

Національна академія педагогічних наук України  
Педагогічний музей України

*Педагогічні републікації*

Випуск 2

**ГРИГОРІЙ ГРИНЬКО.  
ОЛЕКСАНДР ШУМСЬКИЙ**  
СТАТТІ. ПРОМОВИ. ДОКУМЕНТИ

Київ  
2015

УДК 37(477)(091)«1920/1926»(042+045)  
ББК 74.03(4Укр)я9,025,01  
Г85

*Рекомендовано до друку  
науково-методичною радою Педагогічного музею України  
(протокол № 10 від 24 листопада 2015 р.)*

**Укладачі:** *Гайдей В. О.*, канд. фіз.-мат. наук, доцент, провідний науковий співробітник Педагогічного музею України  
*Міхно О. П.*, канд. пед. наук, директор Педагогічного музею України

**Науковий консультант** *Сухомлинська О. В.*, д-р пед. наук, професор, академік НАПН України

**Коректор** *Степанович К. М.*, науковий співробітник Педагогічного музею України

**Г85**      **Григорій Гринько. Олександр Шумський** : Статті. Промови. Документи / НАПН України, Педагогічний музей України ; [укладачі : В. О. Гайдей, О. П. Міхно ; наук. консультант О. В. Сухомлинська]. — К. : ПМУ, 2015. — 172 с. — (Сер. «Педагогічні републікації» ; вип. 2).

**ISBN 978-617-7021-33-8**

Другий випуск серії «Педагогічні републікації» містить праці народних комісарів освіти УСРР Григорія Гринька та Олександра Шумського, що присвячені питанням розбудови освіти протягом одного з найскладніших і найсуперечливіших періодів історії України. Ці праці були вперше опубліковані у 1920—1926 рр. як у відомих журналах «Путь просвещения» («Шлях освіти») та «Радянська освіта», так і у майже невідомих сучасному читачеві — «Студент революції» та «Пролетарська освіта».

Статті, промови і документи, що ввійшли до видання, відображають різні напрями діяльності Г. Гринька та О. Шумського як народних комісарів освіти і сприятимуть виробленню неупередженого об'єктивного погляду на цей період нашої історії.

Видання адресовано вченим, аспірантам, докторантам, викладачам вищих навчальних закладів, студентам та всім, хто цікавиться історією української освіти.

УДК 37(477)(091)«1920/1926»(042+045)  
ББК 74.03(4Укр)я9,025,01

ISBN 978-617-7021-33-8

©Педагогічний музей України

## Від укладачів

Одним із провідних напрямів діяльності Педагогічного музею України є збереження, вивчення і популяризація надбань української освіти. Сьогодні цей напрям є надзвичайно актуальним, адже сприяє утвердженню в громадській думці пріоритетності сфери освіти як необхідної умови національного розвитку і національної безпеки. Безперечно, що справжнє відродження української нації, поступ української освіти неможливі без повноцінної духовної присутності тих, хто зробив істотний внесок у вітчизняну й вселюдську культуру, в національну педагогіку.

Зауважимо, що популяризувати педагогічну спадщину педагогів минулого в час бурхливого розвитку сучасних засобів комунікації є непростю справою. З одного боку, сьогодні можна знайти потрібну інформацію не виходячи з дому, а з іншого — далеко не завжди знайдена інформація спирається на першоджерела. Музей же володіє безцінним скарбом – рідкісними виданнями праць, статей українських педагогів, і започаткована музеєм видавнича серія «Педагогічні републікації» має на меті популяризувати і актуалізувати маловідомі або призабуті праці вчених, педагогів, освітніх діячів минулого.

Пропонована вашій увазі книга є другим випуском цієї серії і містить републікації праць народних комісарів освіти Української Соціалістичної Радянської Республіки Григорія Гринька та Олександра Шумського. Видання присвячене 125-річчю від дня їхнього народження і має дві взаємозалежні мети:

— ознайомити сучасного читача з тими працями Г. Гринька та О. Шумського, які востаннє публікувалися у педагогічній періодиці у 1920-х роках і сьогодні майже недоступні;

— відобразити у складі збірки не лише статті, але й промови та документи, що яскраво відображають різні напрями діяльності Г. Гринька та О. Шумського як народних комісарів освіти.

Хронологічно вміщені у книзі матеріали охоплюють 1920—1926 роки — один із найскладніших і найсуперечливіших періодів в історії української освіти. Сподіваємося, це видання, що складається виключно з першоджерел і не містить жодних оцінок, сприятиме виробленню неупередженого об'єктивного погляду на цей період нашої історії.

Структурно цей випуск серії «Педагогічні републікації» складається з двох частин, присвячених відповідно Григорію Гриньку і Олександрю Шумському. В обох частинах матеріали розміщено у хронологічній послідовності їх виходу в світ. Кожній републікації передують бібліографічний опис видання, де матеріал було опубліковано вперше, а також інвентарний номер, під яким це видання зберігається в музеї.

Основним джерелом, використаним у підготовці цього випуску серії, були педагогічні часописи 1920-х років, що зберігаються у фондах музею, а саме: відомі журнали «Путь просвещения» («Шлях освіти») та «Радянська освіта» і майже невідомі сучасному читачеві — «Студент революції» та «Пролетарська освіта».

Крім матеріалів з фондів Педагогічного музею України, у цьому виданні використано також п'ятитомник Миколи Хвильового (Нью-Йорк; Балтимор; Торонто, 1986), який містить промову О. Шумського на пленумі ЦК КП(б)У у 1926 р. та лист Й. Сталіна про розмову з О. Шумським. На думку укладачів, усі вміщені у виданні матеріали сприятимуть творенню цілісного образу Олександра Шумського як народного комісара освіти.

Враховуючи важливість дбайливого ставлення до історико-культурної специфіки національного правопису, укладачами повністю збережено особливості орфографії розміщених у цьому виданні матеріалів; збережено також усі виділення у текстах.

З метою надання зацікавленому читачеві якнайширшого доступу до серії «Педагогічні републікації» видання виходить у двох варіантах: друкованому та електронному, який розміщено на сайті Педагогічного музею України

<http://pmu.in.ua/>

у розділі «Публікації».

**ГРИГОРІЙ  
ГРИНЬКО**

*Першим ударним завданням є витворення висококваліфікованих робітників — цебто головною основою соціального виховання мусить бути професійна освіта.*

*Просветительная система, просветительная деятельность страны складывается не только из технической обстановки (хотя она имеет огромное значение); она определяется также и тем состоянием ума и воли, общего настроения деятелей просвещения, которое характерно для данного исторического момента.*

*Педагогическая теория в широком смысле этого слова, не как собрание традиционно-закрепленных воззрений, не как система узаконенных догм, а как живая сумма вопросов, проблем и задач, над которыми творчески работают деятели просвещения,— вот тонкий, но верный измеритель того, идет ли линия просветительной деятельности в данном обществе вверх или налицо застой и регресс.*

**Ударні питання професійної освіти<sup>1</sup>**  
**(зміст реферату Наркомосвіти України**  
**тов. Григорія Гринька,**  
**виголошеного на Всеукраїнському**  
**Харківському освітньому з'їзді 21.VIII.20)**

Ударні завдання професійної освіти (Зміст реферату Наркомосвіти України тов. Григорія Гринька, оголошеного на Всеукраїнському Харківському освітньому з'їзді 21.VIII.20) / Григорій Гринько // Пролетарська освіта. — 1920. — Ч. 1. — С. 19—21.

*23374/881Ж*

Світова війна розрушила в основах весь господарський, економічний світовий апарат. Зокрема в Європі ми переживаємо повний розвал економічних форм капіталістичного строю, так що сьогодні він являється доконаним фактом. Одинокий вихід, одинокий рятунок з цієї руїни світа і людей, є шлях переходу з капіталістичних форм продукції і консумції в форми комуністичного строю.— На фоні цієї руїни, цієї господарської розрухи першим ударним завданням є витворення висококваліфікованих робітників — цебто головною основою соціального виховання мусить бути професійна освіта.

На цьому становищі станув ясно і III з'їзд Профсоюзів, який вважає його єдиним шляхом рятунку перед повною економічною руїною. Ця основна проблема мусить бути розв'язана шляхом відповідної організації професійного виховання. Вона винесена на бурливих хвилях революції, її зродила руїна економічного життя, це питання життя!

Тому професійне виховання мусить стати основним питанням пролетарського перевороту. Це не є похід проти культури, це не ворожий наступ на рівень інтелектуального розвою людини, це лиш безусловна konieczність підготовки висококваліфікованих робітників-професіоналів. Ми входимо у взаємовідношення загаль-

<sup>1</sup> Редакція друкує зміст реферату тов. Григорія Гринька, вважаючи його незвичайно важним з огляду на певність способу поставлення і актуальність теми.

ної освіти і професійної освіти, ми бачимо її могутню вартість і безумовну потребу під теперішню хвилю.

Для неї, для її поширення ми мусимо кинути всі наші сили, весь розпорядимий матеріал, всі гроші, средства і людей.

Під цим кличем мусимо провадити піднесення рівня професійного виховання.

Не трудова школа II ступені, не інтелектуальна освіта, не фабрикація інтелігентщини, але професійна освіта.

За цю професіоналізацією освіти, в противенстві до загальноосвітніх тенденцій II ступені трудової школи висказалися також з'їзд Совнархозів і Профсоюзів.

Діагноза пролетарських організацій годиться з пропонованою Наркомосвітою шляхом професійного виховання.

В цей спосіб доходимо до погляду, що справу освіти на Україні мусимо поставити на степінь професійної освіти.

Загальна освіта мусить уступити місце професійній. Це питання одержує для українських відносин всі відзнаки ударности. Економічно-господарча руїна виступає на Україні много гостріше, як в Росії. Україна переживає три роки важких потрясень, змін влад, окупації і криз. На Україні потреба висококваліфікованих робітників є незвичайно пекучим питанням дня, яке жде свого найбільше рішучого налагодження. Будуючи на Україні освітню систему, спитаймо, який досвід є з II степенями трудової школи, які успіхи дала вона в Росії. Ми сьогодні, по трьох роках революції, можемо будувати, опираючися на трьохлітню майже освітню працю. Що ми бачимо там? Середня школа стала запереченням своєї цілі, чи вдоводила вимоги, чи розв'язала всю проблему педагогії і освіти трудова школа II ступені в Росії? Вона дає нам знова лише великий баласт інтелігенції, не підготовленої до практичного життя, яка при зміні відносин не знає, як собі дати раду в життю. Ми мусимо пірвати з гіпнозою давньої вартости освіти в формі: середньої школи і її дочки — II ступені трудової. Це буржуазна ідеологія, це мілко буржуазний гіпноз. Досвід Росії каже нам шукати нових шляхів, нових ідеалів, каже нам оминати ці небезпечні місця, які творять труднощі для II ступені трудової школи в Росії, і рівночасно, мусимо примінити освіту до цих льокальних відмінах відносин, в яких опинилася Україна. Шлях трьохлітньо-



го досвіду каже нам шукати нових доріг, нових шляхів, а рівночасно потреба дня, шукання висококваліфікованих робітників, їх підготовка веде нас до професійного виховання, як саодиного способу рятунку проти економічного розвалу України.— Цей спосіб, цей шлях подає нам наша схема.<sup>2</sup> Вона подає нам нову програму, нову школу, зорганізовану так, що загальна освіта стає на поміч професійно-технічному, щоб основою його стала підготовка висококваліфікованих робітників.

Головний закид, який видви­нуто проти цієї схеми, є питання: яка буде ваша школа молоді? Ви прогнали загальну освіту, ви хочете мати виключно робітників з індуст­ріально-технічною і сільсько-господарчою освітою. В цій площині вся відповідь і проблема зводиться до питання: Нам потрібно висококваліфікованих робітників. Їх нема! Що легше доповнити: чи загальну освіту професійною, чи на відворот, кого легше виховати: чи з загально­освіченого чоловіка доброго професійника, чи легше доброму професійному, висококваліфікованому робітникові здобути загальну освіту. Відповідь виходить в користь професійника, себто в користь професійної освіти або нашої схеми.

Розвиваючи логічно хід наших розумовань, доходимо до слі­дуючої консеквенції: Треба закрити вищі школи і школи II степені і всю увагу звернути на розвій і організацію професійного виховання, яке під сьогоднішню хвилю є далеко важ­ніше. І походимо до наших послідніх консеквенцій. Ми будемо змушені організувати школи подвійного типа:

1. Дитячі доми (в найширшому розумінню).

2. Загальні технічні школи, які обіймають всі області народ­нього господарства і є основою економічного розвитку, даючи висококваліфікованих робітників.

В цій проблемі, в цьому поставленню питання нема тої неяс­ности, що в соціальному вихованню. Ми тут знаємо, що ми хочемо, наше завдання, потреба точно означена: висококваліфікова­ний робітник. І в цьому напрямі, в справі їх підготовки висказалися дуже точно і обговорювали їх необхідну потребу оба з'їзди: 1) Профсоюзів, 2) Совнархозів.

<sup>2</sup> Дивись: Гр. Гринько. Чергові завдання освіти на Україні. Схема II.

Саме життя, потреба хвилі, поганий досвід, зроблений середньою школою, яка фабрикує нездібну до практичного життя півінтелігенцію, веде нас до професіоналізації виховання і освіти, дає йому перше місце перед загальною освітою. Життя вказує шлях до політехніки, як фабрики висококваліфікованих робітників, але шлях до неї іде через «професійну школу», яка має і мусить заступити загально освітню, непрактичну трудову школу II степені.

Схема — це лиш тенденція, напрям, ходить о ідею, а це є вона: оволодіти економічно-господарчою розрухою, піднести країну з повного занепаду фабричної продукції, відбудувати сотки розруйнованих заводів і кинути до виконання цього ударного завдання, на цей фронт розрухи і руїни численний кадр висококваліфікованих робітників.

Цей шлях професіоналізації освіти поведе нас до здійснення тих широких завдань відбудови краю і професійних організацій, які нарисовав III З'їзд Союзів.

## Заключительная речь тов. Гринько

Заключительная речь тов. Гринько / Григорий Гринько // Второе Всеукраинское совещание по просвещению 17—25 августа 1920 г. : Протоколы пленарных заседаний, тезы и резолюции. — Харьков : Всеукраинское государственное издательство, 1920. — С. 109—113.

*26740/3246Рк*

Товарищи, мы прошли с вами путь недельной работы. Я только в кратких словах могу охватить те огромные результаты, которые уже сейчас дает наше Совещание. Нет сомнения, его результаты с особой силой окажутся через месяц или два, когда бродильное начало нашей коллективной мысли спустится в гущу местной работы и станет претворяться в практические достижения. Мне кажется, что оценку нашего Совещания надо вести по двум направлениям, надо учесть итоги нашей работы и определить те перспективы, которые перед нами открываются. Уже в своем вступительном слове я говорил вам о том, что до сих пор, как ни старались мы построить наш государственный аппарат просвещения, как ни пытались охватить и связать с нами наши местные органы, мы не могли этой задачи выполнить до конца. Было еще достаточно непоинформировано, было еще много с нами не связанных, было еще много местных достижений и местного опыта, которые мы полностью не схватили. И это первая задача, вставшая перед нашим Совещанием. Докончить организацию аппарата до уездных отделов, связаться со всеми разветвлениями этого аппарата, установить единство мысли и направления, выверить это направление при участии представителей основных рабочих организаций, получить от них поддержку и подвести наши итоги при участии представителей Советской России,— вот первая элементарная задача. Кто после этого Совещания, после нашей недельной напряженной работы, кто серьезно может сказать, что эта задача не выполнена? Кто в особенности может это сказать при том поистине огромном единодушии центра с местами и мест между собой, под знаком которого проходило все наше Совещание. Разве может быть речь после этого Совещания о разобщенности ра-

боты, разве может быть речь о недостаточной поинформированности? Кто после этого Совещания, после этого прекрасного боевого смотра станет идти не в ногу, тот сам должен нести за это ответственность. Перед вами, товарищи, прошла Украина в разнообразии своих районов, в богатстве возможностей, в пестроте достижений. Но во всем этом разнообразии и во всей этой пестроте разве не чувствовали вы глубочайшее единство задач пролетарского государства и разве не слышали вы непреклонной воли этого государства, не взирая на все трудности, эти задачи выполнить. Это дает нам право считать, что нашим стремлением до известной меры централизовать аппарат просвещения на Украине было правильным и жизненно необходимым, ибо мы теперь уже после опыта полугодовой работы должны не кустарничать, а проводить план в государственном масштабе. Следовательно, в этом первом вопросе, в вопросе о построении государственного аппарата просвещения наши итоги совпадают с перспективами, встающие перед нами задачи находят прочную основу для разрешения в уже проделанной работе. И мы можем прямо сказать, что организовавши аппарат до уездных отделений включительно, мы обязаны сделать дальнейший шаг, мы обязаны подойти к вопросу об организации, о фактической организации, наших волостных отделов. Мы должны немедленно же на этой задаче собрать наше внимание, повести кампанию уездных конференций заведующих волостными отделами, втянуть на них ответственных представителей Губнаробразов, изучить на этих конференциях наличный состав заведующих Волнаробразами и выдвинуть вопрос об их подготовке. Одновременно с этим мы должны развернуть губернские курсы по подготовке заведующих Волнаробразами, мы должны провести кампанию этих курсов и на протяжении 2—3 месяцев получить в свое распоряжение кадр тех работников, которые должны стать центрами собирания и кристаллизации коммунистического просвещения в деревне. Два этапа пройдено. Первое Всеукраинское совещание заведующих Губнаробразами, через полгода Второе Всеукраинское Совещание, захватившее наш аппарат до уездных отделов, и теперь перед нами уже встает задача, может быть также через полгода, собрать Третье Всеукраинское Совещание, на котором мы захватим до глубины Волостных отделов. С каждым новым этапом наш аппарат крепнет, сближаются его иерархические ступени, нис-

шие звенья приучаются к государственному размаху, высшие черпают от них горячие импульсы непосредственной жизненной практики. И наше Второе Совещание является безусловной поручкой в том, что мы сумеем справиться и с новой задачей, что мы сумеем торжествовать на Третьем Всеукраинском Совещании огромнейшие достижения в организации государственного аппарата просвещения в целом. Перспективы находят прочную базу в достигнутых итогах.

Ту же самую картину мы можем и в отдельных отраслях просвещения, над которыми мы работали на этом Совещании. Вы здесь отдали много внимания и сил вопросу социального воспитания. На этом вопросе вы собрали соединенные усилия руководителей просвещения и рабочих организаций. Нам особенно дорого, что этот вопрос мы решали при живом участии и горячем отклике женщин-работниц. Разве не чувствуете вы, что та система социального воспитания, которая была выдвинута Первым Всеукраинским Совещанием и которая затем в течение полугода разрабатывалась в центре и на местах, которая нашла практическое признание в грандиозной массовой работе, разве не чувствуете вы, что она встала во весь свой рост перед нами не только и даже не столько, как технически-педагогическая проблема, сколько как проблема социальная. Да, товарищи, мы вплотную подошли к периоду массового распада семьи, мы с головой стоим в обстановке такой сгущенной и ускоренной трансформации человеческих отношений, что старые, казалось, известные задачи, зажигаются новым невиданным светом. И в этом отношении особенно дорого, особенно показательное и поучительное то единодушие, которое царило в этом зале. Все силы пролетарского общества, которые вплотную непосредственно заинтересованы в разрешении этой грандиозной проблемы, проявили здесь такое единодушие, которое безусловно свидетельствует о том, что задача была намечена правильно, что эта задача осознана и что есть готовность неимоверными усилиями ее разрешать. Это единодушие служит величайшей поручкой того, что задача будет разрешена. В этом единодушии мы чувствуем, как устремляются творческие силы пролетарского государства на разрешение одной из величайших задач и мы можем быть уверены, что не пройдет полгода, как в этом отношении мы достигнем крупнейших результатов. Работа Государственного и Губернских Советов Защиты Детей лишь укрепляют эту нашу уверенность. Надо только, чтобы мы ча-

ще и чаще приучались подходить к таким проблемам не только с точки зрения педагогики и ее исканий, но и с точки зрения коммунистического переворота и его неумолимых велений. И в этой области мы с уверенностью можем сказать, что изменять направление нам не приходится, что наши итоги целиком ложатся в основу наших дальнейших перспектив и исканий.

Здесь перед нами во всем необъятном, хочется сказать стихийном размахе развернулась задача подготовки квалифицированных работников, встали вопросы профессионального просвещения. Здесь вам пришлось обсуждать, оценивать и дальше развивать ту схему просвещения, которая вышла из Первого Всеукраинского Совещания по просвещению, и которая стала столь популярной. Быть может, ни в каком другом вопросе не было столько борьбы, столько споров, недоразумений и прямых извращений, как именно в этом. Быть может, никакой другой вопрос не выносили мы с таким волнением на это Совещание, как именно вопросы профес.-технического образования. Чем ответило на это Совещание? Оно сочло излишним выносить по этому вопросу отдельную резолюцию, оно единодушно санкционировало те тезы, которые лежали в основе моего доклада и которых была выражена вся полнота и вся острота постановки вопроса. И в этом вопросе мы особенно считали необходимым подходить не только, и не столько, с точки зрения технически-педагогических задач, сколько с точки зрения острейших потребностей и глубочайших проблем в области организации коммунистического хозяйства и общества. И мы с величайшим удовольствием констатируем, что в этом вопросе, как и в вопросе социального воспитания, подход с точки зрения острейших потребностей переходного периода ни в малой степени не становится в противоречие с педагогическими идеалами. Больше того, мы обязаны констатировать, что этот подход сообщает новую и неслыханную возможность осуществления этих педагогических идеалов. Вам известно, товарищи, что в вопросах профессионального просвещения нам пришлось столкнуться в дискуссии с Наркомпросом Советской России. Мы пережили период, когда нас обвиняли в своего рода самостийницкой политике. Мы знали, что это не так, мы знали, что основные условия экономики и политики переходного периода в существенных чертах одинаковы для всех Республик. И что мы сейчас имеем? На этом Совещании мы получили величайшую санкцию от Главпрофобра Со-

ветской России и на этом же Совещании устами т. Страшуна было подтверждено наше некоторое разногласие с Наркомпросом Советской России. Это особенно поучительный момент. Это реальное доказательство того, что только наивные люди могут вести речь о самостоятельной политике там, где идет величайшая всероссийская дискуссия о путях и методах Советского культурного строительства. И мы с гордостью можем сказать, что в этой дискуссии, на широкую ногу которой мы формально выходим с момента нашего Второго Совещания, нам принадлежит далеко не последнее место. До известной степени мы являемся инициаторами этой дискуссии, постолько поскольку мы не теоретически, а практически работой целого Государственного аппарата поставили на очередь один из крупнейших вопросов современности. Каков наш дальнейший путь в этом вопросе? Здесь особенно важно обратить ваше внимание на то, что итоги дают нам базу и опору к нашей дальнейшей работе. Но перспективы наши здесь раскрываются поистине захватывающие. Вы видите дискуссию, которая идет между Главпрофобром и Наркомпросом Советской России. Вы видите перед собой центральный орган просвещения, рядом с которым из глубины хозяйственных органов и профессиональных союзов вырос новый центр, претендующий на руководящую роль в культурном строительстве. Вы видите разрыв единого целого. Мы от этого разрыва свободны. Почему? Потому что мы основную потребность современности, величайший спрос на квалифицированную силу, сделали исходной точкой разрешения культурных проблем. Недаром наш доклад на эту тему был назван докладом «о профес.-технич. образовании в общей системе советского культурного строительства». Ваше единодушие в этом вопросе имеет огромное значение, и можете быть уверены, что не пройдет нескольких месяцев, как эта постановка вопроса встанет в гораздо более широком и значительном масштабе.

Вы проделали огромнейшую работу в связи с вопросами внешкольного просвещения. С величайшим удовлетворением можем мы и в этом вопросе констатировать то, что линия работы была намечена правильно и глубоко современно. Та постановка внешкольной работы, которая была дана нами в связи с событиями эпохи Четвертого Всеукраинского Съезда Советов и тот опыт, который мы проделали после этого, идет в полном согласии с эволюцией вопроса в Советской России. Эта эволюция коротко выражается так: от бесформенного внешкольного просвещения — к ударному коммуни-

стическому Политпросвету. Обращаю ваше внимание на то, что и в этом вопросе и особенно в этом вопросе, мы стремились получить импульсы от жгучей политической действительности. В процессе этой работы мы потеряли, к величайшему счастью, само нелепое название «внешкольное просвещение». И из этого Совещания мы выходим, как и в Советской России, с могучим орудием Политпросветотделов в руках для систематического и организованного участия в политической борьбе и хозяйственном строительстве рабочего класса. И когда вы здесь с неподдельным воодушевлением реагировали на речь представителя Политпросвета Юго-Западного Фронта, это было лишь внешним свидетельством той глубокой внутренней эволюции, которую мы проделали в процессе нашей работы. И в этой области мы больше, чем во всякой другой твердо опираемся на наши итоги и смело глядим навстречу огромным перспективам.

В процессе Совещания мы рассмотрели и тот вопрос, который является специфическим вопросом для нашей работы, вопрос о национально-культурных отношениях на Украине. Тон постановки этого вопроса был дан главой Рабоче-Крестьянского Правительства в его приветственной речи на открытии нашего Совещания. Вы прекрасно знаете, как много в этом вопросе накопилось непонимания, подозрительности, лжи и обмана. Мы все отлично представляем, какой длинный путь изживания и разрешения этого вопроса лежит перед нами. И разве не знаменательно то, что весь ход обсуждения этого вопроса прошел под знаком полного отсутствия каких-либо принципиальных разногласий, под знаком полного единодушия в понимании неотложной необходимости самым настойчивым образом реализовать то, что т. Раковский назвал несколько скомпрометированным словом «украинизация». На местах в процессе практической работы вы неизбежно столкнетесь с тысячами сомнений и затруднений на этом пути. Но единодушие Второго Всеукраинского Совещания по просвещению пусть служит вам на нем поддержкой.

Целый ряд вопросов прошел еще перед вами. Вы анализировали вопрос организации работников просвещения и сказали по этому поводу свое определенное слово. Вы обсуждали сложнейшие вопросы снабжения и финансирования и рассматривали их, как настоящую школу государственного строительства. Вы обсуждали вопросы взаимоотношений с другими советскими органами, с которыми непосредственно соприкасается ваша работа.



Какую бы часть работы нашего Совещания вы ни рассматривали, в какой бы области ни подводили итогу этому Совещанию, мы каждый раз снова и снова приходим к одному выводу. И в постановке теоретических вопросов и в решении практических задач во весь отчетный период наш аппарат в центре и на местах стремился руководствоваться прежде всего и в первую голову самыми жгучими и самыми острыми вопросами пролетарского государства. Не везде одинаково, не всюду с должным напором, не всегда удачно, но безусловно определенно проводилась тенденция сращивания с политическими, хозяйственными и профессиональными органами советского государства для выполнения их неотложных задач в области культурного строительства. Этот опыт мы должны продолжать, эту задачу мы и дальше должны считать основной и направляющей задачей. Это сложнейшая проблема, но это единственный путь создания жизнеспособного и авторитетного государственного органа просвещения. И я больше всего хотел бы, чтобы, разъезжаясь по местам после этого Совещания, вы унесли с собой в глубину губернии и уезда горячее понимание этой задачи и величайшую преданность ей. Осуществляя ее на местах, каждый из наших органов должен чувствовать себя частью единого государственного аппарата. По работе каждого из нас будут судить о работе всего аппарата, промахи каждого из наших местных органов создают неблагоприятные условия для работы всего аппарата и, наоборот, отдельные достижения на местах дают возможность укреплять весь аппарат, дают возможность повышать его авторитет во всем Советском Государстве. Поэтому чувство взаимодействия должно охватывать и пронизывает все части нашего аппарата. Осознайте себя частями великого государственного аппарата, перед которым с каждым новым днем международной революции будут вставать все новые и новые задачи, которые, как правильно выразился т. Раковский, расцветают вместе с успехом пролетарской революции, учитесь в каждый данный момент, не разбрасываясь, выбирать наиболее жгучие и ударные задачи, приучайтесь сосредоточивать на решении этих задач все улитися дисциплинированных и проникнутых мыслью органов. Правильно поставить значить наполовину ее разрешить. Наше Совещание дает нам всю полноту уверенности в том, что задача поставлена правильно. Она должна быть разрешена.

## Речь наркома по просвещению Украины т. Г. Ф. Гринько в заседании 24 октября 1920 г. (вечер)

Речь наркома по просвещению Украины т. Г. Ф. Гринько в заседании 24 октября 1920 г. (вечер) / Центральный державный архив вищих органів влади та управління України. Ф. 166, оп. 1, спр. 937, арк. 176—185.

