и преподаватели „лагерей“.

Но еще более интересным опытом в области воспитания являются, так называемые, „республики молодых“. Инициатором этого дела был некто Вильям Джордж, основавший первую республику в штате Нью-Йорк в начале девяностых годов. Свою воспитательную карьеру В. Джордж начал с того, что попытался приспособить к целям „законности и порядка“ те шайки уличных мальчуганов, которые действуют в бедных кварталах Нью-Йорка. Первоначально, по его же собственным словам, он не задавался никакими далекими планами перевоспитания юных преступников. Он просто сказал себе: „если эти банды оказываются таким отличным орудием в руках опытных преступников, отчего им не стать таким же хорошим орудием в руках опытного полицейского комиссара?“ И Джордж принялся за работу. Но он отлично знал душу тех, с кем он имел дело. Он знал, что говорить длинные речи о морали, порядке и законности значило бы распугать своих юных слушателей в две минуты, да еще приобрести среди них нелестную репутацию свихнувшегося чудака. Надо прежде всего приобрести авторитет, влияние. А авторитетом в этой среде будет пользоваться только тот, за которым установилась репутация необыкновенной силы и ловкости, о подвигах которого говорит весь околоток. И Джордж становится боксером, после шестимесячного курса, пройденного у профессиональных учителей, он бывает в уличных свалках нескольких известных в околотке драчунов и вскоре приобретает славу непобедимого боксера. Теперь члены шаек смотрят уже на него, как на героя, и придают вес каждому его слову. Он собирает их время от времени на „тайные собрания“ и с их помощью начинает борьбу против воров и содержателей игорных притонсв. В этой борьбе для мальчиков не меньше интереса и прилекательности, чем в охоте за уличными продавцами или в схватках с полицией. Приходится выслеживать, делать облаву, иногда выдерживать настоящий бой с нарушителями закона. Оказывается, что и „законность и порядок“ имеют иногда всю романтическую сторону. В конце концов члены шаек, подпавшие под влияние Джорджа, становятся деятельными помощниками полицейских комиссаров и „совершенно очищают от преступных элементов целый квартал города“. Задача, поставленная себе Джорджем, повидимому, выполнена. Но тут он спохватывается и начинает ставить вопрос по иному. С точки зрения „стража законности“, добродетельного и преисполненного хороших намерений сыщика, он переходит на точку зрения воспитания. Долгое соприкосновение с юными преступниками убедило его, что ничего „преступного“ в них в сущности нет. Их привлекает не самое воровство, не нападение и грабеж сами по себе, а та обстановка необычности, тот дух молодечества, которые с этим свя-

заны: ограбить или ранить—это значит прежде всего пойти против людей, издающих законы, о которых их, мальчиков, никто не спрашивал, и которые, следовательно, не только не обязательны для них, но и вредны им, как враждебна для человека всякая слепая, грубая сила. Далее, это значит стяжать себе славу героя, стать предметом удивления всех юных обитателей улицы, а, может быть, даже попасть на столбцы газет. Когда, по отбытии тюремного наказания, герой возвратится в родные места, каждый школьник при встрече с ним будет подталкивать приятеля в бок и говорить: „это Джимми, тот самый Джимми, который был в Можлах“ (Можлами на уличном жаргоне именуется Нью-Йоркская тюрьма). В то же время Джимми вовсе не общеизвестное существо. Он слепо подчиняется правилам своей шайки, если они были выработаны при его участии. Он повиновется всем распоряжениям атамана, если этот атаман был избран с общего согласия. Он умеет властно отдавать приказания, раз атаманом является он сам. Джимми не будет даже возмущен, если после нескольких месяцев его начальствования в шайке явится на сцену конкурент, имеющий за собой большее число арестов и совершивший более блестящих подвигов, и свергнет его, Джимми, с занимаемого поста. Это естественно, ибо все вещи на свете, особенно те, что происходят в его шайке, имеют свою логику, и Джимми это знает. Таким образом, дисциплина, смелость, дух товарищества, повиновение правилам, за которые он сам ответственный, свойственны, так называемому „юному преступнику“ не только в меньшей, а даже в гораздо большей степени, чем нормальному ребенку нормальной „приличной“ семьи. Задача заключается лишь в том, чтобы уметь их использовать, подойти к ним с должной стороны, придать разумные формы законным и в основе своей вполне здоровым инстинктам.

Цель поставлена—и В. Джордж начинает идти к ее осуществлению. Но идет он к ней ощупью, спотыкаясь и падая на каждом шагу.

В 1890 году он основал около одного городка, в штате Нью-Йорк, летний лагерь для бедных городских детей. На щедро поступающие пожертвования приобретаются палатки, обеспечивается хороший здоровый стол, устраиваются площадки для игр, покупается платье и обувь. Пребывание в лагере—вечный праздник; дети—гости, которым окрестные жители то и дело приносят сласти и подарки. После месячного пребывания на воздухе, хилые мальчики и бледные, анемичные девочки уезжают здоровыми, полными и краснощекими. С внешней стороны как будто полный успех. Но чем больше приглядывается Джордж к внутренней стороне дела, тем больше он приходит к убеждению, что эта попытка—полная неудача, окончательное крушение всех его планов. Дети здоровеют, но характер и склонности их не меняются. Их по-прежнему трудно приохотить к чтению, нельзя натолкнуть на самостоятельную мысль, нельзя отучить от манер, навыков и воззрений Нью-Йоркской улицы. В некоторых отношениях они даже стали хуже. На второе лето своего пребывания в лагере они уже требуют себе новых платьев, хорошей обуви и сластей, как своего права; благотворительность чужих людей начинает представляться, как легкий и вполне нормальный способ существования. Они пускают в ход слезы и выдуманнные ими трогательные истории их несчастий, чтобы разжалобить приезжающих из города гостей и получить от них лишнюю подачку. И в то же время они не чувствуют никакой благодарности к своим „благодетелям“. Они смеются за спиной над „изящными лэди“, которые только что принесли им конфеты, и опустошают сады тех самых фермеров, которые присылали им мешки яблоков и груш. Словом, в детях вырабатываются все черты нищеты, живущей подачками,—с ее лживостью и приниженностью, с ее отвращением к труду, с ее вечным припевом—„хлеба и зре-

лиц". Джордж решил положить этому конец. Он делает попытку приохотить детей к работе и предлагает желающим, в виде развлечения, заняться рытьем проводимой около лагеря канавы. Впервые два—три дня от желающих нет отбоя, но затем с каждым днем число волонтеров падает, а через неделю—другую их уже и совсем не оказывается. Тогда Джордж прибегает к другому методу. Вместо того, чтобы раздавать даром присланные жертвователями костюмы, как это делалось раньше, он предлагает детям заработать их, проведя несколько часов над рытьем канавы. Сперва это предложение вызывает общее негодование малышей, заявляющих, что они приехали в эту дыру вовсе не для того, чтобы возиться о грязной лопатой, но затем желание получить новый костюм берет верх, и сперва двое—трое, а потом уже и целый лагерь принимается за работу. Все эти опыты и увенчавший их успех приводят Джорджа к следующей мысли: „если вы хотите воспитать мальчика, относитесь к нему без ненужного покровительственного тона, без педагогической строгости, без елейной мягкости сентиментального филантропа. Относитесь к нему, как к взрослому человеку, ответственному за свои действия“. Эта мысль, явившаяся результатом трехлетнего опыта, и стала основой всей деятельности Джорджа при организации „республики молодых“. В первый год этой „республики“ Джордж и 12 живших с ним мальчиков существовали на 10 долларов в месяц (все вместе), работали по 12 часов в день, были предметом насмешек со стороны недоверчиво настроенной печати и вызвали злобные нападки профессиональных „опытных“ педагогов. На следующий год „республика молодых“ уже завоевала симпатии и привлекла к себе общий интерес. А теперь туда приезжают ежегодно сотни профессоров, людей, борющихся с преступностью, педагогов—словом, всех, кто близко стоит к вопросам воспитания и исправления.

На первых порах контингент обитателей республики пополнялся главным образом, так называемыми, „неисправимыми“ мальчиками и девочками, присылаемыми туда родителями, судьями и исправительными учреждениями. Из числа этих-то „неисправимых“ и вышли, по свидетельству Джорджа, лучшие „граждане“ республики. Но затем стали поступать и просто „беспорядочные“ дети, посылаемые родителями самых различных положений и общественных классов. Из полуисправительного заведения „республика“ стала просто исправительным учреждением, с той лишь разницей, что ведется она на основаниях, совершенно чуждых обычным школам и колледжам.

„Республика молодых“—это настоящее маленькое государство. За пограничной чертой, отделяющей ее от прилегающих владений, начинается действительное царство молодости. В „республике“ свои монетные знаки, свой президент, свои министры, свой суд, своя полиция, своя тюрьма. Это такой же точно город, с таким же точно общественным и политическим укладом жизни, как любой город Соединенных Штатов, отличающийся от других только тем, что граждане и гражданки его—дети, подростки и юноши от 12 до 20 лет.

Каждый в свободное от уроков время (учебные занятия занимают около 4 часов в день) „зарабатывает свой хлеб“, ибо никто из детей не имеет права получать от родителей какие бы то ни было денежные пособия. Дети работают на ферме, в мастерских, в булочных, при чем нанимает их и платит им жалование „подрядчик“ из их же среды, заключивший условие на поставку или с городским торговцем, или с фермером, или с финансовым администратором „республики“. В „республике“ наживаются и кладутся в банк капиталы (их денежная стоимость, уже в американских долларах, выдается детям при выходе из учреждения), происходят крахи,

организуются стачки, заключаются и иногда нарушаются контракты. Экономическая жизнь протекает в тех же точно условиях, как и в настоящей, взрослой американской республике. И, подобно этой последней, там свергаются правительства, происходят революции и ведется ожесточенная борьба за реформы. Так, например, прешел закон, в силу которого прокурор республики, кроме жалования, должен получить до 25 центов за каждый обвинительный приговор. Тотчас после издания его „прокурор вошел в коммерческое соглашение с „судьей“, и административный суд (без присяжных) стал выносить обвинительные приговоры без всякого милосердия. Общественное мнение возмутилось, прокурор и судья были преданы суду, и закон отменен, как явно вредный. Еще интереснее история одной революции в „республике молодых“. В прошлом году среди мальчиков возникла тайная организация (состоявшая, главным образом, из недавно поступивших членов), которая решила пробраться к власти и, елико возможно, использовать „общественный пирог“. Посредством различных махинаций ей удалось провести своих ставленников на все почти административные посты республики. Результаты не заставили себя долго ждать: были немедленно повышены оклады жалования, увеличены налоги и начался такой режим произвола, который далеко оставил за собой режим диктаторов Южной Америки. Дело приняло настолько серьезный оборот, что стоящий во главе республики наблюдательный комитет (из взрослых) настойчиво потребовал от Джорджа активного вмешательства. Но Джордж знал детей лучше. Верный своему принципу, что секрет воспитания заключается в том, чтобы как можно меньше вмешиваться во взаимные отношения детей и как можно меньше их опекать, он предоставил юным членам республики самим исправлять расшатанный механизм государства. Как и следовало ожидать, вскоре совершился переворот: судья, бывший одним из членов противной партии—оппозиции,—наскоро привел к присяге нескольких полисменов (это право принадлежит и судьям „большой“, настоящей республики), в сопровождении этого нового штаба полиции явился неожиданно в помещение президента, переарестовал всех членов правительства и заключил их, до разбирательства дела, в тюрьму. Затем последовал общий митинг, новые выборы президента, суд над виновными—и нарушенная справедливость восторжествовала. Другой интересной страницей политической жизни является борьба девочек за избирательное право. Длилась она больше двух лет и, наконец, привела к полному равноправию. В настоящее время „слабый пол“ республики участвует в законодательстве наравне с мальчиками, и даже провели девочку в вице-президенты.

Но каковы плоды этих новых методов воспитания? Действительно ли „республике“ удастся выработать характер и привить детям инстинкты гражданственности и человечности? Разумеется, отвечает Джордж, перемена детской души происходит медленно, и привитые жизнью (а отчасти, быть может, и дурной наследственностью) недостатки сглаживаются и исчезают далеко не сразу. Ребенок, попавший в республику в первые месяцы ведет себя хорошо лишь из соображений политики: он не крадет, не безобразничает, не ругается только потому, что это встречает отпор со стороны товарищей, а одиноким он остаться не хочет. Но чем дальше идет время, тем больше „политика осторожности“ превращается в привычку, а привычка в свою очередь переходит в нравственный принцип. И, наконец, юный республиканец начинает воздерживаться от известных действий уже не потому, что боится их последствий, а потому, что они становятся органически противны его натуре. Окончательное мнение о влия-

нии „республики“, конечно, можно было бы составить лишь на основании точных данных о последующей жизни питомцев в обществе взрослых.

Исчерпывающих данных на этот счет не имеется, но вот интересная статистика относительно 787 мальчиков и девочек, прошедших через „республику“ молодых в первые годы ее существования. Превосходные результаты оказались в 57 случаях, хорошие в 355, удовлетворительные в 204, дурные в 56. Из числа 787 умерло 22, а судьба 93 неизвестна. Таким образом, в 60 случаях из ста методы Джорджа давали обществу здоровую, хорошую молодежь, в 30 случаях из ста такую, какая вышла бы из любых средних дегей, обучающихся в обыкновенной школе, и только 10% оказались „нежелательными“ членами общегития. А между тем от большей половины этих мальчиков и девочек семья и школа отказались, как от безнадеежных.

Не следует, однако, упускать из виду ярко выраженной буржуазной природы этой системы воспитания. В „лагерях юных разведчиков“ и в „республике молодых“ воспитываются типичные граждане буржуазного общества, дельцы, умеющие вести борьбу за существование в условиях буржуазного правопорядка. Иначе и быть не может в буржуазном государстве. Поэтому к оценке результатов такого воспитания, данной В. Джорджем, нужно отнестись критически. То, что В. Джордж называет „превосходным“, „хорошим“ и „удовлетворительным“ результатом, с точки зрения пролетарских, социалистических идеалов воспитания нельзя назвать теми же именами. У „будущих граждан“, воспитывающихся в американских „республиках молодых“, нет революционно-социалистического миропонимания, нет интереса к науке, к искусству, как к средствам переустройства жизни и общества на социалистических началах.

С малых лет развиваются инстинкты собственности, индивидуализма, которые превращаются в главную цель жизни и делают из юноши ловкого дельца, идеалом которого становятся идеалы „королей капитала“—Пирмонта, Моргана, Рокфеллера и Карнеджи. Но эти недостатки системы воспитания—недостатки всего уклада американской жизни, от которых не свободен ни Джордж, ни другие буржуазные руководители нового движения. Устранить их—задача новых руководителей-социалистов, которые должны прийти и придут на смену старым с ростом и усилением рабочего движения в Америке. Педагоги социалисты, опираясь на рабочие массы Америки, в эту систему могут вложить новое содержание и попытаются, быть может, осуществить в „республике“ не только жизнь сегодняшнего дня, не только жизнь, как она есть, но и жизнь, проникнутую идеалами будущего, жизнь такую, какой она должна быть. Во всяком случае в деле методов воспитания сделан крупный шаг вперед; в Америке основано уже шесть „республик молодых“ по принципам Джорджа и недавно одна основана в Англии. И даже в целом ряде обычных школ-колледжей начинают вводиться методы Джорджа. Эти методы сводятся к следующему: воспитание детей на основе самоуправления, чувства ответственности и широкой инициативы и они становятся для многих в Америке единственно желательными и единственно разумными методами воспитания.

В. Федотов.

Естествознание в школе малограмотных.

По своей теме мой доклад занимает особое положение в работах нашей конференции в силу уже того, что мне вначале придется обосновать самому необходимость постановки здесь этого вопроса.

В то время, как, слушая доклады о комплексном методе или методе целых фраз и слов, никто из нас не сомневался во всей огромной важности этих вопросов, в необходимости вдумчиво проработать их здесь в целях овладения лучшим оружием нашей практической работы — сейчас мы стоим с вами перед вопросом, право которого на существование далеко не всеми признано, значение и актуальность которого вызывает у многих сомнение.

Тем не менее, вопрос этот уже имеет свою небольшую историю. Если мы посмотрим материалы 2 й Всероссийской методической конференции, утвердившей программы ВЧК лб., по которым мы теперь работаем, то увидим, что ряд товарищей—делегатов с мест, выступавших после доклада т. Бугославской, указывали на отсутствие естествознания в программе, как на ее важный недочет и не только приводили доводы в пользу этого мнения, но и сообщали некоторые сделанные в этой области на местах практические достижения.

В своем ответном слове тов. Бугославская, выделяя вопрос о естествознании, указала, что ВЧК лб. не вводит естествознания в школе малограмотных из опасения, что этот обширный предмет превратит нашу школу в „маленький университет“, мы же можем „говорить о многих вопросах, принимая их как факт, не докапываясь, откуда это взялось, потому что, если вы возьмете слово гроза, то вы можете по этому поводу вести преподавание шесть месяцев, так как это слово может завести куда угодно“. Это значит, что в то время у ВЧК лб. не было ни доступного опыта, ни ясного руководящего принципа, которые помогли бы определить и место, и объем естествознания в школах малограмотных.

Мы знаем, что в своей резолюции по основным докладам конференция определенно постановила, что „предметом преподавания в школах малограмотных являются: русский язык, математика, экономическая география, политграмота и начатки естествознания“, но не конкретизировала этих „начатков“, давая тем самым полную возможность местам проявлять в этой области свои собственные пути и искания.

Однако, теперь уже известно, что блестящее отсутствие конкретно разработанного материала и даже упоминания об естествознании в программах ВЧК лб. фактически почти снимает самый вопрос с арены методических исканий, а при некоторой консервативности мест подрывает инициативу отдельных работников или же, наоборот, на основе „неограниченных возможностей“ влечет за собой такие эксперименты, которые не ведут ни к чему хорошему.

Всякий раз, когда мы разрешаем вопрос о содержании программы той или иной школы, мы исходим, конечно, из целей, которые этой школой поставлены. Поскольку мы определяем, что „задача школы малограмотных заключается в том, чтобы, путем укрепления в обучающихся навыков чтения, письма и счета, помочь им ориентироваться в вопросах текущей жизни,

выявить их классовое самосознание для активного участия в Советском строительстве", то с первого взгляда как будто кажется, что естествознанию здесь не место, что оно не вытекает как необходимость из указанных целей.

Но как только мы попытаемся расшифровать это определение, иначе говоря, вложить в него конкретное содержание, мы увидим, что задача школы далеко не укладывается в рамки „читать—писать“ или официальной политграмоты, зачастую сводящейся к узкой катехизации, а выдвигает перед нами необходимость такого цельного комплекса, который открывал бы рабочему двери к самостоятельному и всестороннему познанию мира.

В самом деле фактически охват работы шире чем предполагается, т. к. мы имеем дело уже со взрослыми людьми, у которых успело сложиться то или иное отношение к миру и неизбежно окрашенное в сильные религиозные тона. Сознание неграмотного взрослого человека насыщено привычными категориями, готовыми формулами, которые имеют или грубо-эмпирическое или религиозное происхождение.

Все это в неподвижности своих форм лежит тяжкой обузой в сознании человека, окутывает безысходной сетью его интеллектуальную жизнь и не дает место иным понятиям, не будучи предворительно вытесненным из головы. Мы должны начинать с того, чтоб освободить сознание учащегося от этой сети, распуская звено за звеном и открывая перед его глазами многое из того, что было скрыто для него раньше в самых обычных явлениях. Под влиянием этого будет вызвана к жизни та творческая активность, которая поможет изжить религиозный дурман. Без этого же невозможно говорить о выявлении классового самосознания, которое ведь далеко не то, что классовый инстинкт или чутье, а требует определенной идеологической устойчивости в теории и практике. Каким же путем должны повести мы этот поход на унаследованные от веков привычные формы мышления, традиции и устои сознания? Конечно, давая для работы сознания новый положительный материал на основе окружающей его картины жизни природы и человека, грамотный гражданин должен владеть некоторым минимумом научных знаний о природе, который даст ему возможность смело пойти вперед к углублению классового самосознания без трусливой оглядки назад. Таким образом, школа малограмотных станет первой ступенью к той единой цели, которую преследует вся наша сеть политико-просветительных учреждений—к выработке целостного научного понимания природы и социальной жизни, к умению владеть научным методом в борьбе за коммунистические формы жизни.

Но не является ли естествознание в школе малограмотных только нашим собственным желанием, интеллигентской выдумкой, которую мы хотим во что бы то ни стало навязать рабочему или крестьянину?

Сама жизнь дает нам категорический ответ на этот вопрос, властно выдвигая необходимость самой широкой научной популяризации. Сомнений в огромной значимости пропаганды знаний естественно-научного порядка быть не может. Всякий из нас, кому в своей работе приходится сталкиваться непосредственно с широкими рабочими массами знает, какие глубокие запросы и какие серьезные требования встречает наше научное слово. Все более изживается безотрадная пассивность восприятия, индифферентизм к „пище духовной“, позволяющий когда то преподнести массам особую „народную“ науку на ложно-народном языке, на скоро сколоченную, подмалеванную и насыщенную сентенциями либеральной земской барыни. Годы войны и революции, „которые потрясли мир“ дали огромный сдвиг в толще рабоче-крестьянской идеологии. Разбухшая

мысль вплотную подходит к переоценке старых ценностей, начинает штурмовать вековые устои авторитарного мышления, массу волнуют вопросы, без разрешения которых действительно невозможно целостное понимание мира, правильная ориентировка в явлениях как мирового, так и социального порядка. Я полагаю важнейшей задачей всех разделов политико-просветительной работы—содействие этому историческому собиранию разрозненных элементов миропредставления в единую стройную систему научного миропонимания. Если наша школа, задающаяся целью сделать рабочего и крестьянина грамотным, будет стоять в стороне от этого общего движения, если она не сможет или не захочет ответить на эти волнующие запросы ума, она не сохранит свое влияние в массах, будет обречена только на серенькое существование.

Однако, всем этим еще не исчерпываются мотивы, побуждающие нас признать за естествознанием право на виднейшее место в школах малограмотных.

Мы уже знаем, что программа ВЧКлб. основана на производственном принципе, что через весь комплекс знаний, сообщаемых учащимся, проходит стержень экономической географии. Наша школа стремится дать производственное познание своей страны, своего края, всего мира, осмыслить учащимся его труд в общей системе народного хозяйства. Конечно, было бы лучше эти производственные знания черпать начиная изучение со своей местности, своего края, на основе конкретного материала, даваемого самой жизнью и потому остается нетонятым, почему же все таки в программе ВЧКлб. этот краеведческий материал, обуславливающий активность учащихся, отодвигается только на прежний месяц обучения.

Как бы то ни было принцип программы совершенно ясен—он соответствует пролетарскому подходу к миру, это можно сказать, трудовой принцип, который проходит через всю систему нашей просветительной работы.

Но спросим себя: что нужно для того, чтоб осмыслить картину хозяйственной деятельности человека, определить место самих трудовых действий в системе производства? Прежде всего, конечно, надо знать на чем это хозяйство строится, на каких предпосылках, т. е. знать естественную среду, в которой разворачивается человеческая деятельность. Мы знаем, что хозяйство человека строится всякий раз на определенной естественно-географической основе и в значительной степени, особенно в начале определяется этой основой. Но даже на высших ступенях культуры, труд человека всегда есть ни что иное, как воздействие на природу, борьба с нею. Осмыслить труд—это значит узнать происхождение, природу и свойство подвергаемого воздействию материала, познать орудия труда и законы своего собственного организма, одним словом, осмыслить всю обстановку, в которой труд протекает и отдельные элементы, из которых он складывается. Мыловар в пролетарском государстве должен понимать хотя бы в основных чертах научную основу своего производства, кожевник—своего. Металлист, стоящий у станка, должен знать, какая сила приводит его бурав или молот в движение, какие предварительные стадии кусок металла уже прошел и что его ожидает дальше. Крестьянин только тогда перестанет ходить во время засухи с иконой вокруг деревни, когда он поймет основные законы природы, те факты, из которых складывается погода и климат, научится „спрашивать мнение у растения“, т. е. овладеет некоторыми сведениями из физиологии растения, познакомится с анализом почвы и т. п. Все эти начальные производственные знания рабочий и крестьянин должен получить через нашу школу. Если ему не дадут их ни наш ликпункт, ни школа малограмотных это значит они не дадут того, что дать обязаны и могут.

Производственный принцип сам по себе уже в достаточно яркой степени определяет собой наш подход при обучении взрослых элементам естествознания. Профессиональный труд, бытовые особенности, безусловно, накладывают свой властный отпечаток на психику человека, на отношение его к природе, на понимание им природы. В голове крестьянина с его примитивом труда природа в многообразии ее явлений отражается не так, как в голове рабочего, с детства знающего песни фабричных сирен, привыкшего и сроднившегося с остальными чудовищами заводов и фабрик. Возьмите крестьянскую поэзию—будет ли это радостный Кольцов, скорбящий о мужицкой доле Суриков, сложный по своим переживаниям Есенин или Клюев—все они идеологически близки друг другу, так как исходят от примитивного индивидуального крестьянского хозяйства, с его специфическими чертами, зависимостью от стихийных сил природы, на всем их понимании природы лежит печать мистицизма, авторитарности. Наоборот, возьмите эти первые побег пролетарской поэзии в лице, хотя бы самобытника Кириллова, Гостева—вы увидите здесь совершенно иное мироощущение: вместо переживаний личности, преобладают огромные переживания коллектива, вместо авторитаризма и придавленности—гордая уверенность в силе коллектива, в победе труда над природой. Если крестьянское сознание только еще иногда дерзает отрицать бога, вступать в богоборчество, то для чисто пролетарского сознания никаких бо ов уже не существует, его дерзновения направлены к овладению природой.

Педагог, конечно, не может игнорировать этих психологических особенностей учащихся, тем более имея дело со взрослыми. Он идет от близкого, конкретного к более далекому, отвлеченному, от фактов—к научным обобщениям. Но факты только тогда остаются фактами для малограмотного, когда они удобопонятны и могут непосредственно наблюдаться, т. е. находятся в пределах его трудовой деятельности, его быта.

Исходя из этого, нам сибирякам не приходится ограничиваться обычной классификацией аудитории на два типа, принятой в центре: рабочую и крестьянскую. В условиях слабо развитой промышленности мы еще почти не имеем здесь ясно выраженного кадра чистого пролетариата. Пролетаризация не приняла у нас еще таких размеров, как в центре и мы видим, что в психике нашего рабочего, или еще только недавно ушедшего от земли, или живущего в „собственной“ лачуге на окраине, сочетаются элементы классового инстинкта с элементами собственнической и просто обывательской идеологии. Кроме того, мы имеем промежуточную прослойку, какую то среднюю формацию с чрезвычайно своеобразной психикой—это т. н. технические служащие, низший слушительный люд—конюхи, сторожа, уборщицы, посудницы, рассыльные, домашняя прислуга и т. п. Этот план является чуть ли не преобладающим в наших ликпунктах: школах малограмотных, но к нему, безусловно, нельзя подходить ни с точки зрения чисто пролетарской, ни с точки зрения нетронутой крестьянской психологии. Наша школа должна тщательно изучить трудовой опыт этих людей, выявить специфические особенности и запросы их сознания, и в своей работе исходить только из этой единственно-надежной базы.

Для естествознания не трудно найти и в данном случае производственную основу преподавания. Жена рабочего или уборщица, или посудница пришла в школу. Может быть она когда-нибудь работала с детства в поле, может быть нет. Ее трудовой опыт, несмотря на трудовую жизнь, не богат: из огромного количества машин употребляемых в современном производстве, ей больше всего знаком рычаг первого рода—ухват, непременный спутник кухни. Здесь, на кухне проходит большая часть ее жизни и вычеркнуть эту кухню при подходе к занятиям не приходится, не в том

смысле, что учитель будет рассказывать, что и как делать на кухне, а в том, что он поведет свою ученицу от знакомых понятий, фактов и явлений к незнакомому, к пониманию этих фактов. При некоторой однотипности группы учитель всегда сможет найти эти факты и элементы объединенного трудового опыта группы, доступные для всех. Та же кухня дает нам столько же поводов к выходу на дорогу научного познания мира, как и фабрика, и поле. Здесь мы наблюдаем процесс горения, который, будучи объяснен научно, открывает глаза работнице на комплекс совершенно дотоле скрытых явлений и закономерностей природы; здесь тела различной теплоемкости, теплопроводности, процессы скисания, брожения, знакомые с детства, но совершенно непонятные по своей природе. Исходя из них, преподаватель дает основные физико химические сведения о воздухе, о воде, о горении, гниении, порче продуктов, знакомит учащихся с миром микроорганизмов, останавливаясь на друзьях и врагах из них, дает ряд элементарных сведений из гигиены жилища, платья, пищи и т. п. Значимость всех этих сведений будет оценена учащимися тотчас же, т. к. они не только обогащают сознание, но и создают совершенно новое практическое отношение к самым обычным фактам. Но преподаватель должен помнить, что нельзя ограничиться на все время фактами узкой трудовой деятельности и для кухарки не дать ничего, кроме кухни, для конюха — конюшни и т. д. Необходимо стремиться дать цельную картину мира, освободить сознание трудящихся от призраков неизвестности, таинственности, дать вывод для работы пытливого разума, ищущего самосопределения.

Но, останавливаясь на примерах, которых может быть много в зависимости от контингента учащихся, придется сказать, что для нашей сибирской аудитории в большинстве случаев наиболее подходящ, пожалуй, подход биологический.

Для деревенского малограмотного мы исходим из биологического познания трудовых действий крестьянина и тех процессов, которые совершаются в поле и обуславливают жизнь растений, диких и домашних животных. В связи с этим мы знакомимся со значением и характером почв, их анализом, рациональной обработкой, с почвообразующими процессами и т. д.

Для нашей городской полупролетарской аудитории, не знающей сельского хозяйства, так же как и завода, наиболее естественно исходить от организма, как сложной машины действующей в данной обстановке. Пища, жилище, одежда и весь связанный с ними огромный комплекс естественно-научных знаний концентрируется вокруг человеческого организма. При этом важно, конечно, рассматривать организм не в его изолированности от среды, а только как фактор, действующий на среду, находящийся с нею в постоянном взаимодействии. И в этом случае мы исходим из основного принципа: надо разбить робкую статичность мышления малограмотного, развернуть перед ним эту вечно разрушающую и вновь творящую динамику жизни, диалектические законы в природе, раскрыть ту закономерность явлений природы, которая представляется ему чудесной, необъяснимой и которая на самом деле поддается простым понятным объяснениям.

Надо думать, что будущая всероссийская методическая конференция поставит вопрос о естествознании в школе малограмотных во всей его значимости и разработает примерный минимум естественно-научной „грамоты гражданина“, без которого не может быть твердого классового самосознания.

Теперь же еще несколько слов о том, каким путем мы можем в настоящее время начать опыт введения естествознания в школах малограмотных с тем, чтоб к предстоящей конференции уже, может быть, иметь и некоторый конкретный материал.

Было бы, конечно, совершенно ошибочным говорить о естествознании в школе малограмотных, как об особом предмете—этим мы не только разрушили бы комплексную систему преподавания, признанную нами наиболее подходящей для данной школы, включив в эту систему как некое чужеродное тело цельную научную дисциплину, но и внесли бы достаточную долю искусственности в самостоятельную работу класса. Естествознание должно войти наравне с другими „предметами“ в единый органически слитый комплекс научных сведений.

В таком случае кое-что можно сделать уже и теперь при наличии данных программ ВЧКлб. (программа—не буква закона) и издаваемых ею пособий, тем более, что ориентация в школе идет на хозяйственную деятельность человека, стержнем комплекса является—экономическая география. В таком случае представляется прямо таки трудным и в высшей степени искусственным избегать сведения естественно-научного характера, оставлять без удовлетворения запросы учащихся в этой области. Описательный элемент экономической географии не имеет большего самостоятельного значения и скучен, если он самодовлеет, сводясь к ряду цифр, которых запоминать трудно и бесполезно. Экономическая география должна раскрывать закономерность явлений, динамику их развития, будучи в этом отношении родной сестрой политической экономии. Только в то время, как эта последняя свои выводы, свои законы строит без относительно к той или иной физико-географической среде, подмечает общие факты развития и характер производственных отношений, экономическая география оперирует всякий раз данными частными явлениями в данной вполне конкретной физико-географической среде. Изучение же среды, в которой протекает деятельность человека, не может быть сведена к простому описанию поверхности, климата, растительного и животного мира, мало сказать—это климат умеренный, необходимо тут же объяснить, из каких факторов он складывается, что определяет погоду и как все это влияет на хозяйственную деятельность человека. Нужно показать крестьянину, рабочему, что невыпадение дождя зависит не от „гнева божьего“, привить ему стремление путем знаний бороться со стихией.

Существующие пособия ВЧКлб. дают уже в настоящем виде некоторую возможность проявить инициативу преподавателя в этом отношении.

К примеру возьмем журнал „Долой неграмотность“ № 35. Вот перед нами „экономическая карта Европейской части СССР“. В связи с ее рассмотрением всплывает целая масса всевозможных вопросов естественно-научного характера. Мы отмечаем связь между промыслом человека и природной обстановкой, где, какие и как используются человеком природные богатства. На севере—лес, на юге—степи, на востоке—Урал. Где преобладает земледелие, где лесной промысел, кустари, где скотоводство или горная промышленность? От чего зависит данная картина растительного и животного мира. Так мы подходим к выяснению тех слагаемых, которые определяют экономию данного края, выясняем такие понятия, как почва, почвообразование, атмосферные осадки, их происхождение и значение в хозяйстве, их изучение, знакомимся с термометром, барометром и т. д.

Правее Екатеринослава внимание учащихся привлекает заводская труба и вышка, т. е. кругом стенная полоса. Говорим о Донецком бассейне, его значении, останавливаемся попутно на происхождении каменного угля, а стало быть и на процессах, изменяющих постепенно лик земли. Знакомство с продуктами, вырабатываемыми из каменного угля, позволяет осветить некоторые технические стороны производства, химические процессы в их элементарном проявлении, с тем, чтобы показать многообразие превращения вещества и т. д. Или здесь же мы читаем дальше, как рабочий

из Тулы пишет: „В Иваново-Вознесенске по берегам речки было много фабрик и заводов. От них шел дым и рабочим было трудно дышать. Раньше там были ручные станки, а теперь фабрики и заводы“. От безхитrostного выражения „трудно дышать“, передающего непосредственное ощущение рабочего, мы приходим к беседе о санитарных условиях фабричного труда, о скученности населения, о загрязненности рабочих кварталов, о кварталах и домах фабрикантов и помещиков. Жилищные условия, их значение. Обмен в человеческом организме. Чем мы дышем? Углекислый газ. Угар. Почему в лесу легче дышется, чем на фабрике, на заводе или на кухне? А откуда—взаимодействие между растительным и животным миром, роль зеленого листа в круговороте вещества, роль солнечного света и т. д.

В связи с последней фразой ставим вопрос: какая разница между ручным станком и современной фабрикой. Что движет наши машины, как передается сила. Пар, паровая машина. Электричество, как сила. Не меньший материал для естественно-научной беседы дает статья „Советская власть и электрификация“. Ее можно связать с картиной „Бурлаки“, напечатанной рядом. Велика ли производительность труда бурлаков? Медленность движения, непроизводительная трата рабочей энергии (трение бичевы, сопротивление песков) многолюдность. О силе пара. Что за сила электричество. Атмосферное электричество. Как Франклин поймал молнию и что из этого вышло. Электрический ток, его применения, свет, движение, перевозка грузов, подъем тяжестей, электрические пилы, электрические утюги, печи и т. д.

Таким образом, в зависимости от интересов учащихся, затронутой темы и эрудиции преподавателя возможны самые разнообразные и увлекательные по своему содержанию варианты уроков. Эти уроки—не сплошь уроки естествознания—они не отнимают у других „предметов“ место, а, напротив, составляя органическую часть комплекса, расширяют кругозор и помогают наилучшему усвоению всех его частей.

Представляется также возможным, особенно когда нет в классе пособий, ВЧКлб. применять эпизодически некоторые комплексы на тему из явлений природы, вокруг которой концентрируется весь урок. Например, нашей темой является вода.

В классе вывешиваются, если есть соответствующие картины, иллюстрирующие разрушительную и созидательную работу воды в природе. Беседа начинается с выяснения значения воды в обиходе жизни для организма. Вкус воды. Вода, как растворитель. Вода и растения. Вода в атмосфере—дождь, снег, иней. Почвенная вода. Как происходит заболачивание. Неудобные земли, их огромные пространства, проц. неудобных земель (вычисления). Завоевание земель наукой. Какие знаем болота в губернии, в России, в Сибири. Тундра. Кто там живет. Царская власть и инородческий вопрос. Советская власть и инородцы. Второй вариант или 2-й урок. Разрушительная деятельность воды. Овраги, борьба с ними. Ледники. Огвалы. Стих Пушкина „Огвал“. Наводнения, как бедствия. Водная сила, ее использование. Гидро-электрические установки. План гоэрло по отношению к Сибири, СССР. Советская власть и электрификация.

Подобно этому можно было бы разработать темы: воздух, почва, свет и т. д. Однако, большего значения тематическим комплексам придавать нельзя в виду того, что они случайны и есть опасность разрыва их между собой.

В связи с естествознанием еще большее значение приобретает экскурсионный метод, которому вообще до сего времени в наших школах дается слишком незначительное место. Под экскурсией мы будем понимать

коллективную учебную работу вне класса, путем непосредственного наблюдения изучаемого факта, явлений. Экскурсии могут носить иллюстративный характер, выдвигаясь, как необходимость во время классных уроков, но они могут быть положены и в основу самостоятельной исследовательской работы учащихся. Экскурсии должны войти в обиход школ всех ступеней. Изучать и строение вселенной и геологические факторы, и растительно-животный мир края, выяснять биологические понятия (эволюция, симбиоз, покровительственная окраска и т. д.) легче на экспонатах даже такого сравнительно небольшого музея, как Новониколаевский, чем по жалким таблицам или даже без них. Конечно, в применении экскурсий должен быть осторожный подход. Здесь наши сибирские условия вытекают на сцену. Не приходится забывать суровых морозов, метелей в зимние вечера, когда рабочий совершает подвиг, добираясь до приветливого огонька школы в своей ч-то плохой одежке. Выводить его из класса хотя бы с научной целью—в таких случаях нельзя.

Но неужели преподаватель ни разу не покажет ему наше зимнее небо, сияющее тысячами звезд из глубины мирового пространства, не открывает ему тут же новый г. убого радостный взгляд на это небо, на эти далекие миры, которые раньше может быть были для него чем то необъяснимым? Наши школы сплошь и рядом возникают и работают летом. Но летом сидеть в душных стенах класса, когда есть возможность и потребность быть вне его—было бы роковой ошибкой. Надо идти в живую природу, научиться ее понимать, наблюдать и любить. Для этого вовсе не обязательны экскурсии на целый день, не надо альпийских красот и достопримечательностей. Каждый уголок природы обладает красочным богатым языком—надо научиться его понимать. У реки, на огороде, в поле, в сосновом бору—путем непосредственных наблюдений, активной работы учащихся, вы разрушаете старый застывший взгляд на природу, расчищаете в сознании учащихся почву для научного материалистического понимания. Экскурсии же дают богатый материал и для школьного музея, и для классной работы: ведение дневников, записей, приготовление диаграмм, филологические наблюдения и проч.

Резюмирую кратко все вышеизложенное.

Всякий грамотный человек должен быть знаком с основными законами природы, уметь разбираться в ее явлениях, научно их понимать, знать свое место в эволюции органических форм. Без этого школа малограмотных не удовлетворяет фактических запросов массовой аудитории и оставляет рабочего бессильным в его борьбе с религиозной идеологией. Без этого школа не может применить трудовой принцип, т. к. всякий труд должен рассматриваться в определенных условиях, как воздействие на среду и осмыслен научным пониманием этой среды, обрабатываемого материала, орудий труда и организма. Естествознание должно рассматриваться, как один из элементов комплекса в школе малограмотных, а не как отдельный предмет. Содержание естественно-научных сведений дается в соответствии с бытовым и производственным типом аудитории—так, чтоб они исходили бы из конкретного опыта самих учащихся. Видное место должно быть уделено экскурсиям и особенно летом, экскурсиям в природу. Только при условии введения элементов естествознания, наши школы малограмотных будут выпускать рабочих, вооруженных минимумом знаний для того, чтоб, руководствуясь классовым самосознанием, вести борьбу за новый быт и культуру.

Ив. Воробьев.

Аналитический, синтетический и иллюстративный метод при решении задач.

Одна из основных целей арифметики—решение задач чисто практического характера, умение разобраться в вопросах повседневной жизни, приводящих к счету и вычислениям. Кроме того, решение задач является не только целью, но и чрезвычайно важным средством при изучении арифметики, развивая в учащихся особые навыки и способности, привычку к логическому мышлению и настойчивость. Задачи делятся на простые и сложные. Простые задачи решаются при помощи только одного действия и никаких сомнений при решении не вызывают и сложные, решаемые при помощи нескольких действий и двумя способами: синтетическим и аналитическим. Синтетический способ легче аналитического и поэтому применяется чаще при решении задач в нашей школе. В чем же состоит этот синтетический метод?

При решении задач синтетическим методом ученики идут от данных чисел к искомому, при чем делают это постепенно, шаг за шагом.

Например, ученики решают такую задачу: смешано два сорта чая 3 фунта по 2 р. 40 к. за фунт и 6 фунтов по 1 р. 80 к. за фунт. Сколько стоит фунт смеси?

Когда ученики усвоят содержание задачи, учитель просит составить план ее решения, т.-е. указать, что нужно узнать сначала, потом и наконец, расчленив сложную задачу на ряд простых задач, для составления которых должны быть выбраны два данные, находящиеся между собой в известной зависимости, и к этим данным подыскать соответствующие искомые, т.-е. придумать вопрос простой задачи. Составив план, приступают к самому решению, для чего ученики вновь указывают, что они узнают сначала, для чего это нужно сделать с данными числами, почему они производят это, а не иное действие, и каким приемом будут пользоваться при счете, если дети решают задачу устно, и, наконец, каков получится результат. После этого учитель заставит учеников, если в этом явится необходимость, записать производимое действие и приступить к решению второго вопроса задачи. Знакомясь с задачей, дети обратят внимание на то обстоятельство, что, зная число фунтов каждого сорта и цену одного фунта, можно узнать сколько стоит весь 1-й сорт и сколько стоит весь 2-й сорт. Получивши эти два новых числа, дети сообразят, что, пользуясь ими, можно узнать стоимость всего чая. Далее станет ясным, что, зная число фунтов каждого сорта, можно узнать количество фунтов всего чая. Зная же стоимость всей смеси и количество ее, дети без особого труда догадаются,

как найти стоимость одного фунта смеси, т. е. найти искомое задачи. Эту задачу можно представить в следующей схеме:

З н а я.	Можно узнать.	Решение.
1. Что I сорта чаю было 3 фунта. 2. Что фунт стоил 2 р. 40 к.	Сколько стоит I сорт чаю.	$2 \text{ р. } 40 \text{ к.} \times 3 = 7 \text{ р. } 20 \text{ к.}$
1. Что II сорта чаю было 6 фунт. 2. Что II сорт чаю стоил 1 р. 80 к.	Сколько стоит II сорт чаю.	$1 \text{ р. } 80 \text{ к.} \times 6 = 10 \text{ р. } 80 \text{ к.}$
1. Что I сорт чаю стоит 7 р. 20 к. 2. Что II сорт чаю стоит 10 р. 80 к.	Сколько стоит весь чай.	$7 \text{ р. } 20 + 10 \text{ р. } 80 = 18 \text{ р.}$
1. Что I сорта было 3 фунта. 2. Что II сорта было 6 фунтов.	Сколько фунтов было чаю.	$3 + 6 = 9.$
1. Что чаю было 9 фунтов. 2. Что весь чай стоил 18 руб.	Сколько стоит фунт смеси.	$18 : 9 = 2 \text{ руб.}$

Недостатки синтетического метода решения задач. Работа выполняется более или менее однообразно, что является недостатком этого метода. Кроме того, синтетический метод решения задач допускает ошибки двух родов: 1) ошибка при выборе искомого и 2) ошибки при постановке вопросов. Так дети могли бы попытаться узнать, сколько стоит 1 фунт I сорта чаю и фунт II сорта вместе ($2 \text{ р. } 40 \text{ к.} + 1 \text{ р. } 80 \text{ к.} = 4 \text{ р. } 20 \text{ к.}$), на сколько дороже фунт чаю I сорта фунта чаю II сорта ($2 \text{ р. } 40 \text{ к.} - 1 \text{ р. } 80 \text{ к.} = 60 \text{ к.}$) и т. п. Полученные числа остались бы висящими в воздухе без всякой пользы для дальнейшего решения, и дети, не попав на верный путь долго бы блуждали в потемках, выполняя работу чисто механически, без сознательно.

Учителю в этом случае нужно прийти на помощь ученику для чего обращать внимание его, после каждого произведенного им действия, на то, для чего они производят это действие, для какой цели оно необходимо в дальнейшем ходе решения задачи. Благодаря таким вспомогательным вопросам учителя, ученики сознательно и вдумчиво будут относиться ко все му ходу решения задачи.

Кроме устного объяснения при решении задачи, учитель может потребовать от учеников и объяснения в письменной форме, что заставит учеников повторить рассуждение в виде полных и точных ответов, являющихся средством развития речи детей.

Сущность аналитического метода. Чтобы избежать ошибки синтетического метода, учитель при решении задач пользуется аналитическим методом, сущность которого заключается в том, что учащиеся находят ответ на вопрос задачи, исходя из того же ответа, а не от данных в задаче чисел.

Аналитический метод на первых порах обучения может показаться трудным. Но уже с 3—4 года обучения может применяться в начальной школе, конечно, начиная работу с простейших задач, не только в отношении количества действий, но и в отношении трудности разложения данной сложной задачи на ряд простых задач.

Аналитический метод требует и со стороны учителя значительно больше энергии и внимания, чем синтетический метод решений задач.

Достоинства аналитического метода. Достоинства аналитического метода— развитие мышления у детей, развитие способности ставить в тесную связь один вопрос с другим вопросом, в противовес синтетическому методу, который такой работы совсем не требует, вследствие случайности, с которой ученики часто доходят до искомого результата. Еще одно преимущество аналитического метода перед синтетическим: волевые импульсы проявляются сильнее при решении задач аналитическим методом. Решая задачу синтетическим методом, ученик часто колеблется, не зная то ли он делает, что нужно, или нет. Эти колебания, эти сомнения ставят преграду в проявлении настойчивости ученика.

Совершенно иначе обстоит дело, когда дети решают задачу аналитическим методом. Здесь они сразу берутся за искомое число и взвешивают те условия, в зависимости от которых оно находится и благодаря знанию которых оно может быть отыскано.

Рассматривая эти условия, дети видят, что одни из них известны, а другие требуется отыскать. Так в вышеприведенной задаче можно задать себе вопрос, какие данные нужно знать, чтобы из них непосредственно одним действием получить искомое задачи, т. е. стоимость одного фунта смеси. Ясно, что для этого нужно узнать стоимость всей смеси и число фунтов всей смеси. Далее задаем себе вопрос, какие данные нужны для того, чтобы из них непосредственно узнать стоимость всей смеси и число фунтов всей смеси. Оказывается, что данные для определения числа фунтов смеси имеются готовыми в условии задачи. Для определения же стоимости всей смеси нужно узнать стоимость каждого сорта чая, а для непосредственного определения стоимости каждого сорта мы можем взять данные из условия задачи (именно число фунтов каждого сорта и стоимость одного фунта). Таким образом, мы наметили ряд простых задач, которые нужно решить для определения искомого задачи. Намечая эти простые задачи, мы начали с искомого сложной задачи и постепенно дошли к данным условия. Наметив план решения, можно уже вполне уверенно приступить к выполнению этого плана, т. е. к решению данной сложной задачи тем способом, который нами рассмотрен. Таков в общих чертах аналитический метод решения задач или, точнее говоря, аналитический метод составления плана решения задачи. Анализ нашей задачи можно представить в следующей схеме. (см. табл. стр. 81).

Ошибки, возможные при аналитическом решении задач. И при анализе, конечно, возможны ошибки, но только 1 рода, а именно в подборе данных, а при синтезе—и в выборе данных, и в постановке вопроса. Еще раз повторяю, что с детьми в начале должен применяться синтетический метод, а уж от него следует постепенно переходить к анализу. Как для учителя, так и для учеников характерные особенности этого метода будут ясны, конечно, после того, как они проработают этим способом не 1 и не 2 задачи.

Чтобы узнать.	Надо определить.	Решение.
1. Сколько стоит фунт смеси.	1. Стоимость всей смеси. 2. Число фунтов всей смеси.	$7 \text{ р. } 20 + 10 \text{ р. } 80 = 18 \text{ р.}$ $3 + 6 = 9 \text{ ф.}$ <hr/> $18 : 9 = 2 \text{ р.}$
2. Стоимость всей смеси.	1. Стоимость I сорта чаю. 2. Стоимость II сорта чаю.	$2 \text{ р. } 40 \times 3 = 7 \text{ р. } 20 \text{ к.}$ $1 \text{ р. } 80 \times 6 = 10 \text{ р. } 80 \text{ к.}$
3. Число фунтов всей смеси.	Данные есть в самой задаче.	—

При этом условии они и подметят, что аналитический метод действительно воспитывает уверенность в своих силах, наталкивает на истинный путь решения задачи и заставляет бодро идти по этому пути к искомому ответу.

Неотделимость при решении задач анализа и синтеза. Сравнивая между собой аналитический и синтетический методы решения задач и отдавая преимущество аналитическому методу, нужно добавить, что решить задачу только одним синтетическим или одним аналитическим методом невозможно. В сущности, синтетический метод входит, как составная часть, в аналитический. Действительно, после анализа следует самое решение, т. е. синтез задачи. Разница лишь в том, что при синтетическом методе мы сразу начинаем с синтеза, а при аналитическом методе синтезу предпосылается анализ. Точно также нередко при решении задачи синтетическим путем имеется в скрытом виде и анализ задачи. Ведь если детям прочитано условие задачи, и они знают, как решить ее, то этим самым они показывают, что где-то в затаенном уголке их ума произведена уже работа анализа, и намечен поэтому план решения. Работа эта могла быть настолько быстрой и инстинктивной, что ее течение могло ускользнуть от внимания, поэтому и может получиться впечатление, что задача решена чисто синтетическим путем. Правда, бывают случаи, когда ребенок затрудняется в решении задачи и начинает наугад комбинировать данные задачи, получая при этом все новые и новые ни для чего ненужные данные. В этом случае анализ или совсем отсутствует, или же настолько труден, что ребенок, при всем своем старании, не может произвести этого анализа, так что дело ограничивается лишь тщетными инстинктивными попытками анализа. Ввиду этого мы должны признать, что анализ при решении задач совсем отсутствует лишь в том случае, когда задача сама по себе слишком трудна для ребенка и он переходит от одной комбинации данных чисел к другой. Сознательное решение задачи предполагает существование инстинктивного и формального анализа ее: чистого синтеза при сознательном решении нет. Производство формального анализа — дело довольно трудное; ребенок должен сохранить при этом в памяти всю цепь простых задач, которые намечаются при анализе, да и самый ход рассуждений при анализе достаточно тонкий. Поэтому на первых порах при решении слож-

ных задач достаточно ограничиться инстинктивным анализом, а не настаивать на анализе формальном. Чуткий преподаватель из ответов ребенка всегда заметит, сознательно-ли ребенок решает задачу, т. е. произведена ли им в подсознательной области его ума работа инстинктивного анализа или нет. Работу формального анализа задачи можно сделать более доступною ребенку, если научить его предварительно производить анализ уже решенных задач.

Теперь посмотрим на практическое применение аналитического метода при решении задач. При этом остановимся на 3-х фазах развития в учениках умения пользоваться аналитическим методом при составлении плана решения задачи.

I. Наглядный прием решения задач аналитическим методом. Когда мы говорим о практическом применении аналитического метода составления плана решения задачи, то прежде всего обратим внимание, до какой степени мы можем провести эту работу, и какую может быть эта наглядность.

Она может выразиться в форме схем и чертежей. Пример схемы я уже приводила, остановимся на чертеже. Приведем для примера такую задачу:

Мастер нанялся на суконную фабрику за 420 р. в год жалования. Прослужив 7 месяцев, он отошел и, при расчете с фабрикантом, получил с него 203 р. деньгами и 21 арш. сукна. Во сколько ценился на фабрике аршин сукна.

Когда ученик усвоит содержание задачи, то приступает к ее анализу, т. е. к разложению на простые задачи, располагая их одна за другой в логической последовательности, начиная от последней к 1-й, т. е. к той, которая может быть решена на основании данных задачи. При этом пользуются чертежем, располагая его элементы в виде ветвей дерева, на конце которых надписываются простые задачи.

Сколько в году месяцев?	За какую плату мастер нанялся служить в год?
Сколько месяцев мастер работал?	Сколько рублей он получил в месяц?
Сколько он получил деньгами?	Сколько рублей заработал мастер?
Сколько аршин сукна было им получено?	Во сколько рублей ценилось сукно, полученное мастером?
	Во сколько ценился на фабрике 1 аршин сукна?

Подчеркивая простые задачи, ученик должен решать, начиная с верхней. Идя от этой задачи к последней, он решает данную сложную задачу уже как бы синтетическим способом, с-тою только разницей, что, пользуясь чертежем, он не производит ни одного лишнего действия, а, наоборот, все сделанное им будет необходимо в общем ходе решения данной задачи. При составлении чертежа и при надписывании на нем соответствующих вопросов, нужно пользоваться одним небольшим указанием, а именно: вопросы, ответы на которые в условиях задачи не указаны, располагались бы по возможности в одной стороне чертежа. Чертеж вырабатывается по вопросам учителя, который вместе с чертежем вырабатывает и аналитический план решения задачи. Здесь я только указала форму чертежа и какую роль он может играть, как наглядное пособие.

Чертеж в целом—это текст задачи, разбитый на отдельные вопросы, решая которые, ученик должен обдумать, какое действие он должен произвести и почему. Чертеж помогает ученику разобраться в сложной задаче, разложить ее на ряд простых, укажет ему зависимость между данными задачи, и, как просто, исходя из этих данных, можно получить окончательный ответ. Итак, чертеж помогает ученикам запомнить известную картину сложной задачи, разложить ее на ряд простых, поэтому этот пособ анализирования задачи и рекомендуется на первых порах.

Отвлеченный прием решения задач аналитическим методом состоит в проработке (материала) задачи в классе, в виде беседы с учениками, и составлении плана решения ее аналитическим методом, пользуясь наводящими вопросами.

В результате такой проработки устанавливается логическая связь между вопросами задачи. Ученики осознают, почему именно 1 вопрос должен быть решен прежде другого вопроса и т. д. После этого следует решение данной сложной задачи по выработанному плану. Решение ведется уже синтетическим способом. Решение задач отвлеченно аналитическим способом, требует, во-первых, предварительных упражнений, во-вторых, бдительного к себе отношения, как со стороны учителя, так и со стороны учеников.

Этот способ очень важен, так как при правильной постановке воспитывается отвлеченное мышление учащихся, а также дает возможность решать такие задачи, которые обычному синтетическому методу не поддаются.

Решение задач в общем виде и составление формул. Анализируя задачу, ученики могут пользоваться также и общим, или буквенным приемом обозначения, что имеет большое значение, но этот вопрос не входит в программу моей статьи,—поэтому я и не буду его касаться, а перейду к иллюстративному методу, который в настоящее время вступил в тесную связь со многими школьными дисциплинами, например, естествоведением, географией, историей и т. д. Этот метод оказывает большую помощь при решении задач в тех случаях, когда нам для сообщения знаний необходимо помочь детскому воображению, создать образ, отвечающий действию. За последние годы у нас начали появляться сборники задач для учащихся, обильно иллюстрированные рисунками и картинками.

Эти картинки должны оживить сухой текст задачника и вызвать в учащихся интерес к предлагаемым упражнениям. На одних из этих рисунков изображены различные предметы и группы предметов, дающих материал для счета, для наблюдений и сравнений совокупностей. Другие картинки должны способствовать выяснению известных элементарных понятий, больше, меньше, шире и т. д. понятия об арифметических действиях, меры и их относительная величина. Наконец, встречаются и такие картинки, которые должны давать материал для придумывания задач. Помещение картинок и рисунков в сборники для задач можно приветствовать, но нельзя слишком увлекаться и вдаваться в крайности. Желание иллюстрировать во что бы то ни стало арифметический материал может привести к совершенно нежелательным результатам: интерес учащихся сосредоточится на рассматривании картинок, а изучение арифметики при этом станет чем то побочным, второстепенным.

Кроме того, необходимо, чтобы рисунки были хорошо выполнены. Самое простое и самое доступное пособие для иллюстрации—классная доска, мел, тетради учеников и их карандаши. Не следует думать, что для таких иллюстраций нужно особое умение со стороны учителя и детей, и что было бы лучше собственные рисунки заменить иллюстрированными

задачниками. Даже плохой рисунок учителя на классной доске, или детей в своих тетрадях, уже тем лучше рисунка из книги, что возникают на глазах детей, что они сами его выполняли, что такие рисунки допускают изменения числа и перегруппировку нарисованных предметов с ходом того вопроса, для иллюстрации которого делается рисунок. К иллюстрации относят графики, диаграммы и таблицы изменений, которые имеют большое практическое значение и знакомство с которыми в трудовой школе является обязательным. Например, такие работы: представить на клетчатой бумаге сравнительные размеры площадей, занимаемые различными угодьями данного села или деревни. Если при школе есть метеорологический пункт, то, измеряя ежедневно в определенные часы температуру наружного воздуха, можно записывать результаты в разграфленных таблицах.

Результат измерений нанести на клетчатой бумаге (изображая градус температуры отрезком в $\frac{1}{2}$ мм)

Измерить в дождемере количество выпадающих осадков (высотой водяного столбика), начертить графику их изменений.

Кроме того, графика облегчает самый процесс решения задач, например, на движение (железнодорожная графика).

Чертежи и схемы тоже помогают усвоению числовых понятий, о них я уже говорила при решении задач аналитическим и синтетическим способами.

К графическим наглядным пособиям относятся числовые фигуры Лая и Борна, которые содействуют возникновению ясных и отчетливых числовых представлений.

Таков в общем виде иллюстрационный метод. Подробное практическое его применение будет разработано в следующих статьях.

О. Бржезинская.

Наши игрушки.

Котел занимает детей довольно продолжительное время. Игра требует быстрого соображения, находчивости, ловкости удара по шару, меткости и умения управлять молоточком. Молоточек играющий держит обоими руками и учится им управлять. К игре мы приготавливались так: брали топор, пилку, мерку полдюйма в диаметре и отправлялись в лес. Выбирали древесину из сушняка, толщиной до вершка, делали на ней перкой отверстия насквозь, на таком расстоянии друг от друга, чтобы при распиловке получить чурочки-кругляшки с отверстиями посередине до 2-х вершков в длину. В них вставляли ручки, длиной почти по плечо ребенка. Толщина ручки такая, чтоб она была не тяжела. Ручки равнялись ножичком или рубанком. Молоточки тоже подчищались. Ручки укреплялись клиником. Процесс изготовления очень интересовал детей, каждый рад был получить молоточек с такой длинной ручкой. Ребенок держит его обоими руками и может делать им довольно сильный удар. Вначале обычно действует им неуклюже, неловко, неумело, а потом в игре скоро овладевает им и это его очень удовлетворяет. Игра происходит так. На площадке делается котел-яма в земле. Диаметр его до 2-х четвертей аршина, глубина по возможности. На длину ручки молотка от котла делаются вокруг его ямки в размер, чтобы молоточек мог занять ее всю своей величиной. Вокруг каждого котла игроков может быть до 6 человек и 1 водильщик. Игроки стоят каждый с молотком у своей лунки, закрывши ее основаньем молотка, водильщик гонит шарик в котел, а игроки стараются согнать его в сторону. При ударе в шар игрок освобождает свою лунку, водильщик старается в это время ее занять, и тем самым заставить игрока быть водильщиком. Водильщик старается ловко прогнать шар в котел, игроки защищают его всемерно. При впадении шара в котел, все игроки должны переменить свои места. Этим пользуется водильщик и занимает первое освободившееся место. Вот почему игра проходит довольно оживленно, продолжается долго и ребята научаются ловко владеть этими простыми, но интересными для них орудиями—молотком и шаром.

Для того, чтобы начать игру нужно „поклониться“, т. е. бросить молотки с носка ноги от черты. Кто ближе всех забросит, тот делается водильщиком и гонит шарик в котел.

Шар деревянный представляет из себя кубик 1X1 вершок, сделанный из древесины и округленный с углов перочинным ножом.

Коляска эксцентрик. Коляски все вообще очень занимают детей, и они их делают с большим удовольствием. Эксцентрик делается сначала на одном колесе. Колесо можно взять любого размера. Ручка к ней тоже берется по усмотрению. Ручка к колесу может укрепляться лучше винтом, гвоздем, но можно и с помощью деревянной оси, неподвижно укрепленной в конце

ручки. Дальше берется деревянная планка. В планке делается прорез вдоль. Остаются по концам места, с расчетом, чтобы дощечка не покололась, когда будет укрепляться в конце. От укрепленного колеса на ручке коляски ближе к рукоятке прибивается чурочка в толщину колеса, чтобы поверхность колеса и чурочки были на одной линии. Один конец планочки укрепляется к колесу, а в прорезе пробивается гвоздик с широкой шляпкой, чтобы планка не слетала. Гвоздь может быть и деревянным, он бьется в середине чурочки. При движении с коляской по земле, колесо вертится, тащит за собой по окружности планку, а она делает движения вперед и назад по прорезу. Получается эксцентрик, похожий на передачу в веялке, сортировке или в колесе паровоза. После он осложняется в других игрушках, о чем будет сказано ниже. К эксцентрику можно отнести коляску из круга жести, укрепленного к ручке на гвозде без планочки. Такой примитив дети делают сами без нашего ведома и помощи. Такая игрушка нравится им тем, что она оставляет, благодаря остроте круга, черту по земле, в песке режет то и другое и очень напоминает в миниатюре дисковую борону, которой режут пласты твердой почвы. Ребенок колесит с ней бесконечно, делая на почве всевозможные узоры и дорожки. Вместо планки с прорезом, к эксцентрику можно приспособить два колеса, соединенные в концах заклепкой. При движении колесо разгибается и сгибается обратно, поднимается углом вверх, что и занимает маленького изобретателя.

Не описывая особенно подробно и точно, мы даем только мотивы, а всем и каждому советуем их совершенствовать, изменяя конструкцию каждой игрушки, как угодно.

Коляска-карусель. Коляска-карусель представляет из себя ту же коляску-самodelку, о которой уже говорили. Одно из колес делается немного выше высоты оси. В середине оси укрепляется неподвижно стержень толщиной в одну осьмью вершка, а длиной до четырех вершков. На этот стержень одевается два колеса, соединенные на трех столбиках неподвижно. В середине каждого колеса делается соответствующее отверстие. Те колеса, что катятся по земле, стоят вертикально, а соединенные на трех столбиках одеваются сверху на стержень и ложатся горизонтально. Нижнее из них опирается на то, которое побольше, повыше оси: при движении верхние повертываются и получается впечатление карусели. На верхнем колесе можно укрепить сделанные из коры или дерева какие угодно 2—4 фигурки. Ручка к карусели делается так же, как и к самodelке, т. е. длинная, чтобы ребенку было удобнее катать ее по земле.

Обруч. Игра с обручем у детей происходит очень оживленно. Ребенок, бросая его по земле, бежит за ним, поддерживает его битком и направляет куда желательнее, в ту или другую сторону. Достигая в этом успеха, получает удовлетворение. Битком для нашего обруча может служить тот же, что и для игры в чижик. Забытые, раньше использованные, снова собираются или делаются другие. Обруч изготавливается из длинной лозинки или из двух и даже из трех. Они сначала немного провяливаются на солнышке, подравниваются. В концах делаются косые срезы с той и другой стороны, небольшие зарезы сверху и обматываются веревкой. Обруч следует делать побольше, чтоб он был высотой почти по грудь игрока. Ребенок бежит рядом с ним, подгоняя его битком. Интересно заготовить такую игрушку в большом количестве, выдать ее детям, и они в различных направлениях покатают с ними по дачному или школьному двору. Часто можно видеть, что дети гоняют обруч, взятый со старой кадки, деревянный или железный. Часто встечается интересная игра с железным обручем (кольцом) и с правилкой из проволоки. Обруч они берут со втулки старого колеса, а правилку делают из толстой проволоки, загибают конец ее первый в кольцо,

а второй в фигуру, напоминающую букву Г. Сначала изгиб идет вниз, потом влево, дальше кверху. Кольцо бросается по земле, на него набрасывается правилка сзади. Ребенок бежит и направляет его, как желает. При игре можно получить звук колокольчика на маленьком коняшке жеребеночке—это тоже занимает детей. Игра тихая, бег спокойный.

Жужжалка. Игрушка жужжалка дает начало игры с ветром и с воздухом. Когда она в руках ребенка при ее разворачивании и быстрых поворотах режет воздух, то производит жужжание. Ее пластинка режет воздух, как тонкий прут при быстрых ударах в воздухе. Ребенок прислушивается и мыслит—отчего это происходит. Не трудно пояснить и звуки грома, когда воздух прорезывается извивающейся в нем молнией. Делается жужжалка так: взять дощечку длиной в один вершок, шириной в полвершка, а толщиной в четверть сантиметра. Концы срезать с той и другой стороны, сделать их острыми. На середине такого бруска проделать два отверстия для веревочки на расстоянии одного сантиметра и ввести в них два конца шнура. Шнурок взять длиной приблизительно в один аршин. Концы его связать узлом и жужжалка готова. При игре брусок следует поставить на середину шнура. Взять его той и другой рукой, перекинуть жужжалку от себя в сторону, ослабить при этом шнурок, не выпуская из рук. Закрутить шнурок и растягивать его руками. Жужжалка начнет быстро раскручиваться и крутиться обратно. Получается сильное движение от разреза воздуха, и машинка зажужжит, почему мы и назвали ее жужжалкой. Вместо такого бруска, дети иногда берут старую большую пуговицу, продевают шнурок в два отверстия и играют с удовольствием.

Шуршалка. Шуршалка делается из бумаги, булабочки и одевается на палочку в торец. Берется квадратик бумаги любого цвета. Проводятся из углов диагонали. Место их пересечения будет центр. Ножницами (здесь новый инструмент) разрезается по диагонали с угла почти до центра квадрата. Получается восемь углов. Четыре из них подбираются через один к центру, прокалываются булавкой или гвоздем и прибиваются к палочке. Игрушка готова. Вертится при малейшем дуновении ветерка или при легких, ровных перебежках ребенка и производит шуршание. Дети с охотой знакомятся с ее изготовлением и играют с удовольствием.

Муха пропеллер. Муху-пропеллер лучше всего изготовить из коры,—можно также и деревянную. Берется кора, изготавливается брусок длиной полтора—два вершка, толщиной в одну восьмую вершка. Определяется середина бруска и здесь шильцем или ножичком делается отверстие. От него делаются постепенно до конца с той и другой стороны противоположные срезы. Срезы должны быть на половину толщины бруска косыми. С обратной стороны делается то же самое, от этого крылья бруска смотрят в противоположные стороны, как будто брусок взяли в руки за концы и повернули от его середины—одно вправо, другое влево. Получается маленький пропеллер, в отверстие вставляется легонькая круглая палочка длиной вершка полтора—два, она берется между ладонями пропеллером кверху и быстро крутится в одну сторону и подкидывается вверх. Косые крылышки забирают воздух, и вся игрушка высоко поднимается вверх. Потом немного отходит в сторону по ветру и опускается вниз очень медленно. Ребенок часто ловит ее на лету и снова подкидывает. Сначала муха-пропеллер удается не всем детям. Многие не поймут в чем дело, где секрет, но скоро узнают и совершенствуют. Если такие крышки посадить на два шпильки, укрепленные на шпильке, которая насаживается на гвоздик, вбитый в палочку, и развернуть шпильку с помощью длинного, ровного шнура, то муха, сорвавшись со шпильки, полетит вверх очень высоко. Такую игрушку мы называем аэроплан. Ее можно изготовить из пластинки жести, пере-

вернув концы ее—один вправо, другой влево, но иногда бывает, что подобная пластинка срывается в сторону и в группе играющих детей может кого-нибудь из них сильно задеть. Поэтому металлическую игрушку не рекомендуем. Так мало-по-малу начинаем знакомиться с ветром, с его свойствами, играя с ними. Попутно узнаем и аппараты, при помощи которых люди завоевали ветер.

Мельница-самокрутка. Игрушку назвали так потому, что она дает очень быстрые повороты даже на слабом ветерке, при легком движении с ней ребенка в тихую погоду. Она очень проста. Ее легко изготовит всякий ребенок. Взять обыкновенных палочек-лозинок или лубинок, нарезать побольше квадратиков из бумаги, какая найдется, размером каждый в три четверти вершка; приготовить клею, крахмалу, или просто сварить ржаной муки; достать булавок, маленьких гвоздиков в один, приблизительно, сантиметр или можно заменить их деревянными, наготовить их из чурок; достать из инструментов перочинные ножи и шильца; и можно начать работу: из лубинок готовятся тоненькие пластинки длиной до четырех вершков, шириной в половину сантиметра, в середине их проделывается шильцем или ножом отверстие, пластинки соединяются крестообразно. По концам приклеиваются квадратики, которые ставятся в разные стороны—один в одну, а другой в другую. Игрушку насаживают на палочку с помощью гвоздика, булавочки, деревянного гвоздика и мельница самокрутка готова. По дачному или школьному двору забегают дети с игрушкой, ими изготовленной. Они победили стихию. Ветер приводит в движение их творчество. Не на словах, а на деле мы начинаем изучать движение воздуха, его силу, пользу и значение в мире животном, растительном, водном, в мире человека.

Ветрянка. Эту игрушку называем ветрянкой потому, что она требует ветра по больше, чем самокрутка. Зато много прочнее и делается исключительно из коры или дерева. Из инструментов нужны: пила, ножичек, шильце, но в крайнем случае можно сделать только при помощи одного ножа. Первый вид ветрянки в два крыла. Для этой цели сначала сделаем тот пропеллер, того же размера и формы, как мы раньше сделали для „мухи“. Пропеллер в два крыла. Затем он укрепится свободно к палочке—ручке на железном или деревянном гвоздике и ветрянка готова. Ввиду того, что она требует ветра, дети набивают ее на высокие шесты неподвижно и поднимают вверх. Здесь они узнают, поверяя, что сверху движение ветра сильнее. Если середину ручки ее уравнять и укрепить неподвижно, а на конец палочки подвязать пучек соломы или кисть из мочала на коротенькой ниточке, то она очень забавно будет поворачивать свой носик к ветру. Это дает мысль усовершенствовать ее более и сделать флюгер, хотя бы довольно простой, но верный, о чем будем говорить ниже. Второй вид ветрянки в четыре крыла, с палочкой и кистью из мочала или со стрелкой из широкой дощечки на конце, с подвижными укреплениями, отчего она делается еще интереснее: в четыре крыла она гораздо легче. С приспособлением на конце в виде руля: поворачивается всегда к ветру. Чтоб изготовить ее в четыре крыла, нужно сделать два бруска одинаковой величины, длины, площади и ширины. Сделать из них два пропеллера, а потом, с помощью вырезов в них на половину толщины того и другого, соединить их перпендикулярно друг к другу. Укрепить можно или на клею или деревянными гвоздиками. Получается ветрянка в четыре крыла. Наше дело помочь ребенку изготовить первые игрушки, а как будут их усовершенствовать и играть в них дети, это предоставить им самим и наблюдать. Вспомним, что в детстве мы все увлекались подобной игрой, что то нас заставляло это делать, но часто нам в этом мешали

взрослые. Здесь при каждой игрушке следует поговорить с детьми. Например, вспомнить мельницу-самокрутку, над которой так много работал и думал человек.

Игрушка-спектор. Чтоб изготовить игрушку-спектор следует подготовить следующие материалы и столько, чтоб хватило их на всю группу работающих детей.

1-й вид. Приготовили сначала из цветной бумаги достаточное количество квадратиков по четыре на каждого ребенка. Размер каждого квадрата 1×1 вершок. Кору для четырехугольников (кубиков), чурок любого дерева, лучше сосны, длиной в полтора вершка. Палочек в 1 сантиметр толщиной и до 2-х четвертей длиной по количеству детей. Кору и палочки охотно соберут дети. Гвоздики могут быть деревянные. Нужно шильце, ножички, клей.

Детям можно выдать по четыре квадратика каждому. Они возьмут их, но что делать, пока не знают. Догадываются, что здесь должно быть что-то интересное, получают потом по одной палочке по гвоздику, клей, чурочку, кору, в свое распоряжение. Из коры начинают делать кубики величиной $\frac{1}{2} \times \frac{1}{2}$ вершка. В середине делают отверстия в каждом. Это для гвоздика. В середине каждой стороны кубика с 4 сторон делают по одному отверстию. Дальше нужно помочь детям наколоть из чурочек тоненьких палочек. По длине они будут все равные. На каждую палочку сделать с клеем по кубику цветной бумаги. Получится четыре флачка. Желательно дать квадратик из основных цветов: синий, желтый, красный, а 4-й белый. Теперь флачки укрепляют с помощью клея по 4 отверстиям в сторонах кубика, так, чтоб все флачки смотрели в одну сторону. Продеть в середину кубика гвоздик, вбить его в палочку и игрушка готова. Можно такую вещь предложить детям в два флачка, как самокрутку, но дети охотнее стремятся изготовить не только в четыре, а в 6—8 флачков. Получается очень красивая игрушка, легко дает сильные повороты. Ее можно изготовить из пробки, взять, вместо палочек, тонкую проволоку, повесить над елкой. От горящих свечей воздух потянет вверх, инспектор будет делать поворот. Укрепить его в потолке. При изготовлении спектра в 8 цветов, кубик должен превратиться в 8-ми угольник. Четыре угла квадратика обрезаются легко и ровно ножом.

Спектор-американка. Игрушка делается так же, как и предыдущая, только, вместо квадратиков, бумагу следует резать в прямоугольники. Сначала их дают тоже по четыре, потом, вторично, по 8 штук. Размером они должны быть в $1\frac{1}{2}$ вершка. Приклеиваются так, чтоб палочка, которая будет вставляться в кубик, была бы посередине прямоугольника. При укреплении крылышек в кубик, они устанавливаются немного вкось, в полуоборот. Воздух проходит в пространство между ними и приводит игрушку в движение.

Американка настоящая. Делается исключительно из дерева и коры. Она та же, что и спектор. Крылышки делаются из деревянных тонких пластинок в виде прямоугольника, только более удлиненного. Делается сразу в 8 крыльев. Они ставятся также в полуоборот. Укрепляются в 8-ми угольнике по углам с клеем, чтоб не вылетали при сильном движении. Концы белых крылышек можно залить красочными кругами в 8 тонов спектра, а на одном оставить белый круг. При сильном движении весь кружок превращается в один общий белый тон. Игрушка укрепляется на палочку. Она очень сходна с конструкцией американских водоподъемов для орошений, а потому мы и называем ее американкой. Ее можно сделать из жести, из картона. Вырезается сначала квадрат, находится центр по диагоналям, потом делается 8-ми угольник, можно 16-ти угольник. Площадь де-

лится на равные части и режется с помощью ножниц почти до центра. Потом каждая часть поворачивается в полуоборота. Одевается в центре на гвоздь и игрушка начинает работать. Игрушка-американка может вызвать разговор об орошении полей с помощью машин, о мельницах для помола, о разнице между русской нашей мельницей-ветрянкой.

Флюгер. Постепенное усовершенствование нашей мельницы-ветрянки и игра с ветром натолкнули нас на мысль устроить флюгер, чтоб видеть с какой стороны света дует ветер. Взяли шест около 3 аршин длиной, толщиной в 1 вершок. Сверху шеста от одного конца сделали заплаты с четырех сторон. Длина их до 2-х четвертей аршина. Получился четырехгранный шпиль в $\frac{1}{2}$ аршина. Взяли две доски, каждая в $\frac{3}{4}$ аршина. Определили точно их середину и по толщине шпилья продолбили в них по отверстию. Одели доски на шпиль перпендикулярно одна к другой и укрепили их неподвижно. Концы досок соединили прутиками, можно проволокой, чтоб они не передвигались. К каждому концу доски привязали по большой сережке из коры для того, чтоб написать по ним буквы, определяющие стороны горизонта: В, З, С, Ю. Не смотря на то что флюгер высоко, снизу по буквам на сережках можно будет видеть куда направлена его стрелка. На шпиль гвоздем укрепили мельницу-ветрянку, сделанную из дерева в два крыла, можно в четыре. Вместо кисточки из мочала и палочки сделали из дощечки стрелку, которую поставили на шесте, уравнивши, чтобы она не опрокидывалась или не поднималась бы высоко. Гвоздик в стрелке вращается свободно, поэтому стрелка с крылаткой поворачивается легко и обращается к ветру, а мельница легко работает. Флюгер готов, нужно его поставить по компасу и закрепить неподвижно. Берем компас, флюгер, молоток, гвозди и идем на балкон. Решили поставить к одному из столбиков тумб. На полу ставим компас, определяем стороны горизонта и по сторонам В, З, С, Ю, направляем дощечки флюгера. Прибиваем шест к тумбе. Флюгер поставили. Первый ветерок с востока заставляет стрелку повернуться в сторону „восходящего солнца“ и мы устремляем свои взоры туда же. Ветрянка заработала, стрелка потихоньку отходила, покачивая хвостиком, то вправо, то влево. Поговорили о сторонах, о горизонте, о ветре, о бурях, где и как живут и какие люди, о красотах и величественных явлениях в природе. Вспомнили отрывки из стихотворения Алексея Кольцова „Урожай“, — „Красным полымем заря вспыхнула, подобрала туман выше темя гор, нагустила его в тучу черную—понесут ее ветры буйные во все стороны света белого“, или из М. Ю. Лермонтова— „Последняя туча рассеянной бури, одна ты несешься по ясной лазури“.— Движение туч, облаков, бурян, ураган, все это делает ветер. Не только интересно сделать игрушку, учебное пособие, интересно, играя с ней, связать ее с известными мыслями и, играя, перейти к серьезным вещам. Мы разошлись, а флюгер неподвижно оставался на одном месте и до глубокой осени верно служил нам, показывая направление и силу ветра.

Змеек. Устраиваем змеек. Сначала каждый делает индивидуальный, размером в половину или в четверть лисчего листа, а потом клеим общий коллективный, тогда он достигает и большего размера. У нас был в $1 \times 1\frac{1}{2}$ аршина в квадрате из синеналеовой толстой бумаги. Индивидуальные можно делать из газетной бумаги. Выстрагиваются дранки-линейки из сосны или лубянки. Длины они должны быть такой, чтобы немного выступали с угла змейка, т. е. клеятся, приклеиваются к листу бумаги с угла на угол, т. е. по диагоналям прямоугольника, на концах делаются зарезы, т. е. к ним привязываются путы из суровых ниток.

После проклейки, змеек готов, ему нужно дать немного подсохнуть. Но нам очень хочется сделать его поскорее, закончить. Мы торопимся

подвязать к нему, как передние, так и задние, путы. Передние делаются так: подвязываются нитки к тому и другому углу, змейка неподвижно и такого размера, чтоб они хватили противоположных углов змейка. В середине, в месте пересечения диагоналей, вяжется другая нитка. Ею пере-хватывают подвешенным узлом две первые нитки. От середины змейка узелок делается на таком месте, чтоб средняя нитка была покорооче на $\frac{1}{4}$ часть половины первых. От этого змеек должен находиться в наклонном положении так, чтоб ветер и ударялся в него и, пролетая дальше, поддерживал бы змеек в воздухе, иначе он не будет держаться, и уравнивать такое положение следует лучше всего на месте при спускании змея. Путы делаются с той стороны листа, где нет рамок, чтоб лист откидывало на рамки, и змеек поэтому лучше, крепче держится в воздухе и летает. От узла конец нитки идет дальше к клубку или к катушке ниток. К задним концам под-вязываются ниточки длиной в 2—3 вершка, к ним из мочала делаются зад-ние путы в длину до $1\frac{1}{2}$ аршин. К концам рамок можно подвязать ки-сти из бумаги или мелкого мочала для укрепления. Между рамками сле-дует натянуть веревочку, а к ней подклеить трещетку. Перегнуть круг бу-маги пополам, повесить и подклеить на веревочку и все готово. Осталось только подвязать змейку хвост из мочала, он иногда бывает довольно вну-шительных размеров, до 5-ти и более аршин и служит как руль при ле-тании змейка в воздухе. Когда все готово, следует для игры увести детей на ровную полянку, чистую от кустов и овражков и более обширную, чтоб можно было бы побегать, усовершенствуя полет змейка. Индивидуальные змейки у нас полетели не все, из 25 усовершенствовали 12, остальные не могли, так как они уже поломались. Оставили до следующего раза, а мо-жет быть, до следующего лета, пока подрастут и поразовьются дети. Кол-лективный был очень удачен. Неописуемый восторг, когда он полетел и стал раскачиваться в стороны, забираться на нитке все выше и выше. Трещетка работала от ветра во всю. „Ого... это вот так“... слышалось сре-ди детей. Многие от восторга повертываются кругом на одной ножке. Ка-ждому хочется подержать змеек за нитку. Начали посылать к змейку в облаках почту. Брли бумагу, свертывали ее вдвое, делали в середине дыр-ку, одевали на нитку, немного наклоняли ее, относили подальше, придержи-вая нитку рукой, и пускали. Бумагу несло ветром по нитке к самому змейку и он получал „почту“. Все они благополучно доходили до змейка, кроме одной, которая разорвалась и полетела в воздухе по частям. Види-мо, змейку не понравилось сообщение. Нас звали на обед. Нам приходи-лось уходить с полянки домой, змейку жаль было расставаться с той пре-лестной картинкой, которую он видел с высоты, а нам—сего красивым по-летом в облаках, но делать было нечего. С восторгом вернулись домой, мы победили ветер в игре, как взрослые в труде.

Аэроплан настоящий. В настоящем аэроплане мы достигаем окончатель-ной победы. Разгоняя его по дорожке, пока пропеллер начнет быстро вра-щаться, мы поднимаем за ручку аппарат и делаем с ним бесконечные пере-леты, как бесконечно путешествуем на лодочке из коры или на мор-ском пароходике. Рассмотрим наш настоящий аэроплан и убедимся, что он и конструкцией своей и игрой отражает действительность. Делаем его так: сначала изготовляем коляску самоделку, о которой мы уже выше го-ворили. При чем принимаем во внимание, чтоб она была более легкой, как корпус, поддерживающий наш аэроплан только временно, пока он разго-няется по аэродрому. Колеса сравнительно полегче и меньше, ось несколь-ко поуже и повыше. Все должно быть прочно, аккуратно, легко, везде рассчитано и на минимум, и на максимум. Но такие точности нас не осо-бенно стесняли. На самоделку укрепляем две дощечки на четырех столби-

ках. Они делаются тоже более легкими. Высота между ними такова, чтоб внутри уместилась лодочка из коры для двух авиаторов. Лодочки мы уже знаем и нам сделать ее ничего не стоит. Укрепляем лодочку с авиатором. На переднем конце лодочки укрепляем на гвоздике давно знакомый нам пропеллер тоже из коры или дерева и два крыла. Лодочку следует сделать с хвостиком птицы, как у настоящих аэропланов, и хвостик лодочки соединить гвоздиком с ручкой коляски. Теперь все готово. Можно машину испробовать. И пробуем мы свои игрушки, как и настоящий аэроплан, и усовершенствуем и переделываем до тех пор, пока не изучим, не усвоим в них все, что доступно нашему развитию и пониманию. Игру с ветром пока заканчиваем. Мы завоевали его так, как завоевали и взрослые люди, но отразили эту победу в своих игрушках, по-своему.

Водяная мельница. Вода лучший и любимейший материал для игры ребенка. Игру с водой мы начинали еще с весны. Готовили плавающие игрушки, начиная с лодочки, пароходика, гуська, чайки и т. д. Но начинать работу по мельнице в разлив весенних вод нас удерживало. Долго мы ждали и здесь, пока реченка Ельцовка не будет таким ручейком, как теперь: мелким, с чистым песчаным дном, с быстро бегущими струйками чистой воды. Пришло время, когда мы захотели построить нашу заветную водяную мельницу на этом ручейке. Сходили, осмотрели берега, часть из нас ездила на своих лошадях и коллективной коляске. Выбрали места. Все условия нас только ободряли. Уговорились, кто с кем будет работать, запаслись здесь же корой, рогатками, чурочками для крыльев и отправились работать. Цель и значение работы нам была известна, мы все стремились скорее начать и закончить, чтоб снова начать работу на берегах. Нужны были больше всего только инструменты: «ножички», шильце. Материалы шли с нами в наших руках. Скоро открытая терраска со столами оживилась. Мы пришли работать: строгать, пилить, колоть, стучать, прилаживать, определять, словом, действовать всем своим существом. Размеры нашей мельницы точно указывать не будем. Мы решили держаться размеров нашей деревянной американки. Те же крылья, только другой вал, в который их укрепляют. Его делали из коры, длиной в 4 вершка, толщиной по усмотрению каждого, с расчетом, чтоб крылья покрепче сидели. Кроме того, они укреплялись без клея, так как в воде великолепно замокали не выпадали, здесь клей не нужен. С концов валика делались зарезы, которыми колесо кладется на природные рогатки. Рогатки укрепляются в берегах, и колесо приводится в движение водопадом, как наливное и струйками воды, как подтиное колесо.

Когда нас собралось до 30 человек и все торжественно понесли свои мельницы к берегам тихого ручейка, они скоро оживились с нашим приходом. Закипела жизнь. Начались во многих местах запруды, устройство водопадов, шлюзов, отводы воды в сторону, установка мельниц, их открытие, подвоз зерна, увоз муки, постройка железной дороги. В берегах стали строиться жители, поселки и даже города возникали мгновенно. Все появлялось одно за другим.... до тех пор, пока нас не собрали на вечерний чай и дежурная тетя сделала внушение за то, что мы довольно таки основательно извозились в тине, но зато победили и воду, так же как и ветер—с этой игрушкой можно связать много учебного материала о воде, о капельке воды, радуге, дожде, снеге, труде, человеке, из обществоведения, природоведения, силе воды, силе человека, его технике и победе, машине, математике. Но пока в летний период мы ограничились немногим: организовать труд сознательный, полезный, цель его известна, понятна, осуществима, доступна. Мы боялись осложнять его излишней учебой. Бра-

ли для изучения только то, что доступно, что непосредственно связывалось с детским трудом—игрой.

Пилильщик. Наш пилильщик отражает труд человека, труд тяжелый. Мы видели когда были на экскурсии, как происходила распиловка тяжелых бревен ручным способом громаднейшими тяжелыми пилами. Путем экскурсии на лесопильный завод узнали, видели, как машина облегчает труд человека. Вот почему человек так охотно борется с силой ветра, пара, воздуха, газов. Сначала изготовляем эксцентрик, о котором мы уже говорили. Вместо планки, которая бежит при игре вперед и назад, у нас в пилильщике, приспособляется деревянная клинообразная пила. Ее держит сильными руками деревянный или из коры с деревянными руками пилильщик. Размеры по усмотрению. Даем только мотивы. Ноги пилильщика (фигуры человека) укреплены на ручке эксцентрика неподвижно. В бедрах они подвижны на одном гвоздике. Руки в плечах неподвижны. В кистях они сгибаются. Укреплены с ручкой пилы подвижно. Ручка пилы с полотном ее неподвижно сцеплена двумя деревянными гвоздиками на клею. В конце у колеса пила подвижна. При движении коляски, пилильщик начинает оттягиваться колесом и отбрасывается обратно на место. Получается полное впечатление производимого труда распиловки бревен. Работа с пилильщиком идет успешно но мы часто вместе с ним сильно устаем от тяжелого труда.

Самострел. Дети устраивают свои самострелы без нашего ведома. Мы уже раньше говорили, что игрушки подобного характера нами не поощряются, но и не преследуются, как говорят, ссориться из-за этого с ребятами не приходится. Появляются они часто после того, когда дети или увидят военных, или прочтут в книгах. Мальчики имеют склонность к таким вещам нередко вооружаются ими об этом будем говорить, но они скоро и исчезают, как и интересы ко многим игрушкам. Ребенку важно сделать, узнать, испытать. Самострелы делаются из лозинки, толщевой, как он сам может осилить, чтоб согнуть в дугу, и перевязывают бичевой концы. В веревку упирают палочку, часто стрелу натягивает лучок; растягивая его левой и правой рукой, отпускает бичевку и стрелка (палочка) откидывается вверх и летит в цель. Упражнение стрельня в цель ценно для ребенка и у нас не наблюдалось злоупотреблений по отношению и к живым существам, и к товарищам. Дальше они совершенствуют самострел, кто как может и как, и кому это желательно. Необращение на подобные вещи особенного внимания со стороны воспитателя—лучший прием, чтоб они поскорее исчезли, как орудия игры.

Пушка. Пушку делают из костыжки гусяного пера. Закладывают в концы его с той и другой стороны помпки из тонкой пластинки, вырезанной из картонного. С одного конца толкают соответствующей толщины палочкой. И первый помпик, как поршень, благодаря сырости и мягкости картона пролетая от палочки через костыж, выгоняет его силой воздуха и тот летит на довольно приличное расстояние. Через эту игрушку можно ознакомить детей с давлением воздуха, с поршнем, с прессом и т. п. Подобными игрушками дети очень хорошо играют, но также частенько им ладно и попадает от дежурной тети или от завхоза за картофель, который они режут тоже с большим удовольствием.

Браунинг. Браунинг встречается в продаже—металлическая игрушка с бойком на пружине и с пробкой. Мне часто приходилось видеть, как сильно желает мальчик испытать его—выстрелить. Например: подходит к „ходе“ (китаец-торговец).—„Ходя“, сколько возьмешь, дай стрельну.—Сто тысяч. Мальчик отдает сто тысяч, стреляет и с чувством удовлетворения идет дальше. Что его заставляет это сделать? Трудно сказать. Терпеливо вы-

резают из дерева форму браунинга. Расписывают ручку, рукоятку, находят к ней кольцо, для дула жезь, вместо пружинки, подвязывают резинку, вместо пробки, делают деревянный или из коры помпик и закладывают его в конец дула. Оттягивают правой рукой резинку вместе с бойком, отпускают и помпик летит довольно далеко в цель или вверх. Часто устраивают рогатку с резинкой, закладывают гальку и стреляют очень далеко и резко в цель. Все это проделывается детьми и в школах, и в детдомах, но если дети не видят поощрения этой игре со стороны педагогов, интерес к игре быстро проходит. И мы этой игрой занимались, но не сделались дикарями, или милитаристами.

Умирающая птичка. Умирающую птичку считаем последней сезонной игрушкой летнего периода. Создалась она в то время, когда лето стало проходить. Солнышко чаще скрывалось за тучки, меньше ласкало своей теплотой природу и человека. Тучки тянулись гуськом по небесам. Листва на березках зазолотилась, на осинах покраснела. Наш флюгер чаще и чаще уныло посматривал на север. Холодный ветерок отгонял тепло на юг. Птички замолкли, затихли, листва позасыпала тропинки, дорожки. Зверки позатихли, копошились, устраивались на зимовку, насекомых уже не было. Печальнее становилось и на душе, но тут же и напминалось, как хорошо было летом. Мы чаще одевали пальто, чаще бегали по берегам Оби, собирая кору, гальку, ракушки, в лес за мохом, ветками, торопились, как будто, почуя приближение зимы, готовились запастись, чтоб было с чем ее встретить. Собирали осенние букеты из засохшей травы, с белой, черной, красной и желтой листвой (ветки осины, калины, березы, черемухи, серебряного тополя, рябины, ивы, клена, сосны, ели, пихты). Где веселая ласточка щебетунья, что жила в сенях лесника? Где скворушка, которому весной мы строили замок? Все стихло, опустело. Точно перед большой бурей. Улетающая птичка натолкнула нас на мысль сделать улетающую птичку. Улетающая птичка—это тот же эксцентрик, о котором мы уже говорили, только на двух колесах. Сначала делается тележка-самоделка. На ось укрепляется птичка на одной или двух стойках (это ножки). Птичка делается из коры. Ось делается пошире в колесе, чтобы равнялись концы колес по концам крыльев. Крылья прилаживаются на корпус тела птички подвижно на петельках, ремешках изнутри или на проволочке. К концам их, немного отступя, укрепляются пластинки из проволочки. Концы проволочки пропускаются в колеса с той и другой стороны. При движении коляски, пластинки поднимают то и другое колесо, и она производит впечатление слетающей. Дети охотно играют и делают птичку. „Завтра вы спать еще будете, детки а мы уже все унесем на юг“,—говорит нам улетающая птичка, „нет там ни стужи теперь, ни дождей“... И у нас у всех создается настроение... Прощай—простор, цветы, жучки, птички, рыбки, зверки, грибки, лес, домик лесника, речка и полянки. Прощай и красное солнышко, красные осинки, золотые березки, летние игры и игрушки. Скоро все уйдет под холодный покров. И мы сядем, подчас, за скучную учебу. Но мы не тужим. В зимний период мы поговорим о другом: о санках-самокатах, о коньках, о коньке скаунке, о горе лежачей, о сгребалках для снега, о лопатках, о лыжах, о колесе-быстроходе, о нэше рабочей комнате и о нашем кино. И зимний период пройдет также радостно, полезно, оживленно и интересно, как прошел незаметно и летний.

Заключение. Заканчивая статью об игрушках и играх летнего периода, не могу не оговориться, что здесь мною даны указания и мотивы по ручному труду с детьми дошкольного возраста и до 12 лет. Это был свободный детский труд и изготовление игрушки по запросам и потребностям ребенка. Зимние игры и игрушки более тесно связаны с учебными мате-

риалами, с изучением родного языка, арифметики, естествоведения, природоведения, географии, истории, труда, сельского хозяйства, экскурсионными материалами, комплексной системой занятий. Зимой мы будем и заниматься такими играми и игрушками, начиная с осени. В летний же период мы не решались связывать наши игры и игрушки с учебным материалом и лишь только от времени до времени свои игрушки и игры иллюстрировали красивыми описаниями, как, например:

1) „Домик лесника“. „У лесной опушка домик небольшой, посещал я часто прошлую весной“.

2) „Красным полымем заря всхынула, по лицу земли туман стелется. Понесут ее, тучу черную, во все стороны света белого“ (Кольцова).

3) „Жар свалил, повеяла прохлада, длинный день покончил ряд забот, по дворам давно загнали стадо, и косцы вернулись с работ“...

4) „Мой сад с каждым днем увядает, помят он, сломан и пуст, коть пышно еще доцветает настурций в нем огненный куст“...

5) „Завтра вы спать еще будете детки, а мы уже все на юг улетим“... и др.

Летний период служил нам для накопления материалов, красивых картин из природы и быта, для обогащения новыми представлениями и отдыхом, чтоб с новой силой, желанием, энергией можно было начать и зимний, учебный, как привыкли мы говорить, период времени.

• Нельзя еще не сказать несколько слов об инструментах и пользовании ими. Главным из них считаем перочинный нож. Его можно всегда достать или изготовить даже в сельской кузнице (только не складной). Практика показала, что эта вещь не опасна для маленьких дошкольников. Бывают вначале небольшие порезы, но дети скоро научаются владеть простыми инструментами. Боимся давать без присмотра острый топорик. В группе в особенности не рекомендуем. А остальные как пила, —ножевка, и лучковая, рубанок, буравчик, шильце, долото, стамеска, перка, коловорот... Можно сразу давать даже маленьким. Все это можно потихоньку отыскать и собрать в любом селе. При работах в летний период, в лесу, на берегу реки при плетении корзин, на экскурсиях, дети иногда по нечаянности теряют инструменты увлекаются сделанной игрушкой и при игре с ней про все остальное забывают. Можно рекомендовать примитивный, не глубокий, раскрывающийся на две равных половинки ящик с гнездами из ремешков для каждого экземпляра. Дети скоро привыкнут к порядку—брать из гнезда инструмент и охотно кладут его обратно. Постепенно можно объяснить им, как отточить инструменты о брусок с водой, о кирпичик, о природный в поле песчанник, с помощью подпилка. Никогда не следует навязывать детям изготавливать ту или другую игрушку. Нужно или поддержать их инициативу—потребность, или начинать, где-нибудь самому. Прибежит один, за ним другой, третий четвертый и возле Вас будут скоро все. Работа пойдет весело, энергично, успешно. И за дело, маленькие сибиряки, наши игрушки вам всем понравятся, мы это знаем.

Вторая Ельцова.

А. Сухарев.

Схемы I ступени.

(Из доклада Н. П. Блонского).

Когда Научно-Педагогическая секция приступила к вопросу о создании новых программ для единой школы, то прежде всего она должна была сосредоточиться над вопросом о том, какой материал должен быть положен в основу изучения. Вот почему в схеме говорится исключительно о материале и ничего не говорится об обычных школьных навыках—речи, письме, общей грамотности, счете и т. д. Это было сделано, во-первых, потому, что объем тех навыков учебного характера, который должен вообще усваиваться в течение того или другого года первой ступени, вызывает много споров, относительно его существует больше сговоренности. Несравненно более радикальным является вопрос о том новом материале, который должен стать основой изучения новой школы. Кроме того, уделив главное внимание материалу, Научно-Педагогическая секция стремилась подчеркнуть ту идею, что, так называемые, навыки и приобретение их по возможности не должны вливаться в отдельные часы и превратиться в форму каких-то уроков или упражнений, а что эти навыки должны приобретаться в процессе переработки данного материала.

И, если мы будем перечитывать этот материал, всматриваться в него, то следующая отличительная черта должна броситься в глаза: это, прежде всего, стремление к известной цельности. Схема стремится прийти к тому, чтобы преодолеть обычную разрозненность знаний, которая существовала в старой школе. Сейчас—возьмете ли вы материал для программы школы I ступени или возьмете вы схему программы первого или второго центра второй ступени, везде вы видите одно и то же построение—это три рубрики: природа с ее богатствами, и в том числе человек, как член природы, второе—использование этих богатств природы и сил человека, т. е. трудовая деятельность человека и, наконец, третье—это общественная жизнь или то, что вырастает из трудовой деятельности человека. Этим сообщается определенная цельность программе и то единство, которое до сих пор отсутствовало.

В программе I ступени материал, об'единенный таким образом, распределяется по годам. Принцип: от ближайшего к дальнейшему, от того, что непосредственно окружает ребенка—в конце концов, к миру. В первый год обучения все концентрируется на непосредственно окружающей ребенка трудовой жизни, и к этому прибавляется непосредственно окружающая ребенка природа со сменами времен года и непосредственно окружающее ребенка общество, семья и школа. Второй год дает некоторое расширение. Здесь основой всего и центральной темой является трудовая жизнь деревни или того городского квартала, в котором ребенок живет; это дополняется сведениями о соответствующем трудовом обществе деревни и данного городского квартала.

С другой стороны, во время изучения трудовой жизни, эту трудовую действительность нужно раз'яснить изучением окружающих человека культурных растений, воздуха, воды, почвы, т. е. близкой к пониманию и интересам ребенка природной действительности.

Третий год. Здесь уже фигурирует хозяйство местного края; конечно, в масштабе, доступном пониманию ребенка. При изучении этого хозяйства местного края приобретаются соответственные познания по физике, химии, природе местного края, а с другой стороны, изучаются общественные учреждения данного края, а также и картинки прошлого. Последний год завершает это расширение, и ребенок здесь соприкасается с хозяйством, географией и с государственным строительством России и других стран.

Вот тот принцип, который проводится в смысле распределения материала по годам. Если мы сопоставим этот материал с обычными до сих пор материалами, обычными программами обычных школ, то здесь мы увидим и сходство, и значительную разницу. Здесь много сходства в том смысле, что и раньше педагогический работник первой степени начинал с семьи, школы, непосредственно окружающей ребенка жизни; обычно фигурировали времена года в каждой хрестоматии. Точно так же нет ничего непривычного и в следующие годы. Конечно, отдел природоведения и прежде существовал в школе; изучались в ней и культурные растения, и животные, окружающие человека, знакомили ребенка отчасти,—а иногда и не отчасти,—с элементарными наблюдениями по физике, химии, с особенностями местного края. Таким образом, программа не является резким скачком, резким разрывом с практикой обычного хорошего учителя, который большую часть материала уже проработал, уже соприкасался с ним в своей практике. Так что, может быть, есть возможность надежды, что в этом смысле схема окажется прочной, так как исходит из обычного опыта учителя, считается с его обычной практикой. А с другой стороны, эта схема, как будто, делает очень большой скачек тем, что она кладет на все определенный, и притом принципиально-определенный, характер. Отныне, если эта схема окажется жизненной, действительно центральным предметом изучения в школе должен стать труд, направленный на природу и являющийся основой общественной жизни.

Итак, схема стремится, с одной стороны, направить школы на рельсы трудовой школы, центром ее сделать труд, ключ воздействия на природу, ключ к пониманию общества; с другой стороны, эта схема стремится как можно ближе исходить из той практики учителя, к которой в своих достижениях теперешний учитель более или менее привык.

а) Материал для программы школ I степени.

	Природа и человек.	Т р у д.	Общество.
1	Времена года.	Непосредственно окружающая трудовая жизнь семьи деревенской и городской.	Семья и школа.
2	Воздух, вода, почва. Окружающие человека культурные растения и животные и уход за ними.	Трудовая жизнь деревни или городского квартала, где живет ребенок.	Общественные учреждения деревни и города.
3	Элементарные наблюдения (сведения) по физике и химии. Природа местного края. Жизнь человеческ. тела.	Хозяйство местного края.	Губернские (областные) общественные учреждения. Картинки прошлого своей страны.
4	География России и других стран. Жизнь человеческого тела.	Государственное хозяйство Р. С. Ф. С. Р и других стран.	Государственный строй России и других стран. Картинки прошлого человечества.

б) Схема программы 1-го концентратора 2-й ступени.

1-ый год 2 ой ступени (12—15 лет).

I. Природа, ее богатства и силы.

1. Физика и химия, поскольку они нужны для понимания климата, жизни почвы, жизни растений.

2. Почва, ее состав и свойства. Характеристика почв в разных районах России.

3. Наблюдение за погодой. Метеорология. Климат разных районов С. С. С. Р.

4. Биология, жизнь растения, зависимость его от окружающих условий. Распределение растительности по С. С. С. Р. Мир животных; связь между их строением и образом жизни. Животные, имеющие положительное и отрицательное значение в сельском хозяйстве.

1. Физика и химия, поскольку они необходимы для понимания: 1) жизни животных и человека и 2) приложения этих наук к промышленности (машиностроение, двигатели, электричество и т. п.).

2. Руды, горные породы, минералы, ископаемое топливо. Места их нахождения в С. С. С. Р.

II. Использование этих богатств и сил человека.

1. Добывающая сельскохозяйственная промышленность. ее виды и формы. Характеристика земледельческих районов С. С. С. Р. Обработка и удобрение почвы. Плодосмен. Уход за растениями в поле. Орудия труда и сельского хозяйства. Культурные сельскохозяйственные растения. Скотоводство, птицеводство и др. отрасли животноводства. Мелкое и крупное хозяйство.

2. Земледелие в Западной Европе и Америке. Результаты применения науки к земледелию. Обновленная земля.

2-й год 2-ой ступени.

1. Добывание руд, минералов и ископаемого топлива.

2. Химическая и механическая промышленность. Ремесло. Мануфактура. Фабрики. Организации труда в ремесле, на мануфактуре, на фабрике. Развитие различных отраслей промышленности в С. С. С. Р. и в других странах. Районирование С. С. С. Р.

III. Общественная жизнь.

Крестьяне и помещики. Крепостное право, возникновение его. Борьба крестьян против помещиков. Дворянство. Царь и дворянство. Самодержавный строй. Диктатура дворянства. Крымская война. Освобождение крестьян. Крестьянское бесправие. Выкупные платежи. Крестьянское малоземелье. Крестьянское хозяйство. Помещичье хозяйство. Статистика сельского хозяйства до войны. Мечты крестьян о земле. Союз рабочих и крестьян. Завоевание власти. Закон о земле.

Борьба крестьян на Западе. Жакерии. Крестьянские войны. Великая французская революция.

Рабочие и капиталисты. Наемный труд и капитал. Частная собственность на средства производства. Положение рабочего класса. Союз дворян и капиталистов. Ограниченная монархия. Республика. Диктатура буржуазии. Демократическая республика. Капитализм. Конкуренция. Хаос в производстве. Борьба труда и капитала. Чартисты. 48-й год. Коммунистический манифест — выражение стремлений рабочего класса. Международное объединение рабочих. Интернационал. Попытка рабочих взять власть в свои руки. Парижская Ком-

3. Технические растения и животные.

4. Человек, как член животного царства. Анатомия и физиология человека.

5. Гигиена физического и умственного труда. Здоровый и больной организм.

1. Строение вселенной (в связи с этим астрономические наблюдения, а также соответ. отделы физики и химии).

2. Строение вещества.

3. Происхождение и история земли.

4. Изменчивость и наследственность организмов.

5. Искусственный и естественный отбор (в пр. происхождении в. о. (в связи с этим учение о сортах с-хоз. животных и растений, селекция и выведение новых сортов).

6. Эволюция растительного и животного царства. Происхождение человека.

3. Технология продуц. ов. сельского хозяйства.

4. Антропологогеография: человек и человеческое общество в зависимости от природной среды.

5. Человек, как рабочая сила. Орган зрения его труда. Страна труда и здоровья рабочих.

3-й год 2-ой ступени.

1. Хаос в общественной организации труда при капитализме, непроизводительная растрата производственных сил.

2. Планомерное хозяйство страны при коммунизме. Роль учета. Рационализация производства.

3. Советский строй, как переходный от капитализма к коммунизму.

муна. II Интернационал. Стачечная борьба. Профессиональное объединение. Объединение в политическую партию.

Капитализм в России. Пережитки крепостного права. Самодержавие. Борьба с ним в 1905 и 1917 г.г.

Развитие капитализма. Тресты. Мировой рынок. Колонии. Империализм. Империалистическая война 1914 г. Неслыханная растрата, вызванная в России войной. Поражение на фронтах. Революция 1917 г. Падение самодержавия. Временное Правительство. Продолжение войны. Октябрьская революция. Советский строй. Основы советской конституции. Отличие его от парламентской республики. Диктатура пролетариата. Цель ее. Пять лет диктатуры пролетариата. III Интернационал и грядущая мировая революция.

в) Схема программы 2-го центра 2-ой ступени.

4-ый год 2-ой ступени.

Главнейшие этапы, расширявшие власть человека над силами природы и способствовавшие овладению ее богатствами.

История труда.

Социологический обзор главнейших этапов развития человечества (первобытная культура, культурное наследие древнего мира, феодализм и его культура, городское ремесло, городская торговля и их культура, торговый капитализм).

5-ый год 2-ой ступени.

Очередные задачи в деле использования природных богатств и сил природы С. С. С. Р.

Научная организация труда.

Переживаемый исторический момент. Международное подожжение. Задача Советской России в международном движении. Задачи Советской власти в деле переустройства общественного уклада. Роль профсоюзов. Роль партии.

О схемах новых программ Наромпроса,

В своей статье я не буду подробно излагать ни истории разработки программ, ни их подробного объяснения, рекомендуя ознакомиться с этой стороной их по докладам т. т. Бема, Покровского и Блонского, которые ими делались на съезде Завгубсоцвоссов и помещенным в 3—4 № журнала „Народное Просвещение“ и по статьям т. т. Крупской и Блонского, напечатанных в № 3 за 1922 г. в журнале „На путях к новой школе“.

Главной темой моей статьи является другая сторона, которой авторы указанных статей и докладов и фактически творцы этих схем, не каснулись, но которая, по моему мнению, не менее важна для оценки этих „замечательных и изящных“—по выражению т. Луначарского, схем; это научная марксистская основа, на которой они построены с начала и до конца. Одной из основ марксизма является материалистическое понимание истории или, другими словами, всех человеческих отношений как в области экономики, так и права, морали, государства, искусства. В основе всего процесса возникновения, развития и распада всех отношений в человеческом обществе лежат материальные производительные силы и их развитие. Характером производственных отношений, существующих в тот или другой момент, определяется характер идеологических отношений. Производственные отношения являются базисом, а все остальное „надстройкой“, которая изменяется соответственно изменению „базиса“.

Что представляют из себя вообще школьные программы? Это ни что иное, как кусочек общественной идеологии, они отражают в себе интересы, желания и взгляды господствующего класса, который через них, воздействуя на психологию школьника, сообщая ему определенную систему знаний в соответствующей обработке и расположении, готовит себе смену, которая должна „не за страх, а за совесть“ „дело отцов завершать“.

В самом деле, чем были старые программы старых схоластических школ средневековья? Это была определенная система, в центре которой стояло, как основное, богословие, которым определялось место всех школьных наук и в *trivium* (тогдашней школе I ст.) и в *quadrivium* (шк. II ст.): арифметика и астрономия, музыка и риторика—все подогнано было под богословие и стягивалось к нему. Это была стройная система „кусочка“ идеологии тогдашнего духовенства и однородного с ним по своей социальной и экономической структуре дворянства, власть которого базировалась на землевладении с низким уровнем развития материальных производительных сил. Выпуская из своих школ тысячи молодежи, средневековой класс—„гегемон“—правил миром.

Я не буду сейчас анализировать программы последующих эпох; ни школы гуманистической, ни школы реальной—Западно-Европейской и рус-

ской. Всякий из нас, знакомый более или менее с историей педагогики и историей школы, придет к тому же выводу: в классовом обществе не может быть бесклассовой школы, не может быть программ и схем их, не отражающих идеологии господствующего класса, который школу делает одним из орудий и проводников своего классового господства — различно в форме ли забивания мозгов одних всякой дребеденью, или в форме подготовки других к руководству (высшая и специальная школа). Может ли современная русская школа и школа ближайшего будущего у нас в Советской России быть школой без программы? Нет — не может, потому что сейчас мы живем еще в классовом обществе с той лишь разницей, что вместо буржуазии разного оттенка „гегемоном“ является пролетариат, осуществляющий свою гегемонию в форме диктатуры в своеобразной обстановке НЭП'а.

Наш „НЭП“ характеризуется: 1) диктатурой пролетариата в условиях преимущественно мелкого крестьянского сельского хозяйства — отсюда необходимость длительного „всерьез и на долго“ союза с крестьянством, 2) существованием наряду с крупной национализированной промышленностью мелкого и среднего частно-капиталистического производства. Прежде чем формулировать это объективное состояние текущего момента, развития русской революции, мы в процессе ее развития в течение пяти с лишним лет пережили диалектически тезис, антитезис, и сейчас имеем синтез: мы пережили эпоху военного коммунизма (тезис), переживали и сейчас еще переживаем, вернее — изживаем эпоху ломки установленной системы и на этой почве натиска буржуазной стихии спекуляции — всего того, что называется вообще „нэпмановщиной“ (антитезис) и теперь, особенно после недавно закончившегося XII Съезда партии имеем не только формулировку переживаемого момента, но и ясное осознание всей объективной обстановки и конкретных задач пролетариата (синтез). Через „нэпмановщину“, зорко следя и направляя мелко-буржуазную стихию мелкой промышленности, пролетариат в лице РКП, твердо владея рулем, ведет революционный корабль через буруны и подводные опасности к конечной цели — коммунизму. Таков синтез объективной действительности.

Школа не могла остаться вне сферы влияния на нее этой объективной действительности; она точно также должна была пережить за это время свою историю. И прав т. Покровский, который в своем докладе на нашем съезде сказал: „Если мы приглядимся к истории вопроса о программах, то получим диалектическую триаду: теза, антитез и синтез“.

Мы пережили отрицание программы, декларировав Единую Трудовую Школу (тезис), затем, вполне естественно, мы имели и имеем еще возврат к старым программам и старой учебе — это та педагогическая реакция, о которой говорилось на съезде — это антитезис *) и, наконец, новые схемы программы, предлагаемые Наркомземом — это синтез; это формулировка диктатуры пролетариата в условиях Российского НЭП'а в области организации и содержания школьной работы. Это осознание задач пролетариата в области руководства на этом идеологическом фронте, в целях воспитания и подготовки „смены“.

Посмотрим внимательней в эту схему новой программы. Мы видим — она разделена на три вертикальных полосы, озаглавленных: 1) природа, ее богатства, 2) труд и его организация, 3) общество. Вся схема с начала и до конца, с первого года обучения и до последнего является единой

*) К этому же моменту относятся и программы Наркомпроса 7-ми летней школы. изд. в 1922 г., которые при всей их ценности носят один общий недостаток — они не спаяны одной идеей, соответствующей переживаемому моменту.

цельной системой; в центре которой стоит „труд и его организация“, эта научная марксистская основа познания всего окружающего, которая освещает великий исторический путь пролетариату, которая делает его гегемском в сознании своей силы. Труд и организация его—это система производственных отношений—тот базис, о котором я говорил в начале своей статьи. Отправляясь отсюда, мы приходим с одной стороны к изучению природы и ее богатств (область естественно-исторических и математических знаний, характер которых в конечном счете определяется теми же производственными отношениями) и с другой стороны к изучению общества во всей совокупности отношений в нем (государство, право, мораль, искусство и т. п. Это научное построение схемы—ее громадная ценность. Этой схемой как раз учтен переживаемый момент развития революции: 1) необходимость считаться с крестьянской Россией, необходимость сохранения укрепления союза пролетариата с крестьянством, 2) в конечном итоге, заканчивая работу в последних группах II ступени изучением научной организации труда, схема ведет к развитию производительных сил (см. левую полосу схемы), что является необходимым для организации коммунистического общества (см. правую полосу схемы). Из внимательного рассмотрения ее мы видим, как здесь уделяется внимание области сельского хозяйства, и затем промышленности, труду и организации его в этой области и соответственно слева и справа природы, ее богатств и общественных отношений с необходимостью, возникающим на почве мелкого-сельско-хозяйственного производства и промышленности.

Перед величием задачи создания новой школы на основе этой схемы не должны опускаться руки у работников мест и только тогда, когда мы увидим, что наши ученики кончающие школу, знают небо и землю, видят далекие миры и богатства недр земных, научились понимать силу и значение человеческого труда и горят желанием работать над созданием царства свободы и коммунизма и умеют делать это, только тогда, мы можем радостно работая, радостно жить.

Город Омск.

А. Сливко.

Основы комплексных программ Наркомпроса.

(К вопросу о работе по новым программам в сельской школе I степени).

От всех предыдущих программ наркомпроса „Новые программы для единой трудовой школы“, утвержденные коллегией наркомпроса 16 июля 1923 года, отличаются целым рядом существенных особенностей. Остановимся на главных.

В основе новых программ лежит центральная идея, которая объединяет в одно стройное, органически целое, весь программно-учебный материал. Просматривая его, мы видим, не отдельные, ничем не связанные между собой учебные предметы, как в прежних программах, а комплексные темы, прорабатывая которые учащиеся приобретают разнообразные знания, умения и навыки.

Учебный материал этих комплексных тем расположен так, что учащиеся последовательно переходят от простого, понятного, близкого, конкретного к более сложному, менее понятному, более далекому и абстрактному.

В программах подобран такой материал, что он требует от учащихся не зубрежки, не заучивания, а действия, развивает исследовательские инстинкты, инстинкты социальные, способствует развитию всего детского организма.

Все это соответствует детской природе ребенка, и гарантирует естественное и целостное развитие детской личности.

Это не только программа образовательного материала, с которым должен познакомиться учащийся, это программа воспитательно-образовательной работы, в которой образовательные процессы сливаются с процессами воспитательными. Это не столько программа обучения, но, главным образом и прежде всего,—программа постепенно усложняющейся детской жизни, программа естественного роста детской личности. И в этом первая особенность программ и их огромная педагогическая ценность.

Остановимся на двух-трех примерах. С чего начинается работа по новой программе? Беседы с новичками.

Ребята знакомятся со школой, учитель знакомится с ребятами для того, чтобы коллективными усилиями организовать детскую жизнь. Для ребят первый момент пребывания в школе—очень важный момент в жизни, в особенности для тех, кто в школу приходит впервые. И если сразу же его знакомят со школой, если сразу же ему говорят, что „вот здесь, в этой школе, мы с вами, ребята, будем устраивать свою жизнь сообща и стремиться, чтобы эта жизнь была интересной“, ребята уже с первого момента начинают чувствовать себя в школе своими людьми, а школу начинают

считать таким местом, где они будут жить какой-то особенной жизнью, более интересной, чем в семье. Таким образом школьная жизнь становится естественным продолжением их дошкольной жизни.

Что делал до школы ребенок? Удовлетворял потребности своего организма и в процессе удовлетворения этих потребностей приобретал знания, умения, навыки. До школы этот процесс удовлетворения потребностей и приобретения знаний, умений и навыков протекал без специального педагогического воздействия. Ребенок, предоставленный в большинстве случаев самому себе, жил относительно неорганизованной жизнью, он не всегда встречал благоприятную обстановку для удовлетворения своих детских потребностей, приобретения знаний, умений и навыков; случалось, он не знал, что с собой делать, куда направить свою энергию, скучал: не всегда он мог вступить в общение с товарищами для обогащения себя опытом других, для обогащения других своим опытом. В школе эти благоприятные условия для организованного удовлетворения детских потребностей, приобретения знаний, умений, навыков, создаются и только этим отличается школьная жизнь от его дошкольной жизни.

Возьмем другой момент. „Жизнь ребенка до школы летом“. Здесь тоже не учеба, не зубрежка, а организация детской жизни. Учитель исходит из детских потребностей и интересов: летнего времяпрепровождения. Дети начинают свою жизнь в школе с организации школьного музея, вернее, — с собирания таких предметов, которые для детей могут представлять интерес. А интерес у них возбуждает все. У каждого ребенка дома есть своего рода музей и чего только в нем нет: цветное стеклышко, кусок проволоки, колесо от поломанных часов, лоскутки, бумажки, медная пуговица, коробки из под спичек, ваксы, перья, камушки, куски дерева, сделанные им игрушки

Этот естественный интерес детей к собиранию предметов педагог и может использовать, расширяя и углубляя его в соответствии с предполагаемым учебным планом. Может быть, в начале не будет музея, как такового, может быть будет просто склад материалов для будущих школьных работ, но и это нужно, музей вырастет из всех этих вещей, как результат школьной работы.

Одновременно с этим дети ведут работы по организации уголков живой природы. К природе дети проявляют интерес с раннего возраста. Вспомним свое детство. У кого из нас не возбуждали интерес животные, птицы, рыбы, ракушки, цветы... С каким торжеством и восхищением, бывало, приносишь в деревню ежа, устраиваешь скворешницу, кормишь голубей, кроликов, ягненка... Даже безобразная лягушка и мышь, к которым, обычно, взрослые воспитывают у детей отвращение и брезгливость, были предметами нашего детского интереса. Поэтому, устройство уголков живой природы в школе безусловно вызовет у детей и интерес и жажду деятельности и эта деятельность будет творчески радостной и воспитывающей и даст богатый материал для образовательной работы.

Можно будет устроить вивариум, аквариум, террариум, ботанический садик... Потребуется материалы, потребуются инструменты... Такие материалы, такие инструменты, которые можно найти в любой даже захудалой, деревушке. Устройство живых уголков природы потребует и повлечет за собой приобретение многих знаний, умений и навыков, развитие детской изобретательности, инициативы, предприимчивости, оно спаяет детей в одно целое, будет развивать и социальные инстинкты и навыки коллективного организованного труда. Потребуется сделать, может быть, не одну экскурсию в лес, в поле, в огороды, во время которых дети будут обогащаться конкретными представлениями.

Если инструменты нельзя приобрести собственность школы, нужно и можно достать их во временное пользование. Вообще следует стремиться к привлечению к помощи школе лостростков и взрослое население деревни и это вполне возможно. Учительница А. М. С—нова, работавшая в Максимовской школе Иркутской губернии, мне рассказывала, что ей приносили живых зверушек и птиц: утят, филина, колонка, белку, горнока, зайчат... Таким образом, живые уголки природы можно наполнить интересными обитателями.

Вообще следует отметить, что школьная жизнь и работа детей по новой программе должна начаться с игры, детского труда, выявления детского опыта в устной речи, в лепке, в рисунке.

Второй особенностью программ является то, что в центре программы стоит труд и его организация, не только изучение труда и его организации, как некоторые пытаются истолковать, а именно труд и при том вначале детский труд и его организация; труд, постепенно усложняющийся и расширяющийся, в полном соответствии с развитием детских потребностей и интересов, с их расширением и углублением.

От примитивного детского труда и его примитивной организации, элементы которых он изучает активно, как участник трудовых школьных процессов, он незаметно для самого себя подходит к изучению трудовой деятельности взрослых людей, начиная с изучения элементарных форм и кончая изучением самых сложных форм индустриального производства; от детской игры переходит к серьезному производительному труду, приобретая знания, умения и навыки работать; от изучения труда и его организации в семье переходит к изучению труда и его организации в деревне в волости, в уезде, в губернии, в СССР.

Этот центральный элемент программы—трудоведение он усваивает не по книге, но со слов учителя, а непосредственно—в первой стадии, как производитель, как организатор производства, как непосредственный исследователь трудовых процессов и на последующих стадиях, по мере накопления конкретных представлений и развития способностей логического научного мышления, как мыслитель, умеющий наблюдать, делать выводы и обобщения из наблюдений, умеющий делать теоретические изыскания.

Всякая трудовая деятельность протекает в среде, в природе и сам человек, есть проявление природы. Эта среда также подлежит изучению. Поэтому вторым параллельным элементом программы, ее органической составной частью является природоведение. Но опять таки природоведение, не с тем содержанием, которое вкладывалось в это понятие старыми предметными программами старой школы-учебы. Это прежде всего природа, та естественная среда, которая окружает ребенка, влияет на человека и на которую в свою очередь влияет человек.

Она также рассматривается в начале под углом зрения самого ребенка, с точки зрения его детских потребностей, интересов и целей, как объект деятельности ребенка и как среда, которая воздействует на ребенка. В соответствии с этим подбирается для изучения из природы вначале тот материал, который имеет отношение к детскому труду—игре, к детским, забавам,—те явления, которые непосредственно влияют на детскую жизнь. Так например: цветы, камни, мох, осенняя листва, растения, животные ягоды, орехи, вода, ветер, тепло, холод, снег, глина, все то, что служило материалом для детских игрушек, для детских игр, все то что служило поводом к тем или другим детским играм-занятиям, что возбуждало его энергию, будило творческую инициативу...

Наконец, ребенок изучает сам себя, как часть природы, как нечто такое, что живет в природе и подвергается с ее стороны воздействию, изу-

чает свой организм. Но как изучение живой и мертвой природы производится ребенком с утилитарной целью, с целью извлечь из природы максимум полезного, так и свой организм он изучает с целью предохранения от вредных влияний. Как при изучении природы он приобретает, кроме знаний, умения и навыки пользоваться природой для удовлетворения своих естественных потребностей—так свой организм он изучает с целью приобретения не только знаний, но и умений и навыков сохранить свое здоровье. Стимулом к изучению является не праздное любопытство, а вполне естественная любознательность, как изменить свое плохое самочувствие в том или другом случае. Напр: в классе душно—дышится трудно, на улице легко. Отчего? Что нужно сделать, чтоб и в классе не было душно? Проветрить. Второй пример: тело ощущает легкий неприятный зуд. Это беспокоит. Сходил в баню. Стало легко. Отчего? Осмотр своего тела. Поры. Их закупорка

Словом, в основе изучения природы и организма, лежит опыт, наблюдение, вывод. И все это сопровождается деятельностью, в процессе которой дети приобретают умения и навыки.

Если не во всех частях программы есть такая увязка изучаемого с удовлетворением детских потребностей, с приобретением умений и навыков жить, эту увязку необходимо сделать.

Изучение природы и человека в последующих стадиях усложняется по мере усложнения детского труда, по мере развития детских потребностей и интересов. От элементарного знакомства с предметами, от простого накопления конкретных представлений и простейших обобщений дети переходят к более сложному анализу предметов и явлений, к более обширным и сложным обобщениям—к „законам“ природы. Например, дети наблюдают: вода, воздух, металл... от нагревания расширяются—и делают вывод—все тела расширяются. Для прорастания и развития гороха, пшеницы, конопли нужно тепло, влага, свет...—для всех растений нужно тепло, влага, свет.

В природоведение входят не только явления и предметы природы в их естественном состоянии, но и продукты человеческой деятельности: дерево, бумага, клей, пища, ткани, кожа, одежда, обувь... Но опять таки на первых стадиях воспитания они изучаются, как поделочный материал для детских работ, как предметы, которыми дети пользуются и которые должны знать, чтобы лучше пользоваться.

Третьим основным параллельным элементом программы, является обществоведение. Опять таки под обществоведением понимается несомкнутость формальных знаний об обществе, а самое общество,—живые изменяющиеся человеческие взаимоотношения, возникающие и развивающиеся на основе трудовой деятельности, на основе производственных отношений. Предметом изучения в начальной стадии является близкое самому ребенку—детское школьное сообщество. В задачу обществоведения входит не только создать у ребенка ясное представление об общественных взаимоотношениях, но и развить умения и навыки коллективной организованной жизни. И здесь не учеба, а исследование, опыт и наблюдение, последовательный переход от простого, близкого и конкретного, к сложному, далекому и отвлеченному, от организации детского самоуправления и общественности в примитивных формах, к организации детского самоуправления и общественности в сложных формах, от изучения детского школьного сообщества, семьи, деревни, волости... к изучению уезда, губернии, СССР, мира.

Важно, чтоб ребенок, в конце концов, научился не только понимать и объяснять текущие явления современной общественной жизни и сделался не только сознательным гражданином Советской республики, но и актив-

ным деятелем социальной революции, творцом новых социалистических форм жизни.

Итак, новая программа состоит из 3-х элементов: 1) труд и его организация, 2) природа и человек и 3) общественные отношения.

В программе даны перечни того минимума знаний, умений и навыков, которые дети должны усвоить по трудоведению, природоведению и обществоведению (см. „Новые программы для единой трудовой школы“ стр. 54—61 изд. Наркомпроса и стр. 43—49 „Комплексная программа занятий в школе“ изд. Сибнаробраза). Но опять таки, еще раз повторяем, эти перечни нельзя рассматривать, как отдельные учебные предметы. Они указывают только то, что дети должны усвоить за время пребывания в школе.

В новой школе изучаются не „предметы“, а комплексы предметов и явлений, связанных какой-либо общей идеей—темой. Прорабатывая эти комплексные темы, учащиеся черпают знания, приобретают умения и навыки из области трудоведения, природоведения и обществоведения. Эти три элемента переплетаются между собой в жизни, а новая школа прежде всего учит жить, а не обучает предметам. Например: возьмем комплексную тему „Переход от зимы к весне“ (стр. 35, изд. Наркомпроса). Здесь трудно отграничить природоведение от трудоведения, обществоведения от математики и родного языка, все эти условные „предметы“ взаимно проникают друг в друга, как и в других комплексных темах.

Тем более родной язык—чтение, письмо, рассказывание... математика—счет устный и письменный, не являются самостоятельными предметами, в рассматриваются, как вспомогательные средства в школьной работе, законы физики, химии и биологии изучаются не в форме уроков по отдельным предметам, а в связи с проработкой тех или иных комплексных тем. Нет чтения ради самого чтения, письма ради самого письма, счета ради счета и т. д. Техника чтения, письма и счета усваивается, умения и навыки в этой области приобретаются в процессе самой школьной жизни и работы, в процессе разрешения тех или иных жизненных задач. Они пронизывают всю работу, все игры, трудовые процессы и другие школьные занятия детей.

Но, скажут нам, в течение 3-х—4-х лет пребывания в школе, учащийся все таки должен приобрести навыки бойкого, беглого чтения, письма и счета, новая программа, обильная посторонним материалом, не даст возможности эти навыки приобрести, необходимо выделить особые уроки чтения, письма и счета за счет сокращения изучения окружающего, за счет сокращения общей школьной работы.

Только не это. При работе по новой программе дети будут иметь достаточно поводов писать, читать и считать. Дело не в том, чтоб ребята бойко читали, писали и считали, а в том, чтоб у них развилась потребность чтения, письма и счета, любовь к чтению, письму и счету.

Старая школа выучивала ребят в течение трех—четырех лет бойко читать, писать и считать. Что же в конце концов делалось с этими навыками через несколько лет по выходе ребят из деревенской школы? Ребята почти забывали читать, писать и считать, в особенности читать и писать. Почему? Потому что окружающая их деревенская жизнь не давала поводов к чтению и письму, не вызывалась потребностями и общественными потребностями деревенской жизни, наконец, у самих ребят не было воспитано стимулов к чтению и письму, не разбужена потребность к приобретению знания посредством чтения, к общению с другими посредством переписки.

Приобретенной в школе грамотой в деревне пользовались только те одиночки, которые работали в кооперативах в сельских и волостных правлениях и т. д., а у остальных, надобность в грамоте являлась только

тогда, когда им приходилось „прикладывать руку к приговору“ или писать, редкую в деревне, расписку в получении. Что приходилось читать в деревне? „Календарь“, „сонник“, „оракул“, „жития святых“ и „сказки“ и из этой литературы читался аккуратно только „календарь“, а остальные... от случая к случаю, ради баловства и „спасения души“. Поэтому рецидив неграмотности в деревне был неизбежен, не выручали здесь и приобретенная в школе „бойкость чтения, письма и счета“.

Упражняться в счете приходилось чаще, потому и рецидив математической неграмотности—явление более редкое.

Поэтому в задачу новой школы входит не развитие формальных технических навыков бойкого, беглого чтения, письма и счета, а развитие стимулов и импульсов к чтению, письму и счету. Работой по новой программе, по новым методам эти стимулы, как раз и развиваются. Создавая школьный музей, уголки живой природы, коллекционируя, ухаживая за растениями и животными, изучая природу и сельское хозяйство, организуя свой детский труд, свое детское самоуправление, изучая трудовую деятельность людей и общественные отношения, организуя свою детскую общественность и вступая, будучи в школе, в общение с учащимися других школ по вопросам своей детской школьной жизни и работы... ребята приобретают привычку читать и писать, привычку искать ответа на свои вопросы в книге, овладевать культурным наследством, оставшимся от предыдущих поколений при помощи книги. Новая программа создает навыки культурной жизни, эти навыки будут требовать от детей и по выходе из школы, и чтения, и письма, и счета.

А как быть с орфографией и стилем? Так же, как и с навыками письма и чтения. В конечном счете не изучение правил грамматики, этимологии и синтаксиса создает грамотную личность, умеющую устно и письменно, в литературной форме, излагать свою мысль. Если ребенок научится правильно говорить, он научится и правильно писать, если он научится логически мыслить, он научится и литературно выражать мысль. Никакое изучение техники сочинения, никакое изучение классических образцов в школе I ступени не поможет ребенку сделаться „грамотной личностью“.

Каждая эпоха имеет свой стиль и в данную эпоху, каждый человек, если он самобытен, если личность его не подавлена, если мозг его не искалечен, имеет свой стиль. Изменяется социально-экономическое содержание эпохи, изменяется ритм жизни, изменяется и стиль. Стиль русских писателей, художников тридцатых, сороковых, шестидесятых годов: Пушкина, Белинского, Гоголя, Герцена, Тургенева, Добролюбова, Писарева может быть и красив, но если бы современные писатели—художники писали таким стилем, их бы не охотно стали читать. Темп и ритм жизни стал быстрее и манеры письма современных писателей стали соответствовать этому темпу и ритму. Стиль крестьянина, рабочего, интеллигента также резко отличаются друг от друга, как их манера жить и работать. И новая программа не мешает дать возможность ребенку найти свой стиль, как в устном, письменном, так и во всяком другом творчестве.

Познакомить детей с законами и формами речи необходимо, но главным образом на живых образцах той же развивающейся детской речи. Как изучение природы и человека, труда и его организации и общественных отношений, производится не по книгам, так и изучение родного языка должно производиться с изучения живого языка детей, а не с классических образцов литературной речи. И здесь требуется научить ребят производить наблюдения над живым языком и делать выводы из этих наблюдений, грамматические, стилистические и орфографические.

В программах нет отдельных программ по физическому и эстетическому воспитанию детей, нет отдельных программ по ручному труду, лепке, рисованию, графической грамотности, пению, но и они входят в качестве составных элементов в образовательно-воспитательный процесс, пронизывают собой школьную жизнь и работу, являясь в одних случаях средством изучения предметов и явлений, в других случаях содержанием школьной детской жизни и работы.

Следующей особенностью программ является их ориентация, (направление,) курса на местный материал. Наркомпрос, составляя программы, пытался указать на общий, обязательный для всех школ минимум знаний, умений и навыков, которые должны приобрести дети всех школ союза республик, и в то же время указывает общее направление при выборе содержания школьной работы.

Эти программы—минимум, должны быть проработаны на местах в соответствии с местным материалом. Например: каждый учащийся должен научиться читать, писать и считать, приобрести умение и навыки трудиться, научиться жить коллективной организованной жизнью, понимать и объяснять явления природы и общественной жизни, опираясь вначале исключительно на местный материал.

По конкретному содержанию учебного материала, школа фабричного района должна будет отличаться от школы сельско-хозяйственного района, школа горно-заводского, транспортного—от охотничьего, рыбной промышленности, скотоводческого, кустарно-промыслового района, школа городская—от школы деревенской.

Поэтому, в дополнение к общегосударственным обязательным программам-минимум, каждый экономически обособленный район вырабатывает местные коррективы, губернского, уездного, волостного, городского масштаба. Мало этого, каждая школа индивидуализирует свою программу, дополняя ее местным краеведческим материалом, ориентируясь на местное производство, на местное хозяйство.

Эта работа и сложная и серьезная. Кто должен ее выполнить? Конечно, сами работники просвещения. Работа по новой программе предъявляет учителю вполне определенные требования: он должен расти вместе с ребятами, должен работать над собой и постоянно учиться. Здесь нельзя будет ограничиться единовременной переподготовкой, единовременным повышением своей квалификации. Вся система социального воспитания вообще, в частности школьной работы, должна будет строиться на основе постоянно действующей органической связи массовых учреждений народного образования с центрами педагогической культуры, работников массовых школ, с работниками опытных школ, педтехникумов, педфакультетов и научных учреждений.

И другие высшие учебные заведения, ВТУЗ'ы, Университеты и Исследовательские Институты, должны придти на помощь школе, на помощь опытным учреждениям и массовым школьным работникам. Их помощь должна будет заключаться в том, что они возьмут на себя изучение районов, главным образом, в экономическом, производственном отношении, организации коллективного изучения районов при помощи самих работников просвещения, обрабатывать краеведческий материал и давать его школе.

Эта научно-методическая работа должна будет объединяться в местном научно-методическом совете.

Возникает вопрос, сможем ли мы справиться с этой грандиозной задачей? Откликнутся ли на призыв к активному участию в педагогической революции научные работники? Не ляжет ли вся эта работа программно-

методического характера на наших массовых школьных работников? Справятся ли массовые работники с этой задачей? Не выльется ли их работа в бесплодный труд?

Следует отметить, наши вопросы имеют основания. Опасность уже надвигается. Мы накануне бумажного наводнения, в котором может потонуть, в некоторых случаях, уже тонет живая педагогическая работа.

Если раньше каждый уезд разрабатывал свои программы, то теперь каждая школа, в которой работают революционно настроенные педагоги, взялась за разработку программы. В частности, Н. Николаевская губерния покрывается сетью опорных пунктов (опытных школ). Эти опорные пункты по заданию губоно и уоно, составляют учебные планы, прорабатывают программы, пишут еженедельные или ежемесячные отчеты. На все это уходит уйма сил, времени и в результате в уоно растет ворох бумаг, до которых руки уездных работников не всегда доходят и не могут дойти, так как они перегружены другой работой. По поводу представленных планов, отчетов, работники школ подробных руководящих указаний не получают. У работников школ возникает мысль, что они все это делают зря, или, что их работа вполне удовлетворительна.

Кроме того, есть еще и другая опасность. Школы, работающие над программами, случается, усложняют работу. Захочется блеснуть обилием местного программного материала, составляются такие недельные программы, по которым если действительно добросовестно заниматься, изучать с ребятами весь материал, потребуется год, а то и больше. Естественно, что сами составители программ, свой плановый материал основательно изучать не собираются, и школа сбивается на путь поверхностной проработки материала с детьми, к скольжению по предметам и явлениям, к словесной учебе, к сообщению ребятам „взглядов и нечто“. Это самая серьезная опасность. Школа забывает, что дело не в количестве пройденного материала, а в качестве и в методах проработки.

Самая хорошая программа, в смысле обилия материала, в смысле стройности его расположения, даже в смысле качества подобранного материала, не сделает школу хорошей, трудовой,—школой коммунистического воспитания, если материал ее будет прорабатываться методом учебы и зубрежки. Поэтому необходимо быть осторожными и не загромождать программу обилием материала.

Подходя с этой точки зрения к оценке программ Наркомпроса, приходится отметить, что это в некоторых частях (природоведение) не программа минимум, что это скорее программа максимум. Педагогическая ценность программ Наркомпроса не в их конкретном содержании, а в тех основных идеях, которыми они проникнуты, в основной, революционно-социалистической, политической сущности программ, в их схемах, в их вводных статьях, методических записках и в отдельных пунктах программ, намечающих веки прохождения учебного материала.

Возникает вопрос, как все таки в сравнительно короткий учебный год пройти максимум учебного материала? Как разгрузить учителя от лишней работы? Как переложить часть работы на самих ребят, разбудив их творческую самостоятельность. Это безусловно и необходимо, и целесообразно, и возможно. Если старая школа приучала ребят слушать, то новая школа должна приучить ребят наблюдать и действовать.

При работе по новым программам во весь рост встает вопрос если не о научной, то о целесообразной и толковой организации труда самого школьного работника, о наиболее экономном и целесообразном расходовании его энергии. В новой школе учитель прежде всего—организатор. Необходимо организовать наблюдения детей. И это возможно. Возьмем область

природоведения и сельского хозяйства в самое неблагоприятное для их изучения время года.

Как изучать природу и сельское хозяйство зимой и какой материал из области природы и сельского хозяйства взять? Конечно, изучать нужно и то и другое не только по книжкам, тем более не забивать головы детей лекциями уроками. Наблюдение и опыт детей должны предшествовать объяснениям учителя и зимой. Учитель должен дать вначале только указание, что и как наблюдать, ввести учащихся в круг вопросов. Оказывается есть такие предметы и явления из области природоведения и сельского хозяйства, которые следует изучать только зимой, тем более в Сибири, где летняя школа еще долго, надо полагать, будет единичным явлением. Что же и как можно изучать?

Предположим, нужно познакомить ребят с интенсивностью испаряемости различных почв: глинистых, суглинков, супесей, песчаных, черноземных, с влиянием на испарение почв их строений: твердых, рыхлых, рыхлых сверху, рыхлых снизу, с интенсивностью испарений почв, покрытых и непокрытых растительностью... Нужно познакомить ребят с прорастанием семян, посаженных на различную глубину, с теми требованиями, которые растения предъявляют для своего развития к среде, т. е. с влиянием на растения воды, тепла, света, различных удобрений, различных почв, способов обработки, густоты стояния и т. д. и т. д. Со всем этим можно познакомиться зимой, причин и следствий.

Можно организовать сотни интереснейших лабораторных опытов, которые требуют самых примитивных орудий и приборов, их сами же ребята могут изготовить в школе из бросового материала. И ребята, производя наблюдения в лабораторной обстановке, совершенно самостоятельно придут к строго научным выводам и обобщениям, приобретут умения и навыки серьезной исследовательской работы. Изучать влияние некоторых факторов на почвы и развитие растений нужно только в искусственно созданной лабораторной обстановке, в которой можно точнее, чем в самой природе летом, учесть и легче подметить функциональную зависимость явлений, причины и следствий.

При таком лабораторном способе работы учитель может освободить себя от тяжелой и неприятной обязанности заставлять ребят верить себе на слово, может освободить свои силы и время для организационно-творческой работы и у самих ребят освободится время для чтения по поводу наблюдаемого, для художественного воспроизведения результатов изучения, для коллективного обмена мнениями по поводу результатов наблюдений и для других школьных работ.

Возьмем другой пример: можно организовать ребят для наблюдений над различными явлениями окружающей жизни, хозяйства, производства, над свойствами различных предметов, их взаимных отношений в жизни и в природе и помочь ребятам накопить за зиму такой материал, который пригодится ребятам весной и летом.

Конкретно, для каких же наблюдений и как можно организовать детей? Предположим по учебному плану требуется познакомить ребят с коровой, лошастью, овцой, кошкой, собакой и т. д. В старой школе, обычно, это изучение начинали с рассказа учителя или с чтения книжки. По новой программе требуется, чтоб дети сами наблюдали этих животных и делились своими наблюдениями в школе друг с другом. Учитель должен только выработать план и программу наблюдений—„задать ребятам задачи“.

1) Каков внешний вид у животного? 2) Что оно ест? 3) Какая от него польза? 4) Как устроены у него голова, ноги, зубы? и т. д. Можно с ребятами устроить экскурсию и осмотреть животное, но для этого потребу-

ется много времени. Пусть ребята у себя дома все это наблюдают и по приходе в школу рассказывают о своих наблюдениях, рисуют и лепят этих животных, пишут о них сочинения, читают о них.

Допустим, что требуется познакомить ребят с хозяйством—с производством в данной местности. Опять-таки можно начать эту работу с рассказа учителя, но можно начать ее и с выявления детского опыта, с организации детских наблюдений. Опять вырабатывается план и программа наблюдений: Что кто делает в семье? Какими пользуется орудиями, материалами. Дети могут сходить вместе с учителем в кузницу, в столярную, в сапожную, на мельницу, в маслодельню... будут наблюдать дома и рассказывать: как, чем обрабатывают лен, коноплю, прядут, ткнут, шьют, мнут кожу, гнут дуги, плетут сети, вяжут чулки. обрабатывают шкуры, молотят хлеб, жмут масло и т. д., и т. п. Обо всем этом они могут не только рассказывать, но и писать, все это зарисовывать, лепить, моделировать, собирать коллекции, чертить диаграммы, всем этим пополнять свой школьный музей. Так назыв., учебно-рабочие планы должны вырабатываться вместе с детьми.

Остановимся еще на том, как иногда неправильно понимается на местах комплексность программ. Комплексный характер как будто не везде выдержан и в программе Наркомпроса, например, отдельные комплексные темы, как будто, не связаны между собой, см. „Октябрьская Революция“ и „Приготовление к зиме“... но тем не менее весь учебный материал программ связывается или с временами года—осень, зима, весна, лето,—или с отдельными моментами окружающей жизни: „Октябрьская революция“, 9-е января“, или с такими явлениями и предметами, как школа, семья, сезонные работы взрослых, занятия и игры детей и т. д. И наконец, весь учебный материал связан, как уже говорилось выше, единством центральной идеи—труд и его организация, природа и человек, общество. В этом и заключается комплексность программ.

В местных программах, случается, в пределах одной т. н. комплексной темы учебный материал соединяется в одну тему искусственно, механически, по внешним признакам и случайным ассоциациям. Материал не локализуется. Например, разрабатывается комплексная тема: „Жилище человека“. В эту тему оказывается входит: ознакомление со своим жилищем, способы его постройки, материалами, откуда они добываются, выясняются взаимоотношения города и деревни, товарообмен, фабрично-заводская промышленность, пути сообщения, географические районы, климат, жилище дикарей, жилище первобытного человека, жизнь первобытного человека, его орудия производства, производительность труда в доисторический период и теперь, современное состояние техники, небоскребы, способы их изготовления, материал, сведения из технологии металла, дерева. При чем случается, все эти сведения пытаются сообщить ребятам в течение одного „урока“.

Эту тему, конечно, можно расширять и углублять до бесконечности, как и всякую другую тему. Пользуясь любой темой, можно сообщить детям разнообразнейшие знания из области математики, физики, химии, биологии, социологии, разнообразнейшие умения и навыки, сохранится видимость логического единства темы, но фактического единства, конечно, не будет.

Эти разбеги мысли, эти полеты творческой фантазии необходимо подчинять твердой дисциплине, которая должна лежать в основе составления и проработки комплексных тем и такой дисциплиной, которая должна лежать в основе составления и проработки комплексных тем, которая может сыграть роль сдерживающего и отврезвляющего начала, должна быть ясно осознанная цель воспитания и образования.

Педагог должен почаще спрашивать себя, кого он думает воспитать, для чего и как воспитать? Что требуется ребятам сейчас для удовлетворения своих естественных детских потребностей, что потребуется им в последующей практической жизни, наконец, что может дать ребятам школа в сравнительно короткий срок? Воспитать необходимо человека труда, научно мыслящую, коммунистически действующую личность, способную ориентироваться в окружающей среде, приспосабливаться к ней, приспосабливать ее, поэтому каждая комплексная тема должна быть освещена этой конечной целью воспитания и ближайшими задачами детской жизни, иначе мы уведем ребенка в дебри бесплодной мысли, праздной фантазии или загромодим детское сознание ненужным нелепым хламом.

В связи с проведением программ возникает еще вопрос, как бы, разрабатывая комплексные темы без точного расписания материала, подлежащего изучению по месяцам, неделям, дням и часам, учитель и дети не увлеклись чемнибудь в ущерб другому, скажем, устройством уголка живой природы за счет развития детской общественности, или изучению родного языка? Где критерий? Таким критерием должен быть и может быть рабочий план. Педагоги и дети должны приучиться к самоучету. В начале той или иной работы необходимо научиться спрашивать себя, что и как предполагается сделать в течение определенного промежутка времени, скажем, недели, а в конце недели спрашивать себя, что и как сделано, если не сделано, какие препятствия встретились и как их устранить? Мы подчеркиваем слова „приучиться к самоучету“, а не к учету для других, именно к самоучету, к сознательной оценке своей работы и ее результатов.

Новая программа Наркомпроса исключает необходимость расписания уроков, благоприятствует организации распределения уроков-занятий детей во времени по признакам интереса детей, по признакам их естественного утомления. Одна деталь комплексной темы может занимать 5 минут, а другая час, два, три... Одна потребует проработки всеми органами восприятия, другая, пары слов—намеков со стороны учителя.

То, что для ребят кажется очевидным, нет необходимости им доказывать и требовать от них доказательств. Пример: „из двух линий, соединяющих две точки,—прямая самая короткая линия“... или „две части, равные порознь третьей, равны между собой“... Нужно ли ребятам это доказывать, требовать от них доказательств, этой очевидной истины, да еще на бумаге? Конечно, не нужно. Ребята это наблюдали, знают из опыта, нужно только подсказать им краткую формулу общности наблюдаемых явлений и для таких подсказываний не требуется ни расписания, ни специальных уроков, необходимо научиться лишь пользоваться благоприятным случаем, когда нужно и можно подсказать.

Ребята измеряют класс, снимают план школьного участка, разбивают школьный огород, делают ящички для почв, для вегетационных опытов, санки для катания, катушку... и в процессе этой работы оперируют с математическими данными, не зная формул, но зная их природу и практическое приложение.

То же самое и с другими „предметами“: родным языком, природоведением, физикой, обществоведением. „Законы“ их усваиваются в процессе работ, вытекают из наблюдения, опыта, а не изучаются по расписанию на отдельных уроках, объясняются по поводу, при благоприятных условиях. А раз упраздняются из программы отдельные предметы должно упраздниться и расписание уроков.

Вместо расписания уроков новые программы требуют составления примерных рабочих планов на день, на неделю, на месяц, в зависимости от обширности и сложности темы, который может меняться, варьироваться

в зависимости от приходящих обстоятельств. Ребята принесли с улицы замерзшего воробушка, один из учащихся поймал и принес в школу мышь, горноста, белку, другой рассказал, что дома ему „влетело“ за то, что он иступил нож, выковыривая им гвоздь и изрезал стол, стругая на нем палочки, третий поделился тем, что он ездил за сеном, ставил уды, „скал“ пряжу, четвертый сообщил, что к ним из города приехал оратор и сказал то-то и т. д. Все это, конечно, может влиять на исполнение рабочего плана, дополнить его жизненно-конкретным содержанием. Нужно добиваться всеми силами того, чтоб ребенок побольше приносил в школу этого жизненного содержания, чтобы школа была для него таким уголком, куда он приносит свои впечатления, желания, где он получает их освещение и удовлетворение.

Нужно открыть двери школы для жизни и прежде всего для детской жизни, для ассимиляции и проработки детских впечатлений, переживаний, для организации детских интересов.

Нужны ли при новой программе учебники? Нет, не нужны. Учебники только могут погубить новую школу, школу жизнь, извратить ее основную идею—учить жизни. Нет и не может быть такого гения, который бы включил в учебник такой краеведческий материал, который бы соответствовал особенностям районов каждой отдельной школы. Это была бы огромнейшая энциклопедия. Постановка изучения и конкретный материал естествознания, физики, химии, обществоведения, районов горной промышленности, конечно, должны отличаться от районов сельского хозяйства, в городской индустриальной школе—от школы с сельско-хозяйственным уклоном и т. п.

Но это вовсе не значит, что „все книги нужно собрать и сжечь“. Наоборот, новая программа требует большего количества книг, чем старая школа, как для самого учителя, так и для детского чтения. Она требует книг с научно-популярным содержанием, художественной литературы, справочников, журналов, газет. И учебники могут быть использованы, но исключительно, как книги для чтения, а не для заучивания.

Знакомясь с новой программой Наркомпроса, мы знаем, что алфавит по этой программе проходит в течение первого осенне-зимнего триместра. Это много и не обязательно. Конечно, необходимо возможно скорее обучить детей грамоте. Мы не настолько богаты, чтоб позволять себе роскошь не торопиться с обучением детей грамоте, но тем не менее, по нашему мнению, не следует детей тащить и гнать и ставить себе обязательной задачей обучить детей грамоте в течение осенне-зимнего триместра. Принимая во внимание, что в Сибири учебный год в сельских местностях начинается глубокой осенью и что осенне-зимний триместр длится только максимум два с половиной месяца, приходится опасаться, как бы обучение грамоте, во что бы то ни стало в течение одного только осенне-зимнего триместра, не свело на-нет всю остальную школьную работу. Поэтому мы высказываемся за то, чтобы учителю было предоставлено право, если он найдет нужным, растянуть процесс обучения грамоте и на весенне-зимний триместр.

Навыки быстрого чтения могут быть приобретены учащимися и вне школы, это не специфически школьная задача, у школы есть много других более важных задач, о которых говорилось выше.

Остается отметить еще одну особенность новых программ. Весь учебный материал их разбивается на три триместра: осенне-зимний, зимне-весенний и весенне-летний. Это имеет особенно большое значение для Сибири—страны сельского хозяйства. Сибирская педагогическая мысль должна особенно серьезное внимание обратить на проработку вопроса о сельско-хозяйственном уклоне, о формах и методах ее осуществления на

основе изучения особенностей сибирской жизни и хозяйства, почвенно-климатических и естественно-географических условий.

Здесь не должно быть шаблонного решения вопроса, в особенности при составлении конкретного, календарного учебного года. Сибирь обширна и разнообразна. Ее южная оконечность упирается в горные хребты Алтая и Саяна, северная растилаясь по тундрам,—в Ледовитый океан, восточная горно-таежная и западная—лесостепная. Этнографический состав населения также различен, различны формы, системы хозяйства, быт, климат. Поэтому конкретный, календарный учебный план, безусловно, должен районизироваться, индивидуализироваться. Иначе получится то, что уже получается в некоторых школах даже с улучшенной постановкой педагогической работы, в опытных сибирских школах—полеводство изучается детьми зимой, со слов учителя, по книгам... и изучается не только, как социально-экономическое явление, но и как отрасль производства. Учащихся зимой знакомят со способами обработки земли, посева и ухода за растениями, уборки урожая и т. д., при чем пытаются создать у детей представление о том, что они не наблюдали, в лучшем случае показывая картинки и рисуя, и говорят, что ребята проверят все, таким образом сообщенное, летом.

Это, конечно, нелепо и это, конечно необходимо изжить. По книжкам и картинкам нужно изучать только то, что нельзя изучать непосредственно. У нас нет сорокаэтажных небоскребов, мы не можем устроить экскурсию в Нью-Йорк. Поэтому приходится пользоваться картинкой, книгой, а изучать в Сибири сельское хозяйство, как отрасль производства и его технику по картинкам—это просто какое то недоразумение.

Случаются такие недоразумения не потому, что учитель не хочет поставить дело так, как нужно, а потому что общий, скажем, Наркомпросовский учебный план составлен из расчета на несколько иные климатические условия (в частности средней полосы Евр. России), в которых сельско-хозяйственные работы расположены в несколько ином календарном порядке.

В подмосковном районе даже молотба кончается осенью, а в Сибири она длится почти целую зиму. В Сибири школьные занятия начинаются тогда, когда кончаются все полевые работы, и кончаются школьные занятия до начала полевых работ, в которых ребята принимают активное участие, как солидная рабочая сила, поэтому изучение техники сельского хозяйства необходимо организовать вне стен школ, вне школьного зимнего учебного времени. Как? Вопрос другой. На него можно различно ответить: в форме клубной работы по праздничным дням в школьном хозяйстве, в форме организации самостоятельных наблюдений учащихся и выполнения летних заданий для наблюдения внутри их хозяйства, в форме экскурсий учителя к ребятам в поле.

При составлении конкретного календарного учебного плана необходимо в целях летних клубных работ по сельскому хозяйству включать только то, что нельзя изучать зимой. Такие элементы сельского хозяйства, как форма землевладения и землепользования, системы хозяйства, с. х. экономию, физический и химический анализ почв, анализ семян, с. х. орудия, конечно, следует перенести на зиму. Летнее драгоценное время сибирских ребят в деревенской школе надо использовать возможно целесообразнее в смысле накопления ребятами непосредственных конкретных представлений о том, что они могут наблюдать только летом.

Новые программы, как мы уже видели требуют и новых методов работы не одного, какого-либо метода, а многих: экскурсионно-лабораторного, опытно-исследовательского, активно-трудоого..., а в известных слу-

чаях и иллюстративно-наглядного и метода бесед. Здесь должна быть ясность и отчетливое представление о том, какой метод, когда и как применить и как их чередовать?

Обычно, несмотря на всеобщее теоретическое признание активно-трудового метода со стороны педагогов, как раз этот метод с трудом прививается в школе. Наконец, конкретное содержание этого понятия до сих пор еще недостаточно четко определилось и по-разному объясняется педагогами.

Крайние левые говорят, что трудовой метод это такой метод, который требует, чтобы все знания детей вытекали из трудовых процессов и сопровождалось трудовыми процессами, при чем под трудовыми процессами они понимают не ручной труд и не ремесленный труд, не игру в труд и не самообслуживание, а серьезный производственный труд и активное участие в нем учащихся.

Другие говорят, что трудовой метод это всякий метод, требующий от детей напряжения творческих усилий, элементы трудового метода в различных дозах имеются во всех методах, если ребенок проявляет свою самостоятельность и активность, например, и в методе иллюстративном и в методе бесед, то и эти методы можно назвать трудовыми. Под трудовыми процессами они понимают процессы, как физического, так и умственного труда. Мы бы присоединились к последней трактовке вопроса, но тем не менее все-таки, школу, которая ограничивается только применением методов иллюстративно-наглядного обучения, экскурсионно-лабораторного, опытно-исследовательского и метода бесед, школой трудовой признать не можем.

В трудовой школе труд является не только методом изучения, но и источником знаний, умений и навыков и основным элементом изучения. Это вовсе не значит, что в каждый данный момент процесс приобретения знаний, умений и навыков сливается в единый целостный процесс с тем или иным трудовым процессом, это идеал, к которому можно только стремиться, осуществить же его и нельзя и в известных случаях не целесообразно.

Не следует во время приготовления пищи производить химический анализ этой пищи, не следует, вскапывая землю, производить анализ почв а во время колки дров анализ этих дров для определения их теплотворности. Но опять таки, готовя пищу вскапывая землю, производя колку дров, ребята наблюдают и приобретают знания, умения и навыки, нужные и ценные с практической точки зрения, каких они не могут приобрести по книге и беседе, знакомятся со свойствами предметов, приучаются к целесообразным движениям, обогащаются опытом, который может быть предметом научной проработки. Искусству плавать нельзя научиться, не делая попыток плавать, тем более нельзя научиться искусству жить—действовать, не действуя.

Эта научная проработка наблюдаемого во время труда может отделяться от самого трудового процесса, но все таки она вытекает из трудовых процессов.

То же самое можно сказать и относительно подвижных игр на открытом воздухе и других занятий, требующих затраты физической энергии. Они могут быть источником знаний, умений и навыков детей, но было бы не целесообразным поучать детей во время этих игр—занятий, искусственно вплетать в них занятия родным языком, математикой и т. п. Педагогическая ценность трудовых процессов и игр, в том числе и подвижных, требующих затрат физической энергии заключается в том, что они способствуют гармоническому развитию как физических, так и психических сил ребенка.

Организуя трудовые процессы, подвижные игры и другие школьные занятия, требующие затраты по преимуществу физической энергии, или по преимуществу психической энергии, нельзя допускать переутомления детей. Физические и психические силы находятся в непосредственной функциональной зависимости между собою. Переутомившись физически, ребенок будет неспособен и к умственному труду и наоборот, переутомившись умственно—к сознательному творческому физическому труду, так как и в том и в другом случае нарушается равновесие сил организма, расстраивается правильное отправление его функций.

Головные боли, отвращение к урокам, притупление творческих способностей ребенка, его исследовательских инстинктов и истощение физических сил ребенка... вполне естественное явление в школе—учебе, в школе словесно—пассивного обучения. Вполне естественное явление и то, что длительный, тяжелый физический труд действует притупляюще на умственные способности и преждевременно изнашивает организм, а не закаливает, как это принято думать.

Классическая тупость, классическое умственное и нравственное убожество огромного % оканчивающих „классическую“ школу и высшие учебные заведения до-революционного периода, узость и консерватизм их мысли, неспособность к творчеству, их размагничность и заскорузлость в значительной мере объясняются этой системой пассивно-словесного, отвлеченно книжного обучения в низшей, средней и высшей школе.

Поэтому новая школа, школа трудовая не может исключить из своего обихода элементы физического труда, элементы подвижных игр и других школьных занятий, требующих траты физической энергии. Они должны быть в каждой школе. и новая программа требует их применения.

Заканчивая обзор новых программ Наркомпроса хочется сказать, что эти программы только на первый взгляд кажутся сложными, на самом деле они чрезвычайно просты, если усвоить их основные идеи, их сущность. Надо полагать, что при работе по этим программам будут делаться ошибки, может быть даже будет извращаться их смысл, но в конце концов, они преобретут право гражданства в наших массовых школах, завоеуют симпатии массовых школьных работников.

Остановимся на возможностях осуществления их в условиях Сибири. Обычно всегда все возражения против всех нововведений в школе, в частности и против введения новых программ, начинаются с указаний на следующие неблагоприятные обстоятельства:

1) Сибирская школа, в особенности сельская, не оборудована учебно—наглядными пособиями, учебниками, книгами для детского чтения, методической литературой, ясными, четкими руководящими указаниями.

2) Сибирская школа не имеет соответствующих зданий и вспомогательных учреждений: мастерских, с. х. инвентаря, огороженных земельных участков и т. п.

3) В сибирской школе учебный год короче, одному учителю приходится заниматься в огромном большинстве случаев с тремя группами, а в лучшем с двумя, нагрузка детей на одного педагога далеко превышает норму и исключает возможность нормальной работы.

4) Сибирские сельские учителя разобщены друг от друга расстояниями, не имеют возможностей общения друг с другом для обмена мнениями.

5) Сибирские учителя очень часто перемещаются с места на место и не успевают познакомиться с районом, сжитья с детьми.

6) Для осуществления новых программ требуется достаточно высокая квалификация педагогического персонала.

7) Сельское население Сибири враждебно относится ко всяким нововведениям в школе и предъявляет к ней элементарные требования—обучения детей грамоте: письму, чтению и счету.

Никто, конечно, не будет отрицать, что на пути немедленного осуществления комплексной программы Наркомпроса стоит очень много препятствий, но тем не менее, когда приходится беседовать о новой программе с наиболее чуткими педагогами, все они утверждают, что по новым программам работать и легче, и интереснее. Одна учительница одной из школ г. Томска, имеющая очень большой педагогический стаж и предполагавшая оставить работу в школе, призналась: „новые программы увлекли меня, я снова чувствую интерес к педагогической работе, который уже стал у меня пропадать“. И действительно. Работа в школе по старому, очень часто мучит и учителя и детей учебой, которая требует изо дня в день повторять „зады“ или тащить ребят насильно вперед.

Работа по новой программе, применение новых методов в работе открывает перед учителем и детьми широкие и светлые перспективы и скрашивает кажущуюся убогой действительность, научит понимать эту действительность, даст возможность отыскать в ней много разумного, хорошего и красивого и научит изменять эту действительность.

Достаточно представить себе две школы: старую и новую. В старой: пустые стены, парты за партой ученики, пассивно воспринимающие то, что им передает учитель, и сам учитель, который почти автоматически объясняет, повторяет в одной и той же форме избитые слова, спрашивает, раздражается, кричит... И в новой школе: в одном углу детский музей, в другом склад материалов, в третьем уголок живой природы, на окнах растения, на стенах рисунки, таблицы, украшения, изготовленные детьми... сами дети, как муравьи, заняты разнообразной работой—действуют карандашом, ножичком, глиной, книгой, всем своим существом и среди них учитель, который тоже чем-нибудь занят, наблюдает работу, отвечает на вопросы, живет вместе с детьми интересной творческой жизнью. Из этого сопоставления видно, в какой школе работать легче.

Первое возражение. Школа не оборудована... Да, не оборудована. Но опять таки, что из этого следует? Нужно ли ожидать пока она оборудуется? И можно ли оборудовать новую школу при помощи только рыночных учебно-наглядных пособий? Конечно, нельзя. В новой школе главными учебно-наглядными пособиями должны быть и могут быть предметы и явления окружающей природы, трудовой жизни и общественности, многое нужно и можно и целесообразнее сделать самим, при помощи примитивных инструментов, часто из бросового материала—школьный музей, уголок живой природы—это уже пособия. Весы, единицы измерения тяжести, пространства, жидкостей, приборы метеорологических наблюдений—дождемер, флюгер, барометр... пособия при изучении грамоты: письма, чтения, счета... все это можно изготовить самим.

Старая школа выписывала из за границы или из специальных мастерских учебно-наглядных пособий даже такие предметы, как таблицы: „что делают из дерева?“, „из чего и как изготавливается холст?“, „что дает корова, овца?“ и т. д. Разве нельзя все это изготовить самим в школе, и еще вопрос, какие пособия будут ценнее с педагогической точки зрения, те ли, которые будут куплены, или те, которые изготовлены в школе.

Возьмем другой пример.

Разве нельзя в школе с ребятами составить коллекции сорной растительности, лекарственных трав, кормовых, хлебных, масличных и технических растений, коллекции почв, с. х. орудий, орудий кустарных промыслов, рыбной ловли, охоты, продуктов крестьянского и вообще местного хо-

зьяства, разве нельзя собрать коллекции огородных овощей, образцов тканей, продуктов питания, товаров из местной лавки, наконец, составить коллекций—таблицы на такие темы: „чем питается население?“, „чем и как лечится население?“, составить план деревни, волости, уезда, изготовить циркуль, транспортир, эккер, астролябию, даже микроскоп, электрическую машину, не говоря уже о более простых пособиях и приборах по физике, вроде прибора по параллелограмму сил, расширению тел от нагревания... все это можно сделать, все это даст прекрасный материал и повод для сообщения детям знаний, для развития детских умений и навыков.

Разве нельзя, наконец, добыть свежую икру лягушки, рыбы, личинки насекомых и проследить их развитие; на экскурсиях проследить закон борьбы за существование среди растений и животных, явление покровительственной окраски, взаимопомощи (симбиоза), паразитизма и при убое скота познакомиться с внутренними органами животных.

Конечно, все это можно сделать, все это даст прекрасный и разнообразный материал и повод для приобретения детьми знаний, умений и навыков, настолько разнообразный и большой, что использовать его весь, даже и не представится возможности, придется отбирать из него наиболее нужное и ценное для целей воспитания, придется думать не о том, что в школе и вокруг школы мало учебно-наглядных пособий, а о том, как разобратся в этой уйме пособий и какие из них использовать.

Но скажут нам, есть такие пособия, которая школа изготовить сама не может: химическую посуду, реактивы, термометр, сложные приборы по физике, химии, географии и т. д., Да не может. Ну что ж? „На нет и суда нет“... Если будет использовано то, что может быть изготовлено и то хорошо. Разбогатеет, будет и остальное. Во всяком случае, при помощи того, что окружает школу, что может быть использовано каждой школой, как учебно наглядные пособия, даст возможность детям осмыслить окружающее, развить в них способность научного мышления, расширить их умственный кругозор.

Книги для чтения и педагогическая литература, конечно, нужны, но и эту нужду сибирской школы в некоторой дозе можно удовлетворить. Нужно создать сеть районных библиотек, сеть передвижек и с наибольшей целесообразностью использовать то, что имеется. Некоторые губернии уже встают на этот путь. Но и это еще не все. Есть и еще выход, нужно вообще искать выходы, а не опускать руки. Новая программа требует знакомить детей с новым материалом, с таким материалом, который не знаком и самому учителю. Что же делать? Надо самому учителю вместе с детьми учиться.

Допустим, что старшие ребята, уже изучившие органы пищеварения у лошади, изучая органы пищеварения у коровы, заметили, что они не такие, как у лошади и обратились к учителю с вопросом о том, какое значение имеют эти отличия коровьих органов пищеварения. Учитель не может на это ответить, потому что сам не знает и книг у него под руками нет, и агронома по близости тоже нет. Для учителя старой авторитарной школы это был бы зарез, учитель новой школы не должен этим смущаться и может сказать ребятам: „а в самом деле, хорошо бы это узнать, давайте, ребята, напишем письмо учащимся другой городской школы, попросим у них или прислать нам книжку, где об этом говорится, или написать нам об этом письмо...“ И ребята, конечно, ухватятся за эту мысль. Завяжется переписка, деловая, серьезная между учащимся сельских и городских школ. Для учащихся городских школ будет также интересно вступить в переписку с детьми деревенских школ, от которых они могут узнать то,

что не могут наблюдать и изучать в городе. Это даст материал для развития детской общественности.

Учителя также могут переписываться друг с другом, обращаться друг к другу с вопросами, наконец, есть отнаробразы, есть профсоюзы, есть редакции педагогических журналов, почему к ним учителя не обращаются со своими вопросами? Это нужно сделать. Нужно организовать и нашу учительскую общественность, которая еще не организована. Но главное, нужно разгрузить города от книг, в которых они не читаются вследствие их обилия и удовлетворять острый духовный голод сельского учителя.

Второе возражение. Сибирская школа не имеет соответствующих зданий и учебно-вспомогательных учреждений, мастерских, с.-х. инвентаря, огорода и полевых участков. Прежде всего, собственные постоянные мастерские желательны, но не обязательны для школы. Школа I ступени не предполагает и не может готовить ремесленников, квалифицированных рабочих а примитивную мастерскую почти в каждой деревне можно организовать: добыть топор, пилу, коловорот, стамеску, рубанок, молоток, напилки, шило, клещи, ножи, все то, что имеется почти в каждом крестьянском хозяйстве. Нужно обращаться в кооператив, в сельсовет, выполнять для них какую-нибудь работу, поставить спектакль и так или иначе кое что собрать. Нужно в конце концов понять, что эти инструменты не менее важное учебное пособие, чем бумага, карандаш, книга, глина и т. п.

Огород также можно оборудовать при каждой школе. Берская школа Новониколаевской губернии оборудовала огород мерою больше 1000 кв. сажен. Ребята сами собрали жердей, кольев, принесли лопаты, сами поставили изгородь, вскопали землю... Все это также давало богатый материал для приобретения знаний, умений, навыков, все это говорит о том что огород можно устроить при каждой школе и для этого особенных расходов не потребуется.

Собственное полевое хозяйство иметь при каждой школе желательно, но не обязательно. Изучать сельское хозяйство можно и без собственного полевого хозяйства. А небольшое опытное поле для производства вегетационных опытов и селекционных работ можно устроить и в огороде на очень небольших участках. На этих участках можно проделать те опыты, которые проделывались в лабораторной обстановке, в классе и многие другие, например: опыты для выяснения влияния на урожай двухполюя, трехполюя, многополюя, различной обработки земли, сортирования семян, времени и способов посева и т. п. и в то же время организовать ребят для производства с.-х. наблюдений в крестьянских хозяйствах.

Третье возражение. В сибирской деревенской школе учебный год короче, чем в Европейской школе, одному учителю приходится заниматься с тремя, а то и с четырьмя группами, нагрузка учащихся на одного педагога достигает колоссальных цифр и превышает всякую норму. Все это верно. Но отсюда следует только одно. Нужно произвести строгий отбор учебного материала, выбрать из него наиболее ценное и необходимое. Новая программа Наркомпроса настолько эластична, что ее можно уложить в короткий учебный год. Если мы посмотрим перечни тех сведений, которые нужно сообщать детям, то увидим, что эти перечни содержат очень небольшое количество обязательного материала.

Но тем не менее необходимо короткий сибирский учебный год в деревенских школах удлинить, организовав летнюю школу хотя бы в форме клубных занятий, нужно объединить ребят вокруг школы для производства и проработки с.-х. наблюдений, фенологических, над природой, вырабатывая для ребят задания на неделю, на месяц, на лето, в тех

случаях, когда нельзя создать школу полного лета и полного дня. С малышами же можно вести работу все лето, в особенности с теми, которых предполагают отдать на зиму в школу. С этими малышами было бы целесообразно начинать учебный год не осенью, а весной, для того, чтобы подготовиться для работы с ними зимою.

То, что учителю сибирской деревенской школы приходится заниматься одному с тремя или четырьмя группами, конечно, ненормально, но при новых программах менее страшно, чем при старых. Новые программы по существу совсем отрицают деление ребят на группы-классы. Они только в определенных и исключительных случаях требуют выделения ребят с однородной подготовкой, например, когда учитель устраивает вводную беседу к разработке какой-нибудь комплексной темы, во всех остальных случаях этого выделения не требуется. Вокруг проработки той или иной комплексной темы, вокруг организации какой-нибудь обычной школьной работы могут объединяться дети с различным личным опытом, с различной подготовкой.

Взять хотя бы работы: „устройство огорода“, „устройство уголка живой природы“, „школьного музея“ или темы—„Октябрьская революция“, „приготовление к зиме“, „домашние животные“... Коль скоро проработка этих тем производится не только по книгам, а и посредством наблюдения, фиксирования наблюдаемого в рисунке, в лепке, в моделировании, в сочинении, в самостоятельных работах детей и детских рассказах, деление на группы уничтожается. Работа индивидуализируется или сливается в общий поток коллективного детского творчества. При таком методе работы и большая нагрузка не так вредно отзывается на работе. Нужно лишь научиться давать ребятам материал для самостоятельных работ и сводить свою роль к общему организационному руководству детскими работами.

Четвертое возражение. Сибирские сельские учителя разобщены друг от друга большими расстояниями, поэтому не могут делиться друг с другом опытом, успехами и неудачами. Это большое зло, но и его можно уменьшить, если выработать привычку вести „Дневник вопросов и ответов“ и записывать в него хотя бы в самой краткой форме все то, о чем нужно спросить товарища по работе, чем можно с ним поделиться. А то часто случается, соберутся учителя и не знают о чем друг с другом говорить. Пока каждый был у себя в школе, у него возникали вопросы, запрашивались ответы, приехали на конференцию, на с'езд и все самое существенное вылетело из головы. При ведении „дневника“, редкие конференции, с'езды могут быть использованы более продуктивно, материал для обмена мнений будет более конкретным и жизненным.

Пятое возражение. Сибирские сельские учителя очень часто перемещаются с места на место, не успевают сжиться с ребятами, познакомиться с районом. Это необходимо изжить. Каждый школьный работник должен проработать в школе не менее 3-х,—4-х лет. Иначе мы не сможем создать новой школы, требующей ориентации на местный краеведческий материал.

Шестое возражение. Для осуществления новых программ требуется высокая квалификация педагогического персонала. Да, требуется. Но спрашивается, какая же школа не требует педагога высокой квалификации? Там, где ее нет, нет ни новой, ни старой школы. Есть только обучение грамоте и счету. Наконец, что значит высокая квалификация педагога? Это не университетские значки, не аттестаты зрелости. Педагог должен расти, и самоподготовка педагогического персонала должна быть постоянной и тот, кто сказал „мне не нужно работать над собой, я имею достаточно высокую квалификацию“... тот не может быть педагогом. Понять огромную педагогическую ценность новых программ и новых методов работы, не более

трудно, чем понять, какую угодно программу. Если у кого есть желание понять, он поймет. Не сложностью и громоздкостью отличается новая программа, а удивительной простотой своей конструкции, ясностью основных идей и четкостью деталей.

Седьмое возражение. Сибирское сельское население враждебно относится ко всяким нововведениям в школе и требует от нее только обучения детей грамоте: письму, чтению и счету. Так ли это? Почему же оно гонит от себя тех учителей, которые умеют обучать только грамоте и зовут „настоящих“, „хороших“ учителей? Наконец, допустим, что так—крестьянин—враг нововведений. Но что же из этого следует? Крестьянин велит ребят „строже держать“, „наказывать“, а разве это учителя делают? Но допустим, вы послушались, но попробуйте-ка бить его ребенка, что он на это скажет? Раз—стерпит, два—сморчит, а в другой раз, пожалуй, и заявит: „не смей бить моего ребенка“.

Старая школа была школой грамоты и счета, а была ли она популярной у крестьянства? Нет. В борьбе за новую школу, за душу детей, за будущее деревенской культуры большое значение имеет личность учителя. Эту борьбу нужно вести упорно и последовательно. Пройдет год, два, три... может быть пять—десять лет, и крестьянин оценит новую школу. Он признает ее, когда убедится, что новая школа не только грамоте обучила, но дала и еще кое-что—детям, деревне и сделалась для нее нужным и дорогим культурным центром.

Сильвич

Школа — жизнь.

(Опыт организации трудовой школы в деревне Иркутской губернии).

Летом 1921 г. на съезде центральных инструкторов НКП, мною был сделан доклад о кризисе трудовой школы. Было установлено, что достаточно освещенная теоретически и ясно осознанная передовым учительством, трудовая школа в действительности продолжает оставаться мечтой. Вместо сломанной старой школы нарастала новая по форме, но старая по существу. В педтехникумах и на педфаках довольно единодушно развивались общие положения трудовой школы, но в тех же стенах на уроках методики воспроизводилось все тоже старое, что оставалось от старой школы, т. е. новых методик, отвечающих заданиям трудовой школы не было. Резко чувствовалась необходимость взяться за накопление конкретного материала по осуществлению трудовой школы, на основании которого можно бы было хоть в общих чертах оформить методическую сторону трудовой школы. В этом направлении было вынесено ряд пожеланий, а мне, инициатору их, предстояло попытаться перейти от слов к делу.

Родное село после двадцатилетнего отсутствия встретило коммуниста с нескрываемым и тревожным любопытством.

— Эх, ребята, как бы не сел нам на шею он.

— Коммунист. Прозвучало многозначительно, загадочно и в то же время вопросительно.

Все насторожились.

Незаметно, откуда-то выползла, оглядывалась, шипела, грездилась темная клевета, она росла, наполняя тревогой одних, ожиданием других, злорадством третьих.

— На перепись берет всех сирот по волости, — и молва опережала: „вот, ужот-ко, заставит нас кормить их“.

— От школы мы, конечно, не отпорны, но што этот приют самый али, как его там, детдом, то нам его ни к чему — раздался на волостном съезде советов голос кулака, обучавшего своих детей в уездном городе.

— Да и зачем это тебе, Арсеньич, понадобилась какая то еще опытная школа, ну куда она нам, все равно от нее нам не будет ни холодно, ни жарко. Научишь ребятшек читать, да фамилию подписать и довольно, а как пашню пахать да... хе, были бы руки да кони, мы и без науки сумеем.

— А кто хочет своих детей вывести в люди, так пускай в город посылает, а нам своих ребят от хозяйства отваживать не приходится.

— Отказаться,—не надо,—нам не до большой грамоты.

Так говорила деревня со своим вековым опытом. В самом деле, что для нее наука, когда она узко-расчетливая, до сих пор никак не могла установить связь между своим хозяйством и наукою. Для нее наука—это чистый пиджачек, брючки туязком, пухлые ручки, но не работа. Наука—это фельдшер, учитель, землемер, но при чем тут поднятие урожайности. Наука это—одно, а его труд, хозяйство, пашня—это совершенно другое, не совместимое с первым.

— А что я пашу все той же самой сохой, что и отец мой, так, ведь, он ел хлеб не хуже меня; „удобрение, орошение“, ну это как бог пошлет дожжичка, так и без поливки нарастет, а если не нарастет, так и поливкой ничего не сделаешь“.

Это говорилось там, где школа существует сорок лет, и этого не сказали бы там, где она только что открылась. Там, где была школа, за сорок лет изверились в нее, обесценили: „что грамотный, что не грамотный—одинаково хлеб родит или не родит. И лишь в первый год ее открытия чего-то ждали от школы: „ведь поученый-то поди лучше, одно слово зрячий“.

Поддержать на с'езде оппозицию открыто не посмели, но в кулуарах долго шумели.

— Говорят, что уже ребятам, которые „в детях“ живут, велел приходить в детдом.

— Ну, что, говорил я вам, что оторвет от дела и заставит нас же кормить их—кипятился кулак.

— Да кто же их ему отдаст, тут они к хозяйству привыкают, а от туда выйдут белоручками, на нашу шею сядут.

Отдавать, однако, волей неволей пришлось.

— Это чо же, он заплатит мне чего за Витьку-то, али нет?—покорно, но в тоже время обеспокоенно добивалась у моей матери соседка Марья. Приезжал сам Сокарев, положительный, молчаливый заимочник. Он долго молчал, глядя в пол, потом осторожно начал подходить к делу.

— Велели мальчишку сдать в приют, только я ему как свой; к работе приучаю, человек будет, а то чо же—пойдет по грамоте, от работы отстанет, чего же доброго-то.

— Как отстанет! А разве у нас не будет работать?—говорю я.

— Так ваша работа известна,—криво улыбнулся он,—потом-то он куда пойдет от этой работы?

— На что окажется пригодным, туда и пойдет.

— То-то и есть „на что пригоден будет“—загадочно и вопросительно для себя развел руками заимочник.—Грамота-то вон она нынче до чего доводит. Хорошего мало. А что гумагу прочитать, али там руку приложить, то от этого мы не отпорны, без этого нельзя, у меня вон в прошлом году Безрукий Федька всю зиму жил, учил по вечерам ребят. А больше нам не к чему.

Это „не к чему“, выношенное веками в суровых природных условиях Сибири, звучало особенно выразительно.

Конец 21-го года прошел в упорном преодолении тысячи препятствий по пути налаживания школы и детдома. Начнись эта работа годом раньше до НЭП'а, при известной энергии можно было бы урвать и надергать из разных источников всего, не только необходимого, но и ненужного. Но НЭП конца 21 года уже достаточно прикрепила все, где что застала и чтобы что-нибудь, откуда-нибудь, получить, надо было гнать монету, а у

нас ее не было. Обставить школу и детдом, поэтому удалось лишь самым необходимым.

На подбор сотрудников тоже нечего было рассчитывать,—в далекую глушь трудно было заманить нужных работников. Надо было довольствоваться тем составом сотрудников, который имелся на месте и приспособлять его для новых заданий.

Начала работать школа немного раньше соседних, но детдом собрался перед началом нового 22 года. Трудное было время. Госпаек прекратился, местное самообложение в тяжелых муках и проклятиях только лишь зарождалось.

— Говорили единый налог, а тут собирай еще налог на учителей, а их, как раз, расплодилось столько, что хоть отбавляй—ворчали мужики.

Первая половина 21—22 учебного года прошла в уговорах, в борьбе за 4-х пудовый паек, за дрова, за мытье школы. Школа из 6 кл. работала с большими перебоями, закрывалась из-за отсутствия топлива, то на неделю, то на две. Из 6 учащихся приходило на работу не более четырех, а часто не более двух. Остальные (партийные) были заняты очередными ударниками, которые в этот период шли непрерывной вереницей. Часть беспартийных определенно заявляла, о том, что не будет бесплатно работать, и не работала, пропуская по 2—3 дня на неделе.

В январе 22 г. уговоры населения закончились (уговорили). Стали выдавать 4-х пудовый паек, подвезли дров, работа пошла лучше. Успокоились сотрудники, началось систематическое инструктирование их, чтобы хотя немного ввести в школу то новое, о чем так много говорилось и писалось в городах, но что практически оставалось далеким от осуществления. Немного могло осуществиться и в нашей школе при тех объективных условиях, в которых она существовала, потому что две мастерских—сапожная и чулочновязальная, оторванные на первых порах от программного материала не делали школу трудовой. У школьных работников незаметно начинала зарождаться неудовлетворенность ходом дела. Приходилось терпеливо вводить пока кое-что оживляющее преподавание и обдумывать тот план и метод, который действительно бы сделал школу трудовой. Осуществление этого плана мыслилось возможным с наступлением теплого времени.

На дроворубе.

Теплая пора не заставила себя ждать. Участок березовой рощи из забронированного лет 10 тому назад и прекрасный дровяной лес вблизи села, был охотно отведен сельсоветом для школы. Наступила пора дроворуба. Опыт проведенной зимы с недостаточным отоплением, направлял наши мысли к использованию этого сезона, чтобы улучшить условия будущей зимы. На собрании детдомцев решено было приступить к дроворубу. Начались приготовления. Собрали старые заброшенные топоры, насобирали стали и к кузнецу. Качали меха, били по раскаленному до красна металлу и любовались, как он, медленно, но послушно обливаясь огненными брызгами, принимал желанную форму, под могучими ударами кузнеца.

Кто то невольно вспомнил стихотворение Скитальца: „Не красива песнь моя“ и прочитал несколько строк описывающих работу кузнеца. Наварили и отклепали четыре топора, выточили их и пилу и в первый же теплый день, сразу после обеда 10 человек детдомцев, в возрасте от 10—12 лет, отправились в лес.

Природа просыпалась и была полна весенней хлопотни. Но, дети увлеченные своей идеей, не замечали отдельных проявлений ее. Они просто были во власти ее, испытывали большой подъем и потребность работать, спорили из-за топоров, пилы, распределяли работу. Между тем вошли в

отведенный участок. Сложили свой багаж, халатики, условились, куда будут стаскивать кряжи, распределились и началась работа.

Четверо и я должны были сваливать дережья, очищать, перерубать на кряжи длиной 4—5 аршин. Четверо других таскать их в кучи и двое пилить. Последним же надо было предварительно сделать козлы для пилки. Через полчаса остановились, заспорили из-за топоров. Оказываются широкие, но с короткими чернями топоры не удобны, для срубки дерева, но удобны для очистки. Узкими же и с длинными чернями удобнее срубать, но несподручно чистить.

— В чем же дело. Устройтесь так, чтобы было удобнее всем, говорю я детям.

— Пускай Миша узким топором срубает и вы С. А. срубайте, а мы широкими топорами будем чистить предложил Витя.

— Хорошо. Работа пошла лучше, но вот слабосильный Миша заявляет, что он предпочел бы чистить, срубать очень тяжело, да и трое, чистильщиков сразу стали отставать от срубальщиков (меня и Миши)

— Пусть Миша чистит, а вы С. А. один срубайте предложили ребята.

— Идет, только вы успевайте за мной.

— Но-о, успеем—задорно отозвались ребята.

Снова полетели щепки, зашумели падающие березы, то и дело приходилось покрикивать „берегись“. Уже тужурки посброшены, полетели на землю и верхние рубашки, но об отдыхе никто не напоминал. Чистильщики подгоняли друг друга, задорно не желая отставать от свалки, таскальщики бегали бегом.

— Стой ребята, отдыхаем, скомандывал я, вонзая топор в пеню и бросаясь на мягкий мох.

Но чистильщики не сразу бросили, им не хотелось оставить недочищенные деревья и отстать от меня и только таскальщики давно уже отчаялись успевать за нами и заявили о своем неудовольствии. Оказалось, что Ваня порвал рубашку, неловко зацепившись за кряж, Петя оцарапал руку до крови и все вообще выпачкались в белилах березы, что так же не входило в нашу задачу. Необходимо было показать приемы более ловкого обращения с кряжами, которые бы гарантировали от порчи костюма, пачкания и возможности надсады. Тут же пришлось показать более практичные приемы чистки деревьев и пилки. Кстати, к этому времени были готовы козлы, которые не сбещали ничего хорошего и потому указавши на ошибки при участии детей, решено было сделать завтра другие козлы. Кто-то вспомнил про чай. Это было вполне своевременно и потому на Лену (11 л. мальчика) было возложено сходить к ближайшему сугробу за снегом, разжечь огонь и сварить чай, остальные принялись за работу. Снова с шумом и стоном валились березы, чистильщики, старались не отстать от меня, таскальщики исползовав мои указания поспедали за общим ходом работы. Как только я замечал, что чистильщики остановились в ожидании срубленного дерева, я напрягал силы, таскальщикам тоже не хотелось отстать, они нажимали на чистильщиков и т. образом работа шла при максимальном напряжении. Не спешили только пильщики, им все равно не поспеть за нашей работой и их работа шла монотонно и скучно. Через полчаса я объявил отдых. Лена уже навесил на огонь чайник и раскладывал чашки. Все расселись около костра, с удовольствием предаваясь отдыху в ожидании чая. Кто-то обратил внимание, что чайник не полон.

— Я свыше краев наполнил его снегом, оправдывался Лена.

— Отчего же вода оказалась ниже краев?

— Наверное неплотно набил, укоризненно строили свои догадки дети.

— Да ты хоть как его набей, хоть льдом, все равно, когда он растает, то воды будет меньше, чем льду, авторитетно заявил Петя поживший уже в батраках

— Отчего это? предательски ставлю вопрос.

— Да всегда так бывает, не колеблясь отвечает Петя.

— А как вы думаете ребята, где больше воды—в куске ли льду величиной вот в этот чайник, или в чайнике до краев наполненном водой?

— Должно быть в чайнике больше стали догадываться ребята.

— Ну, а если мы эту воду заморозим?

— Тогда она не поместится в чайнике уверенно заявляет все тот же Петя. Ребята недоумевают, заинтересовываются и я.

— Да, да—уверяет Петя, я сам видел, как у Царевских замораживали зимой молоко: нальют неполный котел, а как замерзнет, то станет полный.

— Верно, я тоже видел на кружке то пузырь такой получается, добавил Лена.

— А, вспомнила, вспомнила—закричала Тамара, учившаяся уже в 4-м классе, вода при замерзании в лед или при обращении в снег расширяется.

— А когда изо льда снова делается водой, то что?—ставят вопрос ребята.

— Становится такой же какой была,—помогаю я Тамаре.

— А столько же ее будет, сколько было?

— Столько же.

Ребята задумались. Каждый что-то старался припомнить, их мысль искала примеров, которыми подтверждалась Тамарина наука. Пришлось помочь им. Тамара обнаружила было намерение перейти к выводам из сказанного ею закона, но ее пришлось удержать от этого: подавлять об'емом материала не входило в нашу задачу, тем более что возникшим вопросом наша учебная часть сегодня не могла закончиться. Я терпеливо следил за всяким движением мысли детей, твердо решив не давать готовой для них пищи.

Когда закончили чаепитие и детей потянуло полежать на сухой листве, прекративши свой гомон, недалеко от табора послышалась характерная дробь.

— Что это? встрепенулся десятилетний Ваня, у которого период вопросничества был в полном разгаре.

— Э, это дятел, Ваня, авторитетно и немного уже назидательно пояснил Петя,—птица такая.

— А что он стучит?

— Да он всегда стучит.

— А зачем стучит то? не отстает Ваня.

— Вот дурак то—сердится Петя, начиная терять под собой почву—он всегда стучит.

Петя уже заучен жизнью, как заучиваем мы учителя иногда в школе зубрежек, у него есть лишь констатирование факта, он, повидимому, многое уже знает, но дать причинного объяснения констатированным фактам не может. У него прешел уже период почему и отчего, его мысль испытала рост и развитие, но, не находя удовлетворения, как толчка для дальнейшей работы, остановилась, заснула и теперь не идет дальше простого восприятия фактов. Это самый распростоаненный тип деревенского мальчика—будущего члена многомиллионного крестьянства.

Неудовлетворенные объяснением Пети (Тамару я попросил молчать) дети обратились ко мне.

— Идите да посмотрите, чего он там стучит, ответил я небрежно. Ребята бросились на стук.

— Э—вон, на сосне, тише, ребята, не спугните, вишь как лупит, аж щепки от коры летят...

— Ловко вверх перебегает.

— Остановился.

— На нас смотрит, эх нос то какой...

— Как хомутово шило.

Встревоженный шумными наблюдателями, дятел вспорхнул и скрылся в чаще, к великому разочарованию детей, и вопрос о причинах стука продолжал оставаться открытым и еще более загадочным.

— Это зачем он кору долбит? уже прямо поставили ребята вопрос мне, вернувшись к табору.

— Кору? А вы рассматривали то место, которое он долбил?

— Нет, С. А., высоко, не рассмотреть снизу.

— А вы спилите сосну то, она на дрова все равно уйдет и рассмотрите хорошенько.

С легким призвоном зашипела пила и через несколько минут пяти-вершковая в диаметре сосна со множеством сучьев, треском и шумом свалилась на землю.

Стойте, стойте. я очищу ее,—предупредил практичный Петя,—а то вы искалечитесь. Сучья были очищены и дети стали рассматривать следы дятловой работы.

— Ну что тут особенного, дыр каких-то накулупал,—неудовлетворенно рассуждал, захваченный было общей заинтересованностью Петя и стал в раздумьи стесывать кору.

— Червяки там какие то,—констатировал Миша.

— Где червяки?

— Вон под корой видно сохранились, да они мертвые, не бойтесь их. „Червяки“ привлекли всеобщее внимание. Заглянули под кору там, где были дятловые дыры, и там оказались „червяки“.

— Э, да не их ли дятел добывает?—догадался Петя же вперед. Догадку Пети пришлось немедленно подтвердить. Разом все выразили удовлетворение и стали припоминать все подробности дела, наружность дятла, его нос, ноги и ловкость, проявляемая им при своем промысле.

— То-то я слышу все: то звонко стучит, то глухо, а он видно пощипывает,—где есть под корой пустота, там звонко забарабанит и находит вот этих червей, а где кора плотно пристала, ну и стук (звук) уже не тот, и он ищет другое место, потому что они живут под корой в пустых местах, наверное, окончательно оформил свои размышления Миша.

Мне оставалось дать несколько пояснений о происхождении червей под корою и урок, вызванный дятлом был закончен.

— Ребята, унесемте эту корину, которую дятел искулупал, в школу, когда зимой будем про дятла читать, то посмотрим на его работу.

— Верно, унесемте,—и захватили кусок коры, направляясь к табору. Тамара не ходила рассматривать дятла, теперь она сидела у срезанного березового пня и лизала сок. Мальчики стали просить ее пустить их к пню.

— Да вон сколько угодно их пней то с соком. В самом деле, дети сейчас только заметили, что каждый пень от срубленной березы обливался душистым сладким соком, и все припали к ним.

— С. А. я думал, сок-отверху березы течет, а как же из пня то, снизу что-ли?—начал Петя заражаться размышлениями. Надрубая толстые березы и добывая в них сок, ребята не сомневались, что он течет сверху и теперь были поражены обратным и никак не предполагаемым ими явлением.

— Снизу, говорю я.

- Так как же, разве вода может снизу вверх идти?
- Иногда может.
- Никогда не видал, всегда вода течет вниз,—убежденно заверял Петя. Дети насторожились, ожидая чего то необыкновенного, так как факт, что вода всегда течет только вниз для всех был очевиден.
- Вы кончик сахара мочили в чаю?
- Мочили, кто в прикуску его ест.
- Ну, и что же?
- Ничего, только он становится от этого мягким.
- Отчего мягким?
- Ну да он расмякает весь от воды.
- Что значит расмякает? добивался я точного определения факта.
- Набирает воду в себя и от этого становится мягким, сформулировал, как мог Миша.
- Так ведь вы погружаете то не весь кусок, а только кончик его, как он весь размокает?
- Погодите, я тоже видел раз,—пришел на выручку Ваня,—под кусочек сахару подошла на столе вода и подмочила краешек его, так он скоро весь размок. Она, вода то, так и разошлась по всему куску и из белого он стал серым.
- Как же разошлась, снизу вверх? испытующе спросил я.
- Да, снизу вверх.
- Это верно, я тоже это видел сколько раз, вспомнил Петя.
- Ну так что... много ли тут воды то, какаянибудь капля... начитают придираются ребята.
- Это потому что кусочек сахару маленький, если вы возьмете всю голову сахара (видели на картинке голову сахара?) ну так вот, если ее поставите в таз с водою, так пожалуй ковша два уйдет в нее до самой вершины.
- Это верно, уйдет.
- Ну вот также и по пню сок идет снизу вверх—обобщил я.
- Ну сахар, тот еще ноздреватый, вмещалась Тамара, по отверстиям на нем и идет вода, а ведь дерево не ноздреватое?
- А ты смотрела кусочек дерева через микроскоп?
- Нет, сахар смотрела, он весь как шилом исколот.
- Ну так вот, также надо полагать и дерево имеет узенькие отверстия, по ним то и идет сок из земли по корням вверх. Впрочем мы можем это проверить... Придем в школу и посмотрим на дерево в микроскоп.
- Верно. Надо будет посмотреть.
- А летом сок уже не идет из пня, вспомнил Петя.
- Он идет и летом, только настолько, что бывает не так заметно, говорю я, и это можно проверить.
- Как?
- Очень просто. Растение без влаги жить не может, это мы тоже можем проверить. Откуда оно берет влагу? Из почвы. Мы возьмем бутылку, наполним водой, поставим в нее ветку. Обмажем отверстие у горлышка бутылки, чтоб вода не испарялась через отверстие, взвесим бутылку и потом посмотрим будет ли убывать в бутылке вода... Если будет, значит... она будет испаряться через ветку.
- А вот в Петровке, когда снимаем кору, так сок тогда бывает сладкий да густой,—вспомнили ребята.
- Он тогда также течет?
- Нет, густой он тогда—поясняет Петя.
- А пробовали сдирать кору в конце сенокоса, сходит она тогда?

— Нет она присыхает уже к тому времени.

— Как присыхает?—удивляюсь я.

— Не то, чтобы засохла она, поправляет Миша, а сок делается все гуще и гуще и, наконец, под сухой корой (верхним слоем) образуется слой мягкой коры вместо соку, ленточками отдирается, сок то должно быть и превращается в кору.

— В кору ли он превращается или в слой древесины, это мы исследуем, а что он сгущается, это верно и его очень любят иманы, тоже верно.

— Еще бы не любить его—завидует равнодушный к сладкому Ваня, он поди сладкий, я пробовал сколько раз, только и горечь в нем есть...

Все засмеялись.

— Ты этак скоро доход отобьешь у иманов, будешь по бревнам лезть вместе с ними да скоблить кору.

Ваня у нас слывет за большого чудака, и никогда не обижается на шутки товарищей. Он очень любознателен и в то же время крайне рассеян и беспечен. На куче мусора он, бывало, сидит целыми днями,ковыряясь, повидному, без всякой цели, но в конце концов чегонибудь да и найдет. На дроворубе он таскальщиком второй руки, т. е. таскал только вершинные кряжи, как более легкие.

Беседа о соке отняла у нас больше времени, чем полагалось по нашим рабочим планам на отдых. Я привожу только характерные моменты этой беседы и отмечу, что у ребят была разбужена любознательность и желание изучить поднятые вопросы основательнее. И это следует считать достижением. Но вот кто-то из бывших батраков спохватился.

— Хороши работнички, этак мы нарубим дров, с чая то уж сколько прошло, а мы все разговариваем.

— Ничего, наверстаем, ободряю я, ну, ребятки, за топоры.

Теперь наша задача состояла в том, чтобы наваленный лес рубить на поленья. Распределились. Четверо стали у пилы, пятеро взялись за топоры, остальные должны были складывать дрова в штабель. Снова лес огласился рабочими звуками. Через полчаса ребята стали уставать и останавливаться. Кто то обратил внимание, что четверо мальчиков нарубили нисколько не больше.

— О-ее! С. А. один больше нас нарубил.

Подошли ко мне, стали смотреть, в чем секрет. Завязался разговор.

— У него топор то так и влезает в дерево.

— Силы то больше, да он и не так рубит, как мы.

— Надо скорее.

— Нет, не только скорее, но он не так ставит топор, мы рубим прямо, поперек ствола ставим топор, а он наискось, должно быть так лучше. Чтобы подтвердить догадки, я стал рубить, не меняя силы удара, поперек ствола.

Результаты сразу сказались: там, где верхковая береза перерубалась одним ударом, взятым наискось, поперек надо было сделать два, а то и три удара.

— Ну-ка, толстую березу,—спешили убедиться ребята.

Пример с толстой березой подтвердил первоначальный вывод: удары поперек давали меньшие результаты, чем удары наискось. О причине этого ребята не стали допытываться, я тоже не считал нужным натолкнуть их на беседу, т. к. считал вопрос сложным. Но важно было и то, что, взявшись за топоры, ребята скоро убедились, что рубка наискось действительно дает большие результаты, к вечеру они уже не отставали от меня, а в последующие дни значительно обгоняли.

Воспользовавшись перерывом, складывавшие поленицу пожаловались на свое произведение: поленица не слушалась их, разваливалась. Оказывается, забыли про клетку, так как не знали, для чего она выкладывается. Пришлось напомнить и предложить в обоих концах делать клетку. Дело пошло. За долго до заката работу окончили. Дров наложили больше погонной сажени. Для первого раза это было более, чем можно было ожидать. Стали собираться домой.

— Эту коринку то, дятлову работу, брать или не брать? Сказывалась усталость и ослабление духовных интересов.

— Конечно, брать, поддерживали более сильные, и вот ту кривулину возьмем, и нарост, и губу,—все унесем, зимою нам С. А. обещался рассказать в классе про них подробнее.

Обилие вопросов, не желание труд обратить в сплошную учебу и, наконец, неподготовленность к объяснению многих явлений природы, по поводу которых задавались вопросы, побудили меня предложить детям собирать характерные образования в растительном мире, сносить их в школу, чтоб потом в классе зимой, „когда будет много времени для этого“, разобраться в них. Так залагалось начало музея, который должен был связать летнюю работу с зимней учебой и сделать ее столь же живой и интересной, как и летние накопления знаний в процессе самой трудовой жизни.

Разобравши ношу, мы впервые огласили лес детской песнью и тронулись домой, к ожидавшему нас ужину. Переходя через речку, испытали небольшое приключение: Игорь никак не мог перейти ее без помощи других, а когда, подгоняемый смехом, пошел, то упал в воду, промочивши ноги. Он у нас „трудный“, ему 14 лет, но он учится в первом классе и по развитию сильно уступает 9-ти летним. Дети не учитывают, что природа его обидела и частенько насмеваются над ним.

Дома бросились рассказывать Ольге Васильевне (нашей кухарке и воспитательнице) все впечатления дня, шумно вели себя за ужином, торопились досказать, но так и не успели всего изложить: сон овладел ими раньше обыкновенного.

Утром на другой день рассказы детдомцев в школе о дроворубе были предметом всеобщего внимания. И потому, когда после обеда (в 12 час.) снова собрались в лес, то среди вчерашних работников было уже 5—6 учеников из приходящих и трое молодых учащихся с соответствующим добавлением инструментоз. Моя задача значительно усложнилась. Началась работа. Используя вчерашний опыт, скоро наладили работу и через 30 минут я объявил отдых. 2-е из подошедших к табору мальчиков, показали мне хорошо уцелевший кокан неизвестного мне насекомого.

— Что это за боченочек, С. А.?—обратились ребята ко мне.

— Покажите-ка, ага, это домик насекомого.

— Какого?

— Не знаю, унесемте его домой, там нам А. И. (естественница) расскажет про него, она больше меня знает по этой части, да, кстати, расскажет и о многих других насекомых, которые пользуются такими домиками, только построены другие домики не из такого материала.

— А из какого же?

— Из шелковых ниточек.

Все удивлены и заинтересованы, но начать урок о шелководстве здесь было не по пути. Однако, молодой учитель начал этот урок, его пришлось осторожно остановить, пообещавши завтра же в классе заняться заинтересовавшим всех вопросом. Работа возобновилась. Но не прошло и 15 минут, как молодой учитель, отдалившись от места общей работы, поскольку по-

зволяла площадь участка, повел о чем то беседу с частью детей. Работающие около меня, все чаще и чаще поглядывали на беседующих и один по одному направлялись к сидящим. Работа расстроилась. Я пригласил детей на работу и дал понять молодому учителю о необходимости соблюдать хотя и небольшие, но твердые рабочие периоды. Часа через полтора я предложил Ване заняться костром и чаем. Оглянувшись затем на него, чтобы узнать, как идет его задание, я увидел, что вместе с ним суетится около костра и молодой учитель. За чаем я заметил Ване, что он не смог самостоятельно справиться со своей задачей.

— Да, растянул в свое оправдание Ваня,—я еще не успел разжечь, а уж Г. М. подошел и стал мне помогать, я и один разжег бы костер, а таган то сделать пустяки.

После чая работа шла с большими перебоями. Г. М. уставал, видимо, и пользовался всяким предлогом, чтобы устроить беседу, не всегда ожидая назревшего у детей вопроса. Скоро и дети стали злоупотреблять его слабостью, придумывая, с чем бы к нему обратиться, чтобы остановить работу, когда немного уставали. Среди рабочих около меня стали раздаваться возгласы неудовольствия.

— Мы работаем, а на них посмотришь,—они все стоят да стоят.

Периоды отдыха, труда и бесед настолько перепутались, что трудно стало в любой момент установить, что идет—работа или что другое. Закончили рабочий день раньше обыкновенного. Г. М. не дождавшись распределения ноши, взял под руку учительницу и быстро отделился от артели. Между детьми не в пример вчерашней согласованности пошли споры, кому, что нести. Песня не ладилась.

Вечером я собрал всех учащихся и предложил заслушать доклад о том, как работать с детьми в лесу. Основная мысль доклада сводилась к тому, что учебная сторона, не имеющая непосредственного отношения к процессу труда не должна мешать выработке рабочей выдержки и передаваться в классную обстановку; руководители работ должны собственным примером заражать детей охотой к труду и, наконец, педагогика в коллективном физическом труде не менее обязательна, чем в классе. Poleмика между мной и моими товарищами свелась к следующему.

— С. А. думает только о том, как бы нарубить побольше дров.

— О количестве сработанного я, конечно, думаю не мало.

— Но тогда, когда же изучать природу?

— В процессе труда ипутного наблюдения над ней.

— Но ведь так можно переутомить детей?

— Напрасная боязнь, у детей есть прекрасный от этого предохранительный клапан—усталость, после которой их не заставишь работать, да кроме того у учителя есть и другие против этого средства, это знание гигиены труда.

— Зачем же доводить до утомления детей?

— Надо развивать у них волю, чтобы она умела подчинять себе тело, утомление неизбежно и нужно, будем избегать лишь переутомления.

Надо сказать, что еще раньше наши разговоры о реализации принципов трудовой школы не обещали ничего путного, а теперь, когда эту реализацию надо было испытать на собственной спине, определилось не только не понимание, но и в некоторых случаях нежелание работать физически. К тому же все молодые учащие не намерены были после классных занятий оставаться в деревне и поэтому я предложил в виду наших разногласий, не ходить пока со мною на работы в лес.

Первые два дня подлинного осуществления трудовой школы поставили целый ряд вопросов, как о методах ее, так и о той путанице, в пони-

жаниях трудовой школы, с которой придется иметь не мало дела при осуществлении ее. Эти же два дня меня убедили, что только концентрация теории трудовой школы рассеет всю путаницу, создавшуюся около нее и внесет ясность во все вопросы, ее окружающие.

Борьба с пожаром.

Мирная организация труда и попутного проникновения в природу в условиях глухой сибирской деревни, как и следовало ожидать, сменялась уроками упорной борьбы и закалки молодых характеров.

Был жаркий и немного ветренный майский день. Возвращаясь из школы, мы заметили, что в нашей заповедной березовой роще, в версте от нарубленных нами 11 саж. бер. дров разгорался пожар. Пока дети обедали я обошел сельскую власть в целях поднять ее на тушение пожара, но не тут то было: веками воспитанная небрежность к лесу оставалась непоколебленной и у наших сельчан. Как наиболее заинтересованным, нам одним пришлось идти тушить пожар: ничьих дров более в этом лесу не было, кроме наших. Падкие до приключений, дети, что называется, рвались в бой со стихией. Нарубили длинных сосновых вех и стали ими тушить огромную полосу огня, довольно быстро передвигавшуюся по направлению к дровам. Через полчаса сосновые метлы превращались в одни черенки, надо было срубить новые. Пройдя около полуверсты по линии огня и, вернувшись обратно по ней, мы к удивлению своему заметили несколько прорывов, образовавшихся, повидимому, от углей, которые нельзя было не оставлять, но которые, подхваченные ветром, попадали на ветши и снова заводили пожар. Бросились тушить снова, снова усмиряли разливающееся пламя, подвигаясь по линии его и снова через час, полтора обнаруживали позади себя разгорающийся пожар. Уже сменили по 3 по 4 вехи задымидись настолько, что у ребят сверкали одни белки глаз, кое кто попржег штаны, все сильно устали, а пожар снова и снова разгорался, передвигаясь вперед. Оставалось 70—80 сажен до наших штабелей дров. Жалко было попуститься своим трудом и сил не хватало покончить с пожаром. Уже давно мои указания стали сопровождаться тоном приказа, а шутки—призывом не падать духом, агитацией. Жажда одолевала, но питья не было, броситься на мягкую сухую листву, чтобы отдохнуть, значило дать возможность пожару разрастись и совсем потерять всякую надежду на прекращение его. Солнце склонялось к закату. Боевое настроение ребят давно сменилось пораженческим.

— Не потушить нам его никак, вон, смотрите, там опять разрастается, у поскотины уж, наверное, опять полыхает во всю. Где же тут 10-ти человекам справиться? Бросимте, умоляюще ныли ребята.

— Вот так! А придем в деревню—что скажем? Не потушили? А дрова? А ягоды? А грибы?—бросал я на бегу ребятам.

— Ну еще вот тут попробуем, сдавался Петя, а туда пусть Миша с Тамарой бросаются, к поскотине вы, С. А., бегите, сменяя упавшее на строение под'емом, кричал Петя, бросаясь на ближайший поток огня.

— Ладно, пусть так, соглашался я, направляясь к поскотине, где труднее всего поддавался тушению пожар и теряя в дыму своих маленьких соратников. Изредка сквозь шум и треск пожара, кто нибудь, кричал: вехи приготовьте! Это значит шла борьба настолько напряженная, что ослабление ее только на несколько минут угрожало непоправимым усилением пожара. Веха срубалась, кем нибудь, из ближайших товарищей, подавалась

бойцу и свежим орудием он доканчивал врага, немедленно бросаясь к другой куче огня...

Никто частичной победой не удовлетворялся.

К вечеру ветер стих и новые вспыхи пожара уже не зачинались. Пройдя последний раз всю линию фронта и, убедившись, что для новых вспышек уже нет возможностей, стали собираться домой. Пересчитали топоры, констатировали несколько легких ожогов тела и прожогов на платье и тронулись домой победителями, шумно делясь друг с другом отдельными моментами непрерывной семичасовой борьбы.

— А помните, ребята, как вы хотели бросить борьбу, не надеясь потушить, сдавались?—подзадоривал я.

— Ну да если бы ветер не стал тише, так едва ли бы потушили.

— Вот в том то и дело, что надо было предвидеть, что к вечеру ветер ослабеет.

— Где тут было соображать, С. А., когда еле на ногах держались, оправдывался Миша.

— Однако, все таки кое кто из вас имел в виду, что к вечеру ветер ослабнет.

— Конечно ждали, не ослабнет ли ветер.

— Выходит, что в борьбе не только сила и настойчивость нужны...

— Да и голову еще не надо терять,—докончили ребята начатую мною мысль.

— Да,—с нескрываемым уважением к такому бойцу, который не теряет ясность ума в изнеможении,—произнесли Витя и Ваня.

— Ну, а как это сделать, чтобы не теряться в тяжелые минуты?—спросила Тамара.

— А вот раза два, если так придется, как сегодня, да, если ты устоишь, так посмотри, что с тобою будет,—неясно, отвечаю я.

— Ничего бояться не буду?—добивается Тамара.

— Не то, что ничего бояться не будешь, а не будешь хныкать при первом препятствии: не удастся, а ты все таки будешь добиваться своего.

— Ну это ты, кажется, про меня уже начал?...

Тамара знает свою слабость и чутко реагирует, когда она задевается, хотя бы вопрос ставился и в общей плоскости.

Дома все удивлялись нашему подвигу, не оценила его только Ольга Васильевна: ей не улыбалась лишняя стирка и штопанье прожженных штанишек.

В глазах проходящих школьников мы начинаем приобретать хорошую репутацию.

Пахота.

Огородная кампания началась, собственно, за долго до тепла. Испытание всхожести семян в банке, высадка лука, а затем и посев помидор началась в первых числах апреля. Были наделаны большие ящики на подставках вышиною до нижней колоды окон, найдена соответствующая для помидор земля и засеяно до 400 штук семян. Помидоры взошли успешно и стали предметом постоянных наблюдений всех учеников, пока не наступило время высадки их на воздух. Тут пришлось не мало беседовать о корневой системе растений вообще и помидор в особенности, об условиях успешной высадки их на воздух и о дальнейшем уходе за ними. Пересадка была произведена детьми довольно осторожно, но помидорам не повезло по другой причине: к вечеру дня высадки поднялась сильная буря и значительный проц., не успевших окрепнуть саженцев, поломала. Пришлось досаживать поздними.

Все эти и другие работы по огородной посадке были проведены естественницей, большей частью в мое отсутствие и лишь работы, требующие силы, организованности и умения обращаться с орудиями производства обычно производились под непосредственным моим наблюдением. Так, вспашка огородов представляла длительную по времени и цельную по идее работу, требующую некоторых знаний обработки земли и потому производилась под непосредственным моим руководством. Школьный двор, представлявший собою неогороженный вокруг школы пустырь, образовавшийся от сгоревших купеческих усадеб, надо было огородить и разделить под огород. Часть детей стали подвозить для этого заготовленные во время дроворуба жерди, колья и тычки, а я с большинством остальных, мобилизовав лопаты и кайлы, приступили к раскопке площадки, усеянной плитами, пеньками от сгоревших столбов и даже скрытыми под землею бревнами.

Одни извлекали все это пользуясь рычагами разного рода, а другие копали лопатами. В отдельных местах можно было применить соху, но т. к. последняя у нас находилась еще в починке, в кузнице, то пришлось работать исключительно лопатами. Рябятам это не понравилось.