*5680Ндф*

Товарищи, позвольте мне начать мою речь приветствием вашего Совецания от имени Народного Комиссариата Просвещения Украины, ступившего на арену практической работы всего 8 месяцев назад. Не по формальной обязанности одного органа приветствовать Съезды другого обращаюсь я к вам, а по глубокому убеждению, что ваша работа имеет огромнейшее и серьезнейшее значение в жизни Советской страны. Наркомпрос Украины не имел возможности послать своих представителей на вашу первую Сессию, но он считал себя обязанным быть возможно полнее представленным на вашей второй Сессии, он считал необходимым развернуть здесь перед вами те точки зрения и ту постановку вопроса, которыми мы живем и руководимся на Украине. Нам нужно знать ваш взгляд, ваш авторитетный суд. За вами, товарищи, опыт, за вами три года непрерывного советского и, в частности, культурного строительства. Удел Украины иной. Бешеная реакция прерывает наш путь строительства, меньше года назад мы наново начинаем строить на развалинах, на пожарище. И сейчас снова через полгода работы крупнейшая наша губерния, наш индустриальный очаг, рабочий Донбасс, оказывается смятым в своем аппарате в виду необходимости превратить его в ближайший тыл обороняющих его армий. Полгода налаживали мы там аппарат просвещения, подобрали заведующих, обучили их, ориентировали,— теперь все это приходится начинать почти наново. Поэтому наша работа носила и носит еще порывистый, судорожный характер. Мы не могли еще внести в нашу работу всю ту методичность и неуклонную последовательность, какую можете и должны проводить вы. Мы являемся поэтому на вашу

Сессию для того, чтобы передать вам наш молодой опыт и наши планы, и для того, чтобы учиться у вас. Я изложу вам коротко тот путь, каким шли мы эти 8 месяцев. При этом я должен сказать, что трудно было бы подобрать для моего выступления момент более удачный, нежели тот, какой случайно представился сейчас. Мы только что заслушали доклад представителя Отдела единой школы т. Пестрака и содоклад т. Шмидта. Мы слышали два подхода, две постановки вопроса, и здесь, как в капле воды, отразились две позиции в области Советского культурного строительства. Когда месяцев 8 назад мы приступили к созданию Наркомпроса Украины, нам ясна была жгучая необходимость построения практического плана просветительской политики. Чем должны были мы руководствоваться при построении этого плана? Три импульса было у нас. Во-первых, Украина из-под власти Деникинщины вышла в состоянии такой невероятной концентрированной разрухи, которая не поддается никаким описаниям. Это было первым толчком. Вторым толчком был почти одновременно раздавшийся голос Съездов Совнархозов, профсоюзов и партии. Наконец, третье, что мы должны были почувствовать и учесть,— это трехлетний опыт просветительной деятельности Наркомпроса Р.С.Ф.С.Р. и его органов на местах. Я отмечал уже в печати и подробно указывал на Первом Всеукраинском Совещании по Просвещению, что при учете опыта Советской России в области культурного строительства особенно бросается в глаза систематическая изолированность Наркомпроса и его органов от участия в решении самых жгучих и неотложных нужд государства. Бросается в глаза, что всякий раз, когда на горизонте Советского государства назревает какая-либо острейшая потребность, так или иначе связанная с делом культурного строительства, всякий раз разрешение этой задачи изъёмлется из рук Наркомпроса. Пусть правильно, что условия просветительной работы в Красной Армии таковы, что с ними не справилось бы никакое не военное ведомство. Но почему, по каким внутренним основаниям нужно было, чтобы рядом с Наркомпросом и помимо него шло разрешение вопросов партийно-советского школьного строительства. Зачем нужно было, чтобы чисто просветительная задача подготовки кадров рядовых партийно-советских работников разрешалась по-

мимо Наркомпроса. Почему Наркомпрос не взял на себя решения этой задачи и не вырос на ее разрешении? Какую бы другую область государственного строительства вы не взяли, она, если только попадала в поле особого внимания пролетарского государства, сама разрешала свои просветительные задачи, сама готовила себе нужных работников. А когда мы начинали строить наш Комиссариат, это было первое, над чем надо было задуматься, в чем надо было отдать отчет. Мы обязаны были спросить, как, в силу каких условий произошло то, что Наркомпрос и его органы оказались изолированными от участия в решении самых неотложных задач пролетарского государства? Не было никакого сомнения в том, что это не случайно, что за этим есть свои глубокие причины. Когда я слушал сегодня речь представителя отдела Единой школы, мне казалось, что я воочию вижу основной грех работы органов Наркомпроса, как она разворачивалась за эти годы. Он говорил здесь, у нас есть идеал политехнической школы, такой школы, которая способна настолько ориентировать в основах производства, что ее питомец без труда сможет переходить из производства в производство, из одной его области в другую. Мы, говорит он, не имеем данных для осуществления этого идеала, и нам приходится с величайшим сожалением, скрепя сердце, соглашаться на профессионально-техническое образование. Аргументация при этом исключительно с точки зрения педагогической техники, с точки зрения большего или меньшего удобства усвоения физики. При этом ни звука об окружающей действительности, о ее запросах. В чем здесь дело? Я глубоко убежден, что дело здесь в проращении органов просвещения (не в идеологических верхушках, а в их делающей политику массе) мелко-буржуазными интеллигентскими элементами. Огромная машина Комиссариата Просвещения попала в руки мелко-буржуазной интеллигентской стихии и от нее получала импульсы, искажавшие всю политику, ... направление. В бурном потоке пролетарской революции в условиях переходной эпохи Наркомпрос плыл на утлом челне, ..., сколоченных из мелко-буржуазных элементов. Был выброшен далекий идеал и не было создано аппарата, который повелительно направлял бы работу в конкретной обстановке переходного периода. Нам было ясно, что изолированность Нарком-

проса в значительной мере лежала в нем самом, он не проявил воли к тому, чтобы взять и брать на себе решение ударных задач. Он не спрашивал хозяйственных органов, сколько и каких работников нужно дать в определенные сроки. Он не ограничивал своих задач, сознательно не суживал их, мало учитывая достижения.

И вот, товарищи, исходя из этого основного урока, учитывая в то же время конкретную действительность в том виде, как она отразилась в резолюциях Съездов Совнархозов, Профсоюзов и Партии, мы пришли к выводу, что правильно поставить задачу — это значит сказать себе — никаких просветительных заданий вообще, никакого полутолстовского излучения знаний в беспредельное людское пространство, а совершенно конкретный учет потребности и удовлетворение этих потребностей. При этом методологические искания не в монастыре, а преимущественно в массовом масштабе. Нужно найти по линии сращивания с основными хозяйственными органами, надо получать задания политические. Мы видели также и то, что нет более расхлябанных и недисциплинированных органов во всем советском аппарате, нежели наши. И это опять-таки в силу того, что у органов просвещения не было привычки решать конкретные задачи, не на чем было дисциплинировать, негде было пройти боевого закала. Вот те предпосылки, с которыми мы подошли к построению плана просветительной деятельности и схемы просвещения. Мы имели в виду чрезвычайную ограниченность наших ресурсов, ничтожное количество школьных зданий, предметов оборудования, библиотек, кабинетов, дельных учителей и т. д. Потребности жизни огромны, ресурсы ограничены. Надо знать, уметь и смочь сделать из наличного запаса выбор и бросить туда, где наибольшая потребность, где важнее всего, практически необходимее достигнуть положительных результатов. Вы понимаете, что речь идет сейчас не обо всех возможных культурных задачах, а о той области, которая на этом Совещании нас занимает. И вот тут мы встретились со схемой профессионально-технического образования, утвержденной Наркомпросом в 1919 году. Ближайшее рассмотрение убедило нас в том, что эта действенная схема, анализ которой я дал в специальной брошюре, покрывает новой терминологией старые буржуазные взаимоотношения между так называемым общим и профессионально-техническим образова-

ем. Во всяком случае, эта схема ни в какой мере не покрывает нового плана просветительной деятельности, нужного нам. В самом деле, в нашем распоряжении на Украине было несколько высших учебных заведений, свыше 1000 средних, некоторое количество техникумов. В то же время перед глазами лежала совершенно разоренная страна, которая стоном стонет от недостатка квалифицированных работников, перед нами обнищавшая Европа, только что вступающая в полосу пролетарской революции с ее неизбежным понижением производительности. Расчеты на техническую помощь американского дядюшки, с нашей точки зрения, самая вредная мелко-буржуазная утопия. Трудовой подъем и прежде всего подъем квалифицированного труда, единственный выход из положения. Вся масса трудящихся и в первую голову пролетариат должны выделить из своей среды несметные ряды квалифицированных рабочих, чтобы этим единственно верным оружием спасти человечество от гибели. Кто и какими путями должен разрешить эту задачу? Мы полагаем, что эта задача в интересах всего нашего строительства может быть разрешена лишь тем органом, который разрешает вообще культурные проблемы. Мы знаем, что подготовка квалифицированных работников каждым ведомством отдельно неизбежно вырождается в действительно узкую профессионализацию и неизбежно теряет основную культурную перспективу. Но для этого, для решения этой срочной и категорической задачи, нужно Наркомпросу уметь перекинуть на это свои максимальные ресурсы, нужно уметь из наличного запаса просветительных сил и средств отдать на профессионально-техническое образование крупнейшую львиную долю. Перед нами, таким образом, стояла задача остановить растаскивание дела подготовки квалифицированных работников по ее ведомствам и сделать разрешение этой задачи основной для культурной проблемы вообще. Наркомпрос должен стать штабом, комплектующим квалифицированной силой армию труда — вот постановка вопроса. Но здесь перед нами возникало сомнение. Если Наркомпрос Советской России своим увлечением так называемой политехнической школой вступил в жестокий конфликт с действительностью и от нее отстал, то мы, идя навстречу действительности и принимая профессионально-техническое образование в основу всей просветительной полити-

ки,— не вступаем ли мы в конфликт с педагогическими идеалами коммунизма? Этот вопрос надо было проанализировать, на него надо было дать ответ. Мы дали ответ в нашей схеме, которую вы знаете и дополнительную аргументацию к которой вы найдете в только что розданном вам стенографическом отчете нашего Второго Всеукраинского Сопещания по просвещению. Наш пересмотр пошел в том направлении, что всей работе с юношеством старше 18 летнего возраста придали обязательный характер специальной подготовки. Мы развернули над 15-летним возрастом ряд вертикалей соответственно основным производственным и организационным группам. Практически это значит старые средние школы не принимать в их целом виде, а использовать для развития специального образования, если нужно, распылить их. Не нарушали ли мы этим основных требований педагогики? Но спрашивается, потрудились ли кто-нибудь доказать, что правильной является попытка на базе мертвых старых средних школ в обстановке переходной эпохи строить общее политехническое образование. Я утверждаю, что таких доказательств никто еще не привел. А тогда, когда пытаются эту точку зрения аргументировать, то обычно воскрешают педагогическую ветошь XVIII или начала XIX века и совершенно забывают новейшую педагогику, которая учит, что самое настоящее общее развитие дается лишь через специальное обучение. Мы придерживаемся той точки зрения, что к решению задачи подготовки квалифицированных рабочих, к профессионально-техническому образованию надо подходить не с «болью в сердце», но с сожалением и с величайшим воодушевлением, ибо это путь для решения не только хозяйственной, но и культурной проблемы. Отсюда вывод систематически, по строго продуманному плану растворить в потоке профессионально-технического образования все ресурсы бывших средних учебных заведений (здания, библиотеки, работников просвещения, оборудование и т. д.). Это и есть вертикальное построение схемы. Это вместе с тем и есть первый шаг к грядущему политехническому образованию. Мы отчетливо сознаем, что это еще не полный шаг, что достигнутая нами квалификация будет далеко не полной, а развитие не вполне удовлетворительным. Но эту полноту и неудовлетворительность мы станем и сможем преодолеть, обогащая программу наших специальных

школ, лишь в меру преодоления нами острейшей нужды в квалифицированной (хотя бы и грубой силе). Здесь только следует оговориться, что было бы грубейшей ошибкой придавать термину профессионально-техническое образование такой же смысл, какой ему придавала буржуазия. В ваших... квалифицированный работник — это не только технически натасканный человек, это прежде всего сознательный участник социалистического производства. Вот почему снова повторяю, путем профессионально-технического образования мы решаем не только хозяйственную, но и культурную проблему.

Вот тот угол зрения, с каким еще в марте мы подошли к этому делу. Могу с уверенностью сказать, что эта постановка вопроса нашла сильнейший отклик на местах, сделала нас прямыми участниками живого пролетарского строительства. При этом мы меньше всего склонны приписывать себе честь этой перестановки понятий. Эту перестановку делают авторитетнейшие органы Республики и прежде всего последний Съезд профсоюзов.

Трудно говорить о наших достижениях. Мы работаем всего месяцы, и работаем на пожарище. Представляете ли вы себе Украину? Это та страна, где так легко пускают под откос поезд, где уважающий себя крестьянин имеет сеялку, веялку и пулемет, где бандиты иной раз ставят себе задачу взять губернский город и где пролетариат измучен и развращен двенадцатикратной сменой режимов. И все же в этой каторжной обстановке наша постановка вопроса сыграла огромную роль, сильнейшим образом мобилизовала внимание, дала крупнейшие результаты в смысле учета наших возможностей, в смысле деловитости постановки вопросов и задач. Уже сейчас я получаю сведения, что в руки Наробразов плывут невиданные ранее ценности,— мнения... И уже сейчас приходится давать на места лозунг,— товарищи, не пугайтесь этих новых задач и возможностей, научимся ими управлять, справимся. Вначале нас спрашивали, что сможете вы сделать с вашими учителями. Но тот, кто так возражал, показывал, что, кроме учителей, он ничего не видит и организовывать просвещение не способен. Там, где мы сколько-нибудь активно выступали с этой идеей, мы нашли живейший отклик и рабочих и незаможного селянства. Они начинают понимать практический смысл нашей работы.



В соответствии с таким переносом центра тяжести нашей просветительной деятельности организован и наш центральный аппарат. У нас есть свой Главпрофобр, который поглотил собой бывший Отдел Профобразования и Отдел Высшей Школы. Главпрофобр наш — это стеновой хребет всего Наркомпроса. Таким образом, у нас объединено все профессионально-техническое и специально-научное образование юношества и взрослых в едином органе, разделенном на крупные вертикали: индустриально-технического, сельско-хозяйственного, социально-экономического, медицинского образования и подготовки работников просвещения. Коллегия нашего Главпрофобра состоит из семи человек, и там представлены Наркомзем, Укрсовнархоз, Южбюро, В.П.С.П.С., Наркоздрав и, разумеется, Наркомпрос, причем отделами заведуют товарищи, выставленные соответствующим Комиссариатом. Мы объединяем все ведомства и в то же время даем им возможность не только видеть соответствующую группу просвещения, но и организационно на нее влиять. Здесь положен предел центробежным ведомственным стремлениям и достигнуто их возможное объединение. Мы приучаемся сживатьсья со всеми ведомствами, чутко ловить их потребности и на живом учете этих потребностей строить просветительную политику. Товарищи, это огромное организационное достижение, которое гарантирует большие достижения самой работе. Вот наш подход. Мы старались его проверить на губернских Совецаниях. Наши места дали нам крупнейшую поддержку. В августе мы созвали всеукраинское совещание, на котором были представлены все губернии и уезды, на котором были представлены рабочие организации. Вы по розданным вам протоколам этого совещания увидите, как полно и остро поставили мы там вопрос. Совещание единогласно одобрило нашу позицию, оно отказалось от отдельной резолюции и всецело присоединилось к тезису докладчика. Наконец, мы вынесли эту постановку вопроса на суд Советской России. Я утверждаю, что и здесь мы не видим сколько-нибудь обоснованных возражений. Мы не сомневаемся, что во всем этом еще много неясного, еще много надо конкретизировать, надо разъяснить наш переход к грядущей политехнической школе через путь профессионально-технического образования. Надо убедить наших оппонентов, что профессионально-

техническое образование в нашу эпоху не есть только натаскивание мастера, но глубокая подготовка сознательного квалифицированного работника, понимающего и разделяющего смысл происходящего переворота. Когда я, товарищи, говорю, что мы встречаем поддержку у Главпрофобра, то я имею в виду не только заявления его отдельных, хотя бы и очень авторитетных, членов. Возьмите и проанализируйте ту схему, которая Главпрофобром выработана. Это чрезвычайно искусно начерченная концентрическим кругом схема. Но всмотритесь в нее. Там есть школа первой ступени, школа второй ступени. Из школы первой ступени на этой схеме подростки тремя потоками льются в производство, профессионально-техническую школу и даже в техникумы. Автор этой схемы лишь одной стрелкой обозначает переход во вторую ступень трудовой школы. Возьмите дальше. Проходит два года второй ступени, т. е. ребята подходят к 15 годам и пятью потоками идут они в профессионально-техническую школу, в техникумы и рабочие факультеты. Но самое характерное дальше. Окончивший полную вторую ступень лишь на год обгоняет в техникуме того, кто ушел из второй ступени на ее втором году. И это не технические недочеты схемы, это ее природа. А в переводе с концентрического на просто язык это отрицание возможности в наших условиях общеобразовательной, не дающей определенной квалификации, школы для рабочего юношества. А другого юношества быть у нас не может. Так не лучше ли эту идею выразить совсем откровенно, выкинуть то, что нереально, и развернуть схему по основным вертикалям.

В заключение, товарищи, я хотел бы высказать пожелание, чтобы был найден авторитетный ответ на основной вопрос, какое место занимает в условиях переходного периода профессионально-техническое образование в общей системе советского культурного строительства. Профессионально-техническое образование выросло, далеко позади остается тот период, когда оно было досадным придатком, оно претендует на то, чтобы быть основой советского культурного строительства. И я заранее заявляю, что мы будем решительно бороться с попытками протащить под новыми словами старое отношение к профессионально-техническому образованию. Нужна новая оценка, нужен новый отвечающий условиям переходного периода ответ. Мы на Украине его даем, мы ждем его и от вас.

**Роль преподавателя политграмоты  
в школах фабрично-заводского ученичества  
(Из доклада т. Гринько  
на Общегородской конференции преподавателей школ  
фабрично-заводского ученичества в Харькове)**

Гринько Г. Роль преподавателя политграмоты в школах фабр.-зав. ученичества (из доклада т. Гринько на общегор. конференции преподавателей школ фабр.-зав. уч-ства в Харькове) / Григорий Гринько // Путь Просвещения. — 1922. — № 3. — С. 372—376.

*2568/457Ж*

На состоявшейся в июле общегородской конференции преподавателей школ фабрично-заводского ученичества Наркомпрос т. Гринько сделал доклад о роли преподавателя политграмоты в школах фабрично-заводского ученичества, содержание которого помещаем, исходя из того, что докладчиком затронута серьезная область педагогической деятельности.

«Позвольте мне в кратком приветственном слове — сказал т. Гринько — подчеркнуть несколько основных мыслей, с которыми, думается, должен подходить к своей работе каждый преподаватель общественных наук и политических знаний в этих молодых, но чрезвычайно важных для нас школах.

Фабр.-заводское ученичество, как и ремесленное, в капиталистическом обществе было, пожалуй, главнейшей формой обучения пролетарского юношества. Обучение шло в виде процесса эксплуатации этого юношества, этим все сказано. Кто хочет углубиться в понимание этого вопроса, кто хочет не только представить себе в художественных образах страдания пролетарского юношества в период ученичества, но и понять это дело с точки зрения общественного развития,— пусть обратится к прекрасно изданной Ц.К.К.С.М.У. книжечке „Детский Труд“, где собраны лучшие страницы, написанные на этот счет великими учителями революционного социализма, Марксом и Энгельсом.

Читатель поймет, как через тысячи смятых и раздавленных тяжелыми шестернями капиталистического производства детей, подростков путем жестокой их эксплуатации, выработались кадры обученных, умелых пролетариев, которые составляли основу производства и формировали передовую часть человечества.

Буржуазная педагогическая наука, буржуазная теория просвещения никогда не спускалась к этим формам просвещения, никогда не черпала оттуда своих впечатлений, никогда не пыталась определить место фабрично-заводского ученичества в общей системе просвещения. И это понятно, ибо буржуазный педагог строил свои выводы, формулировал свои поучения лишь для буржуазной школы, для той школы, которая должна была, главным образом, давать будущих эксплуататоров, и лишь ничтожные необходимые знания буржуазная школа давала тем, кто должен был затем подпасть под гнет эксплуатации. Даже высоко просвещенный буржуазный педагог вероятно считал недостойным делать свои патентованные науки объектом изучения в школах фабрично-заводского ученичества.

Но мы знаем, что настоящее воспитание, настоящее обучение и подлинное формирование характера и воли дается не моральными поучениями, не схоластикой, а лишь производством.

Вот почему учителя революционного социализма уже давно, когда они еще формировали это мировоззрение, когда лишь начинала разгораться настоящая борьба пролетариата с капитализмом и когда впереди лежала огромная, еще неведомая дорога по организации и сплочению рабочего класса для первоначальной схватки с капиталом — уже тогда учителя социализма пророчески и настойчиво утверждали, что лишь соединение обучения с производительным трудом означает настоящую перестройку просвещения в интересах пролетариата и человечества. И, разумеется, в капиталистическом обществе, где фабрично-заводское ученичество есть и неизбежно остается обучением чрез процесс эксплуатации подростков, где подросток вовлекается в работу прежде всего для того, чтобы увеличить прибавочную стоимость капиталиста, чтобы увеличить его огромные доходы и своими детскими трупами устлать дорогу к неслыханному росту богатств в одних руках — там обучение этих подростков является лишь

следствием, а не целью. Капиталисты и капиталистическое общество в целом не могут поставить обучение подростка в производстве как самостоятельную и большую задачу, которая имеет свою собственную цену и которая определяет этой своей ценой место фабрично-заводского ученичества в предприятии и отношение предприятия к данному вопросу.

Нужно прямо сказать, что в первые годы революции школы фаб.-зав. ученичества не приковывали к себе того внимания наших просветительных органов, которого они стоят. Исторически это понятно: наши просветительные органы получили в наследство огромнейшую систему учебных учреждений самых различных категорий и типов, которые не находились в связи с производством и которые корнями своими уходят в глубь схоластического средневековья. Эта огромная сеть учреждений традиционно считалась настоящим источником просвещения и воспитания. Рядом с этой системой, рядом с массой учреждений — фабрично-заводское ученичество, не имевшее своих кристаллизованных школьных форм, под шумок продолжавшееся в крупных заводах и мелких мастерских вдали от педагогических теорий и от контролирующего глаза, эксплуатировало пролетарских детей, не привлекая к себе должного внимания. Оно и не могло привлечь к себе настоящего внимания тем более, что в первые годы революции производственные задачи, как таковые, не стояли остро — не они определяли тон и характер эпохи.

В процессе дальнейшего развития революции два обстоятельства все больше обращали внимание государственных, профессиональных и партийных органов к школе фаб.-зав. ученичества: во первых, производственные задачи, убыль квалифицированного пролетариата, недостаток квалифицированных резервов, что заставляло все чаще и глубже задумываться над этими вопросами; во вторых, первые попытки превратить старую схоластическую среднюю школу (гимназии и т. п. учреждения) в трудовую школу показали, что на этой почве синтеза обучения с производительным трудом не создать, что на этой почве трудовая школа не вырастет.

С тем большей настойчивостью взоры передовых педагогов искали такую ячейку образования, такую ячейку просвещения и воспитания, которая создала бы настоящие предпосылки для со-

единения науки с производительным трудом. Профессионально-технические школы до известной степени этим требованиям удовлетворяли больше, чем старые общеобразовательные школы. Но, разумеется, только школа ф.-з. ученичества, если она будет понята не как способ эксплуатации детей, а как форма производственного обучения подростков, с рациональным использованием их труда в процессе самого производства, откроет настоящий путь социалистической школе. На этом пути хозяйственные импульсы, которые шли от начавшей возрождаться промышленности, совпали с революционно-педагогическим опытом передовых деятелей советского просвещения. Школы ф.-з. ученичества стали представляться уже не только как неизбежный и несовершенный способ подготовки квалифицированных рабочих, а стали вырисовываться, как ядро настоящей грядущей социалистической школы.

И сейчас нужно со всей определенностью сказать, что безвозвратно ушло то время, когда школы ф.-з. ученичества стояли как бы вне системы просвещения и представлялись суррогатом настоящего образования. Перелом в этом смысле в просветительной теории, в понимании задач произошел окончательно, и с каждым новым днем школа ф.-з. ученичества все настойчивее и сильнее вырисовывается, как подлинная ячейка социалистической школы пролетарского юношества. Нужно при этом иметь в виду одно решающее обстоятельство: еще очень долго школа ф.-з. ученичества терялась бы среди огромного числа унаследованных от старого времени организационных форм обучения и воспитания, еще долго школа ф.-з. ученичества не поднялась бы в советском общественном сознании, и в особенности в сознании широких педагогических масс, на ту высоту, на которой она сейчас стоит, если бы ее не поднял на свои молодые, уверенные плечи коммунистический союз молодежи. И здесь мы имеем поистине исключительное, счастливое стечение обстоятельств. Начавшая возрождаться промышленность властно толкает и все настойчивее ставит вопрос о будущих квалифицированных кадрах, независимо от того, что в тех или иных изломах промышленное развитие наносит довольно чувствительные удары рабочей молодежи. С другой стороны, советская педагогическая теория в глубине стала сознавать, что великие заветы революционного марксизма о соединении об-

разования с производительным трудом толкает ее внимание именно к школе ф.-з. ученичества. И наконец, самая порывистая, самая смелая в революционных организациях и способная к подлинно-юношескому воодушевлению, как равно и в крупным организационным усилиям молодежь, К.С.М.У. подошла к школе ф.-з. ученичества, как к своей задаче, подняв ее строительство на свои плечи. И это оказалось решающим фактором. Правда, в абсолютных цифрах этих школ еще немного, всего 131 с 8 000 рабочих-учеников, но относительно — этот рост, в условиях тягчайшего промышленного расстройтва, колоссален. И именно здесь, на примере даже этих 100 школ ф.-з. ученичества, мы уже можем с конкретными фактами в руках подойти к вопросу совсем по-другому, чем подходило к нему общество капиталистическое.

Школа ф.-з. ученичества оказалась в наших руках не способом эксплуатации рабочего юношества, а способом рационального использования его работы в предприятии, в целях настоящего образования и воспитания. Больше того, ф.-з. школа ученичества оказалась организованной формой удержания рабочих в производстве, не взирая на крупнейшие промышленные потрясения.

Все это должны учесть вы, преподаватели политических и общественных наук, когда будете обсуждать программу и методы работы. Мы отлично знаем, как много еще дефектов в наших школах ф.-з. ученичества, но нужно смотреть так, что есть не только дефекты, но и достижения. И если среди наших школ есть хотя бы несколько по настоящему выросших в этих тяжелых условиях, если среди наших школ есть хотя бы школа Николаевского завода, или школа Брянского завода в Екатеринославе, или школа общей компании эл-ва в Харькове, — вы должны уже чувствовать себя на твердом пути, и, одновременно с обсуждением наболевших материально-хозяйственных и организационных вопросов, вы уже сегодня должны с величайшим энтузиазмом думать о том, как на этом перекрещивании производительного труда с наукой оформить в сознании молодых рабочих это перекрещивание, разъяснить, сформулировать, выковать мировоззрение этой молодежи.

Я утверждаю, что нигде преподаватели общественно-политических наук не находятся в таком выгодном положении, как в школе ф.-з. ученичества. Нигде не имеют они более благо-

приятной, более восприимчивой аудитории, чем там. В самом деле, одновременно с преподавателем, до и после него, над аудиторией работает производство, со всеми его механическими, и экономическими впечатлениями. Громадно дисциплинирующее и воспитывающее значение предприятия, которое каждым ударом молота, каждым оборотом махового колеса формирует сознание подростка, направляет его ум и волю. Этот подросток живет не в изолированной, искусственной и мертвой атмосфере старой средней школы, китайской стеной отгороженной от жизни, а живет среди коллектива рабочих, он живет в профессиональной ячейке, он живет на рабочей улице, и наконец, этот юноша, ученик и молодой рабочий, является членом коммунистического союза молодежи, он уже принадлежит к организации, которая имеет свою дисциплину и свой героический опыт участия в гражданской войне. Все эти подпочвенные влияния, эту атмосферу, в которой формируется сознание молодого пролетариата, учтите и скажите, какая другая аудитория дает столько предпосылок для преподавателей общественно-политических наук, как эта? И нужно уметь повседневный опыт этих учащихся, этих молодых пролетариев, членов коммунистического союза молодежи, перевести на язык научный, обобщить, построить в систему — и тогда дело будет сделано. Разумеется, нужно учитывать также, что рядом с положительными влияниями на рабочих-подростков, давит всей тяжестью и обратная сторона дела: наша нужда, наше веками накопленное невежество, наша бедность подлинными культурными ресурсами и тот соблазн торгашеского рынка, который особенно силен в условиях нужды, недоедания и страданий. И это также должно быть учтено преподавателями общественно-политических наук в школах фабр.-зав. Ученичества».