— Вот что, С. А., вы возьмите хоть дерерянную соху у соседей, а так лопатами, когда мы вскопаем,—заявили они.

Было решено с чая (с 4 ч.), пахать сохой, а остальным продолжать работу лопатами. В огороде появился флегматичный Рыжка и, сильно упиравшись всеми ногами, начал помогать. Деревянная соха вообще то варварское орудие, а попавшая к нам, была особенной: она, то выскакивала, скользя по поверхности, то вонзалась в глубину, останавливая лошадь, то выходила из борозды, то оставляла селезни (пропуски). Требовалось напряжение всей силы взрослого человека, чтобы заставить ее идти ровно и прямо. Попробовал было Миша, но пройдя сажен 10, отказался, соха не слушалась его.

— Ну где же тебе, Миша, спешил рассеять неловкость Петя,—ведь это залог*), его мужики то когда дерут, так и то без рук остаются.

К вечеру все очень устали, мало удовлетворенные результатами. Рыжка и я все же больше разделали, чем десять человек детей лопатами. Решили завтра же добиться окончания железной сохи. После ужина ребята сходили еще раз к Федору Ивановичу (кузнецу) и настояли на том, чтобы соха была ко времени. Слово сдержано, соха готова и даже проверена. После обеда ребята все устремились в огород смотреть обновку, в которую уже был впряжен привыкший к детскому обществу Рыжка. Сделанная по системе плуга, но удачно упрощенная, с сохранением лучших сторон своей предшественницы—деревянной сохи, железная соха, ровно шла, отваливая пласт за пластом, одинаковой толщины и ширины.

— Вот это не то, что вчерашняя копаруля! с восторгом констатировали ребята. — Ну-ка, дайте мне попахать.

Ребята подходили, и, берясь за ручки, по очереди проходили по целой борозде. Все находили, что этой сохой может пахать хоть восьмилетний.

— Только и тяжело, что на краях приходится поднимать ее, а идет она сама и даже Рыжку не так дергает, как деревянная.

Не удержался и Ася пятилетний, он ухватился за ручки сохи, впился в нее и прошел до края, где приподнявши и повернувши соху на другую борозду, я снова дал ему ее и он торжественно под одобрительные возгласы ребят дошел до другого края.

— Его не видать из-за сохи то, острили ребята.

*) Разработка целика.

Перешли на целик в углу огорода и на нем обнова не ударила себя в грязь, даже ровнее шла, только Рыжку скорее бросило в пот.

Уже дежурный по столовой не раз объявлял, что столы накрыты и пора обедать, но ребята все пробовали, некоторые по несколько раз. Почти все решили, что научились пахать.

— Я тятю расскажу, что научился пахать, слышно было в доме ребят, неохотно расхаживавших по домам.

После обеда, накормивши Рыжку, ребята возобновили вспашку огорода, а я с остальными стал продолжать выкорчевку плит и обгорелых пеньков. К вечеру оказалось вспаханным раза в четыре больше, чем вчера.

— Значит вдвое скорее пахали, чем деревяжкой, заключили ребята. Да и пахали то кто—Миша да Петя, а С. А. только поглядывал на них.

Уточненный вывод формулировался так: пахота железной сохой легче для лошади, чем деревянной, несравненно легче для пахаря, лучше вспахивает и быстрее пашет.

— Одним словом раза в два выгоднее—подитожили молодые пахари.

— А давно ли стали их делать? незаметно ввертываю я вопрос.

— Да что „давно“ то, их только и делает пока у нас Федор Иванович, да Ключевской цыган, а то все почти еще деревянными сохами маются.

— А наш папа говорит, что плуг лучше железной сохи,—робко встала Стася—дочь местного кулачка.

— Но, „лучше“, „лучше!“ Плуг стоит 25 пудов, а соха 10, для плуга надо две лошади, а соху один конь везет,—горячо возразил Шура, у которого дедушка, хотя и не чужд сновления хозяйства, но будучи средняком, не может сразу переходить на дорогие орудия, предпочитая железную соху—плугу.

Шура был прав с своей стороны, но нельзя было не поддержать и Стасино папу, а потому я тут же попросил девочку переговорить с отцом о том, чтобы он дал нам не на долго плуг, чтобы сравнить его работу с сохой.

— Вот посмотрим, посмотрим завтра,—угрожающе не унимался Шура, у которого уже начинала зарождаться неприязнь к богатым.

— Что смотреть то, папа говорит, что за границей все плугами пашут, там сох совершенно нет, да и С. А. также говорил.

— Ну и говорил, да что из этого, зато там буржуи всем правят, и рабочему народу тяжелее живется, перешел на политику Шура.

— Там нет Советской власти, а у нас есть, и она все сделает, как лучше, для рабочих,—спешил на помощь Кирилл.

Стася не сильна была в политике, а потому поспешила прекратить невыгодно для нее слагавшийся спор.

Смотреть пробу плуга и железной сохи высыпала в огород после утренних часов вся школа. Толстый Рыжка и сухопарая полукровка „Оса“ стояли впряженные в плуг. Ребята долго рассматривали конструкцию его, находили сходство с сохой и устанавливали существенную разницу. Затем тронули лошадей, запустили плуг в землю и все пошли за ним, внимательно наблюдая за отвалом пласта, за лошадьми и за устойчивостью хода. На краю все обратили внимание, что поднимать плуг при повороте не нужно, достаточно было свалить его на бок и своевременно повернуть. Лошади шли гораздо легче, чем в сохе, а пахарю оставалось только править ими да изредка поправлять плуг. Превосходство плуга над сохой с этой стороны было очевидно.

— Зато сохой можно пахать на одной лошади, а в плуг надо пару запрягать,—не оставляли своих позиций сторонники железной сохи.

— Плугом легче и быстрее пахать.

— Да, ладно—у кого коней много, а если один он, конь то?

— Да хоть и два, так тоже хорошо: на одном паши, а другой в это время кормится, пришло время—перепрег и дальше, а в плугу много времени уходит на кормежку лошадей.

— У нас тоже на одних пашут, а другие едят,—вставила Стася.

— У нас, у нас! Ладно, что у вас восемь лошадей, а у кого их одна или две?... нервничали средняки и бедняки.

Спор упирался в материальные возможности, недостатки которых железная соха существенно избегала, перелагая значительно облегченные тяготы работы, устраняемые плугом, на пахаря и лошадь. Это была переходная между деревянной сохой и плугом конструкция орудия, изобретенная в Приангарье и удовлетворявшая однолошадников и двухлошадников.

Наглядевшись на плуг и, отметив все достоинства, отвезли его хозяину стали пахать сохой. Так как попахать хотелось каждому, то были установлены очереди, а остальные стали работать тут же по исправлению изгородей.

Пахота—основной крестьянский труд, по ней равняется вся рабочая психология крестьянина, по ней в деревне отличают настоящего крестьянина от случайного хозяйчика, ведущего огород и сенокосение. Пахарь—это диплом, стаж, это, „звучит гордо“ в крестьянском обиходе. И потому неудивительна та важность, с которой 10-12 летние крестьянские дети ходили за сохой, покрикивали на Рыжку, внимательно следя за работой лемеха, с глухим шумом и скрежетом пережорачивающего пласты сырой земли.

Налетели галки и стали подбирать червей.

— Но, но, но... (так, так,) вот это нам подавай, а то что там...—не смог докончить своей мысли проходивший мужик, затем остановился, перелез через прясло огорода и попробовал—хорошо-ли идет соха. Удовлетворился.

— Так, так, силясь подыскать подходящую формулировку своего понимания задач школы, повторял он, подходя к нам.—Вот если всему ~~нашему~~ научишь, да и ~~своему~~ то, тогда и мы не будем обегать (уклоняться) школу, возобновлял он бесконечно ведущуюся на собраниях нашу дискуссию. А то что там? Грамоте то научат, да смотришь и от работы то отучат, ну нам мужикам это и не с руки будто. А так мы от грамоты не отпорны—спешил заверить он, только чтоб она не отрывала нашего брата от работы, а в роде как ~~пособляла бы еще работать~~.

Мысль была удивительна проста и глубока и потому, прервавши работу, я использовал ее не только для мужика, но и для ребят, обступивших нас и по обыкновению принявших участие в беседе.

Не все работы проходили с одинаковым подъемом и научным интересом, особенно, когда закончили посев и высадку. Поливка огорода поддерживалась почти исключительно материальной заинтересованностью. Внести в нее улучшенную технику при наших материальных ресурсах не было возможности. Оставалось выгадывать на распределении сил и создании психологии ударности. Начиналась работа обычно в 6 ч. вечера, выходили на нее все. Двое подвозили воду с реки, выливали ее в кадки, а остальные под руководством когонибудь из старших разносили по грядкам. Когда же поливали огород, расположенный на берегу, то более сильные дети поднимали воду на гору, а малыши разносили по огороду, пользуясь при этом ведрами, ушатами и просто банками с предельными к ним дужками. Продолжалась эта работа обычно часа полтора—два, не больше.

Несколько интереснее проходила полка. Здесь требовалась большая внимательность, чтобы не повредить растение; при малом физическом напряжении, работа отличалась большой кропотливостью и продолжительностью и для нетерпеливых была хорошей школой. На ней же детям пришлось привыкать работать в зной. На этой почве у меня с воспитательницей произошел даже немного неприятный, но весьма характерный разговор. В 11 ч. утра, когда по плану должна была идти полка, дети сидели в комнате.

— В чем дело? удивился я.

— Да как же можно, С. А., в такую жару работать?—ответила вопросом же воспит-ца.

— А соседи наши тоже ушли с огородов?

— Нет, но разве можно с ними сравняться?

— А почему нельзя? Наши дети питаются не хуже ихних, живут несравненно чище, физически несколько не слабее и, наконец, у многих из них имеется не меньшая и выносливость. Зачем же их разнеживать?

И так как разговор невольно возник при детях, то пришлось поинтересоваться тем, как они смотрят на это. Часть молчала, но бывшие батраки заявили.

— Это какая работа, у нас она и за работу то не считалась, самая легкая, а что жарко, так разве без этого обойдешься?

— Так в чем же дело, ребята? И не вдаваясь в вопрос о том, как случилось, что бросили работу раньше времени, решили завтра продолжать полку до 12 ч.

Сенокос.

К сенокосу стали готовиться недели за три. Надо было съездить в лес, нарубить вил, граблевищ, черней для литовок. Каждый должен был заготовить себе по одному и по два комплекта материалов для грабель и косы. Пошли в ход топоры, ножи, коловороты, пилки буравчики и даже осколки стекла. Около двух дней шла кропотливая работа, крыши наших амбаров были загромождены заготовками, разложенными для просушки, а через неделю и две полтора десятка грабель и полдесятка вил, высмоленные, были готовы к работе. Купили 8 литовок, отточили их сперва на точиле, затем отбили „по российски“, т. е. на острой бабке обухом молотка и посадили. За отсутствием извести и смолы для приготовления точильных лопаточек пришлось надобывать точильных плиточек у соседнего утеса, обделать их и обогнуть талиновыми ободками. Вся эта работа за исключением отбоя литовок была проделана детьми. Но самое главное—обучение косьбе, точке литовок, почти всегда сопровождавшейся порезом рук и пальцев, было впереди. Собираясь на луг, бывший поповский участок, в 5-ти верстах от села, предоставленный в наше распоряжение, я настойчиво предупреждал детей о тсй сноровке, которая необходима при точке кос, и, однако, захваченная тихонько от всех марля и иод, очень пригодились. Половина детей в продолжении первых двух дней работ не избегли порезов—этой повинности начинающих косарей. Медленно подвигалось и усвоение косьбы, т. к. одновременно с трудностями усвоить сноровку, физически нелегко было втянуться в эту тяжелую работу. Первые прокосы получались узки и лохматы и с малым количеством сена, но через полдня они уже проходили на прокосы взрослых. При этом работа мальчиков выгодно отличалась от успехов девочек, что объяснялось большой физической выносливостью мальчиков и вообще большей развитостью их на тяжелых работах.

Луговой участок был убран в неделю и вся наша шумная молодая артель перекочевала на остров Ангары, как раз напротив д/дома. К этому

времени из города привезли машину, переправивши ее на большой лодке на остров. Долго рассматривали ребята машину, наблюдали за ней в работе, по очереди садились и работали, при безотлучном моем следовании за сиденьем (предоставить машину для самостоятельной работы детям еще нельзя было). Измеряли ширину прокоса, множили на длину, получающуюся за какое-нибудь время и наконец устанавливали площадь, которая могла быть выкошенной в день. Припоминали количество десятин, квадратных сажень, выкашиваемых одним средним косцом в день и наконец получали разницу между работой машины и человека. С приездом машины у нас прибавилось работы по сгребанию, сена т. к. конных граблей не было. Эта работа обычно захватывала всю нашу артель, требовала большой организованности и проходила весьма оживленно.

Как и в первый день на дроворубе, я предоставил ребятам работать самостоятельно. Построившись в ряд, они начали работу, но скоро почувствовали неудовлетворенность: передние взрослые дети с маленьким валом сена быстро уходили далеко вперед, а задние с большим накопившимся валом сильно отставали. Встал вопрос—как распределиться, чтобы не приходилось более сильным стоять в ожидании слабых и чтобы последним можно было работать не переутомляясь.

—Надо самых маленьких вперед поставить,—сразу догадались ребята им легче будет, а кто постарше—сзади, еще старше, еще сзади, а вы, С. А. самым последним. Внеся коррективы в распределение сил, я занял самый задний, самый толстый конец вала и работа пошла. Восемилетний Петя шел впереди всех, катя самый тоненький вал, за ним его братишка Павлик, затем Дуся, дальше Ксена, за ней Тамара, дальше шли большие мальчики и девочки, наконец Шура и за ним я. Шура спешил, т. к. я нажимал его по пятам, перед ним некогда было мешкать флегматичной Рае, поторапливавшей Гришу. Гриша хотя и недавно приехал к нам „из голодающих“, но скоро поправился и теперь не хотел отставать и задерживать. Каждый из последующих не хотел задерживать предыдущего, за которым в свою очередь стоял более сильный, и наконец, я. Стоило одному из цепи остановиться, как должны были останавливаться все, идущие сзади него, остановить работу никому не хотелось и она шла с неослабевающей настойчивостью, как работа машины. Приходилось через каждые 15—20 минут объявлять отдых, который сразу всех останавливал, как одновременно все и возобновляли ее.

Обычно такие напряженные работы приходилось кончать за долго до заката. Но бывало и так: гребни много, а ночь обещала дождь. В этих случаях всю гребь или по возможности побольше ее надо было ликвидировать и работа затягивалась иногда до сумерек. Установить точно размер рабочего дня в условиях сенокоса весьма трудно. Иногда целые дни проходили без работы, если шел непрерывный дождь, иногда удавалось поработать часов 5-6, а иногда доходило и до 12-ти, когда обнаруживалась возможность ночного дождя. Это случалось редко, но случалось—таков закон многих уборочных с. х. работ, которому наша детская рабочая артель не могла не подчиняться.

Почти весь сенокос, около месяца, прошел у нас на острове, куда приходилось переплывать через материк Ангары, шириною около 400 сажень. Как это ни странно, но жители Ангары, не имеющие на ней определенного промысла, боятся ее. Переплыть через реку на лодке в бурю считается делом „отчаянным“. Такого же мнения были и наши ребята.

Раз перед самым обедом, на который мы в целях хозяйственного удобства ездили с острова домой, поднялась буря. Дети встревожились. Сохраняя вид, как будто ничего не случилось, я объявил в обычное время

о прекращении работ и направился к лодке. Ребята последовали к берегу же, недоуменно переглядываясь между собою. Им казалось невероятным плыть сейчас через Ангару. Спихнув лодку, я по обыкновению занял свое место на корме. Ребята мялись на берегу, ахали и охали, но в лодку не шли.

— В чем дело, ребята?

— Мы боимся.

— Вот, на! Да разве вы не на Ангаре росли?

После некоторых убеждений, ребята один за другим полезли в лодку. Некоторые продолжали колебаться, но обед был так заманчив после работы на воздухе, а оказаться трусом перед теми, которые уже сидели в лодке уже было настолько нежелательно, что пришлось побороть свой страх и сесть на самое дно лодки. Дорогою, стараясь быть до беспечности спокойным, я рассказывал, как нужно ставить лодку по отношению к волнам, указывал на догоняющие нас „беляки“ и говорил, когда они могут быть опасны и как надо грести. У ребят не замечалось ни сильного страха, ни бравадения перед опасностью. Через две три таких поездки, они настолько осмелели, что переплывали Ангару в ветер уже без меня.

Раз поплыли мы вечером, буря только, что разыгрывалась, в грях сидел недавно приехавший к нам из голодающих мест Шура, мальчик очень бывалый, 14 л., но выросший вдали от водных пространств. Лодка была грузна, медленно лавировала, а волны к тому времени, как выплыть на средину, расходились основательно. Вдруг Шура панически закричал. Паника готова была передаться на остальных, особенно младших детей, но в этот момент Петя Пахарев, двенадцатилетний мальчик, сам, как потом выяснилось, уже заразившийся страхом, спасая положение, стал успокаивать Шуру.

— Ну! ты чо, ты чо, Шура! это ничего, мы всегда плаваем в бурю, мы уже привыкли, вон смотри, даже девочки ничего. Ведь вы не испугались, Дуся? обратился он к самой маленькой девочке.

Дусе трудно было открыть рот от страха, но Петя так убедительно ее располагал к желанному для него ответу, что она пропищала:

— Нет, не боюсь.

Шура слегка оправдывался, что он никогда не плавал по реке, да еще в бурю, и сам с сильно искаженным лицом следил за догоняющей лодку „беляком“. Петя заменил его в грях и велел повернуться в другую сторону от беляков.

— Вот так, теперь не будет страшно.

На берегу были все очень веселы, вспоминали, как Шура закричал, но никто не пробовал посмеяться над ним.

Для воспитания характера у нас не было, впрочем недостатка в самых разнообразных предложениях. Дети очень любили ночевать на острове. Бывало после ужина, уже по ступившимся сумеркам, они с песнями переплывали почерневшую реку и, искупавшись по обыкновению, забирались в шалаш на сено и безмятежно засыпали. Сначала было поставлено за правило оставаться на ночевку только тогда, когда я имел возможность ночевать с ними, но потом это правило было разрушено самым неумолимым образом.

Раз, только, что стали мы засыпать, как в 3-4 х верстах от места ночевки послышалась сначала редкая, затем все учащающаяся стрельба. Это, оперировавшая в нашем уезде, банда вызывала нашу ячейку.

— Ну, ребятки, уж вы оставайтесь одни, не бойтесь, — бандиты вас не будут трогать, да мы их и не допустим до сюда, а я побегу помогать нашим, успокаивал я детей, забирая оружие.

— Гранату то не позабудьте, она между кольями лежит,—предупреждал Ваня. Дети привыкли видеть меня с оружием.

На рассвете я вернулся к шалашу. Ребята крепко спали. Придвинувшись к ним, заснул и я. Утром долго разговаривали про ночное событие.

— Да вы, наверное, сразу заснули, как только я ушел.

— Нет мы долго не спали, все прислушивались, как выстрелы, то приближались к деревне, то удалялись и когда уже стали чуть слышно доноситься из лесу, поняли, что вы прогнали их и заснули.

Ночные истории не были редкостью в нашем районе, ребята привыкли к ним настолько, что уже не метались в страхе при появлении бандитов и только Игорь залезал за печку, как только узнавал о них. Его дефективность очевидно сказывалась на противодействии страху.

Срок сенокосилки был использован, надо было ее отвезить в город. Но вот беда лошади нужны были для текущих работ и в город надо было ехать за продуктами да к стати и отвезти 4-х детей больных („голодающих“) в больницу. Как тут быть? Решили прибегнуть к старому, но весьма выгодному в наших условиях способу передвижения и перевозки, чтобы сэкономить лошадиные силы и выполнить сразу несколько заданий. Мы погрузили машину на большую лодку, посадили в нее больных детей, пристегнули к бичеве „Осу“, на которую сел Петя Бахарев, я стал на корму и марш! Однако, вдруг—неожиданная остановка. Оса ни за что не хотела обродить спускавшиеся в воду лодки, а об'езжать их берегом—задевала за них бичева. Переменились: Петя сел в лодку, а я на „Осу“. Засвиста кнут, но „Оса“ упорно отказывалась итти в воду. Напарив ей бока, я быстро слез с нее, держа за повод, обрел с нею лодку, снова сел и следующую лодку, преодолев, повидимому, страх, она обрела без особенного сопротивления. Переменились мы с Петей местами, т. к. он не мог управиться с лодкой и дело пошло ладно.

Но вот Петя как то умоляюще стал оглядываться на меня, как только предстояло ему об'езжать глубокий водяник. Уговоры и успокоения помогали мало. Между тем предстояло пройти устье речки Унги. Отстегивать и об'езжать устье по броду—значило потерять часа полтора времени, между тем проплыть 5—6 сажен с легким седоком для Осы ничего не стоило. Чем ближе к Унге подходили, тем тревожнее и вопросительнее оглядывался на меня Петя. Я делаю вид, что не замечаю его тревоги и все покрикиваю на „Осу“. Наконец,—устье, Петя в величайшем замешательстве.

— Да ну же понужай, трусишка закричал я тсном не допускающим ни возражений, ни объяснений.

На момент поколебавшись, Петя хлестнул „Осу“, уцепился за ее гриву и погрузился в воду. С полминуты виднелись только голова „Осы“ и Пети, затем лошадь оперлась ногами о дно и ослабившийся Петя оглянулся на меня. Выехавши на берег, он долго еще оглядывался на меня, торжествуя выигрыш времени, а главное—победу над страхом.

— Теперь я нисколько не боюсь переплывать на „Осе“, это даже приятно, прокричал он, обернувшись ко мне. Это было весьма ценное приобретение при нашем путешествии, т. к. косы, отмели и курьи, требовали не только опыта в управлении лодкой, но и смелости вожака.

Сдавши машину, принявши груз, и устроив с попутчиком „Осу“ мы должны были везти обратно и „голодающих“, т. к. их у нас в больницу не взяли. Рассадив их в разные места лодки рядом с мешками у самых бортов, чтобы можно было им спать, мы тронулись в ночь обратно. Лишь только закатилось солнце, слабые дети заснули, как у себя в кроватках, совсем не думая о том, что малейшее их движение во время сна и они очутятся в опасности. Перед нами с Петей встала серьезная задача: карау-

лить спящих детей, чтобы они не свалились в воду, править лодкой и в некоторых местах грести. Нечаянно задремать в таком положении было действительно опасно.

Заря потухала. Птички в прибрежных кустах уже устроились на покой. Затихли в улусах собаки. Дремота подкрадывалась.

— Скажи, Петя, ты осердился на меня давеча, когда я прикрикнул на тебя при переезде через устье Унги?

— Да, сперва, но потом я очень обрадовался, что теперь не буду бояться.

— Отчего это, С. А., продолжал он, боязнь какая то нападает иногда, а потом пройдет и ничего. По волнам я тоже ведь боялся сперва плавать, а теперь хоть бы какая буря...

— Все дело в привычке, Петя, в опыте и чем больше приобретает человек хороших привычек, тем ему легче будет жить.

— Да,—растянул он,—вот как их приобретать то, в первый то раз уж очень трудно. Вот давеча, если бы вы не заставили меня переплыть устье, то, я, конечно, слез бы, отстегнулся от лодки и об'ехал по броду, и уж всегда бы так делал, никогда бы не смог насмелиться поплыть на лошади.

— Выходит, что я ладно сделал, что прикрикнул на тебя?

— Сам бы я не осмелился поплыть, а уговаривать меня—когда же тут было,—вместо прямого ответа констатировал положение момента Петя.

Дремота подкрадывалась к нему, мысль ослабевала. Но показался впереди из-за острова встречный пароход, ярко освещенный электричеством и Петя снова воспрянул. Пароход на полчаса оживил нас, но лишь только мы миновали его и мерные волны стали тихо покачивать лодку, сон с большей силой начал овладевать Петей.

— Нам придется, Петя, следить друг за другом: если я задремлю, ты буди меня, если ты заснешь, я тебя растрашу.

— Ладно,—охотно соглашался Петя.

Теоретически он прекрасно сознавал, что четверо детей спят около бортов и стоит им повернуться на другой бок и они очутятся в воде, но практически он едва выдерживал приступы сна.

Звуки от парохода едва доносились по заснувшей реке. Миновала полоса свежего хиуза, тянувшего из Талькинской пади и прогонявшего сон. Дремалось непреодолимо.

— Вот если бы я был таким же маленьким, как ребята, так тоже бы спал сейчас,—с завистью едва перебирал языком Петя.

Его положение настолько отличалось от его сверстников, беспечно спавших, что он начал воображать себя большим против них, хотя среди спящих были дети значительно старше его по возрасту.

На востоке начинало отбелевать. Петя изнемогал, но все еще боролся со сном. Он раза два уже принимался грести, чтобы прогнать сон, мочил голову, умылся, пробовал пить, но лишь на несколько минут приободрился, а потом снова начинал клевать. Становилось светло и можно было уже одному следить за каждым движением спящих, я предложил Пете заснуть и, севши в грести стал безостановочно бить тяжелыми веслами до самого дома.

Причалил к берегу. Большого труда мне стоило раскатать детей и в особенности Петю. Он бормотал, ссорился с „Осою“, то энергично ее останавливал, то погонял. Разбуженный он долго еще тупо смотрел на берег, порываясь лечь. Проводив детей в дом, я и сам опрокинулся на мешки в ожидании дня.

(Продолжение следует).

С. Денисенко.

Дети в природе.

(Из практики д. дома имени Луначарского).

Состав детей—63 человека в возрасте от 4 до 12 лет, которые делились по интересам на занятиях и по возрасту на группы. Изменение в питании летом выражалось в добавлении молока и овощей. Заболеваний, исключая несколько случаев малярии, за лето почти не было.

За зиму дети много насиделись, из-за недостатка одежды и обуви, подчас в холодных и пыльных комнатах, и летнее время мы решили использовать так, чтобы потерянное за зиму здоровье и энергия детей, возвратилась им, чтоб они, находясь в природе, обогатились в то же время на зиму конкретными представлениями о предметах, провели побольше наблюдений над природой и ознакомились с жизнью и трудом самого человека. С этой целью мы наметили примерную программу занятий летнего характера приблизительно следующего содержания:

Общие задания: Весна. Лето. Осень. 1. Огород. 2. Сад. 3. Поле. 4. Лес. 5. Вода. 6. Наше маленькое хозяйство: огород, сад, цветник, курочка-рябка (наседка), поросята, собаки, пегашка, коровы, двор, наши печи, пруд, купальня. 7. Экскурсии в природу. 8. Экскурсии и ознакомление с трудом человека. 9. Явления в природе (дождь, буря, молния, гром, гроза, ураган, ветер). 10. Прогулки по лесу, по лугам, по рощам. 11. Беганье и лазанье. 12. Игры на полянке. 13. Наши игрушки и игры в них. 14. Купанье. 15. Набег за ягодами, за грибами. 16. Индивидуальные ящики в природе. 17. Свободный ручной труд—самообслуживание. 18. Свободный день, когда детьми не руководят взрослые—занятия идут совершенно свободно, исключительно по личному желанию детей, под наблюдением руководителей. 19. Лепка. 20. Рисование. 21. Рассказывание. 22. Чтение. 23. Письмо дневников. 24. Музыка, пение. 25. Сбор природного материала на зиму. 26. Осенние букеты.

Переезд на дачу. Переезд на дачу—одна из первых экскурсий в природу. Сбор должен быть спокойным, он объявляется детям заблаговременно и происходит под руководством взрослых. Забираются игрушки, куклы, кони, мишки, собачки, тележки, коляски, заветные паровозики, паровозы, мячи, волчки, лодочки и прочие друзья детства, так как без них—и дача, и лето, и игры могут быть не так радостны. Подводы ждут нас, нам хочется прежде их на любимую дачу, в природу, мы идем пешком и только небольшая часть малышей едет. Мы торопимся поскорее увидеть цветы, животных, лес, воду, луга, поля... Разговоры о даче, о знакомых окрестностях, уголках не смолкают всю дорогу. Желание одно у всех: скорее дойти.

Через час с небольшим знакомый дачный двор наполняется детским шумом. Дети бегут в разные стороны: одни по тропинке к реке, другие

на балкон, по огороду, на любимую площадку, на терраску, по групповым комнатам, в столовую, в комнаты воспитательниц—езде нужно побывать, осмотреть, что наделала ушедшая зима,—там образовались новые овражки, тут обвалились берега, здесь поломалась изгородь, крона дерева, старые уплотненные грядки, высохшее за зиму знакомое деревцо, все это остается замеченным детворой и дает хороший материал для бесед на тему: что наделал снег, вода, ветер, бураны, холода и тепло. Переход около 4 х верст не утомляет детей от 6 до 12 лет. Большинство не пожелало сесть всю дорогу—дошли охотно и бегали до вечера, играли резво и весело.

Первые дни на даче. В первые дни дети были предоставлены себе под наблюдением руководительниц издали. Старшие устраивались на своей любимой стеклянной терраске. К ним присоединилась часть девочек средней группы. Столик, скамейки, полочки, уголки для кукол—все приводилось в надлежащее состояние. После прогулки по лесу на столах появились цветы. Малыши-мальчики устраивали зверинцы в ямках из земли, покрытые стеклами: жуки, улитки, червячки, личинки, осы, муравьи, букашки—были их звери. Клетку для птиц, из которой недавно отпустили на волю щегленка, заполнили живностью из мира насекомых. Маленькие естествоиспытатели иногда не особенно церемонились укрощая зверей, и трудно было убедить их в том, что так поступать не следует, но, в конце концов, дети стали бережно относиться к своим пленникам. Часть мальчиков, из старших, в особенности, усиленно начали готовиться к рыбной ловле. Вася Беляев занялся огородом и начал работу один. К нему потом присоединились другие и, таким образом, сам собою возник коллективный огород.

В наш скворечник, поставленный среди сосен, поселился сизый пернатый и по вечерам охотно пел вместе с нами свои любимые песенки. И песня: „Ах, скворушка, здоров, явился, наконец, поешь, ты, песню снова и с виду молодец“... часто распевалась ребятами хором и в одиночку.

Первые дни проходили незаметно: цветы, лес, река, полянки, игры, беганье, лазанье по деревьям, игра с песком—занимали детей,—не было слышно среди них ни раздражительных криков, не замечалось ссор и скуки. Довольство чувствовалось всюду. Простор, движение, воздух, игры действовали на детей благотворно. Точно пчелки после зимовки, хлопотливо и весело зажила детвора среди природы.

Наш огород. Всякий труд ребенка должен быть легким, всякие занятия превращены в начале в игру. И наш огород начинается с игры. Еще в городе, в рабочей комнате, старшие дети с большой охотой сбивали на гвоздях маленькие ящики из дощечек для посадок и кое-что посадили. Делали опыты и наблюдения за прорастанием семян: боба, лука, гороха, овса, огурца, тыквы, садили цветы: ноготки, васильки, шафран, виолу и другие. Вася Беляев, видимо, в школе узнал, что растение в первое время питается запасом семенодоли. Он проделал следующий опыт: превратил несколько бобов в порошок, сделал углубление в земле, посадил боб, засыпавши его порошком, а сверху землей, думая, что у него вырастет что-то необыкновенное. Никто его не разубеждал, что он ошибается. Опыт дал плачевные результаты.—боб загнил, испортился. Разбитые семенодоли заразили гниением здоровый боб и неудавшийся с одной стороны опыт дал хороший материал для бесед об условиях прорастания, о почве, удобрении, о глубине посадки, о питании семян вообще и о развитии ростка и, с другой стороны, натолкнул на мысль, путем опыта, узнать, что требуется для растений и старшая группа не на словах, а на деле убедилась, что для прорастания и развития растений должны существовать определенные условия в смысле почвы, воздуха, дыхания растения, влаги, тепла

удобрения. По деревянному ящичку с землей имел почти каждый ребенок дома с большим усердием ухаживал за посаженными им самим растениями. Недостающее число ящичков было пополнено чашками и глиняными черепками. Маленьким рассадникам уделялось настолько много внимания в смысле поливки, что многие не дали от этого никаких всходов. Большая же часть дала сравнительно удовлетворительный результат и была выставлена на весенней выставке в уголке природы.

Через неделю по переезде, на первом заседании совета дома решено было начать огородную кампанию. Наметили при этом несколько экскурсий на соседние огороды, в лес, на луга с целью познакомить детей с тем, кто и как трудится? И в результате этих наблюдений, мы запели: „Ясно поле, весел луг, лес проснулся и шумит, дятел носом тук-да-тук, звонко иволга кричит. С ношей тащится букашка, за медком летит пчела“... А затем, это радостно-рабочее настроение вылилось в дружный лозунг: „Все за работу!!!, подсказанный нам радостно-солнечной и бодро-трудолюбивой действительностью, нас окружающей. Вокруг нас все работало: и звери, и насекомые, и птицы, и человек. С горки дачного двора нам было видно, как весь день работают на окружающей нас речной долине, на огородах, как работал лесник, как работали дети соседней коммуны. И наш Пегашка вместе с дядей Кузей принялись за работу—пахали сохой землю под огород, а дети под соху бросали картошки. С нами работал и наш скворушка, строя постель для своих детей и ловя мушек. Три небольших полянки во дворе были вспаханы для каждой группы—малышей, средних и старших. Это для индивидуальных грядок. Одна коллективная для всех, где решили большинством посеять только горох и пята у р. Оби—общий огород для всего дома, где главным образом, садили капусту, брюкву, картофель. У старшей группы грядки росли одна за другой. Здесь и указаний не было нужно, так как старшая группа работала уже 3-й год. Средняки потянулись за ними, а малыши старались подражать остальным. Даже самые маленькие, как Федя и Галя, и те имели грядки, хотя эти грядки были не более $\frac{1}{2}$ арш. и неопределенной формы. Ни о каких веревочках для выравнивания грядок и правильности их не было и речи, дело не в этом, это потом. Сначала игра и увлечение в маленьком труде. Маленькие ящички рассады, не более 1×2 четверти аршина, заменяются грядками до 2х и более аршин в самой природе. Вместо одного, двух растений теперь садятся: морковь, подсолнечники, мак, огурцы, тыквы, горох, свекла, картофель, репа, брюква, редис. Пусть это будет не в порядке одно за другим, а все вместе, в перемежку, это не важно. Дети, работая, и будут учиться, не на словах, а на деле, как нужно работать. Важно то, что дети с охотой и любовью исполняют работу, не как скучную и тяжелую обязанность или задание со стороны, а как нечто такое, что стимулируется изнутри. Пусть будет на первое время все протекать в хаотическом беспорядке и казаться не целесообразным и непонятным для многих взрослых, как и другие работы малышей, но потом дети скоро разберутся в этом хаосе, лишь бы только они полюбили этот труд в природе, как и всякий другой труд, а не получили к нему отвращение, что очень часто бывает при иной постановке дела. Любовь сделает все остальное. Посмотрим на Васю, Сашу, Шуру—втроем они даже огородили свой огород, не говоря о том, что сделали образцово грядки и посеяли всевозможных растений, но три года назад и у них был в их работе хаос, как теперь в работе малышей.

Вася Беляев, не смотря на то, что мама звала его к себе, остается на лето в детдоме—у него заложен огород. Работая свободно, играя с своей грядкой, огораживая ее заборчиком из палочек и видя, что к нему никто не врывается с навязыванием чуждых ему советов, он свою грядку очень

любит, поливает ее бесконечно из маленькой лейки или ковша, иногда даже и тогда, когда не надо. Но это ничего, современем, он научится поливать только тогда, когда надо, убедившись, что несвоевременная и излишняя поливка вредна для растения.

Дети, случалось, даже слушали, наклонившись к земле, не расколослось ли семечко боба и не кричит ли там, поднимаясь на свет, маленький живой росток; говорили иногда тихонько друг другу: „Тише, тише, не мешайте, у меня горох выходит“. А когда горох показывал свой первый ус, они бежали и сообщали всем, всем, что „горох взошел, растет, а рядом с ним появляется что-то другое, неизвестно—что“. Начинается рассматривание, определение и решение оставить это неизвестное, пока оно не подрастет немного и не будет более понятно.

Каждая тетьа, уходя в город, не забывала принести с собой семян тех растений, которые дети еще не сажали. Например, приносит мак, дает одному из детей и говорит: „Коля, это мак махровый—розовый, белый, красный, иди посади на грядку—у тебя будут красивые цветы, а потом крупные головки с венчиком, а в них мелкие-мелкие семечки, вот такие, как эти. Осенью мы получим с тобой по хорошенькой игрушке—побрякушке“.— „А что это за побрякушка?“ Тетьа объясняет и малыш с удовольствием бежит посеять. За ним бежит другой, третий—и так весь дом сеет мак. У кого мала грядка для посева принесенного растения, естественно возникает вопрос о ее увеличении. Осенью оправдываются предсказания тети—дети получают все, о чем им говорили.

О горохе говорить не приходится—дети знают, как славно полакомиться его вкусными плодами и зелеными, сочными стручками. Семечки давали в разное время и различные, понемногу, по 10—15 штук, чтобы не особенно затруднять детей приготовлениями грядки и не отбивать тем самым охоту и любовь к труду. О моркови дети тоже знают, где и как она растет, и не скажут, конечно, что она растет на базаре. Брюкву тоже очень любят и если бы им разрешили брать ее сколько угодно, когда она поспеет, то они лакомились бы ей целый день. Подсолнечники славная вещь—в них можно прятаться, а под широкими листьями тыквы можно сохранять свои игрушки—пароходик-колыбанчик, паровоз, коня, куклы, мишука и даже около самой грядки класть ходули. Так, например, грядку Коли Сумина все знают, значит около нее лежат и его ходули, или настоящий аэроплан с чижиком, пугливой мухой и прочие вещи.

Следует отметить, что у нас не было случаев, чтоб ребенок не посадил семена, которые ему давали для этой цели, даже подсолнечные семечки все сажали в землю, а не с'едали. С'есть семечки, из которых должно вырасти растение, считалось среди детей чем-то недопустимым. Привезли морковь в корнеплодах для посадки на семена и то никто не решился попробовать с'есть, за исключением одного Шуры Цветкова, который не выдержал и сделал это. Он оправдывался тем, что очень захотел моркови. Надо сказать, что Шура Цветков один из отсталых детей. Увлеченные этими занятиями, дети, вначале свободно играя, не ограничивая себя во времени, выборе места, в величине и форме грядки, во времени поливки, постепенно и естественно подходили к вопросам о том, как нужно работать и объяснения всех удач и неудач воспринимались ими легко.

На первое время желательно давать семена тех растений, которые скоро всходят, как мак, редис, репа, горох, скорее дают плод, напр., редис. Ребенок получает через две недели ощутительные результаты своих маленьких трудов,—красивый по форме и цвету корнеплод, который он ощущает в своих рученках и бежит показать, что у него не только растет, а даже уже выросло и поспело, хотя это „выросло“ не более вишни.

Маленькие лейки, лопатки, грабли, специально изготовленные для детей, способствовали успеху в работе, но необходимо сказать, что лопатки должны быть достаточно легкими и прочными, т. к. ребенок, загоня их в землю и поднимая неумело землю, часто их ломает. Лопатки дети очень часто точат подпилками, и отточенными лопатками работают великолепно. Если ребенок устал, он убегает играть, точить лопатку или меняет орудие, иногда не окончивая работы, уходит. На первое время, это беда небольшая—вернется доделает; увеличит грядку, когда получит на руки семена для посадки, поэтому семечки и давались детям не все сразу, а постепенно. Сегодня сеют одно по несколько семечек, при чем получающий обязательно считал сам и заявлял, сколько он посадил одного, другого, третьего, сколько взошло, который листок вырос, где появился первый цветок, сколько поспело. Ведет учет, сколько у него осталось. Замечает через сколько дней дает то или другое растение всходы. Скоро ли должен поспеть и каким цветом зацветет.

Коляска и носилки. С начало работ на огороде явилась потребность в изготовлении колясок и носилок. Закипела иного характера работа: сбор материала, инструментов, гвоздей, сама работа—все это для детей было интересно,—дети знали, что и для чего делают. Коллективная коляска на 2-х больших колесах создавалась моментально. С утра до обеда. (Она описана подробно в „наших игрушках“ под № 10). Носилки сделали еще скорее, две планки из древесины, длиной в 2½ арш. и 2—3 дощечки, шириной в 2—3 вершка, толщиной $\frac{3}{4}$ вершка, по краям планки и носилки готовы. Работают с ними 3—5 человек. Двое несут, двое-трое подсыпают лопатами на носилки дерновую почву, навоз на грядки для огурцов, тыквы, помидор, под капусту. На тележке делались то же самое, а также и играли, катались и ездили после работы купаться на реку.

Из огородных растений было посажено, выращено и снято следующее: горох, репа, редис, брюква, свекла, морковь, огурцы, тыква, помидоры, укроп, картофель, лук, бобы, капуста.

Следует отметить, что те из детей, которые неохотно посещали классные занятия вообще—успешно занимались физической работой: сажали, ползили, поливали, копали, делали игрушки, напр.: Коля Петунин, Шура Цветков, Андрюша Москвин и др.

Наш цветник. Попутно с работами на огороде шли работы по устройству цветника—устроивали клумбы, в виде звезды, листа, четырехугольника, круга. На клумбах находились цветы: плотки, васильки, резеда, аютины глазки. В цветнике больше всего работали девочки—клумбы окладывали дерном, в этих работах помогали взрослые.

Садик. Несколько кустов дикой розы, которые ютились в одном из уголков дачного двора в сорной траве, кусты акации дали нам мысль устроить садик. Лопатки, грабли пошли в ход. Все было очищено, дорожка усыпана песком. Сделаны ворота в садик из 4-х досок, сбитых на гвоздях. Маленький столик и скамейки сделал Шура Попов. Садик создавал полное впечатление культурного уголка, Сделано несколько клумб для цветов. Виктория и крыжовник были отнесены к садику. Куклы частенько гуляли по дорожкам и бегали по ним. Садик прометали веником из березы, поливали цветы. Слова: „по саду-садочку тачку я катаю и песком дорожку желтым посыпаю“—были связаны с живой картиной действительности. Садик нам больше всего нравился при закате. С пригорка, где он был расположен, открывался вид на реку. Гладь реки при вечернем освещении давала прелестную картину тихого вечера.

Сколько было радостей и восторга, когда первый бутон розы дал знать, что она будет в нынешнем году цвести, и сколько было восторга,

когда раскрылся первый нежный цветок дикой розы. Об этом знают только любящие природу и всякое явление в ней—чуткие детские души.

Осенью стихотворение: „Наш сад с каждым днем увядает“ было связано с нашим садиком, с которым мы долго прощались, уезжая в город.

Поле. Из полевых растений нам удалось посеять немного: коноплю, просо, кукурузу, которая выросла почти с нас; наше поле пока еще в зачатке. Думаем, что потом и оно будет со временем большое.

Уход за огородом, цветником, садиком „Знать солнышко утомлено, за горы прячется оно, пора ему и отдохнуть, мы знаем летний долгий путь: тех обогрей, тем свету дай, буди уснувшие цветы и им расписывай листы,“—вот слова, которые мы клали в основу, ухаживая за маленькими растениями, нашим молодым садиком—все они требуют ухода. Само собой, благодаря наблюдению за ростом растений, возникает вопрос об уходе за ними, и мы, как солнышко, ухаживали за нашими растениями и так же, как оно, утомлялись.

Поливка. Поливать грядки, клумбы дети очень любили. Выходили на работу с 6—7 часов. Дядя Кузя ленился доставлять нам воду, говорил, что Пегашке тяжело возить на гору. Пришлось сделать маленькие ведерки из железных баночек. Устроить к ним из проволоки перевесла, как у настоящих ведер. Коромысла сделали из дерева, подбирали деревинки сосны не более аршина полтора длиной, выгнутые в самой природе, на концах сделали зарубки. Коромыслами и ведрами увлекались сначала все, как девочки, так и мальчики, но в конце концов девочки взяли верх, мальчики уступили. Зато мальчики ездили за водой с бочкой, сами наливали воды и привозили в огород. Это было одно из больших удовольствий. Пегашка с бочкой водился на поводу по очереди всеми, желающими управлять им. Часто смельчаки залезали на бочку, но когда Пегашка вез воду, никто не осмеливался ехать, шли около него,—Пегашке тяжело.

Полка. С полкой было немного похуже. Сначала дети боялись как-бы не повредить культурных растений, иногда плохо различали их от сорной травы, но потом узнали в чем дело и дело пошло успешнее, но эта работа, по видимому, не была для них особенно интересна, надоедала, казалась скучной,—они бросали ее и только старшие дети следили больше за порядком в своих грядках. Чтоб помочь детям, были сделаны маленькие деревянные косые лопатки длиной не больше, как четверть аршина. Делали их из дощечек обыкновенного соснового полена. Один раз пропололи хорошо, но скоро лопатки затупились, мотыг не было, приходилось заниматься, да они показались очень тяжелы и дети ими окучивали картофель. Пропалывать старались перед поливкой, чтобы растения лучше укрепились.

Подвязка помидор проходила сравнительно успешно, так как колышков под руками было сколько угодно, а мочало брали из упаковочных рогож. Скоро дети заметили, что культурные растения взяли верх над сорной травой, опередили ее, победили, заметили и то, что можно поливать не каждый день, а только по мере надобности во время жары, по вечерам, так как узнали, что после поливки растения дышат легко и лучше после поливки развиваются.

Уход был почти одинаков за огородом, садом и цветником. Появились первые цветы, а вместе с ними и радостные возгласы и восторги маленьких работников. Первые плоды дали уверенность в наших успехах, и мы убедились в этом, ощущая их в своих руках.

Нельзя не отметить не одну, а много отрядных картин, когда детвора дома до 60 человек и 8 человек воспитательного и технического персонала выходят на общий коллективный огород, на общую работу, например,

поливку, посадку, устройство гряд, на борьбу с насекомыми—вредителями огорода, сада.

Идет посадка рассады капусты, помидор. Все знают, что рассаду привезли, ее необходимо рассадить сегодня же, иначе она может испортиться. „Все на работу“—вот лозунг на сегодняшний вечер. Одни с лопатой копают землю, другие с граблями рыхлят ее, третьи разбивают, четвертые делают ямки для растений, пятые готовят сходи́к к реке и мостик. Это тоже необходимо сделать сегодня же, т. к. надо после посадки поливать. Делается все быстро, дружно, всего хватает, все находится, потому что заблаговременно приготовлено: лопаты, мотыги, грабли, лейки, доски, колышки, топорик, пила, гвозди...

Дежурные готовят ужин. Без скуки и неохоты нам удавалось в один вечер посадить общими силами до 500 штук растений, сделать сходи́к к реке и полить весь огород маленькими лейками и ведерками.

Мы не стеснясь, давали детям рассаду. Они брали ее сколько нужно, сначала робко, боясь, что не умеют посадить, но, при поддержке взрослых, дело скоро пошло на лад. Дети узнали, что нужно сделать, как расправить корни растения, просыпать мягкой землей, потом засыпать уже поглубже, немного уплотнить почву и поливать не на самый стебелек, а вокруг него, вода подойдет к корням и растения не повалятся в сторону.

Необходимо в работах доверять детям больше,—они будут серьезней относиться к ним,—это поднимет их уверенность в себе. Нужно заставить их почувствовать, что на них смотрят и относятся к ним внимательно и серьезно, разделяют их взгляды, потребности, интересы, работы. Редко случалось, чтобы растение, посаженное ребенком, пропадало. Дети скоро научивались понимать в чем дело, практически узнавали, как нужно посадить, полить, прополоть, убрать вредных червячков, взрыхлить почву. Если ребенок поломал растение—это не беда,—они очень нежны, хрупки, он скоро поймет и это, дети очень чутки и научаются, как нужно обращаться с ними. И первый маленький успех возбудит в них бодрость, уверенность в своих силах, в дальнейшую победу препятствий.

Борьба с вредителями. Ухаживая за огородом в смысле поливки, прополки, окопки и поправки гряд, подрезывания излишних побегов, напр., у помидор, во избежание мельчания плодов, дети начали замечать, что растения страдают и от насекомых, но как то долго не принимались за борьбу против вредителей. В одно утро она началась. Был брошен лозунг: „спасать огород“, который был скоро услышан, и заставил насторожиться всех детей. Что значит спасать? От кого? Может быть зашли, какие нибудь хищники: коровы, рыболовы, ребяташки? Все побежали на огород, но никого там не нашли. Никто не понимал, от кого спасать огород. Тогда руководитель пошел на помощь и говорит: „прислушайтесь, мне слышно было еще в комнате, как нашу капусту кто-то грызет“. Дети прислушались, присмотрелись и догадались в чем дело. Капусту грызли личинки капустной бабочки. Они сидели в самой середине начинающих вязаться кочанов и поедали сочные листья беспощадно. Личинки очень прожорливы, едят постоянно, растут из маленьких, едва заметных червячков, не по часам, а по минутам.

„А, теперь мы понимаем“, сказали более старшие дети, „бабочка кладет яички на листья, а из них появляются личинки“. Малыши стали усердно собирать вредителей и сбрасывали их в ямку. Наш огород, каждая грядка подлежали осмотру. К этому времени у нас начинала поспевать брюква и ее портили какие то жучки или зеленые блошки, как мы их называли. Старшая группа собиралась побывать на с.-х. выставке в городе, и мы решили взять несколько экземпляров попорченных растений и

показать их вместе с вредителями агроному. Он взял экспонаты и обещал доставить через почту объяснение о их вреде и о борьбе с ними.

Посещение сельско-хозяйственной выставки. В городе была открыта сельско-хозяйственная выставка, мы пошли. Нам было нужно сходить обязательно, как людям, заинтересованным в этом деле. Взяли бумагу, карандаши, экспонаты с огорода и отправились. По детским дневникам, по записям впечатлений, по рассказам, мы узнали, что детей интересовали все положительно отделы. Возьмем огородничество, садоводство, поле, лесоводство — мы живем в лесу, огородничеством занимаемся, сад у нас есть, поле под рукой, нет пасеки, но и ульем с пчелами дети очень заинтересовались. Смотрели их через стекло, как они устраивались на своих ячейках, где матка, долго ее отыскивали и видели далеко не все, так как она скоро скрывалась и непривычным глазом ее трудно было рассмотреть. Рыбный отдел интересовал нас своими настоями. У нас их не было, мы ловили рыбу удочкой, вершей, кубарем или крючком, маленьким неводом, который делали сами из редкой материи на двух ручках. И то это было не так то часто, — взрослыми такие занятия не охотно проводились. Понравился бурый алтайский „мишук“ (чучело с дубиной) и другие звери, но отдел звероловств детям был мало знаком. Насчет полевой кобылки, как она грызет хлеб, дети слушали долго и с удовольствием, так как видели у себя на огороде вредителей насекомых и вели уже против них борьбу, и рассказали об этом дяде-агроному.

Сбор овощей с нашего огорода. Сегодня мы ели первый суп из свежего картофеля с нашего огорода. Вооружившись маленькими деревянными лопаточками, собравши с собой две-три корзины, все отправились за картофелем. Детям было объявлено, что клубни еще не все успели вырасти и достаточно созреть, поэтому следует брать только более крупные, причем не вредить мелким, оставить их на корнях, чтобы они подросли. Скоро дети уяснили эту задачу и быстро набрали свежего картофеля ведра три. Пошли на речку на подмости, где с большим удовольствием мыли картофель и любовались, как свежие клубни картофеля хорошо выглядят, находясь в корзине. Суп был очень вкусен, так как до сего времени дети получали его из старых и еще прошлогодних овощей. Пополоскаться на речке дети очень любили, любили мыть и овощи: морковь, брюкву, редис, репу и лакомились ими на воздухе с большим удовольствием. Так начались у нас постепенные сборы и употребление овощей нашего огорода, так дети вознаграждались за свои маленькие детские труды.

Результаты огородной кампании. Занимаясь трудом на воздухе, детвора ознакомилась наглядно с семенами растений, получая их для посева, с прорастанием их, всхожестью, развитием, ростом, с цветком, опылением посредством насекомых, с завязью плода, его ростом, созреванием, с использованием овощей, с назначением листа, корня, стебля, значением влаги, тепла и т. д.

Не приходится много распространяться о той пользе, которую дети извлекли, занимаясь трудом среди природы. Здесь же они познакомились с рядом птиц, приносящих пользу человеку, и с рядом насекомых, вредных, уничтожающих его труды. Цветник давал нам предметы, украшающие нашу обстановку, — букеты цветов к праздникам, указал разницу между культурными цветами и дико растущими в природе. Уголок цветника радовал всех и привлекал к себе внимание, служил предметом отдыха и удовлетворения эстетических потребностей. Васильки, ноготки, шафраны долго оставались и до глубокой осени радовали всех, среди пожелтевшей листвы.

Растения нашего сада, как дикая роза, березка, акации, крыжовник, виктория давали нам не мало богатых материалов о том, какая разница

между культурным и диким состоянием, между людьми, знающими культуру и не понимающими ее. Вспоминали старика садовника, который, объясняя нам работы в саду с цветником, сказал: „что я сделал, как душно здесь, нужно рамы открыть, ведь цветочки тоже должны подышать свежим воздухом“. Дети помнят его слова до сих пор и знают их значение.

Занимаясь на своих грядках и на общем коллективном огороде, дети охотно показывают их, объясняют, что, по их мнению, уже начинает цвести, что поспело, что можно уже скушать. Случалось, по мнению „наших огородников“, кое-что „поспевало“ прежде времени...

Большое внимание было сосредоточено на сочной брюкве, однажды не выдержали, произвели пробу—угощались,—брюква показалась настолько вкусна, что если бы не решили оставить ее пока еще немного подрасти, то могли бы лакомиться ею до боли в желудке... Осмотрели капусту, личинок с нее вчера собирали и они теперь боятся показываться,—ушли с огорода. Видели бабочку-капустницу, но поймать не удалось, нас много, напугали.

Пользуясь близостью реки Оби, Ельцовки, близостью леса мы часто совершали небольшие походы и в лес, и к реке. Любили в жаркое время уйти на реку и по берегам или по дну Ельцовки забрести подальше от дачного двора, который начинает становиться скучноватым. И чтобы он снова был дорог и мил, мы решили иногда покидать его на весь день.

Экскурсия в природу. Бегаая по лесу, по полянкам, стали замечать появление земляники, черники, смородины, решили сделать первый набег за земляникой.

Сбор. Еще вчера подумали о том, что нужно взять завтра, ведь обед будет в лесу, там пробудем до заката, приедем домой только на ночь. С утра начинаются сборы: забираются продукты, посуда, игрушки, ножички, бумага, карандаши. Сборы продолжаются около 2-х часов. Нужно забрать всего, в лесу достать негде. Никто не желает остаться дома, все хотят в лес.

Пегашка, нагруженный нашими вещами, идет по дороге. Дружок несется впереди нас, мы идем сторонкой по тропинкам, часть пешком, а большинство на конях верхом (конями служат лозинки). Решили остановиться на берегу среди высоких сосен в тени. Здесь наша стоянка, недалеко река, можно покупаться самим и покупать Дружка и Пегашку. Самую зеленую полянку определили Пегашке. Он отпряжен и с удовольствием пасется на траве. Дружок устал, высунул свой язык и лежит у сосны, отдыхает. Мы тоже немного отдохнули и принялись за приготовление чая, сырую воду пить вредно. Устройству костров нам помогли кирпичи-половинки, оставшиеся от прежних лагерных построек—мы ими воспользовались и скоро стали готовить чай не только для всех, общий, но некоторые и отдельно по 3-4 человека в группе, в своих чайниках, которых было, к сожалению, маловато. Самый процесс занятий возле костра детей очень занимает, и чай получается много вкуснее обыкновенного, так как готовили его сами и угощались не только они одни, но и предлагали руководителю. Дети охотно клали в него смородину или землянику с черникой. Самостоятельное приготовление чая, обеда, раскладка костра детям настолько нравится и так занимает, что у них невольно является мысль устроить печи у себя на даче, о которых будет сказано потом. Перед чаем решили искупаться, обежать ближайшие полянки, нет ли здесь земляники к чаю. После купания и чая все отдыхаем в тени и готовимся идти далеко от нашей стоянки в лес за ягодами. Поход был очень удачен, мы набрали по кружке земляники и возвратились на стоянку обедать.

Тишина леса, места мало тронутые рукой человека, свежесть травы, цветов, отыскивание земляники, приготовление обеда, чая, купание, сбор галек на берегу Оби благотворно действовали на детей всех возрастов. Не замечалось даже малейших ссор и капризов. Чувствовалось, что здоровое спокойствие в духе и удовлетворенность испытывает маленький человек среди природы, которую он так близко чувствует. Многие из них выражали желание остаться здесь на ночь, несмотря на то, что комары порядком пожалили нас, когда мы ходили за земляникой. Многие из детей, особенно девочки, с большим удовольствием варили варенье, и оно было такое вкусное, как никогда. Жалко было нам расставаться с нашей стоянкой, покинуть полянки с цветами, но сбор объявлен. Не так охотно мы собирались домой, но приближение вечера нас заставило это делать, и скоро мы все тронулись в обратный путь.

На другой день. Следующий день после экскурсии отдается детям в их распоряжение. Дорогие для них уголки дачного двора превращаются в нашу стоянку и отражают воспоминание о вчерашнем дне. Являются первые попытки создать свою печь.

Наши печи. Приготовление чая и обеда детям настолько понравилось на экскурсии и так это было интересно и желательно, что они решили сделать печи у себя дома. Начинается работа. Сбором материала занялись мальчики, в коллективную коляску запрягаются „кони“ и половинки старого кирпича с удовольствием перевозятся на берег Оби, где решили построить печь. Нужна была глина, достали ее на дне Оби, поллиста старого железа служило плитой, для труб взяли железную банку, которую обложили дерном. В берегу откопали углубление и выложили его кирпичем, сверху покрыли листом железа, а сзади проделали отверстие для трубы и поставили ее. Детям очень хотелось затопить печь сейчас же, но, несмотря на сильное желание это сделать, решили оставить до завтра, чтобы она подсохла. На следующий день началась работа возле печей. Старшая и средняя группы, как более малочисленные, остались дома печь лепешки, жарить шамлионы, а малыши отправились на берег Ельцовки за смородиной, чтобы потом варить варенье и печь пироги. Первые опыты работы у печи подсказали мысль о необходимости увеличить число печей, но, за недостатком материала, уговорились сделать еще только одну, общую на две группы. На печах дети с большим удовольствием жарили пирожки, крендельки, лепешки, оладьи, картофель; варили уху, все получалось так вкусно, что при одном воспоминании об этом у каждого ребенка горят глаза, лицо сияет детской радостью.

Печи были тесно связаны с беседами о труде человека, о том, что дает ему огород, сад, поле, лес, река, различные отрасли сельского хозяйства и в старшей группе более подробные беседы о том, что дает деревня городу.

Экскурсия вверх по Ельцовке. Экскурсия вверх по Ельцовке с детьми старшего возраста имела характер более определенный, с определенными заданиями. Во-первых, ознакомить детей с устьем реки (ее впадение в Обь), определить правый и левый берег реки, страны света, дойти до начала ее истока. Во-вторых, проследить растительность речной долины, мир насекомых, птиц и животных, в третьих, увидеть, что дает человеку река и почему он селится возле нее.

По окончании наших сборов, каждый из нас представлял из себя маленького туриста. Мы были вооружены этюдниками с бумагой и карандашами для зарисовывания, ботаническими сумками для сбора экспонатов, продуктами на день и необходимой посудой, маленький топорик, перочинные ножички тоже были не забыты.

Вышли на устье Ельцовки и здесь остановились. Детям были предложены вопросы, где мы находимся. По определению места нашего нахождения, мы приблизительно определяем страны света, течение реки Оби и Ельцовки, их правые и левые берега и решаем идти по левому берегу реки Ельцовки, вверх по течению. Берега Ельцовки были извилисты и мы меняли наше направление то в ту, то в другую сторону. Некоторые туристы шли по дну реки, так как оно было песчаное, ровное, а река представляла из себя неглубокий ручеек.

Первый предмет, который останавливает наше внимание, был мост; мы обмениваемся несколькими словами о нем, как о средстве сообщения через реку, как о предмете, который обслуживает целое общество людей и проwigаемся вперед.

Небольшой пруд с маленькой шлюзой, деревянной решеткой, остатками шерсти, отмытой и не отмытой в корзинах останавливает наше внимание, рассматриваем и определяем, что не вдалеке находится кожевенный завод, а здесь промывается шерсть, сушится и, как сырье отправляется на другой завод. Скоро мы увидели и самый кожевенный завод, но решили побывать на нем в следующий раз.

Вместе с нами бежал наш Дружок и поднимал птиц, из которых нам были многие знакомы, как, например, трясогузки, пеночки, щеглы, синицы, иволги, зимородки. Зимородок был знаком детям более других птиц, так как он у нас сидел в клетке на террасе, и мы все одно время думали, что это пестрый дятел, так как он был похож на него окраской, длиной клюва, величиной, коротким хвостом. Но потом, когда рассмотрели его клюв, короткие ножки, то определили, что зимородок должен питаться тем, что находится в воде,—улитками и маленькими рыбешками, поэтому и живет не в лесу, как дятел, а по берегам реченок, роя себе норки в берегах для гнезда и остается здесь на зиму, отчего и называется зимородком. Долго мы не могли найти его гнезда, чтобы проверить то, что о нем пишется в книгах, и выяснили это во время других экскурсий. Теперь дети узнали, что ему длинные ноги не нужны, так как он живет в норках; наоборот, длинный клюв необходим для нахождения пищи.

Свалившиеся и погнившие деревья на дне реки говорили нам о том, что здесь когда то были старинные леса и теперь, после заселения человеком, они используются для удовлетворения его потребностей.

Старый заброшенный пруд и отвод реченки в сторону рассказали нам о том, что здесь, когда то, была водяная мельница, а затем мы наткнулись на глубокий красивый свраг, куда мы ходили потом за глиной для лепки. Наше внимание дальше привлекают белые полянки, точно снег, оставшийся на лето—это была греча, в период ее цвета, и дети в первый раз узнали, что это растёт гречневая каша. Дальше увидели и остальные хлебные злаки, которые встретили на пути, как то: просо, пшеница, рожь, ячмень.

Дружок выгнал из озера несколько диких уток и внимание детей останавливается на озере, его камышах и обитателях. Здесь остановились, сделали привал, чтобы отдохнуть, так как прошли около трех верст, вспоминали о том, как в прошлом году приблизительно в этих же местах нашли целое гнездо диких утят, забрали домой, посадили в ванну с водой, кормили их, но потом решили отпустить, как это сделали с зимородком, галками, воробьями. Поддержать их некоторое время в плену было необходимо, чтобы изучить строение их организма, полезность и вред их для человека, не только видеть, издали, но и рассмотреть поближе и потрогать и даже подразнить, в особенности таких птиц, как зимородок, дятел, вороненск с большими сильными клювами.

Небольшой переход после отдыха приводит нас к культурным уголкам садоводства, огородничества и полеводства сельско-хозяйственного техникума и частных лиц. Здесь мы увидели такие красивые цветы, такие сочные крупные плоды малины и виктории, что пришли в неописуемый восторг, у нас было громаднейшее желание все рассмотреть поподробнее и даже попробовать, но... к сожалению это сделать было нельзя. Более подробную проработку материала о культурном ведении хозяйства решили произвести после, а здесь осматривая, знакомились только с фактами и записывали их.

По пути нам встречается несколько маленьких изб, большие копны сосновых пеньков, громаднейший железный бак, засыпанный на половину землей, под ним большая печь с сильным огнем, кучи черного древесного угля. Незнакомый запах вокруг этих построек останавливает наше внимание, а вышедшие к нам люди отвечают на наши вопросы, это—смолокурка. Мы просим объяснить, как гонится смола, скипидар, пережигается уголь и со стороны хозяев услышали подробные объяснения о том, как из таких громаднейших сосновых пней, никому не нужных, они добывают довольно простым способом—смолу скипидар и древесный уголь. Подробное объяснение самих специалистов очень занимает детей, и они с большим интересом их выслушивают.

Здесь же мы увидели маленькие печи в берегах, заинтересовались, попросили объяснение, что это такое, и нам сказали, что здесь пекут хлеб. Нам стало ясно, как человек приспособливается к жизни и устраивает, не находя другого выхода, все простым способом. „Наши печи лучше“, решили дети—„здесь нет труб, нет плиты“.

Осматривая культурное садоводство и огородничество, а также и смолокурку, мы отошли от берегов Ельцовки и теперь снова возвращаемся к ним и ищем места для стоянки. Нужно отдохнуть, подкрепиться, так как маленькие эскурсанты, пройдя расстояние около 5 верст, чувствовали в этом потребность. Перед нами пруд, озеро, покрытые камышем (тростник), справа глубокий овраг, а за ним сосновый бор. Не один, а сразу несколько костров в разных местах, задымились на нашей стоянке. Не успели мы искупаться, как наши туристы самостоятельно приготовили чай.

Еще полчаса и сказочные былинки тростника заговорили на разные тоны и мотивы. Дети вспомнили сказку „о серебряном блюдечке и наливном яблочке“. Наши свистки из лозинки превращаются в сказочные дудки пастушка и издают различные звуки и отрывки мелодий. И лес не остается забытым, часть детей успела побывать в глубоком овраге и поделиться с нами своими впечатлениями.

Идем дальше, дети все чаще и чаще начинают замечать, как речка Ельцовка превращается в маленький ручеек, а в него бегут ручейки еще меньше, и вода в них холодная, а вот и родник, который нельзя обойти молчанием, он почти в половину ручейка бьет из обрыва холодной струей и нашим туристам на босую ногу становится резко заметной разница между той и другой водой.

Струя катится по тяжелому, вязкому слею серой пластичной глины, которую начинаем уже исследовать,—пригодна ли она для наших работ. „Какое богатство нашли мы“... говорит Вася Беляев и все решили на днях же приехать за ней на Пегашке. К таким находкам в природе наше внимание увеличивается, и мы скоро отыскиваем желтую, белую и красную глину.

Дальше нас привлекает свайная постройка, от которой бесконечно тянутся по уклону бесконечные желоба. Подошли ближе, рассмотрели и определили, что это „чигирь“ для орошения прилегающих к нему куль-

турных плантаций. Вдалеке на опушке леса заметили пасеку, но уменьшающаяся Ельцовка отвлекает наше внимание, и мы спешим добраться поскорее до ее начала. Однако это было не легко сделать за дальностью расстояния, за неимением времени на обратный путь, так как прошли около 8 ми верст. Кроме того ручеек начинает теряться в болотах, где было трудно пройти, и мы делая вывод, где берет начало каждая речка (из родников, болот, озер) решаем идти в обратный путь.

Сделавши небольшой привал, подкрепляемся, идем не по берегам, а определив приблизительно местонахождение нашей дачи—через лес. Такой темный, большой лес дети видели еще в первый раз. Здесь опять новые впечатления, наблюдения, определения.

Проходя по речной долине вверх по Ельцовке, много встречали птиц, насекомых, а в лесу птиц было немного, встретили дятла, иволгу, а из зверей вспугнули много зайчишек, видели несколько бурундуков, похожих на белку и несколько белок, которые при нашем приближении забирались высоко на верхушку сосны, прятались в ее хвоях, а некоторые из них оставались на виду и как бы дразнили нас.

Экскурсия вверх по Ельцовке дает нам мысль побывать в гостях у дятла в темном лесу, открыть у себя родник; знакомит нас с растительностью, птицами и животными речной долины, подтверждает пригодность наших печей (они очень похожи на те, которые мы видели), дает нам богатый лепной материал, которым мы запасаемся на всю зиму.

Наш родник. Мысль об открытии родника возле нашей дачи была и раньше, а теперь, увидя его в природе, мы решили начать работу. Пошли определять место, начались суждения, где это сделать, где начинать работу, решили начинать там, где более влажный песок. Пошли в ход лопаты; предположения наши оправдываются, появилась вода, прибывает быстро; это подмывает детей к дальнейшей работе, а ее довольно низкая температура говорит о том, что здесь мы удачно определили струю родника, до которой добраться нам мешает рыхлый песок,—решаем вкопать в родник деревянный сруб. Снова работа, но другого характера,—работа под дереву. Сначала хотели его срубить из древесины, но это оказалось нам не под силу, решили взять упаковочный боченок и приспособить его, как сруб. Работа пошла успешно и скоро среди мутной, холодной воды стала заметна сильная струя родника, которая через несколько минут наполнила сруб и пошла из него ручейком. Мы удовлетворены нашим успехом, обложили родничек камешками и на утро с удовольствием пробовали родниковую воду. Всем детям она показалась и прохладной, и вкусной. С тех пор оберегать наш родничек и уход за ним входит в круг наших обязанностей по нашему маленькому хозяйству.

Наше маленькое хозяйство Наше маленькое хозяйство состояло из: 1) Пегашки (лошадь). Пегашку дети очень любили. Он возит воду, дрова, продукты и детей в город и обратно, иногда на экскурсии. Пегашкой ведает Кузя—он запрягает и выпрягает, дает ему овса на обед, дает сена и травы, за которой дети любят ездить. Пегашка часто пасется на лужайке и чтобы он далеко не убежал, дядя Кузя перевязывает ему передние ноги. Он смиренный, не шалит, но не любит, когда его кусают комары или овода. Пегашка позволяет садиться на него верхом, когда Кузя отводит его на лужайку, это доставляет детям большое удовольствие. 2) У нас было три коровы—одну звали Буренкой. Каждый вечер мы встречали их из табуна, и они нас знали, потому что мы давали им хлеба. Сначала было очень боязно это делать, так как Буренка сильно дула на нас, но потом мы привыкли и ловко с ладони нашей руки давали ей и другим Буренкам покусочку. Они очень любят листья капусты, которые дети приносили им с

нашего огорода. Коровы давали очень вкусное молоко, а одна из них принесла маленького теленочка, который вначале кушал только молочко и был очень пугливый, долго не привыкал к детям, потом сделался совсем ручным. 3) Курочка-рябка долго сидела в гнезде,—три недели, но вывела только одного цыпленка, в это время дети ее кормили и поили водой, и наш маленький Савва часто спрашивал: „какую курочка воду пьет—сырую или кипяченую“. Хотя цыпленок был один, но всех детей привел в восторг—он был очень хорошенький и всем очень хотелось поддержать его в руках. Скоро цыпленок стал бегать с курочкой по всему двору и копался весь день в земле, разгребая ее лапками, а носиком клевал червячков. Сначала он кушал только печеное яйцо, а потом очень любил намоченный хлеб и пшено. Мы кричали ему: „Цип, цип, цип“, он бежал к нам, мамка его сердилась, она не любила, когда берут его в руки, и детям вначале от нее доставалось. Скоро на нем показались перышки в хвосте и крылышках, и дети увидели, что он будет беленьким. У цыпленка быстро рос красненький гребешок на головке, мы долго не могли узнать пегушок это или курочка? К осени он первый раз запел, мы смеялись, что он не умеет петь. Теперь у него появилась борода и поет он уже хорошо и вместе с нами собирается в город. 4) Наш Дружок стережет нас и Пегашку все лето и зиму и куда бы мы не пошли, он всегда бежит впереди нас. Дружок приносит маленьких щенков, которых мы приучаем кушать суп, учим бегать, даем им клички, напр.: Топсик, Шарик, Тусик. 5) Сегодня привезли из города в мешке двух маленьких поросят. Оба они были беленькие с розовыми пятчиками на носу, большие недотроги, да и не особенно мы их и ласкали, хотя дали им сухое помещение, поставили корыто, бросили им клоч сена, кормили и поили их, как всех наших животных (манили их к себе и говорили: „чу, чу, чу“, они отвечали нам: „хрю, хрю, хрю“). Они были очень прожорливы, ели с большим удовольствием все, что мы им приносили, быстро росли и были очень неопрятны, не сговорчивы, какие то грубые, редко поднимали рыльца вверх, и дети их никуда не приглашали с собой играть. 6) Огород, садик и цветник дети очень любили. Огород давал вкусные плоды сладкого гороха, сочную репу, брюкву и морковь, с цветника пользовались различными цветами, в садик ходили гулять вместе с куклами, подметали дорожки и посыпали их песком. 7) Родник и печи тоже входили в круг наших обязанностей по уходу за нашим хозяйством. К роднику мы сделали большую лестницу прямо по горе, насчитали в ней более 60 ступенек, по которым нам лучше было взбираться вверх, чем спускаться вниз.

Купальня. Невдалеке от родника мы выбрали место для нашей купальни, против которого на берегу было много теплого песку, побегать и полежать и зарыться в теплом песке для детей было большим удовольствием, с таким же удовольствием они всегда купались, а купальню устроили следующим образом. Сначала на Пегашке съездили в лес, набрали там кольев и сухостоя и вершинника, заострили их и огородили ими довольно большое пространство в воде. Коля служили значками, чтобы дети дальше их не заходили в глубину реки, так как плохо плавали и могли бы утонуть, но некоторые из них заходили за колья, потому что они умели плавать и не боялись глубины.

Наш двор. Наш двор мы мели, ровняли дорожки, иногда поправляли изгородь не только на дворе, но и в огороде, чтоб на него не зашли коровы, лошади, чужие ребята, от которых трудно отгородиться. В нашем дворе у нас были любимые уголки. В куклы дети любили играть на завалинке, на терраске, а в магазины, в торговлю, в красноармейские

лагеря... среди сосенок, где были индивидуальные ящики, сделанные в пригорке из дерновой почвы.

Индивидуальные ящики в природе (игра с песком). Еще в городе у нас были сделаны открытые ящики, по два по три отделения в каждом, в которых играли и переносили их с места на место, где нам больше понравится, но они были слишком маленькие, в них можно устраивать домик только для кукол, залезать в них было нельзя и когда дети приходили друг к другу в гости, то в гостях были только одни куклы, ящики же в природе такого размера, что дети залезали в них сами вместе с куклами и игрушками и играли в них с большим удовольствием. Когда куклы уходят на терраску или завалинку, дети здесь играли с песком. Песок очень хороший материал для игры малышей, он прекрасно занимает детей этого возраста довольно продолжительное время. Сначала они играют с сухим песком пересыпая его с места на место, той и другой рукой, делая горки, углубления, потом насыпают в песочники и высыпают из них, дальше, когда этот процесс начинает не удовлетворять их, они приносят воды, смачивают его, делают углубления, роют колодцы, наливают водой, делают запруды. Работа продолжается довольно порядочное время. И кажущаяся нам нецелесообразность в работе—ребенку дает богатый материал и начало к проявлению его собственного творчества. Получивши песочники различной формы и величины, дети этого возраста, в особенности девочки, начинают работу другого вида. С помощью форм различной величины, они получают различные формы из сырого песка, называют их одни пирогами, другие шанюшками, третьи яичком, четвертые пирожками, пятые блюдом. Маленькие палочки, щепочки—это ножи, вилки, и если суметь к ним подойти, и они примут играть вместе, то расскажут и взрослому, что означает каждый предмет, каждая форма и их назначение.

Лепка. От занятий с песком, дети с большим удовольствием переходят на глину. Для лепки в тени сосен ежегодно устраивается стол на открытом воздухе. Он очень прост, состоит из длинной доски (длиной около 12 арш.), шириной вершков 5—6, укрепленной на столбиках, высотой немного пониже грудки ребенка. За таким столом детей может поместиться очень много, они не стесняют друг друга и стоя с той и другой стороны доски, свободно действуют обоими руками. В свободном творчестве дети отражают видимые предметы в природе: грибок, птички, лодочку, рыбку, курочку на яйцах, птичку на гнезде, виденный паровозик, тянущий баржу, заветный паровоз, домики, лошадки и пр. и пр.

Рисование. В летний период рисование идет тоже на открытом воздухе, но здесь мы не пользуемся даже и столом, каждому ребенку дается дощечка на шпагате, к которой прибиваются маленькими гвоздиками несколько листов бумаги. Маленький художник вооружается карандашом, дощечку перекидывает через плечо, и мы идём всей группой, выбираем место и рисуем с натуры, однако на натуру дети никогда не смотрят и с большим удовольствием дают рисунки тех же предметов, как напр.: игру в „золотые ворота“, „девочки“, „мы купаемся“, „бежим от дождя“ и др.

Свободный ручной труд. С помощью ножичка, пилки, ножовки, маленького топорика, из материала, который всегда в изобилии под рукой, как лозинка, кора, древесинка дети изготавливают различные игрушки по потребностям и запросам,—свистки, коляски, мельницы ветряные и водяные, паровозики, паровозики, лодочки, автомобили, мотоциклеты, аэропланы, чижики, жужалки, побрякушки и проч. и таким образом, обслуживают себя и своих маленьких товарищей—детей младшей группы.

Чтение, письмо и рассказывание. Чтением и письмом занимались редко,—вокруг нас было так много дивных, содержательных, интересных книг,

украшенных чудными картинами—сама природа и жизнь... так много обогащающего, увлекающего к действию, к исследованию и творчеству, что почти не оставалось времени для чтения. Мы торопились жить и дышать полной грудью. Мы учились у природы, в процессе наших работ и только иногда, особенно в ненастные дни, дети читали и писали, но при первых лучах ясного солнышка—детей снова тянуло к реке, в лес, на полянки. Кроме того, случалось, дети искали в книгах ответы на вопросы, поставленные перед ними природой и трудом, но это чтение носило эпизодический характер. Писали немного больше, так как приходилось многое записывать, чтоб не забыть.

Музыка и пение. Специального времени для музыки и пения в летний период не отводилось и только по настроению детей, обыкновенно перед ужином или вечерним чаем, мы иногда охотно распевали хором песни под пианино, или слушали музыку, когда исполняли, чтонибудь взрослые. Охотно иногда играли под музыку.

Сбор материала на зиму. Чувствуя приближение осени, а за ней и зимы с обычными, школьного типа учебными занятиями, дети начинали время от времени или попутно, будучи на экскурсиях, прогулках, забирать с собой из леса мох, древесину, сухие листья, с берега реки гальки, цветной песок, ракушки, кору, глину, с островов лозину, сухую траву бересту или устраивали специальные поездки за таким материалом, складывали его в определенное место и в зимний период в природном материале обычно никогда не испытывали нужды.

В заключение следует немного сказать, что намеченная нами программа занятий с детьми на летний период в процессе работы часто изменялась по тем или другим причинам, но прошла довольно продуктивно. Главное внимание наше было сосредоточено на организации детской жизни, детской игры и труда, где в основу принималась личность ребенка, его природа, его потребности, интересы и цели, стимулируемые окружающей обстановкой. Мы старались возможно больше провести экскурсий, которые требуют от детей движения и организованности, заставляют наблюдать, подмечать и изучать жизнь растений, животных, птиц, насекомых и труд самого человека. Кроме тех экскурсий, которые описывались, были проведены: экскурсии на выставку, в школу горняков, на пасеку, в депо, на водокачку, набег за грибами, в город (к неделе безпризорного ребенка, в праздник международного детского движения), на остров за осенними букетами, на холодильник, в коммуны „муравейник“, на огород лесника, на жатву и уборку хлеба.

Исключив из летнего плана работ классные занятия, ведя занятия с детьми в процессе организации детской жизни, мы убеждались, что даже отсталые дети ничего от этого не теряют, наоборот, находят многое. Во первых укрепляются физически, отдыхают, хорошо растут и поправляются, это засвидетельствовано врачом дома и с наступлением осени, когда изменения в природе загнали детей в комнаты, они с большей охотой, с большим подъемом и энергией, отдохнувши за лето, начали и классные занятия. Чувствуя, что за лето отдохнули, обогатились конкретными представлениями о многом, (дети расширили свои умственные горизонты, углубили свои интересы) и теперь, какой бы предмет для изучения им не предлагали, они вспоминая виденное, легче и яснее разбираются в предложенном.

Физическое состояние детей на столько улучшилось, что оно стало заметно и без специального исследования здоровья детей; взвешивания, измерения роста и т. д., по одному внешнему виду и поведению. Силы освежились, развились, многие выросли и охотно напрашиваются на занятия по группам.

На зимний период времени старшая группа, семи и восьми-летки определены в школу, а младшая группа—дошкольники, остаются в доме и с ними ведутся соответствующие этому возрасту занятия. В послеобеденное время с детьми совершаются прогулки в хорошую погоду, или предоставляется свободный выбор занятий; по вечерам ведутся организованные работы клубного характера. Уделяется время на рисование, лепку, ручной труд, музыку, пение, на наш маленький театр, где в настоящее время идет работа по подготовке детских опер: „Лебеди“, „Осенняя сказка“. План работ на весь зимний период не составлялся—первой темой было: „Осень“, вторая тема—„Наш новый дом“, „Красный Октябрь“ и „Первый снежок“. Приблизительно в таком порядке пойдет и дальше. План составляется только на две недели.

Так мы провели лето 1923 года.

Вторая Ельцовка.

А. Никольская и А. Сухарев.



Работа одной из школ.

(Отчет Н-ской школы).

Школа начала свою работу с 20 ноября 1922 г. и закончила учебный год 24 июня 1923 г., то есть в общем проработала ровно 7 месяцев, исключая из этого времени зимние каникулы 15 дней, весенние — 18, революционные и церковные праздники — 15 дней, получим, что рабочего времени насчитывается менее 6 м-цев. Состав школы в начале года был следующий: в первой группе 33, во второй 29, в третьей 19, в четвертой 18, концу года — в первой группе 26, во второй 25, в третьей 17, в четвертой — 13, всего в начале года было 99 чел., к концу года 81 чел., преподавателей 7, техн. персон. — 1. Ребята выбывали из школы в течение всего учебного года по причинам отъезда из г. Новониколаевска, тяжелым болезням и т. п.

Состав служащих не изменялся, оплата труда преподавателей и технического персонала давала возможность сносного существования. За последний м-ц (июнь) завшколой по 12 разряду получил 2600 р., преподаватели 3 и 4 групп с оплатой за секретарство и библиотеку по 2600 р. и преподаватели 1 и 2 групп по 2200 р. — старожиха 670 р. Благодаря приличной для школьного работника оплате труда, интенсивность работы за все время года стояла высоко. Пропущены пр-цами 1 и 2 группы только по 1 дню по причинам болезни, пр-цей 3 группы 10 дней по этой же причине, абсолютно не имели пропусков и опаздываний: пр-ца IV гр. и немецкого языка. Пропускали занятия только преподаватели ручного труда, рисования, как перегруженные работой по другим школам и детдомам. Следует указать и на то, что школа была заблаговременно обеспечена письменными принадлежностями, учебниками и руководствами. Занятия велись в одну смену.

Работа учебно-воспитательной секции.

В течение всего учебного года состоялось 11 заседаний учебно-воспит. секции, два раза в месяц. Все вопросы, обсуждавшиеся в секции, можно подразделить на две категории: 1) те, которые касались текущей учебной работы, как-то: а. Выработка учебного плана на 1 и 2 полугодия. б. Распределение рабочего дня. в. О регулировании часов занятий и отдыхов. г. О весенних занятиях. д. О продлении занятий в июле м-це и пр.; 2) касающиеся общей постановки школьного дела: а. Отмена задавания уроков на дом. б. О преподавании обществоведения. в. Об экскурсионных занятиях. г. Об организации групповых коллективов.

Педагогическая секция начала свою работу спустя три недели после открытия занятий. Главной ее задачей на первое время было выработать

приблизительный учебный план, установить учебные программы, исходя из того соображения, что дело будет далеко продуктивнее и вести скорее к намеченной цели, если каждый педагог в отдельности и совместно со всеми продумает наперед, что он должен сделать в течение года, учитывая развитие детей, степень их подготовки и нормальные условия работы. Ко второму заседанию секции материалы по выработке учебного плана и учебных программ с методическими записками были представлены для I-й группы на целый год, для II, III и IV на полугодие.

В вопросе о распределении учебного дня секция решила предоставить преподавателю наибольшую свободу: она отменила часовые уроки, подачу звонка, дав возможность руководителю группы регулировать труд и отдых по своему усмотрению. Секция считала, что живое дело обучения и воспитания, жгущееся в эти годы на интересе ребенка, его творческом одушевлении не может идти, как следует, будучи загнано в искусственные рамки. А часовые уроки по звонку создают эти искусственные рамки. Предполагаемого при этом беспорядка не получилось.

Весьма существенным было постановление секции о задавании уроков на дом. Здесь мы проявили большую смелость, рискуя понизить работоспособность школы и вызвать неудовлетворенность родителей, привыкших определять достоинства школы по домашним работам детей. Но мы, наперед зная, что без задавания уроков на дом обойдемся с пользой для дела, решили для I и II групп абсолютно запретить, для III и IV допустить с условием полной гарантии, что заданная на дом работа никаких затруднений в учащихся не встретит и не займет более 1 часа времени при выполнении. Принимая это решение, секция полагала, что домашние работы не всегда пьеза делу и второе, что пора нам встать на защиту здоровья ребенка. В самом деле, чему может научиться один ребенок дома? Он может списывать с книги, решать примеры, т. е. сидеть за работой, которая в большей половине носит механический характер. Но если предположим, что по грамматике какое-либо правило осталось не понятным для ученика, что должно совершаться неизбежно каждый раз, то он наделает массу ошибок, приобретет отрицательные навыки, работая дома.

Решили, что того времени, которое отводится школой на занятия, от 3-х до 5-ти часов, вполне достаточно для умственного труда детей в возрасте 8-13 л. Старая школа, увеличивая домашними работами занятия детей до 6—7 часов в сутки, делала преступление против детского здоровья. Головокружения, малокровие, кровотечения из носу—постоянно наблюдались в старой школе. Наиболее сильными и здоровыми оставались те, которые полегче смотрели на требования школы: сдували у товарищей, наиболее радивых, высчитывали, когда придет очередь спрашивания, чтобы только к тому моменту подготовиться, а те, у которых родители побогаче, приобретали право переходов из класса в класс, подчас и не всегда благовидными средствами. Школа, борясь с этими явлениями, делала в то же время сама преступления, вызывая подобные явления. Оглядываясь на прошлое, мы считали, что сосредоточив работу в школе, сделаем больше пользы и, тем самым, избежим всех вредных последствий домашней подготовки к школе.

Из остальных вопросов, остановлюсь еще только на наших экскурсиях и занятиях обществоведением. Экскурсии еще до сих пор не дооцениваются родителями и, пожалуй, большинством нашего общества, разве исключая одних педагогов. Многие до сих пор еще смотрят, что знания можно приобрести только сидя за книгой и чернилами. Между тем, это не всегда так. Во многих книжках пишут про то, что можно увидеть собственными глазами, пощупать руками, попробовать на вкус и

т. д. Возьмем глину. О ней можно прочитать, а можно ее посмотреть и в природе. О разрушающей силе воды можно рассказывать, и можно убедиться непосредственно наблюдая ее действия и т. д. Знания, полученные из опыта, будут и прочнее и ближе к жизни. Секция поэтому постановила широко поставить экскурсионные занятия в школе, распространив их не только на одну природу, но и на человеческое общество, труд и культуру человека. Для этой последней цели стали посещать с детьми производства. Мы посетили типографию, литографию; паровую мельницу, смолокурный завод и т. д. Мы наблюдали там, как обрабатываются различные предметы, сырые продукты и мы видели результаты труда. Учащиеся наблюдали там и за трудом человека, видели, как помогает ему машина. Полученные наблюдения давали нам богатый материал для бесед. Для примера я укажу, что учащиеся после одной из экскурсий на мельницу в беседе о своей работе выявили, во сколько раз машина скорее работает человека и почувствовали ту громадную услугу, которую она ему приносит. Они узнали, что тогда только машина полезнее трудящемуся, когда она в его распоряжении. Если же она в руках капиталиста, то рабочему от нее более вреда, чем пользы. Она создает безработицу, выбрасывая лишние рабочие руки на произвол судьбы. Ребята это поняли и записали.

Таковыми экскурсиями на заводы, в производство мы положили начало трудоведению или науке о трудовой деятельности людей, на основе наблюдений в них положили начало занятиям по обществоведению.

Первая группа.

Занятия в 1-ой группе также, как и в остальных группах нашей школы, велись по определенному учебному плану, утвержденному школьным советом. Должна указать на главную цель, поставленную мною в своей работе.

Не учебная программа, а дети являлись самоцелью в моей работе. Общее духовное развитие детей—вот основной фундамент работы. Не оторвать от жизни детей, первый раз пришедших в школу, а окружить атмосферой радости, сделать школьную семью второй любящей их семьей. Предлагаемая школой работа должна удовлетворять детей, а не притуплять их детский ум, не удручать их детскую душу.

Предоставить каждому ребенку право работать по силам его, не подгоняя ежеминутно к одному уровню. Не внедрять насильственно знаний в детей без малейшего с их стороны расположения впитать эти знания. Всегда помнить, что у этих маленьких существ есть своя жизнь, свои интересы, свои духовные потребности и поэтому неустанно стремиться к удовлетворению их, именно, детских духовных потребностей.—Вот что я имела в виду, начиная свою работу с малышами. Поставив детей в одну определенную обстановку, давая один и тот же материал для восприятия, я заняла роль—руководящей нити в их главной работе и наблюдателя.

Дети явились в школу уже с запасом своих наблюдений и сведений. А поэтому мы и занялись проработкой имеющихся у детей наблюдений и сведений. Мы начали занятия с бесед на темы близкие и интересные детям: „Как я поступил в школу“, „Наша родная семья“, „Наш класс—вторая трудовая семья“ и т. д.

Материал для проработки этих бесед давался самими детьми. Свои беседы дети фиксировали рисунками, а впоследствии краткими записями. Чтение нам давало материал, дополнявший наши беседы. Беседы давали материал и для счета. Мы считали домики, елочки, зарисованные детьми.

Мы вели игру в счет—в жребий, в сбор грибов. Беседуя, рисуя, складывая бумажные полоски, играя—мы развивались духовно и в то же время приобретали навыки в учебе.

Но вот запас детских наблюдений и сведений был проработан, а учебная программа еще не пройдена, учебный „курс“ не закончен. Нужно было приняться за выработку техники письма, чтения, счета. Но мы этого не сделали. Занятия в рамке письма, чтения и счета были для нас теперь уже неприемлемы. И мы пошли в жизнь за новыми наблюдениями, за новыми сведениями. Мы стали совершать экскурсии-прогулки. Совершая прогулки, мы наблюдали жизнь природы зимой, весной и т. п. И свои наблюдения прорабатывали в классе в связи с учебным материалом. Во время прогулок по городу, мы видели различные строения, мы останавливались на постройке нового дома. Прорабатывая в классе тему „Наш дом“, мы сами стали строить дом. Это была не забава детей—это их труд. Дети работали ножом, молотком, пилой и т. п. Постройка дома сопровождалась измерениями, счетом, записями, беседой. Постройка дома имела еще одну ценность. Это—коллективная работа детей. Были у нас еще коллективные работы, которыми мы обыкновенно завершали проработку той или иной темы: „Прощай зима“, „Здравствуй весна“, „Прощай школа“. И еще один вид коллективной работы—наш классный альбом. В нем влиты мельчайшие штрихи нашей школьной жизни, непонятные, может быть, и чуждые постороннему, но он нам дорог, как хранитель подробностей нашей повседневной работы.

Вот в кратких чертах те пути, которыми мы и прорабатывали нашу учебную программу. И поскольку постановка учебного дела была иной, нежели в прежней школе, постольку вопрос:—каковы же результаты этой работы—возникает сильнее. С первых же недель наших занятий группа представляла такую картину—из числа 33 человек 29 сгруппировались на почве общего интереса, вокруг общего ствола и шли по одной дороге. Оставшиеся же 4 образовали из себя самостоятельную группу с обособленным от большинства интересом в учебном материале. Тогда же передо мною встал вопрос—не принять ли меры для объединения их вместе. Но после некоторых колебаний, сомнений, я осталась верна первым шагам и повела работу в прежнем духе. Блеском в технике письма, чтения и счета мы похвалиться не можем и пожалуй в этом отношении мы стоим ниже других школ. И это понятно: в своей работе мы преследовали другую цель. Но, скажу, в детях заложен достаточно прочный фундамент, на котором безусловно возможна постройка дальнейших учебных занятий.

И вот исходя из положения, может ли данный ребенок принимать посильное участие в дальнейшей работе группы, не будет ли она для него обременительна и не будет ли он сам помехой в работе для других, я и намечала переводы в следующую группу. Из оставшихся к концу учебного года 26 детей намечено перевести во II группу 22. Остаются в I-ой группе 4,—работа во II-ой группе для них будет непосильна. Если здесь в I-ой группе они были ядром, обособленным от остальных, то тем более во II-ой группе, где будет предъявляться более требований, они не сумеют работать наравне с другими.

Вторая группа.

Поступившая ко мне группа состояла из 28 человек с весьма удовлетворительной подготовкой за исключением 5—6 человек, на которых приходилось иногда уделять особенное внимание. Свою работу в группе я вела по плану, принятому и утвержденному школьным советом. Основой

же для намеченного мною плана работ, служила степень подготовленности учеников и запас их жизненных наблюдений вообще.

Таким образом, сообразуясь с их знаниями и навыками в области арифметики, я наметила к прохождению в первое полугодие сотню, а во второе тысячу, попутно знакомя с мерами русскими и метрическими. Наши работы по арифметике начались с изучения таблицы умножения, (т. к. слож. и вычит. было почти всем известно), которую мы не заучивали наизусть дома, а всю проработали в классе на целом ряде задач, придуманных большею частью самими учениками (в первом полугодии задачника вообще не было), сопровождая задачи различного рода комбинированием кружочков, клеточек, плетением ковриков из цветной бумаги, а иногда и просто рисунком, а также и работами ручного труда, как, напр., изготовления счет, и наконец, как заканчивающей работой по изучению таблицы умножения, изготовление таблицы Пифагора, которой ребята могли пользоваться при решении задач самостоятельно.

Большое оживление в нашу работу внесло знакомство с мерами, изготовлении которых мы могли выйти из классной обыденной обстановки. А попутно с прохождением мер мы познакомились с составными и именованными числами, с простейшими дробными долями и элементами геометрии (линия, квадрат, прямоугольник, круг).

Изучение мер сопровождалось измерительными работами, результатами которых было несколько таблиц и две диаграммы. У работающих — таким образом, ребят явилась потребность идти дальше за пределы ста и мы незаметно перешли к тысяче, при прохождении которой уже приходилось обращать некоторое внимание на технику вычислений, а поэтому здесь в нашей работе решались задачи и отвлеченного характера и даже примеры, не только по желанию ребят (вводится задачник, тоже по желанию ребят). В намеченном мною плане остались не проработанными: метрические меры веса и жидкостей, потому, что мы во втором полугодии рассчитывали работать 4 месяца, а занятия были только 3 месяца.

Дальше на очередь в моем плане стоит русский язык, который я все время связывала с родноведением, природоведением и отчасти с обществоведением. Опять-таки, в основу нужно было положить общее развитие ребят, но заставить ребят разговориться и показать себя всего, не так-то было просто, вероятно они просто стеснялись меня, как человека для них совершенно нового, незнакомого, так, что первое время мы просто присматривались друг к другу, а потом я, чтобы заставить их разговориться, начала с ними беседы с самого близкого для них, это их дом, двор, обитатели, здесь нам очень помогло рисование.

Выяснив, таким образом, их запас наблюдений, я поставила целью направить эти наблюдения на близко окружающую нас обстановку, и намечая свой план, сообразовалась с зимним периодом времени.

Поэтому первое полугодие посвящено зиме. Здесь опять я повела работу от самого близкого и знакомого ребенку, т. е. начали знакомиться с зимой и временами года, с зимних забот ребенка, сопоставляя и вспоминая лето.

В связи с этим прочитаны рассказы: на коньках, катанье, снегурочка, елка (рассказы большею частью выбраны самими ребятами). Дальше перешли к взрослому человеку. Его приготовление к зиме, зимние запасы, заботы о домашних животных, своих друзьях, а дальше перешли и к самой природе зимой. Лес и его обитатели зимой. Вода и ее три состояния. Снег и его значение в природе (сказка — в гостях у дедушки мороза, случай в дороге и т. д.).

Совершая одну из наших прогулок по городу, мы познакомились с странами света и компасом, (расск. Маша) ветром и воздухом. Значение ветра (береза и ветер). Почти все рассказы сопровождались иллюстрациями. Наше второе полугодие совпало с началом весны, поэтому второе полугодие посвящено весне. Приход весны, ее первые признаки, соответствующие рассказы, стихотворения и поговорки (Весна, Утро года, и т. д.) подыскивались самими учениками.

Оживление природы с приходом весны. Таяние снега, ледоход. Первые почки на деревьях, (прогулка). Первые цвета, (прогулка) бабочки. Приготовление земли и посадка цветов (практические работы). Прилет птиц, встреча скворцов и любовь к нему (расск. Скворец, Ласточка, Скворешницы).

Появление первой бабочки и рассказ того же названия, ее превращение (вырезывание). Весенние работы. Насекомые, как вредители огорода, поля, сада (прогулка за гусеницами). Наши защитники от них: птицы, летучая мышь и т. д. Кроме этого, проводилось свободное чтение, часы рассказов: о прочитанном, слышанном и заученных стихотворениях наизусть, по выбору самих ребят и выученных всем классом.

А ко всему этому нужно прибавить, что было выделено несколько бесед по обществоведению, начало сделано продолжением беседы по истории первобытной культуры. Темами этих бесед были: возникновение земледелия и первобытный способ обработки. Цель приручения животных. Приготовление пищи современным способом и первобытным, утварь кухонная. Современное жилище—дом и причины побудившие первобытного человека строить жилище. Беседы эти точно также иллюстрировались рисованием, вырезыванием (апликация) и работам и ручного труда.

В связи с проработкой этого материала были сделаны следующие прогулки-экскурсии:

По городу с целью ознакомления с городом, его постройками, учреждениями и экскурсиями также сопровождались рисованием и устными рассказами. Результатами этих прогулок и бесед у нас началась была большая работа по постройке городского дома и его полной обстановки, но, к сожалению, осталась не конченной, потому что с наступлением весны мы большую часть времени проводили вне класса, да и работа слишком изменила свой характер.

На паровую мельницу (обществоведение). Следствием беседы об этой прогулке явились рисунки, изображающие эволюцию мельниц, начиная с ручного (два камня) до паровой.

В лес за прутиками с набухающими лочками.

На Обь перед ледоходом и работа весенней воды (овраги).

На Обь во время ледохода, работа и значение вообще воды и большой реки.

В лес за цветами. За гусеницами.

На кирпичный завод (с беседами о жилище и о городском производстве).

На мыловаренный завод.

На сельскохозяйственную ферму.

На выставку работ дошкольников.

На пароход.

Наши весенние прогулки за город дали возможность познакомиться с окрестностями нашего города.

В это же время мы занимались и изучением родного языка, т. е. приобретали грамматические навыки, которых у ребят не было совершенно или они просто не умели пользоваться своими знаниями, в этой области, при письме, поэтому наши грамматические работы начались с самого

элементарного: с разложения слов на слоги (перенос), сомнительные буквы, как гласные, так и согласные, шипящие и гласные после них, точка и прописная буква и т. д. и окончили окончанием слов, отвечающих на вопросы: где, на чем, при чем и т. д. И в конце года, подводя итог всей работе группы, я увидела, что весь материал проработан всей группой вполне удовлетворительно, за исключением одного мальчика, которого и решено было оставить на второй год в этой же группе, все же остальные ребята переведены в следующую.

Третья группа.

Прежде чем приступить к разработке плана занятий на 1922/23 год, я сочла необходимым познакомиться со степенью подготовленности учащихся для работы в III-й группе, а также и с их общим развитием. Учащихся поступило 19 ч., из которых самые слабые (3) были переведены во II-ю группу, а на их место приняты из IV гр. тоже 3., состав тот же 19 ч., который не изменялся в течение всего года. Группа оказалась в общем, за малым исключением, слабо подготовленной: читали чуть не по складам, имели очень небол. запас слов, как выяснилось при рассказывании, делали невероятное количество ошибок (100 на страницу), грамматические сведения почти отсутствовали.

В смысле общего развития—дети были средние, но с большой любознательностью, свойственной этому возрасту вообще и наблюдательностью. После этого первоначального знакомства с группой, передо мною встали след. задачи:

Первая заключалась в том, чтобы сообщить учащимся сведения в объеме программы, требующейся для перехода в IV-ю группу, и подравнять знания ребят, чтобы можно было вести нормальную групповую работу.

Вторая задача—провести в течение года учебную работу в объеме программы Нар-сса, с теми отклонениями, которые были мною намечены и приняты на Школьном Совете.

Третья задача—эту учебную работу провести по возможности по трудовым принципам и комплексной системе, положив в основу работы систему экскурсий в природу, производство, общественную жизнь.

Четвертая—связать учебную работу с воспитательной, внося по возможности во все занятия элементы коллективности, самостоятельности и самодисциплины.

Первая моя задача была выполнена мною в течение первого месяца школьных занятий, а затем я перешла к выполнению второй задачи—проработке учебного материала в объеме III-й группы. При проработке этого материала в основу клалась трудовые методы работы. Конечно, всего намеченного материала трудовым методом проработать не удалось, вследствие отсутствия опыта и необходимых руководств; в частности, эта проработка выразилась в иллюстративном рисовании, ручном труде, выявлении учениками собственных наблюдений над природой, разных практических работ (в связи с ариф. и геометрией), аппликации, изготовлении простейших моделей, составлении несложных коллекций.

Комплексную систему целиком тоже провести не удалось; удалось связать отчасти занятия по географии с занятиями по природоведению и обществоведению и отчасти русским языком; этот комплекс невольно вылился в форму родноведения; предметы же арифметика и геометрия, а также грамматические наблюдения не были введены в этот комплекс и изучались обособленно, хотя между арифметикой и геометрией связь проводилась. В основу работы, как уже было сказано выше, мною были положены

экскурсии в природу и производство. Для наблюдений в природе нам служили времена года, и весна; были произведены 2 зимних и 2 весенних экскурсии в лес, 2 экскурсии на Обь (Обь перед ледоходом, во время ледохода; в связи с весенними полевыми работами экскурсия на сельско-хозяйственную ферму).

Наблюдения географического и геологического характера — овраги, оползни, почва и подпочвенные породы, выветривание горных пород, экскурсии (2) в местный музей. Экскурсии в производство — изучение труда человека в различных проявлениях. Были сделаны экскурсии в типографию, на водяную и паровую мельницу, на смолокурный, мыловаренный и кирпичный заводы, гончарную мастерскую, конфектную фабрику. Экскурсиями общественного характера были: экскурсии в коммуну „Муравейник“ и на выставку работ 1-го детдома. Всего проведено 16 экскурсий.

Как проводили мы экскурсии. Не были ли они простым шатаньем по городу и окрестностям, как может быть думают некоторые родители. Не носили ли экскурсии бесшабашного характера, без всякой связи с проходящим материалом.

Для примера я приведу экскурсии на Обь. Перед экскурсией в течение последнего мес. были беседы о весне, увеличение дня и тепла, таяние снега и первые ручьи, прилет птиц, вскрытие рек. После экскурсии беседа о виденном: картина реки перед ледоходом (накануне) и во время ледохода, наводнение, польза и вред наводнения, причина возникновения оврагов (мы переходили через 2 оврага), оползни. Прочтены соответствующие статьи художественного содержания, напр. ст.: „По течению“ и „Ледоход на Волге“, выучены стихотворения: „Гонимы внешними лучами“ и др... написано сочинение: наша прогулка на Обь, сделаны две свободных диктовки на тему: „Весна“. Остальные экскурсии были проведены по такому же плану с некоторыми отклонениями и добавлениями; напр. сделаны еще рисунки и аппликации.

Общие результаты экскурсионного метода были определенно положительные; материал, прорабатываемый экскурсиями, быстро усваивался, возбуждал интерес и желание посмотреть еще, где и что можно сделать самим, экскурсии вносили большое оживление в работу, доставили много радостных минут.

4-я моя задача — была связь учебной работы и воспитательной. В чем же она выразилась, — в 3 общих беседах, коллективных рисунках, лепке и аппликации, в работе группового коллектива, в совместных измерительных работах. Работа нашего группового коллектива протекала в том же роде, как и в IV гр. Перейду к перечню пройденного за этот год по предметам: арифметики, геометрии, русского языка природоведения, географии и обществоведению.

М а т е м а т и к а.

Нумерация и 4 действия с числами любой величины. Придумывание примеров и задач самими учащимися для более ясного и точного представления об употреблении действий. Попутно при делении пришлось познакомиться с признаками делимости на 2, 3, 5, 6, 9 и 10, обозначение неизв. числа через X , решение примеров типа $4+X=10$ или $20-X=15$. По окончании простых чисел перешли к десятичным дробям, т. к. действия над ними учащимися быстро усваиваются.

Меры русские и метр. При изучении мер длины производились измерения ладони, книги, руки, парты, длины шага, обмер комнаты, доски, школ, коридора, улицы. Обмер производился русскими или метрич. мера-

ми, а затем переводился с одних на другие. Приблизительное измерение на глаз. Изучение мер совпало с измер. работами (вычис. прямых) по геометрии. Некоторыми учащимися был приготовлен метр с делениями и все сделали измерительные линейки от 2-х до 3-х децим. После изучения мер перешли к действиям над составными именованными числами и закончили решением задач на все 4 действия с составными именованными.

Мною предполагалось пройти кубические и квадратные меры, вычисление площадей и объемов, но этого пройти не успели, так как долго задержались на нумерации и делении. По геометрии пройдено: прямые линии, окружность, углы и параллельные линии. Работы велись не только наглядно при помощи чертежей, но и практически: всевозможные измерения рулеткой, измерит. линейкой, циркулем, транспортиром, вырезывание из бумаги, наклеивание, вычисления. Измерительные линейки, транспортиры разных размеров, наугольники и даже эскера были сделаны самими учащимися.