Т. Гринько, заканчивая свой доклад, говорит: «Товарищи-преподаватели, вашу маленькую конференцию я приветствую от имени Наркомпроса, пожалуй, с большим чувством, чем иной большой съезд, ибо среди вас чувствуешь себя в процессе одного из важнейших и крупнейших дел, какими занято сейчас советское государство в целом. Правда, это дело не бьет в глаза; его часто не замечают; мимо него иногда проходят те, кто должен был бы всего больше сил отдавать на это дело; но от этого задача ваша



становится еще более почетной, еще более важной, еще более неотложной. Нужно спокойно относиться к тем моментам, когда невыдержанному сознанию кажется, будто от школ рабочей молодежи отхлынуло внимание, будто нет к ним бережного отношения. Это бывает. Нужно однако знать и всегда помнить, что школа ф.-з. ученичества не дается даром, что за нее нужна повседневная, систематическая, самоотверженная борьба. Нужно знать также и то, что за нее борется одна из самых сильных организаций в нашей стране — К.С.М.У.

Буржуазное государство бешеным потоком своей литературы, всей системой доступного ей воздействия боролась за влияние на юношество. Мы еще и в настоящее время не в состоянии делать и тысячной доли того, что делало буржуазное государство. Но многое уже нами достигнуто. И среди этих достижений одним из крупнейших является школа ф.-з. ученичества, а в ней вам, преподаватели общественно-политических наук, одно из первых мест, если не самое первое, в деле формирования общественного сознания настоящего пролетарского поколения.»

## В Редакцию журнала «Путь Просвещения»

Гринько Г. В Редакцию журнала «Путь Просвещения» (приветствие с годовым юбилеем) / Григорий Гринько // Путь Просвещения. — 1923. — № 5. — С. I—III.

2576/465Ж

От всей души приветствую «Путь Просвещения» с годовым юбилеем. Я не сомневаюсь, что этот юбилей является подлинным праздником для всех деятелей советского просвещения не только Украины, но в значительной мере и всей Советской Федерации. Иначе и быть не может, ибо самые отъявленные скептики и злейшие враги журнала (если только такие в природе существуют) не могут не признать, что за этот первый год «Путь Просвещения» так развернулся и проявил такую жизнеспособность, о какой едва ли мечтали даже наиболее романтически настроенные его инициаторы и друзья. Без преувеличения можно сказать, что «Путь Просвещения» за первый же год своего существования оказался одним из наиболее удачных начинаний Наркомпроса Украины.

Значит ли это, что журнал разрешил все стоящие перед ним задачи и определился окончательно? Нет. Ибо не таковы его задачи, чтобы их можно было решить в год, и путь, лежащий перед ним, столь же далек и труден, как далек и труден путь просвещения вообще. Но журнал движение начал хорошо, и там, где он прошел, деятели просвещения и наши просветительные организации могут идти, не сбиваясь.

О чем дают право говорить двенадцать номеров журнала?

1. «Путь Просвещения» не был эклектичным, он знал свою руководящую идею и развивал с большим подъемом совершенно конкретную целостную систему пролетарского просвещения. На страницы «Пути Просвещения» можно было войти соратником или противником,— в нем не было лицемерной объективности и мещанского беспристрастия. Он был трибуной воинствующей революционной педагогики, глашатаем одного из ее течений.

2. «Путь Просвещения» не проповедовал отвлеченных истин, он сумел привлечь на обоснование защищаемой им системы огромный практический опыт революционной просветительской деятельности. Конкретные живые детские учреждения, городки, профшколы и техникумы приходили на страницы журнала, чтобы аргументировать новую теорию. И потому журнал подымался к теоретическому обобщению революционной просветительской практики, он расширил и изменил круг жизненных явлений, из которых научная педагогика черпает свои вдохновения.

3. На протяжении всего года «Путь Просвещения» настойчиво, упорно и с величайшей убежденностью искал широких международных связей и завоевал их больше, нежели любой другой педагогический журнал Советской Федерации.

4. «Путь Просвещения» активно искал свою периферию. Он ее еще не завоевал, но он неустанно над этим работал.

Чего недоставало журналу в этот первый период?

1. Он не всегда поспевал за темпом жизни,— пульс ее он чувствовал, но порою отставал в ответах на ее запросы. До сих пор система соцвеса теоретически не пересмотрена с точки зрения нового факта — коммунистического детского движения. Не выявлены и не учтены политические течения и общественные процессы в различных слоях учительства. Мало отражены материально-хозяйственные проблемы просвещения и возможные влияния НЭП'а на направление просветительской деятельности и на строение самой системы.

2. «Путь Просвещения», увлекаемый заслуженным успехом, не всегда точно рассчитывал свои силы в ответственных выступлениях. В особенности это сказалось в педологическом номере, материал которого сделал бы честь другому журналу, но от «Пути Просвещения» требовалось большего, именно генерального переосмотра проблемы под углом зрения превращения педологии индивидуальной в педологию социальную.

3. Напряженность теоретической мысли «Путь Просвещения» подменял иногда (вероятно, из-за недохвата сил) нагромождением фактического материала, непосильного для рядового читателя. Вместе с тем, защищая и пропагандируя свою систему, он недостаточно теоретически тормозил Наркомпрос, допускал некоторый догматизм, мало сам критиковал.

Мы, коммунисты, даже в отношении мертвых не придерживаемся того правила, что о них можно говорить только хорошее.

«Путь Просвещения» жив, пред ним нескончаемый ряд ответственных задач, и только потому в этом искреннейшем юбилейном приветствии я позволяю себе делать критические замечания.

Что нужно пожелать журналу?

1. С таким же успехом продолжать движение вперед, быть верным своим славным традициям: быть трибуной воинствующей, непримиримой, революционной педагогики, черпать из самой глубины революционной действительности и неустанно подыматься к теоретическому обобщению революционной просветительной практики, всемерно расширять и закреплять интернациональные связи, добираться до самых глубин просветительной периферии.

2. Смело оглянуться на себя, поглядеть в глаза своим недочетам, из кожи лезть, но поспевать за темпом жизни, не замыкаться в узком кругу, но тянуть к себе все новых людей, не увлекаться успехом, не зазнаваться и точно, без промаха рассчитывать удары по буржуазной педагогике, не поддаваться фальшивому практицизму и каждый *факт* революционной педагогической *жизни* пытаться осознать и обобщить силой революционной просветительной *теории*.

Мне кажется также, что следует установить большую и непосредственную связь с методками Наркомпроса, которые должны идти не в обход журнала, а в нем именно отражать весь процесс своей деятельности.

Наконец, последнее. «Путь Просвещения» сознательно был поведен по-русски, чтобы начать с максимально широкой аудитории, чтобы не впасть в украинский провинциализм. Это достигнуто, резонанс получен, связи завоеваны. С решительностью, характерной для «Пути Просвещения», надо переходить теперь на украинский язык,— это даст новый приток симпатий и новые импульсы. Старых друзей при этом «Путь Просвещения» не растеряет, новых несомненно завоюет,— общественная задача журнала лежит на этом пути.

Еще раз горячий привет и наилучшие пожелания. Пережито много, сделано не меньше, но путь просвещения только еще начинается. Вперед же!

## Очерк истории и системы профобра<sup>3</sup>

Гринько Г. Очерк истории и системы профобра / Григорий Гринько //  
Путь Просвещения. — 1923. — № 6. — С. 1—50.

25058/41Ж

Совершенно очевидно, что ни практике, ни теории дореволюционной педагогики неведомо понятие профобра в том виде, как оно возникло и развилось в процессе пролетарской революции на Украине, т. е. *в виде единой системы профессионально-технического и специально-научного образования*, охватывающей всю так называемую среднюю и высшую школу. Но можно также с полной уверенностью утверждать, что и дореволюционная социалистическая литература (не только в России, но и на западе Европы) не выдвинула ни одной сколько-нибудь крупной работы, которая (за исключением самых общих указаний и теорий) предвидела бы конкретно эти вопросы и определила бы основы их разрешения. Вопрос о системе планомерного просвещения юношества и взрослых в ходе самой пролетарской революции натолкнулся не только на гигантские практические затруднения, но прежде всего на недостаточность предварительной теоретической разработки. Это увеличило силу старой инерции, цепкость ползучих традиций прошлого.

Столбовой дорогой российской (да и не только российской) дореволюционной просветительской практики была, выросшая на обслуживании дворянства и бюрократии и до конца дней своих сохранившая печать этого происхождения, система гуманитарных средних школ и университетов. Едва ли есть нужда здесь заниматься ее характеристикой: она всем столь же известна, сколь и ненавистна. Правда, быстро развивавшийся русский капитализм принес с собой буржуазные коррективы к этой системе в виде реальных, коммерческих и т. п. училищ, высших специальных учеб-

<sup>3</sup> Автор с неохотой уступает настояниям редакции «Пути Просвещения» и соглашается на печатание этой неоконченной статьи. Пусть читатели примут ее лишь как материалы для будущей работы по «истории и системе профобра», — тема стоит труда и увлечения.

ных заведений и т. п. Но историческая судьба русской буржуазии оказалась не блестящей. Ей не суждено было вырасти в большую освободительную и культурную силу, подобно буржуазии французской времен великой революции,— русская буржуазия почти с колыбели обречена была на союз с полуфеодальным самодержавием в борьбе против поднимающегося рабочего класса. Точно так же и в области культурной, в своей просветительной политике она не создала чего-нибудь, даже отдаленно аналогичного знаменитому просветительному движению 18 века, и ее буржуазные коррективы в реакционно-гуманитарной системе просвещения не столько изменяли эту последнюю, сколько капитулировали перед ней. И если неотложные потребности капиталистического хозяйства толкали на практике к созданию подчас высоко организованных технических школ, то все же реакционно-гуманитарная (хотя бы и подкрашенная народничеством) теория просвещения оставалась несомненно доминирующей. Профессионально-техническое и вообще строго специальное образование шло по боковой линии, в стороне от столбовой дороги просвещения и, с точки зрения господствовавшей теории, трактовалось на низших своих ступенях как печальный удел бедноты, на высших — как неизбежное, но узкое, ущемляющее личность образование командного кадра промышленности. Не отсюда задавался тон всей системе на практике, не отсюда черпала свои впечатления и свой опыт реакционно-идеалистическая теория педагогики. И большинству этих теоретиков показалось бы чудовищным, прямым святотатством, если бы им сказали, что именем профобра может быть охвачена вся без исключения система образования юношества вплоть до высшей школы.

Приходится сказать и больше того. Даже в первые годы революции оставался в силе этот дуализм, разобщение между столбовой дорогой т. н. общего образования и боковыми проселками профессионального обучения. Еще и теперь многие ведут упорную борьбу против единой системы профобра. Но как бы то ни было, единая система профессионально-технического и специально-научного образования стала фактом на территории целой Республики и упорно прокладывает себе дорогу к всеобщему признанию. Именем профобра, его новой научно-методологической терминологией в теории, его железной системой на практике ох-

ватывается все дело обучения юношества от средней до высшей школы включительно. Исчезло, вернее, преодолевается в профобре противопоставление общего и профессионального образования — двух просветительных путей; на практике и в теории идет борьба за единую систему профессионально-технического и специально-научного образования.

Думается, этих замечаний достаточно, чтобы в общем определить задачу и направление этой работы. Как случилось, что понятие, обозначавшее незначительную и притом, по общепринятому представлению, не главную часть просветительной системы дало имя всей системе? Что означает это по существу? Какие условия и причины определили эту перестановку? Какие перспективы социального и педагогического порядка этим определяются? Намечать этот революционный путь превращения десятилетиями сложившейся и традиционно-закрепленной так называемой гуманитарной системы просвещения в систему профобра, очертить условия и причины этого превращения, подчеркнуть основной специальный и педагогический смысл и открывающиеся перспективы — таковы задачи ближайшего изложения. Но этим определяется и его характер — не отдельные частичные пункты расхождений и споров, не детали вопроса и не конкретные подробности должны здесь занимать, а напротив, общие, основные линии революционного превращения отжившей просветительной системы в новую нарождающуюся. Совершенно естественно, что эти вопросы могут быть освещены лишь в некоторой исторической перспективе, поэтому изложение по неизбежности должно носить до известной степени историко-систематический характер.

## **1. Схема просвещения РСФСР 1919 года**

Неоднократно уже приходилось отмечать, что слабость, неполнота и недостаточность предварительной теоретической разработки вопросов просвещения с точки зрения пролетарской революции обусловили собой некоторую неуверенность и шаткость первоначальных планов просветительной системы в Советской России. Мы уже указывали, какое значение имело это обстоятельство в области социального воспитания детей и отчасти в политп-

просветительном деле.<sup>4</sup> Несомненно, не менее сильно это условие дало себя знать и во всей группе учреждений, связанных с просвещением юношества и в частности в области профтехнического образования. Понадобились годы практического опыта и блужданий для того, чтобы сколько-нибудь отчетливо вырисовалась программа этой отрасли просветительной политики. И поскольку эти блуждания и это накопление революционного опыта происходило как раз в период ожесточеннейшей гражданской войны и до известной степени за кулисами главной сцены революционных событий, оно не отложилось в сознании широких народных масс и даже среди работников просвещения, в виде смены последовательных этапов, в виде систематического накопления тех элементов, которые составляют сейчас советскую систему просвещения. В советском общественном сознании и даже среди работников просвещения этот довольно длительный и мучительный процесс обыкновенно сплющивается, и дело представляется так, как-будто мы всегда обладали той точкой зрения, которая более или менее считается общепризнанной теперь, как-будто никакой особой борьбы мнений, никакого развития идей здесь не происходило. Между тем понять систему просвещения в том виде, как она осуществляется теперь, правильно оценить удельный вес ее отдельных элементов можно лишь в том случае, если будет ясно осознано ее историческое развитие во время революции. Это тем более необходимо, что в настоящее время, в пору некоторого затишья в области принципиальных споров по вопросам просвещения, образовалось несколько ходячих формул, которыми обычно оперируют, и которые начинают терять характер реальных лозунгов просветительной политики и превращаться в своего рода схоластику. «Политехнизм» и «монотехнизм», «профессиональный уклон», «ремесленничество» и т. д.— все эти термины как-то за последнее время приобретают характер не то ярлыков, не то бранных слов, которыми обмениваются сторонники различных точек зрения в периодической печати, не вскрывая реального содержания и опыта, стоящего за тем или иным направлением. Вот почему пред-

<sup>4</sup> См. статьи «Социальное воспитание детей» и «Очерк истории и системы политпросвета», «Путь Просвещения» 1922 г. № 1 и № 2.



ставляется совершенно необходимой попытка дать некоторый *историко-систематический* анализ той части нашей просветительной политики, которая связана с реформой средней и высшей школы, с проблемами образования юношества, и которая больше всегда возбуждала спора и страстей. В частности, нет никакой возможности разобратся в чрезвычайно важной для всего дальнейшего изложения схеме 1919 года иначе, как поставив ее в связь с общим состоянием вопросов реформы средней школы и состоянием профтехнического образования от начала революции до 1919 года. При этом, разумеется, здесь меньше всего может идти речь об историческом повествовании, об изложении фактической истории организаций, учреждений и т. д. Здесь важно проследить движение основных идей, главных направлений, но не тех идей, которые остались лишь выражениями мыслительной деятельности тех или иных авторов, а тех идей, которые оформляли, подытоживали и направляли практическую политику.

Для нашей цели, собственно говоря, важно поставить два основных вопроса: *во-первых*,— *как в начале революции был сформулирован генеральный план создания школы для юношества, из чего он исходил какую ставил себе задачу и на какие учреждения практически опирался*; и *во-вторых*,— что происходило в этот период с профтехническим образованием, каково было его практически-организационное положение и какие задачи ставились ему в общей реформе просвещения.

Здесь приходится, как и при анализе вопросов о развитии системы социального воспитания, обращаться все к тем же «Декларации» и «Положению о единой трудовой школе», как ни архаичны они нам теперь представляются, ибо все же эти документы являются единственной директивной формулировкой того периода и, нужно сказать прямо, наилучшим отражением тогдашней практической политики. Всякий исторический документ (а «Декларация» и «Положение» несомненно уже сейчас являются историческими документами) нужно расценивать, строго памятуя о той обстановке, в какой они возникают. И с этой точки зрения «Декларация» и «Положение» навсегда останутся памятниками революционного протеста против самодержавной школы и первой манифестацией ее революционного раскрепощения. Сильная сторона этих документов в их отрицании, в

том, что они отрицают, и в тех конечных идеалах, какие в процессе отрицания они формулируют. Но как программа практической политики того периода, эти документы несомненно страдают большими дефектами и в особенности в той части просветительной политики, о которой сейчас идет речь.

Как, в самом деле, намечают эти документы основное русло создания школы для юношества? «Разделение школы на начальные высшие начальные училища, гимназии, реальные училища, ремесленные, технические, коммерческие и все другие виды низшей передней школы упраздняются». «Единая школа разделяется на две ступени: 1 — для детей от 8—13 лет; и 2 — от 13—18 лет». «Обучение в трудовых школах носит общеобразовательный политехнический характер на обеих ступенях, причем физическому и эстетическому образованию отводится важное место». Это из «Положения». Здесь уже довольно определенно намечается практический план создания *общеобразовательной политехнической* школы для юношей от 15 до 17 лет включительно, на основе тех общеобразовательных средних школ различных наименований и различной структуры, которые при этой формально упраздняются. Но к этому есть некоторые разъяснения «Декларации», которая, как уже приходилось отмечать, является по существу дела объяснительной запиской к тому уставу новой государственной школьной организации, каковым является «Положение». «Нужно принять во внимание, что, однако, если мы отнюдь не против специального технического образования для старших возрастов, то мы энергически протестуем против всякого специфического сужения круга трудового образования на низшей ступени единой школы, т. е., по крайней мере, до 14 лет», и дальше — «на первой ступени преподавание покоится на процессах более или менее ремесленного характера, соответствующих слабым силам детей и их естественным в этом возрасте наклонностям. На второй ступени на первый план выдвигается промышленный и земледельческий труд в его современных машинных формах. Но общая цель трудовой школы отнюдь не дрессировка для того или иного ремесла, а политехническое образование, дающее детям на практике знакомство с методами всех важнейших форм труда частью в учебной мастерской или на школьной ферме, частью на фабрике и заводе» и т. д.

Это в перспективе, в теории. На практике же весь этот период в отношении создания школы для юношества единственно правильным было бы характеризовать, как *большую попытку развернуть на базе бывших общеобразовательных средних школ политехническую советскую школу*. Здесь нет возможности перечислить все те, подчас героические, усилия, которые делались руководителями и проводниками советского просвещения, чтобы это чрезвычайно косное и тяжелое средне-школьное наследие толкнуть на путь политехнизации, перевести на рельсы трудового обучения. Но этого здесь и не требуется, ибо для нашей цели достаточно лишь установить, что в соответствии с теоретической формулировкой «Декларации» и «Положения о единой трудовой школе» практическое осуществление этой школы для юношества было поведено по руслу старых общеобразовательных средних школ.

И здесь встает второй вопрос — о том, какая же роль в этом деле была отведена профтехтехническому образованию, какие были возложены на него задачи и надежды в деле развертывания политехнической школы для юношества. В «Декларации» и «Положении о единой трудовой школе» (а не нужно забывать, что они являлись в тот период основными, направляющими просветительную политику документами) о профобразовании упоминается всего лишь два или три раза, причем в первый раз в «Положении», когда в общем числе гимназий, реальных училищ, ремесленных, технических и коммерческих упраздняются эти старые подразделения, и второй раз в «Декларации», когда говорится, что «мы отнюдь не против специального технического образования» и т. д. Оба раза формулировка, так сказать, попутная и притом отрицательная. Напрасно стал бы исследователь просветительной политики того периода искать ответов на вопросы о том, какую же преимущественную роль в создании политехнической школы возлагают на технические училища или на школы фабзавуча, в которых, ведь, объединялись и воспитывались по преимуществу пролетарские или, во всяком случае, бедняцкие дети, и которые по преимуществу связаны с производительным трудом в его чистом виде. Руководящие политические документы на этот счет не дадут никакого ответа, но практика дает много поучительного. Нельзя будет вычеркнуть из истории развития советского про-

свещения того факта, что в первые годы для создания политехнической школы для юношества на базе старой общеобразовательной школы подверглись систематическому разрушению и опустошению ремесленные и профессиональные училища. Это растаскивание происходило по двойным мотивам — во имя отрицания узко ремесленных учреждений и во имя снабжения инструментарием и оборудованием будущих политехнических школ. И это не было тем, что называется неизбежными практическими эксцессами, это несомненно было отражением программной линии, которая опиралась на «Декларацию» и «Положение о единой трудовой школе», и которая в этот период имела наиболее характерным своим выразителем т. Познера. Недаром несколько вульгарно этот период в строительстве единой трудовой школы иногда называется Познеровщиной. И несомненно правильно отражает общее настроение той эпохи т. О. Г. Аникст, когда она в юбилейном сборнике Главпрофобра РСФСР пишет: «После Октябрьской революции, Наркомпрос, приступая к коренному переустройству всего дела просвещения, невольно сделался противником профтехнического образования. Это произошло потому, что в основе выработанного тогда „Положения о единой трудовой школе“ не было положено учета существующих ресурсов, возможностей и потребностей страны, а был принят во внимание, главным образом, конечный идеал социалистического просвещения... и дальше: «в связи с этим профтехническое образование должно было выпасть из намеченной Наркомпросом общей системы просвещения».<sup>5</sup>

В соответствии с этим находилось и практическое состояние специального и профтехнического образования. Весь 18-ый год и половину 19-го профтехнического и специального образования вообще не существовало для Наркомпроса; он им не руководил, в своей просветительной системе его не учитывал, в программу своей практической политики его не вводил и никакой активной роли в общем переустройстве просветительной системы ему не давал. Специальное и профтехническое образование весь этот период жило разбросанным по различным хозяйственным Комисариатам и стояло вне единой просветительной системы государс-

<sup>5</sup> «Вестник профтехнического образования» № 9. Москва 1921 г., стр. 1 и далее.

тва. И следует при этом особенно отметить, что по существу дела инициатива собирания профтехнического образования, создания единого его центра и включения его, если не как активного фактора, то как составного элемента, в план генеральной реформы школы исходила не из кругов Наркомпроса, а из кругов деятелей профобразования, стоящих вне Наркомпроса. Те, кто интересуется организационной стороной этого блуждания профтехнического образования по ведомствам, попытками создать для него единый центр и этот единый центр включить в общегосударственную систему просвещения, найдут необходимый материал в указанной статье т. О. Аникст. Здесь же интересна не эта внешне-организационная сторона дела, а установление основных линий просветительной политики.

С этим неизбежно кратким вводным замечанием можно подойти к анализу основной схемы 19-го года.



Достаточно беглого взгляда на эту схему, чтобы убедиться в том, что она состоит из двух частей, не равных по общему, по удельному весу и по значению в просветительной политике. Левая часть схемы, которая ведет воспитанника от первой ступени через

общеобразовательную школу второй ступени к высшим институтам и затем к академиям, и которая одна дает выход к высшей квалификации, является несомненно основной, доминирующей, так сказать, генеральной дорогой просвещения. И лишь некоторой пристройкой по отношению к ней, некоторым второстепенным притоком, впадающим в это основное русло, является правая часть схемы, которая после второго года школы второй ступени разворачивает чрезвычайно ограниченную систему профтехнического образования. Из весьма скудных сопроводительных замечаний к этой схеме также создается впечатление полного принципиального и программно-методологического господства за левой стороной схемы. И если восстановить в памяти условия создания этой схемы, то станет совершенно очевидным, что она выражает собой то простое обстоятельство, что в середине 1919 года, после длительного распыленного существования вне Наркомпроса различные разрозненные части профтехнического образования собрались внешне-организационно в Наркомпросе и нашли здесь для себя некоторый объединяющий центр. И поскольку это было проведено в административном внешне-организационном порядке, совершенно естественно, что потребовалось найти некоторое место и в системе просвещения тем учебным заведениям, которые вновь вошли в Наркомпрос. Здесь, так сказать, профтехническое образование, примкнув внешне-организационно к Наркомпросу, войдя в административное подчинение, пристроилось сбоку к основной общеобразовательной системе просвещения. В этом убеждает и внешняя история профтехнического образования того периода и внутренний анализ самой схемы. Здесь мы не ставим сейчас себе задачи критиковать эту схему (это будет предметом дальнейшего изложения); мы лишь хотим установить некоторые бесспорные положения, характеризующие внутреннее строение этой схемы просвещения и отражающие общую постановку просветительной политики в тот период.

Прежде всего, остается бесспорным положение, что направление, взятое еще «Декларацией» и «Положением о единой трудовой школе» и заключающееся в плане создания политехнической школы для юношества на базе старых общеобразовательных учебных заведений ни в какой мере не затрагивается и не меняется

новой схемой просвещения. Профтехническое образование в этот период собрало свои силы лишь в том объеме, который давал возможность до известной степени отстаивать себя от распыления и разрушения и завоевать себе некоторое место в общегосударственной системе просвещения. Но отсюда еще было далеко до того, чтобы определить за профтехническим образованием активную роль в переустройстве просветительной системы. Для постановки этого вопроса еще недоставало накопления и переоценки опыта; схема еще не стоит на уровне этой задачи. Здесь особенно характерно для всей постановки вопроса в тот период, что, например, о школах фабзавуча ни схема, ни объяснительные замечания к ней не упоминают ни единым намеком. Следует особо подчеркнуть, что этим в значительной степени определялся состав тех просвещенских кадров, в руки которых по преимуществу попадало в тот период дело переустройства этой части просветительной системы. Это были все те же деятели старой общеобразовательной средней школы, т. е. наиболее стойкие носители традиций схоластического словесного образования. Все те инженеры, агрономы, техники, мастера, отчасти врачи, которые были связаны с просветительным делом по линии профессионально-технического образования, таким образом, в первый горячий и важный период нащупывания дороги к политехнической школе для юношества оказывались в стороне от этой работы.

Наконец, эта схема отражает еще одно обстоятельство, которое лежало тогда в природе просвещенских органов и которое не может быть обойдено молчанием. Пристроивши к себе лишь внешним образом профтехническое образование и не давши ему еще никаких активных задач в просветительной политике, просвещенские органы, естественно, не имели никаких точек соприкосновения, никаких моментов сцепления с хозяйственной жизнью страны и с ведомствами, руководившими хозяйством. Несомненно, в глубине схемы, где-то заключалась дифференциация учреждений по различным специальностям и квалификациям, но именно то и характерно, что схема не умеет еще развернуть этой дифференциации в своих программных документах и не ставит еще перед собой задачи органически сплестись с различными отраслями народного хозяйства и государственной жизни.

Таким образом, есть все основания утверждать, что схема 1919 года не является сколько-нибудь крупным этапом, который отмечал бы внутреннее развитие и внутренний рост основного плана просветительной политики. Она выражает лишь внешнее обстоятельство — административное присоединение к Наркомпросу профтехнического образования и некоторую консолидацию его сил, достаточную для того, чтобы приостановить процесс разрушения профтехнического образования, но недостаточную для того, чтобы поставить вопрос о его активной роли в просветительной политике и, в частности, в создании политехнической школы для юношества. Направление просветительной политики, данное «Декларацией» и «Положением о единой трудовой школе», схемой 1919-го года не меняется, а лишь закрепляется.

## **2. Борьба направлений в 1920 году**

Не подлежит сомнению, что 1920 год войдет в историю развития советского просвещения, как год наиболее острой и напряженной борьбы различных направлений просветительной политики и в первую очередь по вопросу о месте и роли профтехнического образования в общей системе советского культурного строительства. По существу дела, все важнейшие моменты в развитии просветительной политики в 1920 году связаны с этим вопросом. Стоит лишь напомнить постановление III Всероссийского Съезда Профсоюзов, опубликование схемы Украинского Наркомпроса в марте 1920 года, создание Главпрофобра в РСФСР и, наконец, Первое Всероссийское Партийное Совецание по вопросам просвещения в декабре 20 года.

Спрашивается, какие общие условия определяли эту борьбу, чем было вызвано столь настойчивое стремление к пересмотру основ просветительной политики? Совершенно очевидно, что это было связано прежде всего с той новой полосой, в которую вступило все строительство Советских Республик. Гражданская война, вооруженная борьба с белыми армиями в основном приходила к концу. С тем большей настойчивостью выступал экономический фронт и все связанные с ним проблемы. Среди этих проблем сразу же одно из главнейших мест занял вопрос о воссоздании квалифицированной рабочей силы. Можно сказать, что именно в этот



период с особой остротой почувствовалась нужда в квалифицированных рабочих во всех отраслях производства, управления хозяйством и организации государства, и притом почувствовалась со всей настойчивостью и неотложностью, какие свойственны наиболее жгучим и неотложным потребностям народной жизни в революционные эпохи. Разрушение хозяйства было так велико, перспективы длительного периода «гражданских войн и битв народов» так реально встали в сознании широких масс пролетариата и так глубоко определилось понимание того, что восстановление может быть проведено лишь своими собственными силами, что вопрос о возмещении растерянной и о создании новой квалифицированной рабочей силы стал одним из наиболее острых, жгучих и приковывающих к себе внимание. И чем отчетливее определялась эта обстановка первого еще по-военному направляемого перехода на хозяйственный фронт, чем конкретнее вырисовывались его бесконечно трудные перспективы, тем более нестерпимым становилось крупнейшее несоответствие между этой обстановкой и полной изолированностью просветительской политики от вопросов и задач создания квалифицированных сил. Именно на этой почве возникла потребность в пересмотре просветительской политики, именно отсюда исходит характерная для 1920 года борьба направлений.

Первым подал сигнал к этому III Всероссийский Съезд Профсоюзов, и в том, что голос пересмотра государственной просветительской системы с точки зрения удовлетворения назревших нужд народного хозяйства и государственного строительства вышел из недр пролетарского класса — невольно чувствуешь красоту и величие революционного творчества. На третьем Съезде Профсоюзов вопрос был поставлен в самой общей еще форме, но решение этого Съезда является несомненно глубоко правильным и проникновенным. Оно гласило не более и не менее, как о необходимости перенести «центр тяжести просветительской политики пролетарского государства в область профтехнического образования», и еще более конкретно этот авторитетнейший рабочий съезд требовал перенести «опору новых исканий в области организации единой трудовой школы из отвлеченных от жизни и техники форм в сторону приближения этой школы к промышленной жизни с соот-

ветственным перенесением центра тяжести преподавания единой трудовой школы в сторону профтехнического образования». Таким образом, III-й Съезд Профсоюзов не только поставил вопрос о необходимости обеспечения страны квалифицированной рабочей силой и вопрос о том, чтобы рядом с основной общеобразовательной системой просвещения выстроить необходимую сеть специальных школ, но и прямо поставил вопрос *о пересмотре всей просветительной политики*.

Совершенно естественно, что III-й Всероссийский Съезд Профсоюзов мог в своих постановлениях лишь выразить назревшую потребность, дать, так сказать, основную политическую директиву, и органам, специально работающим над вопросами просвещения надлежало претворить эту общую директиву в конкретный план просветительной политики. Спрашивается, как отнеслись органы просвещения к этим постановлениям Всероссийского Съезда Профсоюзов? Не будет преувеличением утверждать, что Наркомпрос Советской России, проводивший свою политику, которая была намечена еще «Декларацией» и затем схематически выражена в «Основной схеме 1919 года», не мог сразу взять на себя пересмотр просветительной политики под углом зрения постановлений III-го Съезда Профсоюзов. Напротив, со стороны Наркомпроса Советской России это постановление встретило глубокий и длительный отпор, который в основном шел под лозунгом защиты прав юношеской личности от узкой специализации, за политехнизм против профессионализма.

Но уже рядом и отчасти внутри самого Наркомпроса РСФСР возникал новый орган, на который выпала задача найти конкретное выражение точки зрения, формулированной Съездом Профсоюзов, именно Главпрофобр. И нужно признать, что с самого начала своего существования он сумел привлечь к вопросам профтехнического образования широкое общественное внимание и, что особенно важно, внимание хозяйственных органов страны. Вместе с тем, он развил крупную положительную практическую работу над укреплением профтехнических учебных заведений. Но не менее важно установить теперь также и то, что, стиснутый с одной стороны давлением профессиональных союзов и потребностями хозяйственной жизни, с другой стороны — старой Наркомп-

росовской традицией, Главпрофобр должен был искать компромисса, постоянно примирять и сглаживать шероховатости, не обострять отношений и поэтому *он не подошел сразу и не мог подойти к постановке основного вопроса о месте профтехнического образования в общем плане переустройства*. Главпрофобр вынужден был строить свою систему рядом с основным традиционным массивом, сложившимся в предшествующий период.

Первую попытку сформулировать широко эту основную генеральную проблему о месте профтехнического образования в системе просвещения, о плане его переустройства на трудовых началах — попытку, не останавливающуюся на аргументах только практической неизбежности, но и поднимающуюся до некоторого теоретического пересмотра всего вопроса, — сделал едва возникший тогда после ликвидации деникинщины Наркомпрос Украины. Несомненно, попытку такого генерального пересмотра облегчило то обстоятельство, что над Наркомпросом Украины не тяготели традиции и, вместе с тем, перед его глазами был весь опыт ошибок и достижений Наркомпроса России. Общая же обстановка начала 1920 г. толкала на решительный пересмотр, настойчиво требовала новых подходов. Выражением этих попыток является опубликованная 25 марта 1920 года «Схема просвещения УССР», принятая в тот же день 1-м Всеукраинским Совецанием по Просвещению. Эта схема получила тогда довольно широкую известность не только на Украине, но и в Советской России под названием «Схемы т. Гринько», хотя, разумеется, составление ее отнюдь не является продуктом творчества одного человека, — напротив, на ней объединялись и ее создавали все те работники, которые тогда начинали строить Наркомпрос Украины и его местные органы. Этот первый схематический набросок, который, по мнению его авторов, должен был выражать объективно назревшую потребность в пересмотре основных моментов просветительской политики под углом зрения как удовлетворения хозяйственных нужд, так и правильных путей строительства трудовой школы, был построен на отрицании «Основной схемы 1919 года». Именно поэтому украинская схема была впервые опубликована в брошюре т. Гринько: «Очередные задачи советского строительства

в области просвещения» совместно с «Основной схемой 1919 года», которая там же подверглась анализу и критике.

### 3. Схема Наркомпроса Украины

В чем основные черты этой украинской схемы? Прежде всего, она пытается выразить строение всей школьной системы государства от верху до низу. Нижний ее этаж, охватывающий детей до 15-летнего возраста и представляющий систему социального воспитания, здесь не должен быть предметом обсуждения. Боевым моментом всей этой схемы является именно ее верхний этаж, представляющий систему просвещения для юношества после 15 лет и целиком направленный на отрицание «Основной схемы 1919 года». Если эта последняя состоит из левой и правой части, т. е. из столбовой дороги общеобразовательных учреждений, с одной стороны, и, с другой стороны, из проселочной дороги профтехнического образования, то украинская схема уничтожает целиком это противопоставление. Правая сторона оттесняет левую и разворачивается в соответствии с основными отраслями хозяйственной и государственной жизни. Таким образом, вместо двух, неравных по объему, по удельному весу и по значимости, частей просветительной системы, до известной меры противостоящих одна другой, украинская схема развертывает единую систему профтехнического и специально-научного образования. Индустриальная школа, сельско-хозяйственная, социально-экономическая, медицинская, педагогическая, художественная — это ее вертикали; профшколы, техникумы и институты — это ее ступени. Нетрудно видеть, что и по вертикальным разрезам и по своим ступеням эта схема проникнута единой идеей *«целевой установки»* (этот термин привился позже), а следовательно, элемент профессионализации или специализации проникает здесь в самую сердцевину просветительной системы, а не пристраивается к ней сбоку, как это имело место в «Основной схеме 1919 года».

Что это отвечало потребностям хозяйственного фронта, что это вызывалось острыми нуждами текущего периода—этого не отрицали самые ярые противники этой схемы. И несомненно, основные импульсы к созданию этой схемы даны были неотложными вопросами едва развернувшегося тогда необъятного хозяйствен-

ного фронта. Но исторически совершенно необходимо установить, что уже тогда авторы этой схемы подходили к ней не только под этим углом зрения; уже тогда они считали, что такая перестановка просветительной системы отвечает не только неотложным нуждам народно-хозяйственной жизни в целом, но что она отвечает также и внутренним, если угодно, имманентным потребностям самой просветительной системы. В объяснительной записке к украинской схеме уже тогда было курсивом подчеркнуто, что *«широкое профессиональное просвещение является не внешним придатком общего образования, а его основным и могучим источником»*. Именно этим украинская постановка вопроса коренным образом отличается от той работы, которую на первом этапе своего развития вел по собиранию и пропаганде профессионально-технического образования Главнофобр Советской России.

В соответствии с этим принципиальным подходом создавался и конкретный план деятельности. Здесь лучше всего говорить языком того периода. В тезисах, объясняющих украинскую схему, говорилось: «Вся просветительная работа с юношеством (школьная и внешкольная) строится на базе общественно-полезного производительного труда, и по задачам и приемам своим образует единую систему профессионального просвещения, дающую на каждой данной ступени определенную степень производственной или организационной квалификации. В этой системе профессиональное просвещение становится не внешним придатком общего образования, а его основой, источником. Понятие школы второй ступени, как общеобразовательной, дающей так называемое общее развитие, отвергается. Политика попыток превратить существующие общеобразовательные средние учебные заведения в так называемую вторую ступень трудовой школы отвергается, как в корне неправильная и бесплодная. Базой для создания системы профессионального просвещения юношества становятся профшколы и курсы и в особенности клубы пролетарских и крестьянских подростков, занятых в производстве. Специализация в области научного творчества юношей идет через институты и академии и завершается пролетарской академией наук.

Но особенностью этой схемы было также и то, что она не являлась точкой зрения отдельного лица или группы лиц, а была офи-

циальной программой, принятой высшим органом, руководившим тогда просвещением на Украине; она была не материалом для дискуссии, а приказом для практической работы и поэтому по ней, начиная с марта 1920 года, началось практическое строительство в громадной стране с почти 30-ти миллионным населением. Бывают моменты, когда нельзя начинать нового строительства, не ударив предварительно по старым пережиткам. Сторонники украинской схемы просвещения считали, что ломать старую инерцию культурных сил, средств, общественного внимания и общественных привычек вокруг общеобразовательной школы нельзя было, не ударив по этим школам. Если правильна была основная предпосылка Наркомпроса Украины, что перенесение центра тяжести просветительной политики пролетарского государства в область профтехнического образования (говоря словами III-го Съезда Профсоюзов) отвечает не только привходящим потребностям хозяйственного фронта, но и внутренним задачам самого просвещения, то из этой предпосылки можно и нужно было делать выводы, не пугаясь некоторых неизбежных «издержек производства».

Уже с апреля 1920 года началась напряженнейшая работа над этим новым планом по всей Украине. Первым занималось этим вопросом Донецкое Губернское Собрание по Просвещению, происходившее в одном помещении и в одно время со вторым Донецким Съездом Советов, в конце апреля 1920 г. В собрании и в обсуждении новой схемы просвещения принимала участие значительная часть делегатов Съезда Советов и в конце концов вопрос из стен собрания по просвещению перешел на Съезд Советов. И нужно здесь с полной определенностью подчеркнуть, что общие, основные перспективы, которые, разумеется, тогда только и могли быть подвергнуты обсуждению, и самый план мероприятий, связанных с этой схемой, нашли живое признание и одобрение передовой части рабочего Донбасса. Затем в Николаеве, в Одессе, в Киеве и почти по всем уездам удалось привлечь к обсуждению этого вопроса широкие массы как деятелей просвещения, так и организованных рабочих и отчасти крестьян. И таким образом, уже к лету 1920 года эта схема проникла в глубь страны, вошла в жизнь и стала основной, направляющей практическую деятельность в области просвещения. И чрезвычайно характерно, что из

самых различных районов Украины приходилось тогда получать отзывы о том, что схема впервые разъясняет реальное содержание понятия трудовой школы, о которой много говорили, но которая оставалась непонятной и загадочной.

Было бы неправильным представить дело так, как-будто эта схема не встретила никаких возражений и никакой оппозиции в стране. Напротив, оппозиция была большая и ожесточенная, но она почти исключительно шла из рядов профессионалов гуманитарного просвещения, которые затрагивались в своих вековых предрассудках и в своих маленьких интересах. Напротив, профессионально организованные рабочие и педагоги по специальным предметам целиком стояли на стороне схемы.

В августе 1920 года было уже созвано 2-ое Всеукраинское Собрание по просвещению, которое должно было подытожить мнение страны по вопросу о принятой схеме просвещения, учесть опыт и дать дальнейшие директивы. Здесь нужно помнить состав этого собрания, в котором кроме органов просвещения были представлены все Губсовпрофы, все комсомолы, женотделы, политотделы Красной Армии и т. п. Не было ни одной непредставленной губернии и всего 3 или 4 непредставленных уезда. Собрание занималось чрезвычайно обстоятельно тем вопросом, который является предметом настоящей статьи, причем он был формулирован именно как вопрос о месте профтехнического образования в общей системе советского культурного строительства. Анализ этой проблемы шел не только по линии доказательств, исходящих из неотложных нужд хозяйственного строительства, но главным образом, с точки зрения того, насколько эти требования жизни совпадали с основными требованиями той педагогической теории, которую приемлют организаторы коммунистического просвещения. Иными словами, вопрос ставился так: идет ли советское государство на перенесение центра тяжести своей просветительной политики в область профессионально-технического образования, как на вынужденную уступку, как на неизбежное зло, или этот путь совпадает с внутренними законами развития советского культурного фронта. Собрание отнеслось с громадным вниманием к этой проблеме.

Едва ли здесь нужно перечислять, выступления защитников украинской схемы просвещения, которые составляли подавляю-

щее большинство. В интересах объективности освещения гораздо полезнее напомнить возражения оппонентов. Из них был один, стоящий тогда еще внутри Наркомпроса Украины, т. Зандер, который выступил с целым содокладом. Основная мысль его заключалась в следующем: Наркомпрос Советской России не дал конкретизации единой трудовой школы и поэтому не охватывает практического переустройства просветительной системы в стране. Наркомпрос Украины в своих поисках качнулся слишком в другую сторону. Истина лежит посередине. Профтехническое образование удовлетворяет переходящим нуждам, не через него, а параллельно и рядом с ним нужно идти к созданию политехнической школы. Едва ли стоит доказывать, что это лишь перефразировка основной схемы 19-го года. Но особенно знаменательно было для этого совещания участие в нем представителей Москвы. Официальный представитель Коллегии Наркомпроса РСФСР т. Стражун выступил с резкой критикой украинской схемы, подчеркивая, что единственной, настоящей, столбовой дорогой является путь единой общеобразовательной школы второй ступени; путь профессионального образования есть путь вынужденный давлением внешних и переходящих обстоятельств. Второй Представитель Наркомпроса Советской России, вернее, Главпрофобра, товарищ О. Аникст, от имени Главпрофобра заявила, что общая линия Наркомпроса Украины признается Главпрофобром РСФСР совершенно правильной и вполне отвечающей социалистическому строительству в области просвещения. Это по существу дела было уже выходом на арену всероссийской дискуссии по вопросу о месте профтехнического образования в общей системе советского культурного строительства. Совещание огромным, подавляющим большинством приняло следующее постановление:

«1. Экономический распад и огромное хозяйственное истощение Западной Европы, перспектива уже наступающей там открытой и ожесточенной гражданской войны с неизбежной растратой хозяйственных ценностей выдвигают перед Советскими Республиками (Россией и Украиной) необходимость решать задачи налаживания хозяйства и организации промышленности почти исключительно гигантским трудовым напряжением пролетариата и крестьянства без расчета на сколько-нибудь серьезную техническую помощь Западной Европы.



2. В связи с этим, Советские Республики (Россия и Украина) всегда чрезвычайно бедные, а за время империалистической и гражданской войны еще более обедневшие квалифицированными работниками во всех отраслях производства, организационной и научно-специальной деятельности, стали перед задачей — ударным темпом, но планомерно и систематически организовать подготовку квалифицированных работников в области специально-научной, организационной и, в особенности, производственной.

3. Задачи хозяйственного и общественного строительства так необъятны, размеры потребности в квалифицированной силе столь велики, что было бы крупнейшим и опаснейшим заблуждением рассматривать ставку на профессиональное (в особенности, профессионально-техническое) образование, как временную уступку скоро преходящим запросам момента и расценивать профессиональное образование иначе, как одну из основных задач всего коммунистического переворота.

4. Этот вопрос о месте профессионального (в частности, профессионально-технического) образования в общей системе советского культурного строительства нашел свое достаточно авторитетное решение на III-ем Всероссийском Съезде Профессиональных Союзов, который считает необходимым перенести на него «центр тяжести просветительной политики пролетарского государства», ибо от него зависит разрешение не только вопроса рациональной организации труда, но и окончательного овладения аппаратом производства и хозяйственного управления. При этом III-й Съезд глубоко реалистически и бесстрашно указывает, что „депрофессионализация — дело отдаленного будущего“. В настоящих условиях всеобщего мирового разрушения и индустриальной отсталости России, специализация играет еще и будет играть огромную роль в промышленной жизни.

5. Такая оценка задач и роли профессионального (особенно, профессионально-технического) образования, с точки зрения экономической и политической, глубочайшим образом совпадает с уроками 2-х летнего советского строительства в области просвещения, которые с совершенной очевидностью учат, что профессиональное (особенно профессионально-техническое) образование в период пролетарской революции не может считаться ни искажен-

ным, ни внешним придатком, ни верхней надстройкой общего просвещения, но его настоящим основным и живым источником.

6. Такая оценка роли профессионального образования в период пролетарской диктатуры заставляет проанализировать и понять его место в общей системе советского культурного строительства с двух точек зрения: 1) с точки зрения взаимоотношения с специальными (профессиональными) элементами в просветительных программах, и второе — с точки зрения тех существующих учреждений и ячеек, которые могут послужить опорными пунктами при реализации всей системы просвещения.

7. По первому вопросу с совершенной очевидностью необходимо всю систему просвещения представить в виде отчетливого деления по крупным производственным и организационным группам (вертикально) с законченной подготовкой квалифицированного работника в пределах каждой группы и ступени (см. схему НКП). В связи с этим, внутри учебной программы и плана общеобразовательный материал оказывается расположенным вокруг основного специального (профессионального) стержня, причем элементарная грамотность окажется внизу основного стержня (питая его), а более сложная (общая и политическая) грамотность будет сопутствовать и увенчивать основной стержень (питаясь им).

8. По второму вопросу встает неотложная практическая задача оторвать внимание всего советского аппарата от гипноза так называемых общеобразовательных заданий и общеобразовательной школы, поднять из забвения и запустения все профессиональные, в частности профессионально-технические просветительные учреждения (школы, институты, техникумы, учебные мастерские), в особенности же сосредоточить крупнейшую инициативу, внимание и усилия на соответственные начинания при предприятиях, рабочих организациях и советских хозяйственных органах (курсы, школы-клубы на предприятиях и т. д.).

9. Такая постановка профессионального (в особенности, профессионально-технического) образования в «центре тяжести просветительной политики пролетарского государства» (в смысле соответствующего построения программы — § 7 — и в смысле практически организационного сосредоточения усилий и средств — § 7), несомненно дает не только целые ряды подготов-

ленных квалифицированных работников, но и огромные достижения методологического характера в общем построении действительно пролетарской просветительной системы.

10. В перспективе дальнейшей работы, в меру удовлетворения первых срочных и острых запросов на квалифицированную (хотя бы и узко) силу, откроется возможность преодоления действительной узкой профессионализации путем усиления общеобразовательных элементов и начинается та «депрофессионализация», к которой несомненно направлены «тенденции нового машинного строя» (см. постановления III-го Съезда Профсоюзов), и которая явится полным освобождением человеческой личности в коммунистическом обществе».

Этим подытоживался первый период в развитии системы профтехнического и специально-научного образования. Его позиции в такой постановке внутри Украины были закреплены. Соповещение стало отправным моментом дальнейшей его практической пропаганды и практического развертывания. Но уже на самом Соповещании обозначилась со всей реальностью необходимость постановки вопроса в обще-федеративном масштабе. Это и было сделано по инициативе Украины уже через 2—3 м-ца.

Осенью 1920 года, вслед за Вторым Всеукраинским Соповещанием по Просвещению, был сделан ряд шагов, направленных к тому, чтобы перенести дискуссию о месте профтехнического образования в общей системе советского культурного строительства на обще федеративную арену. Первым опытом была II-я Сессия Главпрофобра РСФСР в октябре 1920 г. Поскольку на этой сессии были представлены по преимуществу деятели профтехнического образования, украинская схема встречена была с большим сочувствием, но Наркомпрос Советской России в целом продолжал относиться к ней отрицательно, признавая, однако, крупное значение за этим новым опытом в столь большом масштабе. Совершенно естественно, что при всем этом уже тогда не могла удовлетворять никого, даже самых последовательных сторонников общеобразовательной школы, схема 1919 года, о которой была речь выше. И как раз — на этой второй сессии Главпрофобра Советской России в октябре 20 года была сделана попытка развернуть новую схему организации профтехнического образования.

Эта новая схема несомненно имеет много преимуществ по сравнению со схемой 19 года, но ее недостаток тот, что она не ставит, а скорее затушевывает основной вопрос, который стоял в тот период в центре просвещенских споров, и пытается дать конструкцию профтехнического образования, независимо от разрешения общего вопроса о схеме и системе просвещения. Положительными чертами этой конструкции является гораздо большая конкретность ее в отношении профтехнического образования, чем это было в схеме 19 года. Здесь есть попытка представить, учесть и распланировать все многообразие форм профтехнических учебных заведений, устанавливая между ними известную последовательность, преемственность и взаимную связанность. Но если за квадратами, кругами и взаимно пересекающимися линиями, которыми полна эта схема, попытаться вскрыть основной вопрос о судьбе общеобразовательной школы 2-й ступени, то нужно будет признать, что ничего нового эта схема не вносит в существовавшую до тех пор постановку вопроса. Подобно тому, как в свое время схема 19 года выражала собой то обстоятельство, что профтехническое образование начало выходить из распыленного существования и пристраиваться к общей системе просвещения всего Советского государства, точно так же схема, доложенная на второй сессии Главпрофобра в октябре 20 года, означала, что профтехническое образование на этом пути сделало дальнейший успех, подсобрало свои силы, конкретизировало формы, учло некоторые перспективы и заявляет теперь претензию на более значительное место в общей системе просвещения. Но здесь еще нет попытки общего пересмотра всей этой системы, следовательно нет ответа на главный вопрос того периода. Исторически это совершенно естественно, ибо Главпрофобр Советской России в своей конструкции и в своей идеологии выросла в значительной мере не под руководством Наркомпроса, а вопреки ему, постоянно преодолевая упорное сопротивление, которое шло из рядов последовательных и крепких сторонников старых традиций, заложенных еще «Декларацией» и «Положением о единой трудовой школе».

#### 4. Первое Всероссийское Партийное Собрание по Просвещению

Именно в этой обстановке Наркомпросу Украины, в частности автору этой работы, пришлось взять на себя инициативу и поставить вопрос о созыве специального политического компетентного собрания для того, чтобы решить вопрос о том, какая из двух все более ясно намечавшихся и все более резко оформлявшихся тенденций просветительской политики правильна и отвечает интересам и перспективам коммунистического просвещения. Особым постановлением Центрального Комитета Российской Коммунистической Партии было решено созвать тотчас же после 8-го Съезда Советов в конце декабря 20 г. и начале января 21 г. специальное партийное собрание из коммунистов-деятелей просвещения, на котором должны были быть подвергнуты принципиальной теоретической и политической оценке главные направления в этом вопросе и установлена общая линия поведения. Организационное бюро этого Собрания для подготовки материалов и руководства созывом было создано в составе тт. Луначарского, Покровского, Крупской, Шмидта и Гринько. В конце декабря 20 года Собрание было созвано, причем от Центрального Комитета РКП его открыл и на нем присутствовал т. Зиновьев. Кроме того, в работах собрания принимал участие и т. Преображенский.

Здесь нет нужды излагать подробности хода этого Собрания, нужно только учесть основные направления, которые, были на нем представлены по интересующему нас вопросу.

Собрание занималось вопросом социального воспитания детей, вопросом социалистического просвещения юношества и проблемами высшей школы; при этом нужно сказать, что первая и третья группа вопросов, т. е. социальное воспитание детей или, иначе говоря, вопросы, связанные со школой первой ступени и проблемы высшей школы, не были центром внимания и во всяком случае не вызывали тех серьезных споров, какие были по вопросу о социалистическом просвещении юношества.<sup>6</sup> Для целей настоящей статьи важно остановиться лишь на этом последнем моменте.

<sup>6</sup> Некоторое представление о дискуссии на первом Всероссийском Собрании по Просвещению по вопросам социального воспитания детей дает статья о соцвосе в № 1 жур. «Путь Просв.» за 22 г.

Можно считать, что три основных направления было представлено на Совещании по этому вопросу. Первое, опиравшееся на традиции «Декларации» и «Положения о единой трудовой школе», считало необходимым продолжать дальнейшее развитие этой политики и не склонно было делать никаких уступок так называемому профессионализму; в частности школа второй ступени должна была остаться, по мнению защитников этого направления, в своем прежнем виде. Наиболее последовательно и резко эту точку зрения защищали т. Менжинская, т. Лилина и некоторые другие. Противоположное направление выражала украинская группа делегатов, которая пришла на совещание с точкой зрения Второго Всеукраинского Совещания по Просвещению и которая чувствовала необходимость решительного пересмотра и установления нового плана практических мероприятий в области просвещения юношества. Среднюю, так сказать, примиренческую позицию занимал Главпрофобр Советской России, который выступил со своими тезисами, тогда уже принятыми и Коллегией Наркомпроса Советской России.

Казалось, что в теоретическом обосновании, если судить по тезисам т. Шмидта и Гринько, большой разницы в подходах украинской точки зрения и точки зрения Главпрофобра РСФСР не было, но в практическом проведении разница была столь существенна, что она должна была послужить и послужила поводом к тому, что Наркомпрос Украины выступил против этих тезисов, несмотря на то, что в предшествующий период подготовки к партийному совещанию Наркомпрос Украины и Главпрофобр РСФСР вели общую линию борьбы с традициями и пережитками «Декларации» и «Положения о единой трудовой школе». Приводимые здесь тезисы по этому вопросу лучше, чем их пересказ, введут читателей в курс этих споров.

*1. Тезисы т. О. Ю. Шмидта, утвержденные Наркомпросом РСФСР.*

1) Три элемента, усматриваемые в деле образования,— политическое, общее и специальное образование должны быть слиты в единую систему народного образования.

2) Это слияние, однако, не означает равномерной роли каждого элемента во всех возрастных ступенях. Политическое воспитание необходимо везде, но общее и специальное распределяются следующим образом.

3) До известного возраста целью является общая задача воспитания и развития, причем общие предметы должны учитывать требования жизни и согласовываться с будущим, специальным образованием, по возможности создавая для него политическую базу.

4) После этого возраста преобладает специальное образование с целью подготовки нужных жизни работников. При этом специальное образование должно завершать общее, продолжая углубление личности и расширение ее кругозора.

5) Таким поворотным возрастом определяется в среднем 15 лет. Молодежь этого возраста должна продолжать образование в техникумах разных типов (индустриальный, сельскохозяйственный, экономический, народного образования и т. д.).

6) Техникум имеет 4-х годичный курс (15—19 лет) и дает законченное образование квалифицированного специалиста-практика (тип инженера определенной специальности) в течение первых двух лет; одновременно завершается общее образование (в объеме прежней школы второй ступени) и по истечении их вновь дается возможность без потери времени переменить специальность или перейти в высшее учебное заведение прежнего типа с более теоретическим характером.

7) Школа второй ступени при этом рассекается: два года вместе с первой ступенью образуют единую трудовую школу социального воспитания; два старших года преобразуются в начальные курсы техникума.

8) Это преобразование должно совершаться постепенно и осторожно. Только по мере собирания Главпрофобром необходимых специальных преподавательских сил и оборудования, потребная часть школ второй ступени должна ему передаваться с одновременным преобразованием остальных в двухкомплектные двухгодичные.

9) Широкое развитие сети техникумов придает системе образования необходимую стройность и прекращает споры об общем и профессиональном образовании в школе второй ступени. Вместе с тем оно решает две важнейшие задачи: дает наилучшие возможности образования для масс подростков (особенно, рабочих), оставшихся до 15 лет вне единой трудовой школы, и сокращает общую продолжительность подготовки, заканчивая к 19—20 годам (вместо 21—22) и сохраняя тем лучшие годы для жизненного творчества.

10) Профессиональная школа прежнего возрастного состава (стоящая на второй ступени школы) должна измениться одновременно с общеобразовательной школой второй ступени, но в обратном направлении: постепенно повышая приемный возраст и удлиняя и развивая курс, превращаться в техникум. Те из профессиональных школ, которые в сеть техникумов не войдут преобразуются в общеобразовательные политические школы.

*II. Тезисы т. Шмидта и Главпрофобра, не утвержденные Наркомпросом РСФСР.*

1) Длительный переходный период от капитализма через разруху к социалистической организации хозяйства выдвигает вопрос о профессиональном образовании с небывалой остротой, с какой бы стороны к этому вопросу ни подойти.

2) В последнее время стало общепризнанным, что закрепление завоеваний политической и социальной революции невозможно без революции технической, без быстрого роста и радикального улучшения технической организации во всех отраслях жизни, особенно в производстве. Эта техническая революция немыслима без совершенно исключительного развития профессионального образования.

3) Даже простая поддержка народного хозяйства и достижение хотя бы довоенного уровня требуют воссоздания разрушенной и утерянной квалифицированной рабочей силы, как решения первоочередной хозяйственной задачи, предпосылки для всех остальных сторон строительства.

4) «Чистое» искусство и «чистая» наука, как и «чистое» образование вырастают только на основе длительного статического состояния, в эпоху же бурного роста человечества только то культурно-ценно, что сливается с общим потоком; поэтому всякое образовательное усилие, не связанное с основными требованиями момента (политическое и профессиональное образование) заранее обречено на бесплодие.

5) Рабочие массы классовым чутьем прекрасно понимают это значение профессионального образования. Отвергая узость и стремясь к расширению кругозора, рабочие, однако, отмечают, как буржуазные выдумки, всякое предлагаемое им знание, не связанное с их непосредственной производственной или политической работой.