С эскером была произведена одна работа за городом на разбивку прямоугольного участка земли и составление по масштабу плана этого участка. Точных геометрических определений, напр., что такое геометрия не давалось,—геометрия проходила только путем практических работ. Практиковался и устный счет, как беглый, так и просто вычисления в уме данных примеров, решались устно задачи самые простые, жизненные: подсчет истраченных на базаре денег, отданных за провизию; подсчет стоимости дров и угля, необходимых для отопления школы, распределение тетрадей, перьев и бумаги (отпущенных нам Сиббюро ВСГ) между учениками и т. п. Познакомились также и с составлением простейших диаграмм, как в виде прямого столбика, так и в виде круга.

Вот и все, что нами пройдено по математике.

Действия над простыми и составными именованными числами усвоились вполне удовлетворительно.

Русский язык.

Работа по русскому языку велась в следующих направлениях: 1) Чтение художественных произведений. Чтение велось, так называемое *имманентное* и по известным кругам в связи предыдущего с последующим. По прочтении производился разбор (переработка прочитанного), а потом и воспроизведение или в форме соответствующего рассказа из литературы или жизни, или в форме рисунка (иллюстративный рисунок). Прочтены рассказы на темы: Жизнь детей в различных слоях общества. Детство Толстого и Золотое детство—Коллонтай, Мужичек с ноготок—Некрасова, Божин луг—Тургенева, Ванька—Чехова и другие. Я не буду перечислять всех прочитанных произведений, но только наиболее яркие относящиеся к данным кругам чтения: Сигнал—Гаршина, Яша Горбун, Калека скрипач, Песнь соловья—Андерсена, Янко-музыкант—Сенкевича. Чтение о школе, напр.: В школе—Толстого, Митюха-учитель.

Беседы по природоведению и географии также сопровождалась чтением худож. произведений, напр.: „Воронко“, „Лесная сказка“, „Емеля охотник“, „Зимовье на Студеной“, „Буря в степи“, „Степь весной“, „Альпийский стрелок“ и проч. Читались также сказки и художественные статьи из жизни животных, напр.: „Перепелка“—Тургенева, „Белолобый“—Чехова и др.

Рассказы собственные и ученические. Я рассказывал немного—всего 3 раза в году, рассказывали главным образом ученики сказки, случаи из своей жизни, прочитанную книжку и проч. 1 час рассказов велся каждую неделю в течение всего учебного года. Заучивание наизусть и передача

рассказов в лицах (я не употребляю слова драматизация, т. к. слишком громко). Рассказаны в лицах „Мужичек с ногодок“, басни „Ворона и лиса“, „Волк и кот“, „Свинья под дубом“. Выучены стихотворения о зиме: „Наступление зимы“, „Зима“, „Мороз воевода“, „О весне“ и стих. „Белый гриб“, „Цветок в тюрьме“, „Полно степь моя спать беспробудно“, „Колокольчики“, „В школу“ и пр. Стихотвор. заучивались по выбору учащихся.

Письменные работы. За 1 полугодие главным видом письменных работ, ввиду малой грамотности учащихся, было списывание текста печатного и рукописного, предварительно разобранного как с грамматической стороны, так и со стороны содержания, списывание с доски, свободная диктовка и составление рассказа по картинкам. За второе полугодие—сочинения на свободную тему, свободная диктовка и описание сделанных экскурсий; письменных работ было сделано очень много: со стороны содержания работы вполне удовлетворительны, ошибок в конце года стало тоже значительно меньше.

Грамматические наблюдения. По грамматике пройдено немного, а именно, только 3 части речи: имя существительное, прилагательное и глагол, отчасти местоимение и числительное, как имена существительные и имена прилагательные.

Самостоятельное чтение. 1 час в неделю посвящается самостоятельному чтению учениками, выбранных ими самими книг, читали каждый про себя.

Вот все виды моих работ по русскому языку.

Природоведение

Были разработаны темы: зима и весна, и пройден курс неживой природы по программе Нар-сса. О разработке темы весна я подробно говорила в части своего отчета об экскурсиях, зима была разработана таким же образом: экскурсии в лес, картины зимней природы, спячка животных, отсутствие птиц. Птицы зимующие и перелетные. Сделаны таблицы (рисунки) птиц, весной собрана коллекция яиц. Прочтение сказки: „Мороз“, „Два мороза“, „Морозко“, выучены стихотворения: „О зиме“. По курсу неживой природы,—„Воздух“, „Воздух невидим“, „Мы дышим воздухом“, „Расширение воздуха от нагревания и сжатие от охлаждения“. „Расширение тел от тепла вообще“ (опыт с метал. пластинкой). „Проводники тепла“, „Движение воздуха“ (опыт со свечей). „Ветер“, „Буря“, „Ураган“. Чтение по книге „На море и суше“ и по Мечу соответствующие рассказы: „Путешествие на воздушном шаре“. „Буря на море“, „Об ураганах“, „Польза причосимая ветром“. „Ветер-двигатель“.

На уроке ручного труда сделаны модели ветряных мельниц, нарисованы парусные суда. Состав воздуха, в воздухе есть газ, поддерживающий горение (опыт со свечей). Добывание углекислого газа (опыт), добывание азота (опыт). ВОДА. Три состояния воды. Расширение от нагревания и охлажд. Опыт с пузырьком воды, выставленной зимой за окно. Точка замерзания воды. Выяснили причину незамерзания рек, значение этого для жизни. Кипячение воды. Точка кипения воды. Переход воды в пар и обратно. Как человек использовал пар. Паровая машина. Паровую машину осмотрели на паровой мельнице.

Читали об Уатте, Фультоне и Стефенсоне, весной осмотрели устройство парохода, паровое отопление, осмотрели свое школьное водяное отопление. Вода-растворитель. Получили кристаллы из соли. Жесткая вода, соленая, минеральные источники.

Круговорот воды. Читали ст.: „История капельки воды“. Вода на земле и под землею. Вода в воздухе. Туман и облака. Атмосферные осадки:

роса, иней, снег, град. Значение воды для жизни. Вода—двигатель. Весною осмотрели водяную мельницу. Река, как дорога. Весною на экскурсии познакомились с кристаллическим строением льда. Отдел III—земля. Известняки. Обжигание. Известка. Беседы об употреблении. Каменный уголь. Рассматривали в классе куски угля. Образование угля. Леса каменно-угольного периода, осмотр картины каменно-угольного периода в музее. Добыча угля и жизнь рудокопов. На этом остановились долго. Много беседовали, писали, читали и художественные рассказы из жизни углекопов.

С о л ь. Происхождение каменной соли. Соленые озера. Соленые шахты. Добыча соли из морской воды в шахтах и озерах. Карачи (соль как лечение). Осадочные породы. Песчаник и сланцы. Гранит и его состав. Разрушение гранита. Экскурсия на место этого разрушения за Каменку. Образование песку и глины, песчаника и глинистых сланцев. Собрана коллекция местного серого и красного гранита, сделана модель разрушения гранита. Почва. Экскурсия на 2-ю Ельцовку, где на обрывистом берегу видели слои почвы. Взяты 3 вида почвы: песчаная, глинистая и черноземная. Беседы о зависимости урожая хлеба от почвы. Производства из песку и глины. Экскурсия на кирпичный завод и гончарную мастерскую. Металлы и руды. Экскурсия в музей для осмотра различных руд. Золото, серебро, платина. Медная и железная руда. Добывание металла из руды. Доменная печь.

География.

По географии мною было намечено в плане познакомить детей с общими сведениями из физической и математической географии. Страны света. Компас и его устройство. Свойство магнита. Горизонт. (На одной из зимних экскурсий рассматривали, что видно на горизонте). План и карта. Черчение простейших планов с масштабом (план класса, домашн. комнаты). Рассматривание карты. Материки и океаны. Земной шар. Глобус. Вращение земли около оси. Экватор и полюсы. Вращение земли около солнца. Солнце, как источник жизни на земле. Солнечная система. Звезды, как далекие солнца. Спутник земли—луна. Чтение по хрестоматии „На море и суше“ рассказов о солнце, планетах: Марсе, Сатурне. Почему нет жизни на луне и проч. Времена года. Климат и климат. пояса. Холодные страны, страны с умеренным климатом. Жаркие страны. Далее мною было намечено в плане познакомить детей с картинами природы и жизни людей в различных странах климатических поясов, но ввиду обширности этого курса, пришлось сократить таковой и ограничиться одной родиной—Сибирью. Картины природы и жизни в Сибири на крайнем севере, в тайге, степях и горных местностях. Ледовитый океан, тундра и ее обитатели, степи Акмолинская и Барабинская, Алтайские и Уральские горы. Беседы о климате, растительности, животных, инородцах и их образ жизни. Чтение соответствующих художественных рассказов (помеченных в отделе „Худож. чт.“), рисунки и аппликации. По прохождении каждой полосы. писались соч. „Жизнь на севере“, „В лесу“, „В степи“. Кроме того, познакомились с Новониколаевской губернией и гор. Новониколаевском, Определили по карте местонахождение губернии, показали реку Обь с притоками, верховье и устье Оби. Главные населенные пункты губернии гор. Ново-Николаевск и причины его быстрого роста. Рассматривали альбомы с видами Н.-Николаевска и его развитие. Просветительные учреждения города; школы, музей, театры. Пути сообщения. С окрестностями Н.-Николаевска и производствами мы познакомились на экскурсиях. По географии мною проработан сравнительно большой материал, потому что было много свободных уроков за отсутствием учителя рисования. Эти свободные часы, около 30 в году, и употребилась мною на:

рассказы, чтения, рисунки по географии и отчасти по природоведению, иначе бы и мне не справиться было с таким большим материалом и в будущем такой программы проработать не удастся. (При одних часах отведенных на географию).

Обществоведение.

По обществоведению взята программа Наркомпроса, но проходилась по сравнительному методу, чтобы ярче оттенить труд людей и все достижения человечества. Вначале я вела отдельные уроки обществоведения, но потом они невольно совпали с уроками географии и отчасти природоведения. Вступительная беседа о прошлом каждого человека семьи, государства и, всего человечества вообще. Памятники прошлого. Каменный век, происхождение человека от животных. Жизнь на дереве. Огонь. Человек безоружен. Первое оружие—палка, камень. Чт. рассказа: „Доисторический мальчик“. Сделаны рисунки первобытного оружия, сделаны также модели каменного оружия из глины. Необходимость для человека жилища и одежды. Жилище человека: пещера, свайные постройки, шалаши современ. дом, отопление и освещение прежде и теперь. Одежда; первобытная одежда; современный разный климат—разная одежда. Сельское хозяйство и его техника, посев без сохи и плуга. Первое сельско-хозяйственное орудие—мотыга, размол зерна—ручная мельница. Что теперь нужно каждому крестьянину для обработки земли. Сельско-хозяйственные орудия. (Приготовление моделей сельско-хоз. ор.). Сельско-хозяйственные машины. Преимущество обработки земли машинами. Мельница ветряная, паровая и водяная (были сделаны экскурсии на водяную и паровую мельницу) I и II части п-ммы Нар-са о промышленности мы изучили почти исключительно на экскурсиях, точно так же, как и III о городе и деревне. Затем проведены беседы о первобытном коммунизме и современном. Возникновение и упадок (современный) религиозных представлений.

Общие результаты годовой работы.

Пройденный по всем предметам материал достаточно всеми усвоился, общая работа класса средняя с более выдающимися уч. по общей работе, напр. Бакковым, с некоторыми очень хорошо по отдельным областям, напр. Эрмель—по математике Федеров—умению владеть устной и письменной речью, Белоусов—по интересу и изучению живой природы, Челпанов—интересу по обществ., Провоторова—рассказам, Арстов—декламации, Шилин—рисованию. Наиболее слабые—Бедрина, Катаев и Ветошкина Валя. Из них Ветошкина имела очень слабую подготовку при поступлении в группу, два года уже не училась в школе и не занималась дома, все пере-забыла; только за великовозрастность (13 лет) не была переведена мною в начале года во II группу. В течение года имела много пропусков и опаздываний, безучастно относилась к общей работе в группе, держалась всегда особняком ото всех, мало развитая для своих лет, крайне замкнутая девочка, успехи плохие; научилась только хорошо читать и прошла 3 действия по арифметике, а деление так и не осилила. Знает ли она чтонибудь еще по обще-образовательным предметам—не знаю, на все мои вопросы и подходы она ограничивалась или молчанием, или ответом совершенно не подходящим к данному вопросу.

Четвертая группа.

Математика.

Все предметы, проходимые в группе, я разделила бы на две части. С одной стороны стоит математика, с другой—мироведение, русский язык, история, позднее обществоведение. Математика почти в продолжение всего года стояла особняком от других предметов, изредка являясь подсобным предметом для других предметов. Состояла она из арифметики и геометрии. По арифметике, коротко говоря, прошли именованные числа, отдел о делителях (об. н. дел., об. н. кр.) дроби простые и десятичные, по геометрии—понятие о линии, углах линейных, фигурах и часть многогранников. При занятиях математикой я старалась избежать отвлеченности, ввести, где возможно, ручной труд, рисование. С этой целью—прохождение именованных чисел, (мер длины) сопровождалось приготовлением мер из дерева, картона, бумаги самими учащимися. Этими мерами было произведено много измерений в школьном здании и дома (длина, ширина полов, высота и ширина окон и дверей, доски и т. д. (Числа полученные в результате измерения, служили данными для производства всех 4-х действий над ними, измеряемая же линия предметом беседы о линии сначала прямой, потом ломаной и кривой. После знакомства с квадратом и кубом, как единицами измерения мер квадратных и кубических, были пройдены меры квадратные и кубические. При прохождении этих мер учащимся в числе других вычислений было выполнено задание: вычислить кубатуру и квадратуру школьного здания.

Отдел о делителях сопровождался черчением диаграмм. Они помогли хорошо усвоить и найти жизненное применение общему наибольшему делителю. Последний часто смешивается с наименьшим кратным. Содержание диаграмм было не сложно: состав группы и школы с подразделением на мальчиков и девочек, по возрасту, число часов уделяемых на тот или иной предмет в неделю и др. Диаграммы чертились большей частью в виде круга.

Для знакомства с долями в дробях был взят пирог. Деля его на все возможные части, ребята получили ясное представление о доле. Сопровождая получаемые от деления результаты записью, хорошо усвоили значение числителя и знаменателя. После такой работы сравнение дробей, а также действия над ними не представляли трудности. Десятичные дроби были продолжением работы вообще над дробями.

Геометрия.

Проводилась целиком по учебнику Миккельсара. Из шести часов в неделю на нее уделялось два. Являлась очень ценным подсобным предметом для арифметики, мироведения, географии.

Мироведение.

Мироведение тесно связано с русским языком, который своими стихотверениями, сказками, рассказами помогал рисовать картины природы и жизни разных времен года и т. д. В часы мироведения были даны первоначальные сведения из географии и из естествоведения, пройден отдел неживой природы. Предметами первых наших бесед были сведения из математической географии. Ребятам было сообщено о солнце, луне, звездах, планетах, земле, вращении ее около оси и солнца, перемена времен

года, смена дня и ночи, значение солнца. Сопровождался этот отдел следующими наблюдениями: фазы луны: (вырезывание из желтой бумаги и наклеивание на синюю (созвездия) (зарисовка), перемена места восхода и захода солнца, зимнее солнцестояние, уменьшение и увеличение долготы дня. При прохождении неживой природы (вода, воздух) были произведены опыты: состав воздуха, свойство азота, углекислого газа, свойство тел твердых, жидких, газообразных. Направление ветра было наблюдаемо при помощи приготовленного ребятами флюгера.

План подвел нас к карте. Знакомство с ним начали с беседы о картине. Далее делали сами рисунки, а на обратной стороне его планы чернилки, банки с клеем, тубарета. Рассматривая это и другое, выводили разницу между планом и рисунком. Были начерчены также планы класса, школы, после чего перешли к карте. При черчении планов хорошо усвоены метрические меры длины. По карте находили, познакомились с широтой и долготой, местонахождение Н.-Николаевска, Томска, родных мест ребят, вычисляя разницу во времени, расстоянии. Приготовили мировую карту.

Формы поверхности суши были пройдены при помощи рисунков и аппликаций. Челозек населяет землю, ведет тот или иной образ жизни, добывает, обрабатывает, торгует. Аппликации путей и средств сообщения закончили наше мироведение.

Картины времен года были получены чтением стихотворений, сказок, рассказов. Отдел о горах чтением рассказов „Обвала“, „Альпийский охотник“.

Р о д н о й я з ы к и.

Имел и свое место в наших занятиях. В часы родного языка мы учились грамотно писать, выражать свои мысли устно в письменно, заучивали стихотворения, работали над прочитанными произведениями. Работа над прочитанными произведениями заключалась в том, что по нему мы составляли характеристики действующих лиц, картины природы и жизни людей. В часы рассказов рассказывали прочитанные книги. Были рассказы напр: „Домби и сын“, „Принц и нищий“, „Сиротки“, „Серая шейка“, „Упрямый Козел“, и др. Для упражнений были самостоятельные письменные работы, на свободные темы, для описания впечатлений от экскурсий и прогулок, по картинам, для распространения статей и др., грамотно писать учились в часы грамматики. Последняя была упрощена. Выброшены числительные и местоимения. По прохождении того или иного отдела устраивалась свободная диктовка. Количество ошибок в самостоятельных письменных работах показывало мне, насколько усвоено то или иное правило, а также—насколько они вообще привыкают правильно грамматически писать. Неверно написанные слова отмечались мною и после написания их на доске предлагалось правильно написать в тетрадях. Позднее эти слова ребята крупно печатали на бумаге, и получался набор слов, который будучи вывешен на стене, невольно запомнился.

Было 4 коллективных сочинения на темы: „Зимой“ и „Приключения Юры“ и коллективное записывание в „Наш дневник“. Здесь каждый старался лучше отделать свою мысль из опасения, что она будет отвергнута ради другой—лучшей.

И с т о р и я.

Начатая для прохождения путем рассказов, чтения книг, составления альбома была среди других предметов слишком искусственным предметом, пройдено до боцарения дома Романовых. Экскурсии в производство дали богатый материал для бесед по обществоведению, которое, по постановлению секции, и сменило историю.

Мироведение.

Мироведение закончено было к 1-му мая, после чего проходили географию (Зап. Сибирь) и из естествоведения—ботанику. Характер занятий с этого времени изменился. Произошло это отчасти от нового, более живого материала, предложенного для прохождения (ботаники), а также вследствие начавшегося пробуждения природы, которое было предметом наших наблюдений.

География.

Положение России на земном шаре, на суше, подразделение его на Европейскую и Азиатскую, реки Сибири, губернии Сибири в квадратных верстах, население Сибири по губерниям были представлены в виде диаграмм. После такой предварительной проработки перешли к детальному изучению Сибири, начав с Новониколаевска. Рассмотрены население, быт, природа в Сибири и отчасти восточной. Народы Сибири представлены в виде рисунков (великорусс, алтаец, вогул, тунгус, чукчанка), их занятия в виде аппликации (охота, сплав леса, рыболовство, скотоводство).

Естествоведение.

Рассмотрено строение семени при помощи имеющегося у каждого из ребят размоченных горошин, овса, кедрового орешка. Проросший горох и овес дали образцы корней мочковатого, ветвистого, которые были срисованы и по памяти был добавлен корень стержневый (морковь). Попутно проведена беседа о корнеплодах.

В связи с постройкой скворешницы, были проведены беседы о перелетах птиц, о гнездостроении. Распускание пчел наблюдалось при помощи веточек, заранее поставленных в классе, пробуждение некоторых видов из животного царства—при помощи живых экземпляров, доставляемых в класс (лягушка, ящерица).

Весной же сделаны следующие экскурсии: сад „Свобода“—оползень, Обь перед ледоходом, сдвиг льда, лес весной, весенняя растительность (в лес), на мельницу—переработка семени, в лес—форма и строение листьев.

Закончили отдел беседой о видах и строении стеблей.

Заключение.

В школе были организованы коллектив. Через каждые две недели устраивались собрания коллектива, где разбирались вопросы о порядке в группе (необходимость дежурного старосты, их обязанности, порядок пользования книгами), дисциплине (два случая нарушения ее мальчиками и вообще на уроках немецкого языка) и некоторые организационные вопросы (журнал, редакторская комиссия).

В конце года школа представляла сплоченную семью, связанную общими интересами, общей работой. Установились хорошие товарищеские отношения, прочный порядок.

Постановка воспитательного дела была такова, что искусственных мер в поддержании дисциплины, как преподавателем группы, так и педагогической секции в целом не принималось. Наша система занятий дает широкую свободу детям: в классе и вне они ведут себя непринужденно. Тем не менее злоупотреблений свободой учащимися не было. На данной ступени развития детей мы считаем дисциплинирующим началом наши занятия и наш труд.

Занятия в течение дня протекают в первой и второй группах с 9 до 12 и 1 часу, а в 3-й и 4-й группах до 2-х—3-х часов.

В заключительном слове завшколой указал, что настоящий учебный год есть первая попытка, первые шаги в обновлении школьного дела. Начиная работу мы не знали, к каким придем результатам, но те принципы, которые мы заложили в фундамент нашей работы (указанные в сделанных отчетах), проводили твердо.

Быть может мы не добились тех результатов, которые достигает массовая школа в счете, письме и чтении, быть может наши ученики 1-й группы в этом отношении стоят ниже своих товарищей из других школ, но в смысле общего развития, интереса к работе мы добились значительных результатов, ибо интерес к книге и др. видам учебы возникает много позднее данного возраста.

Мы считаем, что техника письма, чтения и счета придет сама собой. В старших группах, где постановка дела обучения приближалась несколько к обычной школе, результаты работы значительнее. Если указывалось, что успех всей школьной годовой работы падает на педагогическую секцию и школьный совет, я должен сказать, в большей степени он зависел от добросовестного отношения преподавателей к своему делу.

А. Ве—ли.

Еще об Н—ской школе.

Помещая отчет Н—ской школы, сделанный ею на публичном учетном заседании школьного совета, редакция вполне сознательно решила не вносить в него никаких сокращений и даже редакционных поправок. Нам кажется этот отчет типичным для школ с улучшенной постановкой педагогической работы в Сибири. Отчет этот был сделан, главным образом, для родителей учащихся. В нем не ставится и не решается никаких проблем, не делается никаких обобщений и выводов, отчет этот не объединен, какой либо общей идеей, но тем не менее, мы сочли нужным поместить его на страницах журнала. Почему? Этот отчет показывает нам, с какой осторожностью и неуверенностью лучшие сибирские педагоги перестраивают школу, как постепенно нащупывают пути к трудовой школе и какие трудности встречают на этом пути.

Характерной особенностью работы в данной школе, которую можно уловить из отчета является—стремление учащихся пройти программу, дать возможность получить детям определенное количество сведений, в особенности это проявляется в старших группах. Это стремление стимулируется определенными причинами. ВУЗ-ы и школы Профобра жалуются и не без основания на слабую общеобразовательную подготовку оканчивающих школы соцвос'а, жалуются на элементарную безграмотность учащихся в школах. Как общее правило, для того, чтобы поступить в ВУЗ или школу Профобра требуется особая подготовка. ВУЗ-ы и школы Профобра говорят поступающим: вы должны грамотно писать, вы должны знать таблицу умножения, Пифагорову теорему, закон Ньютона и т. д. и т. д., в противном случае двери в ВУЗ-ы и школы Профобра для вас закрыты. Это знают и педагоги школ соцвос'а, это безусловно терроризирует педагогическую мысль и консервирует реформаторские искания и творчество школьных революционеров. Вот почему, центр тяжести отчетов и работ даже школ с улучшенной постановкой педагогической работы переносится в плоскость формального образования детей.

Можно ли бы назвать эту школу трудовой, если бы мы познакомились с ней только по данному отчету. Можно ли было назвать ее просто советской школой? Конечно, нельзя. То, что получило отображение в отчете, характерно и для всякой школы, даже буржуазной. Экскурсии, иллюстративность, наглядность, конкретность преподавания и т. д. и т. д. Разве этого не было в лучших старых дореволюционных школах? Конечно, было. В чем же дело? Где же новое? Почему об этом новом ничего не говорится в отчете? Ответ может быть только один. Педагогическая мысль, даже лучших педагогов, в кабале у родителей, у т. н. общественного мнения, которое в свою очередь в кабале у традиций старой буржуазной школы. Показателем успехов старой школы являлось количество ребят, окончивших с пятерками по всем предметам и получивших "похвальный лист за благонравное поведение и успехи в науках". Раньше средняя школа не имела самодовлеющего значения. Она служила подготовкой в ВУЗ'ы, так и теперь, под давлением родителей и "общественного мнения", по традиции, педагоги еще не освоились с мыслью, что трудовая советская школа и первой и второй ступени должна иметь самодовлеющее значение, готовить ребят к жизни, что подготовка к поступлению в следующую высшую ступень школы—момент привходящий, что только 10 проц. ребят могут поступить в школу II ступени и меньше 1 проц. в высшую школу и, что равнение следует держать на те 89 проц. ребят, которые по окончании школы I ступени нигде больше учиться не будут.

Это положение должно быть усвоено нашими сибирскими педагогами и когда оно будет усвоено, тогда, конечно, центр тяжести работ в школе из области образовательной будет перенесен в область воспитательную. Что это значит? Это значит, что у каждой школы мы будем спрашивать: что дала школа ребенку для жизни, какие знания, умения и навыки ему сообщила? Выходит ли ребенок из школы более приспособленный для участия в этой многогранной жизни? Приобрел ли он навыки гигиенической жизни, навыки экономно и целесообразно расходовать свою энергию—трудиться, развились ли у него инстинкты, умения и навыки коллективной и организованной жизни,—разбудила ли школа в ребенке любовь к приобретению знаний, к красоте и умение самостоятельно удовлетворять свою любознательность, искать и находить красоту и т. д. и т. д.?

Из помещенного отчета не видно, в какой мере и в каком направлении в течение шести месяцев выросли ребята, каким жизненным опытом в условиях искусственно созданной для этого обстановки они обогатились? Мы знаем только, что они прошли в шесть месяцев и отчасти, как проходили отдельные предметы.

Но тем не менее, в отчете есть интересные намеки на искание трудовой школы, в особенности в первой группе. В следующих группах также есть стремление сблизить знания с окружающим миром, сделать этот окружающий мир объектом изучения детьми. Но этого не достаточно.

Мы должны серьезно продумать содержание, методы и формы школьной работы.

Наркомпросом разработаны изящные по своей стройности комплексные программы для 1 и 2 года "обучения" в школе 1 ступени. Но это только одна сторона дела. Это опять таки только программы обучения. Они насыщены жизненным содержанием, они объединены общей идеей, они отвечают требованиям социалистического образования, но ведь, это не все. И по этим программам можно работать так, что у ребят будут теоретические знания, будет представление о жизни и не будет умения и навыков жить. Сущность реформы школы не только в перемене программ образо-

вательной работы, сущность реформ в изменении всего строя школьной жизни.

Когда *так* мы подходим к вопросу, когда мы *так* ставим вопрос о коренной реформе школы, нас охватывают тревоги и сомнения. Возможна ли такая реформа школы? Можем ли мы позволить себе такую роскошь *так* ставить вопрос при наличии тех ресурсов, которые имеет современная школа? Можем ли мы изменить весь строй современной школьной жизни и поставить воспитательную работу в одинаковое положение с работой образовательной? Есть ли у нас время развивать у детей умения и навыки жить, т. е. ухаживать за своим телом, жилищем, учиться труду, организовываться?

Наконец, с чего начать работу и как ее продолжать, на чем объединять ребят и т. д.? В детдомах, несмотря на их тяжелые материальные условия, воспитывать ребят для жизни можно, — там поводов и случаев для воспитательной работы хоть отбавляй. А в школе? Мало. Но тем не менее и в школе они есть. В любой школе можно создать трудовую обстановку, подлинную детскую трудовую, содержательную, интересную жизнь, в процессе которой дети могут приобрести знания, умения и навыки, необходимые для жизни. Разве нельзя в самой обыкновенной школе развивать у детей умения и навыки ухаживать за своим телом и здоровьем, поддерживать чистоту и порядок в школе, организовывать детское школьное хозяйство, организовывать детский труд, детскую общественность, разве нельзя превратить школу в такой уголок, где ребята живут полной и яркой детской организованной жизнью? Конечно, можно.

И Н-ская школа делает попытки в этом направлении. Отменила „звонки“, „задание уроков на дом“, широко практикует экскурсии в природу, в производство, в общественную жизнь, ввела детское самоуправление, ищет способы, как сблизить сообщение детям сведений, с удовлетворением детских потребностей, связать в единые комплексы разнородные „предметы“ курса и это ее достижения, это выделяет ее из рядов обыкновенных школ.

Очень желательно, чтоб читатели нашего журнала высказались по поводу постановки педагогической работы Н-ской школы и наших замечаний и поделились опытом строительства новой школы.

Редакция.

Как мы организовали наш сад-очаг.

Пробывши в стенах Академии Социального Воспитания три года, по окончании дошкольного факультета, мы были направлены Наркомпросом на практическую работу целым коллективом в 4 человека. Мы должны были организовать дошкольное детское учреждение все вместе, считая что осуществить цели, поставленные перед собой, могут только люди единомыслящие в вопросах педагогики и умеющие коллективно работать.

Приехали в Новониколаевск 2-го сентября. В течение двух недель только познакомились с детскими учреждениями Губоно и Сибоно г. Новониколаевска (по отчетам и личным посещениям) и местными условиями. Оказалось, что организовать дошкольное учреждение нет возможности из-за отсутствия помещения и материальных средств. Все же, не теряя надежды на то, что нам удастся открыть детучреждение дошкольного типа, мы приступили к разработке общего плана педагогической работы в нем, который обсуждался Коллегией Губсоцвоса.

Наш план. Содержание плана: 1. Физическое воспитание. 2. Трудовые навыки и соответствующая им внешняя обстановка. 3. Социальные навыки, 4. Эстетическое воспитание. 5. Реалистическое воспитание. 6. Связь детских учреждений. 7. Работа коллектива внутри учреждения и вне его.

1. Физическое воспитание. Основным стержнем работы детского учреждения мы считаем воспитание ребенка, которое основано на знании и контроле за его физическим развитием. Правильно проводится физическое воспитание может только при близком участии врача, лучше всего врача-педагога.

Физическое воспитание ребенка можно разбить на следующие пункты: 1) гигиенические навыки; 2) питание; 3) отдых; 4) движение; 5) прогулки; 6) правильное распределение порядка дня и 7) контроль над физическим развитием.

Прежде всего, полагали мы, следует обратить внимание на гигиенические навыки: содержание тела, одежды и постельного белья в чистоте; чистка зубов; уборка и проветривание помещения. Все это должно проводиться при самостоятельном и активном участии детей под наблюдением и с помощью старших руководительниц.

Много внимания уделять правильной постановке питания. Для этого из имеющихся налицо продуктов комбинировать меню так, чтобы каждый ребенок получал необходимое количество калорий (питательных веществ). Питание строго распределяется во времени.

Кроме определенного количества ночного сна, дети дошкольного возраста нуждаются в дневном отдыхе (сне) и правильном чередовании работы с отдыхом.

Кубатура воздуха комнаты для отдыха, как и всего помещения, должна соответствовать определенному количеству детей.

Движения дошкольника мало координированы. Поэтому в начале следует ограничиваться указанием целесообразных приемов работы во время обычного дня (хождение по улице, установка мебели и посуды прыжки, умывание и т. д.). Постепенно вводить подвижные игры (мячи, прыгалки, лошадки и др.); ритмику (движения под музыку) и уроки тишины по Монтессори. Дальнейший этап развития движений-игры с несложными правилами.

Прогулки—с целью длительного пребывания детей на свежем воздухе. Еще Фребель говорит: „Ребенок—растение, которое должно жить на чистом воздухе“. Также прогулки с определенной целью (экскурсии).

Примерный порядок дня в очаге. 8—9. Приход детей. 9—10. Приведение себя в порядок и уборка помещения (вытирание пыли, поливка цветов и др.). 10—10½. Чай-завтрак. 11—12. Работа. 12—1½. Прогулка (сюда входит одевание и раздевание). 1½—2. Свободные игры. 2—3. Обед (с приготовлением и уборкой). 3—4. Отдых. Для маленьких сон, для старших—неподвижные игры. 4—4¾. Подвижные игры (ритмика, пение). 5—5½. Чай. 5½—6. Свободные игры и уход детей.

При распределении примерного порядка дня мы учли следующее: а) день ребенка не должен быть загромажден работой, б) работа должна чередоваться с отдыхом, в) достаточное время проводить на воздухе, с) иметь свободные часы для проявления самостоятельности.

Порядок дня, продуманный руководителем, не должен чувствоваться детьми. При каждом выборе занятий должны приниматься во внимание интересы и желание детей, если последние рациональны с точки зрения руководительницы.

Под контролем за физическим развитием ребенка мы подразумеваем периодическое взвешивание один раз в месяц, а при наличии весов в учреждении—2 раза в месяц; измерение роста, объема груди и легких—1 раз в 3 месяца.

Имея, все эти данные о каждом ребенке, зная его физическое состояние, можно выработать индивидуальный подход к каждому из них и составить в письменном виде по известной схеме характеристику о каждом ребенке. Контроль обязательно производить при участии врача.

Трудовые навыки и соответствующая им внешняя обстановка.

Внешняя обстановка, окружающая ребенка, должна стимулировать его и дать ему нужный материал. Обстановка должна быть такова, чтобы инициатива исходила не от руководительниц, а от самих же детей. Весь материал должен находиться на виду у ребенка в удобных для его роста шкафах и полках.

Материал вводится в детское учреждение в определенной последовательно ти и не сразу в большом количестве, ибо большое разнообразие готового материала перегружает дошкольника, что может плохо отразиться на него интересах к материалу и выявлении его творчества.

Из материала мы вводим строительный (кубики, кирпичики, обрезки дерева); глину, песок, картон, клей, материал для рисования и для работы с деревом. Последнее требует следующие инструменты: ножницы, молоток и гвозди, клещи, а впоследствии пилу.

Работе с бумагой, ножницами, т. е. разным видам ручного труда нельзя придавать большого значения. Они не должны занимать преобладающего места в трудовой жизни ребенка, т. к. такой труд дает уклон в кустарничество и ремесленничество, что постепенно изживается в нашей современной экономической жизни. Вторая причина—мелкая ручная рабо-

та вредно отражается на зрении, может вызвать искривление позвоночника и т. д.

Из игрушек первое время ограничиться мячами, прыгалками, игрушечными животными, песочницами. Обстановка и предметы, окружающие ребенка, должны стимулировать его к выявлению его личности и должны также способствовать развитию динамики ребенка, как, например, мяч и прыгалки. Знакомство с качеством и формой предметов при помощи песка и песочницы.

Таким образом, руководительница вначале вносит лишь основные игрушки и по мере развития ребенка—упражнение с ними, вводится другая игрушка с этой же целью. В дальнейшем вводить игрушки по желанию и интересам детей.

Весь материал, находящийся в детском учреждении, способствует выявлению у ребенка впечатлений окружающей его трудовой жизни.

Присматривание к труду внутри учреждения выражается в посильной помощи старшим, как, напр.: на кухне в приготовлении пищи, в уходе за животными и растениями и др.

Присматривание к труду и знакомство с ним вне учреждения выражается в экскурсиях, напр., в ближайшие мастерские, крупные производства, мельницы, на почту, в аптеку и др.

Присматриванию к активному участию ребенка в труде придается одинаковое значение. Последнее должно быть только посильно для детей.

По мере надобности дети со старшими отправляются за нужными покупками в лавку, на базар и т. д.

Экскурсия проводится обязательно по заранее продуманному плану. В противном случае она не достигнет своей цели. Отклонения от плана допустимы по желанию и интересам детей.

Социальные навыки. Вся трудовая обстановка, в которой живет ребенок, развивает в нем коллективизм и чувство общности. Ребенок привыкает жить не только не мешая другим, но учась им помогать.

Развитие социальных навыков должно быть длительной и настойчивой работой без навязываний прописной морали.

Дежурства обязательны для всех детей. Чтобы дежурства были интересны детям и не навязаны, они выливаются в следующие формы: дежурство по столовой, спальне, по уходу за растениями и животными, по выдаче продуктов. К последнему привлекаются старшие дети.

Обязанности по уходу за растениями и животными несут детские комиссии, которые выбираются детским коллективом на определенное время, напр., на неделю, по истечении которого они знакомят со своими обязанностями и наблюдениями следующие комиссии. Таким образом, через эти комиссии проходят все дети по очереди.

Такие обязанности кроме того, что дают навык убирать за собой, развивают еще чувство сознания ответственности перед всем коллективом.

Не мало способствуют развитию социальных навыков праздники. Они занимают в детской жизни определенное место. Это—1) праздники, связанные с современностью—революционные; 2) праздники, исходящие от самих детей и 3) праздники по временам года, которые приурочиваются к традиционным.

Во всех праздниках дети принимают самое активное участие, как в самой подготовке, так и в их проведении.

Эстетическое воспитание. Особое место в детской жизни занимает эстетическое воспитание, как пение, музыка, игры, движения под музыку, сказки, картинки.

Сказка должна быть интересной детям, с большим количеством действий, не путающих представления о действительности; по содержанию, главным образом, из животного эпоса. Не загромождать детей многочисленностью сказок в короткий промежуток времени.

Не следует ограничиваться сказками, нужно еще рассказывать детям в доступной им форме, картинки из бытовой современной жизни и революционных событий.

Последнее лучше всего проводить в виде бесед.

Вообще, беседы должны занимать определенное место в детской жизни.

Что касается песен, то они должны во первых соответствовать возрасту детей (короткая, яркая, легкая). При чем стараться не вводить специальных уроков пения, а по желанию и настроению детей.

Необходимо иметь в детском учреждении музыкальный инструмент, чтобы можно было проводить слушание музыки, которое способствует развитию слуха, внимания, организованности детей.

Движения же под музыку (ритмика) координируют движения, развивают тоже внимание, слух и волю. Потому ритмика очень полезна. Этим самым вытесняются столь часто проводимые танцы, которыми во многих детских учреждениях уже слишком увлекаются.

Ребенок активен, вся жизнь его проходит в игре,—в ней он развивается.

Из игр рассмотрим подвижные (организованные и свободные) и строительные, как наиболее соответствующие детскому возрасту.

Из подвижных игр наиболее естественными и разнообразными являются игры с мячом, развивающие ловкость, ритм и счет. Игры с обручем, прыгалками. Игры в лошадки, поезд, прятки, пятнашки и др. Из этих игр лучше, если свободные будут преобладать над организованными.

В строительных же играх ребенок отражает жизнь всего окружающего. Причем, разнообразие этих игр зависит от богатства впечатлений. Не следует смущаться тем, что ребенок часто повторяет игры одного и того же характера, т. к. это свойственно дошкольнику.

Для строительных игр нужно ввести крупные кубики, обрезки дерева, доски, ящики. Строить из такого материала детям гораздо интереснее, чем из мелкого материала. Тут также больше выявляется творчество детей. Объяснение этому дает нам физиология, которая говорит, что у ребенка дошкольника развивается раньше всего и быстрее крупные мышцы. При работе с мелкими предметами ребенку приходится пользоваться мелкими мышцами (в пальцах), потому ребенок получает мало удовлетворения.

Реалистическое воспитание. Основным моментом в воспитании реально мыслящих детей это—подведение их к правильному пониманию явлений природы.

При знакомстве детей со всевозможными явлениями природы должен быть изъят всякий подход, затемняющий действительность. Для осуществления этой цели необходим труд самих детей и наблюдения за трудом в самой природе (разведение огорода, наблюдение за прорастанием семян; происхождение живого существа—бабочки, цыпленка и др.).

Сенсорное воспитание. Воспитание детей в реалистическом духе исключает введение дидактического материала Монтессори для развития внешних чувств, который является очень искусственным, далеким от жизни. Все это можно проводить в более естественной обстановке. Например, для развития зрения—знакомство с окраской цветов, окраской окружающих предметов.

Для развития слуха—шелест листьев, травы; гром; игры в слепого. Для распознавания форм—тоже окружающие предметы.

Дидактический материал может быть введен в детское учреждение в том случае, если в нем имеются отсталые дети.

Вводим мы также материал для грамоты для занятий со старшей группой, т. е. пришкольниками. С ними занятия носят систематический характер.

Этим же материалом могут пользоваться и младшие дети, проявляющие интерес к грамоте.

Кстати нужно сказать, о нашем взгляде на деление детей на группы. Не должно быть ни в коем случае механического деления детей на группы по возрасту. Дети сами группируются по интересам и развитию.

Связь детских учреждений. Установление связи с детскими учреждениями мы мыслим, как сближение детских коллективов, так и коллективов взрослых.

Связь детских коллективов может выразиться в общих праздниках и по возможности в совместных прогулках и экскурсиях; в посещении общей выставки; при обмене мнений предметами общего пользования. Все это может уничтожить существующую оторванность одного детского учреждения от другого.

Работа коллектива внутри учреждения и вне его. Педагогический коллектив совместно с врачом и с техническими служащими составляет педагогический совет. Совет созывается раз в неделю, а по мере надобности и чаще, для разрешения вопросов возникающих в процессе работы; для знакомства и утверждения предлагаемых планов, отчетов и т. д.

Работа с детьми в количестве 30—35 человек в детском очаге может вестись с педагогическим коллективом из 4 человек. Из них выделяются заведующий учреждением и завед. хозяйством. Последних мы не мыслим оторванными от непосредственной практической работы с детьми.

При чем, через функции заведывания хоз-вом проходит весь педагогический коллектив по очереди.

Мы считаем, что налаженное хоз-во фундамент детского учреждения. Каждый педагог должен пройти через эти функции, т. к. педагог непосредственно передает детям трудовые навыки и знания в области хозяйства.

Работа руководительницы распадается 1) на непосредственную работу с детьми, 2) по изучению детей (исследовательская работа) и 3) на работу с родителями и окружающей средой (общественная работа).

Исследовательская работа выражается в накоплении материалов по обследованию детей. К этим материалам относятся: а) анкета с общими сведениями; б) анкета по контролю за физическим развитием и в) анкета по интеллектуальному развитию детей.

Что касается дневника, то мы придерживаемся того мнения, что общий дневник нужен, но он должен вестись по определенной схеме и носить об'ективный характер. Должны записывать голые факты без выводов, и по мере накопления фактов, коллектив общими силами обрабатывает полученный материал, делает соответствующие выводы и составляет характеристики детей.

Весь этот материал учитывается и служит основной частью при составлении отчета о педагогической работе детского учреждения.

Мы ставим себе целью привлекать родителей к совместной работе над воспитанием их детей. Намечаем следующие формы сближения: 1) посещение родителей на дому; беседы с ними о их детях; общие собрания и праздники; беседы на интересующие их темы, которым мы придаем воспитательный и политический характер.

Если родители детей организованы при предприятиях, так необходимо держать связь с ними.

Кроме работы внутри учреждения, коллектив держит связь с педагогическими коллективами других учреждений, составляет общий педагогический дошкольный совет, который собирается минимум раз в 2 месяца, делится результатами своей работы, обсуждает сомнения, возникшие в процессе практической работы и ищет пути к их разрешению.

Дошкольный работник должен быть общественником. Только общественник-дошкольник может проводить в жизнь принципы современного дошкольного воспитания, а для того, чтобы быть таковым, следует заняться общественной подготовкой, хотя 5 ч. в кружках самообразования: по изучению исторического материализма, политграмоте и др.

Данный наш план, как и всякий жизненный план должен быть гибким. Если требуют окружающие условия, то можно в соответствующих пунктах его видоизменять, не нарушая основных принципов.

В это время мы получили разрешение открыть детский сад-очаг на 45 человек детей на средства губоно, получая инвентарь из бывшего сада Сибоно, а помещение при Красноярской школе, которое состояло из двух комнат и коридора. С 24 сентября мы приступили к организационной работе.

I. Набирать детей пролетарского состава, родители которых организованы в производственные предприятия. Получив через месткомы предприятий Вокзального района список семейств, живущих по прилегающим к Красноярской школе улицам, мы по ниже приведенной анкете, производим обследование детей. Имея все данные по обследованию, произведенному коллективом, составляем комиссию, в которую входит коллектив, представитель губоно и врач. Настоящая комиссия выбирает группу детей в 45 ч.: а) наиболее нуждающихся в очаге и б) разнородных по возрасту и полу.

II. Выбранная группа проходит через свидетельствование врача. Причем врач, который освидетельствует детей при приеме является членом коллектива. Он следит за физическим развитием детей, в очаге бывает не менее одного раза в неделю, исключая экстренные случаи.

III. Когда подготовит. организационная работа будет произведена, останется приведение в порядок детских комнат (расстановка мебели, украшение комнат, разборка материала для детских работ и т. д.). Все это производится совместно с детьми.

Таким образом, дети с самого начала примут посильное участие в организации своей жизни.

Как мы проводили работу по набору детей? Получить адреса предприятий мы могли в Тубпрофсовете и район. комитете партии. Остановились на последнем. Получив список предприятий, мы выбрали те из них, где сосредоточен пролетарский элемент, взяли восемь (электростанция, мыловаренный завод, автомастерские, холодильник, лесзавод, кожзавод, кедропром, железнодорожные рабочие).

Для нас было важно, чтобы в наш очаг попали дети не одного предприятия, а всех выше названных. Учитывая во первых интересы детского коллектива, как разнородность занятий их родителей, так и среду, в которой они живут (железная дорога, мастерская, завод и т. д.) и второе, чтобы воспитание и навыки, которые получает ребенок в д. очаге были перенесены не в среду только одного предприятия.

Из книг личного состава рабочих выше названных предприятий, мы сделали выборку адресов семейных рабочих, живущих от очага не на далеком расстоянии.

Учитыв дошкольный возраст и сибирский климат. Адресов у нас оказалось 225 и мы приступили по выработанной нами анкете к обследованию на дом семейств рабочих.

АНКЕТА. Общие сведения. 1. Фамилия, имя, отчество. 2. Адрес. 3. Возраст (когда родился: год, месяц, число). 4. Пол: мальчик, девочка.

Семья. 5. У кого живет ребенок (родственники, родители). 6. Состав семьи: мать, отец, братья, сестры (их возраст). 7. Возраст матери. 8. Возраст отца. 9. Национальность матери, отца. 10. Грамотность отца, матери. 11. Партийность. 12. Род занятий (в каком предприятии) отца; матери. 13. Член профсоюза. 14. Средний заработок отца, матери. 15. Здоров ли отец. 16. Здорова ли мать. 17. Наследственность (кот. реб.; были ли выкидыши, какие болезни были в семье).

Условия жизни ребенка в настоящее время. Жилище. 18. Количество комнат. 19. Теплое, сырое, холодное. 20. Вентиляция. 21. Какой этаж. 22. Живут ли сами или с жильцами. 23. Условия прежнего жилища.

История развития ребенка. 24. Какие болезни перенес ребенок. 25. Характер разговора; вялый, быстрый. 26. Нет ли нервных явлений: головные боли, головокружение, судороги, недержание мочи.

Домашняя жизнь ребенка. 27. Был ли ребенок в учреждении: яслях, детском саду. 28. Имеется ли отдельная постель. 29. Сколько раз ребенок ест в день и что. 30. Как часто уходит из дома и куда. 31. Есть ли игрушки, какие. Какие из игрушек особенно любит. 32. С кем ребенок остается дома.

Окружающие ребенка дети. 33. Есть ли товарищи: мальчики, девочки. 34. Как относится к товарищам. 35. Как любит играть сам или с товарищами.

Общие впечатления. Наши впечатления по обследованию. Первое, на что мы натолкнулись, это незнание, что такое детский сад, о чем заявило нам большинство рабочего населения, которое мы посетили. Так, например, фразы: „Разве зимою бывает детский сад?“ или „Что у вас дети будут делать, учить вы их будете грамоте?“ другой случай: „Что толку от того, что записываете, заманиваете детей, а что вы с ними делать будете, в коммуны небось запишите?“.

На такие заявления мы давали каждой семье подробные объяснения, что такое детский сад и какая в нем с детьми будет проводиться работа и очень часто в таких случаях нам помогали сами дети, правда, школьного возраста. Так зайдя в одну рабочую семью, где был ребенок дошкольного возраста, отец семьи заявил: „Я не желаю отдавать ребенка своего в сад“, тут же присутствовала дочь школьница лет 10. Услышав ответ отца, она настойчиво стала его упрашивать записать сестру в сад. В голосе девочки чувствовалась боязнь отказа, упрашивала она его очень долго и отец внял ее просьбе.

Были и такие семьи, которые относились больше, чем дружелюбно, радостно встречали известие об открытии сада-очага.

Хочется отметить о тех тяжелых условиях, в которых живут дети семей рабочих: скученность, сырость, отсутствие постельного белья, теплой одежды, смены платья. Вот в какой убогой обстановке воспитывается наше молодое рабочее поколение. И так работа по обследованию закончена. Мы приступили к отборке заполненных анкет для приема детей в сад-очаг, слух о котором, благодаря нашим посещениям и, главным образом, детишкам, взятым на учет, распространился среди рабочего населения Вокзального района. Только этим мы объясняем то явление, что к нам в течение некоторого времени приходили, как родители, так и дети, самостоятельно просить принять их к очаг и подолгу оставаясь у нас во время нашей работы, знакомясь с совершенно новой для них детской обстановкой и жизнью детей в саду.

Коллектив

Летняя детская колония Сибнаробраза.

В основу современной школы положены следующие начала: 1. Природа и человек. 2. Труд и его организация. 3. Общество и его жизнь.

Просматривая основные принципы, которые были положены мной в основу моей педагогической работы, как дошкольницы, я вижу, что указанные начала все входят, как определенные и необходимые элементы жизни ребенка дошкольного возраста.

Эти основные принципы сводятся к следующим положениям:

1. Идеал, которым должны руководиться работники детского сада, заключается в синтезе индивидуального и социалистического начала: он заключается в том, чтобы воспитать человека счастливого полным и всесторонним проявлением своих личных способностей в условиях социального существования.

2. Задачи и формы физического и умственного развития определяются гигиеническими и педагогическими соображениями.

3. Задачи нравственного развития вытекают из признания следующих положений: а) понятия о природном равенстве детей, в смысле признания за каждым права на одинаковое серьезное образование и воспитание, б) понятие о необходимости труда для всех, в) понятие о нравственно-обязательном творчестве для создания новых норм жизни.

4. Методы и средства, при помощи которых руководители детского сада должны осуществлять свои задачи, а) сердечное отношение, здоровая и привлекательная обстановка, б) заботы о питании детей, чистота окружающего, прогулки и игры на свежем воздухе, элементы педагогической гимнастики и медицинский надзор, г) беседы и рассказы, обнимающие круг представлений, близкие детям и расширяющие его кругозор. В связи с этим стоят ручной труд, лепка, рисование, пение, игры, ритмические движения, про улки и уход за растениями и животными, д) все занятия детского сада должны являться не забавой, но посильным систематическим трудом, входящим в горядок дня и должны быть построены таким образом, чтобы могли быть использованы и расширены на последующих ступенях, е) ставя своей целью развитие каждого ребенка соответственно его способностям, детские сады должны иметь в виду не массу, а каждого ребенка в отдельности, ж) как первая ячейка общественного воспитания детские сады должны создавать всевозможные условия для развития в детях товарищества, для уничтожения грубости и эгоизма, з) дисциплина детского сада основана на признании за ребенком права на свободу и самостоятельность, на внимательном отношении к его личности, к его запросам.

5. Так как психология детей определенного возраста, законы их физического и духовного развития относительно одинаковы для всех детей, то возможно создание относительно общей программы для всех детей, кото-

рая должна быть приспособлена педагогами—практиками к условиям места, среды, индивидуальности, как данной детской группы, так и ее отдельных представителей.

6. Программа детского сада для Новониколаевска и его окрестностей должна основываться на следующем: а) при построении программы должны быть учтены особенности физиологии и психологии дошкольного возраста, б) занятия должны происходить по триместрам в зависимости и от природных условий климата: зимний (холод и темнота), весенний (пониженная жизнедеятельность детской организации), осенний (заканчивается колониальный период, не организованная городская жизнь детей), в) летние занятия в детском саду должны основываться на общении с окружающей природой, г) зимой, хотя бы и в искусственных условиях, но должно быть продолжено развитие применения тем навыкам, которые обрелись за лето (изучение явлений природы, физические упражнения, упражнения в развитии наблюдательности, воспитание органов чувств и т. д.).

Таким образом в § 1 и 4 „и“ „е“ „ж“ рассматривается вопрос организации общественной жизни ребенка дошкольного возраста и его отношение к обществу, как определенной индивидуальной единицы. В § 3 „б“ и „в“, и в § 4 „д“ рассматривается организация труда детей дошкольников и наконец в § 6 „б“, „с“, „д“ рассматривается вопрос о проникновении всей жизни ребенка дошкольного возраста природой и его зависимости от жизни природы. Таковы теоретические предпосылки, с которыми я подходила к дошкольной работе и в частности к работе в детской дошкольной колонии Сибнаробраза.

Какова же оказалась конкретная обстановка работы в колонии и удалось ли практически осуществить что-нибудь из намеченного?

Остановлюсь на первом вопросе.

Обстановка работы. Колония Сибнаробраза находится в дачной местности в 5—6 в. от г. Новониколаевска на 2-й Ельцовке. Дача, в которой жили дети колонии, находилась в сосновом бору на берегу р. Оби. Она состояла из 4-х комнат с окнами на восток и запад и большим балконом на юг.

В 3-х комнатах находились детские спальни, 4-я принадлежала педагогическому персоналу. Вся дневная жизнь колонии происходила или вне дома или на балконе.

Обстановка колонии состояла из детской мебели и нескольких шкафов, в которых помещалась библиотека и детское белье.

Детей в колонии в каждую из смен (колония работала в 2 смены: 6 недель одна смена и 6 недель другая—мне приходится говорить только о 2-й смене, так как первую я застала только на кончике) было по 20 человек.

Из этих 20 человек—13 человек были дети, посещавшие зимой 1922/23 г. городской сад Сибоно и по социальному своему положению являлись детьми рабочих (50 проц) и служащих (20 проц.). Остальные 7 человек детей (в две смены 14) были дети, посланные губздравом из детдомов (на основании обязательства, о котором речь будет впоследствии), нуждались в усилении питания и укрепления здоровья—в большинстве случаев круглые и полукруглые сироты.

По полу дети распределялись поровну—на 10 мальчиков приходилось 10 девочек—все они в возрасте от 3-х до 7-ми лет включительно.

Таковы те формальные данные, которые знакомят с обстановкой работы в детской колонии. Перейду теперь к внутренней стороне жизни колонии, к вопросу об уходе за ребенком. Остановлюсь на уходе за физической стороной жизни ребенка-колониста.

Благополучие маленького ребенка с этой стороны заключалось в том, что у него было достаточное количество сна, правильный пищевой режим, гигиеническое содержание жилища, тела и одежды, смена отдыха и движений и т. п.

Рассмотрим все эти стороны жизни наших детей отдельно.

Сон. Совершенно случайно вышло, что в нашей колонии оказались испорченными все часы и потому регулятором сна детей явилась до известной степени природа—солнышко. Закатывается солнышко—и ребятишки чувствуют, что пора ужинать и отправляться на покой. Правда, не всегда это удавалось сделать практически, так как в своей хозяйственной жизни мы были связаны с соседней (детской) санаторией и ужины нам давали только тогда, когда он готов был и для нас, и для санатории. Поэтому бывали иногда в нашей жизни такие случаи, что кто-нибудь из малышей трехлеток усиленно „кдюнет носом“ за ужином, но это бывало не так часто и во всяком случае от санаторного режима мы в вопросе укладывания детей спать не отступали.

Зато утром солнышко уже высоко поднялось на небе, в санатории уже давно прозвонили звонок и дети напились чаю, а наши малыши все еще спят крепким сном. Но вот поднялись и они—сначала старшие, бесшумно исчезая из спален, чтобы не мешать тем, кто чувствует потребность в более длительном сне—затем и самые слабые и маленькие и начинается живая „дневная“ жизнь вплоть до после обеда, когда полагается спать отдых.

Правда, в этот вторичный отдых почти не удавалось устраивать „часов сна“—часто это был только „час тихих игр“ или молчаливого лежания на солнце или в тени, как кому привелось.

Таков был режим детей в отношении сна. Перейду к вопросу о питании.

Как я уже упоминала в этом вопросе мы были связаны с находящейся рядом с нами детсанаторией. Сибсоцвос отпускал детям-дошкольникам и персоналу детколонию Сибоню сухой паек по санаторной форме (на 1 ребенка в месяц: 1 п. муки, 3 ф. масла, 15 ф. мяса, 3 ф. сахару, 12 ф. крупы, 15 ф. овощей, 1¼ ф. какао, 30 бут. молока, 60 шт. яиц, 2 фунта соли). Данные продукты передавались завхозу детсанатории, приготавливались на санаторской кухне и к нам в колонию поступали в виде готового питания (4 раза в день—2 чая, обед и ужин). Уже по вышеприведенной норме пайка можно заключить о том, что дети всегда бывали „сыты по горло“—часто по праздникам они отказывались даже от таких вкусных вещей, как пироги с вареньем или компот. Правда, не всегда бывало достаточно нужное разнообразие в питании: иногда вдруг находила „полоса каш“ (напр., за 20 дней нам дали 13 раз каши), но после переговоров с заведывающей санаторией, которая всегда шла нам навстречу в наших нуждах, указанный недостаток был устранен.

Еще некоторым недостатком питания детей колонии я считаю отсутствие свежих овощей в нашем меню. Это объясняется тем, что, как было указано ниже, овощи, которые могли бы быть у нас, как результат детского труда и труда воспитательницы колонии, погибли, а для обмена сухого пайка, имевшегося в изобилии, на овощи у служащих колонии и санатории не было времени.

Перейду теперь к вопросу об одежде детей. Она вполне соответствовала гигиеническим требованиям: в большинстве случаев дети были одеты в „комбинации“, отличительным свойством которых являлось то, что значительная часть тела детей открыта для света, воздуха, солнечных лучей и т. п. Иногда в праздники девочки одевали и легкие светлые ситцевые

платья, тоже вполне гигиеничные, с наступлением холодов—в теплые шерстяные платица.

Вообще относительно одежды и белья детколонию Сибоно нужно с теплым чувством к организаторам колонии сказать, что постановка этой стороны дела в колонии вполне соответствовала идеалу, указанному еще Фребелем: „Одежда ребенка должна быть такова, чтобы ребенок мог свободно и беспрепятственно двигаться, играть, развиваться и образовываться. Фасон, цвет, покрой платья, никогда не должны быть самостоятельной целью, но лишь средством правильного физического и духовного развития“. И так в отношении одежды было: всего в изобилии, все удобно и гигиенично.

Хочется мне сказать еще несколько слов относительно ухода за помещением и постелями детей.

Детские матрасы состояли из наволочек, набитых сеном. Ежедневно эти матрасики выносились или самими детьми или прислугой на солнышко для проветривания; часто также вытряхивались и выбивались на воздухе одеяла и простынки, комнаты да и все помещение дачи ежедневно мылось; дети днем в комнатах не бывали и они стояли с открытыми окнами. В смысле проветривания окна были очень хорошо расположены—получался сквозняк, т. е. наилучшее условие проветривания комнат. Что касается ухода за телом, то, помимо того, что дети ежедневно купались (2 раза в день), два раза в неделю их мыли теплой водой дома или в бане. Смена белья также происходила не менее двух раз в неделю. В августе, когда вода стала холодной, купанье перестало носить систематический характер, а к сентябрю прекратили купанье совсем. В отдельных-же сомнительных случаях вопрос купаться или нет решался женщиной врачом санатории, которая одновременно также была и нашим врачом.

Из других форм ухода за физической стороной жизни детей колонистов нужно отметить прогулки в лес, экскурсии, т. е. с заранее намеченными целями—посмотреть пасеку, окрестности колонии; найти какое-нибудь насекомое, увидеть животное, белочку, сову и т. д. и просто прогулки—без намеченных целей, свободные игры на свежем воздухе и т. п.

Материалом для игр подобного рода являлись, главным образом, предметы природы: песок, камушки, шишки, баблужки, мох и т. д.

Игр с участием руководительницы проводилось очень мало—только тогда, когда являлось у детей соответствующее настроение и они просили об этом руководительницу. Делалось это намеренно—кругом было много материала для заполнения души ребенка содержанием и искусственности не хотелось.

Порядок дня в колонии обычно был таков: после утренней процедуры вставания, умывания и приведения себя в порядок, следовал чай и „занятия“, состоящие обыкновенно в беседе руководительницы или чтении и рассказов художественных произведений. Затем шел ручной труд, или драматизация сказки и т. п. Так время проходило до обеда. После обеда отдых, до вечернего чаю дети свободно играли на солнечной песочной горке (расположенной склоном на юг), или около своих домиков из моха (находящихся на площадке между соснами недалеко от балкона).

Или, наконец, свободно мастерили что-нибудь из гвоздей и баблужек на балконе, после чего отправлялись гулять в лес или по берегу реки, в дни купания прогулки совершались перед обедом и перед ужином.

Некоторые дни недели имели свою специфическую окраску, свой „тон“, так например: суббота и четверг были днями чистки, мытья детей. Мы руководительницы были заняты починкой белья и пришиванием пуговиц, которые исчезали у нас в невероятном количестве. Дети в это время свободно и обычно спокойно—весело играли. Сам процесс обмывания 20 детей

отнимал у нас немного времени—не более часу—и проходил весьма оживленно. Участвовали в этой процедуре и руководительницы, и технический персонал, и дети, и попадавшие к нам в этот момент „гости“.

Воскресенье—это день приема родителей. С утра одетые во все чистое, все в белых панамках стравлялись обычно в лес за цветами—переменили букеты в водах, готовили подарки родителям и т. д. Затем принимали гостей, расходились по кустикам, по рощице, обедались не всегда удобозаримыми гостинцами и вечером иногда от этого страдали.

Понедельник: спокойный, ровный, буднично-приятный для всех день: дети не возбуждены, послушны, спокойно работают и играют.

Каковы же были результаты только что указанного режима „физической жизни“ ребенка?

С моей точки зрения и точки зрения окружающих нас лиц, они были следующие.

Дети, в особенности дети, присылаемые к нам Губздравом, крайне изменились по своей внешности: они крепки, кожа их приобретает здоровый загар, они делались резвыми и жизнерадостными.

Интересны цифры прироста веса детей.

Максимальная цифра прироста за 6 недельный срок 6 фунт. минимальная 3—4 ф. (Шура Яичников—мальчик очень нервный и крайне подвижной). Средняя цифра прибавки в весе около 3 ф.

Чувствовалось также, что дети за время пребывания в колонии закалили свой организм, например: осеннюю температуру воздуха в сентябре, довольно низкую, они переносили легко—не было ни одной простудной болезни.

Из болезней вообще нам доставила неприятные моменты чесотка, занесенная девочкой, взятой нами „с улицы“ (сестра нашей прислуги—круглая сирота), да был еще один случай повышения температуры у ребенка вследствие нарыва под ногтем. Других болезней за весь 2 й колониальный сезон не было.

Перейду теперь к вопросу об уходе за духовной стороной жизни ребенка в колонии.

Он заключался в том, чтобы у детей появились определенные трудовые навыки, навыки в слушании художественных произведений, рассказов, сказок, навыки в уходе за игрушками и т. п.

О трудовых навыках. Трудовые навыки дети приобретали в колонии, ухаживая за растениями посаженными еще в детском саду. Так, напр., на окнах у нас красовались горшки с незатейливыми цветами, называемые просто народьем „вдовой“. Мы это растение прозвали „веселой вдовой“, т. к. оно действительно веселило наш глаз все лето своими зелеными и красными цветочками.

Ухаживали дети также и за единственной, уцелевшей от скота, грядкой огурцов. И осенью торжественно был съеден единственный собственный огурец. остальные выклевали куры, ухаживали также и за грядкой, на которой грустно пестрели 2—3 уцелевшие гвоздички.

Кроме растений, много хлопот и забот у нас было с насекомыми, нашими „гостями“ и друзьями. Так, например: у нас неделями жили бабочки и нужно было по нескольку раз в день носить им свежие цветочки для корма; это иногда надоедало, но сколько было радости следить, как бабочка, сделавшаяся почти ручной, запускала свой хоботок в цветок, высасывая сладкий сок. Целый сезон (6 недель) жила у нас пара кузнечиков и постоянно нужно было заботиться о проветривании их жилища, о доставлении корма, о том, чтобы самцы не поедали друг друга.

Кузнечики, видимо чувствовали себя не дурно в неволе, по ночам же разводили такую музыку, что только крепкий детский сон и мог ее выдержать. Иначе дело обстояло с летучей мышью. Приручить мы ее не сумели, пробыв у нас около 10 дней голодом, (что ей не предлагали—все это осталось целым),—она проделала себе отверстие в марле и ночью вылетела из своей тюрьмы на волю. Но вообще, нужно сказать, что в уходе за животными и насекомыми у детей не хватает выдержки: они с удовольствием ухаживают за животными, пока этот уход открывает перед ними новые горизонты. А потом это им надоедает и поддерживать жизнь наших „гостей“ приходится уже нам, воспитанницам.

Воспитывались трудовые навыки у детей также и во время их дежурства—за столом, во время умывания, процедуры мытья и вытирания ног. Дежурили они очень охотно и аргумент „смотри, дежурство слетит“ был немалым важным поводом к тому, чтобы обидчик изменил свое поведение. Случалось иногда, когда весь технический персонал по каким-нибудь причинам отсутствовал, все дети принимали участие в подметании пола, мытье посуды, носке матрасиков, перетряхивания одеял и простынок и тогда колония наша походила на маленький муравейник.

Помимо указанной работы, мы учитывая малый культурный уровень семей, в которых живут всегда дети нашей колонии, находили нужным вести с ними занятия.

За основу данных занятий нами бралось то, о чем я уже упоминала в своей теоретической части, а именно: „Занятия основывались на общении и наблюдении окружающей природы.“

Все, что дети видели вокруг себя, все, что приносили из лесу,—все, о чем они спрашивали—на все это по мере своих сил и возможности мы старались ответить. И дети привыкли к такому порядку вещей.

Я отлично помню, как в последние дни перед роспуском колонии, один из мальчуганов—воспитанник детдома (Лора 5 л. или как все в шутку звали „Ларивон“), упорно и настойчиво несколько раз добивался, почему мы ничего не рассказывали про ту штуку, которую он не давно принес (улитка с двухстворчатой раковиной).

Проведены были следующие темы:

О воробьях, которые устроили себе гнездышко у нас под крышей балкона, о муравьях, о белке, о кобылке, о бабочках. Так, например, бабочки жили у нас на букетах с цветами, а иногда в стаканах с цветами, прикрытых бумажкой. Они жили по неделе и более, а потом куда то исчезали бесследно. Мы долго удивлялись, куда это деваются бабочки, сделавшиеся ручными, пока не проследили, что частой посетительницей комнаты, где жили бабочки, является кошечка—тоже наша любимица.

С кобылкой тоже случилось вот что: посадили ее вместе с маленькими жучками, найденными на песчанной горке. Через 2 дня кобылка оказалась мертвой с отверстием на брюшке, а маленькие жучки продолжали себе жить. Должно быть они отложили себе яички в теле кобылки.

Не мало перегубили мы и кузнечиков, пока не догадались, что нельзя несколько самцов помещать в одну банку с самкой—самцы поедают друг друга на почве соперничества. Все проведенные с детьми беседы сопровождались ручным трудом, закрепляющим в памяти детей слышанное, иногда рассказывали подходящие статьи, заучивали соответствующие стихотворения, песни и т. д. (Напр., Белочка—песня; О бабочках—статья, „Приключение лягушки-квакушки“—стих. „Кот в сапогах“, сказки о сове и т. д.).

В заключении были составлены плакаты, по которым можно судить о том, как в сознании детей преломились проведенные беседы.

В целях внесения разнообразия в умственную работу детей бывали занятия и другого рода—это чтения художественных произведений и рассказывание сказок.

Некоторые сказки Жуковского, Пушкина, Толстого—я считаю прекрасным материалом для того, чтобы заронить в душу ребенка искру наслаждения художественным словом. Зачитаны были: Пушкина сказка „О рыбаке и рыбке“, Жуковского—„Спящая царевна“ и т. д. Способ работы был таков: сначала рассказчицы читают сказку и оставляют детей под ее впечатлением.

Само собой как то случалось, что через некоторый промежуток времени дети просят снова показать эту книжку; мы ее извлекаем с полки и на этот раз дети сами уже воспроизводят ее по картинкам.

Сказки Карр. и некоторые другие, обыкновенно драматизировались и зарисовывались детьми. Рисунки детей подбирались в порядке последовательности действия и вывешивались на стену. Дети рассматривали свои произведения, рассказывали содержание картины по порядку и таким образом приучались правильно излагать содержание сказки.

В общем занятий было не много на основании следующих данных:

1) хотелось, чтобы летом, когда так много света и воздуха, дети более интенсивно жили чисто-растительной жизнью;

2) недостаток персонала. В течение половины сезона нас работало двое вместо трех, полагавшихся по штату; естественно, что не всегда была возможность и достаточно подготовиться к занятиям и продумать их;

3) в ручном труде чувствовалось мало разнообразия: до переезда в колонию не было заготовлено достаточное количество глины, цветной бумаги, красок, полочек для детских работ, а во время колонии уже некогда было об этом заботиться, да и, по правде сказать, не хотелось заниматься „бумажными“ делами, когда кругом было так хорошо.

Как на культуру духовной жизни ребенка дошкольника я смотрю на уход за свободными играми детей. В чем заключается этот „уход“? В подкладывании материала для свободных игр и работ. В данном случае у детей замечается „полосатость“ настроения. Сегодня, завтра и после-завтра они увлечены играми в песке, затем это проходит и наступает время увлечения баблешками, гвоздями и молотком.

Проходит и это, на смену ей является „бумажная неделя“, когда мы без конца из бумаги сгибаем домики, голубей и т. д.

Была в нашей жизни и „репейная полоса“, когда мы без конца делали из репейных шишек корзиночки, коврики, мячики и т. п.

Большое значение мы придавали наблюдению над свободными играми и работами детей, как средству ознакомления с душевной жизнью ребенка, но эта сторона в колонии была поставлена слабо вследствие недостатка педагогических сил. Нас было в большинстве случаев двое. Через день на каждую из нас падало ночное дежурство, которое отнимало много сил, и после него беседу еще можно было с трудом провести, но наблюдения над играми, отнимающие больше нервных сил, проводить мы были уже не в состоянии.

Поэтому на наших плакатах можно видеть только намеки на наблюдение над детским свободным творчеством. Была у нас попытка определить степень умственной одаренности на метрической скале Бинэ и Симона, но интересных результатов не получилось.

Перейду к вопросу о способах педагогического воздействия на детей. Принцип тут был положен в основу такой: свобода действия ребенка колонии является необходимым элементом его жизни, но до тех пор, пока нет посягательства на права другого лица или группы лиц. Вообще нужно

сказать, что в этом смысле ладить с детьми было не трудно: они чувствовали авторитет воспитательниц и подчинялись требованиям нашего маленького коллектива.

Хотелось бы упомянуть еще о положительных и отрицательных сторонах работы в колонии.

К первым я отношу легкость работы вследствие прекрасного отношения к колонии и ее работникам со стороны лиц, от которых зависело благополучие колонии. Это выражалось в том, что нам, в случае нужды, всегда оказывали полную и быструю поддержку в материальном смысле и такую же полную поддержку в моральном отношении, в том смысле, что не только во всех наших исканиях шли нам навстречу, но с своей стороны нам давали определенные задания по изучению жизни ребенка дошкольного возраста. Приятно было также то, что колония была прекрасно обеспечена бельем, обувью и некоторыми пособиями (главным образом, детские книги с хорошими иллюстрациями).

Чувствовалось также хорошее наследство и в педагогическом отношении: дети не были избалованы, у них были уже многие полезные навыки и т. п. К отрицательным сторонам жизни колонии я отношу сложность наших хозяйственных отношений. В питании мы зависели от санатории Губздрава, имевшего сложный хозяйственный механизм: заведывающий санаторией, завхоз, хозяйка кухни, помощница хозяйки и две прислуги; при возникновении недоразумений, вследствие обилия этих „хозяйственных“ лиц, не так легко было разобраться в вопросе и урегулировать его — и эта сложность хозяйственных отношений мешала педагогической работе.

К отрицательным сторонам я отношу неполный состав педагогического персонала. В течение половины сезона руководительниц было 2, а не 3, как требовалось по работе. Вследствие этого каждая из нас несла работу, в полтора раза большую. Это не было бы утомительно, если бы не ночные дежурства. После ночного дежурства руководительницы бывали обычно „свободный“ день. Тогда другая дежурная руководительница должна была одновременно выполнять и хозяйственные функции, как то: прием молока, выдача сахара, масла, сдача в стирку или прием из прачешной детского белья и т. д., и т. д. и педагогические обязанности: ведение бесед, ручного труда, наблюдение за играми и т. д. Это совмещение было крайне утомительно, приходилось буквально разрываться на части, ненормально было и то, что занятия приходилось вести одновременно с группой детей от 3 до 8 лет, что педагогически является неприемлемым: Дьюи, напр., детей указанного возраста, по характеру подхода к ним делит на три возраста, а нам приходилось давать им один и тот же материал, с 3-х летками говорить тем же языком, что и с 7-ми летками.

Отрицательной же стороной по моему является также та атмосфера дачной жизни, которая была кругом нас.

Желательной и целесообразной обстановкой для ребенка летом является атмосфера труда крестьянского, фабричного или городского, вокруг же нас была типичная дача со всеми ее положительными, (удобство помещения, местоположение купание, и отрицательными сторонами (отсутствии трудовой жизни вокруг).

Правда, внутри нашей маленькой коммуны, так же, как и внутри других окружающих нас детских коммун, шла своя маленькая трудовая жизнь, но труда в более широком масштабе дети не видели. Поэтому они не могли проникнуться атмосферой труда, они только отдыхали „на даче“.

Даже то хорошее начало, которое весной в этом отношении было положено нами (огород) — не получило своего развития погубило.

Весной, перед поездкой на дачу детьми были посажены огурцы, тыква, дыни, арбузы, цветы и другие огородные и садовые растения. По приезде на дачу все это было высажено в грядки, но, благодаря отсутствию изгороди и постоянному путешествию мимо дачи лошадей и коров, все это исчезло бесследно.

Труд взрослых и детей пропал даром. Пропал материал, имевший большую ценность как в гигиеническом, так и в образовательно-воспитательном смысле. В гигиеническом—так как наши дети в течение лета „свежих овощей“, за исключением картофеля, не видали и это, несомненно, явилось минусом в питании, воспитательном потому, что, ухаживая систематически за посаженными растениями, наблюдая жизнь, посещающих их насекомых, дети ознакомились бы на практике с законами развития растительного и животного организма, приучились бы к уходу за жизнью вообще.

В заключение хочется подвести итог своей работы: была она хороша или плоха—я этого не знаю.

Это можно видеть только в перспективе, об этом можно судить только по отзыву других. В процессе работы этого не видишь, не замечаешь.

Знаю только одно,—по приезде в колонию я с горечью думала: „Зачем я сюда приехала ведь это адский и непроизводительный труд—не принадлежать себе ни днем, ни ночью“.

Прошла еще неделя и я забыла все: забыла, что это адский труд, что нужно „принадлежать себе“, я растворилась в этих 20 маленьких жизнях.

И опомнилась только по окончании колонии...

Из дневника работы дошкольной колонии Сибзюно.

14 июля—1923 года. Занятия со средней и младшей группой (совместно). Разучивали песню: „Скучно, скучно нам в подполье“.... Из знакомых песен пели: „В лесу родилась елочка“... „Ах попалась птичка, стой“.... Игра: „Дети и птичка“. Рассказывание: „Красная шапочка“. Занятия со старшей группой. Разучивали стихи: „Белочка и мальчик“. Иллюстративное рисование. Пение: „Елочка в лесочке давно, давно росла, белочка на елочке смирехонько жила“.

15 июля. Сегодня свободный от занятий день, так как детей посещают родители. С утра пошли за цветами, хотелось украсить комнаты к приходу гостей. Напали на репейник. Увлеклись деланьем корзиночек из репья, таскали шишки от сосны. По приходе домой делали букеты, украшали своими репейными корзиночками с цветами столики. Вечером пошли опять гулять вдоль речки Ельцовки, побродили в речке, играли в прятки, нашли и узнали мать-мачеху. Набрали репья для мячей и по возвращении домой после чая шили общими силами мячики из репья. Сегодняшний день можно назвать „репейным“ днем.

16 июля. У старшей группы занятий не было, так как техничка должна была уйти в город и все хозяйственные дела—уборка спален, мытье полов, мытье посуды были сделаны детьми и руководительницей. Занятия средней и младшей состояли в следующем: Разучивали стихотворение: „Скучно, скучно нам в подполье“... Драматизация этой песенки. Игры: „Теремок“, пение: „Милая певунья“... Свободные игры и беготня. Видели семена березы. Нашли жучков-бронзовок. После вечернего чаю все три группы отправились в лес. Видели пчелу, лесного клопа, кузнечиков, из растений с корнем выкопали лечебную траву „коровяк“ и пересадили дома в клумбу. На обратном пути случилось маленькое происшествие. Вася (мальчик 4 л. из приюта—безродный—со странностями) раскапризничался и кричал всю дорогу. Руководительницы перестали его уговаривать.

т. к. при малейшем проявлении к нему внимания, он кричал еще больше; все шли, как бы не обращая на него внимания, только изредка поглядывая, идет ли он за всеми. Он с криком шел пока все шли и останавливался, как только останавливались другие, только одна из девочек Таня проявила необыкновенную доброту и терпение: она отстала от всех, все время уговаривала Васю и пришла таки с ним—успокоенным и тихим.

17 июля. Старшая группа: Занятия на тему о белочке. Младшая и средняя группа. Драматизация статьи „Кошки и мышки“. Игры: „Каравай“, „Как сеет мужичек“. „Ах попалась птичка“. После этого вечером дети ходили купаться.

18 июля. Старшая группа. Драматизация стихотворения „Белочка“. Иллюстративное рисование к теме: „Высоко на ветке белочка сидит, держит в лапках жолудь и на нас глядит“. Непонятно для них слово „жолудь“—почувствовалась Сибирь. Средней и младшей группе дала прочитать ск. „Лутонюшка“. Свободное рисование.

19 июля. Пробовала понаблюдать за свободными играми, но ничего не вышло. После обеда (через час) водили детей в баню. Затем рассказывала сказку про Лутонюшку. День прошел хорошо. Дети спокойны, заснули крепко.

20 июля. Мой свободный день. Вечером игры с пением: „Каравай“, „Зайка, зайка, что с тобой“, „Кошки и мышки“.

21 июля. Прогулка в лес. Нашли цветы с травоядными тлями, взяли, чтобы отнести их на муравейник и последить, что будет. Взяли засушить тысячелистник—трава, которой лечатся. „Душица“—трава эта хорошо пахнет—соки этого цветка кладутся в душистое мыло.

22 июля. Утром ходили в лес за цветами в ожидании родителей. Засушили: мать-мачеху, душицу, тысячелистник. Наблюдали за муравьями. Разбрелись с родителями по разным местам. Поздно ужинали. Примечание: безалаберный день. Детей без меры пичкали сладким и они плохо ели за обедом и ужином. Вечером шум и гвалт.

23 июля. Опять пытались наблюдать за свободными играми и опять неудачно—постоянно отрывают по хозяйству, голова занята хозяйственными соображениями и нет того спокойного настроения, которое требуется при наблюдении. Сегодня случилось торжественное событие: у Сережиного жучка в ямочке вывелись детки. Потасили смотреть. Подхожу и вижу, что у Мили и Сережи выстроен дом со всеми надворными постройками. Остальные дети стряпали с увлечением из песка пирожное.

С 22 по 31 записи занятий не было, так как мне пришлось в течение недели хлопотать насчет продуктов и жить это время в городе, другая же воспитательница в колонии несла все хозяйственные заботы и не имела возможности записывать занятия детей.

Август. 1 и 2 августа занятий не было, не было и детей. 1-я смена детей уехала и происходила чистка помещения в ожидании 2-й смены детей.

3 августа. После утреннего чая дети помогали убирать посуду. Потом были свободные игры детей без надзора со стороны руководительниц, которые исполняют обязанности технички, ушедшей зарегистрироваться в Биржу Труда (в город). Вместо 3-х руководительниц в колонии с 1-го августа 2, так как одна ушла из колонии.

4 августа. Утром заняты были украшением жилища; ходили в лес за цветами—расставляли букеты, приколачивали картины к стенам и т. д. После обеда был свободный ручной труд из дерева и гвоздей. Сделали из баклушек кораблики, тачки. Вася сделал тележку из обломка дерева и кружечков от шашек и за ним тоже самое сделали остальные. После ужина обычное для субботы купанье детей.

5 августа. Занятий не было, как всегда в воскресенье.

6 августа. Беседы о кобылке. Игры: „Теремок“. Рисование: кубышка кобылки и свободное рисование. После обычного обеденного отдыха—игры с деревянными игрушками. Обследование степени умственной одаренности по методу Бине и Симона Пети Попова. Петя оказался по своему развитию значительно ниже своего возраста (не мог ответить более чем на половину предложенных вопросов). Затем была прогулка в лес за шишками, корой и другим материалом для детских игр.

7 августа. Продолжение беседы о кобылке. Ручной труд: старшая и средняя группы делали календари погоды, младшая занята была свободным вырезыванием. После обеденного отдыха гуляли по берегу реки. Нашли улитку, беседовали об иве.

8 августа. Продолжение беседы о кобылке. Рисование свободное и о кобылке. Купание. Обед. Игры с игрушками. Чай. Осмотр врача.

9 августа. Заключительная беседа о кобылке. Работа: вырезывание на тему о кобылке.

10 августа. Сегодня мы все хозяйничали, т. к. Маруся (техничка) ушла по делу в город. После обеда была у нас свободная работа из дерева и гвоздей.

12 августа. Прочитали сказку „Красная Шапочка“, пели песенку из сборника Богаевской „Красная Шапочка“, драматизировали эту сказку. Вспомнили также песенку-сказку „Кот, лиса и петух“. Разыграли ее—повеселили родителей, которые от души смеялись.

14 августа. Беседа о бабочке. Работа в связи с беседой. Игры на песке.

15 августа. Сказка „Хромая уточка“. Рассказывали ее сами дети по картинкам, потом я еще рассказала им ее целиком.

16 августа. Беседа о бабочке. Рисование на тему о бабочке. Игры в песке. Прогулка в лес за мхом.

17 августа. Рассказывание сказки „Хромая уточка“. Рисование сценок из этой сказки. Прогулка в лес. Исследование детей по метрической скале Бине и Симона.

18 августа. Заключительная беседа о бабочках. Свободный ручной труд с баблешками и гвоздями.

20 августа. Сказка о бабочках. Свободные игры с шишками сосны.

21 августа. Рассказывание детьми сказки „Хромая уточка“. Рисование к ней картин.

22 августа. Беседа о кузнечиках на тему: „Как устроить им домик“. Игры в песке.

23 августа. Продолжение беседы о кузнечиках. Рисование. Наша банка с кузнечиками.

24 августа. Беседа о кузнечиках. Рисование лапки кузнечика. Свободные игры в песке.

25 августа. Сравнивали кобылку и кузнечика. Отметили сходство и различие данных насекомых. Исследование умственной одаренности детей по метрической скале Бине и Симона.

27 августа. Дети рассказывали сказку „Хромая уточка“. С большим увлечением ее драматизировали.

28 августа. Заключительная беседа о бабочках. Свободные игры.

29 августа. Рассказывали (дети) по картинкам 3 сказки: 1) Об Иване царевиче, 2) О золотой рыбке, 3) О черничном дедке.

30 августа. Занятий не было ввиду того, что, вследствие отъезда детсанатории, хозяйственную часть колонии пришлось взять на себя. Воспитательницы были заняты покупкой дров, добыванием воды (приходилось

иногда всей колонии ходить на речку за водой), приемом от завхоза продуктов и т. д., и т. д.

31 августа. Беседа о кошке. Заучивание стихотворения: „Васька, желтый Мурлыка, лапки в луже промочил“... Рисование. Рассказывание детьми сказки „Черничный дедка“. К моему большому удовольствию рассказывал ее (в первый раз в своей жизни) Миша маленький, заикающийся и крайне забитый мальчик, от которого трудно было добиться слова (у этого ребенка до де:колонии была такая домашняя обстановка: мать жила в канцелярии уборщицей; спали на столах, а во время занятий (с 9 до 3 ч.) в канцелярии Миша др. дети помещались „под столом“). На этот раз Миша, увидев у меня книгу „Черничный дедка“, заявил мне: ну, сегодня буду я рассказывать — ведь там же про меня написано (героя сказки звали Миша).

1 сентября. Повторение стихотворения: „Кот в сапожке“. Дети рассказывали сказку „Колобок“. Свободный ручной труд: постройки домиков из картона, шитье.

3 сентября. Беседы о летучей мыши, которая утром была найдена у нас на дровах. Их забилось в поленицу даже 2, но мы не сумели сохранить их, одна незаметно для нас исчезла. Рисование: свободное и на тему о летучей мыши.

4 сентября. Рассказывание сказки Кайгородова „О летучей мыши“. Рисование свободное и на тему о летучей мыши.

5 сентября. Продолжение беседы о летучей мыши. Рисование в связи с беседой.

6 сентября. Драматизация сказки. Рисование к сказке.

7 сентября. Занятий не было, потому что техничка вся была занята стиркой белья (раньше эта обязанность выполнялась служащими санатории), мы же, воспитательницы и дети, исполняли обязанности технички.

10 сентября. Беседы о сове. Рисование в связи с беседой. Свободные игры детей.

11 сентября. Рассказывание сказки С. Илера „О сове“. Прогулка в лес к тому месту, где мы видели совушек.

12 сентября. Беседа об ящерице, которую принес Миша У. Свободное рисование.

13 сентября. Рассказывание ст. Кайгородова „Ящерица“. Свободный ручной труд.

14 сентября. Прогулка в лес за мохом, шишками и др. материалами на зиму.

15 сентября. Роспуск детей. Все последние дни, ввиду того, что у нас кончились дрова и не имело смысла делать новой покупки, весь персонал колонии отправлялся в лес за хворостом. На занятия и ручной труд, естественно, оставалось меньше времени, чем в то время, когда мы были освобождены от значительной доли хозяйственных хлопот.

Заключение.

Несколько картинок из жизни колонии.

Воскресение. Одно из первых воскресений по моем приезде в колонию. Я дежурная. Захлопотавшись по хозяйству, я вдруг вспоминаю, что на моей обязанности лежит наблюдение за детьми. Оглядываюсь кругом и вижу, что детей нет, что часть из них разбрелась по лесу с родителями, которые пришли навестить их, но где же остальные. Обеспокоенная, не забралась бы дети на берег реки, не утонули бы, не попали бы под лошадь, я иду их искать, но их нет, как нет.

Каково же было мое удивление, когда вдруг под сосной я увидела 8—10 белых панамок, внимательно склонившихся над чем то и тихо разговаривающих. Подойдя к ним, я услышала следующий разговор: „Толя, Толя, смотри-ка, вот они муравьиные-то коровки“. В это время дети увидели меня. „Тетя, тетя, вот они“—с торжеством заявил Сережа.

Оказывается, в течение уже довольно долгого времени дети наблюдали муравьиную кучу—жизнь муравьев и, в частности, сожителство между муравьями и тлями.

Сознаюсь, что в этот момент в душе моей промелькнуло сложное чувство—чувство радости, гордости за этих ребят, с 5—6 летнего возраста способных не только чувствовать, но и наблюдать природу, умеющих часами засиживаться у муравьиной кучи и в то же время чувство горечи, потому что так растут не все дети Союза Республик, что это только кучка счастливых избранных, да и то неизвестно, как сложится у них дальнейшая жизнь и не заглохнет ли потом в них все то ценное, что дала им их дошкольная жизнь.

А вот еще сценка.

Техничка отпущена по делу в город. Сегодня у нас трудовой день. Девочки моют посуду, подметают пол, мальчики таскают матрасики по 2 по 3 раза. Приходится ограничивать их пыл—дети склонны переоценивать свои физические силы—каждый из них горд сознанием, что он является необходимым звеном нашей маленькой трудовой коммуны и он готов работать, работать без конца. Самые маленькие таскают и трясут по четверо одеяла и простыни. Весело смотреть на этот маленький муравейник. Здесь нет места инертности и скуки, и царит атмосфера веселого и бодрого труда.

Из подслушанного...

Вечер. Дети ложатся спать. Огни потушены. Проходя мимо комнаты мальчиков, слышу равномерный голос, раздающийся из под одеяла. Останавливаюсь. Рассказчик, повидимому, закончил только что свой рассказ, потому что на минуту водворилось молчание. Потом из под одеял раздались шопотом голоса детей: „еще, еще, Шура“. „Да все-ли вы хотите слушать“—спрашивает рассказчик. „Все, все“—тихим хором отвечают дети.— „Ну слушайте“—говорит рассказчик:

„В лесу на беленькой полянке родилась и выросла елочка. Елочка, елочка, сколько тебе лет? На краю леса стояла маленькая избушка. В избушке жила бабушка. Бабушка вышла из избушки, подошла к елочке и спросила: елочка, елочка, сколько тебе лет? Шестнадцать,—отвечала елочка“..

На этом месте слушанье мое было прервано плачем ребенка в комнате девочек и мне пришлось уйти.

Но настроение, данное этой маленькой сценкой, осталось в моей душе надолго. Так и почувствовалась вся залитая солнцем и потому беленькая полянка и на ней стройная елочка-сосенка (здешние дети называют сосну елочкой, хотя и знают, что это сосна, а не ель) и хатка сторожа-лесника. Прелестен был и разговор старушки с елочкой. Рассказчик вложил столько задушевности в слова: „елочка, елочка, сколько тебе лет“, что мной остро почувствовалось, что не внешняя обстановка создает настроение при рассказывании, а то внутреннее чувство рассказчика, которое заставляет своих слушателей забыть настоящее и перенестись думой в тот мир, который он перед вами рисует.

А. Иванова

Экскурсия учащихся в приисковый район.*)

Организация экскурсии.

Считая экскурсии одним из методов проведения учебного плана, учащие школы задолго до окончания зимних школьных занятий на очередных педагогических совещаниях выдвинули вопрос об организации экскурсий. Наметив ряд экскурсий, охватывающих г. Киренск и прилегающий к нему район, педагогический персонал высказался за желательность организации дальнейшей экскурсии, рассчитанной на продолжительное время.

Определяя конкретно задачи экскурсии и взвешивая сравнительную ценность научно-образовательных данных, отдельных географических и промышленных районов Ленского бассейна, участники совещания остановились на следующем маршруте экскурсии: Киренск, село Витим и по правому притоку Лены, Витиму 300 в. до г. Бодайбо, конечный пункт экскурсии—Бодайбинский приисковый район.

Считаясь с конкретными задачами экскурсии, требующими известной степени образовательной подготовки учащихся, педагогическое совещание постановило комплектовать состав экскурсантов учащимися только трех старших классов, на началах добровольной записи желающих принять участие в экскурсии. В конечном результате состав экскурсии определился в 13 человек учащихся, при 4-х учащих. Из учащих были избраны ответственный руководитель экскурсией, руководители научно-образовательной и хозяйственной стороной работы.

От г. Киренска до г. Бодайбо.

Пароход из Киренска, буксировавший 4 груженных баржи, двигался медленно и лишь на 4-е сутки высадил экскурсантов на пристани Витим. Большинство участников экскурсии совершали этот путь в первый раз, поэтому понятен был их напряженный интерес ко всему, что дарил им окружающий речной ландшафт.

Приняв под г. Киренском такой многоводный приток, как река Киренга, Лена становится заметно шире, она требует себе большего простора, и одетые дремучим лесом высокие гористые берега ее часто отходят в стороны, уступая место долине реки. С половины этого пути суровый и несколько монотонный вид берегов начинают разнообразить береговые скалы с их причудливыми и капризными очертаниями и формами. Прихот-

*) Экскурсия была сделана учащимися Киренской 7-ми групповой школы в Бодайбинский Приисковый район Ленско-Витимского Горного Округа Иркутск. г. летом 1923 г. Редакция.

ливой рукой незримого гениального задчего творческая фантазия природы выводит на этом мрачном фоне свои замысловатые по стилю и величественные создания. Они то нежно ласкают утомленный однообразием взор путника, то поражают и давят своим грандиозным, холодным величием и красотой. Чередой нестройной пред нами проходят то мрачные крепостные стены, то высокие башни и стройные колонны, минареты, то руины целого средневекового замка. Все это остатки разрушающихся веками горных пород и преимущественно красного известняка.

Наибольшего напряжения эти впечатления достигают в так называемых „Щеках“, которые пароход должен был проходить ранним утром.

Настроенное рассказами очевидцев воображение учащихся создало решение не спать ночь, чтобы видеть это оригинальное место. Однако, немногие из экскурсантов остались верны этому решению и имели возможность наблюдать эту грозную и величественную картину. Сжатая тремя высокими, поднимающимися отвесно из воды, скалами, река зигзагообразно извивается между этими каменными твердынями. Узкий фарватер ее, упираясь в скалистые стены утесов, делает крупные повороты, почему течение реки в этом месте считается очень опасным и требует больших предосторожностей и опыта при движении судна. Местами скалы эти, гладкие, точно отполированные, с отчетливо обозначенными, правильно чередующимися пластами наслоений красного известняка, круто поднявшись над водой, выше отступают от реки уступами, на которых громоздятся причудливой формы каменные глыбы, напоминающие остатки разрушенной временем или неприятелем крепости. Ближе к вершинам их виднеются мрачно зияющие глубокие пещеры, обиталища тунгусских и якутских духов.

Выйдя из „Щек“, Лена спокойно катит свои воды.

22-го июня мы были в с. Витиме, где, с разрешения заведывающего местной школы, разместились в здании последней.

Витим расположился на возвышенном левом берегу Лены, прямо против многоводного притока ее—р. Витима.

Довольно правильное расположение улиц, большие, нередко двухэтажные, с балконами, красиво и со вкусом отделанные дома, тротуары перед ними, сообщают этому населенному пункту некоторую претенциозность на город. Прошлое этого большого селения, столь тесно связанное с развитием золотопромышленности в Витимской тайге, полно темных и нелестных для него преданий приискового Вавилона.

Утром 23-го июня пришел пароход „Коммунист“, на котором в тот же день и отплыли экскурсанты на Бодайбо.

От с. Витима до г. Бодайбо рекой насчитывается 300 верст. Плавание по р. Витиму полно захватывающих впечатлений. Контраст холодного, сурового величия горных высоких берегов и страстно-стремительного и бурного движения Витима, столь типично и резко выражающего особенности горной реки, невольно приковывает внимание и овладевает мыслью.

Здесь все грозно и величественно. Высокие горные хребты, тесня реку и уступая ей лишь узкую полосу долины, местами поднимаются над водой отвесными скалами, принимающими в очертаниях своих вершин самые разнообразные и вычурные формы. За этими скалами высятся более мягкие очертания горных склонов, одетых густым хвойным лесом, а над ними нередко, по северным склонам в особенности, царят голые каменные обнажения, так называемые, „гольцы“, на унылом темно-желтом фоне которых местами ярко оттеняются белые пятна уцелевших снегов.

Кругом все замерло в суровом покое, зато на реке сколько движения. Она—олицетворение самой жизни, кипучей, страстной, беспредельной, уходящей в вечность.

Ударяясь о береговые скалы, вода с шумом отбрасывается в сторону, наталкиваясь на подводные камни, она снова меняет свое направление, образует кипящие и пенящиеся водовороты. По мере удаления от берегов к середине реки, течение воды становится более правильным, но оно столь же стремительное, полное дикой мощи и шума. Местами дно реки дает настолько значительное понижение, что скат воды становится заметным простым глазом.

Чудную панораму представляет перспектива горных, впадающих в Витим, рек. Их близость можно узнать по тихой заводи около устья, по контрасту этой заводи с шумными движениями вокруг, а еще более по той быстрой струе, которой выбегает эта река и, вступая в неравную борьбу с течением Витима, некоторое время еще сохраняет свое самостоятельное направление, пока, ослабленная напором главной реки, не сольет своей воды с последней и не исчезнет в ее мощном потоке.

Пароход медленно подается вперед. Вот он становится в линию берега впадающей реки, и дивная красота открывающейся картины зачаровывает и безраздельно овладевает.

Мгновение, словно мановением волшебного жезла, спокойно меланхоличную синеву лесного фона прорезала светлая серебристая лента. Далеко и высоко, то спрятавшись в лесной чаще, то снова всплеснув на солнце своей белизной, убегает она по склонам гор, пока мрачное ущелье не поглотит и не скроет ее от глаз. Она вся в движении. Безумной страстью и дикой отвагой дышит она. И поет, и плачет, и смеется, и рыдает. А убаюкиваемый сказкой этой жизни мрачный хвойный лес, окаймляющий берега узкой речки, дремлет в своем безмятежном старческом покое.

...Поздно вечером 24 июня мы были в Бодайбо.

Г. Бодайбо. Ленско-Витимский музей имени К. Н. Тульчинского. Механические сооружения и предприятия Лензолото.

Несмотря на свое короткое историческое прошлое, Бодайбо по типу построек и общему внешнему виду являет вполне городской облик. А такие его ценные достояния и приобретения, как школы разных типов, музей, электрическая станция, обслуживающая разные предприятия и освещающая город, железная дорога сообщает ему много данных, чтобы стать впереди многих сибирских захолустных городов.

Заведывающим школой II-й ступени, Н. Г. Мунгаловым, для помещения экскурсантов было отведено здание школы I-й ступени, ближайшее к пристани.

День 25-го июня был употреблен на устройство хозяйственных дел экскурсантами и предварительные переговоры ответственной руководительницы экскурсии с представителями тех учреждений и предприятий, которые предстояло осмотреть.

26—27 июня экскурсантами были осмотрены: под'емный кран, Ленско-Витимский музей имени К. Н. Тульчинского, лесотаска, железнодорожные мастерские, паровая хлебопекарня и электрическая станция.

Исключая музей, как учреждение, служащее целям, общеобразовательного научного характера, остальные предприятия представляют благодарный и ценный материал для демонстрации учащимся достигнутых человечеством успехов в области технической культуры и роли механической силы в производственно хозяйственном процессе.

Остановимся на музее. История этого ценного для края учреждения связана с личностью окружного инженера К. Н. Тульчинского, состоящего на службе в Бодайбо в золотопромышленном предприятии. Являясь инициатором

ром и организатором, он вложил свою недюжинную энергию в это дело, связав судьбу этого учреждения с жизнью бывшего Бодайбинского реального училища (ныне школы II-й ступени), столь же тесно в своем прошлом связанного с его именем. Этим и объясняется, почему с музеем слились в исследствии некоторые учебно-вспомогательные учреждения училища и в состав экспонатов музея включены и наглядные пособия училища. Руководство осмотром музея приняли на себя заведывающий Н. Г. Мунгалов и сам основатель музея, К. Н. Тульчинский.

Музей состоит из нескольких отделений. Экскурсантами он был осмотрен в следующем порядке:

Отдел анатомии человека. Кроме стенных таблиц, отдел этот представляется несколькими снимками. Более других интерес экскурсантов привлекли препараты ампутированной части отсороженной ступни человека и отростка слепой кишки, фотографические снимки трепанации черепа и снимок изуродованного медведем лица человека. В этом же отделе помещен и препарат селитера длиной в 50 аршин.

Отдел зоологический. По художественности выполнения, выражения естественной грации в особенности, останавливают внимание чучела птиц и животных.

Орнитологическая коллекция музея имеет представителей местного пернатого царства (утки разных пород, глухарь, тетерев, рябчик, куропатка, хищники и пр.), в том числе чучело утки пеганки, никем из экскурсантов учащих не виденной в природе. Из представителей других климатических поясов имеется чучело фазана.

Класс млекопитающих представлен немногими чучелами изящной работы, как то: дикий козленок, лисица, голова лося, заяц и др.

Из пресмыкающихся внимание учащихся остановили препараты гремучей змеи и ящерицы безногой.

По энтомологии края имеется довольно полная коллекция бабочек.

Значительного напряжения внимания и наблюдательности учащихся потребовали умело поставленные зав. музеем, Н. Г. Мунгаловым, вопросы и самый прием осмотра коллекций по мимикрии насекомых.

По палеонтологии края музей имеет большое количество бивней и отдельных частей скелета мамонта. Эти остатки ископаемого чудовища далеко не редкость в Ленском крае, почему и не остановили на себе внимания учащихся.

Руководство по ознакомлению экскурсантов с минеральными богатствами края и всего Ленского бассейна по имеющимся в минералогическом отделе образцам заведывающий музеем уступил К. Н. Тульчинскому, как специалисту.

Перед экскурсантами выступила высокая и стройная фигура старика, с выразительным, несколько строгим, но вместе с тем добрым и одухотворенным лицом. Его глаза заискрились юношеским огоньком и излучали тот внутренний мир, те нежные и глубокие переживания, которые связаны с взлелеянным им детищем—музеем, когда обратился он к учащимся с своей одушевленной, простой речью. В ней, ознакомив коротко учащихся с геологическим прошлым края, он дал яркую картину неисчерпаемых ископаемых богатств края, которые вызвали к жизни золотопромышленное дело и оживили эту безлюдную тайгу. Обрисовав золотопромышленную горячку недавнего времени, он указал и на ожидающие край перспективы промышленной эксплуатации других его минеральных богатств (медь, слюда и др.). Развертывая перед учащимися картину естественных богатств Витимского края и других районов Ленского бассейна, руководитель продемонстрировал имеющиеся в минералогической коллекции образцы

(кристаллы слюды, медная руда, магнитный железняк, серебросвинцовая руда, россыпь платины, каменный уголь, гранаты, изумруд, опал благородный и др.) В заключительном слове к учащимся о значении и силе знания в развитии производительных сил страны и использовании ее естественных богатств К. Н. Тульчинский призывал их работать по выходе из школы по поднятию культурного роста родного края.

Приисковый отдел заполнен по преимуществу фотографическими снимками приисковых видов, технических сооружений, фотографиями наиболее видных деятелей и групп сотрудников приисков.

В особый отдел, под названием „1912 год“ выделены фотографии и вещественные материалы, относящиеся к трагическим событиям расстрела рабочих в 1912 году, 4-го апреля.

Отдел этнографический представлен лишь небольшим количеством национальных костюмов, предметов домашней утвари хозяйственного обихода и кустарного производства инородцев.

Отдел нумизматический мало привлекает интереса, т. к. все наиболее ценное, в виду опасности хищения (музей помещается в особом здании, в черте усадьбы школы II-й ступени, в местности, изолированной от города), убрано из музея и хранится в другом месте.

Отдел истории города Бодайбо заполняют преимущественно фотографии общественных деятелей, имеются и некоторые документы, относящиеся к истории развития жизни города.

Мы не касаемся многих других имеющихся в музее экспонатов, не входящих в указанную группировку.

В здании же музея помещается и особая зала-класс рисования, со специально устроенными одноместными партами. По стенам залы развешены художественные работы руководителей и учащихся класса. Класс рисования, имеющий небольшую сцену, обслуживает школу и в качестве зрительной залы, им и было закончено обозрение музея.

С чувством глубокой признательности следует отметить, то в высокой степени внимательное отношение к экскурсантам, которое проявлено было заведывающим музеем Н. Г. Мунгаловым, дававшим свои ценные и обстоятельные объяснения при осмотре экспонатов музея.

Из имеющихся в Бодайбо механических предприятий в порядке последовательности были осмотрены: подъемный кран, лесотаска, железнодорожные мастерские, мельницы, пекарня и электрическая станция.

Исключая самой электрической станции, приводимой в движение паровым двигателем, все эти предприятия работают электрической энергией, подаваемой электрической станцией.

Подъемный кран, связанный по ходу и назначению своих работ с речным тоннажем, сооружен на самом берегу р. Витима. Машина слободкой, к коей на цепях привешена площадка для груза, помещается на особой платформе. Последняя установлена на осях с колесами, вращающимися по рельсовому кругу, благодаря чему и машина вместе с лебедкой может совершать круговые движения.

При нашем посещении кран производил выгрузку из баржи зернового хлеба. Привешенная на цепях к лебедке площадка соответствующим вращательным движением машины, передавалась на особую платформу, откуда мешки, после взвешивания их, погружались в поданные товарные вагоны.

При нас кран поднимал груз от 130 до 135 пудов. Максимальная грузоподъемность его равна 250 пудам.

Лесотаска расположена также на берегу Витима. Она приспособлена для подъема из воды приплавляемого бревенчатого леса.

По бокам наклонной, длинной деревянной площадки, спускающейся в самую воду, регулируемые колесами—роликами, ходят две параллельные замкнутые цепи, снабженные вертикальными, на равном друг от друга расстоянии, шипами. Подводимые с помощью багров рабочими к концу площадки, погруженному в воду, бревна из плотов захватываются этими шипами и движением цепей увлекаются на верх площадки, где и погружаются на вагоны платформы для отправки на прииски.

Посещение механических железнодорожных мастерских дало особое обилие и разнообразие впечатлений.

В порядке осмотра отдельных частей мастерских экскурсантам были продемонстрированы следующие работы: рубка и чеканка пневматическим молотком, действующим холодным сжатым воздухом.

Действия компрессатора системы Вестингауза.

Работа на станках долбежно-токарном, сверлильном, большом строгальном, токарном для мелких работ, на станках для обтачивания подшипников и вагонных колес, работы болтореза для нарезывания болтов и гаек, станка—ножниц он же и для давления дыр, и наждачного колеса.

В литейной мастерской в момент нашего посещения, работ не производилось

Представлялась возможность осмотреть лишь формовальные заготовки. Печь-вагранка ремонтировалась.

В кузнечной мастерской продемонстрированы были работы парового молота, силой удара в 6 тонн.

В столярной мастерской учащимся были показаны работы центробежной пилы, работы на строгальном, фуговочном, строгальном, пропускном, долбежном и токарном станках. Мастером токарем, в подарок экскурсантам, было выточено несколько мелких вещичек.

Наиболее благодарный, как стоящий ближе к обыденной жизни учащихся, материал для восприятия идеи значения применения механической силы в производственном хозяйственном процессе и экономии затраты мускульной человеческой энергии, представляют работы паровой хлебопекарни.

Экскурсантам были продемонстрированы все стадии процесса по выпечке хлеба. В особо, устроенные, во 2-м этаже здания хлебопекарни, сита—металлические сетки—был высыпан куль муки. Опорожненный мешок был вложен в находящийся тут же станок, действующий деревянными кулаками, для выколачивания из него остатков муки. Работа эта была буквально делом момента, из станка был извлечен чистый мешок. Достаточно было 2—3-х минут, как и высыпанная в сита мука была просеяна, автоматически поступив в громадной чан—квашню, находящуюся в нижнем этаже хлебопекарни. Каждая такая квашня вмещает до 30 пд. муки. Снабженная колесами для передвижения, квашня с замешенной мукой подводится к особому несколько изогнутому, с утолщением на конце рычагу, который, равномерно погружаясь в тесто и поднимаясь, и производит работу promeshивания теста. Участие пекарей в работе сводится почти исключительно к тому, что ими готовое тесто выкатывается и размещается в формы—небольшие квадратные с высокими краями, жестянные противни. Последние помещаются на особые платформы, которые и вдвигаются в громадные, устроенные по заграничной системе печи. Выпечка хлеба производится паром, при температуре до 200°. Ежедневно выпекается до 400 пд. хлеба. Но при полном, пятикратном обороте работы печей, хлебопекарня может дать в сутки 1500 пудов печеного хлеба.

В одном с хлебопекарней здании помещается и мельница. Последняя работает на 2 постава, с работоспособностью каждого из них до 500 пу-

дов в сутки. С помощью Архимедова винта мука автоматически передается в элеватор.

Последняя по времени была осмотрена экскурсантами электрическая станция, обслуживающая энергией вышеуказанные предприятия. Динамо машина приводится в действие паровым двигателем. Мощность динамо равна 200 лошадиным силам. Заведывающим станцией даны были необходимые объяснения.

**По железной дороге. Прииски. Шестие по „Натакомбам“. Шлюз. „Миллиардер“
Буровая машина. „Кумпопы“ С'емка золота.**

В 3 часа дня 28 июня в особом вагоне, прицепленном к товарному поезду, экскурсанты выехали на прииска.

Узкоколейная железная дорога, обслуживаемая небольшими паровозами („мараказы“) и такими же вагонами газного типа, имеет протяжение всего 60 с небольшим верст, связывая г. Бодайбо и парходную артерию с районом приисков.

Дорога не отличается благоустройством, в чем не замедлили и мы убедиться, пережив некоторое нервное волнение, когда на 6-й версте от Бодайбо поезд сделал неожиданную остановку, вследствие схода с рельс одного товарного вагона. Из разговоров с немногими, ехавшими с нами пассажирами, приисковыми служащими, выяснилось, что подобные осложнения в пути настолько частое и заурядное явление на Бодайбинской железной дороге, что успели воспитать в местном населении, пользующемся услугами этой дороги, довольно спокойное и хладнокровное отношение. И, видимо, частая повторяемость таких случаев выработала определенные и довольно несложные приемы устранения подобных препятствий в пути. Нам пришлось наблюдать, как к колесам сошедшего с рельс вагона были положены, параллельно рельсам, полена дров и, после сигнала кондуктора, машинист медленным сдвигом поезда поставил колеса вагона на полена, с коих они перешли и на рельсы, после чего с обычной качкой, громом и стуком поезд покатил далее.

От Бодайбо дорога идет в гору, почему, ввиду большого под'ема, линия железной дороги делает большие зигзаги.

Первую остановку, при нормальном движении, поезд делает на разезде „Стрелка“. Здесь имеется, так, называемый поворотный круг для переезда паровоза. Работу круга экскурсанты имели возможность наблюдать.

Преодолев под'ем, поезд вступает в долину реки Бодайбо. По сторонам виднеются колоссальные отвалы гальки, остатки переработанной когда то золотоносной породы, старые строения и разного рода сооружения отработанных приисков.

Деятельная приисковая жизнь начинает чувствоваться по мере приближения к Надеждинскому прииску, до сего времени сохраняющему положение административно-хозяйственного приискового центра.

На станции Надеждинский поезд имел продолжительную остановку. Здесь мы встретили экскурсантов учащихся Киренского механического цеха, расположившихся бивуаком в своей походной палатке, в березовом лесочке недалеко от станции. Здесь же, близ самой станции, из рощи молодого березняка так приветливо глядело на нас светлое, веселое и красивое по внешней отделке здание Надеждинской школы II-й ступени. Не располагая точными сведениями о продолжительности времени стоянки поезда, мы не рискнули заглянуть в это, так манившее нас к себе здание.

Наоборот, грустные думы и размышления навевал на экскурсантов, памятник—обелиск на месте расстрела Ленских рабочих в 1912 году. Это место, связанное с важным в истории русского рабочего движения трагическим событием, находится в недалеком расстоянии от станции Надеждинской. Лишенные возможности сделать высадку на станции, экскурсанты, к сожалению, могли видеть этот исторический памятник лишь из окна вагона движущегося поезда.

К вечеру экскурсанты прибыли на Феодосьевский прииск, где и поместились в здании приисковой школы.

Заручившись разрешением администрации прииска на осмотр шахты, решено было использовать для этой цели ночное время, так как днем, во время тяги по шахтам вагонеток с золотоносной породой, посещение шахты для небывалого человека соединено с некоторой долей риска.

В 11 час. вечера экскурсанты, во главе с руководителями и в сопровождении учителя местной школы, были в деревянном здании, из коего идет спуск в шахту.

Находившемуся здесь дежурным сотрудником предоставлены были в распоряжение экскурсантов 7 бленд—род ручного фонаря с полукруглой жестяной, вогнутой задней стенкой и совершенно открытого с передней стороны. Тем же сотрудником предложено было экскурсантам и несколько непромокаемых плащей, употребляемых для работ в шахтах.

По мере того, как шло одевание в плащи и зажигались захваченные экскурсантами свечи и свечи в блендах, веселые разговоры и шутки постепенно затихали, сменяясь шопотом и, наконец, совсем смолкли, когда все приготовления к спуску были закончены. Обстановка ночного времени и подземелье, которое рисовалось в своеобразных, навеянных чтением книг (Эмиль Золя „Углекопы“ и др.), фантастических подробностях, возбужденному воображению учащихся, и которое, как казалось, неминуемо должно рухнуть и поглотить нас в момент посещения шахты, создали атмосферу напряженной тишины, прерываемой лишь деловыми разговорами руководителей экскурсии со служащими прииска, сопровождавшими экскурсантов при осмотре шахты.

Наконец, помещающаяся в полу здания большая западня, закрывающая вход в шахту, была поднята, и, предшествуемые руководителем—служащим шахты, экскурсанты с зажженными свечами и блендами в руках, длинной вереницей потянулись за ним по наклонной деревянной лестнице, ведущей в шахту.

На нас пахнуло сыростью. Скоро и на ступенях лестницы стала ощущаться влага, а по мере дальнейшего спуска, ноги начинают ступать в воду, задерживающуюся на ступенях лестницы. Вот послышалось где то недалеко под ногами и настоящее, ласковое и успокаивающее журчание ручейка и слабые, ритмичные отзвуки падающих сверх капель воды.

Наш спуск закончился, и началось шествие процессии по „катакомбам“. Эта импровизация образов и параллелей на мотивы из жизни обитателей катакомб, первых веков христианства, была невольным продуктом той обстановки, в которой мы оказались, и той картины, которая представляла собой группа экскурсантов с зажженными свечами в руках.

Мы были на глубине 20 саженей под землей. Путь наш идет по деревянным мосткам, насланным сбоку шахты (середины занимают рельсы, по которым движутся вагонетки). Под мостками бежит вода. Стены шахты закреплены вертикальными бревенчатыми стойками, верх заделан такими же балками, опирающимися своими концами на стойки. Эта работа по укреплению шахты (так называемая установка „огнива“) ведется одновременно с выемкой золотоносной породы в шахте, постепенно углубляя послед-

нюю в продольном направлении. Время и необычайная сила давления мощного земляного пласта, лежащего над шахтой, успели сделать свою разрушительную работу: местами эти стойки и балки погнулись, дали излом, а в отдельных случаях наиболее толстые и прочные стойки, сопротивляясь давлению и продолжая сохранять свое положение, спиралевидно изогнули свои ткани. Невольный страх овладевает нами и мы спешим скорее миновать эти места.

Мы прошли значительно более полуверсты подземного пути, когда наш шахтовья чичероне предложил нам сделать остановку для отдыха в так называемой „кладовой“. Помещаясь в боковом углублении шахты, последняя представляет собой большую меблированную комнату. Она служит местом для хранения инструментов, приборов и прочего необходимого для шахтовых работ инвентаря, а также и своего рода шахтовой конторой, где мы и встретили дежурных служащих шахты. В кладовой имеется телефон, которым с разрешения служащих, и незамедлили воспользоваться экскурсанты, соединив себя со школой, в которой остановились.

Поблагодарив хозяев кладовой за приют, руководимые служащим шахты экскурсанты продолжали путь. Шахта имеет как продольные, так и поперечные ходы, из которого небывалому человеку выбраться не легко, поэтому экскурсанты старались держаться, в особенности на поворотах при пересечении ходов, возможно ближе друг к другу.

В дальнейшем пути экскурсантами были осмотрены—вертикальный спуск в шахту, конюшни, в коих помещалось несколько коней, употребляемых для работ в шахтах, обвал взорванных выработанных участков шахты и, ближе к концу шахты, работы в забое. Более интереса представляют последние. В забое работают 3 человека. В нашем присутствии рабочие кайлили золотоносную породу и устанавливали „огниво“, стойки с поперечной на них балкой. В виду твердости пласта, не уступавшего действию кайлы, в забое предстоял взрыв породы динамитом. Последнему моменту предшествует бурение породы. Приводимый в движение компрессатором бур углубляется в породу до 60 вершков, в полученное отверстие и закладывается динамитный патрон. Кажущаяся экскурсантам опасность взрыва, а с другой стороны, неопределенная продолжительность подготовительных к взрыву работ были причиной того, что учащиеся не изъявили желания оставаться в забое. Действие компрессатора при бурении было продемонстрировано экскурсантам.

О богатстве золотоносной породы в осматриваемой нами шахте можно судить по тому, что куб вынутого песку нередко при промывке дает до 2-х фунтов золота.

Всего в один конец экскурсантами пройдено было полторы версты. Длина же шахты до конечного ее пункта равна 2 верстам. Сделав на обратном пути остановку для отдыха в кладовой, около 2-х часов ночи экскурсанты поднялись из шахты.

Утром 29 июня экскурсанты осматривали работы шлюза для промывки золота.

Нагруженные в забоях золотоносной породой вагонетки электрической тягой доставляются к самому шлюзу, где, автоматически опрокидываясь, высыпают содержимое в шлюз. Быстрым потоком отведенной из горной речки Догалдын воды, бегущим по „сплотку“ (узкая, очень долгая наклонная деревянная площадка с боковыми барьерами) песок и галька увлекаются вниз, при чем золото, в силу своего высокого удельного веса, остается на дне сплотка, преимущественно в верхней его части, высланной сукном, поверх коего наложены массивные железные сетки—род решеток, имеющих назначением задерживать в ячейках своих отлагающиеся

золото. Скопляющаяся в конце сплотка в особом углублении, галька и другие твердые отложения посредством машины, состоящей из вертикально вращающихся замкнутых цепей снабженных землечерпательными ковшами, поднимаются вверх, где содержимое ковшей автоматически засыпается в подаваемые вагонетки. Последние электрической тягой по проложенным рельсам доставляются до конечного пункта отвала, где рабочие, опрокладывая вагонетки в направлении откоса отвала, освобождают их от доставленного груза.

Осмотр работ шлюза близился к концу, мы шли уже по галечному отвалу к откосу, где производится выгрузка вагонеток, когда имел место случай, быстро рассеявший сосредоточенное внимание экскурсантов и сообщивший всем им особо приподнятое и игривое настроение.

Роясь, в поисках кубических кристаллов колчедана, в галечном отвале, один из экскурсантов учащих, к его изумлению и удовольствию, нашел залегающую прослойкой в твердой горной породе (кварцит белый) золотую самородку. Эта находка стала злобой дня. Экскурсантами—учащимися привлечены были все их научные познания к делу определения приблизительного весового содержимого золота, а на основе этих данных начались сложные построения и вычисления по переводу этой реальной ценности на валюту совзнаков по курсу дня, в результате каких операций счастливый обладатель находки объявлен был „миллиардером“.

В полдень руководители и учащиеся совершили небольшую экскурсию в районе прииска для осмотра так называемых „кумполов“ и работ буровой машины.

Наблюдая окружающую природу, экскурсанты не могли не заметить некоторых характерных, в сравнении с районом долины р. Витима и даже Бодайбо, особенностей ландшафта.

Горные склоны изобиловали белыми пятнами и целыми полями не стаявших снегов. Растительный покров не достигает той степени развития, что мы наблюдали в долине Витима. А грязно-серый покров некоторых горных склонов, не успевших еще вполне одеться нежной молодой зеленью, выразительно говорил о том, что весна здесь более поздняя гостья. Несомненно, эти климатические особенности стоят в тесной связи с высотой района прииска. По полученным нами в Бодайбо данным, Феодосьевский прииск стоит на 185 саженей выше Бодайбо, а высота последнего равна приблизительно 400 саженям. Следовательно, в районе Феодосьевского прииска мы оказались в полосе свыше одной версты над уровнем моря.

Так называемые „кумполы“ отстоят от приискового поселка приблизительно в расстоянии полуверсты, а от школы-места нашей остановки—не более одной версты. Их три. Они представляют собой громадные, круглые, чашеобразные, или формы опрокинутого купола, откуда и получилось народное название их, провалы земли, диаметром от 30 до 40 саженей, при глубине 5—7 саженей. Дно их заполнено водой с отчетливо выраженным зеленоватым оттенком. Образование этих провалов объясняется действием грунтовых вод, получивших, в связи с искусственной выемкой земли в шахтовых работах, возможность наиболее интенсивной разрушительной работы по вымыванию рыхлых пластов.

В полуверсте пути от последнего „кумпола“ экскурсанты имели возможность наблюдать работы передвижной буровой машины. Машина американского производства, приводится в движение электричеством. На конце спускающегося сверху машины каната, называемого „штангой“, имеется приспособление для прикрепления массивного стального „долота“, назначение коего состоит в долблении породы по мере углубления бура в зем-

ляные пласты. „Долото“ вставляется в особую цилиндрическую трубу, представляющую собой подобие всасывающего насоса, для извлечения из глубины скважины измельченной долотом породы. При нашем посещении бур работал уже на глубине 19 саженей. В нашем же присутствии была произведена и промывка извлеченной породы. Образцы пород хранят в особом, продольно, с поперечными перегородками, ящике.

На основании данных порядка напластования, мощности, глубины залегания пластов и содержания или отсутствия в них золота составляется чертеж—профиль вертикального разреза местности, обследованной буровой разведкой.

Заручившись необходимым разрешением вечером того же дня, когда закончены были дневные работы в шахте, экскурсанты присутствовали при „съемке золота“.

Этот, заключающий суточные работы в шахте и кристаллизующий результаты работ, момент обставлен сложной, в контрольных целях обрядностью. „Съемка“ производится в присутствии представителей—от управления приисков, милиции, администрации прииска. Посторонние лица, как в данном случае, могут присутствовать лишь с особого на то разрешения управления приисков. Сущность этого процесса сводится к следующему:

Начиная с верхней части сплотка, где, обычно, оседает большая часть золота, железными крючьями поднимаются упоминавшиеся нами металлические сетки—решетки, лежащее под ними сукно встряхивается и промывается шлюзовой водой, и остающееся в результате этой работы на дне сплотка золото вместе с другими задержавшимися породами собирается в ведро. По мере удаления от верхней части сплотка, золота вынимается менее, решетки и сукно отсутствуют, и дальнейшая работа по выемке золота идет быстрее. Содержимое ведер высыпается в так называемый „вышгерд“, помещающийся в особой, сбоку шлюза, комнатке. Устройство вышгерда очень несложно: он представляет небольшую, около сажени в квадрате, деревянную, немного поднятую над полом комнату, плотно сколоченную и тщательно выструганную, слабо наклонную площадку, с невысокими стенками с трех сторон и открытую в сторону ската. Стоком воды, пускаемой из крана и регулируемой последним, песок, гравий и все другие остатки горных пород, вынутые вместе с золотом, увлекаются, как более легкие, по наклонной плоскости площадки, падая в особое, имеющееся в конце ската, в полу комнаты продолговатое отверстие. Пользуясь „гребком“ (роль миниатюрного пихла) и обыкновенной ручной волосяной щеткой, один из рабочих, находясь все время на самой площадке, помогает работе воды, наблюдая за тем, чтобы все высыпанное в вышгерд, распределялось в нем равномерным слоем, продвигая и удаляя вымываемые водой посторонние минеральные частицы и периодически подгребая и заметая золото с остающимися среди него все в меньшем количестве другими породами ближе к крану. Путем систематического повторения таких приемов, а также применения магнита все посторонние минеральные примеси удаляются и в конечном результате работы в вышгерде остается одно золото (крупные самородки, по мере промывания золота, выбираются руками и складываются на барьере вышгерда).

Добытое золото при нас было собрано в большой железный ковш, который и был поставлен на непродолжительное время в небольшую топившуюся в комнате печь, для просушки собранного благородного металла.

На этом моменте наблюдения наши должны были прерваться, так как, по справкам, наведенным по телефону, на станцию Феодосьевскую вскоре должен был прибыть поезд, с которым нам предстояло возвра-

щаться с приисков, чтобы не пропустить парохода, который должен был выйти через день из Бодайбо на Лену.

Представители администрации прииска, предупредительные во все время нашего общения с ними, и на этот раз поспешили дать экскурсантам словесные объяснения дальнейших манипуляций с золотом. После прогрева в печи, золото взвешивается и высыпается в особого устройства металлическую банку, которая и была показана экскурсантам. Последние немало были удивлены, когда узнали, что такая сравнительно небольшая посуда вмещает от 1½ до 2 пудов золота. Данный случай резко отметил отсутствие для учащих возможности в обстановке школьной жизни опыта и упражнения мускульного чувства на телах такого высокого удельного веса как золото, ртуть и др.

Поблагодарив администрацию прииска за оказанное ею широкое содействие, экскурсанты возвратились в школу, откуда забрав заранее собранный ручной багаж, отправились пешком на ст. Феодосьевскую. Едва успели мы ступить за черту приискового поселка, как нас нагнал запряженный тройкой темносерых породистых коней экипаж линейка с несколькими пассажирами. Экипаж сопровождали два—один впереди, а другой сзади—конных конвоира, каждый из коих имел перекинутое через плечо ружье, а в правой руке держал готовый к употреблению в действие в любой момент револьвер. В пассажирах этого быстро увлекаемого лихой тройкой экипажа экскурсанты узнали тех представителей ведомств и организаций, которые присутствовали при с'емке золота и с которыми они распрощались всего каких-либо полчаса назад; а боевая готовность конвоиров очень скоро подсказала, какая ценность сопровождалась в этом экипаже: то было снятое на вышгерде в нашем присутствии золото, управляемое теперь с такими тщательными предосторожностями в золотоплавочную лабораторию на Надеждинский прииск.

В обратный путь.

В сумерках экскурсанты были на ст. Феодосьевской, где скоро и поместились в отведенном для них вагоне пассажирского поезда.

Недостаточная продолжительность сна в последнюю ночь, почти непрерывное движение в течение дня и обилие впечатлений утомили экскурсантов, поэтому, расположившись в вагоне и воспользовавшись теми немногими удобствами, которые представляла обстановка последнего, все они скоро спали крепким сном. Рано утром 30 июня поезд прибыл в Бодайбо. День был посвящен отдыху и сборам к выезду с пароходом, который на завтра должен был выйти в с. Витим. Утром экскурсантов принял тот самый пароход „Коммунист“, на котором мы плыли в первый путь.

Словно в калейдоскопе, быстро менялись знакомые картины Витимского ландшафта на трехсотверстном расстоянии плавания, и вечером того же дня экскурсанты были в с. Витим, а оттуда в г. Киренск, обогащенные огромным количеством впечатлений и богатым материалом для школьных работ.

Г. Киренск.

Л. Платонов.

Опыты коллективного творчества.

I.

В 1918—20 г. г. я работал в одной из 5 групповых школ Челябинского уезда. Школа эта только что была переименована из 2-х классного министерского училища, имела значительный запас учебников, особенно по закону божию и славянскому языку; были и пособия и руководства для учителя, но все устаревшие. По вопросам трудовой школы — ничего. Наглядных пособий было мало и все одобренные учебным начальством до-революционного периода. Письменные принадлежности имелись в достаточном количестве.

Первый год работы был для меня очень и очень тяжелым. Прибыл я в школу после святок и пришлось заниматься с 2 и 3 группами, в коих было свыше 70 человек мальчиков и девочек, слабо подготовленных и очень плохо развитых. Никаких „нововверений“, напр.: экскурсий, вечеров, спектаклей не было, если не считать традиционную елку.

С 1 января 1919 г. состав учащихся изменился, школьным советом был избран новый заведывающий школой и школьная работа пошла по новому руслу, начались попытки к оживлению школы. Еще ранее я ввел (с наступлением весны и осенью) экскурсии, которые очень заинтересовали более развитых учащихся, но вызвали недовольство темных родителей.

Ввели детские игры, декламацию на школьных праздниках и вечерах и поставили спектакль. Хотя пьеса (из времен освобождения крестьян от крепостной зависимости) была не детская, но сошла очень хорошо. Особенно понравилось пение детей. Надо заметить, что учителя пения и вообще знающего пение среди учащихся не было и дети разучили десятки №№ почти самоучкой.

Спектакль этот так взволновал учащихся, что и после него, в течение нескольких дней, дети не могли совершенно работать на уроках: все еще переживали и вспоминали свой спектакль, тот спектакль, где они были и хозяевами, и исполнителями. Да и родители учащихся, за малым исключением, теперь стали лучше относиться к детским затеям вроде вечеров и спектаклей — они гордились своими детьми.

Но впечатление спектакля стало постепенно забываться, впечатления улетучиваться, а дети не хотели этого. Поэтому они задумали поставить другой спектакль. Ни одной перемены не проходило, чтобы учащиеся не заговаривали с преподавателями о новом спектакле. А пьес нет. Не только детских, но вообще подходящих для постановки, так как приходилось считаться с тем, что имелась одна-единственная декорация, не было ни париков, ни грима, а костюмы только деревенские.

А просьбы учащихся становятся все более настойчивыми и особенно осаждали они меня, как заведывающего школой. Пытался я достать пьесу в соседних школах—не выгорело, хотел достать из Челябинска—не удалось. Оставалось одно—написать пьесу. Удалось мне урвать несколько вечеров и наскоро, кое-как набросать пьесу из деревенской жизни, с пением, так как этого очень хотелось детям. Предложил пьесу учащимся. Они, конечно, ухватились за нее обоими руками, не вдаваясь в то, стоит ли эта пьеса постановки.

И поставили. Да так хорошо, что зрители-крестьяне (для учащихся поставили спектакль накануне) единогласно решили, что учащиеся на сцене играют лучше, чем взрослые любители, и это понятно: Учащиеся готовились, знали великолепно свои роли и играли почти без суфлера, к тому же держали себя на сцене великолепно, без застенчивости и переживали свою роль.

Такой успех поощрил учащихся и они снова просят пьесу для постановки. А взять негде. И я решил использовать их страстное желание, испытать их силы и произвести опыт коллективного творчества, благо—учащиеся пятой группы, с которой я работал, были очень развитые дети и в школе себя держали свободнее чем дома.

Дождавшись, когда учащиеся особенно настойчиво стали приставать со спектаклем, я им предложим самим написать пьесу.

Надо было видеть их изумление, какую то растерянность, когда они услышали от меня такое предложение.

— Да мы не умеем...

— Где уже нам...

— Мы и сочинения то пишем плохо...

— Вы бы написали... послышалось из толпы учащихся.

Но меня увлекла эта мысль: интересно было и самому видеть, что из этого опыта выйдет, поэтому я настойчиво шел к своей цели, доказывая детям, что „не боги горшки обжигают“.

И дети, в конце концов, решили попробовать, хотя и без уверенности в своих силах, и в тот же вечер собрались у меня на квартире (в школе освещения не было). Уселись кружком около стола и приступили. После предварительной беседы решили прежде всего наметить план пьесы. Но сколько мы ни бились, план составить не удалось, т. к. дети никак не могли представить сразу всю пьесу во всем ее объеме, не могли представить, во что выльется пьеса, чем она закончится. Поэтому пока наметили план только первого действия, написать его, а затем уже подумать о дальнейшем.

Наметили действующих лиц первого действия и... опять остановка.

С чего начинать. Какую первую фразу придумать.

Выяснилась необходимость сделать описание обстановки первого акта, а также—какие действующие лица находятся на сцене и чем они заняты.

Сделали, а первая фраза все не выливается. Наконец, после ряда наводящих вопросов, первое предложение написано. Все облегченно вздохнули и уже смелее принялись за вторую реплику. И потихоньку, фразу за фразой начали придумывать. И чем дальше, тем успешнее шла работа. Но все же в первый вечер и половины первого акта не написали. А устали дети так, что вышли от меня, словно из бани (как они потом говорили).

А дальше уж лучше пошло. С каждым вечером фантазия учащихся развивалась, фразы придумывались в перегонку, критиковались и тут же выбирались наиболее удачные выражения и вписывались. Под конец приходилось уж следить только за тем, чтобы фантазия не увлекла детей

слишком далеко в сторону. А это легко могло случиться, так как темой для пьесы было взято слишком недавно пережитое время, время, когда белые войска отступали под напором Красной армии и когда пришли красноармейцы.

К счастью через этот район те и другие войска прошли спокойно, боев не было и дети не видели почти ужасов войны, а только слышали о них от тех из семейных, которые ездили „в подводы“ и побывали около бсев.

Но вот пьеса окончена. Прочитали ее еще раз в целом, еще раз проредактировали и только теперь стали придумывать название. Эта работа заняла целый вечер и вероятно, не закончилась бы и в несколько вечеров, т.к. учащиеся никак не могли одним—двумя словами выразить сущность пьесы. Пришлось прийти на помощь и пьесу назвали „Недавнее“.

Вздохнули ребята спокойно, легко и сейчас же принялись за распределение ролей и подготовку к постановке. Это было сделано быстро, т.к. они знали пьесу почти наизусть, знали всю ее обстановку, всю ее уже пережили. Конечно, и сыграли эту пьесу еще лучше.

Ставилась эта пьеса и в других школах, напр. в двух школах Бийского уезда и везде постановка ее была удачной.

Больше чем уверен, что авторы этой пьесы, теперь уже почти взрослые люди, и сейчас с удовольствием вспоминают, как они сочиняли пьесу. К сожалению переписка с ними прекратилась года 2 назад вследствие затруднительных почтовых сообщений и я не могу проверить, так ли это.

Это был мой первый опыт коллективного творчества учащихся. И я считаю его очень удавшимся и при первой же возможности мечтаю о повторении такого опыта*).

II.

В последующие годы, с переездом в Бийский уезд, мне не удавалось, по независящим от меня обстоятельствам, вновь испробовать какой-либо вид коллективного творчества, пока не попал в К—скую семигрупповую школу. Но здесь опыт с сочинением пьесы или коллективного рассказа нельзя было провести, как по условиям работы, так и за отсутствием свободного времени. И только в 1922—23 учебном году, совместно с заведывающим школой, удалось наладить школьный журнал. Мысль эта меня давно занимала, но отсутствие бумаги, чернил, карандашей не позволяло даже и думать об этом раньше. Правда, и в 1922—23 г. всего этого было мало, но все же нам удалось, при помощи сбора среди родителей учащихся, обеспечить школу некоторым количеством письменных принадлежностей и с 1 января 1923 г. стало возможным и издание рукописного журнала.

Постарались заинтересовать этой мыслью учащихся. Но, несмотря на то, что учащиеся седьмой группы были народ взрослый и развитой, они не могли понять, как это они, ученики, будут издавать журнал. Да это и не удивительно, когда некоторые из товарищей учащихся никак не представляют себе, как они могут что-нибудь сочинить или сделать какой-либо доклад.

Но мысль брошена. Наконец, созвали собрание учащихся 4, 5 и 7 групп (шестой группы в школе не было) и поставили вопрос на обсуждение. Судили и рядили долго. Много пришлось убеждать, что издание журнала для них вполне посильная работа.

*) В редакции имеется и пьеса, о которой говорит автор, не помещаемая здесь за недостатком места. Редакция.

Решили издавать. Составили программу, придумали название, которое впоследствии изменили. И пообещались готовить материал к первому номеру.

Но... время идет, а материалы в избранную редакционную комиссию не поступают. Приходится снова убеждать и убеждать, доказывать, что стесняться не следует, что ничего страшного нет, что это те же школьные сочинения или письменные доклады.

Накопец, чтобы положить начало, даю в редакцию передовую и два стихотворения. Пример подействовал и статьи начали поступать, но все больше рассказы, воспоминания, очерки, нет научных статей, нет стихотворений. Оказывается, учащие не знакомы совершенно с правилами стихосложения. Мой коллега, который преподавал русский язык, предложил мне ознакомить учащихся с стихосложением, так как я грешил и грешу сам этим. Не будучи специалистом, я все же постарался, как умел, изложить первоначальные правила стихотворения (рифма, размер, ударение) и через 2-3 дня мы уже имели в редакционном портфеле несколько ученических стихотворений. Правда, многим, особенно в 4 и 5 группах, не удалось это, стихи их были слишком неудачны, но у других выходило недурно. Особенно увлеклась стихотворством ученица 7-й группы и дала несколько стихотворений очень приличных и даже с настроением.

Были попытки со стороны некоторых учениц (только девочек) выдать за свои стихотворения, списанные где то. Но только одной удалось это и ее украденное у кого то стихотворение попало в 1-й № журнала. Других же сразу уличали.

Потихоньку, помаленьку материала набралось достаточно. Редакция пересмотрела его и началась переписка. В половине февраля первый номер был готов.

Правда, в этом № было 2-3 стихотворения и 2-3 статьи не учащихся, но и помимо этого, самими учащимися материала дано с избытком. Был только один недостаток: отсутствие рисунков. Вследствие того, что не было учителя рисования, учащиеся совершенно не умели рисовать и мы не в силах были им помочь, поэтому только один из учащихся разрисовал обложку одного экземпляра, а одна из учениц дала несколько рисунков карандашом.

Журнал вышел и прочитан не только всеми учащимися, но и всей интеллигенцией села. Учащиеся стали посмелее, почувствовали уверенность в своих силах и решили издать второй номер.

Теперь уже не то. Теперь не приходится выжимать материал, а все учащиеся несут, кто что может. Дают по 2-3 статьи, а один ученик 4-й группы дал целую тетрадь своих сочинений. Особенно энергично работают в этом отношении учащиеся четвертой группы.

Появились в изобилии и стихотворения, и также от учащихся всех групп. Было из чего выбирать, и редакционная коллегия стала более требовательной.

Второй номер вышел в начале апреля и почти целиком заполнен работами учащихся. Предполагалось в конце учебного года выпустить еще один номер, где поместить письменные работы на свободные темы из предметов курса школы учащихся 7-й группы, а также и тот материал от учащихся других групп, какой они успеют дать к этому времени. Но из этого ничего не вышло.

Месячник просвещения, проведенный у нас в мае месяце, отнял у меня все время до каникул, а мой коллега, вследствие моего отсутствия, был перегружен работой. Да и учащиеся также работали очень много, чтобы сдать зачеты. И, в результате, взятые ими темы остались невыполненными.

Что же касается учащихся 4 и 5 групп, то они в мае месяце постепенно убывали, так как их отвлекали на домашние работы и в поле, и в сгорode.

И третий номер журнала остался в проэкте.

Учитывая все обстоятельства издания рукописного школьного журнала, как я, так и мой коллега, с которым мы работали над этим опытом с журналом, пришли к следующим выводам:

1. Издание журнала возможно во всякой, даже 3-4 групповой школе.

2. Работа в журнале очень сильно влияет на развитие учащихся.

3. Сочинения для журнала лучше всяких классных и внеклассных письменных работ научают детей излагать свои мысли и писать грамматически правильно.

4. Участие в журнале может выдвинуть более способных к писательству учащихся и дать им толчок к дальнейшей работе в этом направлении; а в городах может даже создать настоящих писателей.

И мы решили, с начала учебного года, снова приступить к изданию журнала.

Ив. Мальгин.

с. Черный Лнуй, Бийск. у.

*) Журнал, о котором говорится в статье, также имеется в редакции, при чем характерной и очень ценной особенностью этого журнала является то, что он довольно ярко отражает местную природу, местный быт и этим выделяется из других детских журналов, которые обычно похожи друг на друга, и не имеют оригинального содержания, создающего представление о том, где журнал издается. Примечание Редакции.

Мои опыты занятий по родноведению.

В последнее время было много разговоров о необходимости реформирования школьных занятий в сторону наивозможнейшей активности учащихся, сведения роли учителя-натаскивателя к нулю, предоставлении простора детской творческой самостоятельности, их собственному детскому творчеству.

Каждый сельский учитель, более или менее добросовестно изучающий в процессе своих занятий детскую природу школьника, не раз, думаю, сталкивался с таким положением, что все знания, оторванные от жизни, это—„книжная учеба“, что материал, расположенный по системе взрослого педагога, совершенно не состоятелен, так как не может быть воспринят учащимися в той же системе. Учитель сообщает классу (по порядку курса) ту или иную книжную истину, а внимание класса находится на каком либо противоположном полюсе. Учитель до хрипоты в горле распирается перед классом, доказывая, что гром и молния—электричество, а класс поглощен вчерашними событиями: бывшим пожаром, прохождением войск, снежной бурей. Это—насилие над детской природой, давая минимум знаний, при том самым отвлеченных, не связанных с настоящей жизнью ребенка (жизнью дня, точнее), всегда берет максимум затраты нервной энергии учителя. Неудовлетворенность, безжизненное отношение к самым, кажется, интересным темам—положение, с которым знаком каждый учитель.

С другой стороны, каждый учитель отлично знает из опыта, что всякий урок, начатый случайно с простых детских разговоров (урок не по расписанию), урок, следовательно, на интересующую тему, всегда вел к величайшим для детей открытиям. Эта аудитория маленьких ученых, в своей детской лаборатории, по своим детским методам, делает открытие за открытием, создается атмосфера активности и знания, приобретенные в эти ценные минуты, замечательно прочно живут в памяти учащихся: они осознаны, они приобретены не извне, как голая сухая, сообщенная учителем, истина по порядку курса, а родились по особому детскому, непонятному для взрослого педагога, методу. Это то, что принято в науке называть интуицией. Такие уроки, у кого они бывали, на общем фоне однообразной и скучной школьной жизни являются оазисом в пустыне. Эти уроки бывают без часов, время идет незаметно, но... учитель, внутренне удовлетворенный, все-таки опять стремится влезть в тот традиционный футляр, что у нас называется „программа“, „расписание“: он боялся и боится этого смелого с художественным, творческим, широким размахом метода.

Случайно мне попадаются две книжечки Шаррельмана—„В лаборатории сельского учителя“ и „Золотая родина“. В этих книжках я нашел подтверждение того, к чему стремится, часто бессознательно (дети сами наталкиваются), всякий более или менее добросовестный учитель. Увидев, что такие уроки, где идея руководит, а материалом служит каждый случай, широко практиковались Шаррельманом, не взирая на инспекторские угрозы за отступления от расписания, в его немецкой школе. Я решил опытно произвести в своей школе такие санкционированные, так сказать, этим педагогическим авторитетом Шаррельманом уроки по родноведению,

Урок 1-й. Завтра приступаю к занятиям в своей школе по системе Шаррельмана, но системы, какого-либо определенного, точно указанного

метода тут нет. Прежде всего, я должен быть просто художником. Может быть, это и трудно, но... „не боги горшки обжигали“, как выразился Шаррельман в одном из своих педагогических рассуждений. И так решусь. Надо приготовить заранее тему и хорошенько ее обдумать, создать возможно художественный рассказ, хотя бы о том, напр., что у нас постоянно на глазах: речь будет идти о самой обыкновенной корове „о нашей Буренушке“ или „о нашей Пестравушке“. Основная цель урока будет: знакомство детей с эпохой приручения животных (из древней культуры). Я стараюсь представить в своем воображении всю картину, которую изображу в рассказе—до мельчайших подробностей, пользуясь настроением и рассказами детворы. Все заявления, прерывающие мой рассказ, о старине, о ее быте, если кто слышал от бабушек и дедушек, мною будут с удовольствием выслушаны, и не только не будут мешать продолжению урока (старому учителю с расписанием—это страшная беда), а наоборот, тут-то я и выиграю.. Дети сами мне с чисто детской художественностью и творческим воображением, помогут создать художественную картину этого отдаленного времени седой старины, когда приручена была первая корова.

План готов. Я войду в класс и постараюсь незаметно для детей (говорю—незаметно—ибо отлично знаю, что дети, увидев учителя и не зная хорошо его самого или его настроения, умолкнут... а тут и беда моя: с чего же начать, мне, ведь, надо уловить то, что детей интересует в данный момент, чем только что было поглощено их внимание. Это молчание... э! гробовое молчание, плод нашей усердствующей школьной дисциплиной убивающей детский почин во всем—оно мне не нужно, его надо постепенно устранить мне из моей „Новой школы“,—постараюсь заслужить доверие и создать дружеские отношения с детьми, показать, что их рассказы мне дороги и интересны, как ученому всякая, случайно найденная вещь при раскопках, дающая путь ко все новым и новым открытиям. Итак до завтра.

Вхожу в класс—гробовое молчание. Решил сразу не говорить на тему урока, поближе подойти к настроению детей, постараться дать понять детям, что сейчас „урок“ еще не начинается, а я просто услышал за стенами класса их шумные разговоры о чем-то и зашел в класс. Так и делаю.

Дети оживляются, лица их снова возбуждены.

К. рассказывает, что сегодня у них ночью не совсем благополучно: во двор залез волк и распугал всю скотину и чуть было отца не заел, а отец принял его за собаку, да ладно запорка от двери была в руках...

Ее прерывает Вася—у них корова отелилась и теленок замерз— „очень уж холодно, а мы караулили-караулили да и заснули. А жалко теленочка—хорошенький, беленький“.

И пустились мои дети в рассказню...

— Наши коровы не боятся волка.

— Наш бык своими рожищами, не то что волка, а лонись было и соседа Петра заporол.

Мне приходит на ум всем известный рассказ „бодливая корова“.

— Ты Вася, говоришь у вашего быка рожища большие, и он страшен волку и даже человеку, но есть и коровы очень сердитые—они никогда не дадут себя в обиду волку, а особенно, если с ними теленок. Вот что было с одной коровой...

Дети один за другим умолкают и рассаживаются по местам, наиболее неумчивых—дети унимают сами...

— Раз вечером, когда ребяташки укладывались спать, слушая сказки старой бабушки про житье—бытье в стародавние времена, отец сказал матери.

— Что-то буренушка невеселая стала—должно отелится ночью. Надо сходить посмотреть.

Он одел старую шубенку, надел шапку и пошел на двор. Ребятишки повскакали с постели и стали с нетерпением ждать отца.

— Какой будет теленочек? Красный,—нет белый, нет черный. Мы с ним будем играть.

— Мама, он будет с нами в избе жить?...

В сенях загрела наружная дверь, следом отворилась дверь в избу, и отец втащил вместе с охалкой соломы в избу теленка—черненького и мокрого.

— Телка или бычек?—спосила мать.

— Бычек—ответил отец.

Дети окружили своего будущего товарища игр. Он был еще очень слаб, силится встать, но все падал и сопел носом, тыкаясь им то в стену, то в брюхо 2-х летней Саши. Саша испугалась и заплакала*...

— У нас телок Ванюшку в угол прижал и брюхо помял, прерывают дети.

— Гаш телок по избе разбегается да на лавку, да на кровать прыгает...

Но вот, что произошло с нашей Буренушкой. Когда теленочек достаточно окреп, отец велел ребятам попасти корову на лугу (дело было вначале лета). А нужно сказать рожьца у Буренушки были не хуже, пожалуй, чем у Васиного быка* продолжаю я.

— Нет, у нашего быка самые большие рога изо всей деревни, обижается самолюбивый Вася.

— Да, пожалуй, рога то у быка покрепче, да и лобок хороший, как ударит, так стена задрожит—поправляюсь я, стараясь до некоторой степени подчеркнуть особенности самца, как более сильного и крепкого. Далее следует рассказ, как это изображено в „Бодливой корове“.

Рассказ перерывается восклицаниями:

— Я это читал.

— Это вот где можно прочесть.

Рассказ продолжает один из учеников.

— Есть коровы и не все сердитые, добрые,—говорю я далее.

— Не все коровы сердиты и дики.

— Я давала корове кусочков, она теперь всегда за мной ходит и все пытается мордой лицо мне лизать, заявляет Маша.

— Но было время, продолжаю я, корова не только лизать лицо Маши, а и близко к ней не подошла бы—она боялась человека, как сейчас боится всякое дикое животное.

— Когда это было? Расскажите, расскажите.

В классе тихо. Все превратилось в слух и внимание...

„Это было очень и очень давно. На берегу одного очень большого озера, в диком и непроходимом лесу жили два человека—мужчина и женщина. Детей у них было трое и все голые, а отец и мать носили опояски из звериных шкур. Мать сидела и шила из звериных шкур костяной иглой и жилами (вместо нитки), покрывала для шалаша, чтобы укрыться*... Я намеренно останавливаюсь.

Дети подхватывают:

— От дождя, от холода.

— Тогда таких, как сейчас игол не было. Мне бабушка рассказывала раньше, все было деревянное,—блюда, ложки, носили только холщевое, о ситцах и знать не знали. Пахали деревянными сохами.

Я продолжаю. „А тогда еще и сох не знали, и хлеб эти люди не сеяли: ели больше звериное мясо и то сырым, потому что*... Я опять останавливаюсь. Ученики продолжают:

— Потому что не умели огня добыть. Спички стали делать недавно, зажигали трут.

— „Да, да... эти люди огня не знали, продолжаю я. И так мать шила, ребяташки играли на песке, а отец развешивал звериные шкуры.

— Сегодня я пойду на луга и степи на охоту у нас мясо на исходе, сказал отец. Он снял с дерева лук и стрелы. Они лежали у него в кожанной сумке и направился вдоль берега озера—лесом. Дорог не было, пройти было нельзя. Долго он шел. Солнце сильно палило и только влажный ветерок с озера подбадривал охотника. Он знал, что все крупное зверье, которое пасется ночью на лугу, теперь находится на солнце и уводы: овода и мухи донимают рогатых зверей, и они толпятся в воде и у воды“.

— Летом коровы днем всегда стоят по брюху в воде—замечают ученики.

— „Наш охотник вышел на высокое место и стал пристально всматриваться вдаль, в степи, где у речки часто сходились рогатые звери. Было еще рановато—увидеть он никого не мог: рогатые паслись где-то в дали. Охотник быстро спустился в ложину и пошел напрямик к речке. Здесь он нашел очень много следов от раздвоенных копыт. В одном месте трава и берег реки были особенно сильно вытоптаны. Дальше он не пошел и лег за пригорочком под небольшой тенистый куст тальника. Он хорошо видел, что здесь водопой для рогатых, что сюда вполдень они обязательно придут. Долго и терпеливо он лежал. Он давно приметил одну рогатую с детенышем—недели две он ее уже выслеживал, но бить не удавалось—она была слишком осторожна и чутка... Но вот вдали что-то завиднелось... Они... Это они идут рогатые, красивые и сильные—впереди вожак—здоровый лобатый со страшными рожищами“.

Кто-то из учеников иронизирует Васю:— „Васин бык“.

— „А вот и она с детенышем... Все ближе и ближе. Охотник не шевелится, он замер. Лук и стрела наготове. Стадо опротясь бросается к воде... Охотник натягивает тетиву у лука, и стрела со свистом, разрезая воздух, вонзилась в левый бок рогатой, возле которой вился и взбрыкивал детеныш. Дико вскрикнув, замычав, она упала возле воды, охотник выскочил и стадо шарахнулось и поднимая пыль умчалось в просторные степи. Это были коровы, они были дикие коровы, да-да, это были коровы и одна из них, раненая охотником, лежала у ручья. Теленочек был здесь же: он остался при матери и с диким любопытством, шевеля ушами, осматривал и обнюхивал охотника, который ловко накиннул ему на шею веревку из жил и привязал за пояс. Ему вздумалось сделать теленка ручным. Он привел его домой и увидел, что он скоро привыкает к человеку и ходит за ним везде, как за матерью. Он добыл еще несколько телят, вырастил их, и таким образом развел домашних коров. Также и постепенно были приручены им лошадь, овца, коза, собака кошка и различные птицы“.

Рассказ кончается, следует рисование, лепка. Из этого урока вытекли следующие темы.

1) Как люди научились добывать огонь, железо.

2) Охота современного человека—изобретение пороха.

3) Как люди научились сеять хлеб, „как растет хлебное зернышко“, обработка полей прежде и теперь. Сельско-хоз. машины. Принцип устройства сенокоски-жатки, отдельные части.

4) Мельница. Двигатели: вода, ветер, пар. Кто и как изобрел паровую машину. Принцип парового двигателя.

5) Как растет лен, что из него делается (сбор в музей изделий в различных стадиях производства)—рисование, моделировка

К таким результатам привел меня мой опыт.

В. Е. Девкоор.

Из записной книжки инспектора.

„Приютята“. Борьба с приютским сдичанием.

Только что вернулся с городской конференции дошкольников. Тов. Осмоловский, вдумчивый и любящий свое дело педагог сделал сообщение о своей работе в школе. Делая это сообщение, он поставил целый ряд глубоко интересных и серьезных вопросов о постановке педагогической работы в детдомах, о судьбе детей детдомов, поделился своими наблюдениями о работе в школе.

„Вопрос об организации особой школы для детей, получивших дошкольное воспитание в детдомах, возник у нас два года тому назад, говорил он, но до сих пор его не удается разрешить удовлетворительно. В позапрошлом и прошлом году дети детдомов посещали обыкновенную школу и очень много теряли. Школьные работники консервативнее дошкольных. В школах еще продолжают царить традиции учебы, шаблон в педагогической работе.

В текущем году мы хотели создать особую опытную школу, обставить ее по возможности удовлетворительно и начать работу по определенному плану.

Нам обещали дать особое помещение для работы, но в результате объявили: „особой школы не будет“.

В Александровской школе были созданы особые группы из детей дошкольников и детей имеющих семьи.

В группе А оказалось 43 детей детдомов, 36 остальных детей; в группе Б—25 детей детдомов и 25 остальных детей, в гр. 2 й—35 детей детдомов и 15 остальных детей, в гр. 3 й—30 детей детдомов и 20 остальных детей.

Всего в 4-х группах детей детдомов 91 человек, и всех детей 200 чел. Педагогов 4 чел.

Мы—групповые учителя.

Нам отвели две больших комнаты, настолько большие, что дети, находясь в различных концах комнаты и привыкшие разговаривать не громко, не могут услышать друг друга.

В этом помещении мы можем с детьми находиться только 3 часа в сутки. Остальное время помещение занято другими сменами учащихся.

У нас нет шкафов, куда бы мы могли складывать детские работы для хранения, а это понижает у детей интерес к работе.

У нас нет материалов для детских работ, нет учебно-наглядных пособий.

Есть одни счеты, но и у счет нет ни шариков, ни проволок.

Из-за помещения нельзя организовать клубную работу,—негде.

Наши дети резко отличаются от детей, которые имеют родителей.

Прежде всего, наши дети не умеют слушать. Они привыкли заниматься небольшими группами или даже в одиночку беседовать с педагогом, а здесь им приходится заниматься в группе человек 50.

Дети, имеющие родителей—наивны, доверчивы, впечатлительны, резвы... все слушают с интересом, все для них ново, все они принимают на веру, на все быстро и энергично реагируют, а детей детдомов, как будто ничем не удивишь и ничего нового для них не придумаешь. Это—„маленькие старички“.

Они озлоблены. Озлобленность их питается в значительной мере тем, что они хуже одеты, не приносят с собой в школу завтраков и вынуждены смотреть, как другие дети едят и едят то, что в детдоме они не видят. Другие дети называют их презрительной кличкой „приютята“. В школе и на улице они держатся вместе. Социальные инстинкты у них развиты сильнее, инстинкты собственности—слабее. В школе от других ребят они слышат, что жить в семье лучше, чем в „приюте“. В то же время, дети, имеющие родителей, более богаты конкретными представлениями, у них шире кругозор, разнообразнее и содержательнее интересы, наши дети, как то закисли, они бедны представлениями.

Отношения между мальчиками и девочками детдомов—дружеские, они держатся вместе, между мальчиками и девочками, получившими семейное воспитание, наблюдается рознь, они держатся врозь.

Впрочем, дети 4 го детского дома почти ничем не отличаются от детей, получивших домашнее, семейное воспитание.

На мой вопрос: „чем это объясняется?“—тов. Ссмоловский ответил:

„4-й детдом снабжается лучше других. У него был шеф—ГПУ, который очень внимательно относился к детям. 4-й детдом получал материалы в достаточном количестве для детских работ, часто устраивал с детьми экскурсии в природу. ГПУ давало для этой цели и лошадей, и автомобиль. Детей возили даже в деревню в другой подшефный ГПУ дом, в гости и, в свою очередь, принимали детей из деревенских детдомов в гости.“

Дети 4 го детдома часто ходили в театр и в кино.

Во дворе детдома летом 1923 г. была устроена для детей преимущественно сотрудников ГПУ детская площадка, на которой занимались и дети детдома.

Дети детдома часто ходили в гости к детям сотрудников ГПУ, где встречали хороший прием.

Воспитательницы 4-го детдома не сменялись так часто, как в других детдомах и, наконец, в 4-м детдоме был подобран лучший педагогический персонал, со стороны которых дети встречали любовное отношение и внимательный уход.

Этих благоприятных условий не было в других детдомах.

Другие детдома—это своеобразные тюрьмы для детей, в которых дети замкнуты, ведут изо-дня в день однообразную жизнь, однообразную изо-дня в день повторяющуюся работу.

Они лишены самых элементарных удобств, самой элементарной обстановки, необходимой для детей. Одежды недостаточно, питание неудовлетворительно. Все это вместе взятое истощает их организм, притупляет психические способности.

Но не этим только отличаются дети детдомов от детей, получивших семейное воспитание.

Средний возраст детей детдомов ниже, чем средний возраст отдельных детей.

Словом, мы имеем очень пеструю толпу детей и по складу характера и по уровню и направлению развития.

Все это страшно затрудняет правильную постановку педагогической работы.

Перед нами встают вопросы: как быть?

Нас давно волнует и сильно занимает вопрос о будущем детей детдомов. Они должны учиться в лучшей школе. Они находятся в худших условиях в смысле развития, чем дети, воспитывающиеся в домашней обстановке. Их нужно выровнять. Им нужно дать возможность восполнить пробелы своего развития, в противном случае они останутся пасынками и будут выброшены на задворки жизни. наших детей нужно научить жить, дать им лучшее образование. Нужно создать для детей детдомов такую школу, которая была бы оборудована учебно-наглядными пособиями, мастерскими, кабинетами и т. п.

Сейчас у нас в школе для ребят детдомов создается неблагоприятная обстановка. Они отстают. Их приходится сейчас насильно, подчинять жесткому режиму, заставлять учиться, иначе они не усвоят того минимума, который легко, без насилия усваивается остальными детьми.

Нами выработана схема занятий, в основу которой положены принципы: самостоятельности, труда, коллективизма и порядка.

В первое время выявляются уже накопленные детьми наблюдения и переживания.

Организуется обогащение детей новыми впечатлениями и на основе этих новых впечатлений прорабатывается комплекс чтения, письма и счета. Центральная идея этого комплекса, конечно, не чтение, письмо и счет, а темы при проработке которых требуется знание техники чтения, письма и счета, как средства учета, воспроизведения и углубленной проработки данной темы.

Сейчас у нас такой темой служит „зима“, т. е. изменения в связи с зимой, происходящие в природе, среди растений, животных, людей, в труде, в забавах.

Но это только схема, пожелание.

Условия для выполнения этого плана—тяжелы. Отсутствие своего, особого помещения для клубных работ, слишком большая нагрузка детей на одного педагога и т. д. и т. д.

Мы намерены работать в полном контакте с детдомами, координировать с ними всю педагогическую работу.

Вот в кратких чертах содержание его сообщения.

На какие размышления вызывает это сообщение? К какому выводу приводит?

По существу говоря, т. Осмоловский выносит суровый приговор современной постановке дошкольного воспитания в детдомах. „Наши дети—маленькие старички“... Что может быть страшнее этого приговора. Он видит причину кризиса современного дошкольного воспитания в детдомах, в плохом снабжении, в необеспеченности воспитательского персонала, который вынужден работать по совместительству и т. д. Правильен ли его диагноз? Если правилен, то не о чем думать, не о чем и рассуждать. И только ждать лучших времен, лучшего снабжения.

Так ли это? Нет, не совсем так. Конечно, значение снабжения никто отрицать не будет, но не в нем одном только дело.

Многим детдомам и снабжение не помогает.

В сообщении самого тов. Осмоловского содержатся противоречия и недоговоренность.

С одной стороны, он говорит о том, что трагизм положения детей детдомов заключается в том, что дети детдомов бедны представлениями, а дети, получившие семейное воспитание богаты, с другой стороны—он говорит, что для детей детдомов ничего нового не придумаешь, а для детей остальных все ново.

С одной стороны, он говорит о необходимости обогащения детей детдомов новыми представлениями, а с другой стороны—находит необходимым создавать для детей детдомов особые школы, в которых дети детдомов получали бы больше, чем остальные дети в обыкновенных школах.

Какие же это школы? В чем же должна заключаться их сущность?

Нам думается, дело не в том, что дети детдомов мало знают, а в том, что знания их однообразны, дело не в том, что они бедны представлениями, а в том, что эти представления у них односторонни.

Если детей детдомов ничем не удивишь, ничего нового для них не придумаешь, значит они чем то перегружены, перенасыщены, значит нужно дать им возможность „опаматоваться“ от той нагрузки, которую они несли в детдомах, отдохнуть от той работы, которую они выполняли в детдомах и которая им, по видимому, осточертела, надоела.

И мы знаем, что во многих детдомах дети очень много работают и очень мало играют, очень много занимаются и очень мало живут своей детской жизнью. Дети не знают иной жизни, кроме той, которой они живут и которую наблюдают в детдоме.

Кто же может познакомить их с другой жизнью? Кто же может их ввести в круг интересов иной именно детской жизни? Конечно, не взрослые педагоги. Конечно, только сами дети.

Поэтому не особую школу нужно создавать для детей детдомов, а школу смешанного типа. И не в особом каком то образовании они нуждаются, а в пробуждении интереса к приобретению новых знаний, иных детских знаний.

Воспитание в детдомах убило в детях интерес к приобретению знаний. Каких знаний? Тех знаний, которые навязывались им взрослыми.

Почему? Надо полагать, потому, что процесс сообщения детям детдомов знаний, умений и навыков не был связан с процессом развития детских потребностей, интересов и целей. Приобретение знаний не стимулировалось строем жизни в детдоме.

И мы знаем, как часто в детдомах злоупотребляют детским временем и некоторыми „понятиями“, вроде „игры“.

В детдомах создаются еще более вредные шаблоны, чем в школе.

— Дети, давайте играть в телефон!...

— Дети, давайте играть в хоровод!...

— Дети, давайте рисовать, лепить, строить, читать!...

— Давайте, давайте, давайте!..

Сегодня—телефон, хоровод, рисование, лепка постройки, чтение, завтра — телефон, хоровод, рисование, постройка, чтение и так изо дня в день, из месяца в месяц, из года в год...

Разве это не шаблон?

Как тут не отупить ребенку...

Где же сам то ребенок? Его свободное творчество. Его инициатива, предприимчивость, самостоятельность?...

Вечное подхлестывание. Вечное „давайте“...

Есть и другая крайность.

На детей не обращается внимание. Они предоставлены самим себе и слоняются из угла в угол, как осенние мухи, или поднимают ссору. И то, и

другое нездорово. Нужно что то среднее. Вот это среднее во многих дет домах и не могут найти.

Нужно научиться изучать ребенка, его потребности и интересы, нужно организовать удовлетворение этих потребностей и интересов, нужно ввести детей в жизнь, нужно дать детям материал для творчества, для исследования, нужно организовать общение детей детдомов с остальными детьми, а не только мечтать об этом общении или осуществлять его только в микроскопических дозах.

И это возможно, несмотря на все тяжелые условия снабжения.

Работник детдома должен быть общественным работником.

Вокруг детдомов должны быть созданы „общества детских друзей“.

Нужно заинтересовать судьбою детей детдомов широкие слои общества.

И это можно. Это не безнадежное дело. Общество откликнется.

Нужно привлечь женотдел, членов РКП, ответработников, имеющих детей.

Члены „общества детских друзей“ не откажутся брать к себе в гости к своим детям детей детдомов и у детей детдомов будут новые и разнообразные впечатления. Пример, поданный Новониколаевским ПТУ, заслуживает подражания.

Нужно организовать центральные детские клубы.

Организовать посещение детей кино и театров. Организовать чаще экскурсии. Нужно посылать детей детдомов почаще с различными поручениями, а в школе углубить работу по изучению детей, их взаимоотношений и взаимовлияний и это изучение покажет, что нужно, как нужно делать.

Свет и тени. Ст авна на сидьзогр Отшяроты и глубино.

Вопрос о работе ячеек РКСМ в школе—чрезвычайно важный вопрос. Ячейка одной из школ III Коминтерна выполняет большую и сложную работу. Инициатива всех интересных начинаний в области школьной ответственности исходит из ячейки. В рядах членов ячейки установлена железная дисциплина. Ячейка копирует взрослых. Члены ячейки обязаны в порядке союзной дисциплины беспрекословно исполнять распоряжения президиума ячейки. Очень часто имеют место такого рода явления. Секретарь ячейки отдает категорическое распоряжение учащейся сделать там то, такой-то доклад, в такое-то время. Ученица заявляет:

— Я не могу... у меня есть такая-то спешная работа...

Получает ответ:

— Вам предлагается это сделать в порядке союзной дисциплины...

Ученица отвечает:

— Это же, наконец, невозможно. Я измучилась. У меня ум-за-разум заходит. Меня издергали во все стороны... Я не принадлежу себе... Мне некогда прочесть книжку... Так же нельзя, наконец...

Третий раз ей отдается лаконический и категорический приказ. Учащаяся идет жаловаться заведывающему. Тот уклоняется от вмешательства и не дает никакого совета.

Почему? Во-первых, потому, что это вопросы не его компетенции и он вмешиваться во взаимоотношения членов ячейки не считает нужным; во вторых, он не хочет портить своих отношений с ячейкой, так как ячейка—правая рука во всех его революционных начинаниях и, в третьих, только при помощи ячейки ему удастся дисциплинировать учащихся, поддержать в школе чистоту и порядок.

Здорово ли все это? Мы должны откровенно и прямо сказать, нет не здорово. Этим методом принуждения нельзя воспитать активного стро-

ителя новой жизни, сознательного борца за социализм. Может быть можно воспитать послушную дисциплинированную рабочую силу, исполняющую чужую волю без рассуждения, но это ли только нам нужно? В этом ли задача я-ейки Р.К.С.М. в школе?

Методом принуждения, конечно, многое достигается. В школе созданы десятки кружков, созданы живые и стенные газеты, великолепные журналы, школьный музей, школьные выставки, школой принято культшефство над частями Красной армии, фабрикой, деревней, ведется борьба с детской беспризорностью, в школе установлен порядок, чистота, школа на виду у всех и на хорошем счету у властей, но... если мы попытаемся подойти к этой школе с оценкой не только внешних результатов школьной работы, но и ее сущности, то окажется, что внешние результаты не соответствуют их внутреннему содержанию.

Рокфеллер построил дворец, собрал в нем огромное количество сокровищ, но каждый камень этого дворца пропитан кровью и потом миллионов людей, в каждом сокровище дворца сконцентрированы страдания тех, кто их создавал. Так и тут. Внешние результаты работ школы блестящи, но они созданы за счет истощения организма молодого, наиболее талантливого и чуткого поколения, за счет более светлого будущего. У той учащейся, о которой говорилось выше и которая говорит: „нельзя же так“... в душе надлом. Из инстинкта самосохранения она протестует против непосильной нагрузки, она требует передышки, она хочет учиться и едва ли, если ее будут гнать, из нее получится представитель новой расы — коммунист, жизнерадостно ощущающий, убежденно действующий, творец новых форм жизни.

Школа должна развить инстинкты общественности, а метод принуждения эти инстинкты общественности может только убить. Школа должна развивать любовь и навыки к общественно-полезному труду, а метод принуждения может воспитать только отвращение. Нельзя заставлять юношество работать с надрывом, хотя бы и общественно-полезную работу, это повлечет за собой преждевременную старость.

Нужно беречь наиболее талантливую молодежь, какой в большинстве случаев является комсомольская молодежь в школе и разгрузить ее от такой работы, которая может быть выполнена другими. Беда не большая, если тот или другой доклад не будет прочитан, но будет большой ущерб, если у докладчиков, обязанных читать доклады в порядке союзной дисциплины, разовьется привычка относиться к докладам, как к тяжелой и неприятной обязанности, когда, вместо радостной, творческой вдохновенной работы, какой должна быть общественная работа, молодое поколение будет заниматься отбыванием неприятной и не всегда необходимой повинности.

Н-ская школа имеет исключительно широкий размах. В 1-й, 2-й, 3-й группах ребята обучаются по комплексной программе Наркомпроса, предполагается ввести Дальтоновский план работы в 7-ой, 8-ой, 9-ой группах. Совершенствуется постановка живых газет в смысле проработки ее содержания. Так, например: номер живой газеты, посвященный воздушному флоту, строится, примерно, так:

а) история воздушного флота, б) конструкция летательных аппаратов, в) роль воздушного флота в военное время, г) роль воздушного флота в мирное время и т. д. Вопросы прорабатываются серьезно. Ребята, когда выступают, знают о чем говорить и оставляют след у слушателей.

Ставятся номера живой газеты, посвященные отдельным вопросам местной жизни, так, например:

а) народное образование, б) сельское хозяйство, г) промышленность, д) пути и средства сообщения, е) отдельные отрасли производства, ж) экономические районы губернии и др.

Материал для газет берется в учреждениях, ребята прорабатывают его под руководством педагогов и по возможности всесторонне освещают данный вопрос.

Таким образом, они втягиваются в серьезную проработку практических вопросов. Осуществляется серьезная связь школы с жизнью. У ребят развиваются навыки исследовательской работы, серьезного осмысленного общественного труда.

Учащимися школы собран богатый материал во время экспедиции в горный Алтай. Составляются очень интересные и содержательные сборники по этнографии, природе Алтая и т. д. Словом, попрежнему школа развивает работу в широту, но, наряду с этим, приходится отметить и ее недостатки. Эти недостатки сводятся к следующему:

1) Школа делает ставку на сильного ученика. Это значит, наиболее талантливые и энергичные ребята до такой степени перегружаются, и случается, вермишелейной работой, что у них не остается времени на чем-нибудь сосредоточиться. Они разбрасываются на части, пытаются везде успеть, все сделать и живут на счет преждевременного истощения своей богатой от природы психики. Несмотря на свою энергию и талантливость, они плетутся в хвосте у ребят со средними способностями.

2) Школа в значительной мере работает ради внешнего эффекта, жадно и торопливо хватаясь за всякую свежую педагогическую проблему и пытаясь ее разрешить, не всегда ищет педагогических подходов к ее разрешению, не всегда интересуется, как то или иное мероприятие школы влияет на ребят, в результате в школе наблюдается общий упадок уровня культуры ребят.

3) У коллектива педагогов нет единства устремлений, нет единой воли, единого сознания... Коллектива педагогов, объединенного единством понимания целей, содержания, методов и форм воспитания, по существу говоря, в школе нет. Центробежные силы педагогов школы цементируются привходящими обстоятельствами. Поэтому школа переживает глубокий кризис. Достаточно будет смениться заведующему школой и школа должна резко измениться и, может быть, превратиться в самую обыкновенную школу, так как обычно перенапряжение сил, искусственное возбуждение сопровождается реакцией.

Руководителям школы нужно обязательно поработать хотя немного в хорошо поставленных учреждениях центра.

Школа при фабрике Буденного. Фабрика, как положительный и отрицательный фактор воспитания.

Школа фабзавуч открыта в 1922 году. В 1922—23 уч. году в школе было 25 человек учащихся в возрасте от 15 до 18 лет. Все были заняты в производстве. В 1923—24 уч. году школа реорганизуется. От 7-ми групповой школы Соцвос'а отсечено 3 старших группы и присоединены к школе фабзавуч. Таким образом, школа фабзавуч строится над четырехлетней. В настоящее время состав учащихся чрезвычайно разнообразный. С одной стороны, ребята, окончившие 4-х групповую школу 1-й ступени; подростки, учившиеся в 1922—23 уч. году, из которых 50% заняты в производстве, 50% в производстве совершенно не заняты и подростки, работающие в производстве, не учившиеся в школе Соцвос'а, принятые в школу фабзавуч в 1923—24 уч. году.

Подготовка учащихся принятых в 1923—24 уч. году очень низкая, в особенности по арифметике и родному языку, приходится начинать с действий с простыми числами и развития навыков в письменной форме излагать мысли.

Подготовка учившихся в 1922—23 г. несколько выше, но тем не менее и они не имеют знаний в объеме 4-х групповой школы 1-й ступени, поэтому, в школе имеется сейчас 3 группы: младшая подготовительная, старшая подготовительная и первая нормальная группа школы фабзавуч.

Примерной программы занятий нет.

Специальной литературы по вопросам фабрично-заводского ученичества тоже нет.

Преподавателями общеобразовательных предметов школа обеспечена, но они не имеют технологической подготовки.

В качестве преподавателя, кроме того, работает в школе ткач, но он не имеет ни общеобразовательной, ни педагогической подготовки.

Всего в школе имеется: 5 штатных преподавателей, 2 преподавателя не штатных, из которых один преподает черчение.

Школа помещается в помещении Соцвос'а. Помещение тесное. Занимаются в четыре смены. Помещение это занимает с 9 ч. утра до 10 ч. вечера.

Средства на содержание школы в достаточном количестве отпускаются предприятием.

За 18 недельных часов выплачивается 21 тов. рубль.

Учебно-наглядными пособиями школа обеспечена слабо, но средства на их приобретение имеются, отпускаются предприятием.

Занятия в школе фабзавуч начинаются с 5 часов до 8—9 часов вечера.

Во главе школы стоит Школьный Совет, в состав которого входят: представители фабзавкома, ячейки РКСМ, управления фабрики, коллектива педагогов и коллектива учащихся.

Фабрика прядильно-ткацкая,—вырабатывает грубые ткани для мешков и брезентов.

На фабрике работает 450 человек.

Работа производится в следующих отделениях: 1) сортировочное, 2) чесальное, 3) прядильное, 4) сновальня, 5) початочное, 6) мотальное, 7) ткацкое, 8) сушильня, 9) машинное, 10) механическое (слесарная, кузнечная, столярная), 11) контора, 12) склады.

При обследовании школы и осмотре фабрики вместе с заведывающим школой фабзавуч возникли вопросы:

1) Как поставить в школе изучение практических дисциплин?

2) Как поставить в школе изучение общеобразовательных предметов?

Ребята на фабрике целый год обычно только и делают что таскают „початки“ и выполняют несложные поручения: принеси то-то, подай то-то, сходи туда-то и т. д. и только через три—четыре года делаются прядильщиками, ткачами, но и сделавшись прядильщиками, ткачами, они умеют только работать на машинах почти автоматически. С устройством машины не знакомятся, не умеют ее вычертить, собрать, разобрать, объяснить значение отдельных частей. На усвоение того, что знает современный рядовой ткач или прядильщик требуется, конечно, значительно меньше времени, по крайней мере раз в шесть, т. е. вместо 3-х лет, месяцев 6, поэтому возникает вопрос, как организовать практические занятия на фабрике? Приноравливать ли программу обучения к укладу работ, создавшемуся на фабрике и заставлять учащихся фабзавуч таскать целый год „початки“, или создать для них иные условия работы?

Школа склоняется к тому, чтобы создать для ребят иные условия работы и возбудила ходатайство перед администрацией о том, чтобы ребятам разрешали работать по субботам по окончании работ по 2 часа. Это, конечно, тоже не решение вопроса. Допустим, что школе разрешат

каждую субботу работать на фабрике лишних два часа, таким образом, у ребят обычная работа на фабрике пойдет своим чередом и ничем не будет связана с учебной программой, они будут таскать там целые годы знаменитые „початки“ и, с другой стороны, два часа в неделю практических работ на фабрике, конечно, будет недостаточно для того, чтобы проработать курс прядильно-ткацкого искусства и сопредельных дисциплин.

Школа бродит впотьмах и не знает, как ей быть. В настоящий момент там, по существу говоря, нет школы фабрично-заводского ученичества. Есть общеобразовательная школа фабричных подростков. Школа нуждается в четких и ясных программно-методических указаниях, основанных на изучении данного конкретного производства, т.е. фабрики имени Буденного.

Беглое ознакомление с фабрикой, постановкой работы на фабрике наталкивает на целый ряд вопросов и мыслей.

Что дает подросткам фабрика сама по себе, способствует ли она воспитательной работе, что развивает в ребятах, развитие каких свойств задерживает?

Фабрика, безусловно, воспитывает в подростках социальные инстинкты, развивает способность научного мышления. На фабрике ярче, чем где бы то ни было, ощущается зависимость отдельного индивидуума от целого коллектива и целого коллектива от отдельного индивида. Поэтому она является собой благоприятную почву для развития солидарности интересов участвующих в производстве. Фабрика открывает широкие горизонты, толкает к осмысливанию мирового хозяйства. На фабрике с очевидной ясностью проявляется функциональная зависимость явлений, причин и следствий, она заставляет человека мыслить научно, развивает исследовательские способности. Отыскать причину успеха или неудачи в работе при машинном производстве легко; нитка идет не ровная—почему? челнок застревает—почему? ткань выходит плохая—почему? На все эти вопросы можно легко получить ответы и устранить причины. Это развивает в участниках производства веру только в силу человеческого разума, в силу знания и выбивает почву из под религиозных суеверий и предрассудков.

Но в то же время в фабричном, машинном производстве есть и отрицательные факторы.

Свободная воля производителя сковывается машиной, человек отдается на некоторое время во власть машины, он подчиняется ее механическим движениям и сам становится почти автоматически мыслящим придатком машины. От участника машинного производства, простого рабочего, не требуется проявления творческой инициативы, предприимчивости, самостоятельности. Все, что требует проявления этих свойств человеческой природы, выполняет за него организатор производства.

Машина заставляет человека напряженно следить за работой механизма, подчиняясь его велениям, перебегать от одного предмета к другому (початки навивают), дисциплинирует и развивает только внимание, в особенности, когда механизм в исправном состоянии и не дает материала для творческой и исследовательской работы мысли, действует притупляюще.

Кроме того, машина не требует больших затрат мускульной энергии, вернее требует только определенных, строго рассчитанных механизированных мышечных усилий, организм производителя развивается односторонне, нарушается равновесие и физических и психических сил организма, гармонии его состояния и развития.

Наконец, участие в машинном производстве не дает развиваться способностям художественного творчества, не способствует развитию в эстетическом отношении и т. д.

Поэтому в задачу организаторов школ фабзавуч входит: нащупать и определить положительные и отрицательные в педагогическом отношении факторы фабрично-машинного производства и отыскать такие методы и формы работы, такое подыскать содержание педагогической работе, которое бы могло парализовать отрицательное влияние одних и использовать максимально положительное влияние других.

Это сближает нас с особенной вдумчивостью подойти к проблеме школ фабрично-заводского ученичества на основе изучения конкретного материала.

Мне думается в школах фабзавуч большое значение приобретают следующие задачи:

- 1) развитие индивидуальной воли, инициативы, предприимчивости, самостоятельности в учащихся,
- 2) физическое воспитание: игры, спорт, легкая атлетика, воспитание навыков гигиенической жизни,
- 3) развитие эстетического чувства, умения искать и находить красоту в труде, в природе, в произведениях искусства, в машинном производстве,
- 4) развитие свободной творческой интуиции.

Это в противовес отрицательным факторам и в соответствии с положительными факторами:

- 1) развивать навыки социальной организованной жизни,
- 2) навыки научного мышления и расширение кругозора учащихся,
- 3) исследовательские навыки.

В соответствии с этим должны быть разработаны и программы и учебные планы.

Целью школ фабзавуча должно быть не только воспитание квалифицированного рабочего, но и активного участника многогранной жизни, личность цельную и здоровую, экономно и целесообразно расходующую свою энергию в процессе производства и с максимальной содержательностью использующую свое свободное время.

С этой точки зрения было бы целесообразнее предоставить возможность учащимся школы фабзавуч во время пребывания своего в школе переходить из одного отделения в другое, по мере ознакомления с методами с работой в данном отделении, а не консервировать их в одном отделении до тех пор, пока они не приобретут навыков квалифицированного рабочего. Навыки они могут приобрести и по окончании школы.

Само собой разумеется преподавателем практических дисциплин в школе фабзавуч не может быть и не должен быть простой ткач, для этого требуется высоко квалифицированный педагог, который помог бы осмысливать учащемуся каждый момент, каждую деталь фабрично-машинного производственного процесса.

Связать преподавание общеобразовательных предметов с фабрично-машинным производственным процессом легко. Фабрика в ее целом — прекрасный комплекс, связывающий в одно органически стройное целое чуть ли не все отрасли человеческого знания.

Фабзавком предполагает получить средства от предприятия, на командировку в центральные пед. уч. зав. и содержание стипендиатов-студентов для подготовки к педагогической работе в школе фабзавуч.

№ — ская школа III Коминтерна, ее достижения и недочеты.

№ — ская школа III Коминтерна — полная девятигрупповая школа II ступени. При школе, кроме того, имеется 10-я группа, организация которой продиктована необходимостью дать учащимся подготовку в объеме требований, предъявляемых ВУЗ'ами к абитуриентам школ II ступени.

Учащиеся по группам распределяются следующим образом: в 1-й гр. — 45 чел., во 2-й — 41, в 3-й — 48, в 4-й гр. — 41, в 5-й гр. — 41, в 6-й гр. — 46, в 7-й гр. — 45, в 8-й гр. — 45, в 9-й гр. — 38, в 10-й гр. — 15 ч.

В 1923—24 уч. году наблюдается небывалый наплыв желающих обучаться в этой школе III Коминтерна, в особенности из деревень. Была образована особая комиссия по пересмотру состава и приему учащихся из представителей укома, упрофсовета, уоно, укомсомола и завшколой, которая оставляла в школе и принимала в школу только тех, которые удовлетворяли признакам классового отбора.

Социальный состав учащихся в 1923—24 уч. году следующий: детей-сирот, красноармейцев, рабочих, членов профсоюзов — 90 проц., детей крестьян — 6 проц., остальных социальных группировок 4 проц. Значительная часть учившихся в 1922—23 учебном году, переведены в другие школы, как не удовлетворявшие принципам классового отбора.

Связь этих учащихся со школой сохранилась. Они приходят вечером в школу и принимают участие в клубных занятиях учащихся.

При школе имеется интернат, в котором находится 50 чел. воспитанников. Значительная часть учащихся, живущих в настоящее время на частных квартирах, желают также жить при школе. Им предоставляется помещение, в котором они организуют собственными силами и средствами общежитие.

Возрастной состав учащихся следующий: 9 лет — 47, 10 лет — 34, 11 лет — 48, 12 лет — 66, 13 лет — 54, 14 лет — 67, от 15 до 19 лет — 98, а всего 414 человек.

Школа обеспечена педагогами не в достаточной мере. Имеется всего 19 педагогов, из которых 10 человек приходящих, работают по совместительству. Есть специалисты по следующим предметам: по эстетическому воспитанию (пение, музыка, рисование), по физическому воспитанию (спорт, ритмическая гимнастика), по географии, истории, обществоведению, родному языку, немецкому языку, свободные вакансии: по художественной литературе. По квалификации педагоги распределяются следующим образом: с высшим образованием — 6 ч., с высшим незаконченным — 1 ч., со средним — 6 ч., с средним незаконченным — 6 ч. Технического персонала — 4 человека. Зданиями школа обеспечена в полной мере, как для учебных занятий, так и общежитий. При школе имеется земельный участок, на нем березовая роща, сад, участки луговой земли, на котором можно производить учебно-показательные полевые посевы, есть огородная земля, надворные постройки. Участок не огорожен. На приведение его в культурное состояние потребуются средства.

Обеспеченность школы учебно-наглядными пособиями недостаточная, имеется: естественно-географический кабинет — 140 предметов, стоимостью в 690 довоен. зол. рубл.; математический кабинет — 10 предметов, стоимостью 87 довоен. рублей; исторический кабинет — 170 предметов, стоимостью 296 дов. руб.; художественный кабинет — 40 предметов, стоимостью 50 руб.; физический кабинет — 258 предметов, стоимостью 2500 дов. руб.; фундаментальная библиотека — 254 экземпляра, ученическая — 6.500 экземпляров; художественно-литературная — 1420 томов, историко-литературная — 630 томов, справочников — 300 томов, математ. — 50 томов. Новой литературы — 100 томов. Пополнения библиотеки не было с 1918 года, ощущается острая нужда в новейшей педагогической литературе и книгах для детского чтения.

Школа реорганизована в 1920 году из мужской гимназии, открытой в 1910 году.

В 1922/23 уч. году школа существовала за счет уездного бюджета, в 1923/24 уч. году положение школы в бюджетном отношении еще не

определилось окончательно. Предполагалось отнести содержание на средства губернского бюджета. Топливом обеспечена приблизительно на три месяца уисполкомом в счет губернской сметы. За сентябрь работники школы удовлетворялись по 12 разряду в сумме 6.300 руб., по 14 разряду в сумме 7.200 руб., по 16 разр. в сумме 8.280 руб. денежными знаками образца 1923 года.

Отношение к школе со стороны уисполкома, укома, упрофсовета положительное. Это создает уверенность в том, что материальная база более или менее устойчивая у школы будет.

При интернате имеются мастерские: переплетная, сапожная, огород в 1^{1/2} десятины, урожай овощей собран хороший. Учебных занятий в связи с огородными работами не производилось. Огород рассматривался, как хозяйственное предприятие, в задачу которого входило удовлетворение продовольственных потребностей интерната. Обрабатывали огород сами интернатцы с участием технического персонала. Огород имел большое организующее и воспитательное значение. Учащиеся приобрели навыки коллективной и индивидуальной работы на огороде, каждый учащийся, кроме работ на коллективных грядках, работал и на индивидуальных грядках и производил наблюдения. Работа в мастерских также не связана с работами по учебному плану.

Школа имеет ярко выраженный общественно-политический уклон. В задачу школы входит воспитать коммунистически мыслящую и действующую личность. В 1922/23 уч. году общеобразовательная работа велась по программе 7-ми летней школы, выработанной наркомпросом, дополненной для 8-й и 9-й группы программой применительно к требованиям, которые предъявляются ВУЗ'ами абитуриентам школ II степени.

Делались опыты работать по комплексной системе в младших группах школы, т. е. изучение природы связывалось с приобретением знаний из математики и родного языка.

Самообслуживание применялось только в интернате, который построен по типу коммуны. Производительным трудом занимались в переплетной и сапожных мастерских и на огороде, зимой работа в мастерских производится во внеурочное время, эпизодически.

Обществоведение проходится применительно к программе наркомпроса для 7-ми групповой школы. Предмет прорабатывался в классе, отдельные вопросы предмета—в кружках. Вводными лекциями преподаватель знакомил учащихся с постановкой вопроса, затем намечались темы, указывались источники, справочники, учащиеся писали рефераты, доклады, которые зачитывались в кружках и группах, обсуждались вместе с руководителями предмета. Такой-же метод работы применялся при проработке и других предметов: естествознания, истории и др.

Политграмота входила, как составная часть, в предмет обществоведения.

В календарные революционные праздники устраивались литературно-художественные, музыкально-вокальные и общественно-политические утра.

Старшими группами учащихся издаются стенные газеты, журналы, листовки.

Школа приняла культшефство над фабрикой, в клубе которой устраивала вечера и спектакли.

Учащиеся старших групп устраивают живые газеты, материалом для которых служат газеты местные и центральные. К устройству живой газеты учащиеся готовятся следующим образом: один прорабатывает передовицы, вторые—хронику,—третий международное положение, 4 й—движение коммунистической молодежи, пятый—научные новости и т. д. и рассказывает

статью. Статейный материал разнообразится музыкально-вокальными номерами и декламацией, иллюстрируется плакатами и рисунками.

Целью устройства живых газет является—развить в учащихс я навыки пропаганды и агитации, навыки организованных выступлений, развить устную речь, развить умение пользоваться газетным материалом и т. п.

В школе имеется самоуправление: кружковые коллективы с президиумами и общий коллектив учащихся с президиумом; по мере надобности для выполнения тех или иных заданий-работ создаются комиссии: хозяйственная, по устройству общественного выступления и т. д.

Из общего количества учебных часов отводятся особые часы на самоуправление, во время которых поднимаются и обсуждаются всевозможные вопросы школьной жизни и работы; о дисциплине, о порядке занятий, об организации кружков и т. п. Часы самоуправления проходят при обязательном участии педагогов.

Связь с другими школами устанавливается посредством устройства городских конференций и устройства выставок, на которые приглашаются учащиеся других школ.

Время учащихся распределяется так: в 1-й ступени на классные групповые занятия отводится от 25 до 32 часов в неделю, во 2-й ступени 30 часов классных занятий и 14 часов внеклассной и клубной работы. Четверг—день свободных занятий.

В 1922—23 уч. году занятия начались 18 сентября, окончились 31 мая. Учебных дней было в течение всего уч. года 203 дня.

Таковы данные о школе, полученные из доклада заведующего школой.

Коллектив педагогов производит хорошее впечатление. Есть сильные работники, обладающие знаниями, инициативой и педагогическим чутьем. Таковы—по обществоведению, истории, математике, естествознанию и др.

Непосредственное ознакомление с постановкой работы и жизнью школы дает основание сделать вывод, что заведующий школой не сработался с коллективом педагогов, во взаимных отношениях завшколой и коллективом педагогов была недоговоренность по целому ряду существенных вопросов, что безусловно вредно отражалось на педагогической работе. Так, например: работа и жизнь школы текла двумя параллельными потоками, наряду с обычной учебно-воспитательной работой, которую вели педагоги, велась еще особая работа завшколой по политическому воспитанию учащихся. Такие вопросы, как торжественное открытие занятий школы, как то или иное общественно-политическое выступление школы, решались заведывающим помимо коллектива педагогов, организовывалось по плану, выработанному без участия педагогов. Педагоги ставились только перед фактом. В работе завшколой и коллектива педагогов не было единства и не потому, что коллектив педагогов избегал или не хотел этого единства, а исключительно потому, что завшколой вел сепаратную политику.

Мне лично пришлось быть свидетелем такого рода явлений: ячейка коммолодежи решила вместе с заведывающим школой организовать выступление в день октябрьской революции и день воздушного флота. Ячейкой был выработан план празднования октябрьской революции и план выступления в день воздушного флота. И тот и другой план сводился к трафаретным выступлениям с докладами, в постановке спектакля и педагоги в лучшем случае могли только быть исполнителями готового плана, в худшем случае, оставались к стороне.

Когда я спросил, прорабатывались ли все эти вопросы предварительно в учебно-воспитательной комиссии, почему вопросы празднования

октябрьской революции и выступления по вопросам воздушного флота не прорабатываются предварительно в классе, не входят в систему обычной классной или клубной педагогической работы, получил от заведывающего ответ: „мы до этого как-то не додумались“:

Мало этого, оказалось еще, что завшколой совершенно неправильно понимал воспитательные задачи школы. Школа очень часто работала ради дешевых эффектов, придавалось большое значение показной, внешней стороне дела.

Так, например: на заседание коллектива учащихся, учащийся как будто бы должен был учиться делать доклады, выступать перед публикой, и делая доклад, выступая перед публикой, учиться изучать аудиторию, следить за тем, понимает ли его аудитория, соглашается ли с ним, пойдет ли за ним не за страх, а за совесть. Оказывается наоборот. Выступления некоторых учащихся, не смотря на литературность и гладкость речи, произвели тяжелое впечатление. Чувствовалось, что докладчик прежде всего занят самим собой и совершенно не интересуется аудиторией, не пытается быть ей понятным, чувствовалось, что перед публикой выступает не будущий серьезный докладчик, пропагандист, агитатор, а „звонарь“, который „отбарабанить и с колокольни долой“.

Кроме того, в выступлениях некоторых чувствовались нездоровые ноты по отношению к своим товарищам-слушателям, ноты какой-то глухой угрозы и вызова, вроде следующего: „я призываю выступить так то в день Октябрьской революции, я предлагаю пожертвовать на воздушный флот, попробуйте-ка со мной не согласиться и я вам покажу“, докладчиком последняя фраза не произносилась, но она чувствовалась во всем тоне выступлений.

Кроме того, обнаружилось, что между некоторыми членами ячейки РКСМ—с одной стороны и учащимися—с другой имеют место враждебные отношения. Беспартийные учащиеся жалуются на высокомерное, безтактное и оскорбительное отношение секретаря ячейки к учащимся. Были случаи, что беспартийные учащиеся „обещались побить некоторых членов ячейки“, те, в свою очередь, написали заведывающему школой заявление об этом и предложили их исключить из школы, как контр-революционеров и т. д.

Завшколой все такие вопросы не находил нужным ставить на обсуждение учебно-воспитательной секции, не пытался вместе с коллективом педагогов устранять эти отрицательные явления, в результате в школе создавалась нездоровая атмосфера.

На заседании учебно-воспитательной секции я просил коллектив педагогов и представителей коллективов старших групп учащихся поставить на обсуждение у них вопросы, вопросы были поставлены и, в процессе их обсуждения, мною были развиты следующие положения, как руководящие указания школе:

1) Успехи и достижения дореволюционной школы определялись количеством учащихся, окончивших школу с золотой медалью, успехи и достижения современной советской школы определяются уровнем политического и культурного развития учащихся и навыками трудовой коллективной жизни, т. е. количеством активных членов ком. союза молодежи, поэтому все педагоги должны в той или иной форме принимать активное участие в подготовке будущих активных членов коммунистического союза молодежи.

2) Школа II ступени должна иметь самодовлеющее значение, а не рассматриваться, как только курсы по подготовке в ВУЗ'ы, поэтому школа

должна иметь уклон в сторону каких-либо практических дисциплин, готовить молодежь к участию в жизни в качестве практических работников.

3) Вся школа в целом должна быть живой клеточкой общественно-хозяйственного организма, как культурный фактор, а не только часть ее в лице ячейки коммунистического союза молодежи. Поэтому подготовка к общественно-политическим и культурным выступлениям школы должна быть не привходящим извне моментом, а предметом органической школьной педагогической работы.

4) Все общественно-политические и культурные выступления школы должны носить характер серьезных выступлений, имеющих целью оставить след в тех, кто это выступление будет наблюдать, если выступление публичное, а в самих выступающих вызывать сознание, что они делают серьезное и нужное дело.

5) Выступления на такие темы, как „Октябрьская революция“ или „Воздушный флот“ должны быть и могут быть частными комплексами, с разработкой которых может быть тесно связано приобретение учащимися знаний из области и общеобразовательных предметов, приобретение умений и навыков, необходимых в последующей жизни.

6) Ячейка коммунистического союза молодежи должна быть сильна в школе не силою террора, а силою интеллектуального и морального авторитета, величиим и красотой своих социальных идеалов. Комсомолец в школе—это образец для поведения; вождь, за которым охотно идут добровольно остальные.

7) Учащаяся молодежь, как не участвующая в производстве в качестве рабочего или предпринимателя в силу своей специфической психологии юности, является благодарным материалом для воспитания ее в коммунистическом духе независимо от социального происхождения, поэтому, только молодежь, искалеченная семейным и уличным воспитанием, молодежь несознательная может быть враждебна коммунизму. В задачу школы входит сделать ее сознательной, противопоставить свое педагогическое воздействие разлагающему влиянию семьи и улицы.

8. Во взаимных отношениях завшколой, коллектива педагогов, ячейки РКСМ, коллектива учащихся должна быть договоренность и ясность. Все болезни школы должны обсуждаться и изживаться всем коллективом школы.

И целый ряд других положений.

Все эти положения были встречены коллективом педагогов очень сочувственно. С завшколой и ячейкой РКСМ пришлось еще по этим вопросам беседовать после.

Учебно-воспитательная комиссия в этом же заседании наметила целый ряд очередных работ и конкретных задач на 1923—24 учебный год.

В частности, учебно-воспитательной комиссией было решено:

1. Прорабатывать во всех группах тему „Октябрьская революция“ и готовиться всей школой к выступлению;

2. Прорабатывать в старших группах тему „воздушный флот“ и готовиться к выступлению публичному. Намечены следующие подтемы: а) история воздушного флота, б) конструкции воздухоплавательных аппаратов, в) значение воздушного флота, как орудия обороны, г) воздушный флот и сельское хозяйство, д) воздушный флот и торговля, е) воздушный флот и промышленность, ж) значение воздушного флота в Сибири, з) воздушный флот и научные исследования, и) идея воздушного флота в народном и художественном творчестве, к) проблема будущего воздушного флота.

3. Вести работу по комплексной программе Наркомпроса в 1-й и 2-й гр. шк. I ступени и в 1 гр. шк. II ступени.

4. Вести работу по дальтонскому плану в 6, 7, 8 и 9 гр.

5. Проработать конкретный материал по сельско-хозяйственному уклону в школе.

6) Готовить материалы и доклады к Сибирской Педагогической Конференции.

На другой же день после заседания этой комиссии, завшколой получил извещение, что школе предоставляется другое помещение, в которое нужно перебраться. Завшколой опять, по старой привычке, хотел организовать переброску без участия коллектива педагогов, составил план переброски, для исполнения которого требовалось несколько лошадей, людей и недели две времени.

Мною опять было предложено проработать план переброски в учебно-воспитательной секции, организовать переброску силами школы, сделать ее предметом педагогической работы, „уроком научной организации труда“.

Педагоги и ребята ухватились за эту идею, вопрос о переброске был проработан в учебно-воспитательной комиссии, в заседаниях классных коллективов, в заседаниях коллектива учащихся школы, в результате переброска школы была произведена в три дня исключительно силами школы. При чем каждый предмет нашел заранее определенное ему место, ничего из имущества не было ни потеряно, ни поломано. Ребята работали с большим одушевлением. Каждый выполнял работу по своим силам.

Устройство в новом помещении, которое позволяло шире развернуть работу, также сделалось предметом педагогической проработки.

Это новое помещение решено использовать следующим образом.

Для классных занятий 1, 2, 3, 4 и 5 групп отведены особые помещения. Кроме того, для всех 5 первых групп отведено особое помещение для занятий ручным трудом, особое помещение для детского клуба школы I ступени.

Классы для 6, 7, 8, 9 и 10 групп упраздняются, вместо них устраиваются кабинеты и лаборатории: математики, физики, химии, биологии, обществоведения, географии, истории, художественной литературы, рисования, музыки... Занятия организуются по дальтоновскому плану. Кроме того, отводятся особые помещения для школьного музея и выставок, для клуба школы II ст., для школьных мастерских, громадный зал для занятий по физическому воспитанию и школьного театра. В главном же корпусе отводятся отдельные помещения для интернатов: учащихся мальчиков старших возрастов, для девочек и для мальчиков младших возрастов, помещение для столовой, кухни и для общежития коммунаров, не получающих стипендий, организующих общежитие собственными силами и средствами. В этом же корпусе осталось еще помещение под квартиру для заведующего, учебно-воспитательной комиссии и воспитателей-педагогов интернатов.

До переброски в новое помещение представилась возможность наблюдать классную работу педагогов.

В 1-й группе. Проходил урок обучения грамоте по образно-моторному методу. На классной доске была учительницей нарисована цепь, состоящая из колец различной величины, учащимся предложено было скопировать эту цепь в своих тетрадках. Цель урока — приучить правильно воспроизводить видимое, наблюдать признаки различия и сходства. Дети срисовали, началась проверка. Учительница заглядывала в тетрадки и говорила учащимся: „У тебя нарисовано неправильно, нужно вот как... Это кольцо должно быть больше, это меньше. Это кольцо должно входить в это. Это стоять отдельно“ и т. д.

Ведение урока, таким образом, было в корне неправильное. Нужно было предложить самим учащимся сравнить свои рисунки на доске и оты-

скать самим свои ошибки. Предложить детям друг у друга отыскивать ошибки или просто взглянуть в тетрадку, сказать: „У тебя нарисовано неправильно, посмотри внимательнее на доску и попытайся нарисовать правильно“.

Во 2 группе.—Детям было предложено рассказать стихотворение об осени. Это было, по словам учительницы, заключительным моментом бесед об осени. Все ребята были оживлены, урок проходил интересно.

В 3 группе.—Разрабатывалась тема „приготовление к зиме“ по комплексной системе. Урок проходил в форме бесед, вопросов и ответов. Ребята делились друг с другом своими сведениями о том, как готовятся к зиме растения, животные, люди. На стенах класса были развешены рисунки, иллюстративные и на свободные темы. Не на всех рисунках были сделаны надписи, „кто выполнил и что это?“ Поэтому для постороннего человека научной ценности рисунки не представляли. Вообще, следует отметить, что в редких учреждениях социального воспитания Сибири детские работы снабжаются датами и характеристиками, по которым, глядя на них, можно было бы сделать, ту или другую оценку их, сделать, на основании работ, тот или другой вывод.

В V-й группе—проводились часы самоуправления. Педагог сидел за партой. Одна из учениц стояла на кафедре и говорила о воздушном флоте, приблизительно, следующее: „Воздушный флот имеет большое значение... Воздушный флот может защитить нас на случай нападения... Большое значение имеет воздушный флот... Он нас защищает“... и т. д. и т. д. Одна и та же мысль жевалась в продолжении 15—20 минут с длинными паузами. Все это производило мучительное впечатление. Мучилась сама ученица, краснела, ежилась. Неловко, надо полагать, чувствовал себя педагог, аудитория скучала, зевала или... подхихкивала. Для ученицы, надо полагать, это было „казнью египетской“.

Попросил разрешения обратиться к ученице с вопросами:

- 1) Что она знает об истории воздушного флота?
- 2) Что она знает о конструкции современных летательных аппаратов легче воздуха, тяжелее воздуха?
- 3) Какую службу может нести воздушный флот в мирное время и т. д.

Ни на один из предложенных вопросов девочка не могла ответить, вообще о воздушном флоте ничего не знала и ничего не могла сказать, кроме тех общих фраз, какие вычитала в передовице местной газетки и слышала на митингах.

После урока в мягкой форме, чтоб не обидеть,—само собой разумеется один-на-один, спрашиваю педагога:

— Какова цель урока?

Получаю ответ:

— Приучить выступать публично.

— Почему же вы не дали ей возможности заранее подготовиться к выступлению? Как можно заставлять детей делать доклад о том, чего они не знают? Ведь, это же пытка для детей. Ведь, это может воспитать у детей только отвращение к выступлениям, как у докладчиков, так и у слушателей. Наконец, такие выступления просто некрасивое зрелище, не говоря уже об их анти-педагогичности.

Педагог, виновато улыбаясь, стал путаться в объяснениях.

В IX-й группе тоже проводились часы самоуправления, но картина была уже совершенно другая. На кафедре учащийся, это председатель—умное скромное лицо. Педагог—за партой. Председатель ставит на обсуждение вопросы:

- 1) Вызов РКСМ.
- 2) О школьной дисциплине.
- 3) О кружке взаимопомощи.

Председатель неопытный, председательствовать не умеет, но присутствующий в классе, сидящий за партой педагог своим присутствием и осторожным вмешательством в порядок ведения собрания умело выводит председателя из затруднительного положения. В классе ощущается здоровая атмосфера непринужденности, толковой постановки, толкового обсуждения вопросов.

Ребята—все-таки ребята, т. е. любят подражать взрослым. Взрослые вызывают друг друга жертвовать на воздушный флот, ребята копируют. Ячейка РКСМ бросает вызов классным коллективам, жертвуя на воздушный флот. Педагог и тут смягчает резкую постановку вопроса, говорит о значении жертвы, говорит о том, что дело не в том, сколько пожертвуют ребята, а в том, как пожертвуют, с чистым ли сердцем. Говорит, что те, которые за неимением средств ничего не пожертвуют, в этом тоже нет никакой беды и это не должно изменить к нему наших товарищеских взаимоотношений, наконец, говорит о том, что посильную помощь воздушному флоту учащиеся могут оказать и тем, что будут относиться хорошо к своим обязанностям учащихся. Для развития воздушного флота требуется общее повышение культуры в стране, нужны культурные люди, которые бы умели устраивать общественную жизнь, работать, поэтому, работая над собой, готовясь к жизни, учащиеся тем самым создают культурные предпосылки для развития воздушного флота в будущем.

По вопросу о школьной дисциплине решено обходиться в 1923—24 году без всяких, каких бы то ни было, комиссаров порядка, так как члены труппы уже достаточно дисциплинированная и сознательная публика и в особых комиссарах порядка не нуждается.

По вопросу об организации взаимопомощи решено поручить президиуму классного коллектива организовать кружки по географии, истории, математике и подыскать для них из учащихся руководителей, к которым можно было бы обращаться за советами и помощью в деле самоподготовки по тому или иному предмету.

Словом, чувствовалось, что в этой группе часы самоуправления действительно воспитывают у ребят навыки самоуправления и развивают социальные инстинкты.

В общем и целом, от посещения уроков получилось впечатление, что в работе педагогов не применялся метод взаимного контроля, взаимной помощи, что каждый педагог работал на свой риск и страх, что самый процесс, метод, содержание и результаты работы того или иного педагога не были предметом изучения и обсуждения со стороны учебно-воспитательной комиссии, что завшколой, повидимому, не мог на этой стороне дела объединить внимание педагогов, интересуясь лишь формальной стороной постановки работы. Проводятся всеми часы самоуправления, применяется образно-моторный метод обучения грамоте и другие „смелые“ мероприятия и хорошо, а как все это делается, к каким результатам приводит, было делом, с его точки зрения, повидимому, не важным.

Удалось участвовать на общем собрании коллектива всех учащихся. Собрание проходило довольно стройно.

В числе прочих обсуждался вопрос об организации совета кружков, который должен координировать время для занятий в кружках с таким расчетом, чтоб можно было заранее знать—где, какой кружок будет заниматься.

Решено такой совет организовать. Решено также организовать кружок политграмоты и газетного образования.

Работа школы, конечно, не исчерпывается приведенной характеристикой. Наряду с недостатками в школе есть много достижений и много возможностей сделаться действительно опорным пунктом педагогической работы для целого уезда. Школой делались и делаются ошибки, вроде тех, о которых говорилось выше, но эти ошибки, пожалуй, даже неизбежны, не сразу старая школа превратится в школу новую, не сразу в новые формы волеется новое содержание, новый педагог—революционер—не опытен, а старым педагогом еще „мертвые повелевают“. Но с каждым моментом растет опыт новых педагогов, все более и более освобождаются от власти мертвецов и старые педагоги. В школу нужно бросать побольше новейшей педагогической литературы, почаще подвергать ее работу контролю научной педагогической мысли и организовать этот контроль.

Бийская школа второй ступени (4-х гр.) имени Луначарского, ее история и уклон.

История школы имени Луначарского представляет некоторый интерес. Образовалась она из учащихся средних учебных заведений. Состав учащихся и педагогов—наследство старой дореволюционной школы. В первые годы революции, почуввав свободу, ребята поняли ее, как анархию, деморализовались, разнуздались. Педагоги не сумели ориентироваться в новых условиях педагогической работы, не сумели найти подхода к ребятам. Школа расплзлась. Ребята были на худом счету и у педагогов и у отдела народного образования. Враждебность отношения ребят к педагогам и школе доходила до того, что ребята выбивали в школе окна и делали учителям всевозможные неприятности.

В 1921—22 уч. году заведующим школой был назначен некто Киреев—естественник, человек, любящий дело и увлекающийся естествознанием. Ему удалось подобрать в школу педагогов, которых не пугала работа с такими „испорченными“ ребятами. Начали собирать ребят.

Прежде всего был организован хор и самоуправление, стали устраиваться экскурсии в природу, в производство. Организовались кружки: естественно-научный, художественно-литературный. Ребятам в избытке давался интересный материал для самостоятельной проработки. Ребята читались доклады и рефераты. Стали издаваться ученические журналы, стенные газеты, сборники естественно-научного содержания. Организовались интересные практические работы по математике (съемка и нивелировка города), по естествознанию (изготовление учебно-наглядных пособий, атласов, таблиц, диаграмм), по обществоведению (общественные выступления школы) и т. д. Ребята резко изменились. Работа заполнила их жизнь, увлекла, разбудила серьезные запросы.

Теснота помещения не позволяет широко развернуть работу, но тем не менее, в школе ведется интересная работа. В 1923—24 году, в первой группе работа ведется по комплексной программе Наркомпроса, проводится лабораторно-экскурсионным методом с. х. уклон. Недурно поставлено изучение художественной литературы.

Удалось наблюдать школу в процессе ее работы. Ребята устроили „Суд над ранними произведениями Гоголя“. Выступали обвинители и защитники. При чем и те и другие распределили между собой работу по разбору Гоголя и освещали его ранние произведения с различных точек зрения. Одни „сдавали Гоголя в архив“, „другие рекомендовали“, как источник эстетического наслаждения и познания той эпохи, в которую жил и работал Гоголь“, третьи находили и положительное и отрицательное в

ранних произведениях Гоголя и т. д. „Гоголь был разобран по косточкам“ и разобран вдумчиво. Высказывались интересные и оригинальные мысли. Суд захватил всех учащихся.

Школа очень нуждается в новейшей художественной литературе. Ребята собирают средства и выписывают журналы различных школ литературно-художественного творчества.

Перед школой стоит проблема: рассматривать ли себя, как школу, имеющую самодовлеющее значение, или как школу по подготовке контингента поступающих в ВУЗ. Опыт работы в 1922—23 уч. году показал, что только незначительный проц. окончивших школу II ст. мог попасть в ВУЗ ы. Попасть не могли по разным причинам, главным образом—из-за отсутствия средств. Поэтому окончившие школу вынуждены были искать себе заработков, в частности, некоторые пошли в учителя. Общеобразовательная школа никаких практических знаний не давала, не готовила ни к какой практической деятельности. Поэтому в 1923—24 уч. году школа приобретает наиболее осуществимый для нее педагогический уклон. В старших группах с санкции УОНО вводятся факультативно следующие предметы:

1) Педагогическая психология. 2) Педагогика. 3) Методика. 4) Практические работы в учреждениях Народного Образования.

Школой делается интересная попытка построения курсов естествознания в форме годовых концентров, в основу курса кладется эволюционная теория, конкретный материал естествознания, будет прорабатываться в школе исключительно, как материал иллюстрирующий основные принципы биологии.

Школа испытывает острую нужду в более емком помещении.

И. Смирнов.

Прежде чем опубликовать свои записки, автор долго колебался, и решил это сделать только тогда, как побеседовал о них с авторитетными педагогами. Беседы убедили автора в том, что для читателей педагогов важен не только положительный, но и отрицательный опыт. Мы все должны знать свои ошибки и иметь мужество публично о них говорить. только тогда мы научимся их избегать, а последствия устранять. В своей инспекторской практике автору приходилось неоднократно слышать от педагогов-массовиков: „Неужели в опытных школах Сибири и центра все так хорошо и гладко, как описано в книжках и журналах? Как-то не верится. Нам хочется услышать бесыскуственную искреннюю исповедь педагогов опытных школ и объективную оценку их работы“... Желания педагогов-массовиков в первой части могут удовлетворить только педагоги опытных школ, автор сделал попытку удовлетворить их во второй части—дать отдельным кускам практики, которые попали в поле его наблюдений,—объективную оценку. Автор только ставит вопросы, как они были поставлены перед ним, дает на них беглые ответы и надеется, что вопросы, поставленные этими записками, получат более яркое освещение на страницах журнала. Кроме того, в заключение считает нужным отметить, что, несмотря на недочеты, наши Сибирские школы с улучшенной постановкой педагогической работы стоят на целую голову выше школ, работающих по трафарету, по традиции. Вся работа трафаретно-традиционных школ—одна сплошная и страшная ошибка.

И. С.

Итоги летней школы.

(Опыт проведения летней школы в Каменском уезде, Новониколаевской губ.).

Кампанию летней школы Каменский Уоно начал по своей инициативе. Организационный момент кампании был не сложен. Уоно разослал по всему уезду воззвания к населению, в которых кратко, но популярно выяснялось значение летней школы. Кроме того, были организованы особые тройки для проведения агиткампании на местах, среди населения. Тройки охватили весь уезд, созывали по волостям народные собрания для бесед о летней школе. В результате: протоколы собраний граждан с обещаниями не препятствовать детворе посещать летнюю школу и всячески содействовать последней. К сожалению, тройки вели одновременно еще и посевную школьную кампанию. Это, конечно, не могло не отразиться отрицательно на успешности интересующей нас кампании летней школы. Она не была достаточно ярка и рельефна...