6) Как революцию делала не общеобразованная интеллигенция, а рабочий класс, так и в будущем полноценный гражданин должен быть с детства втянут в организованный производственный процесс на основе основательного знания той или иной профессии, хотя бы он впоследствии и переменял специальность. В этом огромная и вечная воспитательная роль профессионального образования.

7) Путь к обновлению школы и к осуществлению наших педагогических идеалов также лежит через профессиональное образование. Ни трудовой, ни политический принципы сами по себе не оказывают фактически никакого революционизирующего влияния на школу, пока общеобразовательная школа не переймет из профессиональной конкретные методы осуществления этих принципов.

8) Противопоставление общего образования профессиональному окончательно стало анахронизмом. В организованном трудовом изучении определенной профессии заключается огромное общеобразовательное содержание, гораздо большее, чем в нынешней книжной школе.

9) Политехнический принцип есть, безусловно, наш идеал, как и всеобщий мир и уничтожение классов. Но, как последние идеалы отнюдь не декларируются немедленно, а достигаются войной и классовой борьбой, так и политехническое образование не может служить практическим регулятором в настоящее время, наоборот, только от технического образования мы фактически придем к политическому, а не от общего.

10) В области просвещения поэтому необходимо:

а) все высшее образование (в том числе и университеты) реорганизовать на профессиональной основе; б) сделать обязательное профессиональное образование с известного, по возможности низкого возраста; в) на пути к политехническому образованию, в виде первого шага, максимально профессионализировать общеобразовательную школу; г) тесно связать все образование рабочих подростков с профобразованием в процессе самого производства; д) создать широкую сеть техникумов всех специальностей; е) максимально развить сеть курсов для рабочих при фабриках, во исполнение декрета о всеобщей профессионально-технической учебной повинности пролетариата и курсов повышенного типа для квалифицированных рабочих (инструкторов).

11) Профессиональное образование остается ударной задачей Наркомпроса. Знамя профессионального образования, высоко поднятое Главпрофобром, не должно свертываться реорганизованным Наркомпросом.

III. *Социалистическое просвещение юношества (тезисы т. Гринько).*

1) В капиталистическом обществе юношество, в зависимости от своего классового положения, попадало в одну из следующих основных форм учебно-воспитательного воздействия:

- а) фабрично-заводское ученичество;
- б) профессионально-технические и ремесленные школы;
- в) средняя общеобразовательная словесная школа.

2) Заводское ученичество было организационным выражением слепого и жестокого отбора наиболее выносливых из всей массы рабочих и крестьянских подростков и детей, вовлекаемых в стихийный ход капиталистического производства.

3) Словесная общеобразовательная средняя школа была организационной формой обработки привилегированных детей буржуазии и приспособления их к усвоению высшего образования, причем эта школа, из соображений социальной привилегии, искусственно объединяла детский и юношеский возрасты.

4) Только профессионально-техническая школа (при всех ее недостатках) до известной степени объединяла общее образование с техническими навыками, причем целиком сосредоточивалась на юношеском возрасте.

5) Первой задачей рационально организуемой системы социалистического просвещения должно быть организационное разделение в согласии с новейшей педагогической наукой детского и юношеского возраста.

6) Линией раздела между детским и юношеским возрастами с точки зрения научной педагогики является переломный период превращения ребенка в юношу, совпадающий с порой полового созревания и определяемый в среднем в 15 лет.

7) В связи с этим, необходимой первую очередь всех детей, стоящих ниже этой возрастной грани, сосредоточить в системе социального воспитания детей, разрушив все поставленные буржу-

азией преграды (снять детей до 15 лет с работ, рассечь по этой линии бывшие средние школы и т. д.).

8) Возникающая таким образом над системой социального воспитания система социалистического просвещения юношества должна быть подчинена основной задаче, определяемой условиями развертывания и темпом пролетарской революции,— сформировать юношеские кадры с отчетливым мышлением, развитой волей и обязательно вооруженные определенной квалификацией той или иной отрасли хозяйственной или организационной деятельности.

9) С этой точки зрения намечаются две практические линии:

а) рациональная организация фабрично-заводского ученичества с необходимым коммунистическим воспитанием для создания кадра квалифицированных мастеров;

б) широкая и систематическая организация профессиональных школ, техникумов и т. д., дающих организаторскую квалификацию (примерно, среднюю) в определенной конкретной производственной или организационной отрасли индустрии, сельского хозяйства, промышленно-экономической деятельности и т. д. При этом рост техникумов, идущий, главным образом, за счет профтехнических школ, должен сопровождаться параллельным ростом профтехнических школ за счет существующих ремесленных (путем повышения возрастного состава, углубления и расширения преподавания и т. д.).

10) Как в системе заводского ученичества, так, в особенности, в системе профтехнических школ и техникумов должны быть гарантированы в строгом соподчинении со специальными заданиями (коммунистическое просвещение) элементы естественных и общественных наук, навыки коллективной жизни, ориентировка в практике социалистического строительства.

11) Понятие общеобразовательной, не дающей никакой квалификации школы для юношества, в условиях переходного периода должно быть отвергнуто, как буржуазный пережиток, а все ресурсы, оставшиеся после расщепления школ второй ступени должны быть немедленно переданы на развитие социалистического просвещения юношества в формах профессиональных.

12) Лишь такая постановка вопроса способна гарантировать органическое слияние разобщенных до сих пор элементов общего и специального образования и путем суровой, но на социалисти-

ческом этапе революции рациональной, профессионализации найти выход в ногу с развитием техники широкому политехническому просвещению коммунистического общества.

13) Вместе с тем, только эта система, в корне рвущая с неисправимыми буржуазными очагами обучения юношества, сможет овладеть вниманием союзов коммунистической молодежи и найти в них своих проводников.

Главный бой, если можно так выразиться, вспыхнул при решении вопроса, что должно быть, принято, как директива: содержание 7-го и 8-го пунктов тезисов т. *Шмидта* или 11-го и 12-го пунктов тезисов тов. *Гринько*. Первые, т. е. тезисы тов. *Шмидта* в этой части гласили: «Школа второй ступени при этом рассекается. Два года вместе с первой ступенью образуют единую трудовую школу социального воспитания. Два старших года преобразуются в начальный курс техникума. Это преобразование должно совершаться постепенно и осторожно, только по мере собирания Главпрофобром необходимых специальных преподавательских сил и оборудования потребной части школ второй ступени»... Соответствующая часть тезисов т. *Гринько* была сформулирована следующим образом. «Понятие общеобразовательной, не дающей никакой квалификации школы для юношества в условиях переходного периода должно быть отвергнуто, как буржуазный пережиток, а все ресурсы, оставшиеся при ликвидации школ второй ступени должны быть немедленно переданы на развитие социалистического просвещения юношества в формах профессиональных». «Лишь такая постановка вопроса способна гарантировать органическое слияние разобщенных до сих пор элементов общего и специального образования, и путем суровой, но на социалистическом этапе революции рациональной, профессионализации найти выход в ногу с развитием техники к широкому политехническому просвещению коммунистического общества». Этот вопрос голосовался дважды. В первый раз большинство получили тезисы т. *Гринько*. Сторонники традиции единой трудовой школы во главе с т. *Менжинской* не желали принимать участия в голосовании, считая, что обе постановки вопроса для них неприемлемы. Но когда выяснилось, что из двух неприемлемых постановок вопроса прошла самая неприемлемая, то эта группа пожелала принять

участие в голосовании и потребовала переголосования. Результат, однако, получился тот же: большинство (правда, незначительное) получили тезисы тов. *Гринько*. Нужно при этом отметить, что вопрос был решен несомненно голосами сплоченной группы представителей ВЦСПС, которые стали на точку зрения т. *Гринько*. Здесь следует отметить, что в напечатанных потом НКП РСФСР материалах в виде резолюции все же фигурируют тезисы т. Шмидта, причем на эту ошибку в свое время было обращено внимание и она несомненно произошла потому что, резолюция была составлена таким образом, что начальная часть ее была взята из тезисов тов. Шмидта и решающий конец из тезисов т. *Гринько*.<sup>7□</sup>

Нужно прямо признать, что Первое Всероссийское Партийное Собрание по Просвещению не оправдало тех надежд, какие на него возлагались, ибо общая обстановка еще не позволяла тогда Коммунистической Партии уделять этому собранию столько внимания и столько авторитетных сил, сколько нужно было, и это собрание в общесоюзном масштабе не сыграло крупной роли, не послужило отправной точкой дальнейшего пересмотра и переустройства советской просветительной системы. Оно, пожалуй, даже не вошло сколько-нибудь активным фактором в просветительскую среду, не стало будирующим началом. Но для развития системы просвещения на Украине оно сыграло несомненно огромную роль, ибо оно укрепило деятелей просвещения на Украине в сознании того, что если проводимая ими точка зрения и не получает еще практического общесоюзного применения, то, во всяком случае, она находит огромную принципиальную поддержку в общесоюзном масштабе. После этого Собрания стало возможным с полным напряжением и должным размахом продолжать теоретическое и практическое развертывание единой системы просвещения, основные контуры которого были намечены схемой в марте 1920 г. К этому развертыванию, которое занимает весь период времени до Третьего Всеукраинского Собрания по Просвещению в июне 21 года, и надлежит теперь перейти.

<sup>7</sup> Мне хорошо памятли все детали этих голосований, т. к. я председательствовал на этом заседании. (Гр. Гр.).

## 5. Развертывание системы. Средняя школа

Как же наряду с этой общей пропагандой, принципиальными спорами и борьбой шло практическое развертывание новой системы просвещения, в какие организационные формы выливалось ее практическое строительство и какие намечались достижения?

Дискуссия шла, как было отмечено выше, вокруг вопроса о месте профтехнического образования в общей системе советского просвещения. Этот вопрос на Украине разрешался в том смысле, что профтехническое образование должно стать основным стержнем, вокруг которого разворачивается вся система, и следовательно, профессиональное и специальное обучение не противостоит общему образованию, а является его источником. В соответствии с этим и были определены организационные формы, в частности формы профшколы, которая должна была заменить общеобразовательную школу второй ступени. Две крупные группы были намечены в строении профшколы: индустриальные профтехнические школы и школы сельско-хозяйственные. В первое время много спорили о том, допустима ли профессионально-техническая школа, т. е. школа, рассчитанная на возраст от 15—17 л. с дополнительным годом трудового стажа, в области социально-экономической, педагогической, медицинской и т. д. Здесь важно отметить, что с первых же шагов создания и развертывания этой системы просвещения вокруг этого вопроса завязалась напряженная борьба и большая творческая работа. И уже очень скоро Наркомпрос Украины признал, что профшколы в области социально-экономической или медицинской были бы вредным искажением основного смысла системы, не давая вместе с тем никаких положительных результатов. Это было бы либо протаскиванием общеобразовательной школы под другой фирмой, а следовательно, еще более вредное ее искажение, либо жалкое кустарничество там, где нет возможности создать никаких производственно-трудовых основ для воспитания юношества. И таким образом, система наметила и практически проводила в жизнь лишь два основных канала, две больших ветви, по которым поднимающееся за возрастной предел соцвояс юношество должно было проходить к высшему образованию или в практическую жизнь. Этими двумя ветвями была, с одной стороны, профшкола, связанная с различными группами индустрии, с другой стороны,

проф-школа, связанная с сельско-хозяйственным производством. Как вся производственная и культурная жизнь страны в конечном счете опирается на эти две основы — сельское хозяйство и индустрию, так и школа, которой предстоит часть, юношества ввести в высшую специализацию и научную деятельность, а огромное большинство — в непосредственную практическую жизнь, должна отвечать природе и условиям жизни одной из этих крупных отраслей народного хозяйства.

Но что это значило в практической просветительной политике? До этого времени все устремления ума, все творческое напряжение руководителей и деятелей просвещения направлялось к тому, чтобы старому стволу общеобразовательной средней школы привить некоторые трудовые элементы, внедрить в нее так называемые трудовые процессы, начала физического труда и, таким образом, постепенно переродить ее в политехническую. Это выливалось в форму собирания отдельных, разрозненных наборов инструментов, иногда целых мастерских, в попытки разорвать плотную сеть словесного преподавания и вклинить в него момент столярного, кузнечного, слесарного, корзиночного или еще какого-либо ремесла или искусства. Ствол оставался словесным. Основная ткань этой сети плелась десятилетиями и была слишком прочной, чтобы могли ее разорвать эти робко пробиравшиеся к ней, так называемые, трудовые процессы. Основные кадры работников этой школы сидели на своих старых позициях, как хозяева, и подозрительно глядели на новые начала, которые робко подходили и не столько проникали в школьную жизнь, сколько останавливались перед ней. Все это производило такое впечатление, словно труд, трудовые процессы, которые за волосы тащатся к словесной школе, должны всемерно извиняться перед этой школой, доказывать, что они тоже педагогические, что они не нарушают, а наоборот, помогают, развивают и т. д. Это был какой-то сентиментальный, тепличный метод, ограничивавшийся узким кругом избранных учреждений, лабораторными экспериментами над школой. Совершенно естественно, что сразу же пришлось начинать с задачи создания новых кадров учителей, которые бы знали вот эти таинственные трудовые процессы, которые сумели бы их вырастить почти под стеклянным колпаком педагогической лабо-

ратории, внести в школьную жизнь и применить их там. Создавались бесконечные курсы, куда брали тех же словесных педагогов и где этих из поколения в поколение накопивших традиций вербализма деятелей заставляли пилить, строгать, бить в шляпку гвоздя и т. д. Не было во всем этом деле той суровости, которая должна была быть навеяна эпохой, как-будто не было предчувствия того, как тяжел и тернист будет период гражданских войн и битв народов, как велики будут издержки революции — все это строилось так, как-будто речь шла о педагогических опытах, а не об удовлетворении неотложнейших требований разоренной страны. Эта своеобразная идеология поглощала внимание, усилия, материальные средства, тогда, когда огромные кадры юношества неорганизованными и нестройными толпами шли прямо в суровую практическую действительность к обучению в процессе борьбы, эксплуатации и страданий.

Переход в системе просвещения от попытки создания политехнической школы на базе старой словесной к сосредоточению всех усилий на двух группах профтехнического образования (сельскохозяйственной и индустриальной) был крупной переменной фронта, кардинальной перестановкой всех понятий и методов практической деятельности. До сих пор задача состояла в том, чтобы к общеобразовательной школе подтянуть и к ней привить различные трудовые процессы. Для этого старались наново приготовить специальных работников, создать оборудование и мастерские хотя бы за счет ремесленных и профессиональных школ и т. д. Теперь задача ставилась совершенно в иной плоскости. Центром, отправной точкой делается профессиональная школа, ремесленная школа, школа фабзавуча, с тем, чтобы эти издавна и органически связанные с производством учебные заведения обогатить новым общеобразовательным моментом, который должен быть привит к производственному стержню. И далее, создание новых школ вести именно по такому, а не по обратному признаку. Элементы общеобразовательной школы (здания, библиотеки, некоторое оборудование, кабинеты, лаборатории, педагоги), так сказать, разъединяются друг от друга и берутся для того, чтобы послужить в новой комбинации для создания новой (профтехнической) школы.



Здесь уже нет надобности возвращаться к тому, как встретили такую постановку вопроса, какие аргументы ей противопоставляли и т. д. Все это было в общем освещено предшествующим изложением и, что самое главное, это уже область прошлого, и нет надобности вести запоздалые споры. Тут важнее подчеркнуть некоторые положительные моменты, которые теперь становятся совершенно ясными, так сказать, в ретроспективном освещении.

Эта перемена фронта, эта новая постановка задачи означала прежде всего довольно длительный период, если можно так выразиться, перестановки мозгов у широких кадров деятелей просвещения. Бури негодования, лицемерная защита гуманитарных идей всестороннего развития человека, громы и молнии против профессионализма и узости и все прочие доводы от реакционной романтики не помешали при достаточной твердости в проведении этой политики тому, что все или почти все лучшие элементы старой общеобразовательной школы оказались втянутыми в строительство профтехнических школ. Но только они прошли туда не компактной замкнутой группой, а в одиночку, и попадали уже в новую систему, в новую ориентацию. Сейчас уже несомненно, что в основном этот процесс перекачивания материальных средств и живых сил старой общеобразовательной школы на создание двух типов профшкол (индустриальной и сельскохозяйственной) закончен.

Но здесь не менее, а может быть, еще более важен и другой момент. Если при предшествующей постановке вопроса нужно было ставить перед собой чрезвычайно трудную и почти неразрешимую в тот период задачу срочного создания новых педагогов, то теперь, не *отвергая этой задачи*, можно было почерпнуть новые элементы и вовлечь в создание школы новые силы из среды инженеров, агрономов, мастеров, техников и прочих слоев так называемой технической интеллигенции, уклад жизни и мысли которой всегда был больше связан с самым подлинным производством. И факты показывают, что весь период 1920—22 г. был не только периодом перетягивания элементов общеобразовательной школы в новую профтехническую школу, но и еще более периодом собирания и мобилизации технических сил, которые до сего времени стояли вне пределов просветительной деятельности и школы.

В этом собрании человеческих сил для новой задачи происходило, так сказать, приспособление разношерстных и разнокалиберных элементов вокруг нового стержня школы. Будущий историк ужаснется, вероятно, от того количества проектов, программ, объяснительных записок к ним, попыток создания учебных планов и от того количества споров и дискуссий, которые происходили и идут вокруг вопроса создания профтехнической школы. Но он будет плохим историком, если не поймет огромной плодотворности этого процесса, ибо большинство бесплодных проектов развеялось, а отшлифовка мысли, выкристаллизовывание новых взглядов и идеологическое и психологическое приспособление к новой школе остались, как ценнейший результат.

Не нужно, далее, упускать из виду, что раз было дано такое направление и раз оно проводилось с достаточной настойчивостью и подъёмом, началось стаскивание к школе уже настоящих элементов производства. И всякий, кто знает работу в этот период, помнит, какой ажиотаж, какая борьба разыгралась за притягивание к профшколам мастерских, за внедрение в предприятия, за землю и т. д. Это, несомненно, был период также и технического собрания профшкол.

Следует особо отметить и подчеркнуть несколько позже поднявшуюся, но зато необычайно широко и бурно прокатившуюся волну движения за школы фабзавуча. Это один из удивительных примеров быстрого роста идей. Еще в 1920 году школа фабзавуча была какой-то совершенно ничтожной величиной не только на практике, но и в сознании широких масс пролетариата. Она не занимала почти никакого места в сознании правительства, государственных органов, и уже, разумеется, была совершенно чужда широкой просвещенной массе. В течение каких-нибудь 2 лет эта школа, раскалывая старые традиционные формы, становится на уровень одного из важнейших узлов просветительной деятельности, растет не только практически, но укрепляется идеологически. Несомненно решающую роль в этом сыграло то обстоятельство, что руководство этим движением, борьбу за эти школы взял в свои руки Коммунистический Союз Молодежи.

Таким образом, в течение этого периода с конца 1920 года оформились и сложились основные моменты в системе просвеще-

ния в части образования юношества после 15 лет. Словесная средняя общеобразовательная школа не только была разрушена практически — она выветрилась уже давно из сознания даже наиболее отсталых рядов работников просвещения. Педагогическое внимание, политические заботы, собирание материальных ресурсов — все это сосредоточилось на трех основных группах: школах фабзавуча, сельско-хозяйственных и индустриальнотехнических школах. И не подлежит сомнению также то, что в этот период направляющую роль в системе все больше начинает играть школа фабзавуча, как наиболее полно связывающая производительный труд с образованием. Основной идеей этих форм образования юношества является развертывание творческих сил его в процессе подготовки к определенной квалификации, профессии — общее образование на стержне монотехнизма.

Здесь следует установить три рода обычных возражений, раздававшихся против этого направления в работе. Это не значит, что намеченная конструкция и развертываемая практика профтехнических школ для юношества безупречна и не вызывает больших сомнений. Напротив, настоящие сомнения только и встают тогда, когда развертывается массовая практическая работа. Но есть три сорта возражений, как кажется, продиктованные не столько здоровым и ищущим критицизмом и даже скептицизмом, сколько рутинным отрицанием всего, что не укладывается в заранее данные рамки. Первое — говорят обычно и притом очень торжественно — о том, что здесь самая задача поставлена теоретически неправильно, что здесь есть искажение того воспитательного процесса, который необходим для этого возраста и который единственно осуществим в так называемой политехнической трудовой школе. Это возражение очень сильно импонирует, в особенности если оно сопровождается несколькими вырванными из текста цитатами из классиков коммунизма и в такой голой и бездоказательной форме способно наводить панику, терроризовать недостаточно самостоятельно мыслящего защитника и проводника развиваемой здесь системы. Между тем, что в этом возражении есть? Ведь никто не сомневается и никто не возражает против того, что настоящей грядущей школой для юношества должна быть и будет в коммунистическом обществе политехническая школа. Но почему здесь профессиональную школу

бьют будто бы во имя или от имени политехнической школы, а в самом деле вместо нее подсовывают старую словесную общеобразовательную школу второй ступени, которая, как небо от земли, далека от всякого политехнизма? Пусть обе школы, и профессиональная и так называемая общеобразовательная, далеки от политехнической школы, но тогда нужно поставить вопрос, какая из них может служить основой для развития политехнической школы, притом, отвечая уже в процессе своего развития насущнейшим потребностям пролетарского общества. В такой постановке впечатление от этих аргументов значительно ослабляется и, несомненно, так называемой общеобразовательной трудовой школе второй ступени очень многого не хватает, чтобы доказать, что именно она есть лучший путь к политехнической школе. Напротив, в такой постановке профтехническая школа, в особенности школа фабзавуча значительно лучше вооружена и практическими и теоретическими аргументами. Второе возражение сводится к утверждению невозможности создать профшколу в технически нищей стране. Профшкола вместе со школой фабзавуча, говорят в этом случае, как единая общегосударственная система, есть еще большая утопия, чем трудовая общеобразовательная школа. И здесь, обычно, прибавляют еще один аргумент, примерно, такого рода: было бы вандализмом разрушить несколько общеобразовательных школ, чтобы создать одну профессиональную. Но такая аргументация вообще бесперспективна, а на этот раз и неосновательна. Нельзя же критиковать направление только потому, что оно связано с неизбежными «издержками производства». По существу дела, этот аргумент лучше всего опровергается цифрами, которые показывают, что издержки уж не так велики, и еще неизвестно, что здесь налицо, даже в количественном отношении, — ущерб или прирост. Наконец, третье возражение сводится к утверждению, что при таком направлении не получается никакой профшколы, а просто происходит переименование общеобразовательной школы в профессиональную, т. е. оперирование по существу дела с мнимыми величинами. При этом обыкновенно прибавляют два — три, а может быть, десяток примеров таких профшкол, в которых преобладает словесное обучение, в которых вообще больше от старой общеобразовательной, чем от новой профшколы. Худший способ — критиковать по отдельным фактам направление. Ведь

никто не утверждает, что в общей системе и в общем объеме профтехнических школ и школ фабзавуча все обстоит благополучно, что все они уже стоят на высокой ступени заданных им задач. Напротив, Нужно со всей отчетливостью подчеркнуть, что в их среде есть огромная пестрота, что рядом с прекрасно развернутой профшколой, сумевшей органически переплести целевую установку, специализацию с достаточно широким развитием юношей, есть совершенно ублюдочные создания или есть не менее хорошие школы, но только такие, которые еще стоят в начальной стадии своего развития. Взять фотографический моментальный снимок, это не значит познать действительность. Нужно анализировать ее в ее развитии и с этой точки зрения нужно подытожить способность роста отдельных школ, умение их разворачивать эту новую программу и новые задания, затем подытожить относительные цифры развивающихся и топчущихся на месте школ и т. д. Только такой баланс дает право на выводы. Но не подлежит сомнению, что в короткий срок уже обозначились признаки этого нового развертывания школ, которые гарантируют при достаточном нажиме, при достаточно твердом руководстве и при отсутствии постоянных качаний и расхлябанности достижения намеченных результатов.

И все эти дискуссии обычно вновь замыкаются постановкой все того же принципиального, но несколько иначе формулированного вопроса. Нельзя, говорят, создать одновременно квалифицированного работника и дать общее образование; здесь неизбежно сквозит и искажение и сужение просветительной задачи. Но почему а priori нужно верить в неразрешимость этой задачи; кто испробовал это дело? Где, кто им руководил последовательно, систематически и в достаточно длительный период времени? Ведь до сих пор эту задачу только критиковали, ведь ее до сих пор только подвергали сомнениям, ведь от нее постоянно отказывались из-за ее будто бы неразрешимости. Если общеобразовательная школа второй ступени не является тем путем создания политехнической школы в будущем, которая бы гарантировала одновременно удовлетворение острейших вопросов народнохозяйственной жизни (а это едва ли теперь подлежит сомнению), то остается только путь профшколы и школы фабзавуча. Это нужно понять, на это дело нужно сосредоточить усилия и не крити-

ковать ее раньше, чем будет накоплен практический опыт. Что же касается этих слов об узости, то это вообще есть один из самых бессодержательных аргументов. Если некоторая узость даже будет неизбежна, то нужно начинать расширять горизонт, расширять объём именно с этого, а не какого-нибудь другого корня.

## 6. Развертывание системы. Высшая школа

Нет возможности уяснить строение всей этой системы просвещения и в частности в применении ее к высшей школе, если подходить к ней с традиционными мерами дореволюционной средней и высшей школы в их взаимных отношениях. Ведь было бы совсем неправильным представлять себе профшколу в виде той средней школы, основной и главнейшей задачей которой была подготовка к т. н. высшему образованию. Старая средняя школа никакого самостоятельного значения не имела и никаких самостоятельных задач себе не ставила,— она выполняла свое назначение лишь в той мере, в какой ее питомцы переходили в стены университетов и высшей школы вообще. Можно и должно утверждать, что и новая высшая школа в том виде, как она теперь складывается, должна опираться до известной степени на профшколу, но ни в какой мере нельзя представлять себе профшколу, как только подготовительную ступень для техникумов и институтов. Профшкола имеет самостоятельную задачу квалифицировать низший персонал для практической трудовой жизни или, более точно говоря, подготовить его к возможно скорой и плодотворной квалификации в процессе производства. С этой точки зрения, быть может, правильнее было бы рассматривать профшколу скорее как новую систему так называемого начального образования.

В свое время буржуазные государства очень гордились выдвинутой ими идеей всеобщего обучения, понимая под этим всеобщее обучение грамоте. Разумеется, в условиях ужасающей некультурности, оставленной в наследство царизмом, нам далеко еще и до этой элементарной всеобщей грамотности. Но когда мы строим *систему просвещения*, когда мы формулируем практическую задачу на сравнительно длинный период времени, было бы невозможным возвращаться к этому буржуазному понятию всеобщего обучения и на нем фиксировать внимание широких трудя-

щихся масс. В условиях невероятной нищеты и неслыханного упадка производительных сил, перед лицом гигантских задач по поднятию и развитию народного хозяйства, притом без расчета на сколько-нибудь существенную поддержку технически развитого и богатого Запада, Советское государство в своей просветительной системе в понятие элементарного всеобщего образования должно вложить задачу подготовки к квалифицированной работе. Профшкола (понимая под этим также и фабрично-заводское ученичество) становится формой массовой квалификации юношества, системой первоначального профессионального обучения, тем жизненным рубежом, после которого юношество в огромной, подавляющей части уходит и еще долго будет уходить в непосредственную практическую жизнь, в производство, в сельское хозяйство и т. д. Нужно при этом иметь в виду также и то, что когда буржуазия строила и горделиво пропагандировала свое понятие всеобщего обучения, как обучения элементарной грамоте, она имела в виду при этом так называемый простой народ, детей широких трудящихся масс. Для своих же детей она выстраивала рядом заботливо и не щадя средств школьную систему для утонченного развития и высшей квалификации. Социалистическое государство или, точнее говоря, Советское государство, еще только закладывающее с величайшим трудом основы социалистического общества, сметает эту двойственную систему.

Но если понятие средней школы, как подготовительной ступени к школе высшей отвергается, и если система начального обучения повышается путем включения в нее учреждений массовой профессиональной квалификации юношества, то тем самым и вопрос о высшей школе получает несколько иную постановку. Прежде всего, высшая школа должна освоиться с тем обстоятельством, что на длинный период, во всяком случае, на ряд лет у нее вынута та подставка в виде средней школы, на которую она спокойно и традиционно опиралась в течение всей своей истории. Это обстоятельство чрезвычайно тревожит саму высшую школу и смущает иногда даже сторонников советской реформы обучения. И между тем нужно со всей ясностью снова и снова подчеркивать, что высшая школа должна сознательно и с величайшим вниманием учесть те новые каналы трудовых профшкол» школ фабрич-

но-заводского ученичества и отчасти рабфаков, по которым всасываются в высшую школу новые кадры юношества. Это вопрос первостепенного значения для высшей школы, и не будет преувеличением утверждать, что реформа высшей школы начинается не в ней самой, а именно тогда, когда из-под нее выдергивается подставка традиционной средней школы и когда она становится лицом к лицу с новыми для нее источниками пополнения. Это очень хорошо понимает более развитая и, быть может, еще более консервативная высшая школа Запада. В настоящее время в Германии университеты, пользуясь своей знаменитой автономией и оставаясь хранителями глубочайшей буржуазно-монархической реакции, с величайшей подозрительностью относятся ко всякому реформаторскому течению в области средней школы и в корне убивают ее угрозами прекратить прием юношей, кончающих реформированные средние школы. И все наиболее передовые педагоги в Германии в один голос говорят, что одним из крупнейших препятствий в деле реформы средней школы является упорное сопротивление университетов. Трудно сказать, учитывают ли они при этом советский опыт, но для нас, во всяком случае, эта новая черточка из наблюдений над современной Европой лишней раз оттеняет правильность намеченного и проводимого пути переустройства школьной системы.

В этом общем освещении основных моментов просветительной системы, в части, касающейся высшей школы нельзя обойти молчанием одно, теперь уже имеющее, пожалуй, только исторический интерес, направление. Его можно было бы назвать своего рода «левым ребячеством» в вопросах реформы школы. Когда на Украине в 20 году решался вопрос о путях завоевания высшей школы в моменты наиболее тяжелого ее состояния с настойчивостью, достойной лучшего применения, выдвигался тогда вопрос о создании пролетарского университета. Идея заключалась в том, что существующая высшая школа с точки зрения пролетарской культуры, с точки зрения формирования высших очагов пролетарской идеологии так же безнадежна, как школа средняя для целей массового обучения пролетарского юношества. Поэтому казалось возможным и необходимым главные усилия сосредоточить на том, чтобы *вне этой существующей высшей школы, рядом с ней заложить*



пролетарский университет, как очаг пролетарской идеологии, вовлекая в него распыленные и лишь отдельно избранные силы буржуазной науки. Выразителем этой точки зрения был т. Зандер. Разумеется, это взгляд не украинского происхождения. Он неоднократно высказывался также и в Советской России и несомненно в известной мере он связан с тем направлением, которое носит название пролеткультовского. Едва ли нужно вести спор против этой точки зрения. О нем здесь следует упомянуть лишь для того, чтобы тем более резко оттенить, что все усилия за этот период были направлены на овладение существующей высшей школой и на ее коренную перестройку.

По каким линиям шла эта работа? По всей линии высшей школы надлежало прежде всего провести одну общую черту раздела под углом зрения подготовки специалистов узкой квалификации и, с другой стороны, тех, кто мог бы быть назван организатором той или иной отрасли жизни. Конечно, только дальнейшее практическое строительство и могло дать точную конкретизацию этим двум группам, но направление на них должно было быть и было дано сразу же. Этим определялись две основные группы высшей школы: техникумы и институты. Следует при этом иметь в виду, что в первоначальном наброске украинской схемы просвещения техникумы занимали место под институтами и, заключая в себе определенную целевую установку, как бы сохраняли еще некоторые традиции подготовляющей средней школы. Уже в течение 21 года дальнейшее изучение задач и строения техникумов, учет намечающегося практического опыта выводит техникумы из этого несколько промежуточного положения и выстраивает их на одном уровне с институтами, но лишь более узкой конфигурацией в соответствии с задачами более узкой специализации. Таким образом и практически и теоретически происходило поднятие техникумов на уровень высшей школы и создание такой группы просветительных учреждений, которая меньше всего была известна дореволюционной России и которая, однако, имела весьма широкое распространение в странах высокого капиталистического развития. Чем больше старая высшая школа возражала против введения в ее семью этого нового и молодого члена и, с другой стороны, чем настойчивее сами техникумы добивались (и в

отдельных случаях без достаточного основания) превращения их в высшую школу, тем более давали обе стороны материала для организационного и программнометодологического конструирования этого нового типа просветительных учреждений. Здесь, так же как и в отношении к профшколам, любят указывать на то, что будто бы техникумы незаконно присваивают себе наименование высшей школы, что будто бы они и до сих пор остаются и по самому существу дела должны остаться не чем иным, как обычной, быть может, несколько повышенной, средней школой. В этом выражении есть все тот же безнадежно порочный метод делать моментальные снимки, статически схватывать состояние тех или иных учебных заведений без попыток понять их, как тип, понять их в движении, в развитии, оценить возможности воплощения поставленных перед ними задач. И если взять историю удачных и неудачных попыток создания техникумов за всего двухлетний период, если вдуматься в ту теоретическую и практическую работу, которая проделана в таких техникумах, как Донецкий, Миротский, Дергачевский и многие другие, если учесть частичное перемещение преподавателей высшей школы в техникумы, наконец, если правильно оценить то накопление материально-технических ресурсов (земель, мастерских, лабораторий, библиотек и т. п.), которое в этот период произведено, то нужно будет, во всяком случае, сказать, что краткий опыт говорит скорее в пользу выковывания из техникумов высших учебных заведений узкой квалификации, чем против них.

Одновременно с этим процессом подъема техникумов, хотя, быть-может, и не всегда в полном соответствии с ним, развертывалась работа по завоеванию и переустройству высшей школы в старом смысле этого слова. И разумеется, если отвергалась теория „левого ребячества» о создании пролетарского университета вне существующей высшей школы и в противоположность ей, то с тем большей настойчивостью и энергией надлежало сосредоточить внимание именно на завоевании существующей высшей школы во всех ее разнообразных оттенках. Обычно в этих вопросах все внимание поглощается задачами: ввести нового студента и дать нового профессора, между тем, как организационная сторона, которая делала бы не на словах, а на деле возможной эту задачу, либо вовсе

упускается из вида, либо считается не стоящей особого внимания. Конечно, вопрос о новых кадрах руководителей и студентов является основным, но было бы неправильным игнорировать ту сложную организационную работу высшей школы, которая создает рамки и для ввода нового студенчества и для комплектования новой профессуры. Эта организационная сторона дела здесь должна быть выяснена и подчеркнута, ибо еще и до сих пор на этот счет существует бесконечное количество недоумений и неясностей. Можно с уверенностью утверждать, что еще и до сегодняшнего дня есть не мало образованных людей и не мало ответственных работников, которые проявляют величайшее изумление, когда случайно узнают, что университет, как организационная форма высшей школы, на Украине уже больше не существует, и что начинают забывать самое это название. А между тем дело именно так и обстоит, что первым шагом в той реорганизации высшей школы на Украине, которая теперь после 3-х лет дает уже совершенно очевидные и никем не оспариваемые положительные результаты, первым шагом была ликвидация университетов, как организационной формы, ликвидация, казавшаяся тогда очень многим (и не только академическим деятелям) актом вандализма. Советская власть в наследство от прошлого для создания своей высшей школы получила две группы учреждений: с одной стороны, отдельно стоящие институты (технологический, сельско-хозяйственный, ветеринарный, коммерческий), с другой стороны — старинную храмину университета, охватывающую медицинский, историко-филологический, юридический и физико-математический факультеты. Политическая сторона этого вопроса едва ли остается для кого-нибудь неясной. Сложная университетская организация с ее советом, объединявшим многочисленные и влиятельные факультетские корпорации, имевшая глубочайшую связь с так называемым обществом и по линии юриспруденции, и по линии медицины, и по линии точных наук, представлялась с ее старыми традициями и автономией наиболее удобной броней против попыток проникновения со стороны пролетариата. И политически вопрос о ликвидации этих университетских надстроек и об известной дифференциации отдельных частей университета едва ли вызвал бы сомнения. Но «единство науки», научной организации и т. д.— эти фетиши смущали многих.

Но с точки зрения не политики вообще, а политики просветительской представляло особый интерес тогда несоответствие между задачами и строением отдельных частей высшей школы, которое обращало на себя внимание уже задолго до революции. С одной стороны, были налицо институты и даже отдельные факультеты университета (как медицинский), которые имели совершенно определенное целевое направление и строение. С другой стороны, мы имели ряд факультетов (физико-математический, историко-филологический), которые практически выпускали по преимуществу кадры учителей, но в своем строении отражали претензию на какие-то очаги чистого знания без попыток квалифицировать студентов для той отрасли деятельности, в которую они безусловно должны были пойти. Отсюда это традиционно закрепленное комплектование школ «педагогами без педагогики», формирование кадров будто бы образованной, но не квалифицированной интеллигенции. Все это сложное и противоречивое строение прикрывалось от давления и воздействия запросов практической жизни как сложной университетской организацией, так и своеобразной дымкой научно-исследовательских заданий, будто бы разрешавшихся в этой высшей школе целиком.

Таким образом и общеполитические задачи и в особенности внутренние задачи самой просветительской политики ставили вопрос о необходимости пересмотреть и перетряхнуть эти исторически сложившиеся организационные формы высшей школы. Этот пересмотр пошел сразу еще в 1920 году по пути отрицания и уничтожения университетской организации с ее попыткой охватить различные группы и отрасли знаний и связать их сложной организацией. Выделить каждую отрасль подготовки для высшей квалификации в самостоятельный институт, который можно было бы по линии просветительской связать единством задач, методов и, если так можно выразиться, идеологией со стоявшими рядом с ним и под ним техникумами, профшколами и внешкольным профессиональным образованием, а с другой стороны, который можно было бы поставить перед лицом соответствующей отрасли народного хозяйства,— так понималась основная организационная задача в первый период. Отсюда рядом с технологическим, сельскохозяйственными ветеринарным институтами была выделена

такая уже до революции сформировавшаяся ячейка, как медицинский факультет, в специальный медицинский институт.

Несколько сложнее обстояло дело с такими учреждениями, как коммерческий институт. Его пришлось объединять с частью дисциплин, кафедр и семинарий упраздняемых тогда везде юридических факультетов и образовывать, таким образом, институт народного хозяйства. Еще более сложно обстояло дело с факультетами историко-филологическими и физико-математическими. Муза чистого знания становилась на защиту этих факультетов против попыток придания им сколько-нибудь удовлетворительной целевой конструкции и целевого назначения. Первый период, правда, сравнительно короткий, они сохранялись под видом новой организации, превратившись в так называемую академию теоретических знаний, которая в полном смысле слова была «академией терзаний». Это была последняя позиция, на которой удерживался остаток университетской организации под напором развивавшегося профбуржуазизма в его широком смысле слова. И судьба этих университетских остатков определялась не навязыванием им каких-либо несвойственных и чуждых им заданий, а лишь рациональным организационным приспособлением их для той роли, какую они десятилетиями выполняли, сами не желая в этом признаться. Историко-филологический и естественный факультеты послужили основой для образования институтов народного образования, причем такие отростки, как сельско-хозяйственные отделения при естественных факультетах, естественно, должны были перейти по принадлежности к сельско-хозяйственным институтам.

Весь этот процесс, который кажется таким ясным и простым теперь, когда он в своей значительной части уже осуществлен, представлял исключительное затруднение в начале своего проведения. Вся косность академической мудрости, все силы десятилетиями накопленных связей были направлены против этого плана реорганизации высшей школы. Атмосфера иронии — той убийственной иронии, которой так называемый образованный человек способен убивать людей непосвященных в тайны академической жизни и не причисленных к лику ученых, — глубокое сопротивление в разработке и общих конструкций и в особенности отдельных частей, где нужна была помощь специально подготовленных

людей,— встретила реформа университета. Все это было направлено к тому, чтобы остановить, сделать невозможной проведение той реорганизации высшей школы, которая через труп старой университетской организации шла к созданию целевых и целесобразно сконструированных институтов. И здесь у академической среды нашлись кадры помощников из самой студенческой массы. Это совершенно естественно: это были те, кто пришли на историко-филологический и физико-математический факультеты университета, и которым теперь предстояло остаться в так скромно звучавшем институте народного образования.

Разумеется, в настоящий момент интерес представляют не те усилия, какие были затрачены на проведение этой реформы, а те результаты, какие она дала. Спрашивается, что дала эта организационная перестройка? Прежде всего — ясность организационного строения советской высшей школы, подчиненной в каждой своей части целевым заданиям в соответствии с нуждами той или иной отрасли народного хозяйства или государственного строительства. Она дала также сближение отдельных институтов с соответствующими народно-хозяйственными и профессиональными органами и организациями, объединение в смысле управления, а следовательно, влияние институтов не в одну бесформенную группу высшей школы, а наоборот, в стройные вертикали, охватывающие всю данную отрасль просвещения от верху до низу, установление связи между высшей и низшей ступенями отдельных отраслей образования с дальнейшей перспективой превратить высшее звено этой цепи в руководящий центр для всех прочих учреждений. Наконец, следствием ее также было распространение на все отрасли высшего образования приемов, связанных с соответствующими методами практикантства, стажирования и т. п., которые до этого времени были свойственны лишь отдельным техническим институтам. Все эти результаты не могут быть измерены и взвешены в каких-нибудь окончательных единицах, ибо это не единичные результаты, а начало развертывания совершенно нового строения и новых связей для высшей школы. И в той мере, в какой она не стихийно возникает и складывается, а совершенно планомерно и сознательно направляется руководящей волей государства, она уже сейчас образует крупнейшее достижение для организации высшей школы.

В этой общей работе надлежало дать практическую оценку еще одному воззрению или предрассудку, глубочайшим образом укоренившемуся в академической среде и так называемом образованном обществе. Само собой предполагается, что высшая школа во всей своей массе является не только учебным учреждением, но также и очагом самостоятельного научного творчества; предполагается, что каждый профессор есть самостоятельный исследователь, и именно этой организацией широкой и свободной научно-исследовательской работы всего более оперируют, когда возражают против так называемой профессионализации, против все большей специализации высшей школы. В особенности, эти исследовательские протесты были настойчивы со стороны этих факультетов теоретических знаний.

Не подлежит сомнению, что вопросы учебные и исследовательские тесно переплетены в строении высшей школы, и что эта связь должна поддерживаться и продолжаться. Но, разумеется, только в расчете на величайшую неосведомленность, если не сказать невежество, можно утверждать, что высшая школа в целом, в том виде, как она существует, есть очаг исследовательской работы, и что задачи учебные и исследовательские здесь неразделимы. И уже в 1921 году Советская власть поставила этот вопрос практически и в результате многочисленных работ, с вовлечением большой массы специалистов, пришла к необходимости сделать попытку отделения научно-исследовательской работы от работы учебной в интересах и той и другой. Образование сети научно-исследовательских кафедр по тщательно разработанной и обновленной номенклатуре с самостоятельной организацией и вместе с тем в теснейшей связи через преподавание с высшей школой является несомненно крупнейшим шагом вперед и для учебных учреждений и для самой исследовательской работы. И если бы уже теперь была налицо Академия Наук, которая способна была бы взять на себя руководство и стимулирование этой сетью научно-исследовательских кафедр, страна несомненно в ближайший период имела бы крупнейший подъем научно-исследовательской работы; но и независимо от этого ближайший период должен стать периодом, когда под руководством ли Научного Комитета или постепенным объединением самих научно-исследовательских кафедр через специальные и общие научные

конгрессы и конференции, научно-исследовательская работа, освобожденная и все более освобождаемая от давления чисто учебных задач, должна будет найти выход к плодотворному развитию.

В соответствии с этой организационной перестройкой стоял вопрос и об управлении высшей школой. Система единоличной ответственности ректора и политического комиссара при нем, через которого прошли и еще теперь проходят все высшие учебные заведения, только и сделала возможным проведение и закрепление этого переустройства.

Лишь в этой организационной перспективе надлежит изучать то перерождение студенческого состава и отчасти профессуры, которое за последние годы происходит и которое более всего привлекает к себе советское общественное внимание. Отмена свободного индивидуального приема, установление так называемой системы разверстки, когда количество вакантных мест распределяется между отдельными губерниями и в губерниях отдается в руки профессиональных и партийных организаций, комплектование через рабфаки — все это достаточно известно и едва ли нуждается в освещении.



## Наш путь на Запад

Гринько Г. Наш путь на Запад / Григорий Гринько // Путь Просвещения. — 1923. — № 7—8. — С. 1—19.

2577/466Ж

Ужасающая нищета страны, величайший кризис, который переживало за последние годы и теперь еще переживает все дело культурного строительства, сокращение школьной сети, недоедание учителей, отсутствие подчас элементарнейших вспомогательных средств, книжный голод и многое, многое другое — разве не стоит все это постоянно и неотвязно перед взором рабочекрестьянской общественности и о какой активной связи в культурным Западом в области просвещения может в этих условиях идти речь? И нужно сознаться, не без смущения подходишь всякий раз к этой теме. Но чем больше думаешь над вопросами просветительной деятельности Советского общества и государства, тем чаще и настойчивее возвращается мысль к вопросам о связи с Западом, связи немедленной, широкой и активной.

Советские республики вступили в связь с Западом в самый момент своего возникновения. Дипломатия и армия — два наиболее ярких и острых оружия классовой войны — впервые установили активную связь Советских республик с капиталистическим Западом и импонируют ему безусловно в высокой степени. Далее, менее удачно и совсем не так блестяще, но все же настойчиво и упорно завязывается связь по линии торговой — с каждым годом обороты внешней торговли увеличиваются и все большее число стран вовлекается в эту связь. И в этой отрасли инициатива в наших руках; мы являемся направляющей стороной.

Но в области культурного строительства, в вопросах просветительной деятельности в этом смысле есть какой-то провал, не видно ясного плана, не видно перспективы. Приходится слышать о некоторых художественных выставках, которые посылаются за границу, о каких-то театральные экскурсии, пробиваются отдельные ученые, которые завязывают новые либо восстанавливают

разорванные научные связи. Но во всем этом нет планомерно направляющей руки, не чувствуется руководящей воли. Между тем, Советским республикам едва ли нужно *восстановление* культурной связи с Западом в ее традиционных старых формах. Советскому Союзу нужно *установление* связи с культурным Западом по новому плану и, по возможности, через новых людей. Этого нельзя достигнуть случайными, распыленными и почти партизанскими выступлениями отдельных учреждений, органов, организаций и частных лиц. Это возможно лишь в той мере, в какой здесь будет реализоваться заранее продуманный, тщательнейшим образом составленный, рассчитанный на многие годы план деятельности. Мы не собираемся трактовать здесь вопрос о культурной связи с Западом во всем его объеме; мы хотим лишь на конкретном и гораздо более узком вопросе просветительной политики и просветительной деятельности в собственном смысле этого слова подчеркнуть некоторые назревшие задачи.

Мы вступили в период подъема просветительной деятельности. Худшие времена распада, нужды, дисквалификации педагогических рядов уже позади. Подъем школьного дела намечается; он ясно чувствуется всяким, кто внимательно следит за жизнью школы. Новый урожай даст этому процессу несомненно огромнейший стимул. Раз начавшись, этот процесс подъема школьного дела быстро собирает вокруг себя внимание власти и симпатии всей советской общественности. Этот подъем требует и с каждым новым днем все больше будет требовать руководства, направления, но уже не в виде общих абстрактных лозунгов и указаний. Здесь нужна будет колоссальнейшая работа педагогической мысли в лучшем и точном смысле этого слова. Нужно будет привести в движение огромный аппарат педагогических знаний и педагогической техники, чтобы начавшийся подъем школьного дела дальше направлять не по руслу традиционному и даже реставрационному, а по руслу творчески-революционному. Конечно, снизу, от поднимающихся ячеек просветительного дела, из рядов тех новых свежих сил, которые влились и продолжают вливаться в просветительную работу, будут идти основные импульсы просветительного творчества; там будет накапливаться опыт мысли, намечаться воззрения, там будут проверяться конкретные формы и методы

работы. Но вся эта стихия только тогда окажется плодотворной, только тогда может быть поднята на уровень государственного просветительного творчества, если она будет вовремя подхватываться, подытоживаться и обобщаться центральными аппаратами, опирающимися на большие педагогические силы и стоящими на уровне современной науки. Ведь мы стоим только у самого начала настоящей организационно-методологической работы для будущей советской школы, но мы уже и сейчас почти бессильны поспевать за темпом этой работы и удовлетворять его напряженные, жгучие и неотступные запросы. Ползучие традиции прошлого еще неизмеримо сильнее в просветительном деле, чем новое революционное руководство. И эта слабость вполне понятна, ибо новому просветительному делу приходится давать направление в стране, которая не имеет почти никаких традиций научной педагогики, которая почти не имеет ни кадров педагогов, столицах на уровне современных научно-педагогических знаний, ни тем более достаточных технических приспособлений. Уже и сейчас тысячи прекраснейших начинаний просветительной практики, интереснейшие методологические попытки различных просветительных организаций пропадают, глоснут и подчас вырождаются в прямую противоположность только потому, что у нас нет или бесконечно мало людей, способных подхватывать, подмечать и теоретически обобщать новый педагогический опыт. И не нужно быть пророком, чтобы предвидеть, что если в ближайший период не удастся собрать и устроить такие силовые станции педагогической мысли, которые способны были бы научно обобщать и направлять стихийную революционно-педагогическую практику, то эта последняя будет разбиваться на ряд параллельных, сталкивающихся и впадающих в ограниченность ручейков, направлений, начинаний и т. д.

Оценивая уже пройденный путь, подсчитывая человеческие ресурсы, вглядываясь в существовавшие до сих пор за революционный период педагогические журналы, мы со всей определенностью должны сказать, что *процесс выделения научно-педагогических кадров, способных теоретически обобщать и направлять революционно-педагогический опыт последних лет, идет крайне медленно и недостаточно.* Нет во всем этом деле до-

статочного размаха, не чувствуется перспективной работы, рассчитанной на длительные сроки и, пожалуй, слишком много вульгарного практицизма, живущего сегодняшним днем, не хватает также и попытки активно связаться с Западом, чтобы привлечь его уже теперь себе на службу.

Возможно ли это, однако, и как это возможно?

Нам представляется, что этот общий вопрос о возможностях, нашего делового сотрудничества с западно-европейским педагогическим миром, о конкретных условиях и формах этого сотрудничества было бы всего целесообразнее изучать на опыте уже имеющихся отдельных попыток, учитывая одновременно их достижения и недочеты. В этом смысле едва ли не самым значительным является тот небольшой опыт установления связи между Украиной и Германией в области научно-педагогической и просветительной вообще, который был предпринят в конце 1922 г.

Эта попытка конца 1922 г. имела двоякую задачу: с одной стороны, ответственно выступить перед германским педагогическим миром с теми проблемами, достижениями, формами и приемами просветительной деятельности, которые ставит перед собой и осуществляет Советская власть, а с другой стороны, изучить состояние просветительного дела в Германии и в Средней Европе вообще в целях проверки нашей просветительной системы и учета того, что уже сейчас могло бы практически быть воспринято советской просветительной деятельностью. Речь шла, разумеется, не о технических деталях (как бы существенны они ни были), а о некоторых общих достижениях педагогической мысли и просветительной практики. Совершенно понятно, что такая работа могла быть выполнена лишь сочетанием известных литературных выступлений с нашей стороны с целым рядом личных встреч, бесед, совещаний с представителями германской педагогической науки и практики. Специально для этой цели написанная книжка тов. Астермана «*Erziehungs und Bildungswesen in der Ukrainischen Sozialistischen Räte-Republic*» и наше с ним полуторамесячное пребывание в Германии, Чехо-Словакии и Австрии имели именно эту задачу.

Каковы уроки этого опыта?

Прежде всего, с совершенной определенностью следует подчеркнуть, что Средняя Европа и в частности Германия, казалось, наиболее близко связанная с Советскими республиками, никакого представления (сколько-нибудь конкретного и точного) не имели о системе, плане и практике нашей просветительной деятельности. И нужно сказать прямо — это происходило не потому, чтобы передовые педагогические круги Германии не интересовались вопросами советского культурного строительства, напротив, они очень внимательно изучали все то, что на этот счет имелось в европейской литературе. Но в конце 1922 года, т. е. в конце 5-го года Советской истории Западная Европа располагала лишь переводом книжки Блонского «Трудовая школа» — и больше ничем. Этой справки совершенно достаточно, чтобы измерить полноту и точность представлений западно-европейских педагогов о нашей просветительной деятельности. Книжка Блонского ведь является теоретической работой о проблемах трудовой школы и может дать лишь очень отдаленное представление о некоторых направлениях в русской педагогической мысли в начале революции, но разумеется, ничего не может сказать о просветительной деятельности Советского государства. И здесь нельзя было бы бросить немецким педагогам упрек в том, что они не удосужились ничего другого перевести для себя, кроме книжки Блонского, ибо и до настоящего дня во всей советской литературе по вопросам просвещения нет ни одной попытки дать систематическое изложение советской просветительной теории и практики во всем ее объеме. И тот, кто интересуется вопросами просвещения, должен ограничиваться либо своими повседневными суммарными впечатлениями, либо рыться в бесконечном количестве раздробленных, распыленных и не систематизированных статей в общей и специальной прессе. Ни то ни другое, разумеется, немецкому педагогу недоступно. Выпускающиеся годовые отчеты к Съездам Советов обычно формальны и не вводят в существо вопроса. Но и вообще говоря, обязанность пропагандировать лежит на тех, кто начинает революцию, и, конечно, на нас лежала и лежит обязанность представить перед лицом западно-европейских педагогов основной и хотя бы первоначальный учет опыта нашей просветительной деятельности.

Мы можем утверждать, на основании многочисленных отзывов германских педагогов, а также и таких деятелей просвещения, как т. Луначарский, что книжка т. Астермана является в этом смысле не только первой, но и очень удачной попыткой представить просветительную деятельность Советского государства в его главнейших, основных, но достаточно конкретных и выпуклых чертах. Мы говорим это лишь для того, чтобы подчеркнуть, что и при этих условиях понадобились длительные беседы и дискуссии с германскими педагогами, прежде чем они поняли нашу просветительную деятельность во всем ее объеме. И по отзывам не случайных людей, а таких деятелей, как Кершенштейнер, Остерейх, коммунист Ауслендер и другие то, что они из изучения работы т. Астермана и из общения с нами узнали, было для них совершенной новостью.

Чтобы правильно учесть результаты этого первого организованного соприкосновения советской просветительной теории и практики с руководителями просветительного дела в Германии и с лучшими представителями ее педагогической мысли и чтобы сделать отсюда правильные выводы для ближайшей работы, нужно внимательно продумать общее состояние практики и теории просвещения в Германии.

Что, в самом деле, переживает в настоящее время в этом отношении Запад или, по крайней мере, средне-европейские страны?

Мы так привыкли отрицательно оценивать наше собственное культурное строительство, на нас так сильно давит тот кризис, который переживало и продолжает переживать школьное дело, и то противоречие между невероятной культурной отсталостью нашей страны и гигантскими общественными задачами, которые она практически разрешает, что мы с какой-то завистью обращаем наш взор на Запад и невольно теряем при этом правильную перспективу явлений. Да, конечно, Запад не измеримо культурнее нас, богаче техническими знаниями и необходимой для его развития технической обстановкой, над ним не висит та туча безграмотности, которая гнетет Советскую страну и на борьбу с которой приходится отдавать так много усилий, внимания и средств. Высоту технического состояния просветительных учреждений Германии и наиболее культурных стран вообще, разумеется, за-

бывать нельзя, хотя нельзя ее также и переоценивать. Но за этими бесспорными фактами не следует упускать из виду одно имеющее крупнейшее значение обстоятельство. Просветительная система, просветительная деятельность страны складывается не только из технической обстановки (хотя она имеет огромное значение); она определяется также и тем состоянием ума и воли, общего настроения деятелей просвещения, которое характерно для данного исторического момента. Педагогическая теория в широком смысле этого слова, не как собрание традиционно-закрепленных воззрений, не как система узаконенных догм, а как живая сумма вопросов, проблем и задач, над которыми творчески работают деятели просвещения,— вот тонкий, но верный измеритель того, идет ли линия просветительной деятельности в данном обществе вверх или налицо застой и регресс. Да, несомненно, исторически достигнутый уровень культурного развития средне-европейских стран неизмеримо выше, чем тот, на котором мы начали свою советскую историю, и в частности дело просвещения, школьное дело в широком смысле слова, педагогическая техника, педагогическая культура и культурность у них неизмеримо более высока. Но живое изучение ее современного состояния делает несомненным также и то, что на этом исторически достигнутом высоком уровне средне-европейские страны переживают сейчас в интересующей нас среде период не только застоя, но и глубочайшего регресса, который является лишь производным, лишь отражением общего развала европейского капиталистического общества. Стоит подчеркнуть это обстоятельство на основании конкретных явлений просветительной практики и просветительной теории современной Германии.

*Начальная школа.* В одном из номеров журнала «Путь Просвещения»<sup>8</sup> германский педагог т. Ланге дал блестящую характеристику современного состояния германской начальной школы. Нет надобности пересказывать здесь приведенные т. Ланге подробности того маразма, какой она переживает. Здесь важно подчеркнуть главные моменты. Экономическое состояние германской народной школы тяжело до крайности; она лишена возможности

<sup>8</sup> См. № 6 жур. «Путь Прос.» за 22 г.