Агиткампания не ограничилась работой троек, присланных Уоно. Судя по отчетам школ, дело агитации было продолжено на местах учащими—и небезуспешно. Там, где перед деревенскими массами выступал с живым словом о летней школе близкий им, „свой“ учитель,—там приток детей в летнюю школу был больше, и население лучше относилось к летней школе. „Характерно то“,—пишет учитель Романовской школы в отчете— „что как родители, так и находящиеся на собрании посетители после разъяснения торжественно приветствовали летнюю школу и со своей стороны старались высказаться за ее открытие“. С другой стороны, где педагог сидел „в своей келье под елью“, где он о летней школе оповещал население путем бумажных „объявлений во многих общественных местах“ и „частных бесед с отдельными гражданами“, как пишет другой учащий, там летняя школа видела мало детей, там и „население, смотрит на летнюю школу, как на муку для детей“.

Это обстоятельство лишний раз подтверждает принцип новой школы—о сближении школы и учителя с окружающей их жизнью и населением, о необходимости школе активно вмешиваться в окружающую жизнь, сливаться с ней в одно целое. Тогда двойной выигрыш: и для школы, и для населения...

Так или иначе, но в Каменском уезде работало 32 летних школы из сельских школ. Для первого опыта это несомненное достижение. Школы по предписанию Уоно должны были начать работу с 15 мая. Действительно... некоторые школы начали свой летний период именно с этого числа, но: при небольшом количестве учащихся. Другие школы начали работу с 25—29 Мая. В своих объяснениях причин запоздания они указывают на то, что только к этому времени закончился сев. Часть ребят освободилась от бороны и плуга и пошла в школу. Отсюда необходимо сделать вывод, что начинать летнюю школу в наших местах необходимо не ранее 25 мая, после сева, а перед этим недели на две—на три школьников следует отпускать на полевые работы. Сибирская деревня остро нуждается в детском труде во время полевых работ. Настоящий экономический быт деревни и техники сельского хозяйства не раскрепощают еще ребенка, не развязывают ему рук весной и летом. Ребенок-школьник участвует в труде семьи...

Это видно и из отчетов о летней школе. Посещают школу приблизительно 20—25 проц. учащихся зимней школы и, главным образом, малыши. „Третьей группы не оказалось“, — пишет один учащий в отчете. И это наблюдается не только у него. Цифры говорят, что учащихся второй или третьей группы (большинство школ в уезде — трехлетки) в летней школе раз в 6—8 меньше, чем учащихся первой группы, а в некоторых школах их совсем не было. В одной с.-х. коммуне ученики третьей группы ходили в летнюю школу поочередно, по неделе, разбившись на две группы. Это показывает насколько остра нужда в деревне в детском труде, даже в более организованном и культурном хозяйстве, чем частно-крестьянское.

Очевидно, малыши после сева, во время которого они являются незаменимыми „борноволокнами“, освобождаются от с.-х. работ, а старшие дети-школьники так целое лето и не расстаются с полем, поэтому и не посещают летней школы. Правда, были два—три случая из опыта летней школы, когда в школу ходили ученики 4 группы, но в незначительном количестве. Отчеты не указывают на причины этого явления. Но легко догадаться, что здесь мы имеем дело с детьми из экономически мощных семей... Итак, летняя школа посещалась почти исключительно школьниками до 10 лет.

Характерно вот еще какое явление для летней школы. Ее посещают как говорят отчеты, школьники — дети бедноты, которые зимой, за отсутствием, обуви и одежды, или совсем не посещали школу, или посещали ее редко, „только в оттепель“. Понятны поэтому постановления некоторых собраний, где население приветствует летнюю школу, как источник света и знания для их детей. В этих постановлениях голос деревенских пролетариев, очевидно, имел перевес. „Сеять почти нечего, а зимой не в чем ходить в школу, так пусть не упускает летней школы“, — думал бедняк и слал своего ребенка в летнюю школу. Оказывается летняя школа необходима не только по педагогическим соображениям, но она необходима по экономическим причинам..

Не менее интересно и то, что летнюю школу посещают в большом проценте дети-малыши, еще не обучавшиеся в школе, но готовящиеся к поступлению в нее. Должно быть, они менее нужны, а м. б. и совсем не нужны в сельско-хозяйственных работах семьи, поэтому аккуратно посещают летнюю школу. Об этом и в связи с этим следует подумать...

Мы в муках рождаем новую трудовую школу. Главным элементом трудовой школы является труд детей, коллективный, творческий, соединенный с знанием. Не менее важна и связь школы с жизнью и природой, их изучение. Но в сезон года (весной и летом), когда в современной деревенской школе возможен детский труд (сельско-хозяйственный), когда возможно с детьми изучение жизни и природы, наши школы остаются без детей старшего возраста, которые трудятся, но без культивирующего влияния на них школы, которые наблюдают природу, но без подготовки к этому наблюдению...

Так, очевидно, дело будет идти до тех пор, пока соха и плуг на полях крестьян не будут заменены трактором. Тогда только машина освободит человеческую силу в сельском хозяйстве, как она освободила ее в промышленности. Тогда только крестьянские дети почувствуют полную свободу для ученья в трудовой школе.

Но как же быть с крестьянскими детьми-школьниками старше 10 лет до того времени? Вырывать их из семьи для летней школы, в период, когда семья нуждается в их труде, — школа не в силах. Не использовать их внешкольного весеннего и летнего труда среди природы и над природой — не в интересах новой школы. Но как использовать в педагогических

целях труд детей на своих полях, что нужно сделать, чтобы этот труд среди природы был воспитывающим и давал детям необходимые знания? Мы полагаем, что в настоящих условиях остается одно: крестьянских детей, будущих школьников, еще в дошкольном возрасте принимать в летнюю школу, тем более, что они сами охотно идут в нее, как показывает опыт Камня. Летняя школа должна пробуждать в ребенке-дошкольнике (6—7 л.) навыки исследователя природы; должна привить ему умение наблюдать природу, умение использовать свои с.-х. работы, хотя бы они и были примитивны, как источник знаний. При такой постановке дела для школы вообще не страшно будет, когда дошкольник, выросши с течением времени в отрока-школьника, не сможет посещать летней школы из-за домашних полевых работ. Научась наблюдать и исследовать природу, научась использовать свой труд, как источник знаний, еще в дошкольном возрасте, школьник при своем с.-х. труде на поле отца и без посещения летней школы сумеет накопить нужные ему знания, осознать свой труд. Школе останется тогда заранее, до ухода школьников на домашние полевые работы, давать задания им на весенний и летний сезон: проделать, проследить, происследовать то-то и то-то... Итак, летняя школа не должна пугаться, что к ней идут в деревне (где нет дошкольных площадок) дети дошкольники (6—7 л.), дети, еще не обучавшиеся в школе. Она, по примеру Камня, должна широко открыть им свои двери. Конечно, подход к работе с ребятами 6—7 лет будет несколько иной, чем подход к работе со школьниками...

Таким образом, мы видим, что домашние сельскохозяйственные работы „обезлюдивают“ летнюю школу, отрывают от нее детей. Не малой помехой является и косность населения, боязнь новшества. Но, к счастью, опыт показал, что достаточно активного выступления учительства в защиту летней школы, как косность населения отступает на задний план,—и летняя школа приветствуется тем же населением.

К другим преградам, стоящим на пути к осуществлению летней школы, относятся: неподготовленность учительства к работе в летней школе и их материальная необеспеченность.

Отчеты наглядно показывают, что там, где учитель вел с детьми умелую интересную работу в природе и над природой, там число учеников было больше и даже постепенно увеличилось (школы Овечкинская, Харитоновская и др.) и наоборот. А что учительство, действительно, в массе не подготовлено к проведению летней школы,—об этом свидетельствует, во 1-х, их собственные о том заявления в отчетах, а во 2-х, в этом же убеждает и то обстоятельство, что большинство школ, почти в точности, без своего творчества и инициативы, выполнили занятия, рекомендованные, как примерные, в методическом письме Уоно. Очевидно, у сельского учителя не было другого методического багажа по ведению трудовой летней школы.

Частично препятствовала летней школе и нищета учителей (особенно в договорных школах), из-за куска хлеба насущного или, заботясь о будущем, учитель шел на свое или чужое поле работать, бросив школу.

Летние школы работали июнь м.-ц. В июле продолжали работу только единоличные школы. Большинство же прекратило занятия, ибо учащие сельских школ к 1 июля должны были отбыть на курсы.

Почти все школы посещались записавшимися детьми ежедневно, и только в двух случаях мы наблюдаем работу летних школ только по праздникам, в свободное от полевых работ время. Также интересно отметить, что в одной с.-х. коммуне дети, не имея возможности из-за полевых работ посещать летнюю школу днем, посещали ее вечером, а именно: они посещали вечерами свой пришкольный огород, который вместе с Комсомолом (хоро-

шее начинание) возделывали и за которым, по словам учителя, с любовью ухаживали, наблюдая за жизнью растений на опытных грядках.

В какие формы выливались занятия в летней школе? Следует отметить, что занятия в летней школе велись почти везде не по группам, а со всеми учащимися сразу. Конечно, возраст учеников, их развитие учитывались и в зависимости от них давались детям задания. Такую форму ведения занятий в летней школе учащие считают наиболее целесообразной, так как природа и окружающая жизнь дают материал для наблюдений и практических занятий детям всех возрастов.

Самые занятия в летней школе приняли тот характер, который рекомендовался методическим письмом Уоно. Причина этому, как уже указывалось, кроется в непосредственности учительства. Методическое письмо Уоно, как на пример, указывало на различные занятия с детьми в природе: измерение расстояний на глаз, проверка приборами, измерение окружностей, вычисление площадей, наблюдение за тенью, наблюдения за погодой, растениями и животными и т. п., экскурсии в природу и предприятия. Но, к сожалению, в методическом письме совершенно ничего не говорилось о том, как объединить все эти разрозненные занятия около одной какой-либо идеи—темы; другими словами, методическое письмо ничего не говорило о комплексной системе преподавания в летней школе—это его недостаток. Правда, для исправления этого недостатка было позднее выпущено второе письмо; но оно пришло на место очень поздно. Школы вели занятия, применяясь и почти в точности выполняя указания первого письма. Все это должно нас навести на мысль, что для неподготовленного учительства необходимо издавать сразу хорошо продуманные, с педагогической точки зрения, руководства, письма и непременно с конкретными, хотя бы и примерными, указаниями.

Занятия в летней школе делились на два вида: занятия в школьном помещении, являющиеся продолжением зимних занятий, и занятия на открытом воздухе. Занятия в классе в течение двух часов рекомендовались Уоно для заполнения пробелов, допущенных зимой. Школы все без исключения выполнили этот пункт. Принципиально, с точки зрения летней школы, обычные классные занятия, быть может, и не должны бы иметь места в летней школе. Но когда вспомнишь, что это проделывался первый организованный опыт в обстановке сибирской деревни, где в населении крепко еще взгляд на школу, как на школу-учебу, то становится понятным тактический шаг, сделанный Уоно в своем письме. Без этих „обычных“ занятий в школе, может быть, на первых порах летняя школа не достигла бы того, что мы получили.

К извиняющим обстоятельствам этого же момента следует отнести и то, что эти „обычные“ классные двухчасовые занятия в летней школе были не совсем обычны. Они производились совершенно свободно: учитель не стеснялся ни программой, ни методами. На этих занятиях фигурируют: лепка, рисование, драматизация, игры, чего не было в школе зимой.

Остальное время, после двухчасовых классных занятий, дети и учитель проводили на открытом воздухе, в природе. Совершали экскурсии: в лес, в поле, на озеро, на реку, на пчельник, мельницы—паровые и ветряные, в маслодельные заводы и пр.; производились измерения и счет в природе, работа на пришкольных огородах, ставились спектакли, посещались соседние школы, организовывались игры и спорт на вольном воздухе. Одним словом, шло свободное творческое изучение своего края—краеведение и всестороннее развитие детей. Школы во время экскурсий наблюдали природу, изучали ее непосредственно, собирали экспонаты природы: растения по сортам, животных, насекомых, яйца птиц, минералы и пр.

Собранный материал систематизировался и обрабатывался в классе; ученики считали при этом, производили записи, зарисовки и надписи. В некоторых школах учащимися велись дневники своих занятий и дневники природы. Многие школы практиковали детские индивидуальные и коллективные сочинения на тему виденного на экскурсии. Многие из того, что наблюдалось учениками на экскурсиях зарисовывалось, лепилось и строилось—моделировалось. Один ученик построил после экскурсии ветряную мельницу, приводимую в движение помощью простого механизма. Все экспонаты, собранные летними школами, дали богатый материал для уездной школьной выставки, организованной для учительских курсов.

В заключение, для более конкретного представления о характере работ в летней школе, приводим отчет одной из школ (Харитоновской).

Занятия (пишет учительница Н.) с детьми происходят на открытом воздухе, в поле, в лесу.

Одним из важных средств достижения наглядности в изучении природы и развития наблюдательности являются экскурсии. Во время экскурсий наблюдаем предметы и явления природы. Во время экскурсий предоставляем учащимся проявлять самостоятельность, развиваться эстетически (красоты природы). Во время экскурсий достигается сближение учителя с учениками, способствуя составлению более полной характеристики ученика.

Перед началом экскурсий бывает предварительная беседа о значении экскурсии и выясняется задача предстоящей экскурсии. Во время экскурсии никакой „дисциплины“ не соблюдается. Требовать здесь классной дисциплины, значило бы совершенно стеснить учеников и лишить их возможности проявлять инициативу и самостоятельность. В лесу или поле ученики свободно и громко разговаривают, удаляются от учительницы, но по первому моему зову, в случае надобности, все собираются.

Во время экскурсий собираются растения, встречающиеся в данной местности, чтобы характеризовать растительность окружающей школу местности. Собираются растения, имеющие лишь то или иное отношение к человеку: растения, идущие в корм скоту; растения, собираемые для лечебных целей, для добывания красок, для пищи, растения ядовитые; растения, характеризующие луга, пастбища и т. д., наконец, растения чем-либо замечательные. Собираются насекомые или руками, или сачками. (Далее описывается, как умерщвляются насекомые при помощи пара. Очевидно, способ придуман учительницей). После каждой экскурсии, собранный материал в классе пересматривается и разрабатывается.

Кроме экскурсий, измеряли площадь пола, школьного двора, и все это зарисовывалось на бумаге. Определяли расстояние на глаз, вес, посредством мускульных ощущений; проверяли и оценивали ошибки. Устраивали солнечные часы, наблюдали за направлением и длиной тени. По направлению определяли страны света; наблюдали, когда тень от кола бывает длиннее и когда, как раз, равна его длине. Наблюдали за направлением ветра при помощи флюгера.

Ведется дневник, в который учениками кратко записывается погода и работа на открытом воздухе. Занятия на открытом воздухе производятся одновременно со всеми группами. Кроме того, два часа ежедневно утром уделяется классным занятиям для восполнения пробелов в зимних занятиях.

Поставлены учащимися два спектакля.

Таков опыт летней школы в Каменском уезде. Полагаем, что места обратят на него внимание и будущей весной организованно приступят к проведению летней школы в деревне.

А. Поляков.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ВОПРОСЫ.

О научно-методической работе инспекции.

Сотни т.т. инспекторов работают по просвещению в СССР. Работа эта новая, поэтому, помимо официального регламентирования ее, нам нужно иметь более или менее ясное представление об отдельных сторонах выявления ее на практике.

Сейчас, в пору сравнительного укрепления материальной базы просвещения, вопросы методического характера приобретают большое значение в нашем деле. Целый ряд задач, выставляемых главками Наркомпроса, теперь уже не должны быть разрешаемы только в спешном порядке, что имело свое оправдание лишь в первые годы революции: мы должны ставить работу надолго и всерьез, ставить прочно, основательно, методически последовательно.

Дело народного образования со времени Октябрьской революции вместе с нами, прошло ряд ступеней: сначала мы инструктировали, углубляли, затем стали заниматься планированием работ, подходить к учету и др. вопросам. Но теперь, когда хозяйственные горизонты страны прояснились, можно больше внимания уделять научным вопросам, научной организации труда, а если это так, то и инспектор, конечно, не может стоять в стороне от научно-методической работы: странно, конечно, было бы, если инспектор, контролируя работу учреждений, сам являлся бы профаном в определении и оценке методов работы.

Как практические работники, мы все знакомы с опытом мест; мы все знаем, что с момента возникновения Научно-Методического Совета при Губоно, в 1921 г., на местах в разных формах и видах выявлялась научно-методическая деятельность. К сожалению, часто, заваленные канцелярской работой или проведением кампаний по укреплению материальной базы, мы отвлекались от методических вопросов, как будто эта работа не наша, как будто она касается каких-то других методистов, а не нас.

Насколько я знаком с методической работой на местах, я должен сказать, что только Петербург (и, частью, Москва) в этом отношении не отвел своих инструкторов-инспекторов от научной-методической практики, только он сделал их непременно и активными членами Н.-М. Совета, но я полагаю, что и в этом культурнейшем центре Республики (Питере) сделано пока еще не все, потому что Н.-М. С. не обслуживает всех видов нашей работы, по политпросвету, профобру и соцвосу, которая в этой именно части на местах должна быть объединена.

Дело должно быть поставлено таким образом, чтобы работа Н.-М. С., Педагогического Бюро или ГУС для нас была совершенно понятна и ясна, чтобы на местах, в учреждениях, мы являлись действительными проводниками идей и истолкователями задач научно-методической мысли. Можно было бы, конечно, не заниматься здесь агитацией, если бы в органах про-

«свещения педагогическая работа инспектора иногда целиком не затушевывалась для использования его канцелярской или административной работой.

Цель настоящей статьи—фиксировать внимание т. т. инспекторов на методических вопросах и возможно шире охватить виды методической работы, доступные в нашей практике.

Проведение же в жизнь полностью тех или других указанных здесь положений будет зависеть от окружающей обстановки и реальных возможностей данного района; последнее же, в свою очередь, зависит от масштаба (центрального, губернского, уездного) и специальности каждого отдельного инспектора.

I. Формы и содержание работы. И раньше, в 18—22 г.г., целый ряд положений и инструкций, регламентировавших деятельность инспекторов, намечали необходимость научно-методической работы, указывали формы и виды этой работы. Прежде всего, инспектор должен быть лектором и руководителем практических занятий на курсах, самокурсах, в кружках педагогов, организуемых с целью переподготовки массового работника просвещения, затем он—участник в работе опытных учреждений,—член Научно-Методического Совета, Педбюро или другой аналогичной организации, каким бы именем ее не называли в губернском или уездном масштабе, он—письменный и устный консультант по всем вопросам просвещения, начиная с координации учебных планов, выработанных в центре и на местах, и кончая мельчайшими деталями проработки отдельных предметов.

С этой целью инструктор-инспектор принимает участие в собраниях работников просвещения при обсуждении всякого рода вопросов, особенно по разработке программ; знакомит учащихся с программами, комментируя и разъясняя их; дает указания—как проводить в жизнь трудовые начала, принципы коллективизма и т. п.

Путем присутствия на работах в учреждениях, путем участия в заседаниях Советов культурно-просветительных учреждений и живых бесед с работниками просвещения инспектор знакомится с общей постановкой дела в учреждениях и приходит на помощь работающим не только в идеологическом, но и методическом отношении,—так говорилось нам раньше,—теперь же все это может быть введено в более точные рамки, установленные более планомерно, но об этом ниже.

По петербургским правилам, инструктор-инспектор обязан использовать методические достижения лучших работников для применения их в более слабых учреждениях. Отсюда понятно и то положение, по которому инструктор-инспектор должен объединять работников в научно-методической области, а следовательно и разрабатывать план методической деятельности ОНО вообще, ибо еще в 18 году эта часть работы инструктора определялась в том смысле, что он должен быть живым проводником идей и стремлений педагогов-социалистов, словом и примером оказывая помощь всем и всюду.

При такой постановке дела, инспектор, прежде всего, обращает внимание на организацию и функционирование опорных пунктов методической работы и подведение материальной базы под нее, в виде выделения специального лица, ведающего методической работой в губернском или уездном масштабе, оплаты заседаний и лекций, печатания материала и проч.

II. Наши задачи. Задачи обще-методической работы были предметом обсуждения и на IV Всероссийском Съезде Всеработпроса и формулированы так:

а) постоянная информационная связь с органами, прорабатывающими принципиально-методические и исторически-практические вопросы (секции ГУС, Н.-М. С.);

- б) использование средств и сил этих органов для пропагандистской работы в массовом масштабе;
- в) продвижение через эти органы наиболее актуальных вопросов культуры—научная литература, учебники и т. п.;
- г) участие в журналах этих органов, как статьями, так и совместным редактированием;
- д) собирание и организация массового опыта по методическим вопросам просвещения и ознакомление с ними органов ГУС'а.

В связи с этим вопросом, высказывались на этом с'езде еще и пожелания:

1. Всемерно способствовать распространению журнала „На путях к новой школе“ и привлечению массового учительства к активному сотрудничеству в этом журнале;
2. Участвовать в доставлении материалов для секции и учета и пропаганды ГУС'а и в органической работе этих секций на местах;
3. Организовать активное участие педагогических масс в проработке методических вопросов просвещения, на основе местного опыта, путем конференций, совещаний, с'ездов и т. п.;
4. Вовлечь просвещенцев в органическую работу научно-методических секций Наробразов;
5. Проработать литературу по отдельным обще-педагогическим вопросам в марксистском освещении;
6. Принять меры к удешевлению методической литературы;
7. Своевременно оповещать места об очередных вопросах, подлежащих разработке в ГУС'е;
8. Всемерно использовать дома работников просвещения для коллективной проработки методических вопросов просвещения.

Обращаясь к основным заданиям отдельных главков НКП, как я уже и говорил, мы всюду встретимся с необходимостью быть знакомыми с научными методами проведения этих заданий. Требования и задания главков подробно перечислены в схемах обследования ОНО и учреждений, поэтому повторять их считаю излишним, для примера отмечу лишь некоторые:

Задачи укрепления дела народного образования неразрывно связаны с упорядочением и уточнением всего строя жизни учреждений, и очередной задачей является проведение всяких уставов и положений учреждений, которые регламентируют все стороны их организационно-педагогической жизни. Эта регламентация должна, конечно, повлечь за собой и усиление контроля, который осуществляет инспектура, заменившая собой старой инструктаж.

Вследствие этого, инспектура не может совершенно лишаться методического уклона, тем более, что правильное методическое инструктирование является особой задачей, стоящей перед нашими местными методическими органами, наряду с учетом работы учреждений.

Возьмем другой пример.

При установлении системы народного образования, требуется определение обязательного минимума в каждом типе школ, требуется, чтобы этот минимум соблюдался и по линии Соцвоса, и по линии Профобра и Политпросвета, а также требуется согласование методов и работы всех таких типовых школ. И здесь работа идет не только в плоскости согласования самой системы, но и в плоскости согласования методов работы нашей средней и высшей школы. При этом не следует забывать, что широко развернутая за время революции работа учреждений Профобра и Политпросвета имеет громадные методические достижения, являющиеся

часто совершенно неизвестными учительским кругам в учреждениях Соц. восв.

Примеров блестящей методической работы много накопилось у инспекторов спецов по Профобру и Политпросвету, есть они и у инспекторов-организаторов. Кажется, всем нам известны: Свердловский университет с его рабфаком, где прекрасно поставлен учет знаний учащихся, Саратовский коммуниверситет с его регрессивными методами в преподавании литературы, Витебская совпартшкола с клубной и кружковой работой, Сормовская школа фабзавуча (Нижегородской губернии), имеющая связь родного языка с производством и т. д., и т. п. Правда, все дело просвещения выросло за время революции из школы, но возможно, что, при ближайшем подходе к учреждениям Профобра и Политпросвета, школе многому придется учиться у них в методическом отношении.

III. Методы и организация работы. Идею руководства работой в учреждениях народного просвещения, таким образом, требует правильной постановки контроля работы со стороны органов народного образования—НКП, ГУБОНО и УОНО.

Для непосредственной и систематической работы по контролю и организуются при ОНО инспекторские аппараты.

Формы и методы контроля видоизменяются в зависимости от того, какое учреждение и какая область работы в нем контролируется. Вслед за анализом методической, педагогической, политической и хоз.-организационной частей работы учреждения и выяснением его положительных и отрицательных сторон, лицо, инспектирующее учреждение, обязано указать способы к устранению замеченных недочетов и упущений—вот тут и потребуются знание методов.

В методическом инструктировании инспектора обязаны руководствоваться указаниями методических органов при Губоно (Н-М С, Педбюро и проч.), членами которых они являются.

К методическому инструктированию привлекаются также специалисты педагоги, которые работают по заранее выработанному плану, как и вся методическая работа инспектора не мыслится мною без опорных пунктов в виде Н-М С или Педбюро, вне связи и без участия массового просвещенца, вне связи с педагогическими съездами, курсами и учебными заведениями, вне связи даже с учащимися.

Общие принципы работы инспектора-методиста и организатора довольно тождественны. В теории научной организации труда указывается шесть таких моментов работы:

1. Ознакомление с общей обстановкой учреждения;
2. Выбор объекта критики и реорганизации по определенной функции (предмета преподавания, проработка), смотря по личной подготовленности инспектора;
3. Наблюдение и фиксирование объекта (предмета проработки);
4. Анализ и критика полученного материала в учреждениях, в целях увеличения продуктивности в работе (здесь пропаганда пригодных нам принципов Запада и Америки, новых методических течений ГУС'а);
5. Предложение способов наиболее легкой продуктивной работы (занятий);
6. Реорганизация (методического) дела в календарном порядке, чтобы не загружать непосильной работой и избежать мешанины, для чего нужно постепенно начинать с доступных и простых шагов к более сложным и трудным (дидактика).

Такова теория.

Методы инструктирования могут быть индивидуальные и коллективные: являясь участником больших учительских съездов, инспектор не отказывается и от работы только с одним коллективом (педагогическим или учебным) учреждения; при этом особенную ценность имеют предварительные и исполнительные конференции отдельных просветительных учреждений.

Инструктируя идеологическую сторону работы, инспектор не забывает и отчетность, и делопроизводство его. Здесь уже функции инструктора сливаются с функциями инспектора.

Обследование культурно-просветительных учреждений волости или города в целом желательно закончить конференцией работников просвещения, в повестку которой входят: а) вопросы педагогической теории и практики, особенная важность которых отмечена в результатах обследования, б) наиболее выпуклые дефекты или достижения, характерные в работе учреждений, в) организационно-хозяйственные стороны жизни учреждений и т. п. (Гомельский план). Если же инспектор постоянно работает в районе маленького масштаба (город, волость), то такие конференции должны носить перманентный характер, напр., ежемесячно.

С другой стороны, инспектор, являясь старшим товарищем работников просвещения по общественной работе, дает один из примеров этой работы, выступая с докладами на собраниях рабочих, межсоюзных объединений, исполкомов, комитетов, сельсоветов, партийных и профессиональных организаций.

Подробнее инструкторская работа намечалась в схемах работ инструкторов всех типов, составленных НКП еще в 1921 г. (т. т. Крейцберг и Михельсон). Заканчивая каждый раз в районе, городе или учреждении свою работу, инспектор оставляет определенный след ее, который фиксируется не только на конференциях, но и в записях замечаний и впечатлений в визитационных книгах. В Петербурге результат „ревизии“ запечатлевается еще прочнее составлением „формуляра“ учреждения (заполнение анкеты, которая подписывается зав. учреждением и инструктором).

Такова тактика.

IV. Учет результатов и конкретных достижений. При контроле отдельных учреждений учитываются особенности их работы и обращается преимущественное внимание на основные задачи учреждения.

Чтобы учитывать достижения, мы должны совершенно точно представлять все возможные в настоящее время системы и методы работы, как по Соцвосу, так и по Профорбу и Политпросвету. Для нас не должно быть сфинксов в современных названиях: кабинетная, клубная и семейная системы, лабораторный, экскурсионный, трудовой, тематический, эвристический и многие др. методы.

Поэтому-то инспектор должен работать в научно-методическом совете, отчитываясь пред ним в своей методической работе, получая от него задания и руководства и выдвигая в нем вопросы, особо интересующие работников-практиков.

Какие-же могут быть деления научно-методического органа?

Ответ на этот вопрос дает Петербургское положение о научно-методической работе. Там научно-методический совет имеет следующие комиссии: 1) общепедагогических вопросов, 2) физико-математическая, 3) естественно-историческая, 4) по обществоведению, 5) языкам и литературе, 6) физическому и 7) эстетическому воспитанию.

Этот перечень, конечно, должен быть в губернском масштабе пополнен комиссиями МУЗО, ИЗО, клубной, театральной, библиотечной и др. Лучше-же всего, по-моему, в небольшом губернском городе, где научных

сил уже не так много, создать три комиссии методического органа: Соцвос, Профобр и Политпросвет; в уездных методических органах и совсем можно не проводить деления на комиссии или подкомиссии и секции.

Практическую работу методических объединений я наблюдал в глухих уездах (Темниковский, Пензенской губ.) и должен отметить особенную ценность именно этого концентрирования педагогической мысли.

Инспектора являются душою этой работы.

Если взять очень узкую область учета, например, учет работ по родному языку, то она может быть выражена в следующем:

1. Выставка работ; 2. Организация кабинета по родному языку; 3. Отчеты вечера; 4. Беседы на литературные темы; 5. Инсценировка судов; 6. Театр; 7. Литературные кружки; 8. Составление списков рекомендуемых книг и т. п.

Формам учета вообще посвящено несколько распоряжений НКП; наше дело—выработать пути к проведению в жизнь этих форм наиболее легким, доступным способом для массовика-просвещенца.

Много есть путей для того, чтобы разобраться в методах и уметь учить конкретные достижения работы наших учреждений.

На первом месте должна быть поставлена наша основная научная подготовка, потом—самоподготовка, затем—участие в теоретической работе методов, ознакомление с ними в лучших учреждениях, где мы должны быть прикреплены на практическую работу, хотя-бы в периоде пребывания на постоянном месте службы.

Итак, разработка задач научно-педагогической работы, форм, содержания и методов работ и учет конкретных достижений концентрируется в органах различного наименования, но здесь я полагаю своевременным отметить стремление провинции перенести учет и использование достижений в определенных учреждениях. Если в крупном культурном центре, каким является Питер, эта работа ведется во многих лучших учреждениях народного образования (школы, клубы, театры, библиотеки, дома просвещения и т. д.), то более бедная провинция ставит ее в определенных центральных учреждениях,—так в Тамбове возник детский дом-школа № 19, в которой объединились лучшие методисты, взявшие на себя проведение наиболее подходящих по местным условиям методов в жизнь.

Подитоживая все намеченное здесь, нужно прямо сказать, что в деле постановки научно-методической работы на местах является крайне необходимым и целесообразным при помощи и активном участии инспекции:

1. Выделение органа, ведающего научно-методической работой в губернском, уездном, районном или даже еще меньшем масштабе до отдельного учреждения включительно.

2. Составление положения, регламентирующего деятельность этого органа, будет ли он назван Научно-Методическим Советом, Бюро, Центром или другим каким-либо именем, на основе положения о губернских методических бюро.

3. В план работы научно-методического органа, прежде всего, включается проведение в жизнь постановления IV Всероссийского Съезда Рабпроса.

4. Научно-методическую работу в этих органах развить по всем разрезам просвещенческой деятельности—Соцвосу, Профобру и Политпросвету,—в соответствии с чем может быть установлено деление его на комиссии в Губоно.

5. Единая твердая минимальная программа для всех одиотипных учреждений в губернии создается научно-методическим органом в предотвращение идейного развала школы в широком смысле этого слова.

Инспектор ставит эту работу в угол своего поля зрения и фиксирует внимание всех работников просвещения вокруг этой задачи.

6. Ударной задачей текущего момента в методической работе инспектора считать выделение в каждом районе (губ., уезд., город) типового педагогически наиболее обслуженного учреждения и фиксирование на нем внимания местных педагогических сил и средств.

7. Метод работы инспектора может быть следующий:

а) составление схем занятий в календарном порядке; б) популяризация программ и новых методов на широких учительских собраниях; в) организация отчетных вечеров и выставок в учреждениях народного образования; постановка учета в процессе самой работы; г) посещение учреждений; д) составление сводок по работе учреждений района (уезда, губерний); е) углубление методической работы в отдельных учреждениях и их объединениях.

8. Прикрепление инспекторов к научно-исследовательским и опытным учреждениям, как средство борьбы с использованием их на канцелярской работе.

9. Связь инспекторов-практиков с Институтом Инспекторов-Организаторов в Москве.

Москва.

И. Киселев.

Сибирская конференция по ликвидации неграмотности.

1. Общие замечания.

Главная цель созыва Сибирской методической конференции—поднять методическую работу на местах. Первый период кампании по ликвидации неграмотности в Сибири (1920—22 год) характеризовался отсутствием серьезной методической работы,—погоней за количеством школ в ущерб их качеству. В результате, обученные технике чтения и письма, не находя приложения приобретенным навыкам в жизни, очень быстро подтверждались речеству неграмотности. Встал вопрос об улучшении качества работы на ликпунктах. Оказалось, что звуковой метод обучения грамоте не достигает той цели, которую ставит в настоящее время ликпункт: через обучение грамоте привлечь неграмотное население к участию в политической жизни страны. Поэтому ликвидация технической неграмотности должна явиться необходимым средством ликвидации неграмотности политической.

От букваря—и газете и книге—вот тот путь, который должен пройти неграмотный. Отсюда, материал, на котором происходит обучение грамоте, должен быть подобран таким образом, чтобы ликвидация технической неграмотности сопровождалась ликвидацией и политической неграмотности, без которой немислимо овладение газетой и книгой и вовлечение обучаемого в политическую жизнь государства. Такое решение вопроса привело к новым методам обучения на ликпунктах и новым букварям. Новые букваря: „Долгой неграмотность“, „Наша сила—наша нива“, разработанные по методу целых фраз и слов, основанные на психологических особенностях обучения взрослых, материал, на котором приобретаются технические навыки чтения-письма подобран в них таким образом, что ликвидация технической неграмотности неизбежно влечет за собою ликвидацию и политической неграмотности. Созывая Сибирскую методическую конференцию, Сибполитпросвет имел в виду при помощи участников конференции познакомить ликвидаторов неграмотности с новыми букварями и новыми методами работы.

Конференция имела в виду разработку методических вопросов в двух типах школ—ликпунктах и школах малограмотных. Последние являются в сущности органическим продолжением ликпункта. Там, где возникает ликпункт—должна возникнуть и школа малограмотных, как следствие ликвидации технической неграмотности. Говорить о ликвидации неграмотности, можно тогда, когда достигнута ее главная задача—овладение неграмотным газетой и популярной книгой. Кроме того, это самый верный и решительный способ борьбы с рецидивом. Руководствуясь этим, конференция отвела видное место вопросу о программах и методах борьбы с малограмотностью.

Методические вопросы вылились в доклады (теоритическая часть) и иллюстративные показательные уроки и экскурсии (практическая часть).

В области методической конференция подчеркнула, что „Метод целых слов и комплексный метод преподавания в недалеком будущем будет единственным методом в деле ликвидации неграмотности, всей Сибири и считает необходимым путем организации методических конференций, курсов, уголков ликвидаторов, опорных показательных ликпунктов и реальной помощи преподавателям методической литературой, вести решительную борьбу за преобладание в работе по ликвидации неграмотности новых методов преподавания“. Этим постановлением конференция объявила решительную борьбу со старыми традициями и „звуковкой“, которая до сих пор в Сибири, в силу своих особенностей—огромных расстояний, отсутствия литературы и т. д. насчитывает значительное количество вольных и невольных приверженцев. Наконец, необходимо отметить еще один чрезвычайно важный вопрос, который имеет огромное значение в деле смычки города с деревней и борьбы с рецидивом,—это ориентация ликпункта на избучитальню.

Избучитальня—единственный культурный очаг деревни, объединяющий вокруг себя все живые силы. Ликпункт в избучитальне,—объединяет вокруг себя и грамотную и неграмотную публику. Избучитальня для присутствующих неграмотных—наглядный пример приложения и использования полученных на ликпункте знаний и технических навыков письма и чтения. Избучитальня не только объединяет—она втягивает обученных грамоте в политическую и общественную жизнь. Избучитальня—единственный фокус общественной и политической жизни в деревне. В избучитальне концентрируются все новости и известия от бытовых происшествий до мировых событий. Поэтому избучитальня и ликпункт—это наиболее благоприятное сочетание двух политпросветских учреждений взаимно объединяющих и дополняющих друг друга. Ликпункт дает технические навыки—избучитальня демонстрирует их употребление и применение. Практика показала, насколько неудачно существование ликпункта при школе Соцвоса. Обучение грамоте взрослых в школе Соцвоса в глазах взрослых дело не серьезное, „детское“, поэтому в этой школе так трудно „завлечь“ взрослых учащихся, с другой стороны, учитель „соцвосник“ в силу привычки, невольно при обучении взрослых применяет методы обучения грамоты детской школы, что безусловно отражается на работе и прежде всего на интересе обучающихся взрослых и, наконец обученные взрослые оставляя школу, прерывают с ней всякую связь, а следовательно и связь с газетой и книгой—ту связь, без которой теряются и приобретенные в школе навыки чтения и письма и дело кончается возвращением в „первобытное состояние“. Это обстоятельство серьезно учли некоторые Губполитпросветы и решительно повернули курс на избучитальню (Н. Николаевский, Томский, Алтайский). Конференция твердо закрепляет этот курс, так как в некоторых Губполитпросветах дело с избучитальнями не совсем благополучно (Омский). § 8-й резолюции говорит: „в сельских местностях работа ликпунктов должна ориентироваться на избучитальню и допускать организацию ликпунктов при школах Соцвоса и при других учреждениях только в крайних случаях“.

Вопросы методические.

Чисто методическая часть конференции проходила под знаком согласования теории с практикой. Вслед за теоретическими докладами освещающими какой либо вопрос, конференция имела возможность видеть практическое их осуществление в инструктивной школе. Центральным вопросом в методической части в области работы на ликпункте конференция была вопрос: „звуковой метод или метод целых фраз и слов“. У нас чрезвычайно бедна литература о сущности американского метода обучения и

ничего нет об его русской разновидности, называемой методом „целых фраз и слов“ или „целых образов“. Выяснению этого основного вопроса были посвящены доклады: американский метод обучения“ и „обучение русской грамоте по методу целого образа или так наз. американскому“. Первый доклад, основываясь на данных науки о языке и психологии чтения, констатирует необоснованность звукового метода с точки зрения искусственности и несоответствия процессу мышления взрослого человека. Человек мыслит образами, а не звуками и буквами, а потому необходимо начинать обучение грамоте облекая мысль в целый зрительный образ, фразу, слова. Второй доклад являясь углублением и расширением первого отметил соответствие метода фразы и слов принципу самостоятельности и творческой энергии учащихся. В цепи исторического развития педагогических идей, метод целого образа не есть что-то изобретенное, придуманное—это результат развития и потому „звуковка“ являлась необходимой в известный период времени. Теперь она отжила свой век, но некоторые элементы ее все же имеются налицо и в методе „целого образа“, как мы от нее не отрешиваемся. В результате этих докладов конференция отметила: „метод целых фраз и слов при обучении грамоты, как отвечающий требованиям научных изысканий и особенностям русского языка, является лучшим из всех ныне существующих и практически целесообразным в применении ко взрослой аудитории“. Так отметив недостатки звуковки, конференция признала преимущества метода целых фраз и слов, и констатирует необходимость широкого его распространения среди учительства:

„Звуковой способ во всех видах отжил свое время и, как непригодный по причинам несоответствия с данными языкознания, экспериментальной психологии, психологии неграмотных взрослых и практики, должен уступить место означенному ш. 1 способу“.

В виду исключительного значения метода целых фраз и слов в деле обучения неграмотных и крайне незначительного количества литературы посвященному разработке этого метода и незнакомства с ним учителей в массе—„просить ВЧМЛК и Сибпп озаботиться об установлении широкой пропаганды означенного способа путем помещения в периодических изданиях статей теоретического и практического характера, выясняющих сущность метода при обучении грамоте“.

Этими постановлениями конференция решительно порвала с „звуковой“ и признала все завоевания в области обучения неграмотных,—которые достигнуты в последнее время.

Признание это важно еще в том отношении, что свидетельствует о приемлемости учительством новой школы, новых методов, желании этого учительства работать для создания „советской“ школы. Отныне, методы, так называемой „внешкольной работы“, на ликпункте изжиты. Учительство пришло к необходимости замены „внешкольной работы“—работой политико-просветительной. Ибо что такие наши новые буквари, как не средство ликвидации наших „неграмотностей“ и технической и политической.

Вслед за докладами теоретически обосновывающими метод целых фраз и слов, конференция заслушала доклады „Разбор букваря Элькиной—Долой неграмотность“ и т. Ясенева, (Пуокр) и „Разбор букваря—наша сила—наша Нива“, т. Колпаковой (Барнаул). Оба букваря составлены по методу целых фраз и слов и являются практическим его осуществлением. Первый построен на политическом материале и при составлении его имелась определенная цель—посредством ликвидации технической неграмотности, основываясь на большом интересе масс к переживаемым политическим событиям ликвидировать политическую неграмотность. Мысль совершенно правильная и букварь „Долой неграмотность“, имея своим объектом

неграмотных рабочих, городских и фабричных центров, несомненно, сыграл важную роль в деле политического просвещения этих неграмотных масс и привлечения их, как активных элементов к участию в совершающихся событиях. Соответственно этим целям букварь оперирует материалом, который в первые годы революции был чрезвычайно близок обучаемому, стоял в повестке дня событий. Вот почему между прочим, он давал такие блестящие результаты при обучении и чрезвычайно быстро вытеснил из употребления существовавшие в то время буквари. Конференция отмечает: „Букварь „Долой неграмотность“, несмотря на содержащиеся в нем недочеты (в технике и содержании) на ближайший период, при условии восполнения его газетным материалом, в практике проведения ликвидационной кампании, может быть вполне приемлем для любой профессиональной группировки неграмотных и использован с большой целесообразностью, чем другие узко-бытовые буквари („Железнодорожника“, „Крестьянина“) и проч.“.

Букварь „Наша сила—наша Нива“ является второй ступенью в развитии букваря для взрослых. Если первый букварь бьет в глаза политическим содержанием и на нем базируется, второй букварь пытается добиться той же цели путем использования производственного и бытового материала. Букварь написан специально для сельского населения, где букварь „Долой неграмотность“ не мог завоевать себе симпатий, и потому в основу его положен близкий и понятный для крестьянина материал—его производственная сельско-хозяйственная деятельность. В смысле метода, букварь больше выдержан, лучше по технике и больше отвечает интересам обучаемого, почему несомненно является крупным шагом вперед. В то время, как первый букварь является букварем рабочего, второй—букварем крестьянина, а потому в сельско-хозяйственной Сибири он несомненно будет иметь большой успех.

Конференция находит, что „метод целых слов в букваре „Наша Нива“ вполне выдержан“.

Материал безусловно соответствует бытовым производственным и общественным запросам крестьянина, близок и понятен по своему содержанию, а потому усвоение его идет легко и свободно, позволяя вводить ряд нужных дисциплин.

На основании вышеизложенного конференция находит букварь „Наша сила, наша нива“ подходящим для применения на ликпунктах сельских местностей и потому усиленно рекомендует его вводить в практику“.

Программа конференции имела в виду не только теоретическое знакомство с новыми методами обучения и новыми букварями, но и демонстрацию их в школе, а потому разбор того и другого букваря сопровождался практическими уроками и разбором их на заседаниях конференции. При таком подходе достоинства и недостатки того или другого букваря и способы применения их на практике, в процессе работы в школе выявлялись наиболее рельефно.

В прениях по уроку с достаточной полнотой выяснилось, что простое овладение методом целых фраз и слов далеко не исчерпывает тех требований, которые должны предъявляться всякому ликвидатору, так как задача обучения грамоте заключается не только в приобретении навыков чтения письма, но и сообщении обучаемому элементарных понятий политической грамоты.

Необходимость политической подготовки ликвидатора конференция отметила в резолюции по уроку по методу целых слов и фраз.

При заслушании 2-х уроков и разбора его, конференция констатировала, что не смотря на наличие в уроке выдержанности метода со стороны техники, задача его, вытекающая из программы ликпункта может стать не выполненной, если в беседе, связанной с уроками, не будет дано цельного понятия элементов политической грамоты.

Исходя из вышесказанного Конференция пришла к следующему выводу: Каждому преподавателю ликпункта недостаточно владеть одним умением преподавать по методу целых фраз, но быть знакомым в должной мере с общественно-политическими вопросами для правильного освещения их неграмотным: иметь ясное представление об идее букваря, с одной стороны, и продуманности программы с другой.

Методы работы на ликпункте закончились докладом т. Бурдиной (Глпп) о программе ликпункта: а) обучение чтению-письму, б) математической грамоте, в) политграмоте, г) пособия.

Доклад носил характер практических указаний для обучающихся и содержал в себе много ценных указаний в области проработки программы, пользования таблицами, построения комплексов и т. д. При правильно поставленной работе на ликпункте и надлежащей подготовке учителя, программа ВЧКлб вполне возможна для проработки в указанный ей срок. Резолюция отмечает: „Ставя основной своей задачей при обучении неграмотных подведение их к книге и газете, втягивание в общественную жизнь, Сибирская Окружная Конференция находит, что программа для школ по ликвидации неграмотности, рекомендуемая ВЧКлб, вполне отвечает этим основным требованиям. Указанный минимум знаний в области политграмоты, чтения-письма и математики дает возможность ликвидировать грубую неграмотность, дает ряд необходимых знаний в тот срок, который предусматривается этой же программой.“

Методическая работа конференции по школам малограмотных велась по тому плану, что и по ликпунктам — доклады теоретического характера, программы и практические уроки.

Считая, что ликвидация технической неграмотности является лишь первой ступенью вовлечения неграмотного в общественно-политическую жизнь, конференция рассматривает школы малограмотных под одним углом зрения с ликпунктами.

Естественным следствием приобретения навыков чтения-письма и счета должно явиться самостоятельное овладение обучаемым газетой и книгой. Только это овладение даст возможность принять сознательное и активное участие в общественной жизни.

Чтобы эта задача (овладение газетой и книгой) была решена, необходимо обучаемому достигнуть известного совершенства в технике чтения и письма и иметь некоторый запас знаний, необходимых для осознания окружающей действительности. Ввиду чрезвычайно небольшого времени обучения (6 мес.) здесь не приходится говорить о „предметах“ — здесь необходимо лишь сообщить ряд элементарных научных данных, необходимых для того, чтобы обучаемый мог понимать газету и популярную книгу и имел возможность в дальнейшем самостоятельно идти по пути своего совершенствования. А это даст ему возможность понимать окружающую действительность и быть активным участником ее изменений. Что нужно взять и как вести обучение. Задача школы — кратчайшим путем идти к цели, поэтому в программу должно быть взято только наиболее существенное, что непосредственно ведет к цели. Все второстепенное и несущественное должно быть внесено постольку, поскольку необходимо для уразумения основного материала.

Комплексный метод есть система преподавания, при которой изучаемое явление или учебный материал в процессе изучения его, исследуется под углом зрения отдельных научных дисциплин, в тесной органической связи между ними, причем учащимся попутно сообщаются технические навыки и конкретные сведения, свойственные той или иной научной дисциплине и помогающие усвоению изучаемого“.

Работа в школе малограмотных на основании указанных соображений основывается на комплексной системе. Гвоздем всей второй части конфе-

ренции поэтому можно считать доклад т. Корфодова (Пуокр). „Сущность комплексной системы“. Комплексный метод докладчик определяет так: В прениях по докладу отмечено, что комплексная система расположения учебного материала вытекает из самого характера школ малограмотных— типа школ, которого не знала старая Россия. Школа малограмотных— детище Революции, а потому содержание и методы работы в них носят яркую революционную окраску. Революция поставила перед ними задачу в кратчайший срок привлечь неграмотную массу к активному революционному творчеству. Зная лишь прямые пути, ясные цели, Революция производит отбор средств— все ненужное, второстепенное отбрасывает и все внимание фиксирует на главном, непосредственно ведущем к цели. Комплексный метод характеризуется всеми этими особенностями. Для поставленной цели он избирает прямой путь, фиксирует внимание только на главном и подчиняя этому главному (у докладчика нейтральный материал) все остальное—будет от отдельного урока (тема) или целый курс (программа). Поэтому комплексная система исключает предметность.

Такая группировка материала придает программе цельность, стройное единство, а главное все время держит внимание на основной цели или задаче, которую ставит себе программа. Эта особенность комплексной системы не оттенена докладчиком, почему его нейтральный материал изучаемый вместо того, чтобы служить средством достижения цели, превращается в самоцель. Роль экономической географии—служит средством ликвидации политической малограмотности сводится при таком толковании комплексной системы к всестороннему изучению „предмета“ экономической географии ради ее самой. Это ведет к затемнению основной цели школы, превращая ее в обычную в старое время школы-учебы. „Попутно сообщаемые навыки и конкретные сведения“ являются ничем иным, как средством достижения поставленной школой цели и потому выбираются соответственной этой цели“.

По толкованию докладчика для выбора этих „попутно“ сообщаемых навыков и сведений обучающему предоставляется полный простор. Здесь нет границы или хотя-бы указаний, чем руководиться при выборе этих навыков и сведений, какая идея должна быть положена в основу при этом отборе. Раз этого нет—докладчик допускает при комплексной системе существование отдельных предметов.

Таким комплексным методом пользуется каждый учитель, поскольку он материал одного предмета углубляет и расширяет сведениями из других предметов.

При обучении грамоте это обнаруживается всего легче. Нет надобности доказывать, что всякий обучающий грамоте бессознательно прибегает к такому комплексному методу, если только он ведет работу согласно требований научной педагогики. Ссылки докладчика на педагогов Гербарта, Дьюи и др. как раз подтверждают правильность возражений по докладу.

Практическим осуществлением комплексной системы далее был доклад т. Бурдиной (ГлПП) „Программа школ малограмотных и экономическая география, как ее стержень“.

Программа ВЧКлб изложенная т. Бурдиной конференцию не удовлетворила. В прениях были отмечены существенные недостатки, а именно: 1) Отсутствие выдержанности плана построения. Программа начинается с Республики, затем за изучением края—переход к Западной Европе и капиталистическим промышленным странам. Курс кончается выяснением связи между отдельными государствами, международной торговлей и участия в ней России, „значения морских путей сообщения“, „почта и телеграф“, „роль науки в промышленности“, „значение электрофи-

кации для развития производительных сил России". Программа грешит отсутствием выдержанности. Основной идеи в программе нет. Вместо того, чтобы дать перспективу нашего хозяйственного развития от капиталистических форм нашего хозяйства в районе к мировому социалистическому хозяйству, программа дает отдельные ничем не связанные эскизы, следуя которым учитель легче всего сбивается при наличии громадного материала и крайне небольшого времени, в лучшем случае на беглое и отрывочное описание стран, государств и народов; в худшем—на номенклатуру. В результате, основная идея развития хозяйственных форм, учащимся усвоена не будет, 2) Благодаря такому построению экономической географии политграмота связывается с ней искусственно. В течение первого и второго месяца учащиеся должны усвоить чрезвычайно трудные для них понятия, как-то: ВЦИК, СНК, СССР, СТО, ВСНХ, Госплан, Эгосо и т. д. Было бы конечно, проще начинать изучение СССР с губернских и уездных или, в сельских местностях, с волостных советских учреждений, которые для каждого обучаемого близки и понятны. Без особенного труда могут быть после этого уяснены функции и взаимоотношения центральных учреждений. Такой способ прохождения основывается на постепенном расширении кругозора учащихся. Местный материал, кроме того, может легко прорабатываться по местной газете, тем более, что овладение газетой—это одна из главных задач школы. По мере расширения кругозора учащихся можно перейти к центральным газетам, где затрагиваются уже интересы всей республики и капиталистических стран. А это возможно лишь по мере накопления материала. Помещение краеведения в центре курса несомненно нарушает эту постепенность, применение при этом экскурсионного метода еще более упрощает дело, 3) Отсутствие естественно научных сведений, которые необходимы для подготовки к выработке социалистического миропонимания, борьбы с суевериями и религиозными предрассудками.

В заключение конференция выражает уверенность, что центр учет важности выдвигаемых здесь положений, выявит к ним свое положительное отношение и сделает все возможное в смысле методического руководства для облегчения работникам мест трудности и возлагаемой на них задачи и, наконец, учет несогласованности программ с программами школ взрослых II ступени повышенного типа, что ведет к нарушению принципа единой трудовой школы.

На основании этих недочетов конференция пришла к следующим выводам:

а) Комплексное стержневое на основе этой географии построение программы наиболее отвечает психологическим особенностям взрослых учащихся. Однако, такое построение должно базироваться на конкретном наиболее близком учащемуся материале. Таким материалом является географическая среда и хозяйственная деятельность человека в этой среде. Потому программа экономической географии должна быть построена на основе краеведения.

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

в) В целях создания единой трудовой школы взрослых—(от ликпунктов до ВУЗ,а) программа школ малограмотных являлась промежуточным зве-

ном между ликпунктом и школой II-й ступени, должна быть строго согласована с программами последних.

г) Поручить переработку программы Методической Комиссии при Сибполитпросвете.

Следующим докладом по вопросу о программах школ малограмотных был доклад т. Воробьева, (Н.-Николаевск) „Естествознание в школе малограмотных“. Доклад подробно изложил основания для введения в курс школ малограмотных начатков естествознания. Положения, выдвинутые докладчиком целиком приняты конференцией и сводятся к следующему:

1) Исходя из общей цели политико-просветительной работы и той роли, которую играют школы малограмотных, в деле воспитания широких рабоче-крестьянских масс, признать необходимым, чтобы школа малограмотных давала бы не только техническую грамоту и умение ориентироваться на основе классового самосознания в вопросах текущей жизни, но и понимание основных явлений и закономерности природы.

2) Элементы естествознания в школе малограмотных мыслятся не в их самостоятельности и оторванности, а как органическая часть единого комплекса знаний на основе экономической географии.

3) Принципами, определяющими и количество, и характер естественно-научных знаний в школе малограмотных являются следующие: а) осознание трудовой деятельности человека, как организованного воздействия на естественную среду и овладения ее стихийными силами, б) понимание основных явлений природы в их закономерности и причиной зависимости, в) выявление в сознании трудящегося динамики природы, постоянного взаимодействия ее сил, в целях разрушения робкой статичности авторитарно-религиозных представлений.

4) Первый принцип осуществляется путем элементарного изучения главнейших факторов окружающей среды (вода, воздух, почва, флора и фауна, климат, его слагаемые и т. д.) добываемых продуктов и орудий из обработки (физико-химические сведения), и наконец, путем изучения своего организма, как действующего фактора (биология, гигиена пищи, жилища и т. п.).

Второй принцип обеспечивается организованными наблюдениями учащихся над природой, общением с нею в пределах возможности (экскурсии) метеорологические, астрономические, доступные наблюдения в школе).

Третий принцип вытекает из метода диалектического материализма.

5) Ввиду того, что вопросы естественно-научного характера со всей силой выдвигаются самой рабоче-крестьянской массой и игнорирование их в дальнейшем повело бы только к утрате влияния наших школ, признать долгом и обязанностью каждого учителя школ взрослых упорную борьбу над пополнением своих собственных знаний о природе, над выработкой у себя вполне целостного материалистического миропонимания.

Вопросы методики о содержании естествознания должны прорабатываться на всех курсах, методических конференциях и совещаниях работников школ малограмотных.

Как и в первой части работ конференции, посвященной методической работе на ликпункте, вторая часть конференции закончилась иллюстрацией практического применения выдвинутых в докладах положений, в виду урока в инструктивной школе по комплексному методу, данного т. Карфидовым (Пуокр).

Урок, отличаясь стройностью построения комплекса, проведенного весьма умело, все же носил на себе следы тех недостатков, которые были отмечены в докладе „Сущность комплексного метода“ того же автора.

Наконец, необходимо отметить еще один из существеннейших вопросов, связанных с проведением кампании по ликнеграмотности.—Этот вопрос методической подготовки учителей ликвидаторов. Доклад т. Бурдиной (ГлПП „Инструктивные школы и поднятие квалификации учителей“ отметил чрезвычайно важное значение поднятия квалификации учителей-ликвидаторов и их политической подготовки, без которой невозможно руководить ликвидацией неграмотности, понимаемой как средства достижения ликвидации неграмотности, политической. Так как новые буквари и книги для чтения, а также газеты наполнены политическим материалом, само собой понятно, что оперировать этим материалом может только лицо, грамотное политически. В этом случае вопрос политической подготовки учителей должен быть разрешен в самый кратчайший срок. Единственным средством разрешения вопроса в настоящих условиях является организация самоподготовки учителей при инструктивных школах в виде конференций, кружков и т. д. Кроме этого, необходима организация конференций в центре, которые бы давали толчок и направление работам на местах.

Исходя из этого, кампании по ликнеграмотности на местах необходимо провести параллельно с методической и политической подготовкой учителей ликвидаторов, концентрируя эту работу при инструктивных школах, кабинетах внешкольника и уголках ликвидаторов.

Конференция в резолюции по докладу находит „необходимым для успешности дела и скорейшей ликвидации неграмотности взять курс на учителя и поднять его квалификацию через самоподготовку и взаимопомощь путем учета опыта, методических кружков, курсов, взаимной переписки между собою и Центром, использования педагогической литературы и путем организации инструктивных школ. Конференция считает, что ВЧКлб может помочь местному учительству в этом, путем вызова в Центр инструкторов из губерний и проведения с ними методической подготовки. Последний на месте явился бы руководителем и проводником новых методов и пособий“.

Последним вопросом, подвергнутым обсуждению конференции был вопрос о рецидиве безграмотности в докладе т. Здорова (Томск).

Вопрос о борьбе с рецидивом неграмотности несомненно имеет громадное значение, особенно в Сибирских условиях. При чрезвычайной разбросанности населения, отдаленности от культурных центров крайне малом % грамотных и незначительном количестве культурных работников и учреждений в сельских местностях—борьба с рецидивом приобретает особенное значение. Приступая к развертыванию кампании, необходимо теперь же принять предохранительные меры, препятствующие сбученным грамотным возврат их в первобытное состояние.

Докладчик в своем докладе „Борьба с рецидивом неграмотности“ очень подробно остановился на следующих моментах: 1) психологии отдельной личности, 2) взаимодействии между обществом и личностью, 3) государстве и его влиянии в деле просвещения на личность: а) власть и аппарат ликнеграмотности, б) администрация на местах.

Посвятив свой доклад психологическим изысканиям, быть может, очень ценным при других обстоятельствах, докладчик не отметил тех практических мер борьбы с рецидивом, которые необходимо теперь же применить параллельно развертываемой кампании, так как чем шире развернется кампания тем больше опасность рецидива.

Углубившись в психологические изыскания причин возникновения рецидива, докладчик совсем не указал, как вести борьбу с рецидивом в предстоящем учебном году. Ввиду этого доклад без обсуждения был

принят к сведению, а интересующий вопрос был освещен содокладом т. Бурдиной (ГлПП). В результате прений конференция наметила ряд практических мер борьбы с рецидивом, которые и зафиксировала в своей резолюции: 1) В процессе школьной работы: а) постановка и направление всей школьной работы должны толкать учащегося к достижению определенной цели: изучению психологии учащегося. 2) В процессе внешкольной работы конференция считает необходимым: а) после выхода из школы прикрепить учащегося к изб-читальне или другому просветительному учреждению, б) устройство вечеров объединения окончивших курс в школе с учащимися в ней; в) рекомендовать окончившим курс принимать участие в газетной работе.

К этому необходимо добавить, что борьба с рецидивом может быть успешна лишь в том случае, если для обученных грамоте будет создана благоприятная обстановка в виде соответствующей сети политико-просветительных учреждений, изб-читален, народных домов, клубов, библиотек. Только вовлечение обученных грамоте в политпросветработу через соответствующие учреждения даст возможность избежать рецидива. Поэтому чрезмерная погоня за количеством ликпунктов без создания обстановки благоприятной для использования, приобретенных на ликпункте навыков и знаний, безусловно вредна и неизбежно ведет к рецидиву.

Вопросом о борьбе с рецидивом была исчерпана программа конференции.

Итоги: 1) Конференция подчеркнула, что перед органами политпросвета в Сибири, как и в центре попрежнему стоит задача массового вовлечения неграмотного населения в общественно-политическую жизнь страны, как активного элемента в социалистическом творчестве.

Единственным путем такого вовлечения является массовая ликвидация неграмотности, среди наиболее активных возрастов населения.

Являясь срочной государственной задачей кампания по ликнеграмотности должна проходить под лозунгом 2-го Всероссийского съезда по ликнеграмотности. „Ни одного неграмотного к 10-летию Октябрьской Революции“.

Ликвидация неграмотности являясь ударной задачей политпросветработы в тоже время должна проходить в органической связи с работой других политпросветучреждений.

2. Конференция решительно отмежевалась от старых методов работы в школах взрослых, разбудила и всколыхнула учительские массы, дала толчок и указала направление методической работы. После конференции методическая работа учителей—ликвидаторов в Сибири впервые становится на твердую почву и достижения ее несомненно не замедлят самым благоприятным образом отразиться на ходе кампании. В этом главное значение конференции.

В. Пупышев.

Ликпункт, его организация и место в политпросветработе.

Мы переживаем момент большой исторической важности—момент организованной борьбы с неграмотностью. К этой борьбе привлекаются тысячи работников, из которых добрая половина совершенно неподготовлена к работе, а между тем работа эта очень ответственна, преисполнена трудностей и приступить к ней надо во всеоружии целого ряда знаний, умений и навыков.

Одним из самых важных этапов одержания победы на фронте борьбы с безграмотностью является ликпункт. Следующие цели преследует ликпункт: 1) техника грамоты и счета; 2) создание цельного представления об окружающей учащихся жизни и 3) подготовка к выработке социалистического мировоззрения.

На пути к достижению этих целей и благополучному разрешению их лежит ряд задач, из которых отмечаю. В первую очередь—изучение учащихся, пришедших на ликпункт—изучение класса. Изучение класса дело сложное, но необходимое: надо знать с каким запасом знаний, умений и здоровых навыков явились учащиеся, надо нащупать, чем особенно интересуются и на этом базировать работу. Вторая задача—правильные подходы и использование обучения техник чтения. Здесь, прежде всего, должен быть элемент логический, рассудочный, выражающийся сознательностью чтения; нет грамотного чтения и без элемента эстетического связывающегося в выразительном чтении, обязательен, наконец, элемент самостоятельности, при отсутствии которого ученики оказываются грамотными только при учителе и совершенно беспомощными без него. Пока учитель тут, подле них,—они чувствуют опору и читают сносно, учителя нет—нет привычной опоры, поддержки—они теряются, слабеют духом и не читают, а, что называется, «лапти плетут». То же можно сказать и по поводу обучения письму. Третья задача—необходимое развитие речи учащихся. Как бы не был краток этот период обучения, учитель все же должен создать такую обстановку, при которой ученики не только слушали бы его и читали очередной букварный материал, но и говорили, т. е. спрашивали, отвечали на вопросы, высказывали

бы свои собственные мысли и чувства. Это же дает ему и повод, и возможность включить в свою работу такие элементы, которые будут упорядочивать и развивать несовершенную речь учащихся, делать ее более правильной, более точной, более богатой словами и оборотами. Четвертая—сообщение реальных знаний. Здесь приходится пользоваться, в меру надобности, подходящим материалом из «грамоты гражданина» и др. источников нашей «книги жизни». Беседы, с целью дать реальные сведения, должны быть слаяны органически со всем ходом школьной жизни, с жизнью самого коллектива. В классе, состоящем из красноармейцев или матросов, проводить одни беседы, в классе фабричных и заводских рабочих—другие, с прислугой, служителями или сельскими обывателями—опять-таки иные и т. д. Пятая, последняя и самая серьезная задача ликпункта—воспитание учащихся. Странно звучит воспитание взрослых учащихся на ликпункте, это звучит безжизненно и пахнет утопией, а тем не менее об этом не только можно, но необходимо говорить, ибо, где общение сильного со слабым—там и воспитание, где коллектив—там и взаимное воспитание, дающее в зависимости от условий благие или отрицательные результаты. Игнорировать эту задачу, закрывать на нее глаза—значит принимать на себя ответственность за недоданное, недоделанное. Воспитательное влияние личности учителя может быть усилено целым рядом средств: здесь я имею и такие испытанные средства как то: литературное чтение, беседы, вечера, экскурсии, разнообразные акты общественной и культурной жизни, заседания, диспуты, проведение праздников и т. д.

Таким образом, содержание и приемы обучения ликпункта должны осуществить сближение с жизнью.

Теперь я перехожу к организации ликпункта. Организация ликпункта в городе проводится легче, поскольку ликпункт открывается, в большинстве случаев, при известных учреждениях и предприятиях. Здесь входись в соглашение с К. О. предприятия. Совместно проводится учет неграмотных и малограмотных данного предприятия. Помещение

обыкновенно в читальне или в клубе фабрики или завода; устанавливается известное время для занятий. Оборудование, снабжение учебными пособиями, выписка газет, оплата школьных работников—за счет предприятия. Месткомы же оказывают большое содействие привлечению учащихся на ликпункты.

Попутно коснусь некоторых способов привлечения на ликпункты:

1) проведение бесед на тему о пользе, о значении грамотности,

2) газетная кампания по ликпункту,

3) разные поощрительные меры,

4) меры, если можно так назвать, предупредительные: а) подведение под сокращение в первую очередь неграмотных, б) безработные неграмотные принимаются на работу в последнюю очередь, в) возможность исключения из членов союза, упорно не желающих посещать, г) перспектива обучения грамоте за свой счет,

5) освобождение от работ на 2 часа на время занятий на ликпункте. Эти способы применяются по отношению рабочих и работниц. В сельских местностях и на ликпункте для неорганизованного населения те же приемы агитационного характера, перспектива обучения грамоте за свой счет, поскольку ликпункт будет перебрасываться из одного села, деревни в другие, где таковых еще нет; неудобства вследствие всевозможных регистраций, как-то: брачных, распространении известных льгот в первую очередь на семьи, неграмотные члены которых посещают ликпункт. Теперь я вернусь к вопросу организации ликпункта. О тех задачах, которые лежат на предприятии я сказал выше. Какая же задача политпросвета—она выражается в общем идейном и методическом руководстве и подборе ликвидаторов.

Ликпункты в деревне должны открываться при избах-читальнях, как ближе всего стоящих к жизни селян; за неимением и бычтальни—в клубе народа, просветообщества, трудкоммун и только в крайнем случае в детской школе. Всю организационную работу в деревне проводит Волграмчма, состав которой входит работник политпросвета (зав. избой-читальней, зав. клубом, зав. народомом или учитель). Он несет руководящую, направляющую работу; вторым лицом—секретарь волпарткома, который считается ответственным за проведение ликпункта в волости, сюда же вводится председатель волисполкома, представитель РКСМ, женотдела, просветительного общества и кооперативных организаций.

К организационному вопросу нужно отнести и оборудование ликпункта. Тут надо отметить, что весьма часто ликпункты города помещаются при самом производстве, часто в комнате К. О., рабочкома, в читальне. Стены такого помещения обыкновенно покрыты объявлениями, обращениями, лозунгами, графиками, естественно сопровождающими деятельность данного предприятия.

и культурную жизнь рабочих; в помещениях ликпунктов сельских, рисуящую жизнь крестьянина, его неотложных задач, как-то: декреты и различные разъяснения по вопросам продналога, землеустройства и т. д. Но ограничиться естественной обстановкой не приходится. Для правильной работы обстановка ликпункта должна быть известным образом регулирована и дополнена. Желательно иметь: географические карты, разрезную азбуку, подставку для складываемых слов, счеты, витрину для выставки работ, запас популярных газет, а также газет: „Экономическая Жизнь“ (для чтения учителем вслух и для справок; на стене календарь, термометр, список учащихся, приспособленный для самой регистрации, при этом весь иллюстративный материал и всякие надписи должны меняться, перемещаться сообразно моментам занятий. Для начинающих учиться такого рода материал велик и разнообразен: плакаты, иллюстрации с крупными надписями из журналов, названия газет, заголовки статей, лозунги со знамен, художественные обложки с книг, и т. п.

При таком пользовании обстановкой дается не только неисчерпаемый материал для всяких занятий, но самые навыки грамоты приобретаются помимо приемов, организуемых учителем, напором самой жизни „самисобой“, а в этом, в сущности, и есть секрет свободного и легкого обучения грамоте взрослых.

При организации, оборудовании ликпункта, введении внутреннего распорядка на ликпункт, привлечении неграмотных на ликпункт, в изыскании некоторых средств, необходимо и обязательно активное участие самих учащихся, поскольку не мыслился ликпункт без учащихся, и учащиеся без ликпункта. Эту работу я мыслю в таком виде: напр., подыскание столов, исправление классной мебели, украшение ликпункта к празднику, выработка правил и известной классной дисциплины, изыскание средств на выписку журналов и другого печатного материала, подчас хождение в учреждения по делам ликпункта, писанием писем, обращением через газету к неграмотным товарищам, которые еще не осознали, не поняли всего значения и пользы грамотности. Я тут не перечисляю всех случаев активного участия, а привожу лишь некоторые, как например: активное участие самих учащихся, вырабатываемых в них самостоятельность, любовь к ликпункту, любовь к книге, к газете, которую они выписали, купили на средства, раздобытые ими же.

Такой ликпункт, каким он намечается, не отвлекает от жизни тех, кто в нем учится. Он не вводит ни одного момента, который не соответствовал бы запросам обучающихся в нем взрослых людей. Он лишь выявляет и организует их жизненный опыт, естественно дополняет его, становясь для него одним из звеньев в общем целом—жизни рабочего и крестьянина. Вся деятельность такого лик-

пункта помогает неграмотному планомерно подойти к его классовым нуждам и задачам. И только такой ликпункт действительно вооружает неграмотного основным оружием знания—грамотой. Прошедший только такой ликпункт, бывший неграмотный, не потеряет свое новое классовое оружие и пожелает применить его.

Для закрепления технических навыков и счета, для грамоты окончательного приобщения к культуре, вся работа ликпункта с первого дня должна идти в тесной связи, смычке с местной избой-читальней, библиотекой. В первой он находит увлечение, окончательное разъяснение, пополнение тех жизненных толчков, которые он получает на ликпункте. Поскольку не всегда время позволяет прочитывать на занятиях ликпункта всю газету, весь новый журнальный материал, надо указывать, что полное ознакомление по данному вопросу можно получить в избе-читальне; там же возможно общение с работающими в кружках и втягивание в работу, поскольку они уже являются приобщенными к культуре.

В библиотеке необходимо иметь популярные книги с крупным шрифтом, короткие статьи, отвечающие на злободневные запросы, брошюры и книги с понятными и бытовыми сюжетами. Эти задачи должны быть учтены заведывающими избами-читальнями и библиотекарями, при составлении смет, требований, а поскольку и та и другая находятся в ведении политпросвета, последнему надо раз навсегда запомнить, что поскольку неграмотность и малограмотность не ликвидируются, все внимание должно быть обращено на эту работу. Первое доминирующее место должно быть отведено ликпункту. Политпросвет должен помнить, что перед ним огромная задача—обеспечить право и обязанность каждого быть грамотным. Этот вопрос всячески и всемерно должен занять собою всех. Это насущный хлеб политпросветработы в Советской России.

Приятно, конечно, увлекаться вопросами народного театра, рисовать перспективу чудесных народных домов, но прежде всего надо спуститься в нижний этаж политпросветработы и помнить, что основная, тяжелая, массовая работа это именно работа по

борьбе с безграмотностью, с самым примитивным, самым грубым невежеством. Наш вождь—тов. Ленин на 2-м Всероссийском съезде политпросветов сказал: „Один из наших опасных врагов—безграмотность, я могу сказать, что пока у нас есть в стране такое явление, как безграмотность, о политическом просвещении слишком трудно говорить. Это не есть политическая задача, это есть условие, без которого о политике говорить нельзя. Безграмотный человек стоит вне политики, его сначала надо научить азбуке“. Эта выдержка указывает политпросвету то место, на которое должен быть отнесен ликпункт. Коль скоро политпросвет ликвидирует неграмотность—он даст возможность участвовать сознательно в строительстве новой экономической, политической и культурной работе всему населению. Сознание того, что процент неграмотных в Сибири равен 75, а, следовательно, в сознательном строительстве советских аппаратов принимает только 25%, заставляет максимум внимания обратить на эту работу, заставляет львиную долю имеющихся средств бросить на проведение этой кампании. Ограничиться сметами губернских, уездных бюджетов не приходится, нужно бросить клич ко всем организациям промышленных, производственных, торговых и кооперативных аппаратов и сказать им: „обучите, сделайте грамотными всех членов своих союзов, не останавливайтесь на полдороге, ликвидируйте неграмотность среди организованного пролетариата, не закрывайте ликпункты, а призовите на них неорганизованное население, дайте отчисления на ликпункты деревне, помните о смычке рабочего и крестьянина, конкретно проведите каждый союз, помогите организовать на свои средства ликпункт в деревне, то-же делайте и кооперация“.

Профсоюзы, политпросвет и кооперация. Россия верит, что вы бросите максимум средств, максимум энергии на ликпункты, для планомерного проведения и достижения новой ударной задачи, рвнитесь к победе, к поражению последнего фронта, к поражению последних основ нашего рабства—нашей безграмотности.

Г. Бийск, Алт. г.

С. Алексимова.

Каким должен быть учитель-ликвидатор.

Без риска впасть в ошибку и не преувеличивая, можно сказать, что работа современного учителя, призванного обучать и воспитывать других, принадлежит к числу самых трудных и ответственных работ.

И это понятно, если принять во внимание сложность и своеобразие того объекта (человека), на которого направлена его деятельность.

Недаром, в течение многих столетий, передовые люди своего времени так усиленно

искали пути, способы и приемы, которые должны были облегчить выполнение учительского труда.

Если же взять работу нашего учителя-ликвидатора, обучающего и воспитывающего взрослого человека, который, как мы знаем, в силу своего консерватизма, с трудом поддается обработке, то она окажется особо сложной и особо ответственной.

Ее сложность усугубляется еще и тем обстоятельством, что до сих пор ликпункты

лишены нормальных условий и не имеют возможности использовать опыт прошлого в своей области, поскольку его почти нет.

Спрашивается теперь, всякий ли может справиться с этой столь ответственной и трудной работой учителя-ликвидатора? Безусловно, нет. Высокое качество работы требует и высокого по качеству работника. И наоборот.

Каким же требованиям должен отвечать учитель-ликвидатор, чтобы быть способным выполнить роль обучающего и воспитывающего рабоче-крестьянские массы?

Эти требования, для удобства изложения, мы подразделяем на две части: требования к нему, как к учителю, и требования, как к воспитателю. В действительности они, конечно, должны быть в нем слиты воедино и представлять единое целое, т. к. ни обучение, ни воспитание на практике отдельно не существуют.

К требованиям первого порядка мы относим следующее:

1) Физическое здоровье учителя, уравновешенность его характера, наличие развитой воли, предприимчивость и инициатива. Иначе говоря, такие качества индивидуального порядка, которые ему нужны и в интересах дела, и в интересах своих собственных. Это очевидно, т. к. иначе безвольность, безхарактерность и физическая слабость учителя приведут к расхлябанности школьных занятий и окончательно подорвут его здоровье.

2) Наличие организационных способностей и навыков в этом отношении. Без этого качества учитель вряд ли справится с возложенными на него обязанностями. При нашей бедности в средствах, организационные навыки нужны больше, чем когда-либо. Известно из практики, что там, где школой руководит предприимчивый и способный в навыках организационного порядка учитель, там и работа идет без перебоев, и обстановка лучше, и больше учебных пособий. При всех прочих равных условиях такая школа всегда идет впереди других.

3) Общий уровень знаний в объеме не ниже средней школы и особенно хорошее знание своего предмета. Всякий, кто вел школьную работу со взрослыми, которые, как известно, засыпают учителя массой разнообразных вопросов, скажет, что данное требование необходимо. Да и вообще нельзя представить себе учителя, который сам не знает того, что преподает. Всезнания здесь, конечно, не требуется. Нужны лишь основные сведения из научных дисциплин. Из них прикладные науки должны занимать большее внимание в глазах учителя и быть ему особо знакомыми. Этого требуют наши учащиеся—рабочие и крестьяне—практики по преимуществу.

4) Знакомство с новыми положениями из дидактики, педагогики и психологии. Как всякому плотнику, столяру, кузнецу и им подобным, нужно знание своей профессии, так и учителю нужно знание этих положений

его профессии. Без них он—не учитель; без них он—плохой ремесленник, или просто грамотный человек и только.

5) Хорошая ориентировка в методах той работы (или того предмета), которую ведет учитель. Было бы большой ошибкой считать, что для правильной постановки дела достаточно знания одного из его приемов—хотя бы и самого лучшего. В отношении школьного дела такая крайность превратила бы учителя в раба своего метода, в заведенный механизм, а работу сделала бы сухой и бездушной. Знание, по крайней мере важнейших, методов своего дела, умелое ими пользование, свободное маневрирование, в зависимости от места и времени, постоянная проверка на опыте—являются неизменным свойством хорошего учителя. Их должен иметь и наш ликвидатор.

6) Знание своего класса (аудитории) в отношении пола, возраста, классового происхождения, профессии, психологических типов, быта и т. д. Плох будет тот учитель, который не умеет учесть данный момент в своей работе. Этим неумением или даже небрежностью в деле его применения он рискует свести на нет все дело школьных занятий и убить всякий интерес к ним со стороны учащихся взрослых. Только те занятия жизненны и полезны, которые исходят из опыта обучающихся, из их запросов и которые материалом для себя берут их обстановку и жизнь. А это немыслимо без знания и учета особенностей своего класса.

7) Минимум политической подготовки и способность ориентироваться в вопросах обществено-политической жизни. Современная школа, а тем более ликпункт, не есть школа сухой учебы старого типа; она есть школа жизни, т. к. исходит из нее и служит ей. Задача нашей школы заключается не в том, чтобы накачать учащихся взрослых какими-то знаниями, а в том, чтобы сделать из него сознательного, политически подготовленного и развитого строителя-гражданина. Совершенно невозможно допустить, чтобы учитель ликвидатор, призванный к разрешению этой ответственной задачи, был политически невеждой. Поэтому, подготовка в данном отношении требуется от него прежде всего.

8) Хорошее представление целей и задач проводимой работы. При отсутствии этого представления, учитель пойдет ощупью, без ясных и точных перспектив и, конечно, вынужден будет спотыкаться, как слепой, на каждом шагу.

Вот все те требования, которые мы считаем необходимым предъявить к учителю ликпункта, как к учителю.

Рассмотрим теперь другой ряд требований—требований к нему, как к воспитателю. К ним относятся:

1) Политическая выдержанность в коммунистическом духе. Было бы, конечно, налито допустить в нашу школу такого учителя, который по своим убеждениям был бы про-

тив наших взглядов на жизнь и мир. Этого мы не должны делать даже и тогда, когда убедимся в отсутствии у него злых намерений. Ибо, как бы ни старался данный учитель быть лояльным к существующему строю и его порядкам, он никогда не сможет освободиться от, даже для себя незаметного, расцеивания своих взглядов в среде учащихся. Только современный учитель революционер и сознательный поборник новой жизни явится подлинным воспитателем наших рабоче-крестьянских рядов в духе коммунизма. И поэтому, только ему место в нашей школе взрослых.

2) Внимательное и любовное отношение к учащимся с их нуждами, запросами и сомнениями. Учитель-ликвидатор не начальник, не учитель в мундире; он старший товарищ своих учащихся, более опытный и знающий, к которому можно в любое время обратиться за советом. Такой подход учителя к своему классу оживит его работу, поднимет ее продуктивность и, что особенно важно, усилит процесс воспитательного воздействия на обучающихся.

3) Образцовое поведение самого учителя в отношении дисциплинированности, аккуратности, опрятности, любви к делу, твердости и уверенности, бережливости и четкости в работе. Собственный пример есть лучшее средство при воздействии на других. Никогда учитель не убедит своих учащихся в необходимости приобретения отмеченных качеств, если сам не будет последовательным в их применении. Растегнутый ворот, склоченные волосы, грязные руки, плеаки на пол, опаздывание на уроки и т. д.—все это подорвет авторитет учителя и сведет на нет все его благие пожелания. Поэтому, требование об его образцовом поведении должно быть выставлено, как основное.

4) Выполнение обязанности воспитателя и вне школы. Нельзя быть им только в школе, на час или на два. Это привело бы к срыву всей воспитательной работы, т. к. учащийся, видя учителя другим за стенами школы, раскусит его фальшивую „набожность“ и будет лишь смеяться, когда в классе ему заговорят об этой набожности. Образцовый пример поведения и товарищеское отношение и здесь должны быть проявлены учителем.

Кроме этих основных требований, к нему необходимо предъявить еще и другие. Ими являются:

1) Участие учителя в общественной жизни своей деревни, волости или района в городе.

Выполняется ли это через участие в работе избы-читальни, через содействие клубу и библиотеке, через поддержку мероприятий Сов. власти—это не важно. Важно, чтобы учитель не замыкался в рамки своей школы, а жил общей жизнью с другими и интересовался всем существенным, что его окружает.

2) Знакомство его с другими видами политико-просветительной работы и желание поддержать с ними связь. Вещь работу в отрыве от них, учитель рискует оторваться от общих для всех их целей и сбиться с намеченного в этом отношении пути. Кроме того, эта связь будет полезна для школы и в чисто учебных целях: благодаря ее, она сможет углубить свою работу и сделать последнюю более содержательной.

3) Постоянное наблюдение за своим теоретическим багажом и стремление его пополнить путем самостоятельного чтения, кружковой работы, товарищеских бесед и т. д. Жизнь идет беспрерывно вперед. И тот, кто не идет с ней в ногу, тот неминуемо идет назад и становится ветошью, непригодной к употреблению.

Этим требования к нашему учителю и заканчиваются.

Немногие, конечно, из ныне работающих подойдут под данную мерку. Оно и понятно. Бедность культурных сил страны вообще, а главное—широта размаха проводимой работы, вынуждали нас в отношении подбора работников идти по линии наименьшего сопротивления. Бралась те, кто хоть чем-нибудь да были полезны. Кроме того, условия жизни учителя до самого последнего времени были такими (да и сейчас они, к сожалению, те же), что рассчитывать на восполнение их пробелов через самоподготовку совершенно не приходилось.

Но теперь, когда на новые силы извне располагать не приходится и когда работа расширяется и углубляется, наша задача эти условия улучшить и создать такие предпосылки, которые бы позволили учителю заполнить свои пробелы и стать тем учителем, о которых здесь говорилось.

Его горячее желание и тяга к знанию, его почти поголовная революционность духа, а главное отсутствие в нем закорюзлых, отживших свое время приемов в работе являются лучшим залогом в достижении этой задачи.

В. Яснев.

Анти-религиозная работа учителя.

Задача школы — выработать у детей пролетарское мировоззрение, а оно несовместимо с таким пережитком, как религия. Отсюда — необходимость для учителя анти-религиозной борьбы.

Работа не может ограничиться школой, т. к. „шатания умов“ взрослого населения с отделением деревни от государства, изгнанием закона божия из школ, изъятием церковных ценностей и пр. вызывают необходимость для учителя объяснения и обоснования перед населением мероприятий Соввласти, а это ведет к критике основ религии в целом и системы христианства в частности.

Причина религиозных верований — непознаваемое в природе и общественных отношениях (засуха, война, как „божье наказание“). Они не искоренимы до подчинения людьми того и другого; в переходный период диктатуры пролетариата еще долго будут прочны среди, напр., крестьянства.

Из сказанного очевидно, что антирелигиозная пропаганда не может сопровождаться постоянным и полным успехом в крестьянской среде; учитель не должен относить неуспех исключительно к своей слабости и оставлять в этом случае работу.

Основами верований определяются и методы пропаганды. Диспуты, выступления на вечерах, особенно с резкими нападками, оскорбляют чувства верующих, раздувают фанатизм. Начинать с превращения церкви в кинематограф, комсомольской пасхи, построить лекцию на мелочках, как сказка о потопе — начинать не с того конца.

Религиозное сознание — также определенное мировоззрение, в котором вопросы о происхождении земли и человека, цели и смысла жизни имеют определенные ответы. Затрагивая религию, учитель встретит ряд вопросов: как произошел мир, откуда взялся человек, живое вещество, что такое сон и сновидение и т. п. Плохо, если докладчик не знает, что ответить, да в один вечер дать исчерпывающие объяснения и невозможно.

Наилучший путь — искоренять предрассудки, вытравляя их основу — непознаваемое, давая обоснованные научные объяснения окружающим явлениям. Примеры:

„Урожай — бог послал“ — следует провести беседы на темы: как живут, питаются и размножаются растения; различные системы земледелия, удобрения, мелиорация, техника земледелия в разных странах и урожайность, атмосфера и причина грозы; электрификация и будущее сельского хозяйства;

„В животе и смерти бог волен“ — следует объяснить причины болезней, в частности заразных; как устроено тело человека; значение санитарных и гигиенических условий; сюда же — последние омыты с омолаживанием; пересадкой полов и т. п.

„Всемогущество божие“ — следует объяснить незначительность (не говоря уже о достовер-

ности) чудес Христа, нетленность мощей (рука, напр., не вырастает) и чудеса науки и техники (воздухоплавание, медицина и т. п.).

„Вещие сны“ — следует объяснить душевные процессы и связь их с отправлениями мозга и организма;

„Адам нарек имена“ и „вавилонское смешение языков“ — следует объяснить это явление с точки зрения эволюции животного мира и объяснить происхождение и развитие языка;

„Война, как наказание божие“ — нужно познакомить с историей человеческого общества, причинами и последствиями мировой и гражданской войны;

„Страх божий“, как основа нравственности; показать эволюцию морали („плохое“ и „хорошее“ в понимании разных народов, нежизненность христианской морали, ее вырождение в христианских государствах и пр.)

Там, где многие предрассудки уже поколеблены, где религиозные сомнения уже существуют, можно выступать по существу религии. В этом случае антирелигиозность потенциально уже имеющаяся в сознании слушателей и скрывавшаяся м. б. из „страха божьего“, проявляется, находит язык для ее выражения и обогащается новыми материалами. И при этом втором этапе надо рассматривать явления с точки зрения отношения к ним науки.

Вопросы, которые желательно осветить при этом, следующие:

а) показать, что сверхъестественного не существует (роль гипнотизма, происхождение сна, летаргия, кликушество и нервные болезни, чудотворные иконы, связь мысли с мозгом);

б) почему возможна вера в душу, бога и пр. (сон, производство орудий и организующее начало в природе; хорошо дать указания на пережитки первобытных верований: в погребальных обрядах, приметах, поверьях, молитвах, картинах рая и ада);

в) как менялось представление о боге в зависимости от производственных отношений (духи — предки, боги лесные, озерные, пастушеские, земледельческие, ремесленные; возникновение веры в единого национального бога — египтяне, евреи)...

г) каков бог по Библии (черты в нем царя — организатора, следы множественного происхождения, отдельные эпизоды, как отражение ступени развития общества);

д) происхождение христианства („христы“ в религиях др. мира, культ Диониса, Амтиса, Озириса; происхождение мифов о рождении богов, происхождение пасхи; легенды о Будде; общественные условия распространения христианства и пр.);

е) происхождение св. писания: противоречия (сотворение мира, родословные Христа, нравственные противоречия в евангелии);

ж) история христианской церкви в ее наиболее ярких моментах (феодализация церкви, инквизиция, роль в государстве, как орудия в руках господствующего класса, контр-революционная работа);

з) обряды, таинства, мощи и пр., как средства эксплуатации; живая церковь;

и) отношение Соввласти к церкви; будущее религии.

Необходимые при антирелигиозно борьбе сведения у учителя д. б. из следующих областей:

а) естествознание: происхождение солнечной системы, земли, изменение земной коры, клетка, как основа строения органической ткани; нервная система и душевная жизнь, происхождение видов и человека по теории Дарвина (Тимирязев: Ч. Д. и его учение ч. 1);

б) история религий, в частности христианства (особенно ценный материал у Немцовского „бог Иисус“ ч. 1), церковь (много популярных брошюр; Бляхин, Минин, Степанов);

в) исторический материализм; необходимо руководствоваться во всех случаях объяснения происхождения и объяснения верований; (в приложении к религии—Лафарг, Плеханов, Степанов и др.).

В школу дети являются с религиозными представлениями и мнениями, навеянными средой (ст. Станчинской в № 4 „На путях к новой школе“). Уклоняться от обсуждения религиозных вопросов школа не может, в то же время нужна большая осторожность, чтобы не создавать в душе детей разлада.

Преимущество школы—постоянство воздействия учителя; дети соприкасаются с наукой.

Поэтому вся работа по искоренению предрассудков, по существу та же, что указанная выше, может быть проводима планомерно, сопровождается рядом бесед, опытов, работ; в результате—реалистическое мировоззрение, само по себе разрушающее суеверия, безусловно явится.

Подход к разбору христианства с его догматами, таинствами, чудесами, духовенством, реликвиями и пр. аналогичен с подходом к сфере половой жизни (начиная с размножения растений и животных...) Нужно дать ряд рассказов о мифах древности (Греции, Египта) верованиях дикаря, праздниках в честь солнца, жрецах, „триадах“ и пр. с доступным, если возможно, выяснением основы возникновения. Занимательные по своей прихотливости и разнообразию для детей, они вырабатывают также и известное критическое отношение. После них можно говорить обо всем: увидев в рождении Христа первоначальный солнечный миф, в бегстве богородицы—появление богства Изиды с Горусом, в чудесах Христа—чудеса Будды, то же в обрядах—дети будут устойчивее перед влияниями среды.

Особенное внимание должен уделять учитель освобождению моральных мотивов от связи с религиозными. При этом главный путь—организация школы, где основная деятельность детей положена в основу; при этом развивается дух коллективизма, с точки зрения которого и находят моральную оценку действия членов коллектива, независимо от религиозных взглядов.

Учитель Кемеровской школы В. Недосаев.

Современность и дети.

Из самого названия статьи возникает вопрос: что такое современность и дети. Под словом современность надо подразумевать два понятия—империализм и СССР, т. е. Союз Советских Социалистических Республик. Говорить подробно о том, что такое империализм не входит в круг доклада. Тов. Ленин в своей брошюре „Об экономической сущности империализма“ говорит, что его можно характер звать, как переходный, умирающий капитализм. Вот верная характеристика империализма. На смену этому умирающему капитализму, империализму идет то новое, что называется СССР. Последний есть прорыв империализма, следующая ступенька на пути к коммунистическому обществу. Если до сих пор есть отсталые формы хозяйства в деревне, ремесленники и кустари, церковь 16 и 17 века, то это не современность, а лишь осколки прошлого в современности. И эти осколки необходимо изучать постольку, поскольку они помогут понять современность. Задача школы в том, чтобы научить преодолевать это прошлое, видеть неизбежность

его отмирания и помогать ускорению этого процесса. Необходимо научить детей изменять настоящее ради лучшего будущего, необходимо создавать борцов за идеалы рабочего класса, строителей коммунистического общества, а достигнуть этого можно только тогда, когда дети, окончив школу, будут чутко понимать два момента: империализм и СССР—понятия, характеризующие современность.

Но, говоря о детях, мы должны подразумевать не „средних“ детей, о которых говорят сотни „мертвых“ педагогов, а детей живущих сейчас в определенной среде. Ребенок—часть своей среды, на нем лежит яркий отпечаток этой среды, а среда, к которой принадлежит ребенок, это с одной стороны, человеческое общество, или класс, а с другой—природа края со всеми своими характерными особенностями.

Неодинакова среда, неодинаковы, различные представления детей и различен запас этих представлений. Все, чем живет среда, находит яркое отражение в играх, рассказах,

работам, рисункам детей. И если современность не могла не отразиться и на той или иной среде, то не могла она не отразиться на ребенке. Запас впечатлений стал шире, в играх, рассказах, работах детей видим отражение современности. Играют в собраниях, в праздниках, в белых и красных, в милиционеров, разгоняющих рынок, втихомолку поют и рассказывают частушки. Милиционер, белый, красный, коммунист, буржуй, спекулянт для детей—понятия знакомые и близкие. Они не помнят урядника и городского, не помнят прошлого и почти целиком живут современностью, а прошлым живут лишь постольку, поскольку оно сохранилось в современности и, в частности, в среде, к которой ребенок принадлежит.

Современные дети сами создают себе сказки, героями которых являются герои современности, о которых они слышали от взрослых или видели сами. Возьмем пример из жизни детдома Москвы. Дети играют в праздник: на Красную площадь едет много экипажей, идет толпа людей, едет и Ленин. По величине он больше всех фигур, даже больше лошади. Один мальчик спрашивает другого: «Почему у тебя Ленин такой большой, разве он богатырь?» — «Конечно, богатырь, а ты как же думал», — убежденно отвечает другой и добавляет: «Ленин всегда богатырь бывает».

И если, ссылаясь на биогенитическую теорию, которая говорит, что ребенок повторяет историю рода, будут говорить, что ребенок не живет современностью, то это доказательство ничем не оправдано. До сих пор еще не выяснена правильность биогенитической теории. Болдуин, один из замечательных психологов современности, вносит поправки в эту теорию. Он говорит, что ребенок не повторяет всех стадий развития, что у позднейших потомков выпадают известные стадии, которые были необходимы в развитии их предков, и нормальные стадии, которые должны проходиться при естественном росте, могут быть сокращены, на что действуют и случайные обстоятельства в окружающей среде. Но, не ограничиваясь этим, он идет дальше, говоря: «Как можем мы сравнивать развитие ребенка с развитием животного рода, если мы не знаем сколько-нибудь подробно ни того, как ребенок развивается, ни того, что фактически совершается в его сознании на любой из стадий, до которой он может прийти в своем развитии».

Следовательно, даже у буржуазных психологов нет по этому вопросу полного согласия. Разбирая биогенитическую теорию, Корнилов говорит: «Биогенитический принцип, который всецело должен бы базироваться на данных истории культуры и педагогики, при современном положении той и другой науки, является пока ничем иным, как уравнением с двумя неизвестными, и поэтому параллели, которые пытаются установить между развитием ребенка и развитием человечества, суть не больше, как аналогии, и как

таковые носят в себе все недостатки, свойственные этому умозаключению».

Итак, если невозможно доказать правильность биогенитической теории, то приходится ее отбросить и признать огромное влияние на детей современности и интерес детей к ней, что отмечается и лучшими педагогами современности. Например, Дьюн говорит, что дети с самого раннего детства интересуются современностью, а Гансберг утверждает, что ребенок ничего другого и не хочет, как только понять окружающий мир, понять современность. Вот почему он поминутно спрашивает: «Что это значит, почему это происходит, как это делается». А если это так, то необходимо, мнению Гансберга, говорить ребенку «постоянно об одном самом необходимом, о нашей жизни, о нашей культуре, о современности, о родине». «Все говорит, — пишет Гансберг, — мы хотим сделать ребенка зрелым для нашего мира, для нашей культуры, для нашей духовной жизни, и все преподают прошедшее и чуждое. Хотят излагать исторический ход развития и заканчивают, подходя к жгучей современности. Заставляют изучать с мельчайших подробностей жизнь и приключения маленького народа передней Азии и молчать относительно близкого и современного, чем живут и дышат дети и ради чего действуют все их чувства, молчат о действительности». Мы знакомим учащуюся молодежь с далеким и забываем научить ее разбираться в окружающем, чувствовать себя среди него уверенным и сильным. Родина и повседневно.

— Да ведь в них таятся тысячи чудес—отсюда и вырастает вера в жизнь».

Поэтому важным предметом должно быть «изучение действительности. А основным, характерным моментом действительности, по мнению Гансберга, является машина. Каждая из них представляет собой сложное явление, человеческий разум в концентрированном, сжатом виде и даже одна машина может дать пищу для всех восьми лет школы. Достаточно одной какой-нибудь части машины, что бы развить всю практическую физику, например—эксцентрическое колесо, зубчатое колесо и все роды передачи сил.

Пытаясь разрешить задачу школы, лучшие из современных педагогов Европы и Америки говорят о необходимости изучать современность в школе, но почти не затрагивают вопросов классовой борьбы, исполняя этим волю господствующего класса. А без знания вопросов классовой борьбы невозможно поднять современность. И если необходимость ее изучения признается всеми лучшим и педагогами современности, то задача нашей школы в том, чтобы правильно решить вопрос, какие моменты современности, в каких комбинациях, размерах, как лучше всего сообщить детям различного возраста, как помочь детям лучше всего осознать эти моменты современности.

А для этого необходимо прежде всего и осознание той почвы, на которой вырос

ребенок. среды, частью которой он является, запас представлений и навыков, какими он обладает.

Исходя из этого, можно надеяться, что цель школы будет достигнута, и, окончив

школу, ребенок будет пропитан идеалами, за которые идет теперь борьба и которым принадлежит будущее.*)

Сергиевская и Безрукова.

Эстетика и творчество в единой трудовой школе.

„Трудовое и научное образование, лишенное художественных и эстетических элементов было бы бездушным, ибо радость жизни в любовании и творчестве есть конечная цель и труда и науки“. (Из „Положения об единой трудовой школе“).

В единой трудовой школе предметам эстетическим, как видно из основного положения, особенно рисованию, лепке, пению и музыке предоставляется занять выдающееся место, в силу чрезвычайно важного воспитательного значения этих учебных дисциплин. Было бы бесцельно приводить еще какие-либо доводы в пользу этих общих положений современной педагогики старого и нового света, если бы постановка этих предметов, метода обучения, а главное задача художественно-эстетического воспитания трактовались и проводились в жизнь не столь разнообразно, как обнаруживает действительность, настоятельно требующая творчества пролетарской культуры и развития соответствующей ей идеологии. И теперь, как и раньше, в области художественно-эстетического воспитания оказывается много званых, но мало избранных работников и критиков; всеми ими принимаются, как неоспоримые, основные принципы единой трудовой школы: всестороннее гармоническое развитие ребенка, как общая главная задача, и как методический принцип, утверждается, что рисование должно служить средством проработки всех предметов. Проявление эстетических и творческих эмоций и переживаний между собой тесно соприкасаются; в то же время мы знаем, что изошрение в наблюдательности глаза и уха и достижение некоторых технических навыков восприятия и фиксации этих впечатлений и переживаний не есть еще доказательство подлинного понимания и проявление сущности прекрасного творческого начала того прекрасного эстетического и художественного в многогранной жизни человека, воплощением идеальных форм которого создано и пластическое искусство.

Рамки нашей статьи не позволяют нам углубляться в систематические вопросы изучения понятия, что такое искусство, эстетика и педагогика, но на некоторое определение и понятие необходимо указать, ибо они так убедительно и соблазнительно близки нашей теме.

„Вслед за собою стремиться заставить“, так писал об искусстве итальянский поэт

Торквато-Тассо в 1665 году. Вспомним Гюйо, французского философа, который в своем сочинении: „Искусство с социологической точки зрения“ дает приблизительно такое определение: „Искусство есть средство, имеющее своей целью вызвать общее возбуждение сознательной жизни, которое составляет чувство прекрасного“.

Гюйо выходит из мысли, что искусство есть выражение разумной и сознательной жизни, которое вызывает в нас самые глубокие ощущения и самые высокие чувства и возвышенные мысли и говорит, что искусство есть способ объединения общества посредством чувства, так сказать, высшая форма общественности.

Тем же беглым взглядом окинем область практической и теоретической педагогики, которое переживает, по отзыву Лая, столпотворение вавилонское.

Выдвинутый главный принцип—уважение к ребенку Эллен-Кей называет XX век—веком ребенка.

Принцип уважения к ребенку основан на „дисциплине в свободе“, как говорит Мария Монтеessori. Для преобразования жизни нужно и в практической педагогике изменить методы. В настоящее время выдвигается учение индивидуальное, т. е. ученик получает определенный материал соответственно его способностям; новые методы обуславливаются еще общественным характером обучения, т. е. школьная организация строится так, что ученики создают эту организацию сами. Теперь на первом плане—детская самостоятельность и творчество; ценно лишь то, что сделано руками самих учеников. В связи с этим изменяются и требования к педагогу: он должен быть и художником, работающим только по призванию. Для трудовой творческой школы нужен высоко развитый педагог, который побеждает свою аудиторию не только языком красноречия, но и творческой художественной и графической иллюстрацией своей мысли, пользуясь рисованием, лепкой, пением, музыкой, драматизацией, выразительностью жеста движения, умением найти и пробудить ритм в детях, всегда полных жажды движения.

* Авторы статьи—сельские учительницы Гомской губ. Редакция.

Переходя к обоснованию практических сторон и задач изобразительных искусств в единой школе, прежде всего, мы видим в них, во-первых, способы выражения мыслей, переживаемых впечатлений, путем графической грамотности; во-вторых — могучие факторы развития творческих способностей всех дарований, одухотворяющих человека, развитие способностей художественных иллюзий эстетического наслаждения при созерцании природы и произведений искусства и развитие художественного вкуса. И, наконец, эстетические инстинкты и потребности человека, между которыми чувству прекрасного должно быть дано равное место, как и сознанию и развитию др. сторон человеческого духа и способностей органов внешних чувств человека.

Имея в виду, главным образом, искусство пластическое (живопись, архитектура, скульптура и отражающую их художественную промышленность), воспринимая, как и весь мир видимый, зрением, мы поймем, почему развитием зрения, концентрация внимания и наблюдательности являются одними из существенных задач изобразительного искусства в единой школе.

Ближайшим путем к совершенству в этой области и является развитие технических навыков и способностей графического воспроизведения воспринятых зрительных впечатлений и образных представлений. Мы знаем, что всякое обучение должно быть природосообразным. Чем больше количество органов внешних чувств участвуют в восприятии впечатлений, в выработке представлений, тем ярче, отвлеченнее и прочнее по следе. Только духовно пережитое жизненно воспринятое становится нашей истинно духовной способностью и побуждает к продуктивной деятельности.

Самое серьезное, хрупкое и нежное в области непосредственного воспитания ребенка — это психология чувств восприятия и не только при способах развития всех пяти чувств, но, главным образом, при изучении, так называемых, эстетических предметов, т. е. изобразительных искусств. Это те предметы, которые прежде всего должны лечь в основу первых творческих шагов ребенка; они являются самыми доступными способами развития проявлений и выявлений детских фантазий, вкуса, симпатий в самых конкретных формах. Любимыми занятиями детей являются рисование, сооружение и лепка из песка и глины, раскрашивание и всяческие игры, танцы и пение; с них то и начинается развитие фантазии и ассоциаций, проявление коллективного творчества наклонностей характера и дарования ребенка. На эти-то первые шаги пробуждения творческой энергии и должно быть обращено внимание педагога; его задача и долг — дать должное направление и толчок в сторону непосредственной эстетики и рациональности; надо суметь отметить дремлющие заложенные дарования и способности ребенка и любовно и осторо-

жно пробудить их к жизни. Дух самобытности и непосредственности вкуса должны быть отличительными чертами возрождающегося нового человека, творца новой пролетарской культуры, новых форм жизни. Новый человек должен быть свободен от условностей, старых штампов восприятия и творчества, раскрепощен от наследственной психологии восприятия мыслей и чувств. В силу этих высказанных положений руководство предметами изобразительных искусств в единой школе с первых же шагов должно вестись особенно внимательно, бережно и самостоятельно, ибо к этим предметам нельзя подходить, как к другим научным дисциплинам, в которых элементы эстетические и художественные не играют главной роли, и на наш взгляд никакие методические и иные причины не могут служить оправданием нарушения этих принципов.

Естественно возникает вопрос: много ли найдется таких подготовленных преподавателей изобразительных искусств по призванию, достаточно вооруженных опытами и знаниями, и где могут освежить свои знания и получить надлежащую современную подготовку те кадры рядовых преподавателей, которые призваны сейчас осуществлять реформы единой школы? На этот вопрос должна ответить сама жизнь, раз жизнь современной школы будет выявлять более энергично эти запросы, раз явится в стране серьезное сознание необходимости отвечать этому требованию. На специальные культурные запросы жизнь должна будет выявить и предложение. Если сейчас нет этого количества необходимых работников этого типа, то наш долг их создать, иначе творчество новых форм жизни и культуры будет в опасности.

Нам представляется немыслимым для единой школы жить во власти старой идеологии, отпетых песен и разногласицы мещанства и дилетантства. Наше стремление, наше искусство должны воспитать творцов, достойных наивысших современных идеалов человечества, и во имя эстетических задач единой школы все препятствия должны быть побеждены.

Помня все то, что можно вывести из наших коротких выдержек об искусстве, педагогике и творчестве, в единой трудовой школе, мы должны сознать, что новый строй пролетарской культуры, которой она должна служить, требует коллективного творчества, и что путь проявления нового духа творчества проходит сейчас под опасным уклоном анархизма и мещанства, стадности, механичности и дилетантства. Мы должны всеми силами стремиться внести в новую школу как можно больше красоты подлинного искусства, искренности, жизни, правды и любви к детям. Станем, как дети, верить и желать, творить добро, и свет, и правду, в этом и будет подлинная эстетика и творчество новой единой школы.

Г. Иркутск.

Лянов.

К переходу от старой к новой школе*)

В целях подхода к требованиям момента внедрения в жизнь новых педагогических идей и перестройки старой школы, до сих пор еще господствующей со всеми своими схоластическими приемами и методами, является необходимость принятия, хотя временно, той или другой, возможно паллиативной, меры к отмене этих отживших приемов и методов и указать на возможность применения при существующих объективных условиях некоторых методов, являющихся переходными. Таков, например, рекомендуемый нами ниже метод тов. Френкеля Р. Я., объединяющий предметы преподавания в два основных научных предмета.