удовлетворять свои самые элементарные потребности; ее работники находятся в худшем состоянии, чем любая другая категория рабочих или служащих. Все более сокращающиеся ассигнования на нее бьют, главным образом, по тем статьям расхода, которые связаны с реформаторскими попытками и в частности по так называемым трудовым началам. Материальное состояние школьников достаточно известно по официальным сообщениям о стихийном развитии среди них туберкулеза. Эти явления едва ли вызывают удивление в связи с общей конъюнктурой германской государственной и хозяйственной жизни. Но рядом с этим по всей линии германской начальной школы идет волна жесточайшей духовной реакции, мещанской тупости и педагогического скудоумия; в частности, все больше стараются закрепить в ней католические и вообще духовные элементы. Религиозное обучение, авторитарность преподавания, вербализм, широкое распространение системы наказаний до розги включительно, общая усталость и апатия учительских масс — это не пасквиль; сами германские педагоги еще более мрачными красками рисуют свою начальную школу. Чтобы устроить заскоружлых германизаторов, насаждавших императорскую германскую культуру в Эльзас-Лотарингии и в восточной части Германии с польским населением, и выброшенных оттуда теперь французами и поляками, социал-демократические магистраты объявили, своего рода, демобилизацию младших возрастов педагогов (т. е. наиболее молодых и свежих) и заполняют начальные школы Средней Германии и ее крупнейших городов отъявленными реакционерами типа наших русификаторов в угнетенных когда-то окраинах царской России.

Всякая политика сказывается, прежде всего, в подборе людей, в укомплектовании тех кадров, которые ее должны осуществлять. Уже одно это перемещение германских педагогов начальной школы достаточно, чтобы судить о ее состоянии и направлении.

*Средняя школа* с теми классическими образцами, с которых когда-то так тщательно копировались разрушенные нами гимназии и реальные училища, обнаруживает все признаки окостенения. Привязанная, как колодник к тачке, постановкой своих задач к так называемому автономному германскому университету эта средняя школа не может пальцем шелохнуть в сторону самой



невинной реформы, чтобы не получить угроз, что ее воспитанники потеряют право доступа в университет. И до сих пор в пределах средней школы вопросы реформы ограничиваются по преимуществу спорами о количестве недельных часов для древних языков, о возможности одни из древних языков выбросить и т. п.

Прекрасно развитое, богато снабженное технической обстановкой *профтехническое образование* Германии стоит обособленно и ни в какой связи не находится со средней школой и не играет никакой роли в планах ее реорганизации.

*Подготовка педагогов*, которая в части, касающейся начальной школы, была до сих пор сосредоточена в так называемых семинарах (нечто вроде учительских семинарий с каторжным интернатским режимом), сознательно расположенных по наиболее глухим, захолустным провинциальным городам Германии, ныне повисла в воздухе. Под напором жизни от семинаров пришлось отказаться, но высшая школа не пожелала, несмотря на правительственные постановления, включить в свой состав дело подготовки педагогов. По существу одним этим фактом можно было бы измерить всю глубину застоя и регресса, переживаемого германской просветительной системой. Ведь, в самом деле, в стране, где линия просветительного дела идет вверх, не может в таком длительном провале оставаться вопрос о подготовке работников для массовой начальной школы.

*Высшая школа.* Но о ней едва ли следует говорить особо. Прекрасно обставленная технически, богатая вековым опытом научной деятельности, выдвинувшая из своей среды десятки мировых имен в любой отрасли знания, она вместе с тем является в нынешней германской «республике без республиканцев» наиболее прочным оплотом монархической реакции. Как верный страж буржуазной классовой просветительной системы со значительной долей феодально-дворянских традиций, германская высшая школа своим влиянием в культурной жизни страны душит малейшую попытку крупной реформы начального или *среднего* образования.

Следует отметить особо воинствующую роль католицизма. Он чувствует нарастание волн социальной революции и слишком хорошо расценивает роль широких школьных организаций в деле духовного закрепощения трудовых масс. В современной Германии (нам

трудно даже представить себе эту картину) среди бела дня происходят огромные съезды католических организаций, в которых большую роль играет католическое учительство. На этих съездах разрабатываются программы активного воинствующего движения на закрепление и расширение позиций католицизма в просветительном деле. Революционный пролетариат, естественно, стоит в настоящее время в стороне от просветительного дела, либеральная буржуазия с ее когда-то яркими просветительскими традициями дезорганизована, деморализована и под влиянием роста социальной революции стала глубоко реакционной. В таких условиях наглая полуфеодалская реакция получает свой короткий реванш.

На фоне и на основании этого фактического состояния просветительного дела в современной Германии и в полном соответствии с ним вырисовывается и состояние педагогической мысли, просветительской теории в широком смысле слова. Никто не смеет отрицать, что в отдельных частичных педагогических и в особенности психофизиологических вопросах идет большая научная работа. Но во всем объеме педагогической теории поражает затхлость атмосферы, отсутствие движения и борьбы крупных проблем, нет подъема и пафоса педагогического творчества. Нам должно быть ясно и *a priori*, что в обществе, где руководящая роль еще удерживается в руках классов отживающих, в области просветительской теории возможны либо застой и распад мысли, политика малых дел и задач, либо реакционно-романтические и религиозные устремления. Но если даже не ограничиваться этими *априорными* суждениями, если, напротив, со всей тщательностью и со всем вниманием изучить состояние просветительской теории в современной Германии и Средней Европе вообще, то все же возможно будет сделать лишь тот единственный вывод, что средне-европейские страны переживают в настоящее время глубочайший кризис педагогической мысли, педагогического творчества во всем его объеме.

Прежде всего, всякого изучающего состояние современной педагогической теории и практики в Германии поражает отсутствие крупных педагогических журналов и вообще прессы, посвященной вопросам просветительской теории и практики, при помощи которой можно было бы ориентироваться в кругу основных кардинальных проблем, занимающих педагогическую мысль. То, что

выходит в Германии в виде педагогических журналов, носит характер небольших справочно-информационных изданий, в которых не может быть поставлен ни один сколько-нибудь крупный и серьезный вопрос. Даже таких журналов, как наш «Путь Просвещения» или московский журнал «На путях к новой школе» в современной Германии не существует, и больше того, вызывает огромное удивление среди германских педагогических кругов самая возможность в настоящих условиях издания таких больших журналов. Здесь нужно иметь в виду, что это относится не только к Германии, ибо и страны победительницы, в частности Франция, Бельгия и Италия, и даже Англия не имеют в этом отношении чего-нибудь более внушительного и солидного. Разумеется, существуют отдельные журналы, посвященные частичным проблемам экспериментальной психологии, педагогической психологии и т. п., но отсутствует то, что мы привыкли называть общественно-педагогическим журналом, в котором единственно могут быть поставлены, выявлены и освещены кардинальнейшие проблемы просвещения и воспитания в их общественно-историческом значении. И это, разумеется, не случайно, это объясняется не только тем отсутствием материальных средств, на которые постоянно ссылаются западно-европейские педагоги. Для этого существуют другие более глубокие основания. Отживающие общественные классы не в состоянии выдвинуть в области просвещения и воспитания новых проблем. Все их творчество в этом отношении ограничивается лишь защитой десятилетиями сложившихся догм и учреждений. В крупнейших центральных просветительных организациях и учреждениях, среди наиболее авторитетных представителей педагогической науки и деятельности, в современной педагогической литературе всюду бросается в глаза два основных направления — либо добродетельная забота о частичном усовершенствовании традиционной школьной организации и ее теоретическом обосновании и оправдании, либо глубокая тоска от отсутствия перспектив активного педагогического творчества в ближайший период.

И при этом чрезвычайно характерно для разлагающегося буржуазного общества, что даже наиболее талантливые его представители в общей атмосфере застоя и распада оказываются не в

состоянии подмечать те новые явления, которые несомненно в ближайший же период будут давать крупнейшие импульсы для развития педагогической практики и теории. В современной Германии приобретает широкий размах так называемое движение коммунистических детских групп, которое собирает в свои ряды все большие кадры пролетарских детей и которое несомненно закладывает новую организацию социального воспитания детства. В «Пути Просвещения» по этому поводу была дана прекрасная статья германского товарища Гернле<sup>9</sup> (ныне члена Исполкома Коминтерна), который стоит во главе руководителей этого движения. И в то время, как обостренный социальной революцией глаз советского наблюдателя немедленно подмечает это явление и без труда различает в нем крупнейший факт новой педагогической практики и крупнейшие импульсы для новой педагогической теории, буржуазные и социал-демократические педагоги Германии проходят мимо этого движения, не замечая его и не считая возможным в какой бы то ни было форме включить его в круг своих педагогических наблюдений и размышлений. В этом факте, как в капле воды, отражается все состояние и, если угодно, вся трагедия наиболее талантливых и передовых представителей германской педагогики. Старая просветительная организация, традиционно сложившаяся школьная система и вся ее практика в условиях разложения капиталистического общества не в состоянии больше давать импульсы для педагогической теории, не в состоянии больше подвести ее к постановке крупных проблем, как это было на заре буржуазного общества, когда буржуазия была прогрессивным фактором. С другой стороны, воспитанные на этой педагогической практике и поработанные старой педагогической догматикой даже наиболее талантливые буржуазные педагоги современной Европы не в состоянии разорвать круг своих привычных восприятий и получить импульс для работы своей мысли от новых стихийно складывающихся очагов и форм воспитания и просвещения. По опыту пролетарской революции в России мы знаем, что они не в состоянии этого сделать до тех пор, пока новые стихийно складывающиеся формы воспитания и просвещения не

<sup>9</sup> См. № 7—8 жур. «Путь Просв.» за 22 г.

будут подняты победившим и ставшим у власти пролетариатом на уровень государственных мероприятий и начинаний.

Было бы несправедливо думать, будто этот глубокий кризис педагогической мысли и просветительской теории характерен только для германских стран. По тем материалам, которыми удалось располагать в Германии и по отзывам многих авторитетнейших людей, стоящих в курсе педагогической жизни Европы, можно со всей определенностью утверждать, что этот кризис относится также и к странам победительницам в последней империалистической войне и, быть может, захватывает их еще больше, чем побежденные страны. И это вполне естественно, ибо этот кризис связан с общим кризисом капиталистического общества, который одинаково характерен для обеих сторон, скованных Версальским договором. И лишь только в Соединенных Штатах Северной Америки какбуд-то бы проблемы воспитания и просвещения находятся в несколько ином состоянии и идут еще по восходящей, а не нисходящей линии буржуазного развития.

Но значит ли это, что в современной Европе нет крупных представителей педагогической науки, что там нет кадров деятелей просвещения, стоящих на высоком уровне педагогической культуры, на высоком уровне научно-методологических и технических знаний, которые лишь в общей своей совокупности стоят названия педагогической науки. Было бы величайшим легкомыслием утверждать что-нибудь подобное. Напротив, средняя Европа и в частности Германия располагает в этом смысле большими и чрезвычайно ценными кадрами деятелей просвещения, которые, однако, не могут быть по-настоящему приведены в действие отживающими социальными классами, держащими в своих руках руководство общественной жизнью Европы.

Рядом с этим нужно представить себе в общем охвате состояние просветительского дела (теории и практики) в советских странах. Да, нищета, недостаток материальных ресурсов, отсутствие элементарнейших технических предпосылок — все это нам слишком хорошо известно и производит на нас подчас такое впечатление, что мы склонны сомневаться, есть ли вообще в области нашего культурного строительства какие-нибудь существенные достижения за 5 лет пролетарской революции. Но нужно уметь отвлекаться от нужд

и недостатков сегодняшнего дня и хоть на момент, на некотором историческом отдалении, в известной историческо-культурной перспективе посмотреть на развитие советского культурного строительства за истекший период. И быть может, удобнее всего было бы провести этот обзор, примерно, по тем же рубрикам, как это мы делали по отношению к состоянию просвещения в Германии.

Наша начальная школа, точнее говоря, те многообразные группы воспитательных учреждений, которые ей соответствуют, находятся, пожалуй, в наиболее тяжелой материальной нужде; по отношению к ней принято выражать больше всего скептицизма и уныния. Но пусть скептики представят себе на минуту, что в то время, как в Средней Европе католицизм сомкнутыми рядами, при поддержке коалиционного правительства и социал-демократических магистратов, удерживается и даже продолжает закрепляться по всей линии начального образования, оставляя в полном и бесконтрольном своем распоряжении такие учреждения, как интернаты для беспризорных детей и т. д., в Советских Республиках вот уже 5 лет идет широчайшая пропаганда и подчас весьма жесткая практика отделения церкви от государства и вытравливание из начальной школы последних остатков религиозного влияния. Пусть скептики на минуту воспроизведут в своей памяти историю создания детских учреждений для беспризорного детства, всех этих домов, яслей, детских городков и т. п.; пусть они воспроизведут в своем воображении организованное участие детей в больших народных выступлениях и празднествах и т. п.; пусть вдумаются в ту почти необозримую вереницу педагогических курсов, конференций, собраний и съездов, на которых тысячи раз снова и снова направлялось внимание деятелей просвещения к новым берегам, на которых их не только отрывали от берегов старой педагогической практики, но даже, говоря словами Ницше, разрушали и самые эти берега; пусть, наконец, попробуют представить себе, что означают эти, так надоевшие многим, споры, дискуссии, рассуждения, статьи и практические опыты по вопросам трудовой школы. Что все это вместе взятое означает, как не гигантскую вспашку историческим плугом засоренных полей начального обучения и воспитания и подготовку к новому строительству? Как выглядит наше начальное обучение и воспитание,

если понимать под этим не фотографический снимок с тысячи разрушенных школ или тысяч голодных учителей, а если понимать под этим всю совокупность еще неоформленного, но бьющего ключом нового опыта педагогической деятельности? При всей нашей нищете, при всем нашем собственном и правильном недовольстве достигнутые результаты исторически стоят на более высокой ступени, чем современное средне-европейское начальное образование при всех его технических превосходствах.

В области нашего среднего образования, где на развалинах старых гимназий и реальных училищ, прототипы которых и по сей день в Германии послушно стоят на службе у реакционнейшей высшей школы, вырастает совершенно новая практика профтехнических школ и школ фабрично-заводского ученичества, ищущая разрешения вопроса о связи производительного труда с обучением. Да, наша профтехническая школа и школа заводского ученичества кажутся нищими по своему оборудованию в сравнении с какой-нибудь *Gewerbeschule* в Гамбурге или Вене. Но, во-первых, не все среднее образование современной Европы стоит на уровне этих школ Гамбурга или Вены, а во-вторых — и это главное — рядом со станками нужно уметь измерять также и тот энтузиазм, который, скажем, вносит комсомол, когда он активно вливается в строительство нашей средней школы. При нескольких хороших урожаях оборудование, аналогичное гамбургскому или венскому, может быть изготовлено и у нас или вывезено из той же Средней Европы, но ту ясность и смелость революционной постановки просветительных задач, тот энтузиазм, который уже внесен в разрешение проблем средней школы, — их Средняя Европа не может получить ниоткуда, — кроме пролетарской революции у себя.

Рядом с средне-европейской высшей школой, которая остается оплотом не только буржуазии, но и монархической реакции, и которая до сих пор не впустила в свои ряды представителей рабочего класса, наша высшая школа, тоже нищая технически по сравнению с высшей школой Европы, в течение 2—3 лет стянула в свои ряды десятки тысяч молодых рабочих и крестьян и устами своих ученых на каждом шагу свидетельствует, что такой напряженной, активной и творческой аудитории высшая школа не знала со времени ее основания.

Но не нужно также за рамками школьных организаций забывать и того беспримерного просветительного опыта, который проделан в Красной Армии или в общей массовой агитационно-пропагандистской работе.

Повторяем, нужно уметь посмотреть на все это как бы на расстоянии, нужно сравнить эту многообразную, подчас стихийную, еще недостаточно сложившуюся, еще абсолютно не изученную и не учтенную просветительную практику с тем состоянием просветительного дела, которое переживает средняя Европа, чтобы, сохраняя всю трезвость учета наших недостатков, правильно оценить наши достижения.

Капиталистическая Европа переживает крупнейший кризис педагогической мысли, выход из которого может принести лишь пролетарская революция, лишь приход к власти нового общественного класса, который способен поставить и разрешить новые задачи воспитания и просвещения человечества. Но Европа располагает богатейшим научно-педагогическим опытом, богатыми традициями научной разработки психологии, психо-физиологии, психо-техники и т. д. Европа располагает кадрами научнообразованных деятелей просвещения, которые уже отвернулись от старой педагогической теории и практики, но которые в условиях капиталистической реакции и капиталистического развала не в состоянии сами оформлять в широком масштабе новые проблемы и пути просветительного творчества.

Советские страны поднялись на огромную высоту революционно-педагогических задач и располагают уже исключительным по широте размаха, по глубине захвата и по стихийной напряженности практическим просветительным опытом. Но они не получили в наследство от буржуазных классов старой России никакого сколько-нибудь крупного научно-педагогического опыта и научно-педагогической техники. Они не располагают сейчас достаточным кадром научно-образованных деятелей просвещения, которые способны были бы в общее стихийно-революционное педагогическое творчество вносить элементы научной организованности и точности. Чтобы восполнить этот недостаток, Советские республики делают огромные усилия и в этих своих усилиях они вплотную подходят к проблеме активной организованной связи с научно-педагогическими кругами Западной Европы.



Возможна ли эта связь в широком масштабе и как нужно представлять себе методы и формы ее осуществления? Имеющийся до сих пор опыт убеждает, что установление этой связи возможно в широком масштабе, если только подойти к этому делу планомерно и с достаточной настойчивостью. В частности, попытка установления связи между Советской Украиной и лучшими представителями германской педагогической науки показала, как охотно откликнулись на это германские педагоги, с каким интересом и вниманием отнеслись они к возможности установления делового сотрудничества. И действительно, ведь если все, что в области просвещения делается на огромных пространствах Советских республик, если всю эту расчистку просветительного дела от феодальных и буржуазных пережитков, все это бесконечное разнообразие опыта нового строительства представить перед лучшими элементами европейской педагогической науки не через призму белогвардейской печати, а с документами, материалами, цифрами и необходимыми разъяснениями, то невозможно, чтобы это не вызвало глубочайшего интереса у тех деятелей просвещения, умы которых не поработаны окончательно реакционной схоластикой и догмой. Грандиозные опыты, совершаемые на территории одной шестой части земного шара, не могут не привлечь к себе мыслящих людей современности. И тот прием, который лучшие представители германских (и не только германских) педагогов оказали книге Астермана и тем материалам, которые были дополнительно представлены при личных свиданиях и беседах, полностью подтверждают это. С другой стороны, в рядах революционного пролетариата есть не мало деятелей просвещения, для которых ответственное систематическое изложение культурной деятельности Советских Республик представит исключительный не только теоретический, но и политический интерес.

Но, далее, если за этой информацией ответственно развернуть перед лучшими европейскими педагогами перспективы возможного сотрудничества над разработкой частичных или общих проблем новой просветительной деятельности и если поставить это дело на реалистическую почву, то живой отклик обеспечен,— опыт это с несомненностью доказывает.

Все это вместе взятое дает возможность уже теперь наметить примерно следующую совершенно реальную программу ближайших мероприятий по установлению непосредственной и с нашей стороны инициативной связи между руководящими органами советской просветительной деятельности и лучшими представителями и учреждениями педагогической мысли современной Европы.

1. Прежде всего, надлежит установить путем переписки и личного общения непосредственную связь с отдельными наиболее выдающимися теоретиками и практиками просвещения современной Европы, прилагая все усилия к тому, чтобы каждый из них был самым тщательным образом проинформирован в проблемах, достижениях и затруднениях советской просветительной деятельности по возможности применительно к его собственным специальным интересам. Индивидуальная посылка им материалов, дополнительных разъяснений в письмах, личные свидания и предоставление возможности побывать у нас — все это должно быть использовано для того, чтобы лучшие представители педагогической мысли получили возможность совершенно конкретно разобраться в нашей просветительной теории и практике.

2. Установление связи между нашими центрами педагогической мысли и педагогического опыта (педагогические журналы, экспериментальные учреждения, педагогические институты и т. д.) и соответствующими учреждениями Западной Европы.

3. Поручение по предварительному соглашению отдельным представителям педагогической науки, их группам или соответствующим учреждениям Западной Европы разработки частичных педагогических заданий, научно-методических материалов, различных проблем педагогической техники, применительно к нашим интересам и нашим потребностям. Выбор тем, постановка наиболее важных для нас вопросов должно быть тщательно делаемо нами, на основе наших потребностей, опытов и воззрений. Пусть при этом нас сколько угодно критикуют — то, что такое сотрудничество завяжется, не может не иметь огромного значения для стимулирования нашей собственной педагогической деятельности и для поднятия нашей педагогической культуры.

4. Организация постоянного участия на наших общегосударственных съездах по просвещению и на отдельных конференциях по

частичным проблемам просветительной деятельности лучших представителей европейской педагогической мысли по специальности. Нужно иметь в виду, с какой готовностью более десятка наиболее выдающихся педагогов Германии приняло предложение участвовать на ближайшем Всеукраинском совещании по просвещению.

5. Приглашение отдельных представителей педагогической науки и педагогической практики на временную или постоянную работу к нам.

6. Превращение наших педагогических журналов в такие органы, которые стояли бы на уровне европейской педагогической науки и которые способны были бы систематически по намеченному плану подитоживать и обобщать нашу революционную просветительную практику в свете современной педагогической науки и, наоборот, проверять эту последнюю на опыте революционного творчества. Журналы должны иметь активную связь с европейскими педагогами, передавая им разработку той или иной темы применительно к нашим интересам.

7. Как самостоятельная задача, должно быть выделено освещение современной просветительной теории и практики Западной Европы силами западно-европейских педагогов-коммунистов. Ничто так не укрепляет нас в необходимости активнейшего самостоятельного творчества, как систематическое серьезно проведенное развенчивание дутых кумиров и ложных надежд.

8. Систематическая командировка за-границу по заранее разработанному плану наиболее выдвинувшихся организаторов советского просвещения (коммунистов и беспартийных) для изучения отдельных отраслей просвещения или его отдельных проблем в Западной Европе. Этим должно начинаться и завершаться установление связи в каждой отдельной отрасли просветительной деятельности. Этому делу должно быть уделено особенно большое внимание, и эти молодые революционные носители интернациональных связей педагогической мысли должны стать предметом особых забот центральных органов просвещения.

Разумеется, о Западной Европе здесь речь идет лишь в той мере и до тех пор, пока не будет возможности активно связаться с Америкой, где, несомненно, наши интересы и запросы могут получить гораздо более серьезное удовлетворение.

Может быть, кто-нибудь сочтет этот план нереальным, может быть, кто-нибудь склонен будет признать его недопустимым отвлечением наших ресурсов и внимания от ближайших задач по поднятию материального положения нашего расшатанного просветительского организма. В самом деле, нужна ли нам немедленная реализация этой программы, если мы в области начального обучения спустились на уровень однокомплектных и двухкомплектных школ, если мы в такой тяжелой материальной нужде держим еще наше среднее и высшее образование. Чего рваться на Запад, когда наши собственные культурные ресурсы (деятели просвещения, ученые смежных областей и т. п.) использованы далеко еще не в полной мере? Нам представляются такие соображения близорукими и не выдерживающими никакой критики. Ближайшие один или два года мирного строительства принесут нам ощутительный подъем в нашем просветительском деле и выдвинут перед нами крупнейшие и труднейшие вопросы и задачи. К этому нужно готовиться уже теперь. Связи с научнопедагогическим миром не устанавливаются административными приказами; их нужно уметь завоевать и укрепить. Для этого нужны длительные сроки, в особенности если мы хотим это сделать через новых людей, выдвинутых революцией в руководители, организаторы и деятели советского просвещения. Из того состояния просвещения, в котором оно находится теперь, нам нужно выводить его не на старые тропинки, а на новую, еще недостаточно известную дорогу. К этому нужно подготовиться; для этого нужны хорошо обставленные и проверенные штабы. И кто знает, не будет ли большим ущербом, даже и материальным, если мы теперь близоруко поскупимся выделить сравнительно небольшие средства для реализации этих задач и в дальнейшем окажемся неподготовленными руководить просвещением в период его неизбежного и близкого подъема.

Задача, которая здесь лишь в самых общих чертах намечается, должна быть освещена и разработана. Готовность, силы и средства для решения этой задачи должны быть найдены, время не должно быть упущено.

## Социальное воспитание детей

Гринько Г. Социальное воспитание детей // Гринько Г. Очерки советской просветительной политики : Сборник статей. — Харьков, 1923. // Хрестоматия современных педагогических течений // Сост. Я. Мамонтов. Предисл. В. Арнаутов. — Екатеринослав : Государственное издательство Украины, 1924. — С. 357—371.

24134/3328Рк

Детская или, иначе говоря, начальная школа переживает крупнейший кризис,— это не подлежит никакому сомнению. Число действующих школ, в особенности в городах, значительно сократилось по сравнению с довоенным временем. Но и у большинства уцелевших обветшали здания, исчез или истребился просветительный инвентарь, разбрелись подчас наиболее ценные педагоги, оставшиеся впали в нужду, обнищали дети-школьники. Нет надобности сгущать здесь краски,— действительное положение и без того достаточно тяжело. И, разумеется, оно является лишь спутником и отражением общего хозяйственного упадка, расстройства функций старого общественного организма и неналаженности нового, общих глубоких сдвигов в массовом сознании и массовой психике. Эта зависимость должна быть ясна для всякого вдумчивого современника — и, наоборот, было бы чудом, если бы на основе глубочайшего хозяйственного истощения уже сейчас пышно расцвела массовая школа. Но здесь важно другое. Так как школа в буржуазном обществе была единственной организационной формой обучения детей, *единственной формой государственной заботы о детях*, то кризис школы в глазах широких масс бросает тень на всю проблему детства, на все новые начинания и мероприятия в этой области. И этим в значительной мере обуславливается тот вульгарный пессимизм, с каким, к сожалению, принято смотреть на развитие и судьбу социума. В массовом масштабе происходит чрезвычайно трудно выправляемый обман зрения,— родители, которые по существу дела определяют в этом вопросе общественное мнение, непосредственно задеты лишь кризисом школы, но ни одна большая группа взросло-

го населения не ощущает тех усилий, какие делаются для спасения беспризорных детей. Потрясения, переживаемые школой, сильнее давят на общественное сознание, нежели все усилия и достижения в борьбе с детской беспризорностью. Психологически родители обучение своего ребенка расценивают выше, чем спасение жизни нескольких выброшенных на улицу сирот. Отсюда та раздраженная нетерпеливость и тот пессимизм, которые так часто заслоняют правильную перспективу в развитии соцвоса. Вот почему нужно снова и снова ставить эту проблему во весь ее рост и неустанно ее пропагандировать.

*От единой школы к системе соцвоса.* В начале 1920 года Наркомпрос Украины, приступая после разгрома деникинщины к определению основных начал просветительной политики в общеукраинском масштабе, не переиздал (как это обычно делается в отдельных частях РСФСР) «Декларации» и «Положения о единой трудовой школе», а заменил их своей «Декларацией о социальном воспитании детей». В Наркомпросе Советской России часто склонны были этот шаг рассматривать либо как незначущую перемену слов, либо как своего рода «собезовский» уклон в деле воспитания. Иные даже опасались, нет ли здесь отказа от самого трудового метода. Ни одно из этих опасений не верно. Не склонностью к пустой перемене слов, не «собезовским» уклоном и не отречением от трудового метода обучения обусловлено было появление «Декларации о социальном воспитании детей». И не по этим линиям идет различие этих двух «Деклараций». Их различие — в формулировке лозунгов массовой работы и в определении плана практической деятельности в области воспитания. С различных пунктов глядят они на детское население и по разному подходят к его охвату. Первая от начала до конца, от первой до последней страницы смотрит на детей сквозь призму школы, трактует исключительно о школе, о предметах, об отдельных видах ручного труда, о приемах трудового воспитания. Она целиком занята вопросами педагогической техники, она полна отрывочных указаний о трудовых коррективах к словесному обучению в существующей школе. Но при чтении этой «Декларации» не чувствуется присутствия детского населения, не слышно колебаний в положении его отдельных звеньев. Школьники, а не детское

население страны, видны сквозь призму этой «Декларации». И это было неизбежно в тот период, когда она составлялась,— слишком сильна была инерция буржуазной школьной конструкции, слишком слаба была предшествовавшая разработка вопросов революционного переустройства воспитательной системы и, с другой стороны, еще недостаточны были непосредственные впечатления от практической судьбы детей в условиях грандиозного общественного переворота. Совершенно другой подход в «Декларации о социальном воспитании детей». Она отправляется от глубокого кризиса семьи, от неслыханного роста беспризорности; она пытается бросить взгляд на все детское население и систему воспитания (т.-е. сумму государственных забот) приспособить к его наиболее жгучим потребностям. Вот почему основой социального воспитания здесь является, так называемая, охрана детства, задача которой заключается в том, чтобы: 1) взять на учет всех детей до 15 лет каждого района, как тех, которые уже вошли в систему социального воспитания, организованных, так и неорганизованных, которые еще не знают ни школы, ни детского дома, ни какого-либо другого учреждения социального воспитания; 2) употребить все средства к тому, чтобы обеспечить каждому ребенку все его права: на материнское обеспечение, на воспитание, на охрану его здоровья,— так называемые «юридические» права (педагогическое разрешение дел несовершеннолетних правонарушителей) и т. д.; 3) взять ребенка с улицы, с рынка, с вокзала, бесприютного ребенка, который так или иначе потерял свою семью и ищет теперь новой семьи, единственной могучей семьи всех трудящихся, принять этого ребенка в так называемый коллектор или распределитель, а оттуда передать в соответствующее детское учреждение для социального воспитания; 4) помочь и защитить права и того ребенка, который живет в семье, но который нуждается в той или иной форме социальной (государственной) помощи. Школа здесь не отпадает, забота о ней остается в полной мере, но она становится лишь частью более сложной и многообразной цепи мероприятий, направленных к охвату детства, устанавливающих по отношению к нему новые отношения нового государства. С этой точки зрения трудовой метод, как метод обучения и воспитания, как прием педагогической техники, ни сомнению,

ни ограничениям не подвергался. Напротив, «Декларация о социальном воспитании детей» воспроизводит его на неизмеримо более широкой основе. Всякая декларация имеет смысл лишь в той мере, в какой она мобилизует сознание широких масс, в какой она дает направление массовым усилиям и массовой психике. Замена «Декларации о единой трудовой школе» «Декларацией о социальном воспитании детей» производилась под углом зрения необходимости сломать старую инерцию школьного подхода к детскому населению и поставить проблему в более широком объеме.