Новый боевой комплексный метод, являющийся верхом достижений в области современной педагогики, требует, как известно, полного объединения всех предметов школьного курса. Но современные условия, главным образом, неподготовленность школьных работников, для которых естественное отсутствие определенных выводов и положений для применения идей комплексного метода на практике является «якорем для консерватизма», — не дают возможности декретировать введение этого метода в строй жизни школы. В то же время и оставаться «на якоре» у разрушенной пристани преступно.

Вот почему мы рекомендуем тов. учителям меру перехода от старых отживших форм к «новым достижениям».

В старой школе имели место следующие особенности: **многпредметность**, **многоклассность** преподавательского персонала в одном и том же классе, **многоклассность** и **многоклассность** учащихся у одного и того же преподавателя. Все являлось главнейшими тормозами к нормальному, естественному и целостному развитию детей.

Многпредметность вызывает нецелесообразное распределение занятий, как по временам года, так и по часам учебного дня. Она вредно отражается на нервной системе детей и дает совершенно не связанные друг с другом обрывки знаний, неэкономно растрачивая время и силы детей. Ежедневная смена занятий по 4-5 предметам утром и вечером, ведет к переутомлению и рассеянному вниманию.

Многоклассность преподавательского персонала в одной и той же группе мешает истинному единству преподавания, проведению глубокой связи и корреляции между отдельными учебными предметами, и не в меньшей степени мешает правильной постановке воспитательного дела, вследствие невозможности установить единство воспитательных приемов многих лиц, в таком сложном тонком деле, как воспитание молодой человеческой личности, и не дает возможности целесооб-

разно распределить учебный материал по сезонам.

Многоклассность одного и того же учителя нервирует и утомляет его, точно также, как предыдущие два обстоятельства нервируют и утомляют учеников, мешают ему сосредоточиться на своем деле, мешают ему как следует подготовить и проработать урок, делает непосильной для учителя вполне наглядную, и тем более трудовую и лабораторную постановку дела, мешает проведению в обиход школы и рациональную постановку экскурсий, ибо провести лабораторные занятия и экскурсии в нескольких группах один учитель по данному предмету не может: ни у него, ни у групп, перегруженных многопредметью, на это не хватит ни сил, ни времени, особенно в те сезоны, когда экскурсии, лабораторные занятия и трудовые процессы наиболее плодотворны по данному предмету.

Чрезмерная многочисленность учащихся у одного и того же преподавателя, вызываемая **многочисленностью**, независимо от перегруженности групп, которая еще более усиливает это явление, мешают учителю провести в жизнь какую бы то ни было индивидуализацию преподавания по отношению к отдельным ученикам, при чем он не только не может изучить характер и склонности своих учеников, их домашние условия жизни и другие необходимые данные для цельного представления о личности каждого из них, но часто нетвердо знает даже их имена и фамилии.

Для устранения всех этих ненормальностей необходимо вместе с коренной реформой педагогических методов и содержания знаний, сообщаемых детям в связи с требованиями момента, провести, между прочим, следующие меры:

Недостаточность энциклопедической школьной подготовки у современного учителя, обладающего, в большинстве случаев, знанием только в области или общественно-гуманитарных или естественно-научных дисциплин, не дают пока возможности сосредоточить преподавание в группе в одном лице, поэтому является целесообразным в единой общеобразовательной школе все предметы разделить лишь на две основных научно-учебных дисциплины, а именно общественно-гуманитарные и общественно-научные. Пение и музыка, лепка и рисование, ручной труд, физические игры и упражнения должны являться в руках каждого учителя пособиями для этих основных дисциплин. Кружковая работа среди учащихся под руководством специалистов преподавателей или старших товарищей углубит раз-

*) Статья печатается в дискуссионном порядке. Редакция просит высказаться товарищам по затронутому автором вопросу. Редакция.

витие эстетических способностей и даст технические навыки.

На каждый из этих двух учебно-научных предметов отводится по 12 часов в неделю в каждой отдельной группе.

Эти предметы, если невозможно одному, поручаются двум лицам, так что группа имеет только двух преподавателей по учебно-научным предметам.

В виде компромисса, при отсутствии достаточных средств у учебного заведения, вследствие большой нагрузки преподавателей, этим двум лицам может быть поручено ведение дела в двух классах.

Преподаватель гуманитарного предмета обязан сообщить ученику устанавливаемый программой цикл сведений и навыков по родному языку, словесности, обществоведению, искусству, этнографическому и политическому отделу географии.

Преподаватель естественно-научных предметов обязан сообщить ученикам своей группы устанавливаемый программой цикл сведений и навыков по математике, природоведению, естественно-научной части географии и черчению.

Такое объединение предметов у каждого преподавателя даст возможность применить комплексный метод или, в крайнем случае, подойти к проведению в жизнь идей этого метода в частичной мере.

Координировать же работу этих двух преподавателей можно составлением общего плана тем, около которых концентрируется прохождение материала учебного курса, это даст возможность осуществить наши стремления к полной корреляции всех предметов и знаний школьного цикла и выработать методы комплексного преподавания в их чистом виде без паллиативных подходов.

Ежедневно каждый преподаватель занимается в группе два часа, материал для которых и способ его проработки он определяет по собственному усмотрению. Никакого более детального расписания уроков не выработывается.

Между двух-часовыми занятиями каждого из преподавателей устанавливается перерыв для отдыха, завтрака и кружковых занятий.

Никаких других определенных перерывов или звонков во время 2-х часовых уроков не полагается. Сам преподаватель дает, когда это нужно и на сколько нужно времени, а равно в нужной форме, отдых своим ученикам или меняет характер работы.

Пребывание ученика в школе, при проведении в жизнь всех вышеуказанных мер, определится, приблизительно, в пять шесть часов ежедневно. Это не много, при условии достаточного перерыва на завтрак и отдых. При этом не следует забывать, что реформированная постановка преподавания сведет до минимума утомление ученика домашней работой, которая выражается, в главной своей части, в лабораторных же занятиях и чтении книг.

В старшем концентре общеобразовательной школы сокращение многочисленности учителей до двух тоже не сразу возможно, но стремление к объединению родственных предметов в руках одного преподавателя все-таки должно иметь место. Предметы одной науки, напр., арифметика, геометрия, алгебра и тригонометрия, должны объединиться на столько, чтобы создать одну учебную дисциплину.

В старшем концентре безусловно необходимо концентрирование внимания при умственной работе, пожалуй, в еще большей степени, чем в младшем концентре, поэтому на одну учебную дисциплину назначается по 2 и более часов ежедневно, так что в среднем на учебный день придется не более 2 и при том родственных предметов, а то и весь день будет посвящен одному предмету. Если при этом учителю придется интенсивно использовать сезон учебного года для лабораторных занятий или для экскурсии, то ему должно быть предоставлено для этой цели несколько учебных дней подряд.

г. Омск, 29 ноября 1923 г. Н. Шевчугов.

Занятия с семилетками.

— Среди детей дошкольного возраста выделяется группа детей переходного возраста. — промежуточная между школьниками и дошкольниками. Сюда относятся семилетки с примыкающими к ним более развитыми шестилетками и отсталыми восьмилетками. Эти дети по своему физическому развитию все еще тяготеют к дошкольным учреждениям с их более нежным уходом и большей индивидуализацией подходов и приемов к занятиям, но сами занятия с ними по своему содержанию уже приближаются к школьному типу: здесь возможны занятия интеллектуального характера, например, занятия грамотой.

Материалы и подходы к занятиям, а также и самое содержание занятий всецело оп-

ределяются текущими запросами ребенка, текущими интересами детского учреждения, условиями местности и временем года, Объем сведений, сообщаемых детям, ограничивается, большей частью только показаниями наших внешних чувств из окружающей детей жизни и природы, сообщение сведений, достоверность которых дети не могут проверить тут-же, почти всегда отражается на детях вредно. Порядок наблюдений — естественный: от ближайшего и знакомого к более далекому и менее знакомому и, прежде всего, изменения в жизни и природе в соответствии со сменами времен года.

По своему характеру занятия с семилетками, как и с детьми более младшего до-

школьного возраста, разделяются на четыре вида.

Первый. Занятия по накоплению конкретных представлений с попутной их переработкой, тренировкой органов высших чувств и развитием речи. Сюда относятся прежде всего прогулки и экскурсии, потом — предметные беседы, беседы по поводу фактов из жизни детей и детского учреждения, художественное рассказывание (воспитательницей), музыка (слушание); наконец, ведение метеорологических наблюдений, уход за растениями, животными и птицами и т. п. Этот вид занятий особенно важен в смысле продвижения вперед.

Второй вид — занятия по закреплению в сознании детей полученных впечатлений и переживаний путем внешнего выражения и воплощения воспринятого. Сюда относятся рассказывание, драматизация, игры (придуманные самими детьми), рисование, пластика и ритмика, лепка, аппликации, вырезывание, плетение, вышивание, клеение, особенно по клею, сбор и хранение материалов для работ и т. п. Сюда же по своей постановке относятся и занятия грамотой, а также устройство детских праздников.

Третий вид — занятия, благоприятствующие физическому росту ребенка: подвижные игры, прогулки, бегание, прыгание, лазание, общие танцы, маршировка.

Четвертый вид — занятия по самообслуживанию и вообще по соблюдению порядка и чистоты в детском учреждении.

Занятия происходят в жизнерадостной трудовой обстановке и одухотворяются и скрашиваются чувством живой общности (взаимопомощь, детские собрания, праздники) и стремление к прекрасному.

Все четыре вида занятий идут не параллельно, но расширяются и сокращаются один за счет другого, в зависимости от жизни и

текущих интересов дошкольного учреждения и внешних условий: летом преимущественно идет накопление новых представлений, зимой, когда дети сидят в четырех стенах, а природа спит, поневоле приходится больше заниматься фиксацией, пользуясь летними впечатлениями и переживаниями, облеченными в форму сказки, рассказа, детского праздника.

Для проверки педагогической работы нередко проводится анкета среди детей для выяснения запаса конкретных представлений, что даст возможность пополнить пробелы и исправить промахи в работе.

В видах связанности и ценности педагогической работы, еженедельно составляется план занятий с указанием намеченного комплекса наблюдений с детьми и возможности из фиксации. Этот план требуется, конечно, не для буквального выполнения, а для того, чтобы воспитатель основательно подготовился к работе в определенном направлении и чтобы этим предупредить топтание на одном месте. Такие планы вырабатываются групповыми воспитательницами, утверждаются советом дошкольного учреждения и заносятся в книгу протоколов; копия с протокола направляется в ОНО для учета работы и информации.

В целях связанности педагогической работы и точного учета этой работы групповые воспитательницы ежедневно ведут дневники занятий, в которых отмечают, что действительно сделано с детьми за день. Самая запись может быть кратка, но в ней надо указать, где и что дети наблюдали, как использована данная тема (фиксация), что сделано по физическому и общественному воспитанию и чем преимущественно занимались дети в свободное от занятий время.

Н. Осмоловский.

О роли наглядных пособий в современной школе.

(К вопросу о заданиях мастерской наглядных пособий на 1923-24 год).

Новые программы и новые методы вызывают у преподающих новые отношения к наглядным пособиям.

Преподавание должно базироваться на изучении естественных богатств местного края и трудовой деятельности населения.

Согласно новым методам, преподавание должно быть построено так, чтобы учащиеся не только видели, не только смотрели, но наблюдали, изучали, исследовали, делали.

В текущей педагогической литературе появилось очень много статей по вопросу о наглядных пособиях в деле школьного преподавания: ст. Райкова в „Вопросах школьного естествозн.“, Павловича в журнале „Естествоведение в школе“, Натали в „Вестнике просвещения“ № 7 за 1923 год, ст. Е.

Н. Соколова в „Вестнике просвещения“ № 5-6 за 1923 год. Последняя статья особенно ценна, т. к. она суммирует данные трех первых, противопоставляется им, проливая яркий свет на значение всех наглядных пособий в целом.

Соколов указывает на проведение двух точек зрения на наглядные пособия, на революционную и эволюционную. Натали, Московский преподаватель, отрицает значение всяких пособий, каковы бы они ни были. Он пишет: „Теперь музей с мертвыми препаратами, коллекциями, таблицами нас не удовлетворяет, нам нужны лаборатории и уголки природы с аквариумами, террариумами и т. д. Демонстрацию же препаратов из объектов местной природы, доступных школе и детям

для самостоятельного изучения, не говоря уже о таблицах, должно признать совершенно недопустимым. Долой из школы все модели, схемы, стенные таблицы и рисунки поскольку они не являются заключительной стадией творческой исследовательской работы учащихся.

Под всеми этими мыслями могли бы подписаться Петроградские педагоги — Павлович и Райков, но далее у Натали проводятся мысли, которые свидетельствуют о резком расхождении. Он пишет: „Только хламом не нужным, вредным можно назвать такой раздаточный материал“. Между тем, профессор Райков говорит: „В этих будущих кабинетах вы не увидите витрин, в которых красуются музейные образчики препараторного искусства. Вы увидите ряд полок, на которых составлено по группам множество однотипных закрытых коробок с, так называемыми, раздаточными коллекциями, которые едва начинают прививаться в нашей школе и которые еще почти не имеют в продаже“.

Натали ополчается против этих раздаточных коллекций, он говорит, что речь должна идти не о пропаганде наглядности и расширении пользоваться наглядными пособиями, а о том, чтобы умерить пыл в этом отношении, дабы не исказить и не умалить значений экскурсий и лабораторно-исследовательских методов преподавания, не подменить природу и т. д.

Автор последней статьи Соколов, не сторонник Натали, даже не вполне солидарен с петроградцами, он находит, что часть таблиц и картин нужна еще нашей школе. Так, напр., любимцы детей — слон, лев, тигр — должны в картинах демонстрироваться, далее волк, житель наших мест и персонаж многих сказок, никогда не может быть предметом наблюдения и изучения детей и тоже может быть показан в изображении.

Что же касается экскурсий, то Соколов приводит мнение методистов Пинкевича и др.: „Экскурсии — прекрасное вспомогательное средство, а не исходный пункт“. Длинная зима, недостаточная раздатка экскурсионного метода, условия работы в массовой школе — вот причины, которые заставляют отказаться от применения точки зрения Натали.

Эта статья была написана в начале лета, а в конце августа на Первом Съезде естественников в Москве была принята такая резолюция по вопросу о наглядных пособиях:

„Полагая, что исследовательский метод преподавания естествознания должен лечь в основу школьной работы, Съезд находит, что существующие типы наглядных пособий не удовлетворяют современной методике и что мастерские наглядных пособий и издательства должны больше обратить внимания на изготовление учебных пособий для экскурсионной и лабораторной работы, как-то: экскурсионного снаряжения, лабораторных пособий, приборов и материалов, а также и справочных пособий, как вспомогательных при исследовательской работе и т. п.“

В. Ф. Натали, один из руководителей Съезда, в своей статье „к итогам 1-го Всероссийского Съезда по естественно-историческому образованию“ говорит уже с какой-то долей уступки: „существующие типы наглядных пособий больше не удовлетворяют педагога-естественника. Они в значительной мере являются вредными, поскольку грозят толкнуть учителя по линии наименьшего сопротивления. Сейчас встает вопрос не о наглядных пособиях, а о тех учебных пособиях, которые являются средством и материалом моторно-исследовательской проработки“.

Таким образом, видим, что Съезд своей формулировкой — „мастерская наглядных пособий и издательство должны больше обратить внимания на изготовление учебных пособий для экскурсий“ и т. д. — показал, что он некоторые наглядные пособия считает все же необходимым для преподавания.

Методический Совет Томского Губоно, привлеченный к вопросу о наглядных пособиях запросом мастерской наглядных пособий Томского Комхоза, — какие пособия в данный момент нужно изготовить для школы, может, не вставая в полосу спора, сказать:

1) Принимая во внимание наши местные условия, оторванность наших школ от музеев, галлерей, альбомов, весьма слабое проникновение данных исследовательского метода в Томске в толщу учительских масс, — Методический Совет Томского Губоно считает, что в настоящее время нашим томским школам, особенно сельским, нужны еще картины, схемы и таблицы, но желательнее, чтобы они были сделаны в столичной мастерской, наиболее хорошо обставленной и имеющей возможность приготвить их безукоризненно и те именно, которые будут признаны при современных методах необходимыми.

2) Предметы, нужные для экскурсии, для обработки собранного материала и для лабораторных занятий, должны быть простейшего устройства, как в целях удешевления их, так и в целях возбуждения у детей потребности самим создавать для себя учебные пособия.

3) При этих условиях они могут быть в настоящее время сделаны в мастерской Комхоза, так как выработка их не потребует дорогого оборудования мастерских.

4) Далее, если мы займемся вопросом, какие учебные пособия требуются в данное время для преподавателя естествознания, то мы найдем данные, о которых сообщает тот же журнал „Вестник Просвещения“ № 4 за 1923 г. д., содержащий статьи о Съезде естественников, в нем указываются книги, ценные в этом отношении. Книга Григорьева, Знаменского, Кавуна — „Практические занятия по физике“, 3-е издание 1923 года, содержит данные о постановке практических работ, данные о размерах приборов, о деталях их устройства и ряд других практических советов.

В то же время автор рецензии Жарков пишет:

„Подбор работ, характер изложения и постановка вопроса, в изобилии сопровождающих описание работ, должны быть признаны безусловно удачными“ (стр. 190).

Профессор Райков в книге „Организация практических занятий по неживой природе“ 3-е изд. „Сеятель“, 1923 года, дает ряд ценных и полезных советов по оборудованию класса и лабораторий обстановкой, приборами и прочими приспособлениями. Еще больше подробностей, нужных для этой цели, по указанию автора рецензии, имеется в книге: „Методика и техника практических занятий по естествознанию“, составленной тоже профессором Райковым.

Что касается преподавания ботаники, то необходимо иметь все то, что требуется для ботанических экскурсий, и обработки собранного материала, т. е. пинцеты, лупы—это во-первых, во-вторых—музей краеведения, (не школьный, а учительский) должен иметь коллекции и гербарии местных технических и лекарственных растений, коллекции ядовитых и съедобных приборов (-уляж).

Если музей краеведения не имеет в настоящее время этих образцов, имеющих целью содействовать преподавателю в деле ознакомления с местной флорой, эту роль могла бы взять мастерская наглядных пособий при содействии отдела по сбору лекар-

ственных растений Университета. То же самое можно сказать о коллекциях полезных и вредных насекомых местного края, нужных в качестве образца для преподавателя зоологии,—если нет их в музее краеведения, они могут быть приготовлены в мастерской наглядных пособий.

Для преподавания математики нужны классные образцы мер длины, веса, литр, весы, метр, разновески, геометрич. тела определенной величины.

Для черчения нужны наугольники с указанием сантиметров, такие же линейки, транспортир, циркуль.

Для преподавания географии требуются карты Сибири, Европы, губернии, план города, глобус, фотографические снимки, изображающие природу и жизнь далеких от нас стран, стереоскопы.

Для преподавания обществоведения нужны снимки, характеризующие быт и деятельность человека прежде и теперь.

Вот данные, которые могут быть руководящими для мастерской наглядных пособий. Методический Совет в дальнейшем обещается содействовать мастерской, как в целях подробного выяснения, какие учебные пособия требуются для современной школы, так и в целях определения соответствуют ли пособия, приготовленные мастерской, требованиям школы.

Г. Томск.

К. Карпова.

Еще о наглядных пособиях.

Редакция полагает, что мастерские по изготовлению учебно-наглядных пособий при изготовлении пособий, должны руководствоваться следующим основным принципом: **готовить только то, что не может быть изготовлено в школе силами учащихся и учителей, при помощи несложных инструментов**, например: стеклянную посуду, термометры, микроскопы, резиновые трубки, пробки, реактивы, разборные модели по анатомии, скальпели, магнит, компас и т. д. Что касается таких предметов, как образцы мер, разновесы, геометрические тела, наугольники, линейки, транспортиры, циркуль, даже весы и целый ряд приборов по физике, коллекции по биологии, производствам, то они могут быть изготовлены и в школе силами учащихся и учителей. Педагогическая ценность „собственных“ пособий несомненно выше, чем рыночных. Кроме того, мастерские должны иметь в виду, главным образом, потребности массовой школы. Для этой массовой школы в первую очередь необходимо изготовить „наборы инструментов“, обладая которыми, школа может „творить чудеса“ и, кроме того, снабдить каждую школу „руководством по изготовлению наглядных пособий“. Это будет и дешевле, и целесообразнее. Ближайшей задачей научно-методических советов в этой

области является — подготовка материалов для такого руководства. В этой работе научно-методическим советам должны прийти и сами школьные работники на помощь.

В чем может выразиться эта помощь? В этом деле, как и во всяком другом, важен учет опыта, в особенности опыта массовых сельских учителей.

Предоставленные самим себе, лишенные руководящих указаний и технических средств обучения, действующие по наслышке, они должны проявлять и проявляют инициативу в отыскании этих средств в окружающей среде. Мы убеждены в том, что самая суровая сибирская деревенская действительность ставит перед учителем такие вопросы: Как обойтись без рыночных наглядных пособий? Какие приборы и пособия можно изготовить в школе при наличности только несложных инструментов? Какие предметы и явления окружающей природы и жизни можно использовать, как учебно-наглядные пособия и т. д.?

Поэтому крайне желательно, чтобы школьные работники в своих „дневниках вопросов и ответов“ записывали все, что имело, во время их работы, отношение к вопросу о наглядных пособиях и на основании этих записей составили:

1) Перечень учебно-наглядных пособий и приборов для образовательной работы в школе I ступени по различным отраслям знания, которые могут быть изготовлены в каждой школе силами детей и школьных работников при помощи несложных инструментов.

2) Перечень предметов и явлений окружающей жизни, природы, домашней утвари и хозяйства, которые могут быть использованы, как учебно-наглядные пособия в школе.

3) Перечень простейших опытов, наблюдений, практических работ, трудовых процессов, которые могут быть организованы в каждой школе, при наличии самодельных пособий, приборов и примитивных инструментов.

4) Перечень таких работ, опытов, наблюдений, трудовых процессов, участвуя в которых дети делают из сравнения явлений и фактов самостоятельные логические научные выводы и объяснения явлений и фактов без подсказывания учителя.

5) Перечень средств и приемов, при помощи которых можно возбудить у детей: любознательность, самостоятельность, иници-

ативу, предприимчивость и др. творческие способности.

6) Перечень средств и приемов, при помощи которых можно развить в детях социальные инстинкты и навыки организованной детской общественной жизни.

Хорошо, если бы к перечням были приложены краткие описания способов изготовления и форм использования, перечисленного в перечнях, но если не будет времени и желания, можно ограничиться только составлением одних перечней и это будет уже ценным материалом. Этот материал следует проработать на конференциях и самокурсах, направлять в методические советы или непосредственно в редакцию „Сибирского Педагогического Журнала“.

На „Сибирской Педагогической Конференции“ будет поставлен вопрос „Об учебно-наглядных пособиях“, было бы очень желательно, чтобы губернские Методические Советы приготовили по этому вопросу доклады, а школьные работники дали для этих докладов конкретный материал.

Редакция.

Первые шаги на новых путях.

(В Бийской железно-дорожной опытно-показательной 7-ми групповой школе).

Железнодорожная маленькая школка от широких планов и предварительной, кропотливой, организационной работы, перешла к непосредственному осуществлению заветных идей трудовой социалистической школы. Медленно, шаг за шагом, одолевая невероятные трудности школьной и обывательской рутины, работники школы проводят намеченное в жизнь. Жизнь школы изменилась, как с внешней, так и с внутренней стороны. В школе нет классов, нет звонков, нет перемен, а вместо этого есть рабочие комнаты, (лаборатории) по отдельным наукам: по математике, физике, родному языку, литературе и пр. Парты решительно изгнаны, вместо них поставлены обыкновенные рабочие столы, стулья, скамейки, в таком порядке, что своим расположением они скорее напоминают читальный зал или рабочую комнату, но, отнюдь, не старые, казарменные классы. В рабочих-же комнатах младших групп, к глубокому нашему сожалению, из-за недостатка в школьной мебели, торчат еще старые ненавистные парты в перемежку со столами.

В школе открыта, недавно отремонтированная, мастерская, где производятся работы по металлу и дереву. Главная работа, разумеется, происходит по дереву, но если для изучения того или иного явления, нужно произвести слесарную, жестяную или другую работу, то исполняется и эта работа. Навыки в ремеслах ребята усваивают в порядке трудовых заданий по учебным предметам.

Методы работы.

В старших группах, начиная с четвертой, применяется Дальтонский лабораторный план занятий, измененный применительно к нашим русским условиям жизни. Рабочий день в школе следующий: с 9-ти часов утра и до 2-х часов дня идут вольные лабораторные занятия. После обеда с 4—5-ти часов ученики работают в мастерской и в различных кружках. Приходя утром, каждый ученик, по своему усмотрению и независимо от группы, идет в ту лабораторию, в которой ему не обходимо проработать то или иное задание.

Если ученик выполнил все задания раньше срока, он считается свободным от всяких занятий и может использовать свое время, как находит лучшим.

Для учета работы учеников, введены трудовые подрядные книжки (отпечатанные в типографии). Каждый ученик, совместно с руководителем, заносит в трудовую книжку все свои работы, сделанные, как в школе, так и вне школы: лабораторные работы, исследования, кружковые работы, рефераты, доклады, работу в мастерской, общественную работу, партийную (РКСМ) и проч. Таким образом учитывается деятельность и развитие учащегося всесторонне. В младших группах работа несколько иная. Здесь метод преподавания комплексный, но применяется он только в первой группе и с первых чисел декабря начинает применяться в третьей группе. В основу комплекса положено изучение трудовой деятельности людей, начиная с деятельности семьи. В первой группе обучение грамоте производится по безбукварному, образно-моторному методу, при котором детишки незаметно для себя, в процессе тех или иных ручных работ (рисования, лепки и проч.), научаются читать и писать.

Кружковая работа.

После обеда, с 4—5-ти часов ученики школы собираются для работы в кружках. Всего работают 6-ть кружков: литературно-драматический кружок, кружок юных натуралистов, кружок художественного ручного труда, кружок по изготовлению физических приборов, кружок эсперанто, кружок ритмики и пластики и 7-й переплетный кружок, который в данный момент не работает. Кроме этого, ученики создали редакционную коллегия, которая занята просмотром поступившего для школьной газеты материала. К глубокому сожалению, не все ученики и учителя участвуют в работе кружков.

Самеуправление в школе.

Во главе всего школьного коллектива (учащих и учащихся) стоит выборный орган — Совет Старост (Старостат), который управ-

ляет всей внутренней жизнью школы. Старостат состоит из 7-ми человек: 4-х учеников от каждой старшей группы, 1-го ученика от школьной фракции РКСМ и 2-х учителей, избранных на общем собрании коллектива. Кроме этого, в каждой группе, начиная с 4-й, есть групповые комитеты учеников, состоящих из 3-х человек. Школьный Совет старост, следя за порядком в школе, выделяет из своего состава всех должностных лиц от учеников. До сих пор из состава Старостата выделены: староста порядка, староста по учетно-делам, староста-регистратор, регистрирующий ежедневно учеников. В младших группах все дела решаются общим собранием учеников. Во 2-й группе имеется комитет учеников.

Условия работы.

В заключение нужно сказать, что школе приходится работать в чрезвычайно тяжелых условиях: нет материальной обеспеченности, почти все создается заново, на каждом шагу приходится сталкиваться с полнейшим непониманием задач трудовой школы со стороны родителей. Многие ученики, под влиянием своих родителей, относятся с недоверием к начинаниям школы. На борьбу с этим злом тратится много сил и энергии. И все же, несмотря на это, работники школы, веря в конечную победу светлого будущего над современной темнотой, строят новую необходимую для жизни школу.

Е. П. Лазаревич-Игнатова.

Опорный пункт при Южно-Каргатской школе Каргатского уезда.

За последнее время в деле народного образования наблюдается отрядное явление — открытие, так называемых, районных опорных пунктов.

Опорные пункты, это — школы, которые, благодаря, может быть, исключительной способности и чуткости руководителей этих школ, более способны воспринимать и практически проводить в жизнь новейшие педагогические достижения в области школьной реформы. И еще радует то, что опорные пункты не являются результатом искусственного навязывания высшими органами, а они один за другим возникают сами по себе, путем естественным, а это дает надежду на то, что они жизнеспособны, что они устойчивы. И мы видим, что опорные пункты становятся центром внимания для учителей, осознавших необходимость реформы школы.

Безусловно, нет сомнения в том, что учительство осознано нелепость, нецелесообразность старой школы, не имевшей ничего общего с окружающей жизнью и природой ребенка, но категорически отказаться от нее, не уяснив себе точно принципов новой трудовой школы, оно, по вполне определенной причине, не решается; и поскольку учительство, в смысле подхода к трудовой школе, еще неопытно, постольку оно осторожно. С возникновением же районных опорных пунктов, учительство начало поддерживать с ними тесную живую связь, устраивая съезды, конференции, на которых делаются доклады, вырабатывается общий план работы на местах и т. д. И, таким образом, медленно, но неуклонно пути и подходы к трудовой школе изыскиваются.

Здесь же мы видим искание подходов не в одиночку, а искание коллективное, организованный, а это значит, что под идейным влиянием опорных пунктов учительство, объединенное общей идеей, объединенное

живой связью, плодотворнее поведет наступление в завоевании средств для сближения школы с жизнью и науки трудом; учительство осознано, что только в „единении сила“.

Мне случайно пришлось посетить один из опорных пунктов, именно Южно-Каргатский районный опорный пункт (в гор. Каргате), руководителем которого является тов. Райский. И я воочию убедился, что здесь нет ничего общего со старой школой, с ее заплесневевшей учебой. Здесь есть коллектив учащихся, где каждый из малышей свободно, непринужденно и незаметно для себя, играя, развивается и учится. Здесь нет надобности искусственно удерживать одних и подгонять других, чтоб подвести под общий уровень знания, а тут каждый свободно расширяет свой кругозор.

И роль учителя здесь сводится к тому, что он умело направляет работу по определенному руслу.

Всех групп в названной школе 4, причем на каждую группу имеется учащий. Занятия ведутся по системе родиноведения. В классе в каждой группе имеются продукты детского творчества: по стенам висят аппликационные работы, диаграммы о возрасте, поле и национальности учащихся данной группы и т. д. Во время занятий детям не запрещается выходить из класса и вообще дети в этом отношении чувствуют себя свободно и этой свободой они не злоупотребляют. Правда, вначале, по словам учащихся, в младших группах были случаи злоупотребления со стороны детей, но потом скоро дети убедились, что свободу необходимо ограничить в интересах всего коллектива. И это побудило детей ввести в школу самоуправление. На первом же детском собрании в каждой группе был избран президент, который должен следить за порядком своей группы, проводить детские собрания и пе-

ред ними же отчитываться за свою работу. Детские собрания проходили довольно оживленно—каждый из малышей чувствовал себя полноправным принять активное участие в решении того или иного вопроса. Здесь нет недисциплинированности, а, наоборот, есть дисциплина, но дисциплина естественная, более прочная, чем если бы она была создана искусственно самим учащим. Для детей, нарушающих общий порядок, коллективом старших групп создан товарищеский суд в числе 3-х членов. Обвинитель, судья и защитник. Этот суд, руководствуясь выработанными коллективом правилами, дает то или иное наказание, смотря по тяжести проступка, вплоть до исключения из членов коллектива (высшая мера наказания). *)

Кружковая работа среди учащихся также занимает довольно видное место—имеются кружки: 1) кружок природоведения, 2) кружок историков, 3) кружок рукоделия, 4) кружок драматический, 5) струнный оркестр, 6) отряд юных пионеров. Руководство этими кружками также принадлежит более энергичным детям. Хозяином каждого кружка в отдельности является общее собрание коллектива, сохраняющее за собой право переизбирать, пополнять руководителей кружков и т. д.

Продукты детского творчества, как кружкового, так и всего коллектива, интересны. Напр., есть метеорологическая станция, сделанная учениками третьей группы, где дети ведут систематическое наблюдение.

Имеется тут же в классе 4-й группы, так наз., „живой уголок“, находящийся еще в стадии организации, в котором имеется несколько кроликов, грач, синицы и пр., к которым дети, как видно, проявляют большой интерес. Заведывающий „живым уголком“ (из детей) я до прихода детей в класс, кормит обитателей этого уголка и приводит его в надлежащий порядок.

У каждого ученика имеется личная карточка, с указанием имени, отчества фамилии, возраста, роста, социального положения ученика и т. д.

Взаимоотношения между учащими и учащимися хорошие. Дети чувствуют себя вполне свободно и не чувствуют давления учителя.

Про коллектив учащихся тоже нужно сказать, что, несмотря на обычные материальные недостатки (неприспособленность здания, необорудованность школы, недостаточная оплата труда), работники Южно-Каргатской школы проникнуты интересом к школе, ученикам и своему творчеству. Кроме обычных занятий, школьные работники ежедневно устраивают вечерние заседания коллектива учащихся, с целью обсуждения вопросов, встречающихся в процессе практических работ, ненормальности, их причины и т. д., а также разработки материалов и плана для дальнейшей практической работы.

*) Редакция находит, что учреждение детского суда в предоставленном ему виде выносить карательные по взысканиям—не допустимо и предлагает товарищам высказать в на страницах „Сиб. Школы“ по вопросам „детского товарищеского суда“ в школьной дисциплине.

Меня могут упрекнуть, что я описываю только лишь положительные стороны школьной жизни и не говорю об отрицательных. „И на солнце есть пятна“. Как на отрицательное явление, я бы указал на негигиеничность классов, но я, к сожалению, посетил указанную школу в период осенней распутицы, когда, пожалуй, не было технической возможности содержать класс в надлежащей чистоте, поэтому я не беру на себя смелости поставить в минус школе.

Конституция Южно-Каргатской школы.

1) Всестороннее воспитание будущего гражданина, приспособленного для жизни в современном обществе, гражданина—борца за социализм, гражданина—творца будущего коммунистического общества.

2) Соединить науку с трудом, с жизнью, природой и производством.

3) Школа должна быть трудовой по содержанию, методам и структуре.

4) Удовлетворение всех запросов ребенка, его развитие со стороны физической, умственной и эмоциональной.

5) Воспитать ребенка, т. е. научить его жить, трудиться коллективно, для этого необходимо познать среду, найти свое место в ней и активно действовать. Отсюда—сообщение ребенку должной суммы реальных знаний и формальных навыков для последующего самообразования.

6) Развитие общественно-социальных навыков.

7) Наряду с коллективизмом, развитие личных качеств, творчества, самостоятельности.

8) Пробудить в детях пытливый интерес ко всему окружающему, развить наблюдательность, приучив к книге, в науке искать ответа на возникающие вопросы.

9) Способствовать физическому и эстетическому развитию ребенка.

10) Сближение школы с населением.

Принципы работы.

1) Душа ребенка не только как объект воздействия, но и как объект изучения.

2) „С детьми будь сам ребенок“, отсюда—учитель является членом детского коллектива, старшим товарищем детей.

3) Безусловная заинтересованность детей, их широкая самостоятельность, индивидуальная и коллективная.

4) Преподавание должно опираться на окружающую трудовую деятельность.

5) Введение в школу родноведения, как комплекса явлений, фактов и объектов из окружающей жизни, освещаемых различными науками, прорабатываемых комплексным методом.

6) Активность восприятия и образность воспроизведения всего изучаемого.

7) Ничего не навязывать детям, не преподносить в готовом виде, а выявлять из

той или иной сложившейся возможности и потребности.

8) Чем отчетливее план работы, тем больше шансов на успех.

О педагогах школы.

1) Вся учебно-воспитательная часть школы лежит на учебно-воспитательной секции, составленной из коллектива учащихся, число которых определяется количеством групп и возглавляемой идейным руководителем школы.

2) Всесторонний порядок занятий коллектива: а) теоретическая проработка всевозможных материалов, б) практическое осуществление теоретически проработанного, в) коллективный практический разбор проработанного практически, г) недельный, месячный, триместровый и годовой отчет.

3) Каждый педагог должен быть доста-

точно чуток, самостоятелен и, безусловно, предан своему делу.

4) Каждый педагог должен иметь ясное представление, точное понятие о всех задачах школы и принципах ведения работ.

5) Каждый педагог должен стремиться систематически поднимать свою квалификацию, стараясь быть политехником, энциклопедистом.

Заканчивая свою статью, я должен сказать, что она далеко не исчерпывает всего материала Южно-Каргатской школы, так как я за месячное пребывание в ней не мог уловить всех деталей, поэтому и может показаться мой взгляд поверхностно-внешним. Поэтому желательно, чтобы учащие Южно-Каргатской школы высказались в печати о достигнутых результатах, а также и о путях достижения этих результатов.

Гр. Парада.

Работа методического кружка ликвидаторов при Новониколаевском Губполитпросвете.

Ликвидация неграмотности—большой вопрос настоящего времени. Об этом все говорят, то и дело попадают статьи и заметки в печати, этот вопрос стоит, как одно из первоочередных заданий работы партии, но мало сделано в этой области и еще больше надо думать и говорить о ней. Надо внедрить в умы всех граждан мысль, что каждый грамотный должен, хотя бы, если не обучить одного неграмотного, то помочь государству обучить его. Только тогда, когда это будет осознано всеми, только тогда у нас не будет ни одного неграмотного.

Трудно это сделать, но нужно.

II-ой Всероссийский съезд по лик/негр. поставил себе задачу обучить всех неграмотных в городах с 18 до 35 л., в селах с 14 до 35 л. к 10-й годовщине Октябрьской Революции, к 1927 году.

Мы должны направить все силы и выполнить данное задание.

Много таких, казалось, невыполнимых, обещаний было выполнено трудящимися Советской России, надо выполнить и это.

Трудно, но не невозможно!

Особенно трудно это выполнить для почти сплошь неграмотной темной Сибири. Темна тайга, не скоро проникает туда луч света, но зато, как жадно ловит она его. Трудно разбросать сеть ликпунктов, чтобы втянуть в них все молодые и бодрые силы страны, гибнущие во мраке и невежестве. Не сил не хватает для этого, а средств; силы нашлись бы!

И все же, как ни бедны мы—не унываем. Медленно, правда, но улобно бьем мы в одну точку и стена тьмы и невежества дала уже брешь. Эта брешь постепенно делается

все больше и больше и если не через три года, то все же в недалеком будущем мы ее уничтожим.

После тяжелой годины—годины воцарения всеильного НЭП'а, когда работа по лик/негр. почти замерла, теперь она вновь развернулась и в некоторых местах Европейской России идет гигантскими шагами (Харьков).

Работа эта идет не только вширь, как это было вначале кампании, но и, что самое важное, вглубь.

Налаживается строгий учет работы, как достижений в ней, так и ошибок; все лучшие силы применяют новые методы в работе и подходе к взрослой аудитории, ставят свою работу так, что заставляют население тянуться в школу, видеть в ней источник истинного света, освещающий, всю окружающую жизнь и дающий возможность ориентироваться в ней.

Эти достижения лучших работников широко пропагандируются в массе учительства, коллективно обсуждаются и дополняются опытом других товарищей. Кроме того, на методических совещаниях, широко дискутируются и новые методы преподавания, вопросы теории обучения.

Такая постановка дела, организация учительства в крепкие методические спайки—лучший залог успеха ликвидации неграмотности. Пусть мы не сможем сейчас широко поставить дело, но если мы сможем дать твердых и стойких борцов за него, сознательно и верно ведущих борьбу с невежеством, умеющих подойти к населению и привлекающих симпатии его к себе—половина дела сделано.

У нас в Новониколаевске с конца сентября 23 года начала работать инструктивная школа с 2-мя отделениями: неграмотных и малограмотных. Работа началась при крайне тяжелых обстоятельствах. У нас почти не было опыта, учета достижений и ошибок в прошлом тоже не было, все работали в одиночку. Мы сразу стали на новый путь, мало знакомый нам, с твердой уверенностью, что впоследствии наша работа даст богатый материал для обсуждения и поможет нам разобратся как в ошибках, так и тех или иных достижениях. С первых же шагов работы почувствовалась необходимость в обмене мнений и мы решили создать методический кружок из учителей школ взрослых. К 20 октября этот кружок уже был организован. К этому времени (с 11 окт.) у нас начала работать и 2-я инструктивная школа, в которую были привлечены интересующиеся работой, хорошо теоретически подготовленные товарищи.

Вот из этих то работников и было организовано ядро кружка, которое сумело вовлечь и заинтересовать работой и других.

В обмене мнений выяснилось, что, кроме практической стороны дела, разбора уроков инструктивных школ, заслушивания отчетов о их работе, для правильной ориентации необходима и теоретическая подготовка, так как в массе своей учительство почти не было знакомо с новыми методами обучения, как русско-американский метод обучения грамоте целыми фразами и словами, с построением работы в школе по комплексному (синтетическому) методу и т. п.

Все это кружком было учтено и в результате был принят следующий план работы по системе докладов:

1) Каким должен быть учитель-ликвидатор.

Этот вопрос необходимо было разрешить, т. к. в массе своей учителя школ взрослых—это учителя детских школ и к взрослым они зачастую подходят с той же меркой, что и к детям, забывая, что взрослый человек—человек умудренный опытом, по своему разбирающийся в жизни, ему не хватает только правильно понимать и уметь ориентироваться в окружающем, он не обладает могучим средством общения с людьми грамотой. Зачастую такой подход неопытного ликвидатора отбивает у взрослых охоту учиться и дело замирает, школа пустеет.

Поэтому необходимо учителю взрослых все время изучать своего обучающегося принимать во внимание его психологические особенности. Учитель-ликвидатор должен быть старшим другом и товарищем своей аудитории.

2) *Обстановка школы и подсобные средства преподавания*, т. к. от этого также много зависит успех дела.

3) Обучение грамоте по методу целых фраз и слов (способ обучения по букварю Элькиной „Долой неграмотность“).

4) Методика арифметики (применительно к ликпункту и школам малограмотных).

5) Разбор программ по арифметике и принципов их построения (прогр. ликпункта и школ малогр.)

6) Комплексный метод преподавания.

7) Разбор конспекта урока, данного по комплексному методу.

8) Развитие устной и письменной речи в школе взрослых.

9) Газета в школе.

10) Стенная газета в школе (ее задачи и организация).

11) Художественное чтение в школе.

12) Место экскурсий в работе ликпункта и школ малограмотных.

13) Отражение революционных празднеств в школе.

14) Воспитывающее обучение.

Вот те 14 тем, которые были намечены методическим кружком для рассмотрения.

Как уже было сказано, в работу кружка вошли также периодические отчеты инструктивных школ и практические занятия в них.

За сравнительно недолгое время работы кружка (кружок собирается раз в неделю, по субботам, и проработал еще только 7 недель) рассмотрено 7 намеченных тем (1, 2, 3, 8, 9, 12, 13), а также заслушаны отчеты 3-х преподавателей инструктивных школ. Из оживленного обмена мнений видно, что все вопросы, выдвинутые кружком—больные вопросы учительства, в правильной постановке которых чувствовалась настоятельная нужда.

В таком живом обмене мыслями всегда, конечно, можно найти правильный путь и все достижения отдельных лиц влить в одну коллективную мысль, сделав ее потом достоянием масс—путем закрепления в письменной форме и широкого распространения.

Эта последняя стадия работы кружка даст очень много работникам деревни, разбросанным в одиночку по глухим углам, лишенным возможности коллективно прорабатывать недоуменные вопросы школы и поможет им правильно поставить свою работу, а не идти вразброд по одиночке.

Заканчивая свой краткий обзор работы нашего кружка, мне хочется обратиться ко всем учителям—ликвидаторам Сибири с призывом прийти на помощь общему делу, как массовым исканиям лучших методов работы, так и индивидуальным и своим опытом делиться со всеми товарищами путем печати. „Запряжемся же все, как один, и страну нашу из тьмы и невежества выведем“—сказал тов. Троцкий.

Последуем его призыву, товарищи!*

О. Устюжанина.

* Редакция охотно предоставляет место на страницах „Сиб. Нед. Журн.“ для статей новаторского характера по вопросам просветительной работы. РЕДАКЦИЯ.

Ближе к жизни.

Что наша школа взрослых далеко еще от жизни—едва ли кто будет спорить. Приблизить школу к жизни, ввести ее в жизнь, сделать так, чтобы навыки и знания, приобретенные в школе, были нужны и применялись в жизни—вот задача, которая школой еще не разрешена. Особенно эта задача стоит остро перед школами грамоты. Обучить грамоте ради ее самой—слишком неблагоприятное занятие и взрослые это прекрасно понимают. До сих пор крестьяне смотрят на грамоту, как на роскошь, дело несерьезное, не нужное в деревне. И они совершенно правы. Какую пользу принесет сельскому крестьянину грамота, когда он не видит в ней нужды в своей производственной деятельности. В самом деле ребяташки в деревне, обученные грамоте, ни чем не отличаются от ребят неграмотных. Культурная жизнь деревни так примитивна, что приобретенные в школе навыки в чтении и письме не находят объектов приложения. Книг нет, газеты попадают редко, да и разобраться в них, обученному в старых школах трудно.

Не видя в своем быту нужды в грамоте, крестьянин, да иногда и рабочий, от нее отмахивается.

На путь приближения школы к жизни уже стала современная педагогика. Перестраиваются учебные планы, пишутся новые программы, составляются учебники. Сделано много, но точных выводов, ясных ответов пока еще нет и работа все еще носит искаженный характер.

Любопытно в этом отношении попытки сближения школьной учебы с жизнью со стороны самих учащихся. Выявляясь из самых глубин жизни, они очень ценны и могут служить путеводной нитью для решения чрезвычайно важных школьных вопросов.

Школа должна прислушаться к этим коллективным исканиям и из них исходить при организации своих занятий.

Одним, чрезвычайно важным и до сих пор неразрешенным вопросом в школе, безразлично какой, стоит вопрос об „экзаменах“, „испытаниях“, „проверках“ и т. д.—вопрос о том, как убедиться в знаниях и подготовке учащихся. Всем известно, к каким уродливым явлениям приводила и часто до сих пор приводит постановка этих искажений в школе. Мы до сих пор не изжили зубрежки и испытания в знаниях производится в форме вопросов и ответов (устных) и исполнения письменных работ на определенную тему. Мы должны сознаться, что от старых экзаменов мы ушли совсем недалеко. И это прекрасно сознает и учащий и учащийся. Невязка с жизнью чувствуется и тем и другим.

И тот и другой чувствуют искусственность постановки испытаний и в том и другом остается неудовлетворенность ими.

Может быть совершенно отказаться от этих „испытаний“? Однако, учащиеся сами

требуют испытаний и это их законное право. Учащийся желает убедиться в своих знаниях. Ему необходимо следить за своим движением, координировать свои достижения, пробовать свои силы. В этой пробе сил, в этой совершенно естественной потребности организма мы не вправе отказывать.

И вот, когда мы пришли к выводу естественной необходимости испытаний, встает самый жгучий вопрос: как организовать испытания, чтобы они не превратились в злополучные „экзамены“.

Здесь нам дают путь к ответу искания самих учащихся. Учащиеся учатся грамоте. Первые слова, которым они научаются читать, берутся из окружающей действительности. Они сами стараются применить свои знания на практике в жизни. Читают вывески, афиши, лозунги, плакаты. Правильное прочтение доставляет удовольствие, возбуждает интерес к дальнейшим занятиям. За чтением отдельных слов учащийся пытается прочитать название газеты, книгу, объявление.

Едва выучившись писать несколько слов, он стремится к большему—ему хочется самому написать письмо, заявление и т. д. Одним, словом учащийся стремится применить свои знания в своей повседневной жизни.

Вот это стихийное стремление учащихся, использовать в своей повседневной жизни приобретенные знания умения и навыки даст нам ключ и к построению школьной работы и к постановке в ней испытаний. Вся след. задача организации школьной работы заключается в том, чтобы учебный план построить таким образом, чтобы приобретаемые навыки и умения прорабатывались на материале, взятом из окружающей жизни, том материале, с которым учащимся придется столкнуться в жизни после школы.

Проще говоря, если учащиеся читают—пусть приобретение навыков чтения производится на том печатном материале, который является непременной принадлежностью культурного человека—газете.

Если учащиеся учатся писать—пусть пишут не прописную мораль, не отвеченные азбучные истины—пусть пишут название своего города, села, свою фамилию, имя и отчество, свой адрес, заявление, письмо и т. д. Учащиеся требуют от учителя этот жизненный материал, инстинктивно к нему тянутся и наилучшие результаты дает та школа, которая сумеет подобрать материал наиболее жизненный, наиболее близкий к учащимся. На этом близком и понятном материале, выполняя последовательный ряд работ, учащиеся с удовольствием упражняются набирают умения, приобретают навыки, совершенствуются, двигаются вперед в своем развитии.

При такой организации работ в школе острота вопроса об испытаниях совершенно

отпадает. Обычно учащиеся сами выражают желание испытать свои силы, убедиться в том, что в школе они кое-чему научились.

Само собой понятно, что испытание, исходя из проделанных в течение обучения работ, может быть организовано жизненным. Учащиеся должны показать не только знания, а свою способность применить навыки и знания, полученные в школе в практической жизни.

На этот совершенно правильный путь уже стали некоторые школы. Опыты дали блестящие результаты и очень желательна дальнейшая их разработка.

Так, в школе пожарников при союзе Рабкомхоза в г. Бийске по имеющимся в Сиблите материалам организованы публичные испытания обученных грамоте следующим образом.

Прежде всего учащиеся в числе 17 человек сами заявили, что нужны испытания, нужно показать всем, чему они научились на ликпункте, как умеют справляться с книгой, газетой, пишут заявления, письма, требования, умеют обращаться с цифрами.

Праздник — испытания приурочили к празднованию 6-й годовщины Октябрьской революции. Назвали гостей грамотных и неграмотных около 300 человек.

Место „Рабочий Дворец“. Помещение убрано зеленью, всюду портреты и море диаграмм и лозунгов, написанных руками учащихся.

Исходя из принципа, что школа неотделима от жизни, испытания построили из той работы, которую приходится выполнять в своей повседневной жизни, служащим, деятельностью которых связана с простой грамотностью.

Один стол, где производятся испытания, изображает собою „Почтовое отделение“. Один из испытуемых представляет из себя работателя. Перед ним лежат открытки, переводы, самодельные червонцы. Он проделывает работу почтовика, сортирует письма, принимает переводы, получает деньги. Другие испытуемые пишут письма, переводы, телеграммы и сдают на почту и телеграф. Некоторые получают переводы в червонцах, читают вслух письменное сообщение, переводят червонцы в совзнаки по курсу дня, высчитывают, что можно купить на полученную сумму. Приводим копию оригинала работы испытуемого Романова — перевод 1 червонца.

ОТРЕЗНОЙ КУПОН.

.....руб. коп.

(сумма перевода).

Наименование и адрес отправителя:

Романов

Иван

Афанасив

Шевченка улица Литейный приулак № 20.

Письменное сообщение на обороте этого купона.

ПЕРЕВОД по ПОЧТЕ

на сумму 1 руб.—к.

один червонный рубль

(Повторить сумму рублей прописью, а копейки цифрами).

Подробный адрес получателя:

Кому Висилову

Ивану Андреевичу

Куда г. Бийск Литейной переулоч № 25.

Служебные отметки.

Никаких помарок и поправок не допускается.

Приложение № 1.

Для письменного сообщения,

Товарищ Висиллов посылаю один червончик вам в подарок

И. А. Романов.

Второй отдел изображает „Хозяйственную часть Рабкомхоза“. Один испытуемый в роли завхоза исполняет свои обязанности. К нему обращаются за разрешением различных вопросов. Один подает требование на фураж; второй просит уволить его от службы, излагает устно мотивы и по совету завхоза пишет заявление; третий просит принять его на службу, пишет заявление и заполняет анкету и т. д. Работа т. Побединского — заявление о поступлении на службу:

Приложение № 2.

Брандмастеру г. Бийска.

Заявления.

Прошу вас не отказать в моей просьбе прекратить меня на службу.

Федор Яковлевич Побединский.

г. Бийск Луговая ул. дом № 26,

Третий стол изображает читальню. Один испытуемый исполняет обязанности библиотекаря, другие — клиенты. Он принимает записки с названием книг отыскивает требуемые книги, заносит в тетрадь и выдает под расписку. Испытуемые находят нужную книгу по каталогу. Записывают на бумажку, передают библиотекарю, получают книгу и расписываются в тетради. Тут же лежат газеты, которые испытуемые читают вслух. Некоторые составляют заметку в газету об испытаниях в школе в день 6-й годовщины Октября.

Работа т. Медведева — письмо в редакцию.

Приложение № 3.

Товарищ Редактор прошу поместить в газету нашу статейку. Мы пожарники г. Бийска выносим благодарности Союзу рабком-

хоза за их инициативную работу в связи с нашей ликвидацией неграмотности. Мы пожарники до сих пор не могли не читать не писать теперь мы пожарники научились писать и читать и вносим благодарности Союзу и комиссии ликвидации безграмотности.

Четвертый стол и классная доска изображают личпункт. На стене календарь, регистрационный лист и соответствующая таблица и плакаты. По данным регистрационного листа учащиеся чертят диаграмму посещаемости, показывают свое знакомство с географической картой, решают задачи на поездки и т. д.

Работы, сделанные испытуемыми, передаются на рассмотрение президиума собрания на заключение.

Все это продельвается на глазах 300 зрителей приглашенных грамотных и неграмотных гостей.

Объявляется перерыв. Тишина, царившая во время „экзамена“ пропадает. Новых грамотеев засыпают вопросами. Стола выставки не видно, облепили сплошной массой, тя-

нутся десятки рук за листками, тетрадями. Целый поток замечаний.

После перерыва испытуемые декламируют, говорят речи, благодарности всем тем, кто помог им проникнуть в тайны культуры. Потом идут приветствия от учреждений, организаций и товарищей по школе.

В заключении испытуемые получают „аттестат грамотности“, премии книгами, приглашение на торжественное заседание в Рабочий Дворец в связи с празднованием 6-й годовщины Октября и билеты в театр.

Праздник кончается Интернационалом. Такую постановку „экзаменов“ нельзя не приветствовать.

Имея чрезвычайно громадное агитационное значение, испытания являются не экзаменом в старом смысле, а испытанием на способность использования полученных знаний и навыков в жизни. Школа еще далека от жизни, но все данные за то, что она становится на правильный путь, который приведет ее к слиянию с жизнью.

В. Пулышев.

Подготовка к Сибирской Педагогической Конференции.

На предложение Сибсоцвоса готовиться к Сибирской Педагогической Конференции, прежде всех откликнулся Томск. По вопросу об организации конференции Томский Губнаробраз предложил Томскому Губернскому Методическому Совету „обсудить затронутые в докладе тов. Смирнова — „К вопросу о Сибирской Педагогической Конференции“, помещенном в № 3 Сиб. Пед. Жур., вопросы. Методическим Советом было созвано особое Совещание, на которое были приглашены представители Томского Университета и Томского Технологического Института.

Методический Совет и все участники совещания вполне согласились с основными пунктами доклада и постановили организовать временное бюро по подготовке к конференции по Томской губернии.

Бюро в первую очередь постановило ознакомить представителей заинтересованных учреждений с проектом конференции и выяснить возможность их участия в ней, а затем было созвано расширенное заседание методического совета с участием представителей Губоно, Университета (медицинского и физико-математического факультетов), Губздрави, Губсовета физической культуры и отдельных лиц.

На этом заседании окончательно установлено следующее:

1) Связь между высшей школой и общеобразовательной трудовой — необходима.

2) Педагогическая конференция, на которой должны быть выработаны формы этой связи и положено начало совместной работы, желательна.

3) Участие в ней готовы принять, кроме Губоно, представители Университета, Технологического Института, Губздрави, Губсовета физической культуры.

Представители Томского Технологического Института при этом высказались за расширение задач конференции, путем включения в программу конференции методических вопросов как общеобразовательной, так и высшей школы.

По сообщению декана медицинского факультета Томского Университета, рабочий факультет изъявил согласие выступать с докладом по вопросам социального воспитания Медицинский факультет вместе с Губздравом выступит на тему о дефективности и преступности детей. Физико-математический факультет и Технологический Институт по вопросам методическим.

В частности определены уже следующие темы:

От Губоно: 1) Доклад Н. П. Карповой — Достижения в области применения новых методов преподавания в школах г. Томска. 2) Доклад Н. И. Сакали — Опыты социального воспитания учащихся в школе Октябрьской Революции. 3) Доклад А. М. Сухановой — Работа среди дефективных детей. 4) Доклад Рубинской — „Педагогическая работа с глухонемыми“.

От медицинского факультета и Губздрави. Доклад Чацкина — Борьба с детской дефективностью в г. Томске, 2) Доклад Дерябина — О наблюдениях в психолечебнице.

От Губсовета физической культуры: Два доклада д. Пирусского по физической культуре.

От Технологического Института. 1) Проф. Минаев—Возможная роль Томского Технологического Института в развитии индустриально-трудового образования. 2) Профес. Шумилов—Задачи преподавания математики в высших учебных заведениях и результаты практических мероприятий проведения их в жизнь, в Томском Технологическом Институте. 3) Его же—Задачи преподавания математики в Советских В. Т. У. З. 4) Профес. Михайленко—О практических занятиях. 5) Профес. Лаврский—О преподавании кристаллографии и минерологии.

Относительно времени созыва конференции высказалось за устройство ее в весенний период.

Вообще же устройство конференции в г. Томске считают возможным: найдется помещение и для обежжития и для заседаний конференции, может быть устроена и книжная выставка и работ школ и детдомов.

Из других губерний письменных сообщений о подготовке к конференции не поступало, за исключением сообщения из Омской губернии. Омский Губсоцвос созвал особое совещание с представителями ВУЗ-ов, которое свое отношение к идее созыва Сибирской Педагогической Конференции и ее задачам выразило в следующих положениях: 1) признать желательной связь научных сотрудников ВУЗ с работниками Соцвоса, но пока не в общесибирском масштабе. 2) Созыв конференции считать преждевременным и устройство опытно-показательных станций трудно осуществимым в условиях настоящего момента. 3) Отдельные участники совещания высказали ряд пожеланий: 1) Просить Сибсоно выработать ряд заданий сотрудникам ВУЗ для проработки с учительством во время летних каникул (представитель Сиб. С.-Х. академии), он же совершенно правильно определил, что „станции по народному образованию"—это своего рода научно-методические советы... опирающиеся в своей работе, (продолжим его мысль) на учреждения социального воспитания с улучшенной постановкой педагогической работы. Тот же представитель вносит предложение организовать опытно-показательную школу.

По последним сведениям из Омска, известно, что в Омске выделены: школа, детдом дошкольников и детдом детей школьного возраста, как опытно-показательные учреждения.

В Алтайской губернии идея созыва Сибирской Педагогической Конференции встретила очень большое сочувствие. Барнаульская школа III Коминтерна готовит большой информационный доклад о своей ра-

боте и доклады по отдельным вопросам на основе конкретного материала, в частности:

1) „Формы и методы кружковой работы“; 2) „Методы и формы политического воспитания“; 3) „Опыт работы по комплексной программе Наркомпроса в первых группах школы“ и др. Вообще следует отметить, что Барнаульская школа III Коминтерна обладает огромным количеством чрезвычайно ценного методического материала по различным отраслям образовательно-воспитательной работы, накопленного за годы революции. Организационно-педагогическая мысль организаторов школы отличается революционной смелостью, богатством инициативы и творческой энергии. Это один из ярких очагов Сибирской революционно-социалистической педагогической культуры. Очень желательно, чтобы этот богатый опыт школы возможно полнее выявился на Сибирской Педагогической Конференции, осветился с точки зрения научно-педагогической мысли и сделался достоянием широких кругов наших массовых работников просвещения.

От Барнаульского рабфака получено принципиальное согласие, что он даст доклад на тему: „Задачи и методы изучения художественной литературы в Барнаульском рабфаке“, „Постановка и итоги работ по общественно-педагогическому делу в Барнаульском рабфаке“.

Бийская школа III Коминтерна, кроме информационного доклада, предполагает дать доклад на тему: „Опыт работы по Дальтонскому плану в старших группах школы“.

Бийская школа II ступени имени Луначарского обещала сделать доклад на тему: „Постановка естественного воспитания в школе II ступени“, эта же школа могла бы поделиться на конференции своим интересным опытом по организации педагогического уилона в школе II ступени.

Новониколаевская школа горняков изъявила согласие сделать информационный доклад о работе школы и доклад по специальному вопросу: „Опыт работы по комплексной программе в первых 5-ти группах школы“.

Новониколаевский Методический Совет изъявил согласие поделиться чрезвычайно интересным опытом построения сети опорных пунктов (школ) в Новониколаевской губернии, которые были базой для реформы школы в 1923—24 учебном году.

Красноярск и Иркутск пока что упорно молчат и что делается там по подготовке к Сибирской Педагогической Конференции неизвестно.

№ --силь.

РЕФЕРАТЫ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ.

Трудовая школа Феррьерра.

Главная цель школьного воспитания—это образование индивидуального человека, в смысле воспитания его разума, воли и чувства, с одной стороны, и члена социального коллектива, т. е. профессионального работника, гражданина—с другой. Эти две цели сливаются в одну нераздельную, дополняя одна другую, т. к. только человек с развитыми способностями может быть полезным членом общества. Развитие индивидуальных способностей каждого возможно только путем применения человеком своих сил в социальном общении.

Осуществление этой цели, по мнению Феррьерра, возможно только тогда, когда за основу всей школьной работы будут взяты следующие психологические принципы: 1) свойство ребенка быть всегда активным действующим лицом, а не пассивным слушателем; 2) познание окружающего мира происходит путем непосредственных наблюдений ребенка, его предположений, опытов и выводов; 3) интересы детей, главным образом, вращаются вокруг предметов и людей, близких к ним, и все не находящееся в поле зрения ребенка представляется ему менее интересным; 4) среди окружающих его людей ребенок больше любит детей, чем взрослых; 5) в отношении неживых предметов ребенок выражает большой интерес к предметам, полезным и пригодным ему; 6) после детей ребенок интересуется животными.

Для использования и расширения всех этих естественных интересов детей, наилучшим средством является ручной труд, связанный с мозговой работой; необходимо заметить, что всякая работа, вводимая в школе, должна иметь определенную цель и смысл, известные не только учителю, но и детям, чтобы ребенок знал для чего он делает и видел пользу от своей работы, только при таких условиях каждый труд бывает интересен детям и имеет желаемые результаты; нельзя, напр., лепить ради лепки или рисовать ради рисования и т. д. Только правильно поставленный в школе ручной труд имеет большие достоинства, а именно: связывая работу мускулов с работой мозга ручной труд способствует духовному развитию ребенка; соприкасаясь с различным сырым материалом в процессе работы, дети изучают разные свойства этих материалов; путем прак-

тического опыта ребенок самостоятельно отыскивает многие взаимоотношения между разными веществами. Ручной труд, удовлетворяя потребностям ребенка к мускульной деятельности и требуя напряжения внешних чувств и упражнения в концентрации всех способностей, является лучшим средством для приучения ребенка к систематической работе; кроме всего этого, ручной труд развивает в ребенке изобретательность, толкая его по пути самостоятельного творчества.

Теперь понятно, почему Феррьерр в школьной работе ручному труду отводит весьма почетное место. Изучение разных наук, как-то: истории, географии, родного языка и пр., должно иметь тесную связь с детской ручной работой, и только при такой постановке дела можно пробудить интерес и внимание в детях к этим наукам.

Что является необходимым условием духовного образования? Ставя физический труд во главу угла всей школьной работы, Феррьерр указывает на то, чтобы школа находилась не в городе, а в ближайшей к нему деревне или на окраине города, где бы можно было при школе завести огород, сад, парк для животных и пр. и чтобы классные комнаты представляли из себя соединение мастерской и класса, при чем для наиболее важных серьезных детских занятий должны быть особые комнаты, как, напр., „комната жизни“ с различными животными, коллекциями, картинами, изображающими животных и растительный мир; „комната мер“ с приборами для измерения и взвешивания; „комната истории и географии“, т. е. историко-географический музей; комната для столярных и переплетных работ и т. п. При такой постановке дела учитель в школе является только лишь руководителем и советчиком, взяв для себя девизом „поменьше слов, побольше фактов“ и предоставив детям полную свободу в их работах в области наблюдений, сравнений, производстве опытов и выводов и пр. При этом необходимо заметить, что работы, требующие особенной сосредоточенности, как, напр., классное чтение или письменные работы, должны производиться при „дисциплинированной коллективной неподвижности“ и потому эти работы, как наиболее утомляющие детей, не должны продолжаться долго.

Вся работа учащихся, по мнению Ферьерра, должна состоять: 1) из отыскания вещественных данных; 2) переработки этих данных путем материального осуществления, при помощи рисования, ручного труда и пр. и 3) классификации этих данных.

Учитель же, участвуя во всех этих работах, помогает ученикам своими советами, направляя их работу по пути развития исследовательских способностей.

Теперь я остановлюсь или поясню в чем заключается каждая из этих работ. Отыскание вещественных данных заключается в собирании необходимого материала, связанного с беседой учителя, везде—в саду, в огороде, дома, при экскурсиях в магазины, мастерские, фабрики, заводы, детдом, электрические станции, кинематографы и т. д.

Переработка же этих данных или выражение путем материального осуществления происходит уже в стенах школы, где, под непосредственным руководством учителя, ученики воспроизводят собственными руками виденные орудия и процессы производства, а иногда проделывают и весь последовательный процесс производства того или иного продукта, напр.: изготовление хлеба от посева до испечения хлеба; в области истории и географии полезно бывает переработку материала производить путем зарисовки исторических памятников, а также путем воспроизведения древнего оружия, жилища, одежды и пр., иллюстрация природы, жизни людей и животных в далеких странах и т. д. Такую переработку вещественных данных можно назвать материальной; кроме ее, возможна также разработка путем письменных работ, которые введены в школе. Классификация и распределение данных заключается в коллекционировании и классификации различных предметов, собранных самими же учащимися, и эти работы делаются под руководством учителя, указывающего своим советом тот или иной порядок распределения материалов.

Все эти работы производятся самими учащимися таким образом: дети в самоделные папки собирают все, относящееся к проходящему в школе научному материалу. Тут будут и образцы продуктов пищевых, промышленных, обрезки разных тканей, кожи, вырезки картинок из газет и журналов и т. п. Когда материал собран, его распределяют по отдельным рубрикам применительно к программе предметов, которые разрабатываются в школе. Таким образом, каждый ученик будет иметь у себя под рукой как бы учебник, им самим составленный и иллюстрированный; раскрыв эту папку, учащийся с огромным интересом повторяет все пройденное в школе, сличая свои наблюдения и опыты со школьной наукой в одно нераздельное целое.

Дальше Ферьерр останавливается на том, каким образом должен быть распределен материал преподавания по годам, неделям и дням. В основу разрешения этого вопроса

он ставит три возраста детей, а именно: 1) возраст непосредственного интереса от 6 до 9 лет, когда детские интересы не уходят дальше близкой к нему среды, как по времени, так и пространству, интересы этого возраста исходят от него и касаются его; 2) возраст специализированного конкретного интереса от 10—12 лет, когда ребенок уже выходит из окружающей его среды и начинает интересоваться уже и тем, что произошло и происходит в более отдаленном от него пространстве; его очень занимают жизнь и деятельность „героев“, иногда им самим вымышленных, а иногда исторических и прочие всевозможные приключения в связи с путешествиями, но мысли его также конкретны, как и в первом возрасте, абстрактный мир, мир отвлеченных идей разума чужд ему; 3) возраст абстрактных интересов начинается с 14, а иногда и еще позже, в этот возраст ребенок интересуется уже более отвлеченным, в нем заметно уже пробуждение разума, пробуждение самостоятельной мысли.

Согласно такому делению детского возраста Ферьерр и распределяет школьный или „учебный“ материал на три концентрации, при чем как за образец правильного распределения материала он целиком берет учебный план Брюссельской школы д-ра Декроли; Ферьерр указывает при этом, что учитель не должен забывать, что ребенок в своем развитии должен переживать последовательные фазы развития всего человечества в течение многих веков и распределять материал по ступеням, соответствующим различным фазам развития человечества.

Вкратце познакомлю с учебным планом д-ра Декроли. Учебный год в школе берется в 10 месяцев. Материал первого года обучения, соответствующего первому возрасту, распределяется таким образом: в первый месяц проходит все, что относится к ребенку и его потребностям, это: питание, пищеварение, циркуляция крови, дыхание, строение и функции человеческого тела, скелет, мускулы, нервная система и пр. В следующие 15 дней намечается материал, касающийся ребенка и его семьи: положение отца, матери, брак, маленькие дети, жизнь и развитие ребенка и т. д. Следующие 15 дней посвящаются ребенку и школе; дальше идет месяц, посвященный ребенку и обществу; дальше два месяца—ребенку и животному; царству; затем 2 мес.—ребенку и растениям; дальше один месяц—ребенку, земле и материи; следующий 1 месяц посвящается ребенку, вселенной, в частности солнцу и последний 10-й месяц идет на повторение всего пройденного материала. Усвоение всего материала производится согласно 3-м раньше высказанным положениям: 1) отыскания вещественных данных, 2) использование естественного интереса детей и 3) разработка вещественных данных.

Второй учебный год соответствует второму возрасту. В этом году допускается уже

специализация отдельных отраслей, так: весь материал этого возраста делится на 2 группы: одна—это человек, другая—природа; к первой группе относится изучение человечества, история социология, география и т. п., ко второй,—естественная история, физика, химия, минералогия и пр. В этом же возрасте все это вводится в связи с вопросами действительной жизни.

Наконец, дети третьего возраста 13—14 лет уже проявляют некоторую восприимчивость в области абстрактных понятий, и поэтому школьные науки, изучаемые в этом возрасте, еще более специализируются, включая в себя все более и более отвлеченные понятия, и преподавание в этом году обучения очень похоже на обычное современное.

При составлении расписания на каждый день, а также и при распределении материала на весь год нужно избегать чрезмерного дробления, стремясь объединять во-едино многие области умственной деятельности, во избежание дробления и распыления внимания учащихся. Полезно отметить, что на третий год обучения применяется иногда принцип замены одного предмета другим, напр., урок политической истории, прерывается изложением истории литературы и т. п.

Таковы основные принципы и план организации трудовой школы в освещении профессора Женевского Университета д-ра Ферьерра*).

А. Богословская.

Грамматика, как наука и как учебный предмет.

Вопрос об отношении школьной грамматики к научной уже не раз затрагивался в педагогической литературе. В настоящее время дело обстоит таким образом. В области научной грамматики в последнее время совершается коренной переворот. Раньше в области грамматики чисто-грамматическая, формальная сторона речи смешивалась с логической и психологической; наука о грамматике, выражаясь фигурально, «сидела в чужом гнезде»; теперь она начинает вить собственное гнездо. Школьная же грамматика все еще сидит в чужом гнезде. Правильно это или нет?

Ответить на этот вопрос можно только условно. Если новое гнездо грамматики в общих чертах уже готово, так что в нем поселиться можно, то нет надобности откладывать переселение из чужого гнезда в свое, если для этого переселения нет каких-либо иных препятствий со стороны учителя или учеников.

В настоящее время научная грамматика настолько подвинулась вперед, что между школьной и научной грамматикой не осталось почти никаких точек соприкосновения. По объяснению проф. Д. Н. Кудрявского, главным пунктом разногласия между школьной и научной грамматикой является логическое объяснение явлений языка. Логика—это наука о мышлении, а не о речи, а потому законы логики не могут служить законами речи. Даже такие приверженцы логического метода в грамматике, как акад. Буслаев, вынуждены были сознаться: «Самое сочетание членораздельных звуков, подчиняясь своим собственным законам, весьма часто требуют уступок со стороны логики», в другом месте тот же Буслаев констатирует противоречие между законами языка и законами логики.

Проф. Потенция—первый из русских ученых, который усомнился в правильности старых взглядов на явления языка; в том же направлении пошли дальше наши лингвисты: проф. Овсяннико-Куликовский, Кудрявский, Будде и др.

Теперь окончательно установился взгляд, что логика и грамматика—две разные вещи; логика рассматривает формы мышления (не касаясь содержания той или иной мысли), а грамматика—словесные формы выражения наших мыслей, а это не одно и то же. Достаточно сравнить, что мы разумеем под логическим термином—понятие и грамматическим—слово: то и другое далеко не всегда совпадают; одно и то же слово может соответствовать целому ряду понятий (напр.: труба, вес, пищаля, брань, город и т. д.) и одно и то же понятие иметь целый ряд синонимических выражений (мир и покой, брань и ругань, брань и война и т. д.). Понятия, суждение и предложение также не покрывают одно другое: суждение требует для своего построения только два части—субъект и предикат, а предложение, кроме подлежащего и сказуемого, может иметь еще целый ряд второстепенных членов предложения; кроме того, подлежащее может и отсутствовать, логике же означенные суждения не известны.

Как явление живое, строй языка непрерывно меняется, и грамматика языка возможна лишь для определенного исторического момента, когда этот строй зафиксировался в какой-либо более или менее определенной форме, логика же может установить прочные законы для человеческой мысли раз, навсегда. Таким образом, вторжение логики в область языка вносит только излишнюю путаницу.

* Автор статьи—учительница сельской школы Томской г.

Путаница эта прежде всего сказывается в определении грамматических терминов. Напр., обычно говорят: имя существительное — название предмета, имя прилагательное — название качества предмета, а глагол — обозначение действия или состояния предмета. Но вот возьмем такие слова, как бледность (имя сущ.), бледный (имя прил.) и бледнеть (глагол); ведь все эти слова содержат в себе одно и то же представление бледности. Значит, разница между ними не в содержании, а в чем-то ином. Учащиеся сплошь и рядом делают такие ошибки, как, напр., называя слово «бледность» (в предложении: бледность его лица поразила) — именем прилагательным, так как это слово действительно обозначает качество предмета. Таковы недоразумения в области морфологии. Единственный исход — давать грамматическим терминам чисто формальные определения; имя существительное — это то, что изменяется по падежам и числам, имя прилагательное — также по родам и т. д.

В области синтаксиса обычное определение предложения таково: это есть мысль, выраженная словами. Новое определение таково: предложение — это такое словосочетание, в котором особою формою «сказуемости» определено отношение сказуемого к именительному падежу подлежащего». С этой точки зрения фраза: «отец человек» не есть грамматическое предложение, так как здесь форма сказуемости отсутствует. Сокращенных предложений не существует по той же самой причине, напр: «лошадка, везущая хворосту воз, упала» — здесь, в так называемом, придаточном предложении нет ни подлежащего в именительном падеже, ни глагольной формы сказуемости, а потому это уже не предложение, а только часть предложения, хотя и распро-

страненная. Определением обычно считается слово, отвечающее на вопросы: какой, чей, который и сколько. Но на эти вопросы отвечают самые разнообразные по форме выражения, напр, дом *отца*, нос *крючком*, шуба с барашковым *воротником*, *пяток* яиц: все валится в одну кучу. Чтобы избежать этой путаницы, новая грамматика положила: считать определением тот член предложения, который выражен именем прилагательным или отглагольным прилагательным. Таким образом, часть теперешних определений отходит в категорию дополнений, каковым по новой терминологии следует считать всякий косвенный падеж имени существительного, с предлогом или без предлога. Обстоятельным словом, по новой терминологии, может быть в предложении только наречие. Таким образом устраняется путаница между обстоятельствами и дополнениями. А то такие формы, как «я шел лесом», «я шел тихим шагом», «я шел ночью» — зависимые от одного глагола и выраженные в одной форме творительного падежа — разбираются, как различные части предложения.

Новые авторы новых учебников и статей в специальной литературе еще не совершенно освободились от старого предания и теоретически признавая лишь формально-грамматическую сторону, на практике делают уступки логике, вследствие чего путаница в синтаксическом разборе остается не вполне устраненною.

Современная школа ждет определенных и окончательных решений науки-грамматики, чтобы ее изыскания и добытые сведения и заключения сделать доступными для малыша¹⁾.

С. Берск, Новоникол. г.

Учитель **Конст Печев.**

«Наша сила — наша нива» *).

Букварь «Наша сила — наша нива» — это коллективная работа группы лиц под редакцией Богуславской, Курской и Гурова. Предназначается он для занятий с неграмотными крестьянами и рабочими, не порвавшими с землей.

В основу при комплектовании букваря положен принцип, по которому для облегчения работы взрослому учащемуся необходим дополнительный стимул. Таким стимулом является соединение обучения взрослого с его жизненным опытом, с тем, что интересует его, что отвечает на его запросы.

Что же является наиболее жизненным для крестьян? Какие вопросы волнуют его

в настоящий момент? Ясно, что вопросы, связанные с его бытом, с его производством. Но не только это. Все больше и больше приобщается крестьянин к строительству нашей революционной России: выбирает в Советы, сдает государственный налог, посылает своих сыновей в Красную армию, а осознать все это, осмыслить неграмотному человеку трудно. Газет он прочитать не может и подчас питается только идеями людей, сознательно сбивающих с толку темного, невежественного человека.

Помочь крестьянину разобраться во всех этих вопросах, дать направление правильному ходу его мысли — такова задача, кото-

1) Редакцией получена интересная работа Н. Баумана — «Грамматические наблюдения над языком в трудовой школе», которая может явиться ответом на затронутые тов. Печевым вопросы. Очень желательно, чтобы сотрудники Педагогического факультета Иркутского Государственного Университета своими работами также помогли массовым школьным работникам разобраться в вопросах школьной грамматики. РЕДАКЦИЯ.

*) «Наша сила — наша нива» — сельско-хозяйственный букварь под редакцией: Курской, Богуславской и Гурова. Прим. автора.

рую должен ставить перед собой букварь в смысле подбора материала, и букварь „Наша сила—наша нива“ вполне с этой задачей справился.

Букварь состоит из двух частей: собственно букварной и после букварной, заключающей материал для чтения. Как в первой, так и во второй части материал систематизирован по комплексу. Синтез бытового, производственного материалов и элемента политграммоты.

Начинается букварь с самого близкого крестьянину—с его нивы: ведь в ней вся душа крестьянина, неразрывно с ней связан весь уклад его жизни, его быт. „Наша сила—наша нива“—такова первая тема. Подход к этой теме осуществляется через беседу по картинке. Перед нами пашня крестьянская, детский дом и три фигуры—красноармейца, крестьянина и рабочего, бодро смотрящие вперед. Внизу под текстом вопросы для беседы. Вопросы эти приводят к желаемому ответу и в то же время наводят на мысль: „а дальше как было?“, „в чьих руках была нива, а следовательно, и сила?“. На этот вопрос отвечает вторая картинка: с одной стороны, ничего не делающие, праздные господа, а с другой—смирненно кланяющийся крестьянин, баба, оторванная в страдную пору от земли, поливающая барские цветы и вдали крестьянин, убирающий чужое поле. Под текстом вопрос, дающий ключ к беседе по политграммоте: „когда вся нива перешла к крестьянам?“. Здесь затрагивается и Октябрьская революция и закон о социализации земли и борьба за землю (можно сделать небольшую экскурсию в область аграрных беспорядков).

Третья беседа о том, как обрабатывали землю помещики, пользующиеся всеми достижениями науки. Чтобы подойти к этому вопросу, можно вернуться опять ко второй картинке. Крестьянин убирает помещичье поле. Идет жатва. Работа производится при помощи сельско-хозяйственной машины. Отсюда беседа о преимуществе употребления машины в сельском хозяйстве.

Дальше—переход к чисто бытовому материалу. Жизнь бабы Арины и ее дочери Шурки прежде и теперь. Раньше „жила Арина у барина“, шила и варила, а Шурка, ее дочь, жила у мужика—кулака, жала, а радости не видала—„баба кулака Шурку журила“, не было у ней ни шубы, ни рубашки, ни науки. Теперь не то. „Стала наша нива, настала наша сила“. У Шурки и шуба и наука, а у барина и шуба рвана и рубашка рвана. Опять материал для беседы по политграммоте—о революции, в корне, изменившей наши социальные отношения.

Так заканчивается первая тема „Наша сила—наша нива“. Она обнимает бытовой материал (жизнь крестьянина прежде и теперь), отчасти произведенный (поскольку затрагивается вопрос о сельском хозяйстве) и элемент политграммоты (Октябрьская революция, земельный вопрос, крепостное право).

Следующие темы чисто производственного характера:

1. „Рано пар паши—урожай хороши“.
2. „Коси коса пока роса“.
3. „Разбили на 8 полей—стали жить веселей“ и, наконец, тема особенно важная для крестьянина в настоящий момент: „деревни и города—сила одна“.

Всем работающим в деревне приходилось видеть с каким недоверием, и подчас даже с враждебностью относится деревня к городу. Разбить это недоверие, выяснить значение города, указать, что рабочий—друг, который также необходим государству, как „правая или левая нога человеческому организму“—чрезвычайно важно и в этом отношении букварь нам дает прекрасно подобранный материал.

Последняя тема политического характера: „Была Россия царской, стала пролетарской“. Сюда входят вопросы, связанные, главным образом, с конституцией нашей Республики.

Вторая часть букваря включает несколько комплексов:

1. Наследие царского строя.
2. Новая деревня (электрификация деревни ст. „Деревня Бурцево, машинизация ее“—ст. „Сеялка“ и кооперация—„Мое обращение к крестьянам“—Яковенко).
3. Сельско-хозяйственный комплекс, обнимающий несколько тем по различным отраслям хозяйства (ското-одство, огородничество, полеводство и т. д.).

Богатый материал имеется в букваре по математической грамоте. Ни один букварь для взрослых не уделял столько внимания этому вопросу.

Здесь можно найти весь материал, необходимый для прохождения программы для ликпункта: целые числа, простые и десятичные дроби, диаграммы круговые и столбиками, разного рода таблицы... таково построение букваря в смысле его содержания. Особенно ценным является производственный материал. Весь подобран, таким образом, чтобы поднять производительность сельского хозяйства, а следовательно и производительность страны.

Единственным недостатком в смысле комплектования букваря является недостаточность материала по политграммоте, но этот пробел можно восполнить, используя для беседы по политграммоте таблицы к букварю Элькиной и вводя чтение газет и журналов („Бедноту“, „Смычку“, местные газеты, журналы—„Новая деревня“, „Крестьянка“, „Долой неграмотность“ и др.).

Применим ли этот букварь для сибирской деревни? Применим, конечно, но с небольшой натяжкой в начале. Сибирская деревня не знала крепостного права, не было здесь помещичьих владений и в среднем она была всегда зажиточной, поэтому первая тема для сибирского крестьянина является недостаточно близкой. Зато этот недостаток исправляется дальнейшим подбором материала. Крестьянин-сибиряк—практик. Его больше

всего интересует вопрос, как улучшить свое хозяйство и в этом смысле букварь его вполне удовлетворит.

Теперь перейдем к рассмотрению букваря с точки зрения метода обучения грамоте. Построен он по методу целых слов, основанному на аналитико-синтетическом принципе. Анализ идет от слова к слогу; от слога к звуку. Каждому анализу сопутствует синтез. Читается, напр., первым лозунг. Учитель разделяет его вместе с учащимися на отдельные слова (анализ), заставляет находить эти слова в тексте, затем дает им сшитые из разрезной азбуки слова этого же лозунга и учащиеся, из отдельных сшитых слов, сами уже составляют фразы (синтез).

Для лучшего запоминания образа слов учащиеся срисовывают их печатным шрифтом и прочитывают. Затем идет разложение на слоги. Берут сшитые слова „Наша“ и „Нива“, делят их пополам, получают слоги На-ша Ни-ва. Произведя анализ, сейчас же производится и синтез. Из последних слогов „ва“ и „ша“ получается новое слово „ваша“, тут же составляется фраза: „Ваша сила—ваша нива“.

Букварь составлен с постепенным нарастанием трудностей. На второй странице вводится только два новых слова „у бар“ и слог „бы“.

Разлагая слова „бары“ и „была“ составляются слова: „баба“ „бабы“; копируя уже знакомые слова „у“, „было“, получаем новые слова „убыло“, „убывало“ (слог „ва“ учащиеся знают с первого урока). На третьей странице новыми являются три слога „му“, „жи“, „ка“. Из комбинаций этих слогов с прежними: „ба“, „ла“, „на“, „у“ получаются слова „наука“, „кабала“, „мука“.

На пятом уроке, приблизительно, выделяется уже звук. Звук из слова выделяется последний: НА—Аа; НИ—Ии; НАШ—Шш; БАР—Рр.

И сразу же производится слияние звуков в слоги: ША, ШУ, ШИ, РА, РУ, РИ и затем из этих же слогов составляются новые слова.

Подойдя к стихотворению „жара“, учащие-

ся должны уже понять тайну слияния звуков при чтении.

Составителями букваря рекомендуется закончить прохождение алфавита (начинается с лозунга „Коси коса пока роса“, выделение звуков учащимися уже производится самостоятельно) и постепенно развивать беглость чтения.

Обучение письму начинается с первого же урока. В начале учащиеся, как я уже сказала, для лучшего запоминания зрительных образов срисовывают слова печатным шрифтом, при чем сразу же необходимо обратить внимание на правильное начертание букв, чтобы потом при переходе на письменный шрифт не пришлось затрачивать время на переучивание. При выделении звука показывается и его письменное начертание и с этого момента при срисовывании употребляется смешанный шрифт. После усвоения учащимися слияния звуков, центр внимания переносится на приобретение навыков самостоятельного письма. В зависимости от знакомства с буквами рекомендуется писание фамилий, имен, отчество учащихся, их адресов и т. д.

Математическая грамота вводится с первых уроков, в связи с саморегистрацией учащихся, а также путем записей числа (арабскими цифрами) и месяца (римскими), когда происходит урок.

При переходе учащихся на самостоятельное письмо постепенно в текст вводится числовой материал: время, начало и окончание полевых работ, количество собранного урожая и т. д.

Издан букварь вполне прилично, крупный четкий шрифт, умело подобранные и хорошо выполненные иллюстрации и диаграммы.

Таким образом, рассмотрев всесторонне букварь „Наша сила—наша нива“, я нахожу его выдержанным с точки зрения метода целых слов и отвечающим потребностям массового крестьянина со стороны содержания, а потому и горячо рекомендую его для деревенских школ взрослых.

г. Барнаул.

Е. Колпакова.

Обучение детей письму и чтению без букваря*).

Не располагая достаточным количеством времени и знаний, в настоящей статье я не имею возможности подробно описать метод Шапошникова, в котором он предлагает обучение детей без букваря.

Русская школа, хотя и ведет обучение грамоте без букваря, но в таком случае пользуется таблицами, которые являются общим букварем для всего класса. Шапош-

ников не совершенно отвергает букварь и к чтению в полном значении этого слова приступает тогда, когда дети умеют уже читать. Самый же алфавит дети усваивают не в порядке прохождения букваря, а в порядке ведения звукового анализа речи, путем записывания, с первых же уроков обучения, своих мыслей, впечатлений переживаний.

* Автор статьи разбирает метод Шапошникова, изложенный в книге — „Живые звуки“ — „Руководство по образно-моторному методу обучения грамоте без букваря“, которым автор пользовался при обучении детей. Редакция, считая метод Шапошникова интересным, ждет от автора и других товарищей продолжения статьи, подробного описания опытов обучения по этому методу. РЕДАКЦИЯ.

Шапошников напоминает, что букваря не было и в древности, что нет его у Монтессори и хотя по американскому методу обучение идет при помощи букваря, но ценного значения он не имеет. По методу Шапошникова всякий раз, как выделяется тот или иной звук фиксируется соответствующей ему буквой. Таким образом, на помощь слуховым восприятиям привлечены зрительные и моторные. Ученик не разлагает слова на звуки, а прямо выражает их в буквах и все время пишет и потому он постоянно должен быть с карандашом.

С первых же уроков ведется письмо слов, записывание целых предложений, что не вызывает у ребенка интереса к звукам, как к тем явлениям которые под его карандашом тотчас принимают графическую форму. Следовательно, процесс объединения звуков проходит через процесс письма, сливается с ним.

Мысль эта в развитии метода обучения грамоте детей без букваря имела место: например: не так давно был выработан метод письма-чтения, в котором идея была недостаточно ясна и письмо-чтение превратилось в соединение письма с чтением и потому он быстро провалился. Причин провала послужила трудность рукописного шрифта, с которым этот метод соединяли, так как письмо является трудным искусством и постепенно тянуло метод книзу. Погиб же он, главным образом, потому, что не была понята его природа.

Шапошников говорит, что чтение—искусство ничтожное, вся суть дела в письме. И исторически и логически письмо предшествует чтению: тот, кто умеет писать, умеет и читать. Итак по предлагаемому методу ребенку не будет дана книга для чтения до тех пор, пока в процессе письма не будет закончен процесс объединения звуков. Всякое чтение до этого момента является обходным, мучительным средством, пока довольно, что ребенок пишет.

Чтобы несколько искоренить трудности письма, как графического искусства, не нужно брать рукописный шрифт, а пользоваться печатным шрифтом. Боязнь, что дети, употребляя печатный шрифт, испортят руку, напрасна, так как в противном случае можно сказать, что и рисование портит руку, а между тем рисование проводят с первого года, так как оно развивает руку ребенка. За последнее время вопрос о том, что печатный шрифт испортит руку потерял свою остроту, и некоторые педагоги сознательно проводят в школу пользование печатным шрифтом.

Таким образом, введя печатный шрифт мы до минимума облегчим самый процесс письма, и опыт показал, что после первого месяца обучения, дети за урок в 45 минут успевали написать 30 слов, т. е. небольшой рассказ. С первого же урока, выражая речь в графических формах, пользуются символами двоякого рода: 1) рисунками предметов, заменяющими нужные слова и 2) черточками тоже как знаками.

О значении картинок говорить не приходится, но черточки, хотя и являются сухими символами, но, поставленные рядом с картинками, они значительно оживляют и весь записанный рассказ всплывает сразу без напряжения. Все эти символы дают возможность с первого же урока записывать целые фразы. Таким образом, дети весьма наглядно и легко усвоят грамоту прежде всего, как средство выражения своих мыслей и впечатлений, как средство для передачи их другому.

К методу Шапошникова приложено 95 рисунков в печатном виде. Все же остальное, как и дубликаты к печатным рисункам, предлагается поручить делать ученикам старших отделений или просто перерисовывать, или же вырезать рисунки из букварей и хрестоматий.

Каждое слово, каждый рассказ заносится учениками в свою тетрадь-букварь и тут же набрасывается рисунок. Кому это не понравится, тот ставит сухой символ—черточку или наклеивает картинку. Но предлагается принять все меры к тому, чтобы дети сами старались набрасывать рисунки.

Торопить искусственно и вызывать момент, чтобы дети зачитали, не нужно, так как все придет в свое время, но ускорить процесс можно следующими упражнениями, которые соответствуют письму. Каждое написанное слово и слог ученики читают и при том два раза у себя в тетрадях и на доске, ученик свободно читает, так как он знает, что он написал, но в это время никогда не нужно давать ему читать такие слова, которые могут вызвать у него сомнения. Поэтому читать по настоящему методу можно только по свежим следам письма.

Затем каждое, написанное учениками, слово, тотчас прикрепляется к стене в соответствующем ему столбике, напр.: детям дана задача найти слово „муха“, дети устанвливают, что первый звук М и ищут столбик на М, столбик найден, затем и находится само слово „муха“.

Затем Шапошников предлагает несколько полезных игр в слоге, что можно провести таким образом. На планке выставляются в беспорядке слоги и дается задача, найти слоги для слова „муха“. Дети сначала находят слог „му“, читают „му“, находят слог „ха“ и ставят его с „му“ и получается слово „муха“. Полезно такую игру вести и с целыми словами.

На стене вывешены картинки и ученикам предлагается подписывать под каждой картинкой соответствующее ей название. Здесь налицо является звуковой анализ и запоминание слов.

Но и звуковой анализ—вещь не легкая, и Шапошников предлагает в своем методе некоторое облегчение, путем подбора слов и порядком сообщения гласных букв.

Шапошников употребляет в первом случае только четыре гласных звука, которые имеют ясное выражение в положении внешних органов речи, а именно 1) а—рот широко открыт, 2) у—губы сильно

вытянуты вперед, 3) о—губы округлены, 4) и — рот растягивается и получается впечатление улыбки, на этом основании долго оперирует лишь с этими четырьмя звуками, можно сказать на них дети и научаются читать.

Звук „и“ с первых же уроков вводится, вопреки установившимся обычаям преподавания его в конце алфавита. Шапошников объясняет, что ученик прочно связывает буквы Л, Р, С, Н, со звуком Л, Р, С, Н. Звуки у него настолько отвердевают, что при переходе к смягчениям создается огромная трудность для слияния. Дав слово уха, тут же немедленно дает и слово „ухи“ и таким образом в сознании ребенка старается связать букву „х“ с двумя разными звуками.

Позднее же сообщение звука и мешает детям самостоятельно наблюдать звуки в речи, так как в речи на каждом шагу мягкие согласные звуки, а дети долго знают только твердые, следовательно, сразу же Шапошников дает слово „ухи“.

Методист Ушинский в изложении своего метода ратует за то, что при обучении грамоте должно в то же время давать самостоятельность ребенку, беспрестанно упражнять внимание, память и рассудок дитяти. Лай же говорит, что на первом году обучения центр тяжести должен лежать не в формальном преподавании чтения, письма и счета, но в вещественном или, так называемом, наглядном обучении. Весьма часто наблюдается другое — что должно явиться, как результат всей многогранной работы с классом, то обращается в самодовлеющую роль.

У Шапошникова же, при отсутствии букваря, материал неизбежно должен родиться в сознании ребенка, пройти определенную стадию творчества и развития, принять известную словесную форму и, наконец, выразиться в тех или иных графических символах.

Если взять первый урок грамоты, то мы видим, что цель этих занятий сводит деление речи на слова и работа эта приводится к письму детьми своих сочинений-рассказов, в урок развития речи в широком значении этого слова. Записав рассказ, руководствуясь картинками, дети его читают потом и при том так выразительно, как читается материал, прошедший через сознание читателя. Вызывая у детей желание вывить свою мысль в устной и графической форме, очень рано начинаем с ними писать письма.

На красной доске прикрепляются все рисунки, название которых дети уже умеют писать и им даются задачи: 1) Запишите, что вам больше всего нравится? 2) Запишите те предметы, которые у вас есть дома? 3) Запишите, что можно видеть в комнате? Каждая задача выполняется на небольшом листике и по исполнению подается учителю. Из опыта известно, что на первых порах уроки эти имеют большой успех, и ученики каждое утро подают свои записочки с указаниями и затем постепенно эти записочки превращаются в целые письма, и слова; обычно, пока еще не пройден весь ал-

фавит, слова пишутся в искаженном виде, но понять письмо всегда можно и подобные упражнения с записочками представляют большой интерес для учеников.

К чтению по методу Шапошникова у меня дети приступали после того, как был пройден весь алфавит, а до этого читались только знакомые слова. Для чтения была взята новая азбука Толстого, и дети в течение сорока минут прочитывали 2-3 страницы. В заключение изложим, из каких моментов складывается урок грамоты по предлагаемому методу.

Цель урока—звук и буква Л.

1) К классной доске прикрепляются заготовленные раньше рисунки: лиса, луг, шило, кукла

2) Беседа о нарисованных предметах.

3) Выявление, какой новый звук слышится в названиях картинок (кроме буквы Л, они со всеми остальными знакомы).

4) Письмо новой буквы.

5) Рисование предметов, название которых имеет букву Л и подписывание их одной буквой.

6) Письмо полных названий, принесенных учителем картинок. Этому письму можно придать форму задачи, предлагая им самим выбирать названия.

7) Распределение новых слов по соответствующим столбикам на классной доске, слова заготавливаются раньше.

8) Письмо с детьми, учитель—на классной доске, а дети в тетрадях-букварях. После каждой новой буквы должно выясняться, чье имя, чья фамилия теперь написаны, и дети с интересом будут ждать своей очереди.

На ведение уроков чтения сравнительно немного времени отводится до конца алфавита и центр тяжести должен оставаться на письме.

Настоящий метод является звуковым, и дети с первых же уроков анализируют речь, выделяют звуки или с первых же дней является новый для них мир звуков, но звуков живых, как живых частей живой речи.

Итак, подведем итоги всему вышесказанному:

1) Начинающий читать произносит слоги слитно, нераздельно: „ка-ша“, „кру-па“, при этом каждой букве посылает особый волевой импульс, вызывая тем самым нужные в данный момент движения органов речи, входящие в сложный слоговой комплекс. Поэтому процесс чтения (механизм его) можно рассматривать, как ассоциацию, звенья которой—буквы и их речедвигательные соответствия.

2) Речедвигательное значение буквы будет выделено, осознано учеником не раньше, как он научится ясно слышать в речи все звуки, обозначаемые данной буквой. Иначе сказать объединение звуков является непрерывной преподавательной ступенью для чтения в смысле двигательного названия слога.

3) Отдельно произнести звук так, как он произносится и слышится в слоговом ком-

плексе, нельзя. Поэтому идти от чистых звуков к их слиянию, к слитному произношению слога—путь ошибочный. В этом смысле слияние является такой же фикцией, как и чистые звуки. Поэтому все многочисленные, накопившиеся за 120 лет способы обучения слиянию есть обходный путь объединения звуков. Поскольку же путь этот приводит к уменьшению слышимости звуков речи, а значит и к слитному чтению (слиянию), это— по существу, анализ, а не синтез.

4) Поэтому нужно начинать не со слияния, а с анализа (фраза, слово, слог и звук), как естественного, прямого, ближайшего и в конце концов, единственного пути для объединения звуков. Слияние—результат, а не исходный момент, конец, а не начало.

5) Чтение по складам—не чтение и не начало его, это наихудшая форма буквосложения, мешающая нормальному протеканию процесса объединения звуков, связывающая буквы с несуществующими, фиктивными, так называемыми, чистыми звуками б (б), д (д), ж (ж) и т. д. Уменьше сливать по этому методу придет не раньше, как чистые звуки будут подавлены, вытеснены образами живых звуков.

6) Если привычка чтения по складам укоренилась в школе, лучше пока оставить чтение с его упражнениями в произношении звуков слитно сразу без передышки и т. д. Для него не пришло еще время: путь объединения звуков—длинный, трудный, почти мучительный. Взамен нужно ввести творческую работу, выражение мысли в буквальных образах; следует больше писать, облегчив технику письма для детей, печатным шрифтом и в процессе анализа речи дети легко объединяют звуки. Уроки грамоты должны стать тем, чем они и должны быть—уроками постоянного успеха и детской радости.

7) Отрицая чистые звуки и их слияние, данный метод проводит систему объединения живых звуков в порядке постепенного открытия их детьми каждый раз, как это требуется для выражения мысли в графических формах. В результате, дети вполне постигают тайну системы фонетического письма и тем самым научаются читать, т. е. слитно произносить слоги. Наступление этого момента можно ускорить различными вспомогательными упражнениями (чтение по свежим следам письма, игра в слоги и т. д.)¹⁾.

Учитель Н. Мухачев.

Метод Герлаха*).

Арифметика в народной школе, по мнению Герлаха, не должна иметь того самоудовлетворяющего значения, какое придавалось ей в старой школе, но, с другой стороны, было бы неправильно класть в основу преподавания арифметики только потребности повседневной жизни, нужно ставить задачу в более широком смысле, а именно, пользуясь самым простым жизненным материалом, стремиться развить в ребенке способность вдумываться в математические вопросы и путем математического мышления дать возможность, или путем школьных занятий, или самостоятельной работой,—приобретать дальнейшие познания.

В основу преподавания арифметики, по мысли Герлаха, нужно положить детский опыт и наблюдения, использовав заложенное в него самой природой стремление к развитию своих способностей, для борьбы за существование. Поэтому мы, вовлекая детей в то или иное занятие, должны считаться с наклонностями и желаниями самого ребенка; не навязывать ему тех занятий, к которым он чувствует отвращение. Особенно необходимо иметь это в виду на первых годах обучения при изучении арифметики. В эти годы дети не обнаруживают врожденного интереса к счету и вообще к математическим вычислениям, а потому было бы целесообразно даже совсем не вводить преподавание ариф-

метики на первых годах обучения, а ждать того момента, когда внешняя необходимость пробудит в детях математический интерес. Этот момент должен рано или поздно наступить, подобно тому, как он наступил при развитии всего человечества.

Но, подчиняясь требованиям программ, Герлах вводит арифметику и с первого года обучения, и прежде, чем знакомить детей со счетом, он считает необходимым возбудить интерес к счету, выявить смысл этого счета перед детьми путем различных приемов, напр.: пересчитывать ежедневно детей в классе (цель—чтобы узнать кого нет в классе), пересчитывать предметы, которые дети должны брать с собой в класс (чтобы чего нибудь не забыть) и т. д.

Возбудив таким образом интерес к счету, можно будет перейти уже к счету отдельных предметов, т. е. дать представление о числе. Дальше можно перейти и к производству действий, при чем Герлах предлагает ряд интересных работ, служащих подготовительными, так, например; счет с ударением, где ритмическое произношение чисел вызывает в сознании детей представление об отдельных группах. Эта же цель достигается зарисовкой одинаковых предметов в различных местах классной доски или в тетрадках сначала одинаковыми, а потом и различными группами.

1) Автор статьи—сельский учитель одной из школ Щегарского уезда, Томской губ. РЕДАКЦИЯ.

2) По книге «Как преподавать детям арифметику» в журнале «Творческое воспитание», Примеч. авторов.

Одновременно с арифметическими действиями должно иметь своим исходным пунктом повседневные занятия детей—сборные картинок, марок, перьев и т. п.; различные игры, как-то: игра в бабки, перья, карточная игра в 101, арифметическая игра в горошины, народная игра в пальцы и проч. (сущность каждой задачи выясняется).

Придумывание учителем вместе с детьми жизненных задач в виде рассказов тоже является хорошим пособием для усвоения действий. Эти задачи, сопровождаемые иллюстрацией при помощи рисования и лепки, преследуют две цели: а) они являются хорошим средством для проверки, насколько дети усвоили различные действия и усовершенствовались в запоминании; в) дают возможность разнообразить, оживлять преподавание и пробуждают в детях стремление к деятельности.

Из арифметических наглядных пособий бобам и гороху Герлах отдает предпочтение перед русскими счетами.

К умножению и делению следует подходить еще осторожней и не следует детей рано знакомить с этими действиями, так как они почти никогда не применяются в детской жизни, поэтому он допускает прохождение этих действий отложить на 2-й год обучения.

Механическое заучивание таблиц—сложения, вычитания, умножения и деления, несмотря на легкость их запоминания, ввиду бессмысленности этой работы, Герлах совершенно не признает.

Цифровые обозначения Герлах не считает необходимым вводить рано, так как цифры не только не облегчают счета, но, наоборот, производят путаницу—ведь само начертание их не имеет ничего общего с числовыми понятиями, поэтому на первом году, вместо цифр, необходимо ввести обозначение чисел условными знаками (..... каждая точка—единица, ———— каждая точка—десяток).

До ознакомления детей с действиями в пределах 100 Герлах считает необходимым познакомить их с самой идеей десятичной системы, при этом описывается один интересный прием, при помощи которого дети почти сами выводят некоторые удобства этой системы. Ознакомление с действиями в пределах 100 можно произвести путем решения интересной для детей задачи, драматизируя ее, напр. задача „фруктовая лавочка“, где учитель рисует на доске несколько ящиков с различными сортами; назначаются совместно с учениками цены на каждый сорт, выбирается продавец (на первый раз из наиболее способных), все остальные игроки—покупатели, и начинается игра в торговлю. В этой игре дети могут быть познакомлены с тремя действиями: умножением, в процессе высчитывания стоимости каждого купленного сорта; со сложением, в процессе вычисления суммы, следующей получить за несколько различных сортов, и с вычитанием детей

знакомятся при сдаче. Эта игра вызывает в детях большой интерес и может или должна быть произведена несколько дней подряд, пока дети сознательно не усвоят всех этих действий.

Вначале все эти вычисления производятся устно, а потом можно производить запись таким образом:

..... Каждая — копейка, число
 точек в ряду — цена апельсина. Число рядов (в данном случае 3 ряда) показывает, что взято три апельсина; черта и пять точек указывают на 15 копеек, которые следует уплатить покупателю за три апельсина.

После такого чисто практического упражнения при решении задач можно детей познакомить и с Пифагоровой таблицей. В заучивании Пифагоровой таблицы Герлах не видит никакого смысла, так как она, хотя и медленнее, ко зато прочнее усваивается путем решения практических задач. Для упражнения в действиях с отвлеченными числами, для возбуждения детского интереса Герлах вводит целый ряд, так называемых, магических квадратов.

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16

Нарисовав на доске данный квадрат, учитель вычисляет при участии детей, что разность сумм двух рядом стоящих вертикальных столбцов равна 4, указывает причину

этого и предлагает детям самим вычислять, какая будет разность в суммах горизонтальных рядов и почему.

Деление также производится наглядным путем, т. е. путем решения каких-нибудь практических вопросов, напр.: деление горошин орехов и пр. Дальше постепенный переход к делению на бумаге (делится лист бумаги прямыми линиями на несколько клеток берется произвольное число горошин и предлагается детям разместить эти горошины по клеткам поровну), затем горошины заменяются точками и уже точки цифрами.

Теперь несколько слов о дробях. Ввиду того, что простые дроби почти не имеют практического применения в жизни, Герлах не находит нужным долго останавливаться на них, а считает вполне достаточным для школы, если она познакомит детей с наиболее употребительными ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ и т. д.).

Ознакомление с дробями также должно исходить из принципа наглядности, при чем он считает самым удобным пособием плоскости или плоские тела, конечно, не исключая возможности применения и других наглядных пособий, как, например, разрезание пирога, картофеля и проч. Например, деление пополам, на 4 и 6 частей можно провести так: чертится на доске квадрат, делится линиями на 2, 4, 6 и т. д. частей, путем вырезывания и, наконец, разрезывается.

После ознакомления с дроблением на части необходимо сказать, что с этими ча-

стями можно производить действия, т. е. полученные части, которые из себя тоже будут представлять отдельные маленькие целые, можно складывать, вычитать, делить и умножать. Сложение и вычитание одинаковых долей происходит очень просто, что показать наглядным путем; попутно выяснить и невозможность сложения различных долей.

Приведение к общему знаменателю или выражение дробей в одинаковых долях Герлах рекомендует проводить практическим путем, таким образом.

Будем складывать четверти с третями. Эти дроби произошли от целых единиц, разделенных по разному. На доске это изображается следующим образом:

целое, деленное на четверти;

№ 1				
-----	--	--	--	--

целое, деленное на трети;

№ 2			
-----	--	--	--

наложив друг на друга, получим следующее деление:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

произведем равномерное деление и получим:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Таким же наглядным путем производится и умножение и деление, при чем заучивание особых правил не рекомендуется, а усвоение этих действий рекомендуется производить путем целого ряда упражнений. Главное же внимание следует остановить на десятичных дробях, ввиду их большого значения при введении метрической системы. Чтобы объяснить детям десятичные дроби, стоит только довести детей до сознания, что числа не только могут бесконечно увеличиваться, начиная от единицы влево, но и уменьшаться, удаляясь от единицы вправо. Действия же над десятичными дробями, как известно, не представляют никаких затруднений.

Проф. И. И. Полянский „О трех царствах природы“. Госиздат 1923 г.

Пересмотренное 14-е издание „О трех царствах природы“ проф. И. И. Полянского представляет из себя обстоятельный учебник по природоведению, в котором учащийся может почерпнуть систематически подробный материал из, так называемой „живой“ и „мертвой“ природы.

Этим учебником еще пользовались в школах старого типа, почему он, согласно требованию прежней программы, и разделяется на три части: мертвая природа, растения, человек и животные.

Сравнительно с прежними изданиями, последнее издание этой книги пополнено биологическим и опытным материалом. Автор сам признает, что его книга „может служить пособием для обычных классов уроков“, с чем мы вполне соглашаемся.

Учащиеся 3, 4 5 и 6 группы могут использовать эту книгу, как справочник, до-

ознакомление с мерами поверхностей и объемов должно вытекать из практического применения при одновременном измерении, напр.: узнать, сколько потребуется досок для изготовления классной доски, книжного ящика и пр.; отсюда дети уже получают представление о том, что если говорят о 25 метрах земли, то значит говорят уже о целой полосе, которая в ширину имеет метр, а в длину неопределенную величину.

Если при этом учитель составит определенную подходящую задачу, где необходимо сравнить два участка земли, то у детей явится вопрос, что для решения задачи необходимо знать и длину этих участков. Изображая на доске графически эти участки и обозначая длину и ширину в определенных мерах, мы проведением горизонтальных и вертикальных линий образуем квадратики и на толкнем детей на необходимость сравнения площади этого участка с установливанием, что площадь данного участка равна сумме полученных квадратов и определяется количеством этих квадратов; отсюда понятие о новой измерительной единице; квадратном метре, сантиметре и т. д. и связь этой единицы с линейными мерами.

Прохождение и этого отдела арифметики должно быть связано с жизненной практикой, для чего необходимо совершить ряд экскурсий с целью измерения площади, занимаемой лугом, лесом и пр. Для этой цели можно познакомить детей с землемерием, устройством самых примитивных геодезических инструментов, как, напр.: эккер, цепь из веревок. Знакомство с мерами объема должно быть проведено также путем наглядностей, при чем Герлах рекомендует прохождение объемов связать с отделом физики об удельном весе *).

А. Богословская и Э. Пономарев.

полнительно к сообщаемым на уроках знаниям, или же для повторения, преподавателю—для постановки опытов.

Изложена книга доступным для учащихся языком. За научность содержания говорит имя автора.

А. Резов.

М. Ш. Беллаз „Из класса в природу“. Хрестоматия по природоведению. Госиздат. 1923 г.

Автор настоящей книги, ставя в основу изучения природоведения в младших группах школы исключительно опыт и наблюдения, в своем предисловии „Для учителя“ указывает, что его хрестоматия „должна не столько читаться, сколько прорабатываться“. Материал хрестоматии подобран по сезонам, при чем после каждого сезона указана программа наблюдений над явлениями из жизни природы с распределением их по месяцам. Кроме того, приведены народные поговорки и приметы. Последние должны быть

*) Авторы статьи—сельские учителя. Статья зачитывалась как доклад на Щегловских политико-педагогических курсах летом 1923 г. РЕДАКЦИЯ.

проверены учащимися путем их личных наблюдений. Образцы стихотворений и художественной прозы соответствующего содержания введены автором в хрестоматию в целях, как говорит он, объединения природоведения с другими предметами школьной программы".

Ввиду того, что хрестоматия приспособлена преимущественно к потребностям сельской школы, в ней имеются статьи также сельскохозяйственного содержания. В предисловии "Для ученика" М. Беляев дает руководящие указания, как пользоваться хрестоматией, производить наблюдения и организовать кружки.

Охватывая своим содержанием разнообразнейшие явления природы, хрестоматия дает возможность учащимся изучить мир органический и неорганический, активно участвуя в проработке материала. При отсутствии такого характера хрестоматии для классного употребления, книга эта с успехом может быть рекомендована для первых четырех групп трудовой школы.

Жаль лишь, что, как рисунки, так и отдельные статьи, будучи приспособлены к природе средней полосы России, не всегда подходят для нашей сибирской природы.

А. Резов.

М. В. Усков "Первые уроки естествознания" Часть I-я. Воздух, вода и земля 15-е издание. Госиздат 1923 года.

Настоящая книга предназначена, как учебник, для первоначального знакомства с неживой природой. В ней ученик почерпнет достаточно знаний, которые дадут ему возможность разбираться во многих явлениях природы и понять их. Он ознакомится и, большей частью опытным путем, с твердыми, жидкими и газообразными телами, составом воздуха, воды, с различными почвами, минералами, их добытием и употреблением и даже с начальными сведениями по химии. Преподаватель же, со своей стороны, найдет в этом учебнике после каждой его главы вопросы, которые дадут ему возможность убедиться, достаточно ли усвоен учеником пройденный материал. Кроме того, целый ряд опытов, иллюстрированных рисунками, поможет ему обставить уроки в отношении поднятия интереса учащихся. Если к этому добавить еще понятный язык, рассчитанный на юных читателей, то такой учебник следовало бы признать приемлемым для учащихся 3-й и 4-й групп школ I ступени. Но это было бы допустимо только лишь в том случае, если бы трудовая школа не придерживалась комплексного метода преподавания в первые четыре года обучения и, если бы она в эти годы обучения решительно не восставала против всяких учебников. Живое общение с природой, наблюдение, опыт, рассказ и чтение, как дополнение к виденному, и непосредственное участие учащихся в трудовых процессах— вот как должна добиваться современная трудо-

вая школа в своих стремлениях сблизить преподавание с жизнью и, рядом с сообщением ребенку знаний, выработать в нем навыки к труду и творчеству.

Элемент учебы по книжке, хотя бы живо и интересно изложенной, она совершенно отрицает в младших группах.

По тем же самым соображениям и различие природы на живую и мертвую совершенно не соответствует методическим требованиям новой школы. Дети наблюдают и изучают все, что видят, с чем имеют общение, не спрашивая и не считаясь с тем— органический это мир или неорганический.

И вот, в этом отношении книга М. В. Ускова, при всех своих достоинствах, удивляетворить нас не может. Она может служить лишь как справочник и пособие, но не более.

А. Резов.

Проф. К. Шаффер. "Опыты над жизнью природы". Руководство для начинающих любителей естествознания с приложением краткого наставления к занятиям с микропрепаратом. Госиздат. 1923 г.

Хотя книга профессора Шаффера и предназначена в качестве руководства для начинающих любителей естествознания, но она с успехом может быть рекомендована для старших групп трудовой школы. Она не представляет из себя систематического курса какого-либо отдела естествознания и поэтому не может служить учебником, но параллельно с проходимым курсом ботаники, зоологии и физиологии человека, она может послужить прекраснейшим руководством для практических занятий учащихся.

Самые простые способы и наблюдения: разбухание семян, определение поглощаемой ими воды, прорастание их, выращивание растений, искусственное удобрение, поглощение корнями воды и солей из почвы, добывание углерода земными растениями, образование крахмала при свете, проведение воды и пищи стеблями растений, увядание ветвей и листьев, испарение воды, подъем жидкостей в стеблях из транспирации, внутреннее давление клеток, оживление увядшего растения без пользования почвой, добывание хлорофила и разложение его на спирт, движение протоплазмы, превращение крахмала в сахар, измерение увеличения роста растений, образование корней и почек, зависимость растений от температуры, зимний покой растений, действие силы тяжести, гелиотропизм и геотропизм, сон цветов, чувствительность растений, насекомоядные и чужеродные растения, паразиты растительного царства, размножение различного рода, опыление и скрещивание растений, культура спорочков и прорастание спор, брожение и выделение при нем тепла, перенесение гнилостных бактерий в стерильный питательный раствор, приготовление питательной желатины для разведения бактерий, исследование воды и почвы, разло-

жение мочевины и селитры, почвенные бактерии и многие другие опыты и наблюдения наглядно дают полную картину жизненных явлений растений. И все это достижимо в условиях современной школы, когда под руками не имеется даже самых простых приборов и реактивов. То же следует сказать и в отношении опытов с различными без позвоночными: раками, стрекозами, муравьями, бабочками, осами и пчелами. На этих опытах раскрывается целая картина жизни насекомых, развитие их инстинкта, приспособлений к борьбе за существование и т. д.

В последней части автор останавливает свое внимание на опытах над дыханием, кровообращением, пищеварением и над органами чувств человека. Большинство из опытов, как указано в начале настоящей заметки, возможно проделать при наличии самых незначительных средств, в обстановке обычного класса и даже на дому.

Конечно, при возможности оперировать с микроскопом, опыты могут быть более разнообразны.

Но и без микроскопа, пользуясь только указанным в разбираемой книге, преподаватель найдет в ней себе ценного помощника в применении экспериментального метода и выявлении самостоятельности учащихся.

А. Резов.

Л. Н. Никонов. „Ботаника“. Руководство для слушателей учебных заведений с сельскохозяйственным уклоном. Госиздат. 1923 г.

В предисловии книги говорится: „Настоящая книга предназначена для взрослых читателей, слушателей общеобразовательных курсов и учебных заведений с сельскохозяйственным уклоном, студентов рабочих факультетов и для лиц, желающих самостоятельно пополнить свои знания по ботанике“.

На основании этого, к ботанике Л. Н. Никонова предъявляешь определенные требования, как к такому учебному руководству, которое, попутно с общими ботаническими знаниями, должно дать практические сведения и указания по вопросам сельского хозяйства, земледелия, огородничества и садоводства.

Однако, при подробном ознакомлении с книгой видишь, что она представляет из себя лишь обычный курс ботаники, где отводятся соответствующие места: морфологии, анатомии, физиологии и систематике растений. Следует отдать справедливость автору в том, что он сумел, несмотря на небольшой размер книги, вложить в нее довольно значительное содержание и в сжатых, но ясных словах дать необходимые сведения по всем отраслям ботаники.

Но, повторяю, материала, который мог бы быть использован учащимися учебных заведений с сельскохозяйственным уклоном, очень мало. Так, например, в главе о семени есть общие указания об условиях посева, в главе о корне кое-что говорится об

удобрении, севооборотах и плодосеменных хозяйствах, и в главе о прививках—о сортоводстве

В отделе систематики, при ознакомлении с бактериями, уделяется некоторое место уяснению их значения для сельского хозяйства.

Итак, как курс ботаники вообще, настоящее руководство может послужить весьма удачным пособием, как для учащихся старших групп школы, так и для преподавателей.

Недаром научно-педагогической секцией Государственного Ученого Совета оно допущено, как пособие для преподавателей школ 1-й и 2-й ступени.

При отсутствии же специальных руководств для учебных заведений с сельскохозяйственным уклоном, книга эта подходит более других.

А. Резов.

„Что можно в школе сделать и показать по химии“. Составили: М. И. Левина и А. М. Лилиенблюм. Государственное издательство Украины. Одесса 1922 года.

Химия в современной школе постепенно отвоевывает себе заслуженное место.

Значение ее в химической промышленности, первенствующая роль в жизненных явлениях и применение в технике сближает эту науку с жизнью и обязывает нас ввести преподавание ее наравне с другими предметами. Вот почему всякое руководство по химии должно быть встречено в педагогической литературе с исключительным вниманием.

Книга Левина и Лилиенблюма является практическим руководством для преподавателя, стараясь ознакомить его с целым рядом опытов, возможных при наличии простейших приборов и демонстрируемых параллельно с прохождением систематического курса химии. Неорганической химии уделяется значительно более внимания, нежели органической.

Первая глава книги посвящена исключительно сообщению самых необходимых сведений по постановке опытов, практическим советам, мерам предосторожности при использовании приборов и их частей, и другим мелким указаниям.

Во второй главе даются понятия о химических и физических явлениях, о механической смеси и химическом соединении, о законе сохранения вещества, постоянства состава, кратных отношений и о реакциях разложения и замещения. Ознакомив, таким образом, с основными химическими законами, авторы в дальнейшем переходят к систематическому курсу неорганической химии.

В изложении этого курса наблюдается следующая последовательность: воздух, вода, сера, галоиды, азот, фосфор, металлы, кремний и углерод. Курс органической химии ограничивается кратким ознакомлением с

углеводородами, спиртами, простыми эфирами, альдегидами и органическими кислотами, сложными эфирами, углеводами, алколоидами и белками.

Как тот, так и другой курс очень конспективны, но, принимая во внимание основную цель издательства „дать описание производства опытов приборами, из которых многие могут быть изготовлены самим учителем и учащимся“, следует признать, что в этом отношении книга достигает своего назначения.

Для преподавателя, работающего в школе при современных условиях отсутствия многих реактивов и приборов, за разбираемым практическим руководством нельзя не признать известной ценности. Если мы не встречаем здесь изложения атомической и молекулярной гипотез, периодического закона, электронной теории строения вещества, строения атома и других научно-теоретических достижений химии, то, вероятно, это не отвечает заданиям комиссии при Одесском Государственном Издательстве Украины, выпустившим разбираемую книгу в качестве практического руководства для преподавателя, знакомого с теоретической химией.

Ввиду этого, настоящая книга может быть рекомендована отнюдь не как учебник, а как руководство при производстве опытов по химии в современной, не оборудованной приборами и реактивами, школе.

А. Розов.

Проф. Н. А. Холодицкий. „Биологические очерки“. Сборник избранных статей по теории, эволюции и различным вопросам биологии. Госиздат. 1923 года.

Посмертное издание профессора представляет из себя целый ряд научных статей из области биологии.

Подбор этих статей произведен профессором Фаворским с таким расчетом, что в первом отделе читатель знакомится с материалом по эволюционному учению, расположенному с исторической последовательностью, во втором — с биозоологическими явлениями.

Напрасно мы будем искать в этой книге беллетристической популяризации в духе Бельше и Лункевича, так как весь характер статей и их язык предъявляют к читателю несколько иные требования, чем обычная популярная биологическая литература.

Короче сказать, „биологические очерки“ профессора Холодковского можно читать человеку, несколько разбирающемуся в сфере естественно-исторических знаний.

Такой читатель в статьях проф. Холодковского почерпнет не мало сведений биозоологического характера и углубит свои знания в области эволюционного учения. Типичный механист, враг несерьезного философствования, профессор Холодковский во всех своих статьях остается верен себе, выступая резким критиком виталистического направления и останавливаясь на материале, способствующем выяснению законов жизни

на основах эволюционной и механической теории.

Для преподавателей-естественников, лекторов и студентов книга эта очень полезна и интересна. Там, где при школах имеются фундаментальные библиотеки, желательнее видеть среди других книг по естествоведению и „биологические очерки“ профессора Н. А. Холодковского.

А. Розов.

Проф. И. Каменцкая. „Мироздание“. Учебное пособие для трудовой школы I ступени. Госиздат 1923 года.

„Принцип самостоятельности, развитие наблюдательности у ученика, выработка умений производить научные наблюдения и делать самостоятельные выводы из этих наблюдений — вот что положено в основу этой книжки“. Так рекомендует автор свой труд в предисловии. Удалось ли ему, действительно, выполнить эти задания и даст ли его книжка возможность преподавателю ознакомить учеников с небесными явлениями, путем их самостоятельных наблюдений?

Изучение окружающего нас мира автор начинает с видимого горизонта, далее останавливается на шарообразной форме земли, понятии о тяжести и весе земли. Все это сопровождается самыми общедоступными наблюдениями и простыми опытами, как-то: рассмотрение с высокого места горизонта, объяснение при восходе и заходе солнца свечения высоких зданий, определение средней плотности земной коры и пр.

Небесный свод, восход и заход солнца, страны свет, небесные светила, звездное небо с указанием целого ряда самых простых опытов, наблюдений и зарисовок служит содержанием главы о небе.

Следующая глава посвящена солнцу, и автор в ней подробно останавливается на всех явлениях, связанных с движением вокруг него земли и работы его лучей. Рассмотрение через вакопченное стекло солнечных пятен, устройство солнечных весов, определение астрономических сумерек, запись в тетрадки, вскрытие и замерзание реки, первые грозы и зарисовки солнечного затмения могут послужить богатым материалом для практических работ, наблюдений и бесед учащихся, почему автор и останавливается подробно на этом проявлении самостоятельности учащихся.

Изучение луны, планет, комет и падающих звезд основывается на том же педагогическом принципе: вовлечь самих учащихся в работу путем приобщения их к самостоятельным научным наблюдениям. Целый ряд практических указаний и руководящих данных для наблюдений облегчают, как работу учителя, так и учащихся.

Заканчивается книжка кратким описанием вселенной с картой Северного звездного неба.

На вопрос, поставленный в начале настоящей статьи, можно дать вполне утвердительный ответ.

Живой, простой, но в то же время научный язык книги, прекрасно выполненные художником Михайловым рисунки, достаточно разработанный и умело подобранный материал для наблюдений, последовательно проведенный принцип самостоятельности учащихся дают богатую возможность преподавателю осуществить основные требования трудовой школы, имея под руками эту книгу в качестве руководства. Вопросы мироздания так важны с научно-воспитательной стороны и так интересны для детей, между тем как книг популярного характера по этим вопросам почти нет.

Хотелось бы, чтоб эта книжка сделалась настольной книгой преподавателя-групповода и появилась в библиотеке каждой школы.

А. Розов.

Е. Соломина. „Моя лаборатория“. Первоначальное знакомство с физикой на легких опытах и научных развлечениях. Госиздат 1923 г.

Предмет физики был всегда интересен для учащихся, так как, обычно, он сопровождался опытами, но до настоящего времени он был достоянием только старших классов средних учебных заведений и высших начальных училищ. Начальная школа физику не изучала.

Между тем физические явления, которыми мы окружены и которые не могут ускользнуть от внимания учащихся младшего возраста, объяснились им (и то лишь только в младших классах средних учебных заведений) на уроках географии.

Вполне понятно, что полученные на этих уроках сведения далеко не удовлетворяли детской любознательности. Вот почему с большим удовлетворением приходится отметить то обстоятельство, что новая трудовая школа первоначальное знакомство с физикой вводит в общий круг естественных наук, прорабатываемых в младших группах.

Трудовые процессы и самостоятельность учащихся, пожалуй, нигде не могут так выявиться, как при занятиях физикой. Разбираемая книга Е. Соломина является ценным практическим руководством для ученика и преподавателя в устройстве физической лаборатории, в постановке самых разнообразнейших опытов и научных развлечений, при наличии самых незначительных средств. Такая лаборатория—уголок класса, домашней комнаты—легко может быть устроена собственными силами учащихся. Для этого могут быть использованы многие домашние предметы, как материал и приборы для опытов. Общие свойства тел, тяжесть, воздух, звук, теплота, свет, магнетизм, электричество и гальванизм—все это может быть изучено детьми опытным путем при максимуме их самостоятельности. Старые пробки, гвозди, куски проволоки, бутылки, коробки их соб-

ственными руками превращаются в физические приборы и их части.

Следует отдать справедливость разбираемой книжке—она дает самые мелкие, подробнейшие указания о том, как устроить тот или иной прибор, как произвести опыт.

Книга иллюстрирована рисунками, поясняющими текст. Язык живой и простой.

Как практическое руководство, настоящая книга весьма полезна для развития в учащихся самостоятельности и практических навыков в области изучения сил и явлений природы.

А. Розов.

А. Р. Кулишер. Проф. математики и методики математики в Педагогическом Институте имени Некрасова. „Методика и дидактика геометрии“. Курс единой трудовой школы. Ступень 1-я Книгоиздательство „Сеятель“. Петроград. 1923 г. Пособие для преподавателей единой трудовой школы, технических училищ, фабзавуч.

При переходе от старой школы к новой методы преподавания геометрии претерпели едва ли не самое большое изменение сравнительно с другими отделами математики.

Если в старой школе геометрия (в виде систематического курса) давалась лишь в средних и старших классах средней школы, то трудовая школа вводит пропедевтический курс геометрии и в 1-ю ступень школы.

Методам преподавания этого начального подготовительного курса и посвящен рассматриваемый труд.

Автор формулирует те цели, кои должен преследовать начальный курс геометрии, следующим образом: 1) упорядочить представления: „в области формы, размера и взаимного расположения предметов и их частей“, 2) „усилить творческое воображение учащихся“, 3) „научить сознательному и отчетливому воспроизведению пространственных фигур (использовав принцип самостоятельности учащихся)“, 4) „воспитать способность к логическому обоснованию геометрических истин“, 5) „способствовать росту и развитию эстетического вкуса и, наконец, 6) „подготовить учащихся к восприятию систематического курса геометрии“. Как видно, цели ставятся немаловажные, в особенности автор считает их важными, так в одном месте даже утверждает, что культура народа зависит „от распространенности и рода геометрических знаний, какими данный народ обладает (!). Оставив на совести автора это метафизическое утверждение автора, скажем, что в силу новизны введения геометрии в 1 ступень школы, когда у преподавателей не выработалось еще навыков, рассматриваемый труд А. Р. Кулишера может дать много интересного материала. Правда, иной раз с некоторыми частностями можно и не согласиться, но автор и далек от мысли предлагаемые им методы вводить как догмат; на протяжении всей книги автор неоднократно обращается к опытности преподавателя или указывает в образцах уроков несколько ва-

риантов, учитывая возможность различных подходов к делу (лишь бы не нарушались основные принципы дидактики). За отправную точку при изучении начального курса геометрии автор берет прямоугольник, но признает и другие возможности — „каждому преподавателю свой путь“. Основным и существенным недостатком книги является отсутствие связи геометрического материала с жизнью и его оторванность от остального учебного материала школы. В книге 203 стр., 9 глав.

Главы I—V посвящены задачам пропедевтического курса, методам преподавания и построению курса.

Глава VI—VIII—разбору разных отделов курса, причем приведены образцы уроков.

Глава VI.1 посвящена симметрии, каковая дает интересный и разнообразный материал, развивая у учащихся чувства порядка и эстетики. Здесь, в определении эстетического чувства, автор, правда, сводит его к принципу экономичности, наименьшей затраты энергии, чем несколько суживает это понятие.

Глава IX—общий обзор курса.

Другим минусом книги является: 1) малое количество графического, иллюстрирующего материала, но это объясняется тем, что рассматриваемый труд составляет непрерывное целое с учебником геометрии того же автора (курс единой трудовой школы, ступень I), 2) не мало: количество опечаток, но эти минусы покрываются содержанием книги, из коей преподаватель почерпнет не мало для себя интересного.

Е. Л.

П. А. Каванский. „Неактивный курс географии для взрослых“. Изд. Алтайского отд. госиздата 1922 г. 154 стр.

Автор (преподаватель Барнаульского рабфака и Алтайской губернской школы имени III Интернационала) делит свой курс на 3 части: 1) общее земледелие (45 стр.), которое ставит своей целью ознакомление „с землей великим и с теми условиями, в которых она существует и от которых зависят происходящие на ней явления“; 2) страноведение (87 стр.), где рассматривается, „как отразились на них (странах) те или иные общие условия существования земли“ и 3) сравнительная экономическая география (18 стр.), которая ставит своей задачей „сравнить условия жизни в них: их природные богатства, удобства для жизни, культуру населения, производство, распределение и потребление продуктов“.

На 154 страницах, конечно, трудно дать курс, хотя бы конспективный, общей и экономической географии, поэтому мы вправе ожидать от него наибольшей сжатости изложения, возможного сгущения мыслей. Будучи построен на определенной идее, курс должен кратчайшим путем привести учащихся к пониманию этой идеи. Все части курса должны преследовать эту единую цель. Этой основной идее, к сожалению, в курсе

мы не находим. Правда, в своем предисловии автор говорит, что в основу курса им положено выяснение условий, в которых существуют земля и от которых зависят происходящие на ней явления и как отразились на отдельных странах „те или иные из условий существования земли“ и только. Получается впечатление, что земля и страны рассматриваются автором вне всякой связи с человеком и его хозяйственной деятельностью. И действительно „экономическая география“, занимаемая всего на всего 18 страниц, понимается автором, как „полезное“ сравнение условий жизни в разных странах их природных богатств, удобств для жизни и только.

Таким образом, единой, выдержанной и легко выявляемой из содержания материала цели учебник не имеет.

Посмотрим теперь, как автор выясняет условия существования земли и происходящих на ней явлений. На стр. 12, излагая историю исследования земной поверхности, автор говорит: „великие люди в поисках славы открывали и исследовали разные страны“. Такое объяснение может быть допустимо в детской школе, но отнюдь не в школе для взрослых.

На стр. 25 объясняется гроза: „в облаках скопляется электричество, получающееся при трении слоев воздуха друг о друга. В сухом воздухе электричество не может распространяться, а во влажном может, поэтому оно и скопляется в тучах. Электричество, раз образовавшись, стремится распределиться всюду поровну, поэтому из тучи оно стремится перейти в другую тучу, содержащую его меньше, или в землю, но слои сухого воздуха препятствуют его переходу. Скопившись в большом напряжении, электричество преодолевает сопротивление воздуха и перелетает мгновенно в соседнюю тучу или в землю“. Насколько удовлетворит взрослого человека такое объяснение, предоставляем судить читателю.

Часто автор явления природы просто описывает, но связь их между собой не устанавливает. Например: явления атмосферы — ветры, циклоны, пассаты, — не связаны в понятии одного атмосферного цикла, что взрослой аудитории вполне доступно, так как ей свойственно стремление к обобщениям.

Если первая часть курса и пытается что-либо объяснить, то вторая часть об этом совершенно забывает, превращаясь в сухую нomenclатуру, снабженную изредка подробностями наивного характера в духе старых учебников географии для „правительственных гимназий и реальных училищ“. Говоря об японцах, автор, например, останавливается на том, что японцы любят цветы, ежельневно покупаются, за обиды мстят, самураи носят по две сабли и т. д. и ни слова о положении рабочего класса и крестьянства и их быте. Касаясь населения Индии, автор считает возможным указать на то, что „среди касты жрецов-браминов высоко развиты, выше, чем в

Европе, знания психологические" и ни слова об эксплуатации Индии Англией.

Описывая Зондские острова, автор говорит буквально следующее: „обращение голландцев с туземцами мягкое, заботливое". Какая умиленная картина отношений между эксплуатируемыми и эксплуататорами. Для полноты ее не хватает только молочных рек с кисельными берегами—получилась бы полная картина „народного счастья". Голландцы оказываются самым чистоплотным народом в мире: „даже наружные стены домов и туалеты в Голландии каждую неделю моются мылом". Надо представить себе физиономии взрослой аудитории при таких трюках преподавателя.

Этих выдержек вполне достаточно, чтобы составить представление о содержании учебника. Везде и всюду в книге фигурирует „народ" — мягкий, добрый, чистоплотный. Нигде в курсе этот „народ" не рассматривается с классовой точки зрения. Описания быта и деятельности народов проникнуты простодушным идеализмом. Ни малейшего намека на влияние производственной деятельности на социальный строй общества.

Экономическая география, долженствующая стать завершением курса и привести к выяснению классовых противоречий на фоне капиталистического мирового хозяйства, сведена автором к простому перечню сравнительных статистических данных из отрывного календаря, по поводу которых можно делать какие угодно умозаключения. В марксистской школе, какой является школа взрослых, не может быть места таким „курсам".

В. Пуляшов.

Е. Е. СОЛОВЬЕВА и Е. И. и Л. И. ТИХЕЕВЫ.
Русская грамота. Чтение после азбуки. Гос. Изд-во, 1923 года.

Новая книжка Соловьевой и Тихеевых отличается всеми достоинствами прежних работ этих авторов, так много сделавших еще в до-революционное время для реформы преподавания родного языка. Мы находим здесь хорошо подобранный литературный материал для детей, только что овладевших механизмом чтения. Хорошо использованы рассказы, сказки и стихи, помещавшиеся и прежде в подобных книгах, привлечены и такие авторы, как Блок, Брюсов, Бальмонт. Материал распределен по временам года. В помощь преподавателю много вопросов, устных и письменных задач и других упражнений по развитию речи, которые легко связать с разнообразными ручными работами.

Но может ли книжка оказать помощь при занятиях по „Новым программам трудовой школы" (1923 г.), которые отныне должны стать постоянным руководством учителя? Вопрос этот теперь необходимо ставить при оценке всех книг, составляемых для младших групп школы. И один внешний недостаток книжки Соловьевой и Тихеевых не позволяет относительно не ответить на вопрос утвердительно.

Дело в том, что первой книгой для чтения пользуются в первой группе во втором полугодии, когда использован букварь, и темы рассказов, стихов и бесед, раз занятия все время связываются с жизнью природы, должны касаться зимы. Если же вести занятия по рассматриваемой книге с ее начала, нарушится совершенно система, предлагаемая „Новыми программами", так как в начале книги материал согласован с осенними явлениями в природе. Начать чтение с середины не позволяет мелкий шрифт, неудобный для начинающего читать. Да и рассказы имеют тут слишком сложное содержание. Во второй же группе учителю пришлось бы вернуться к началу книги, уже для детей не интересному.

Таким образом, книга в своем плане требует переработки. Сейчас она не подходит ни к первой, ни ко второй группе.

Е. Рани.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛЕ. Труды постоянной комиссии преподавателей русского языка и литературы (Центр Гуманитарии, Педагогич. Институт) Вып. I. Лед. ред. Д. Н. Ушакова. ГИЗ Москва 1923 г., стр. 114.

Настоящая небольшая книжка является первым плодом работ постоянной Комиссии преподавателей русского языка и литературы, организованной и работающей при Гуманитарно-Педагогическом Институте (в Москве). В этой книжке напечатаны доклады членов Комиссии по вопросам, касающимся преподавания языка в школах 1-й ступени и выдвинутыми программами Наркомпроса.

Уже одно оглавление сборника показывает, насколько он интересен для школьных работников, занимающихся вопросами языка.

В сборнике помещены следующие доклады:

1. Проф. Д. Н. Ушаков. Словесник перед новой программой грамматики.

2. Проф. А. М. Пешковский. Об'ективная и нормативная точка зрения на язык.

3. Проф. Д. Н. Ушаков. Спорные вопросы в новой программе грамматики.

4. Доклад проф. М. Н. Петерсона об учебнике синтаксиса Гилпиуса и прения по этому докладу.

5. П. О. Афанасьев. Опыт методической иллюстрации к постановке занятий по грамматике.

6. З. К. Снитко. Опыт построения курса грамматики в шк. I ст.

7. А. Б. Шапиро. Грамматика на уроке в школе для взрослых.

В конце сборника очень кстати помещен обстоятельный указатель тем и литературы по вопросам преподавания языка в школе I ст., составленный П. О. Афанасьевым.

Центральным местом сборника является, несомненно, доклад проф. Петерсона и прения по этому докладу.

Дело в том, что вокруг этого доклада, посвященного разбору достаточно известно-

го учебника синтаксиса В. Гиппиуса, загорелся спор представителей двух синтаксических направлений в изучении языковых явлений, и этот спор поставил ребром основные вопросы синтаксиса: 1) что составляет предмет синтаксиса и 2) каков должен быть объем школьного синтаксиса.

Если я скажу, что представителями этих двух синтаксических направлений в данном случае явились проф. Петерсон (последовательный „формалист“ в грамматике) и проф. Пешковский, стремящийся быть последовательным „формалистом“, но не преодолевший грамматического логизма в синтаксисе до самого последнего времени, т. е. два виднейших представителя в области научной грамматики, то интерес этого доклада и диспута будет для всех понятен.

Из других докладов наиболее интересны доклад 11. О. Афанасьева и второй доклад проф. Ушакова.

Доклад П. О. Афанасьева, ценен в том отношении, что Афанасьев, как опытный методист, дает практические, жизненные указания, и при том в очень доступной форме, как вести наблюдения над языком, при чем отдельно рассматривает: 1) наблюдения над сочетанием слов (здесь он следует за Пешковским), 2) наблюдения над звуками речи, 3) наблюдения над формами слов.

В своем докладе проф. Ушаков рассеивает целый ряд недоумений, порожденных программой по языку НКП. Здесь он, во-первых, устанавливает, что программа говорит об определенной сумме научных знаний, о языке, противопоставляя таковые приобретению навыков (по чтению, по развитию речи, по правописанию...), во-вторых, рассказывает историю программы НКП и показывает, что эта программа явилась не вдруг, но является осуществлением „давних чаяний прогрессивной педагогической мысли“, в-третьих, разъясняет, что „научность грамматики ничего страшного не представляет, что требуемые от учителя научные сведения очень не велики и не сложны“; устанавливается также на вопросе об объеме синтаксиса, о формальном направлении в синтаксисе и возражениях против него (проф. Щербы) и т. д.

Доклад А. Б. Шапиро, хотя и имеет в виду школу взрослых, будет очень полезен и для работника школы 1-й ступени. Здесь очень хорошо рассмотрены разные моменты грамматических наблюдений над языком, при чем (и это особенно важно и ценно) максимальное внимание уделяется синтаксису, в котором автор (докладчик) является последовательным сторонником формального направления.

Повторяю, сборник интересен, и следует пожелать ему широкого распространения среди преподавателей.

С внешней стороны издание очень прилично; цена доступная (50 коп. зол.).

Н. Бауман.

А. М. Пешковский. Наш язык. Учебная книга по грамматике. Вып. 2-й ГИЗ. Москва 1923 года, стр. 343.

Разбираемая здесь учебная книга по грамматическим наблюдениям над языком представляет собой 2-й выпуск задуманного проф. Пешковским труда, который должен дать полный и систематический подбор „языкового материала“ для работы над ним в школе 1-й ступени.

Книга составлена в методическом отношении по тому же плану, что и первый выпуск, и обладает теми же большими достоинствами и теми же, к сожалению, недостатками, что и он.

К первым, прежде всего, относится совершенно научная трактовка грамматических вопросов. В этом отношении проф. Пешковский настоящей своей работой должен произвести целый переворот в грамматических понятиях нашего массового учителя школ 1-й ступени.

Если уже первый выпуск „Нашего языка“ д. б. поразить новизной в истолковании языковых явлений, то второй выпуск, особенно в первой части, трактующей вопросы морфологии (учение о частях речи), своей решительной и последовательной научностью, своей неуступчивостью традиции даже в деталях и мелочах, поскольку эта традиция не оправдывается положениями науки, ставит ребром основные вопросы нашей „старушки грамматики“ и, можно сказать, не оставляет от прежней ненаучной, так наз., школьной грамматики камня на камне. Проф. Пешковский является крупным представителем формального направления в изучении и трактовке грамматических вопросов. Этого направления он держится и в данной книге. Более того, в этой своей работе Пешковский является даже более последовательным и „формальным“, чем в своем известном труде „Русский синтаксис в научном освещении“, выпущенном им в 1914 году. Так, например, здесь он признает для русского языка только 5 частей речи, устанавливая их по признаку словоизменения, тогда как в „синтаксисе“ он, смешивая признаки словоизменения с признаками словообразования, устанавливал 7 частей речи. Книга охватывает вопросы морфологии и синтаксиса. Как и в первой части, все обобщения делаются на основании вдумчивого и детального анализа литературного материала. Путем кропотливого разбора литературного материала автор с большой ясностью и удобопонятностью выясняет грамматические явления языка. В этом совершенно правильном методическом подходе к изучению языковых явлений лежит второе крупное достоинство книги—она, действительно, представляет собой книгу грамматических наблюдений.

Однако, книга не лишена и значительных недостатков. К недостаткам теоретического характера относится, прежде всего, учение о синтаксических явлениях языка. Пока Пешковский рассматривает вопросы сочетания

слов в пределах фразы (сказа, предложения, словосочетания), он делает обычно и правильный анализ и вводит целесообразную и вполне приемлемую терминологию; таковы, например, отделы книги о согласовании, примыкании и управлении. Но когда он переходит к учению о предложении, то получается путаница и неразбериха, и от формального принципа остается очень мало. Нужно сказать прямо: в области синтаксиса Пешковский не преодолел прежней (ложно-грамматической точки зрения). В самом деле как Пешковский определяет „предложение“? На странице 203 он говорит: „те сказы, которые имеют свое подлежащее и сказуемое, или, если не имеют, то похожи кое-чем на те сказы, которые их имеют (подробности об этом дальше) . называются предложениями“. Но в дальнейшем исчерпывающего разъяснения этому предложению мы не находим, зато находим, что Пешковский (в полном согласии со своим „Синтаксисом“) считает предложениями такие выражения:

1) „Деревня... Тишина, песнь жаворонка“ (стр. 208).

2) „Русская степная деревня“ (стр. 209)

3) „Как молния“ (в фразе „как молния, спустился он“—стр. 209).

4) „Чтобы уехать (в фразе „Он прилагает все усилия, чтобы уехать“, стр. 330). Кроме того, Пешковский повторяет целый ряд совершенно необъяснимых с формальной точки зрения утверждений о подразумеваемых подлежащих и сказуемых, о безличных предложениях, неполных предложениях (например, ответы на вопросы: „Где ты был?“—„В деревне“ „С кем он гулял?“—„С братом“. „Когда это было?“—„Вчера“, страница 329, Пешковский считает предложениями) и т. д.

Несомненно, если подходить к изучению—синтаксических явлений с формальным (единственно научным, что признает и сам профессор Пешковский) принципом и видит в синтаксисе учение о словосочетаниях слов в речи, то все отделы книги, говорящие о предложениях д. б. переработаны, а многие и совсем удалены, тем более, что и сама программа НКПр. по грамматическим наблюдениям считает возможным совсем обойтись без термина „предложение“, и научный (формальный) синтаксис в этом понятии не имеет никакой надобности, т. к. он определяет синтаксические элементы нашей речи не по смысловому признаку (предложение), а по формальному (словосочетание).

Кроме указанного основного (и, повторяю, очень серьезного) теоретического недостатка книги, можно указать несколько мелких; и ним, например, относится отнесение деепричастий и инфинитивов к глаголам, что, конечно, ошибочно.

Главными педагогическими дефектами книги являются:

1) Ее очень большой объем; этот выпуск в два раза больше первого; в нем 343 страницы. Если принять во внимание, что изложенный в ней материал д. б. переработан в

течение одного года, то станет совершенно очевидным, что автор не учел сил и времени учащихся.

2) Изложение и разбор материалов иногда чрезмерно сложны (например, см. на стр. 6, 38, 64, 69 и другие).

3) Подбор литературных образцов случаен, и во всяком случае он не приспособлен для занятий по развитию речи, чему, между прочим, по мысли автора, его книга также должна служить. Подбор литературного материала для чтения и для работ по развитию речи должен определяться общим планом учебной работы школы, что, несомненно, нельзя сказать про подбор данной книги; кроме того, ряд статей (таких как сказки: „Бутылочное горлышко“, „Шесть слуг“ и т. д.) едва ли нужен в книге для чтения учащихся 3—4-й группы, а переделки художественных произведений (целого ряда басен и стихотворений) на упрощенное изложение сюжета с заменой стихотворного размера прозаическим построением, допущенные автором книги, педагогика художественного чтения считает недопустимым.

Есть недочеты и *технического характера*. Допущено несколько опечаток, рисунки выполнены не всегда удачно (напр., на стр. 45, 149 и др.), спутана нумерация параграфов и т. п.

Общий вывод о книге таков.

Несомненно, и в этом издании книга очень полезна, более того—необходима для каждого школьного работника; она даст ему достаточно богатый запас знаний о языке, эти знания он получит не в догматическом изложении, а в результате таковых наблюдений, по этой книге учитель усвоит и методику работы.

Но все же при следующем издании ее необходимо будет несколько переработать: во-первых, она должна быть сильно облегчена в отношении предлагаемого материала, и, во-вторых, д. б. коренным образом переработаны те части, которые трактуют о синтаксических явлениях языка (о предложении, частях предложения и видах предложений).

Н. Бауман.

Вольфсон М. Б. *Очерки обществоведения*. Госиздат 1923 г. Издание 2-е.

Автор „Очерков Обществоведения“ М. Ф. Вольфсон работает над практическими подходами преподавания обществоведения и истории в школе спешно, в ударном порядке.

Этим объясняется, что шесть месяцев ранее этого 2-го издания он изготовил свое первое издание „Очерков“, чувствуя своим темпераментом мучительный голод новой школы в печатных руководствах по обществоведению.

Конечно, спешная работа вышла несколько комом, в чем чистосердечно признается и сам автор, когда в предисловии ко второму изданию говорит: „я больше, может быть, самых суровых критиков чувствую, как да-

леки мои „Очерки“ от совершенства, но сознание необходимости книг этого рода, руководившее мною и раньше, когда я принимал первое издание, побуждает меня теперь выпустить второе издание“.

Автор признает справедливыми, хотя и разноречивым, упреки первому изданию: а) в перегруженности книги фактическим материалом в „энциклопедичности“ и б) в неполноте сведений по вопросам культурного строительства, трудовой школы, национально-социалистических партий, искусства и т. п.

Нельзя сказать, чтобы во втором издании указанные недостатки книги были устранены, да и едва ли могли быть полностью устранены автором по характеру всеобъемлющих заданий и новизне смелых опытов автора, взявшегося пахать целину нового преподавания обществоведения.

Такой пропедевтический вводный курс элементарных основ обществоведения и его многочисленных разветвлений всегда будет страдать, при ограниченности размеров книги, схематизмом, энциклопедичностью фактического материала, с одной стороны, и с другой — неполнотой охвата соприкасающихся соседних дисциплин знания, весовые единицы которых невозможно соразмерить и сбалансировать в одном методологическом рецепте преподавания обществоведения, границы которого к тому же текучи, расплывчаты.

Нельзя объять необъятное — сказал, кажется, Козьма Прутков — одна к та же книга будет неизбежно страдать и слишком большой лаконичностью, компактностью и чрезмерным обилием фактического материала и в то же время она не избежит упрека в неполноте охвата *всех* вопросов, волнующих новую трудовую школу и широкую рабоче-крестьянскую аудиторию.

Универсализм охвата и в данной области был бы более достижим в какой-нибудь „большой энциклопедии обществоведения“, эмбрионом которой, пожалуй, и является настоящий труд Вольфсона „Очерки обществоведения“.

Размер книги 427 стр., распределен на 8 очерков неодинаковой ценности.

Очерк 1-й. Факторы развития человеческого общества: человек и природа, труд и знание, человек и общество, общество и хозяйство, общество и борьба классов. Здесь все обескровлено схемой, как в перечне вопросов экзаменационной программы и размещено на 23-х страничках.

Очерк 2-й. Обзор истории первобытной культуры: происхождение человека, культура и труд, первобытная культура, раннее детство человечества, огонь, его роль и значение, язык, орудия каменного века, жилище, формы общественной жизни, происхождение религии — 46 страниц.

Очерк 3-й. Краткий обзор истории хозяйственных форм и социальных отношений.

Очерк 4-й. Структура капиталистического общества.

Очерк 5-й. История социализма и социальных движений.

Очерк 6-й. Социально-революционное движение в России.

Последние два очерка занимают центральное место в книге Вольфсона и получили более тщательную обработку качественную и количественную, в особенности очерк по социально-революционному движению в России, который заслужил справедливые в первом издании упреки в неполноте.

Очерк 7-й. Борьба пролетарской революции за существование и ее победа.

Очерк 8-й Организация советского государства, в который не вошла конституционная система Союза Советских Социалистических Республик, что составляет существенный недочет в картине развития конституционной догмы и практики союза федеральной республики России.

И все-таки „Очерки“ М. Б. Вольфсона являются удачной, добросовестной, не претендующей на оригинальность, сводкой элементарных сведений по обществоведению, — в немногом, но многое.

Ввиду большой методологически-педагогической ценности почина М. Б. Вольфсона, вслед за ним, несомненно, пойдут по путям, указанным его „Очерками“, другие смелые организаторы нового преподавания в новой школе, которые исправят естественные неловкости и недочеты труда Вольфсона.

С этой стороны и критики, и библиографы не должны бы ограничиваться одной краткой рецензией подобного рода трудов, требующих, по природе своей, коллективной разработки и своевременных указаний авторов их ошибок.

Автор „Очерков“ и сам скорбит на недостаток своевременной и внимательной критики своего труда и этот справедливый обратный упрек критикам — заслуженный упрек.

Книга Вольфсона снабжена многочисленными иллюстрациями, питающими воображение читателя, портретами революционных деятелей, картинами трагической истории рабочего движения.

Не успело выйти второе издание „Очерков“ в свет, как выяснилась необходимость дополнительного тиража. А так как в прессе пока не выявлены отзывы и о втором издании, то автор заявляет, что третье свое издание (25-ю тысячу) он выпустит без всяких дополнений и существенных изменений.

Гр. Жариков.

Б. Жаворонков, Н. Гейнике, А. Гартвич. История и обществоведение в школе (методы работы). М: 1923 г.

Перед нами — первый выпуск материалов, скопившихся в музее Центрального Гуманитарно-Педагогического Института. Из четырех статей, вошедших в книжку, наиболь-

ший интерес представляет статья Жаворонкова „Трудовой метод в работе по обществоведению“. Ав ор делает сначала обзор попыток применить трудовой метод в преподавании обществоведения. Он показывает, что большинство педагогов, которые не удовлетворились словесным преподаванием истории, приходило к иллюстративному методу, к „школе действия“, т. е. ими проводился трудовой метод, но так, как понимают его сторонники Лая: они шли от знаний к труду. Жаворонков считает, что все эти сознательные или бессознательные сторонники Лая останавливаются на полдороге, что в настоящей трудовой школе нужно идти от труда к знанию.

Во второй половине статьи автор знакомит со своими собственными опытами, результаты которых доказывают, что идти в преподавании обществоведения от труда к знанию возможно, и что это единственно правильный путь. Для непредубежденного читателя статья Жаворонкова даст очень много. Но думается, что автор, ставящий себе целью борьбу с словесной школой и пропагандирующий трудовой метод преподавания обществоведения должен иметь в виду, что учителя истории в большинстве — упорные „словесники“, предрасположенные относительно возможности проведения в их предмете трудового метода. Прочитав статьи Жаворонкова, они будут твердить, без сомнения, свои возражения, которые сам Жаворонков формулирует на стр. 32: „Трудовой метод — увлечение. Применение всех этих наглядных эвристических приемов отнимает массу времени, не все ученики работают, объема знаний и понимания исторического процесса в целом не получается“ и т. д.

Чтобы лишить подобные возражения их кажущейся основательности, автор должен был бы более отчетливо и подробно развить ту мысль, которую он высказывает лишь мимоходом, а именно, — что надо отказаться при занятиях историей в младших и средних группах, от стремления „пройти“ законченные исторические обзоры больших эпох, надо бросить страхи, что ученики не будут знать того или иного исторического факта или даже целого периода. Если бы это было доказано с полной очевидностью, у защитников „словесности“ была бы отнята их главная позиция.

Вообще приходится отметить, что статья Жаворонкова страдает некоторой недоговоренностью. Но во всяком случае ее полезно прочитать не только преподавателям истории, но и всем интересующимся трудовым методом, ибо в ней поднимаются самые острые педагогические вопросы, и путь к их решению намечается правильный.

Название статьи Гейнике „Основы методики культурно-исторических экскурсий“ не соответствует содержанию, никаких методических указаний она не дает, а занята лишь классификацией экскурсий.

Статья Гартвига, написанная еще в 1916 году, показывает, что к трудовому методу — в ограниченном, конечно, его понимании — приходили с естественной необходимостью и лучшие деятели старой школы. Статью эту особенно полезно прочесть еще упорствующим педагогам-скептикам нашего времени.
Е. Ранк.

Историко-литературная хрестоматия. Составили: Н. Л. Бродский, И. М. Мендельсон, Н. П. Сидоров. Часть I. Устная народная словесность. М-Пгг. 1918. Часть II. Древняя русская письменность. М-Пгг. 1923. Часть III. Литература XVIII века. М-Пгг. 1923.

„Историко-литературная хрестоматия“ Бродского, Мендельсона и Сидорова не является новинкой в нашей учебной литературе. Первые два года вышли первым изданием еще до революции и теперь лишь переизданы. Никаких изменений в новых изданиях, сравнительно с первым, нет. Третья часть вышла первым изданием, но подготовлена она к печати давно. Составители ввели в свою хрестоматию очень много свежего и весьма интересного материала. Особенно расширен, сравнительно с прежними историко-литературными хрестоматиями, отдел древней русской письменности (XI—XVII в.в.). Мы находим здесь интереснейшие отрывки из „Пролога“, образцы древнейшей повести и житейской литературы, повести переводные и подражательные XVI—XVII в.в., первые театральные пьесы и т. д. В первой части („Народная словесность“) обновлены отделы обрядовых и исторических песен. В третьем (XVIII в.) — также не мало нового. Все помещенные в хрестоматию памятники снабжены пояснительными статьями и многочисленными примечаниями. Большинство статей — отрывки из исследований лучших историков литературы и историков общ. Т. и Пылин, и Тихомиров, и Буслаев, и Жаков, и Ключевский, и оба Веселовских. Не менее этих отрывков интересны статьи и примечания самих составителей.

Каждый памятник снабжен вопросами для разбора и темами для сочинений и рефератов учащихся. Читатель, знакомый с историей литературы по Назеленову или даже по многословному Саводнику, не мало сделает для себя открытий, просматривая хрестоматию. И прежде всего он убедится, что древняя письменность дает много чисто литературного материала, который и следует изучать в школе, оставив памятники, имеющие отношение к другим областям исторического знания, но обычно входившие в школьные программы по истории литературы.

Но при всех достоинствах, при всем богатстве содержания хрестоматии является вопрос: для кого, собственно, она составлена? В школах II ступени, если и приходится теперь история древней литературы, то очень кратко, и из богатого материала, предполагаемого хрестоматией, класс успеет воспользоваться разве одной десятой частью, да и

что не проработает материала так, как этого хотели составители. А, между тем, книга, чтобы ей пользоваться в школе, должна быть на руках у каждого учащегося. Конечно, ни одна школа не решится требовать приобретения учащимися таких книг.

И даже, если предположить, что древняя письменность и народная словесность будут „проходить“ в течение двух лет при большом количестве недельных уроков, то и тогда преподаватель проработает с классом далеко не весь материал. Книга эта не для школ II ступени. Она годна лишь для специальных занятий историей литературы в высших учебных заведениях. В VIII—IX группах школ крестоматии Бродского может пригодиться лишь при кружковых занятиях.

Е. Раик.

Н. К. Пиксанов. Два века русской литературы. Гос. Изд-ва. М.—Питр. 1923

„Два века русской литературы“ — сборник тем и библиографический указатель. Книга эта является результатом многолетней преподавательской деятельности автора в высших учебных заведениях. Она и предназначена, главным образом, для литературного семинария в университетах. Однако, она может оказать пользу учителям литературы в школах II ступени для руководства кружковыми занятиями учеников старших классов. Именно это обстоятельство побудило автора снабдить многие темы руководящими вопросами.

Преподаватель литературы, серьезно работающий по своим предметам, просмотрит книгу с интересом. А просмотрев книгу, он сделает ее своим постоянным руководством, если — придется прибавить — он живет в городе, где есть более или менее обширное книгохранилище.

Основным и существенным недостатком книги является то, что автор не стремится внести в историю литературы марксистский метод изучения. Его взгляды на цели литературно-исторического исследования, изложенные в небольшом, но чрезвычайно содержательном предисловии, склоняются в сторону литературно-эстетического метода, но он считает вполне законными и другие методы, в том числе — социологический. А раз автор признает, что социологический метод не есть публицистика того или другого оттенка, а является средством и целью выяснения социальной среды, как причины литературных явлений и источника художественно-по творчества и его особенностей, то, значит, под социологическим методом он разумеет именно марксистский метод. Действительно Пиксанов дает ряд тем, которые требуют социологического анализа произведений по методу исторического материализма. Но марксистский метод может быть с успехом применен и при работе над темами, предлагая которые автор пособия ставил исследованию цели и не социологического характера. Тут только потребуются много самостоя-

тельности, как от руководителя, так и от учащихся.

Книга может принести помощь при составлении школьных библиотек.

Е. Раик.

Сборник статей по библиотечной работе, под редакцией Н. К. Крупской.

Это первый методический сборник по библиотечной работе. Главное его достоинство, которое бросается в глаза, которым дышит каждая строчка сборника, — это отсутствие в нем теоретизирования. Статьи (вернее, доклады) дышат непосредственной, живой практикой, какой-то самобытностью.

Сборник способен завлечь неспециалиста по библиотечному делу своим педагогическим духом. Педагогика свила здесь себе гнездо. Почти каждая статья его пронизана, а особенно статьи т.т. Охлябиной, Воронцова и Главголева, этим педагогическим духом.

Эти авторы рассказывают нам живо и интересно о практической работе. проделанной библиотекарем-педагогом, библиотекарем-общественником среди темной и чуждающейся „просветительства“ деревенской массы. Об этой работе нового библиотекаря и говорит сборник. Полагаю, что он окажет громадную услугу деревенским работникам, библиотекарям, заведывающим избами-читальнями, народными и даже — учителям, давшим яркие примеры подходов и работы с деревенской массой.

А. Поляков.

К. И. ЛЬВОВ. Иллюстративные вечера. Руководство для школ и просветительных учреждений. Изд. „Работники пр. свещавни“. Москва 1923 г., стр. 192.

Похвастать большим количеством руководств для устройства вечеров в школах и учреждениях политпросвета, мы не можем. Правда, за последнее время изд. „Красная Новь“ и „Молодая Гвардия“ идут в этом отношении нам на помощь, давая современный материал, но до сих пор приходилось пользоваться еще старым материалом. Сама по себе книга К. И. Львова весьма и весьма своевременна и ценна, главным образом, в том, что она дает исчерпывающий руководящий материал о том, как устраивать иллюстративные вечера (то, что мы называли литературно-музыкально-вокальными вечерами), как составлять программу, как вовлечь массы в вечера и пр.

Практические указания этой части книги очень ценны. Но совершенно иное впечатление получается от той части книги, в которой автор пытается давать нам программы вечеров. Правда, автор не всегда самостоятелен и пользуется часто программами других составителей, но это не может ослабить силы нашего возражения против подавляющего числа, так называемых, программ.

За примерами ходить недалеко. В конце книги приведен „Алфавитный указатель программ вечеров, приведенных в книге“. Берем

на выбор вечер на тему: „революционный под'ем“ (стран. 57), что нам предлагается в программе:

- „Есть на Волге утес“.
- „Смело вперед“.
- „Похоронный марш“ Шопена.
- „Сказки Щелрина“.
- „Четыре дня“.

Правда, автор заявляет, что в этой программе нет „цельности“ и „планомерности“, но, по нашему мнению, эту „программу“ можно вклеить в любой вечер и при чем тут „революционный под'ем“, для и с непонятно.

Еще вечер „Революционное движение в России“, „Начало рабочего движения и марксизм“. Какую же рекомендуют нам программу: „Рукописные стихотворения 90-х годов и эпохи борьбы марксистов с народниками“.

И только. А где прикажете достать эти „рукописные стихотворения“, об этом нам автор не говорит. Ничего другого к вечеру о начале рабочего движения нам не рекомендует, а этого другого достаточно и в воспоминаниях Плеханова и в изданиях Истпарта“.

В вечер „Канун революции“ нам рекомендуют: „Песнь о соколе“ и „Песнь о буре-вестнике“ Горького. И все. Или в программе 1 мая нам преподносят „Русалку“ Даргомыжского, диалог Мелисандры и Бертраана из роستانовской „Принцессы грез“, стихотворения в прозе Тургенева и т. д.

Вообще по части программ дело обстоит до крайности слабо, только кое где в программах, посвященных отдельным писателям или в географических программах мы имеем нечто цельное и применимое для устройства вечеров.

Вот почему, рекомендуя теоретическую часть книги, мы предостерегаем от использования, без достаточного внимания и тщательной проверки, рекомендуемых программ вечеров.

А. Ансоп.

„ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАВДА“. Двухнедельная газета. Орган Алтайского Губ. Педагогического клуба в Правлении союза работников просвещения. Барнаул № 1. 1924 г.

Время от времени в различных концах Сибири (Тулун, Киренск и проч.) делаются более или менее удачные попытки издавать свой педагогический журнал или газету. Стремление, конечно, прекрасное. И оно лишнее раз свидетельствует и о сдвиге среди массы работников просвещения и о тяге к разрешению педагогических вопросов в духе современности.

Но вся беда в том, что эти журналы, вспыхнув, очень быстро гаснут из за отсутствия тесной связи с местами и главное по материальным соображениям.

Сейчас перед нами новая попытка—„Педагогическая правда“—попытка „чертовски смелая“, как констатирует одна из статей (т. Козырева).

В редакционной статье указывается, что газета „не претендуя на широкую теоретическую разработку основных вопросов школьной организации, все же сыграет полезную роль автоматического источника для массовой школы прежде всего“.

Мы позволим себе не согласиться с редакцией педагогической газеты и вот почему.

По нашему глубокому убеждению, издание педагогической газеты для нас слишком большая роскошь. Что должно являться „осведомительным источником“ для учителя? Прежде всего педагогический журнал и затем газета, но газета отнюдь не педагогическая. Что может дать нам педагогическая газета и что дает нам „Педагогическая правда“? Ряд небольших статей газетного формата, из которых часть с успехом могла бы быть помещена в общей прессе, а часть, после развития авторами своих мыслей, нашла бы себе место в „Сибирском Педагогическом Журнале“.

Статьи „Дошкольное воспитание“, „Ликвидация неграмотности“, „Задачи школьной устной газеты“ не могут дать ответа на возбуждаемые ими вопросы. Они говорят о том, что нужно сделать, а как сделать, это предоставляют решить кому то другому.

Статьи на общие темы с общими рассуждениями в достаточной мере помещаются в периодической печати, а вот то, как эти рассуждения проводятся в жизнь, как разрешить тот или иной вопрос с педагогической точки зрения, поделиться своим опытом с другими и пр.—для этого существуют педагогические журналы, которые дают не только теоретическую, но и практическую разработку вопросов школьной жизни, в самом широком смысле этого слова.

Как ни приятно отметить инициативу работников просвещения на местах, но следует признать, что разбрасывать свои силы и средства нам сейчас нельзя.

Еще несколько замечаний. К чему в „педагогических миниатюрах“ помещены такие-то лустяки, которые не всегда рискнет поместить у себя ученический журнал или стенная газета. К чему в библиографии из 6 страниц, 3 посвящать такой художественной литературе“, как стихотворения Гумилева, и роман Келлермана „Истер и Ли“. Кому нужна такая „художественная литература“? Гумилева „Педагогическая правда“ живописует нам так:

„Ритм и высокую технику рифмы этого ленивого обитателя острова мы возьмем, как драгоценную глину, как острый резец, как яркую полноцветную краску и воспользуемся ими, как материалом внешней отделки для наших мотивов, наших слов и наших настроений“.

Автор этих строк, видимо, не знает, что „этот ленивый обитатель острова“ был отъявленным белогвардейцем не только на словах и что пользоваться им, нам совсем не к лицу, тем более, что в стихах его нет ничего созвучного нашей эпохе.

А. Абов.

НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ. Ежемесячный журнал. № 1 1924 г. Изд. „Работник просвещения“ при Ц. И. Союза Рабпро. Москва, Леонтьевский 4. Цена 5 руб. в год.

Необходимость в издании массового журнала для работников просвещения и, главным образом, для сельского учительства ощущалась давно. Вопросы политической и педагогической переподготовки стоят сейчас перед учительством во весь рост, поэтому с такой жадностью набрасывается оно на свои журналы.

И каждый новый выходящий просвещенский журнал только лишний раз доказывает тягу учительства к знанию.

Мы не можем пока еще сказать, чтобы первый номер „Народного учителя“ полностью удовлетворил нас. Хотя это журнал и массовый, но от этого не должна страдать подробность разрабатываемых им тем. А тут наблюдаем обратное. Целый ряд статей носят не журнальный, а газетный характер, пытаюсь несколькими фразами дать ответ на ряд вопросов. Они не разъясняют, не объясняют, а только пробегают по вопросам. К достоинствам журнала, предназначенного для сельского учительства, не имеющего газет и литературы, это отнесено быть не может. Сельский учитель в своих журналах должен видеть настольную книгу, к которой он мог бы обращаться в случае каких-либо затруднений, при проработке программ, для справок, для ознакомления с опытом его товарищей и пр.

Достаточно хороши статьи в отделе „Новые программы трудовой школы“. В нем, кроме общей статьи тов. Крупской, помещены статьи о естествознании и родном языке в новых программах единой трудовой школы.

Среди статей отделов „Из педагогического опыта“ и „Как живет и работает народный учитель“ имеется ряд статей, на которые нужно обратить внимание. Необходим и интересно поставлен отдел „Вопросы науки и научного мирозерцания“. В нем статья т. А. Луначарского „Беседы о марксистском мирозерцании“, академика Ферсмана „Пути научного творчества“, о проблемах омоложения и об

авиации. Приличны отделы „Среди книг“ и „Обо всем“ (мелочи)

Но нам в заключение хотелось бы вновь повторить. На 175 страницах текста 31 статья, не считая отзывов о книгах и мелочах—это поневоле приведет журнал к названию „Обо всем понемногу“. Не такой журнал нужен деревенскому учителю.

А. А—в.

Литература в Германии.

Говоря в своей статье „Школа и современность“ о необходимости учителям быть в курсе вопросов международного положения и, в частности проблем Германской революции, укажу здесь на несколько книг, без которых учителю будет трудно ориентироваться.

Кавеев *ваше дело до Германской революции.* Беседа с русским крестьянином. Изд. „Красная Новь“. Москва 1923 г., стр. 52. То же в изд. „Уралкниги“, с приложением карты Германии.

Г. Зиновьев. Проблемы Германской революции. Изд. „Уралкниги“. 1923 г. Часть статей этой книги помещена была в газ. „Правда“, № 231—246.

К. Радек. Грядущая Германская революция и рабочий класс России. Изд. „Красная Новь“ 1923 г., стр. 38.

К. Радек. Перспективы Германской революции. Изд. „Московский Рабочий“. 1923 г. стр. 32.

Кета Пель. Германия накануне Октября (очерки). Изд. „Красная Новь“ Москва 1923 г., стр. 211. С картинками и таблицами.

Этих книг будет достаточно, если учитель будет следить за газетным материалом. Из художественной литературы, с которой необходимо познакомиться в связи с германскими событиями, можно указать на:

Келлерман Б. 9 ноября Роман. Изд. „Новая Москва“, 1922 г., стр. 392. То же сокращенный перевод. Изд. „Красная Новь“ 1923 г.

Мюллер Г. Спартаковцы. Роман. Изд. „Московский рабочий“ 1922 г. 143 стр.

Фибих К. Красное море. Роман. Госиздат 1922 г. стр. 24.

А

Из руководящих материалов центра.

Сибнаробразом получена выписка из протокола заседания коллегии Главсозвеса от 7-1 24 года, на котором тов. Руднева делала доклад на тему „Педагогические достижения опытно-показательных учреждений“. По докладу коллегией принята резолюция:

„Проект резолюции по докладу, предложенный отделом ОПУ, принять за основу, передав окончательное утверждение в президиум“.

1. Признать наличие педагогических достижений ОПУ в области:

- 1) организации педагогической работы;
- 2) проработки вопросов организации детского коллектива, самоуправления, постановки детского и юношеского коммунистического движения;
- 3) подготовленности оканчивающих 3 ступень;
- 4) пересмотра содержания работы дошкольных учреждений;
- 5) пересмотра содержания работы в учреждениях по борьбе с детской беспризорностью;

6) проработки краеведческих тем и всестороннего применения исследовательского метода;

7) проработки вопросов трудового начала (уклон);

8) педагогической пропаганды, как в России, так и за границей и необходимо отметить рост влияния ОПУ на учительство и массовые учреждения.

II. Признать, что в области программно-методической должно быть усилено влияние научно-исследовательских учреждений и инструктирующая роль центра должна принять более детальный и систематический характер в связи с новыми задачами по проведению программ ГУС'а в ОПУ.

III. Особенно должно быть усилено внимание на постановку физической культуры в опытно-показательных учреждениях.

IV. Вопросы художественного воспитания и связь с обще-педагогической работой в ОПУ должны быть поставлены на ближайших конференциях, ввиду недостатка договоренности по принципиальным вопросам художественного воспитания среди педагогов.

V. К основным вопросам строительства педагогической работы в ОПУ, осуществлению программ ГУС'а и правильной постановке общественного воспитания надлежит привлечь все местные ОПУ через рассылку им соответствующего материала и анкет и углубленного рассмотрения этих вопросов на апрельском Съезде центральных и местных ОПУ.

VI. Признать необходимым обратить особое внимание на точную формулировку заданий каждого учреждения и учета опытных заданий. Как необходимые предпосылки успешного продвижения опытной работы, надлежит рассматривать усойчивость заданий и методов работ, постоянство руководящего аппарата, наличие хорошо подготовленного и зрелого в общественном и педагогическом отношении кадрового работника, тесно связанного с руководящим аппаратом, ввиду этого необходимо, с одной стороны, особенно тщательный и строгий подбор работников ОПУ, с другой — урегулирование их материально-положения.

VII. В целях наиболее полного использования ОПУ, как опытной лаборатории всего Соцвоса, надлежит выделить по одному представителю от каждого отдела для органической работы в опытно-показательных учреждениях по заданиям соответствующих отделов.

VIII. Признать необходимым объединение опытных исканий всех Главков и проработку новых организационных заданий в связи с поставленными Наркомпросом задачами.

Кроме того, от Главсоцвоса получен следующий циркуляр № 7 с двумя анкетами:

Всем губоно, центр. и местным ОПУ.

Главсоцвос сообщает, что в апреле 1924 г. предполагается Отделом Опытно-Показательных Учреждений, созыв Съезда Представи-

телей Центральных и Местных О. П. У. для детального обсуждения новых программ Единой Трудовой Школы и вопросов общественно-политического воспитания. Вашему учреждению предлагается делегировать на Съезд одного представителя.

Предполагаемая повестка Съезда:

1. Работа над программами:

а) Доклад о проведении программ в текущем году на основании сведений о Центральном ОПУ и анкет про местных ОПУ.

б) Опыт проведения программ 1-й ступени, содержание и метод работы.

в) Опыт проведения программ 2-й ступени.

г) Трудовое начало в 1-й и 2-й ступени в связи с новыми программами.

д) Работа над последующим развитием программ;

2. Вопросы общественно-политического воспитания:

а) Обществоведение и политграмота в школе.

б) Современность в школе.

в) Пионеры, Комсомол и школьная организация.

г) Общественно-политическая работа опытного педагогического учреждения среди населения.

Ввиду того, что созываемый Съезд ставит целью объединение разрозненных усилий отдельных опытных школ в деле построения программ, а также учет и критическую проверку уже сделанного в этой области, делегатам на Съезд следует предварительно выяснить в своих педагогических коллективах, как те тормозы и затруднения, которые возникают в процессе работы по новым программам, так и достигнутые уже результаты не позднее 23 февраля 1924 г. прислать в Оргбюро Съезда (Наркомпрос, Главсоцвос, Отдел ОПУ, Москва, Сретенский бульв., 6) заполненные анкеты, которые при сем прилагаются.

О дне открытия Съезда будет сообщено дополнительно.

Зав. Главсоцвосом *О. Бем.*

Зав. Отделом ОПУ *Е. Руднева.*

Завсекретариатом *А. Рейнов.*

Анкета и Педагогическим Советам Опытных Показательных школ.

I. Общие сведения.

1) Название школы и адрес.

2) Тип школы (1, 2 ст., семилетка, девятилетка или иная).

3) Кого обслуживает школа (сельское население, городское, фабрично-заводское или иное).

4) Имее ли школа определенный уклон (сельско-хозяйственный, индустриальный или иной).

5) Число учащихся . . . , из них: а) приходящих . . . б) живущих.

6) Число групп в каждой ступени (численность каждой группы).

- 7) Год основания школы.
- 8) Год обращения ее в опытно-показательную.
- 9) В чем ведении находится. (губоно и уоно).
- 10) Фамилия, имя и отчество заведующего, общественно-политический и педагогический стаж заведующих.

II. Работа школы над программами.

- 11) Какими программами пользовалась школа в 1921/22 г. и в 1922/23 г.
- 12) Не выработала ли школа своих программ.
Для каких видов обучения.
Когда началась и когда кончилась эта работа.
- 13) Когда получили схему программ ГУСа.
- 14) Велась ли работа по составлению программ, применительно к этой схеме.
- 15) Когда получили новые программы Наркомпроса, утвержденные 16 июля 1923 г.
- 16) Обсуждались ли эти программы в Школьном Совете, покласных или групповых собраниях и когда.
17) Признал ли Школьный Совет эти программы приемлемыми для опытной проработки в текущем году или нет.
- 18) В каких группах занятия велись в текущем году по новым программам.
- 19) Были отступления от порядка указанных в программе схем, какие именно и чем они вызывались.
- 20) Была ли произведена работа по приспособлению программ к местным условиям.
- 21) Какие встречались затруднения при работе по новым программам.
- 22) После произведенного опыта работы по новым программам, считает ли Педагогический Совет их приемлемыми для себя или они нуждаются (по его мнению) в переработке.
- 23) В каких частях и в каком направлении.

Анкета к Педагогическим Советам Опытных Показательных Школ по вопросу общественно-политического воспитания.

1. Название и адрес школы.
2. Какой степени школа.
3. Сведения об учащихся:
 - 1) возраст (от . . до . .),
 - 2) количество,
 - 3) живущих и приходящих,
 - 4) социальный состав учащихся,
 - 5) длительность школьного дня.
4. Основное звание населения района и жителей, которых обслуживает школа.
5. С какого времени введено в школе преподавание обществоведения.
6. Ведется ли политграмота.
7. Объединено ли преподавание обществоведения и политграмоты.
8. Сколько недельных часов отведено

преподаванию обществоведения и политграмоты по группам.

9. Кто ведет указанный предмет. Коммунист или беспартийный, его педагогическая квалификация, партийный стаж и время работы в данном учреждении.

10. Краткое указание об объеме и содержании программы и пособиях, которыми пользуются во время прохождения курса учащие и учащиеся.

11. Какие методы применялись при преподавании обществоведения и политграмоты (указать в чем выражалась связь с производством, какие проводились экскурсии, была ли коллективная проработка материала, проводилась ли комплексно).

12. Как ведется учет работы (выставки рефераты, письменные работы, диспуты и т. п.)

13. Какова связь обществоведения с другими дисциплинами.

14. В каких формах выражается ознакомление учащихся с политической современностью.

15. На каких политических выступлениях вне школы присутствовали учащиеся.

16. Имеется ли при школе ячейка РКСМ, ее состав, время существования, место и роль школьной организации, деятельность ее внутри и вне школы (связь РКСМ с беспартийными учащимися внутри школы). Сколько часов в неделю учащийся тратит на работу в ячейке и вне ее по заданиям ячейки.

17. Имеется ли в школе клуб, какие получают газеты, журналы, издается ли стенная газета, какие проводились политкампании.

18. Имеется ли в школе пионерская организация, ее состав, время основания, деятельность и роль в жизни школы и как она возникла и сколько часов тратит пионер на работу внутри отряда или звена и вне его.

19. Какую общественно-политическую и культурную работу ведет школа в целом среди населения.

20. Как связана общественно-политическая работа школы с местной парторганизацией (Агитпропом Губкома, Укома, ком'ячейкой).

Рекомендуется к ответам на данную анкету привлечь организацию учащихся.

Редакция „Сибирского Педагогического Журнала“ просит Научно-Методические Советы и Бюро, а также учреждения социального воспитания делавшие попытки в 1923-24 учебном году работать по новым комплексным программам Наркомпроса, заполнить анкеты и прислать их в редакцию журнала.

Редакция, с своей стороны, ставя своей целью учитывать опыт школьных работников и делать опыт отдельных работников школы достоинством всех, освещать этот опыт с научной и принципиальной точек зрения, будет помещать на страницах журнала приносимые материалы.

Содержание №№ 4-5

ОБЩИЙ ОТДЕЛ:

IV-й Всероссийский Съезд Завгубоно:

	Стр.
Речь А. В. Луначарского	3
Речь А. В. Луначарского	8
Доклад В. Н. Яковлевой.—Деятельность Наркомпроса в истекшем учебном году	14
Доклад И. И. Ходоровского.—Состояние народного образования на местах	19
Доклад Н. К. Кривской.—Система народного образования в РСФСР	27
Доклад М. Н. Цокровского.—Программно-методическая работа ГУС'а	37
Тезисы доклада А. Шохина.—Школа крестьянской молодежи	44

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОТДЕЛ:

А. Ансон.—Школа и современность	48
Н. Алексеев.—Методы и формы социального воспитания	54
М. Тимофеев.—К вопросу о методе школьной работы	58
В. Федотов.—Будущие американцы	63
Ив. Воробьев.—Естествознание в школе малограмотных	70
О. Бржезинская.—Аналитический, синтетический и иллюстративный метод при решении задач	78
А. Сухарев.—Наши игрушки	85
Из доклада П. Ш. Блонского и схемы школ I и II ступени	96
А. Слишко.—О схемах новых программ Наркомпроса	100
Сильвич.—Основы комплексных программ Наркомпроса (к вопросу о работе по новым программам в сельской школе I ступени)	103

ПРАКТИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ:

С. Денисенко.—Школа—жизнь (опыт организации трудовой школы в деревне Иркутской губернии)	123
А. Никольская и А. Сухарев.—Дети в природе (из практики детдома имени Луначарского)	143
А. Ве-тин.—Работа одной из школ (отчет Н-ской школы)	160
Редакция.—Еще об Н-ской школе	175
Коллектив.—Как мы организовали наш сад-очаг	178
Л. Иванова.—Летняя детская колония Сибнаробраза	185
Л. Платонов.—Экскурсия учащихся в приисковый район	198
Ив. Мальгин.—Опыты коллективного творчества	210
В. Е. Денисов.—Мои опыты занятий по родиноведению	215
И. Смирнов.—Из записной книжки инспектора	219
А. Полков.—Итоги летней школы	239

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ВОПРОСЫ:

И. Киселев.—О научно-методической работе инспектора	244
В. Цулышев.—Сибирская конференция по ликвидации неграмотности	251

НА ТЕМЫ ДНЯ:

С. Анисимова.—Ликпункт, его организация и место в политпросвет-работе	261
---	-----

<i>В. Яценев.</i> —Каким должен быть учитель-ликвидатор]	263
<i>В. Недоспасов.</i> —Антирелигиозная работа учителя	266
<i>Сергиевская и Безрукова.</i> —Современность и дети.	267
<i>Лисков.</i> —Эстетика и творчество в единой трудовой школе	269
<i>Н. Шевчугов.</i> —К переходу от старей к новой школе	271
<i>Н. Осмоловский.</i> —Занятия с семилетками	272
<i>К. Карпова.</i> —О роли наглядных пособий в современной школе.	273
<i>Редакция.</i> —Еще о наглядных пособиях	275

Х Р О Н И К А:

<i>Е. П. Лазаревич-Изматьев.</i> —Первые шаги на новых путях	277
<i>Гр. Народи.</i> —Опорный пункт при Южно-Каргатской школе	278
<i>О. Устюженина.</i> —Работа методического кружка ликвидаторов	280
<i>В. Пупышев.</i> —Ближе к жизни	282
<i>И-ский.</i> —Подготовка к Сибирской Педагогической Конференции	284

РЕФЕРАТЫ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ:

<i>А. Богословская.</i> —Трудовая школа Ферьерра	286
<i>Конст. Печав.</i> —Грамматика, как наука и как учебный предмет	288
<i>Е. Колтакова.</i> —Наша сила—наша нива	289
<i>Учитель Н. Музачев.</i> —Обучение детей письму и чтению без букваря	291
<i>А. Богословская и З. Цономирев.</i> —Метод Герлаха	294
<i>А. Розов.</i> —Проф. И. И. Полянский.—О трех царствах природы	296
<i>А. Розов.</i> —М. М. Беляев.—Из класса в природу	296
<i>А. Розов.</i> —М. В. Усков.—Первые уроки естествоведения	297
<i>А. Розов.</i> —Проф. К. Шеффер.—Опыты над живою природою	297
<i>А. Розов.</i> —Л. Н. Никонов.—Ботаника	298
<i>А. Розов.</i> —„Что можно в школе сделать и показать по химии“. Сборник.	298
<i>А. Розов.</i> —Проф. Н. А. Холодковский.—Биологические очерки	299
<i>А. Розов.</i> —Проф. Н. Каменщиков.—Мироздание.	299
<i>А. Розов.</i> —Е. Соломин.—Моя лаборатория	300
<i>Е. Диванов.</i> —А. Р. Кулишер.—Методика и дидактика геометрии	300
<i>В. Пупышев.</i> —П. А. Казанский.—Конспективный курс географии для взрослых	301
<i>Е. Ранк.</i> —Е. Е. Соловьева и Е. И. и Л. И. Тихеевы.—Русская грамота.	302
<i>Н. Бауман.</i> —Русский язык в школе. Труды Ц. Г. П. И.	302
<i>И. Бауман.</i> —А. М. Пешковский.—Наш язык. Вып. II.	303
<i>Гр. Жерновков.</i> —Вольфсон М. Б.—Очерки обществоведения	304
<i>Е. Ранк.</i> —Б. Жаворонков, Н. Гейнике, А. Гартвич.—История и обществоведение в школе	305
<i>Е. Ранк.</i> —Историко-литературная хрестоматия. Состав. Бродский, Мендельсон, Сидоров	306
<i>Е. Ранк.</i> —Н. К. Пиксанов.—Два века русской литературы	307
<i>А. Поляков.</i> —Сборник статей по библиотечной работе, под редакцией Крупской	307
<i>А. Ансон.</i> —К. Н. Львов.—Иллюстративные вечера	307
<i>А. Абов.</i> —„Педагогическая правда“, двухнедельная газета. Барнаул	308
<i>А. А-н.</i> —„Народный учитель“. Изд. Ц. К. Союза Рабпрос.	309
<i>А.</i> —Литература о Германии	309
Из руководящих указаний центра	309
Библиографический указатель статей, помещенных в Сиб.-Пед. журн. в №№ 1, 2 и 3 за 1923 г.	314
Список книг, полученных ред. Сиб. Пед. журн. для отзыва	317

Сибирский Педагогический Журнал.

Библиографический указатель статей, помещенных в №№ 1, 2 и 3 за 1923 г.

Содержание № 1:

От редакции—3.

Педагогический отдел: *Д. Чудинов*.—Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики—5. *И. Смирнов*.—Современные педагогические течения в России—11. *Никод. Осмоловский*.—Постановка грамоты в дошкольных учреждениях—34. *Н. Дмитриев*.—Методические заметки (О коллективной декламации в школе. Инсценировка в практике трудовой школы. Развитие речи учащихся и коллективное рассказывание).—38. *А. Сухарев*.—Лепка—47. *А. Сухарев*.—Наши цветные мелки—57.

Практика просвещения: Из истории одной школы-коммуны—63. Конституция самоуправления Алтайской губернии школы III-го Интернационала—76. Годовая работа школы III-го Коминтерна—83. *А. Черемных и С. Браверман*.—Детская колония Сибнаробраза—101. *К. Никулин*.—Криводановская опытная школа—110.

Организационные вопросы: *Сильвич*.—Школа для деревни или деревня для школы (к вопросу о типе сибирской сельской школы)—119.

Библиография. *И-ский*.—„На путях к новой школе“. Орган научно-педагогической секции государственного ученого совета. №№ 1, 2 и 3, 1922 г.—135. *К. Никулин*.—„Призыв“ № 1—45 Ежедневный журнал. Орган Киренского Уоно и союза работпрос (Иркутск г.)—135. *А. Азов*.—„Коммунистическое просвещение“ Периодический орган главполитпросвета. №№ 1—6—136. *Н. Е-цкий*.—„Юные товарищи“. Двухнедельный детский журнал. Изд. Ц. К. Р. К. С. М. 1922 г.—136. *Н. Б-цкий*.—„Жаворонок“—журнал для детей. № 1—2 за 1923 г.—137. *Н-ская*.—К. Н. Корнилов.—Очерк психологии ребенка раннего возраста—138. *А. Ч.*—Е. И. Иорданская.—Детские сады—138. *А. Ч.*—„Дошкольное дело“.—Сборник статей по дошкольному возрасту—139. *И-ский*.—Шлегер Л. К.—Практическая работа в детском саду—139. *И-ский*.—А. В. Морозов.—Схема занятий в сельской школе I-й ступени—140. *И-ский*.—Профессор Половинкин.—Природоведение в школе—141. *Н. Ди-ев*.—В. Г. Хименков.—Настоящее, прошедшее, будущее земли—141. *Ив. Бучин*.—Пролетарские праздники в рабочих клубах. Сборник под редакцией Н. Кружевого—142. *Работник просвещения*—В. Правдухин.—Новый учитель—142. *И-ский*. *Афанасьев П. О.*—Путеводитель по вопросам преподавания родного языка—143. *К. И.*—К. Лепилов.—Лепка в семье и школе—144. *А. А-в*.—А. А. Покровский.—Библиотечная работа—144. *И-ский*—К. Н. Корнилов.—Методика исследования ребенка—145. *И-ский*. „Наш труд“. Ежемесячный журнал Ярославского Губоно и союза работников просвещения №№ 2 и 3, 1923 год—145. *Г. Ч.*—„Сибирские огни“.—Литературно-художественный, научно-публицистический журнал №№ 1—5, 1922 г.—145. *А. Стакан*.—Н. Дмитриев и Н. Осмоловский. Букварь—147. Хроника—150.

На темы дня: *Проф. С. Д. Лавров*.—К вопросу о постановке природоведения в школе—155. *Учитель Малгин*.—Народные музеи в деревне—156. *И-ский*.—Давайте устраивать летнюю школу—158. *Список учебников, одобренных научно-педагогической секцией ГУС-а*—159.

Содержание № 2:

Педагогический отдел: *А. Луначарский*—Основы просветительной политики Советской власти—3. *С. Гуров*—Война, революция и дети—16. *А. Соколов*—О постановке курса обществоведения—22. *В. Шутышев*—Физическое воспитание в 4-х летней школе—33. *А. Розов*—Экскурсионный метод в школе—48. *А. Сухарев*—Рисование—55. *К. Никулин*—Опыт построения комплексного метода—65.

Практика просвещения: *И. Смирнов*—Современные педагогические течения в России (Школа доктора Петрова)—83. *А. Веденяпин*—Экскурсия в производство—93. *А. Веденяпин и К. Гельдфант*—Школа горняков—98. *А. Чрежных*—Кружок рассказывания—108.

Организационные вопросы: *В Шу-шев*—Перспективы ликвидации неграмотности в Сибири—119. *Н. Дмитриев*—К вопросу о переподготовке работников просвещения Сибири—122. *К. Н-улин*—Опыт построения курсов педагогической самодеятельности—126.

Хроника: Второй Всероссийский съезд завгубсоцвос—130. *Сильвич*—Сеть школ по Сибири—131. *Н-ский*—К вопросу о сибирских педтехникумах—132. *И. С-ов*—Алтайский съезд по реформе школы—133. *Н. Ди-ев*—На пути к объединению (Дом просвещения в городе Томске)—136.

Критика и библиография. *В. Шанявец*—Букварь и народный учитель (Критический обзор)—138. *Н. Осмоловский*—Ю. Фаусек. Обучение грамоте и развитие речи по системе Монтессори—142. *А. Розов*—К. П. Ягодковский. Уроки по естествознанию—143. *А. Розов*, *А. П. Пинкевич*. Методика начального курса естествоведения—144. *В. Кармилов*—Школьные экскурсии, их значение и организация—144. *И. Воробьев*—Б. М. Завадовский. Внешкольные биологические экскурсии—145. *И. Воробьев*—Б. В. Игнатъев. Весенняя флора—246. *И. Воробьев*—Б. М. Завадовский. Программы лекций по биологии—146. *В. Кармилов*—В. Г. Фридман. Учебник методики арифметики—147. *В. Кармилов*—А. Герлах. Как преподавать детям арифметику в духе творческого обучения—148. *В. Кармилов*—В. А. Юнг. Как преподавать математику—149. *И. Дмитриев*—Орлов. Первые работы по измерению земли—150. *Н. Дмитриев*—Культурно-исторические экскурсии. Сборник под редакцией Гейнике—151. *А. Ружин*—Вспомогательные школы для отстающих детей. Сборник под редакцией Герве—152. *Н. Бауман*—Вентцель. Дом свободного ребенка—153. *А. Веденяпин*—Дж. Дьюи. Ребенок и общество—153. *Н. Осмоловский*—Вентцель. Освобождение ребенка—164. *Гр. Жерновков*—Н. Рыбников. Биографии и их изучение—154. *А. Абов*—Зеленко. Практика внешкольного образования—155. *А. Абов*. Все на борьбу с темнотой. Сборник—155. *А. Абов*—Спутник политпросветработника—156. *Н. Б-цкий*—К. Чуковский. Крокодил—156. *Н. Б-цкий*—Глеб Пушкарев. Детвора—156. *И-ский*—Трудовая школа. Педагогический сборник № 1—156. *В. Шу-шев*—Список пособий для занятий на ликпункте—157.

Руководящие материалы центра: Ликвидация безграмотности (Резолюция Всерос. Съезда Завгубполитпросвет.)—158. Программа курсов по переподготовке работников просвещения—159.

Содержание № 3:

Педагогический отдел: *Д. Чудинов*—Новый учитель идет—3. *К. Никулин*—Основные элементы трудовой школы—8. *И. Смирнов*—Современные педагогические течения в России—21. *Проф. Б. Э. Цетри*—Краеведение, как метод изучения и метод преподавания—40. *И. Красноперов*—О методе целых слов—47. *А. Сухарев*—Наши игрушки (Из опыта работы детдома)—52.

Ив. Воробьев.—Экскурсия в живую природу, как метод научной популяризации—67. *А. Розов.*—Осенняя экскурсия в сад—80. *В. Пупышев.*—Содержание эконсмической географии и методы ее преподавания—84.

Практика просвещения. *А. Аристова и А. Веденяпин.*—Коллективная жизнь и творчество детей—89. *В. М. Кудыбов.*—Детское самоуправление в детдоме (Из педагогической практики)—101. *А. Красноусов.*—Экспедиция Барнаульской школы III Коминтерна в горный Алтай—107. *К. Никулин.*—Как мы работали на курсах педагогической самодеятельности—114.

Организационные вопросы: *В. Сахаров.*—Деревня „на пути“ к трудовой школе—122. *Сильвич*—Организационные задачи социального воспитания и научно-педагогической работы (К вопросу о Сибирской педагогической конференции)—135.

Хроника: *А. М. Бушмарин.*—Сельско-хозяйственное образование в Сибири—149. *В. А.*—Политпросветработа в Сибири—152. *В. П.*—Кампания по ликнеграмотности в Сибири—153. *С. Л.—ин.*—Сеть учреждений социального воспитания—154. *А. Б.*—Хроника профтехнического образования—157.

Критика и библиография: *Д. Чудинов.*—Педагогические воззрения профессора М. Рубинштейна—159. *Пупышев.*—Обзор программ Главполитпросвета—166. *А. Абов.*—Обзор антирелигиозной литературы—171. *А. Абов.*—*Е. Н. Медынский.* Громкая читальня—173. *И. К.*—Николай Царев-Лунин. Крестьянский социалистический клуб самодеятельности—173. *Авз.*—Ликвидация неграмотности. Сборник—174. *Ив. Кучин.*—Хрестоматия классово-борьбы—174. *Ив. Кучин.*—„Искры“. Общедоступный научный журнал № 1—175. *М—н.*—Иовлев М. Н. Практическая геометрия—176. *М.*—Фридман В. Г. Учебник методики арифметики—176. *М.*—Ф. Г. Миккельсар. Учебник геометрии для школ I степени—177. *—нин.*—Сигов И. А. Проекционное черчение в курсе геометрии—177. *Р. М.*—М. Н. Иовлев. Математика в школе для взрослых—178. *К. Н.*—А. В. Миртов. Начатки правописания в связи с развитием речи—179. *Н. Б.*—А. М. Пешковский. Краткие планы уроков по грамматике—179. *Н. Бауман.*—А. М. Пешковский. Наш язык—179. *Н. Бауман*—Н. С. Державин. „Маленькая грамматика“—181. *Н. Бауман.*—К. Ф. Петров. Русский язык. Этимология в образцах—182. *Н. Бауман.*—В. Гиппиус. Синтаксис современного русского языка—184. *В. Пу—шев.*—Н. Юрский. „Культура творческой личности“—185. *Педагог.*—Н. Е. Румянцев. Психологические основы трудового воспитания—185. *Н—ский.* А. Шуберт. „Метрические скалы Бинэ и Симона. *Гр. Жерновков.*—Проф. Лазурский. Классификация личности—187.

СПИСОК КНИГ,

полученных редакцией „Сибирского Педагогического Журнала“ для отзыва:

- „Профессиональное движение“ №№ 6, 9, 10—23 г. и 1—24 г.— Орган Сиб. Обл. Бюро ВЦСПС, г. Новониколаевск.
„Журнал по изучению раннего детского возраста“—т. 1— № 2—1923 г. изд. Нар. Комиссар. здравоохран., г. Москва.
„Вестник Омск. Губ. Стд. Здравоохран.“—Вып. № 1, 1923 г. Омск.
„Жизнь Сибири“— №№ 6, 7, 8—23 г. Ежемесячн. журн. Сибревкома. Новониколаевск.
„Народное Просвещение“—№№ 7, 8, 9—1923 г. Изд. Нар. Ком. Просвещ. г. Москва.
„Еженедельник Народного Комиссариата Просвещения“—№ 9—1923 г. изд. Наркомпроса, г. Москва.
„Коммунистическое Просвещение“ №№ 4—5, 6 (12)—1923 г. Орган Главполитпросвета—Изд. „Красная Новь“.
„На путях к новой школе“—№ 7—8, орг. Г.У.С. Наркомпроса, г. Москва.
„Краеведение“ № 2—1923 г. Орган Центр. Бюро Краеведен. при Российской Академии Наук, г. Москва.
„Наш труд“—№№ 8, 9, 10, 11, 12—1923 г. № 1—1924 г. Орган Ярославского Губоно, г. Ярославль.
„Вестник Просвещения“—№№ 5—6, 7—8, 9, 10—1923 г. Орган Московск. Губоно, г. Москва.
„Путь Просвещения“—№№ 1, 2, 3, 4, 5, 6—1923 г. Орган Украинского Наркомпроса, г. Харьков.
„Кооперативная жизнь“—№№ 13, 14—1923 г. Журн. Новониколаевск. Губсоюз, г. Новониколаевск.
„Жизнь рабочей школы“ №№ 1, 2—3. Орган Отд. Шк. Р. П. Главпрофобра, г. Москва.
„Педагогическая жизнь“—№ 5—1923 г. Изд. Брокгауза-Эфрона, г. Ленинград (Петроград).
„На третьем фронте“—№№ 2—3—23 г. Орган Пермского Губоно, г. Пермь.
„Просвещение“—№ 7—1923 г. Журн. Кубано-Черноморск. Обл. Отд. Нар. Образ., г. Краснодар.
„Вопросы Просвещения на Дальнем Востоке“—№ 2—1923 г. Чита—Владивосток.
Изд. Акц. Общ. „Книжное дело“.
„Думы учителя“—№ 1—1924 г. Журн. Верхоленск. Упроса, г. Верхоленск, Иркут. г.
„Педагогическая Правда“—№ 1—1924 г. Газета Алтайского Губотдела Союза Рабпрос, г. Барнаул.
„Труды Сибирской С.-х. академии“. Т. II—1923 г. Изд. Сиб. С.-х. Академии, г. Омск.

Издания „Товарищества В. В. Думков, наследников бр. Салазовых“.

- Родной язык в школе. Кн. 4-я 1923 г. Научно-Педагог. сборник под редакцией А. М. Лебедева.
Введение в поэтику. Ч. I-е. М. С. Григорьев.
Достоевский. Ч. I и II.—Чешихин-Ветринский.
Праздник весны в школе.—Поляков, В. Г. и Музаев, В. С.
Любимые игры детей.—В. Поляков.
Умень: говорить публично.—Миртов, А. В.
9-е января и день Парижской Коммуны в школе.—В. Луковский и С. Долинский.
Собиратели народных песен.—Проф. Б. М. Соколов.
Великий Новгород.—Проф. А. И. Некрасов.
Древний Псков.—Проф. А. И. Некрасов.
Развитие воображения у детей—Проф. Н. А. Самсонов.
Психика и труд.—Мейера, Ч. (перевод с Англ. Г. О. Нечаевой с предислов. проф. Нечаева).

- Путеводитель по вопросам родного языка в трудовой школе.—П. А. Афанасьев.—Москва. Госиздат. 1922 г.
Германская революция и международное положение.—Изд. Главполитпросвета 1923 год.

Издательство
„РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ“

при Ц. К. Союза работников просвещения С. С. С. Р.
ПРАВЛЕНИЕ: Москва, Леонтьевский, 4. РОЗНИЧНЫЙ МАГАЗИН: Моховая 24.

ОТКРЫТА ПОДПИСКА на 1924 год

о о НА ТРИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЖУРНАЛА о о

„НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ“

НА ПУТЯХ
К НОВОЙ ШКОЛЕ

И

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ

НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ.

Большой еженеделный общественный, педагогический и популярно-научный журнал для народных учителей

ПОД РЕДАКЦИЕЙ

Н. А. ЯКОВЛЕВА, А. В. ЛУНАЧАРСКОГО, Н. Н. КРУДСКОЙ, А. А. КОРОСТЕЛЕВА,
Ф. В. КИЛАРИСОВА, Н. Н. МОРДАНСКОГО и З. Я. ВИГАЛОК.

Первый номер выйдет 1-го декабря. В номере помещены следующие статьи

Н. Бухарин—Народный учитель. Л. Степановский—Наше международное положение и задачи учительства. А. Луначарский—Просвещение и революция. И. Ходоревский—Международное положение и школа. Е. Медынский—Ликвидация неграмотности и народный учитель. В. Чарнолуцкий—Советское законодательство. Н. Крупская—О новых программах. Т. Игнатьев—Естествознание в новых программах трудовой школы. И. Чехов—Родной язык в новых программах трудовой школы. А. Морозов—Спыт летней школы. И. Ашукин—В первой опытной школе МОНО (Впечатления). Г. Гордон—Русская школа за рубежом. А. Новоров—У самарских учителей. М. Анчарова—На Енисее. Р. Ландсберг—Деревенские клубы в Англии. С. Большако—Очердные вопросы техники земледелия. А. Луначарский—Беседы о марксистском мирозерцании. Беседа первая. Л. Григорьев—Проблемы омолаживания. Н. Норвея—На путях завоевания воздуха. В. Кряжин—Европа сегодня. В. Шкловский—Раздавленная страна. А. Яковлев—К итогам с. х. выставки и ми. др.

Постоянные отделы: Из педагогического опыта Как живет и работает народный учитель. Сельское хозяйство и народный учитель. Вопросы науки и научного мирозерцания. Политическое обозрение. Среди книг.

Несмотря на свой объем большого журнала, „Народный Учитель“ по цене, является самым дешевым журналом для работников просвещения.

Подписная цена с пересылкой: на 1 г.—5 р., на 1/2 года—3 руб. и на 3 мес.—1 руб. 75 коп. золотом. Для сельских учителей допускается рассрочка годовой платы: при подписке—2 р. 1 апреля—2 р. и 1 июля—1 р. зол.

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ.

Двухнеделный журнал по вопросам профессиональной жизни работников просвещения. Орган Ц. К. Союза работников просвещения С. С. С. Р. 2-й г. издания.

Подписная цена с пересылкой: на 1 год—7 р. зол., на 1/2 г.—4 р. и на 3 м. 2 руб. 25 коп. зол.

На путях к новой школе.

Ежемесячный научно-педагогический журнал.

Орган научно-педагогической секции Государственного Ученого Совета. 3 г. издае

В журнале принимают участие: А. В. Луначарский, Н. К. Коулская, С. Т. Шацкий, А. Г. Калашников, А. Шехин, Е. С. Лифшиц, Г. Гордон, А. Е. Штейнберг, А. Радченко, В. Е. Игнатьев, В. Петрова, В. Пристров, Г. Гольдштейн, П. П. Бюджетский, Р. Г. Лемберг, А. П. Пинкешвич, Е. П. Херсонская (старш.), С. В. Зенченко, К. Н. Вентцель, Е. Т. Руднева, А. Каганская, М. М. Пистрат, А. К. Сапожников, В. Н. Шульгин, М. И. Левитина, О. Кайданова, О. Л. Бем, Э. Станчинская, И. И. Степнова, А. Р. Кулишер, В. Лебедев, И. Шильрейн, К. Мзисуров, К. А. Александров, Р. Э. Орлова, Печатников, Е. Морозовец и много др.

Подписная цена с пересылкой: на 1 год—9 руб. зол., на 1/2 года—5 руб., на 3 мес.—2 руб. 75 коп. зол.

Для сельских учителей допускается рассрочка годовой платы: при подписке—3 руб., 1 апреля—3 руб. и 1 июля—3 руб.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КУРСЫ НА ДОМУ.

Издание по предварительной подписке.

Систематические лекции для учителей трудовой школы при участии членов Государственного Ученого Совета—Н. К. Коулской, П. П. Бюджетского, Г. О. Гордона, А. В. Ефремина, А. Г. Калашникова и Б. В. Игнатьева.

Краткая программа.

I. Основные вопросы педагогики.

1) Методы работы учителя. 2) Учитель и современность. 3) Учитель и трудовая школа. 4) Учитель и трудовое население. 5) Физикология и психология детского возраста в связи с гигиеной.

II. Основные комплексы.

A. ПРИРОДА. 6) Зем. Зем. как результативное сообщество, жизнь деревни и леса фауна, лесное хозяйство, лес индустрия и т. д. 7) Река. Река с географической, геологической и исторической точки зрения. Фауна и флора, экономическое значение и т. д. 8) Поле и дуг. Климат, условия, фауна и флора, продукты, производство и дуг. водоснабжение. 9) Воздух. Физические и химические свойства воздуха, воздух, как средство сообщения, Небеса земл. Земля, почва, водоснабжение, жизнь почвы, на дубняках, река и экономика и индустрия.

Б. ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛЮДЕЙ. 10) Машина. Элементарная механика, простейшие машины, машина в ручной труд, машина и экономика. 12) Сельскохозяйственный труд. С.-х. машины, системы хозяйства. 13) Изготовление на службе труда. Простейшие расчеты при строительстве, обслуживание, изготовление запчастей, вычисление площадей, измерения и т. д. 14) Наука. Экономический труд. Прикладная методика.

В. ОБЩЕСТВЕННАЯ ЖИЗНЬ. 15) Советская власть. Основы, конституция и методика преподавания. 16) Государственное хозяйство РСФСР. 17) Кооперация. 18) Комсомол и комсомольцы в школе и вне школы. 19) Как вести беседы с населением по вопросам общественности. 20) Революционные праздники в школе.

III. Специальные методические пособия.

21) Биология в трудовой школе I ступ. Биологическая коллекция, биология в конспективно-картинном, террариум, зоология на службе экономики и т. д. 22) Химическая лаборатория в шк. I ст. 23) Физический кабинет в шк. I ст. 24) Кабинет общественности в шк. I ст. 25) Научное местное краев. 26) Школьный клуб. 27) Игры на открытом воздухе. 28) Составление диаграмм. 29) Смена плетей. 30) Педагогические рисунки, логика и аппликация. 31) Экскурсия на водную и наземную рыбалку. 32) Экскурсия на фабрику. 33) Экскурсия на ж.-д. станцию. 34) Экскурсия на электрическую станцию. 35) Экскурсия в уездный город.

IV. Справочники.

36) Что читать по педагогике. 37) Что читать по общественности. 38) Что читать по естествознанию. 39) Что читать по сельскому хозяйству и индустрии. 40) Справочник по истории 1914—1923 г.г.

Ответственный редактор Г. О. Гордон.

Все издание займет 100 печатных листов с доставкой посылками в 2—4 печатных листа (30—40 вычит).

Подробные программы высылаются по первому требованию.

В отчет подписной платы при наличии аванса в размере 5 руб. Подробные условия подписки будут объявлены особо. Издание высылается в ограниченном количестве экземпляров.

Простую и важную корреспонденцию и денежные переводы адресовать: Москва, Леонтьевская, 4. Издат. „Работник Просвещения“.

„ЗНАМЯ РАБФАКОВЦА“.

ТРЕТИЙ ГОД ИЗДАНИЯ.

Журнал Отдела и студенчества рабфаков. Выходит ежемесячно книжками в 10-ть печатных листов.

Журнал посвящен вопросам строительства рабфаков и новой школы, вопросам методологии и методам науки, выявлению нового типа студенчества, а также удовлетворению стремлений студенчества к знакомству с новой рабоче-крестьянской художественной литературой и последствиями достижениями науки и техники.

К участию в нем привлечены широко работники и студенты рабфаков и крупные научные силы.

Постоянные отделы: 1—Общий, 2—Научно-педагогический, 3—Общественность и культура, 4—Очерки и заметки, 5—Наше творчество, 6—Наука и жизнь, 7—Физическая культура, 8—Смесь, 9—Что читать, 10—Переписка с читателями.

УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ НА 1924 ГОД.

Авансовая подписная цена 6 червонных рублей.

При коллективной подписке не менее 5 экзempl. скидка 10%.

„ „ „ „ не менее 10 экзempl. скидка 20%.

„ „ „ „ не менее 20 экзempl. скидка 25%.

ПЕРЕСЫЛКА ЗА СЧЕТ ИЗДАТЕЛЬСТВА.

Комплект журнала за 1923 год 5 рублей с пересылкой.

Прием подписки на складе издательства, в редакции и во всех книжных магазинах Московских Вузов и Рабфаков.

Цена отдельного номера 1 рубль золотом.

ПЛАТА ЗА ОБЪЯВЛЕНИЯ.

1 страница 100 р. зол.

1/2 стр. 65 „ „

1/4 стр. 40 „ „

Розничная продажа журнала

в магазинах Москвы и провинции.

Адрес редакции: Сретенский бульв. дом 6. кв. 71, (подъезд 6). Телефон № 1-91-22 добав. 1 60.

Склад издательства: Книжный магазин, „Коопрабфак“, ул. Герцена, (Б. Никитская) дом 10 2 тел. 2-90-07, 1-35-61.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ

Общепедагогический журнал для учителей и деятелей по народному образованию. 6-й год издания. Издательство БРОКГАУЗ-ЕФРОН.

Редакция: И. С. Симонов, И. М. Греко и В. А. Герд. Журнал ставит своей задачей выяснение вопросов образования и воспитания на основах научной педагогики, в духе общности, демократизма и свободного развития личности.

БЛИЖАЙШЕЕ УЧАСТИЕ В ЖУРНАЛЕ ПРИНИМАЮТ: С. И. Абакумов, Н. П. Анциферов, С. П. Аржанов, Н. Н. Бактин, А. П. Болтунов, А. А. Борзов, Н. Л. Бродский, В. П. Будинов, В. Н. Верховский, И. И. Грацианский, С. Г. Григорьев, Я. Я. Гуревич, Е. И. Досычева, П. А. Зиньковский, И. Н. Кавун, А. М. Калмыкова, Н. П. Каменьщиков, Н. И. Кареев, Н. В. Кашин, Л. Я. Вруковская, К. М. Лепилов, Л. К. Линдеберг, А. Л. Липовский, Н. М. Мендельсон, А. П. Нечаев, Я. И. Перельман, С. А. Переселенко, С. А. Петров, И. П. Плотников, И. И. Полянский, М. Д. Приселков, Б. Е. Райков, А. О. Рождественский, М. М. Рубинштейн, П. А. Саввин, Л. Д. Сеницкий, Н. С. Соболев, Н. М. Соколов, С. Н. Соколов, И. Э. Сум, Г. Г. Тумин, А. П. Флеров, И. И. Шитц, Л. В. Шерба, И. В. Эвергетов, К. П. Ягодовский, Е. Н. Янжул, А. Г. Ярошевский, А. А. Яхонтов.

Подписная цена на год (5 книг) 2 руб. зол. (по курсу котир. ком.) без пересылки. За пересылку 60 к. Розничная продажа производится в конторе журнала и во всех книжных магазинах Петрограда и Москвы.

Адрес редакции, конторы и склада: Петроград, Прачешный, дом 6. Контора открыта ежедневно (кроме воскресных и праздничных дней) от 11 до 4 час. дня.