Какие обстоятельства и аргументы легли в основу этого пересмотра?

Прежде всего, не случайно возник этот пересмотр именно на Украине. Здесь особенно напряженно развернулась гражданская война, особенно остро вскрылись в процессе многократных смен режимов все противоречия, потускнели и поблекли многие традиционные ценности. Эпоха Центральной Рады, первая полоса власти Советов, нашествие германского империализма и гетманщина, разгром ее Красной армией и повстанческим движением, вторая полоса советского строительства, черная эпоха денкищины, — все это, стократно умноженное непрекращающейся борьбой петлюровщины и низменной внутренней партизанщиной, — ведь это лишь внешние обозначения напряженнейшей внутренней борьбы, ожесточенных войн, массовых движений. Еще нет и приблизительно точного цифрового учета того, как изменилась Украина в этой неслыханно тяжелой и великой борьбе. Вместе с тем лишь на учете этих изменений, на живом понимании их только и может быть построен сколько-нибудь реалистический план работы вообще, в частности — в области воспитания.

Первое, что не могло не приковать к себе в области просвещения внимание Советского государства, как только оно подошло в 1920 г. к сколько-нибудь систематическому строительству, это — *невероятно обострившаяся и обнажившаяся неустойчивость положения детей*. Крупные рабочие центры, районы массовых еврейских погромов, батрацкие слои деревни, которые выдержали бои с повторной помещичьей реакцией, резко отметили этот процесс. В смысле распада рабочей семьи и неустойчивости детского существования ожесточенная война продолжила, до крайности



усилила и обнажила тот процесс, который корнями своими, разумеется, уходит еще в капиталистическую эпоху. Эти явления достигли в 1920 г. весьма большого напряжения и в таком большом размахе до известной степени сразу встали перед Советским государством. Уже первое грубое прикосновение к этой действительности весьма несовершенного учетного аппарата дало 40.000 учетных круглых сирот в Донбассе, число которых затем возросло до 60.000 и продолжает расти; 20.000 в нескольких уездах Волынской губернии, более 30.000 — в Киевской, а всего на Украине их сразу же пришлось считать сотнями тысяч. Если же к этому прибавить значительно большие кадры полусирот, которые труднее поддаются учету, но почти в одном ряду стоят с Сиротами, то получилось, что из 7.600.000 детей Украины (*считая и село с его более устойчивым бытом*) восьмая часть их в совершенно беспомощном виде стояла непосредственно перед вновь формировавшейся государственной властью. Если же отвлечься от села, где старые отношения более устойчивы, и сосредоточить внимание на рабочих центрах, то этот процент в огромной степени повышается, а следовательно, пропорционально увеличивается удельный вес задачи и неотложность ее разрешения. И она почти стихийно и на первых порах достаточно бесформенно начала вставать всюду в рабочих организациях, на массовых собраниях, в советских органах.

Но ведь физическое разрушение семьи (сироты и полусироты) — это же только одна часть более широкого и сложного процесса. Надо же представить себе — это трудно поддается цифровому учету, но от этого не теряет своего значения, — *как сильно ослабела рабочая семья вообще*. Повторные массовые эвакуации и реэвакуации, повторные военные мобилизации, чудовищные эпидемии, голодовки, наконец, постепенно усиливавшееся общее хозяйственное обнищание и истощение — все это делало семью с все менее и менее устойчивой формой простого обеспечения детей, не говоря уже об их воспитании. Большого напряжения достиг процесс выпадения детей из рук индивидуалистической семьи по причинам хозяйственного оскудения. Того, кто в этом сомневается или кто требует в современных условиях точных цифровых доказательств, надо послать в любой рабочий центр Украины или на

любое собрание женщин-работниц. Для того, кто и там этого не почувствует, бесполезен язык самых точных цифр.

Это физическое (полное или частичное) разрушение и хозяйственное ослабление семьи, однако, еще далеко не исчерпывает всего процесса. Огромное значение имеет и другая сторона дела. В эпоху массовых движений и массовой борьбы, в обстановке невиданной и неслыханной ломки всего уклада жизни неизбежно *происходит крупнейшее перемещение внимания из области узкосемейных интересов к вопросам и задачам грандиозной борьбы и нового строительства*. Наиболее активные и сильные члены семьи, если не физически, то психологически, уходят из нее. Семья не только ослабевает экономически, — она угасает, как источник воспитательных воздействий. И нужно прямо сказать, что дети не только по причинам хозяйственным выпадают из семьи, — они (в особенности в старших возрастных группах) не находят в ней удовлетворения своим запросам и вслед за взрослыми стихийно тянутся навстречу какой-то коллективной жизни, своим коллективным формам. *Никогда не была так сильна власть улицы над детьми*, никогда еще так многообразно подчас причудливо не выявлялся *процесс самоорганизации детства на улице*, где до болезненности чутко воспроизводятся формы и приемы массовых движений и массовой борьбы взрослых. Это тоже трудно поддающаяся цифровому учету сторона дела, но не теряющая от этого глубочайшего интереса и крупнейшего значения.

Итак, за эти три года несмолкавшей гражданской войны на Украине (в особенности в ее рабочих центрах, еврейских местечках и в среде незаможного крестьянства) достиг большого напряжения бесконечно сложный процесс физического разрушения и хозяйственного истощения семьи и ее угасания, как источника воспитательных воздействий. Перед государством непосредственно стояли огромные кадры детского населения. Разумеется, не цифровыми выкладками измеряется степень напряженности этого процесса. О нем свидетельствует, кроме числа сирот и полусирот, кроме неслыханного роста беспризорности, также и усиление власти улицы над детьми, процент непосещаемости школ из-за слабости семьи, наконец, та болезненно обостренная чуткость, с какой реагируют на все эти вопросы на рабочих собраниях, осо-

бенно на собраниях женщин-работниц. Об этом же говорят массовые попытки (проводимые с огромным увлечением) фабричных комбъячеек, фабрзавкомов, профсоюзов и т. п. коллективно устроить детей (сады, площадки, дома и т. п.). А раз начавшись, эта работа тотчас же из факта становится агитационным делом и все шире и глубже входит в организацию детства.

Можно ли и нужно ли было в этих условиях просто повторить «Декларацию о единой трудовой школе» и последовать за освященной ею инерцией? Или, наоборот, категорически необходимо было широко пойти навстречу этим тенденциям жизни, осознать и оформить новый жизненный опыт и попытаться дать гораздо более широкую и полную постановку вопроса?

Но прежде всего несколько замечаний о наличной школе, о том школьном наследстве, которое в 1920 г. приняло на Украине Советское государство. Речь здесь идет о школах для детей не старше 15-летнего возраста. Эта школа сложилась, как организация, сопряженная с индивидуалистической семьей. С другой стороны, она испытывала на себе всю тяжесть давления реакционной государственной власти. Не парадокс утверждения, что у детей и семей было больше обязательств по отношению к школе, нежели обратно. Она во всем своем построении была рассчитана на некоторый условный средний уровень обеспеченности, подготовки, развития. Все, что под этот уровень не подходило, либо механически выталкивалось из школы, либо тяжесть работы над такими элементами переваливалась на семью (зубрежка дома, репетиторы, переэкзаменовки и т. д.). Разбитая на классы и отделения, расчлененная на предметы, школа не создавала детского коллектива и не овладевала им. Питавшаяся не только устаревшей, но мертвой педагогической теорией, школа оказывалась активной не столько в развитии, сколько в подавлении активности детского существа и коллектива. Естественно, что она оказалась не в состоянии развиваться в ногу с революционной борьбой и строительством. На Украине, где так часто сменялись режимы, школа быстро усвоила себе тактику внешнего приспособления ко всяким режимам при сохранении в нетронутом виде внутренней организации. Первые два года гражданской войны она испытывала лишь прямые и косвенные удары и не знала систематической революционной ломки

и нового руководства. В 1920 году Советская власть нашла ее в состоянии тяжелого оцепенения, подавленной новизной, размерами и неотложностью надвинувшихся задач. Не подлежит сомнению, что эта школьная организация в процессе гражданской войны ни в какой мере не усиливалась, как ячейка общественного воспитания, ни в малой степени не подхватывала того, что теряла по отношению к детям семья. Больше того, в период гражданской войны, в процессе ослабления семьи и усиления власти улицы над детьми, школа сама теряла многое из того, чем она владела над мыслью и волей детей. Не умевшая в буржуазном режиме шагу ступить по отношению к детям без индивидуалистической семьи, школа в эпоху гражданской войны не стала и не могла стать активным организатором детства. Как ни странно это, но за ряд новых революционных лет школа растеряла неимущие и задержала в себе лишь обеспеченные детские кадры. Наличная школа, как колодник к тачке, прикована к семье и отражает ее судьбу. Все, что теряли по отношению к детям семья и школа, подхватывала улица. Ее сложное (*одновременно и дезорганизирующее и по-новому организующее*) влияние, ее власть над детьми непомерно растет. Именно здесь, на улице, Советское государство впервые непосредственно встречается с детским населением. Здесь встает практическая проблема защиты, социального воспитания и организации детства. «Декларация о единой трудовой школе» этой задачи не только не охватывает, но и не ставит. Вот почему отказ от нее необходим на известном этапе революции и неизбежны попытки построить новую программу деятельности.

*Соцвос, как система защиты, организации и воспитания детства.* Прежде всего несколько замечаний об объекте социального воспитания, о тех возрастных пределах, по отношению к которым уже сейчас практически эта система должна проводиться. Уже было отмечено, что капиталистическое государство на деле решало этот вопрос в зависимости от классового положения ребенка. Советская республика этот признак устраняет и целым рядом положений устанавливает ту возрастную грань, до которой дети имеют по отношению к государству только права и требования, но никаких обязательств. Законы о труде устанавливают 14-летний возраст, как предел, ниже которого дети подлежат обязательному снятию с ра-

бот. До 16 лет определяется сокращенный рабочий день и облегченные условия труда. Законы о наказании в этих же возрастных пределах устанавливают специальные нормы и формы суда, в котором элемент наказания заменяется педагогическими моментами. Наконец, в самой системе просвещения устанавливается 15-летний возраст, как время перехода к профессиональному образованию, которое уже означает известные требования государства к юношеству. Данные психо-физиологии и научной педагогики дают, примерно, тот же 14—16-летний (в зависимости от среды, наследственности и т. д.) возраст, как переломный период превращения ребенка в юношу (пора полового созревания и связанные с этим глубокие изменения в психике, характере и т. д.). Все эти условия позволяют определить 15-летний возраст (среднюю статистическую), как линию раздела между детством и юношеством. Суровая жизнь еще долго и часто будет, очевидно, колебать и ломать эту линию, врываясь с трудовыми обязательствами или профессиональным образованием в пределы нежного детства. Но это тем более обязывает ясно видеть цель вижения и твердо держать курс на нее.

Итак, широкое и пестрое море детей до 15-ти лет — объект системы социального воспитания. Их на Украине около 7.600.000. Тут дети города и села, индустрии и сельского хозяйства, различных общественных классов, групп, профессий, традиций. Капиталистическая эпоха со всеми ее противоречиями, с пресыщенным довольством и жуткой нуждой, со всей внутренней фальшью культуры, быта и морали, с ползучими переживаниями еще средневековья, в различных слоях по-разному, но всюду упорно и цепко тяготеет над этими молодыми ростками человечества. Эпоха империализма и его войн, полоса гражданской борьбы, величайших потрясений и массовых перемен глубоко всколыхнула, нарушила старое равновесие и привела в движение это детское море. В таком виде стоит оно, как величайшая проблема, как неотложная задача, перед рабоче-крестьянским государством перед его системой социального воспитания. С двойным критерием нужно подходить к этой системе — с точки зрения устойчивости в жизненной борьбе, положения и быта различных звеньев детского населения, а с другой стороны — в смысле полноты решения основных педагогических задач.

Социальное воспитание в развитом виде есть всеобщая организация детства, устройство коллективной жизни всего детского населения, Это не исходная точка, а конечная цель развития социума. Это предполагает полное устранение распыленности детей между индивидуалистическими семьями, что, очевидно, невозможно без организации социалистического хозяйства и изменения всего уклада жизни. Но не менее очевидно, что уже и сейчас не случайной является пестрота среди существующих детских учреждений, что различные их типы отражают сложность переходного периода и обозначают различные этапы на пути от теории и практики «семьи и школы» к полному социалистическому воспитанию. Буржуазное общество подходило к детскому населению сквозь призму школы, ибо оно не признавало иных детей, кроме тех, за которыми стоит прочная индивидуалистическая семья. В условиях переходного, от капитализма к коммунизму, периода в обстановке неслыханного обострения детской беспризорности, такой подход обозначал бы еще большее перемещение государственных забот о воспитании в сторону детей имущих слоев населения. Школа в ее традиционном смысле, как ячейка обучения, не нужна беспризорному детству, ибо оно не может пользоваться ее дарами. Но, ведь, и сама школа, в силу своей исторической связанности с материально прочной семьей, неизбежно расшатывается по мере ослабления последней. Вот почему становится категорически необходимым *планомерный охват детского населения с обоих его концов*, охват беспризорных звеньев наравне с теми, за кем стоит семья. Детское население не однородно по своему положению; оно представляет собой длинную цепь, звенья которой (сироты, полусироты, дети маломощных семей, дети устойчивых семей) различаются между собой прежде всего суммой своих требований к государству. Следовательно, должна строиться так же и соответствующая цепь детских учреждений, отдельные кольца которой (детский дом, дневной детский дом, детский сад, школа) отличаются одно от другого *суммой обязательств* по отношению к детям. Таким образом, перед Советской властью сразу же встает неизмеримо более сложная и трудная задача, нежели та, которая стояла перед буржуазным государством. На одном конце детского населения нужно поддержать и реформировать школу, на дру-

гом — спасти огромные кадры беспризорного детства. Но величие революции в том и состоит, что само спасение этих детей становится отправной точкой для создания сети учреждений, открывающих новую страницу социального воспитания. Для этого нужны и средства, и организаторские силы неизмеримо большие, чем прежде. Размах и темп строительства этой комбинированной сети и каждого из этих типов определяется остротой нужды, настойчивостью созидателей и способностью преодолевать косную инерцию прошлого. Но уже в ходе самого созидания по горячим следам начинаний нужно внимательно изучать, насколько каждая из возникающих и наличных форм оказывается в силах осуществить трудовое воспитание. Однако, опыт революционного строительства убеждает, что на первоначальной стадии революции, вышедшей из тягчайшей мировой войны, происходящей в условиях неслыханно напряженной гражданской борьбы, центр тяжести усилий в области воспитания детства лежит не столько в усовершенствованиях педагогической техники, сколько в борьбе за увеличение суммы обязательств воспитательных учреждений по отношению к детям. Строго говоря, лишь в меру последнего решается проблема трудового воспитания.

Этим определяется и понимание самой системы социального вое питания детей уже в нынешних переходных условиях. Она должна быть представлена, именно как система различных типов детских учреждений, находящихся в непрерывном развитии. Это развитие есть не что иное, как превращение (одновременно стихийное и планомерно организованное) низших звеньев системы в высшие, учреждений с ограниченными обязательствами перед детьми в учреждения, охватывающие жизнь ребенка целиком. Вся система в ее динамике (с учетом наличных организационных ресурсов) должна быть представлена в следующем виде.

*1. Площадки разных типов.* В летний период, избавляющий от забот о сложном оборудовании, о помещениях и топливе, все населенные (в особенности рабочие) центры покрываются сетью открытых детских площадок самых разнообразных типов. Это как бы разведывательные отряды, передовые посты системы социального воспитания. Это временные общественные станции в распыленном детском море, первоначальная завязь организованного воспитания

детей. Было бы ошибочным подходить к этому делу бюрократически и академически, исходить в этой работе из наличного числа патентованных фребеличек или педагогов. Решающим должен быть здесь тот факт, что группа детей, собранных под руководством честной и толковой работницы,— крупный шаг вперед по сравнению с теми же детьми, разбросанными по подворотням и улицам. Нужно отчетливо сознавать, что такое объединение располагает не только силами официальных руководителей, но и огромной организационной энергией самих детей, а также и возможным содействием окружающего населения. Нет сомнения, значение такого «сезона», проведенного не бюрократически, завершеного массовым детским праздником района и откристиаллизированием некоторого числа постоянных учреждений, не ограничивается только тем, что будет дан временный «приют» детям. Это прежде всего даст крупный толчок росту коллективных чувств у детского населения. Затем вокруг их организации будет возбужден интерес, инициатива и воодушевление всего района; впервые раскрываются глаза на возможности общественного воспитания и, таким образом, будет проведена крупная пропаганда делом и заложена основа для неизмеримо более широкого и полного проведения следующего «сезона». Опыт свидетельствует, как быстро растет популярность (в особенности в рабочих центрах) этой организационной формы. Нужно при этом иметь в виду, что это по большей части самозарождающиеся органы социального воспитания детей, возникающие почти без помощи государственных органов.

2. *Детский сад, школа-клуб неполного дня.* Учитывая то непреклонное обстоятельство, что на известный (и, вероятно, достаточно длительный) период большинство детского населения остается еще в руках индивидуалистических семей, Советская республика тем более должна настойчиво обеспечить постоянные очаги систематического общественного воспитания и обучения. С этой точки зрения существующая сеть школ или школ-клубов неполного дня не только не может быть игнорируема, но наоборот, подлежит развитию и совершенствованию. Однако, здесь надлежит с особой настойчивостью подчеркнуть, что основной смысл этого развития и совершенствования заключается прежде всего в том, что *не дети ищут школу, а, наоборот, школа ищет детей.*



Если школьная организация не может дальше быть лишь простым дополнением к семье, если она, действительно, становится одним из звеньев общей системы социального воспитания, то должен быть в корне изменен порядок отношений между школой и детским населением. В буржуазном обществе у дверей школы шла жестокая конкуренция индивидуалистических семей, *и школой овладевал наиболее сильный социальный элемент*. Вся организация школ была приспособлена к этому. Между тем, *школьная организация лишь в той мере становится одним из звеньев системы социального воспитания, в какой она активно овладевает детским населением своего района и определяет свой курс на основании активного учета и изучения, окружающих ее детских кадров*. С этой точки зрения школьная сеть перестает быть столь утомительно однообразной. Школьная организация, как одно из звеньев системы социального воспитания, должна потерять свою статичность, начать дифференцироваться, приходить в движение. Эта дифференциация определяется различным положением окружающего школу и давящего на нее детского населения. И подобно тому, как из сети сезонных площадок определенная часть закрепляется и превращается в постоянные учреждения, так *постоянно известная часть школ под влиянием изменений в быте окружающих и комплекствующих ее детей должна переходить в более высокую форму* (по крайней мере, школу целого дня или дневной детский дом).

3. *Дневной детский дом, детский сад или школа целого дня*. Огромное ослабление семьи (в особенности, рабочей) — бесспорный факт. Семья утрачивает способность заботы о детях, у детей растет сумма требований к государству, у учреждений должна расти сумма обязательств по отношению к детям. Сезонные площадки и постоянные детские учреждения неполного дня (школы и др.), если они действительно активные элементы системы социального воспитания, если они действительно активны в своем отношении к детскому населению, быстро определяют его наиболее слабые звенья. Дети слабой семьи — это еще не сироты, иногда это полусироты; часто за ними стоят отец и мать. Но вместе с тем они уже почти не чувствуют опоры в семье. Детское учреждение целого дня (школа, сад или дневной дом) с питанием и частич-

ным снабжением должна дать им эту опору. Эта организация частью возникает наново, частью вырастает из учреждений второй категории путем удлинения рабочего дня и их обязательств. Острием своим эта организация должна быть направлена на удовлетворение детей слабых рабочих семей. Задача руководства заключается в том, чтобы заставить их выполнить прежде всего их социальную функцию. С педагогической точки зрения эта организация весьма пестра. Местами обозначаются большие достижения, вырастает настоящий дневной детский дом. Во многих случаях — механическое объединение школы с клубом, внешнее соединение различных организационных форм, отсутствие или недостаточность взаимного прорастания. Влияние семьи сужено, но велико. Основная трудность — утечка за ночь вчерашних организационно-педагогических достижений. В той мере, в какой решается основная задача перевода этой организации на службу детям наиболее слабых семей, — должна закрепляться и внутренняя цельность (дневной детский дом). В целом — эта организация отражает глубокую слабость индивидуалистической семьи в переходной период, элементы практической охраны детства и нарастание социалистической системы воспитания. Основная тенденция развития этой формы — стать законченным детским домом. Темп определяется общим положением обслуживаемого детского населения, наличием ресурсов, настойчивостью организаторов.

4. *Детские дома.* Рядом с ослаблением семьи идет и прямой ее распад. Кадры полусирот и сирот обозначают это процесс. В соответствии с этим, охватывая детское население с его наиболее слабого незащищенного конца, продолжая и увенчивая систему социального воспитания, возникает новая, быстро растущая в количественном и качественном отношении организация — детские дома. Они берут на себя полностью устройство жизни, питания, обучения и воспитания детей. Они должны охватывать самые слабые незащищенные звенья детского населения — детей, выпавших из семьи (сирот, полусирот, брошенных, бездомных и т. д.). Спрос на эту организацию усиливается в огромной мере и обгоняет самый быстрый рост домов. В педагогическом отношении эта организация устраняет раздвоение ребенка между семьей и школой, прекращает одинокое изолированное существование ребенка, отк-

рывает реальные возможности единого и целостного руководства его ростом, обучением и воспитанием. Здесь создаются условия для быстрого и яркого роста самостоятельности и широкого коллективного творчества детей, *направленных на устройство их собственной жизни*. Каждый детский дом неизбежно переживает две стадии развития — стадию организационно-хозяйственных усилий и период углубления педагогической работы. Первая стадия — это, в полном смысле слова, борьба за существование, борьба за помещение, за мануфактуру, за оборудование — пора первоначального оформления, полная тягчайших забот. В этот период взятые с улицы дети еще не организованы, не знают друг друга, не верят воспитателям и находятся еще в полной власти отвратительных навыков, приобретенных в пору уличного существования. Это как раз тот период в жизни детских домов, от которого поверхностные наблюдатели приходят в ужас и готовы ставить крест над самой идеей детских учреждений. Но как только достигнуто некоторое улучшение материальных условий, лишь только обеспечено сколько-нибудь устойчивое материальное снабжение, с необыкновенной быстротой и плодотворностью разворачивается педагогическая работа внутри детских домов. Вместе пережившие тяжелый первоначальный период хозяйственно-организационной борьбы, дети сживаются друг с другом и приобретают веру в своих воспитателей. Создается дружный детский коллектив, который становится благодатной средой для развертывания педагогических усилий и достижений. Открываются практические возможности ломать традиционную урочную систему обучения и приспособлять ее к естественному укладу детской жизни. Обеспечивается непрерывное и точное изучение ребенка. Педология находит себе не кабинетно-академическое, а массовое применение. *Будучи единственным средством спасти и воспитать наиболее слабые звенья детского населения, эта организация вместе с тем является наиболее правильной и совершенной формой социальной педагогики.*

5. *Детские городки*. Рост очагов общественного воспитания детей не кончается созданием детских домов. Напротив, они проявляют большую тягу к своего рода федерированию, к объединению в детские городки. Этот процесс еще не получил широкого размаха, но обозначается он совершенно определенно. Ему спо-

собствуют самые различные моменты — отвоевание помещений в лучшей части города, попытки создания общими усилиями некоторых центральных вспомогательных учреждений (прачечных, бань, кухонь, общих огородов, библиотек, клубов и т. д.), устройство общих праздников и проч. Невозможно перечислить все те отдельные ячейки усилий и попыток, которые в конечном счете ведут к возникновению и росту детских городков. Здесь следует лишь отметить эту важную тенденцию в развитии соцвоса.

*6. Мероприятия и учреждения охраны детства.* Под этим несколько неопределенным именем разворачиваются учреждения и многообразная цепь мероприятий, направленных к тому, чтобы проникнуть глубже в гущу детского населения, нежели это в силах сделать обычные учреждения, чтобы охватить и те единицы или кадры детей, которые сбиты жизнью на путь детской преступности, нищенствования, закабаления в наймах и т. д. Размещение голодающих детей среди населения, отдача их в индивидуалистические семьи еще больше усиливает задачи учета, наблюдения и охраны. Эта молодая форма деятельности в области социального воспитания детей развивается чрезвычайно быстро и широко, охватывая своими стационарными учреждениями (коллектора, распределители, приемники и т. д.) все большие кадры беспризорных и проникая своими щупальцами (братья и сестры социальной помощи, патронат, юридическая защита и т. д.) все дальше в глубь детства, выбитого из рамок устойчивого патриархального существования в прочной семье.

*7. Учреждения для дефективных детей.* Детское население выступает не только со своими незащищенными и более или менее обеспеченными звеньями. Наследственность, условия рождения и роста, социальная среда, обстановка первых шагов на жизненном пути родят глубокие несоответствия между детьми одаренными, так называемыми нормальными и дефективными. И если проблема одаренного ребенка практически еще не стоит перед соцвосом, то вопросы детской дефективности стали неотложными и жгучими, нужда в специальных учреждениях стала очень велика. Практическая система соцвоса дифференцирует детское население не только с точки зрения нужды или обеспеченности его отдельных звеньев, но и в смысле борьбы с наиболее тяжелой дефективностью.

8. *Массовые детские шествия, праздники и т. п.* Они, с одной стороны, как бы завершают и увенчивают повседневную организационную работу детских учреждений всех прочих категорий, с другой — являются первоначальной формой вовлечения в организованную жизнь детских кадров, стоящих вне всяких детских учреждений. Эта форма работы развивается с неудержимой силой, имеет огромное воспитательное значение для детей и еще больше для взрослого населения — на массовых праздниках детство выявляется, как целое, как великая задача.

Таковы элементы, основные типичные формы системы социального воспитания в переходной период. Эти элементы отнюдь не есть статические, раз навсегда данные, закостеневшие формы. Напротив, они должны находиться в непрерывной динамике, в неустанном превращении низших звеньев в высшие. Все эти формы, от сезонной площадки до законченного детского дома и городка, представляют части единой системы и разнятся меж собой по полноте охвата ребенка и сумме обязательств по отношению к нему. С точки зрения социальной педагогики форма воспитания тем совершеннее, чем полнее охватывает она ребенка, чем больше берет на себя обязательств по устройению его жизни, а следовательно, чем меньше допускает влияния индивидуалистической семьи. Сезонная площадка, школа неполного дня, детское учреждение полного дня, наконец, законченный детский дом или городок именно в зависимости от этого признака оказываются на разных ступенях системы. С другой стороны, опыт советского строительства делает бесспорным тот факт, что *наиболее полные и совершенные формы социального воспитания с неудержимой силой возникают как раз на обслуживании наиболее слабых и незащищенных звеньев детского населения.* Это вывод огромной важности, этим измеряется жизненность и революционная необходимость всей системы социального воспитания. Она должна чуть-чуть отражать колебания и изменения в быте различных звеньев детского населения и соразмерять с этим темп своего общего роста и быстроту превращения своих низших форм в высшие. Пульс всей системы бьется в унисон с социальной действительностью переходного времени.

## Схема Наркомпроса Украины

Гринько Г. Схема Наркомпроса Украины // Гринько Г. Очерки советской просветительской политики : Сборник статей. — Х., 1923. // Хрестоматия современных педагогических течений // Сост. Я. Мамонтов. Предисл. В. Арнаутов. — [Харьков] : Государственное издательство Украины. Екатеринослав : Типо-литография «1-е мая» Полиграфтреста, 1924. — С. 371—376.

24134/3328Рк

В чем основные черты этой украинской схемы? Прежде всего, она пытается выразить строение всей школьной системы государства от верху до низу. Боевым моментом всей этой схемы является именно ее верхний этаж, представляющий систему просвещения для юношества после 15 лет и целиком направленный на отрицание «основной схемы 1919 года». Если эта последняя состоит из левой и правой части, т.-е. из столбовой дороги общеобразовательных учреждений, с одной стороны, и, с другой стороны, из проселочной дороги профтехнического образования, то украинская схема уничтожает целиком это противопоставление. Правая сторона оттесняет левую и разворачивается в соответствии с основными отраслями хозяйственной и государственной жизни. Таким образом, вместо двух, неравных по объёму, по удельному весу и по значимости, частей просветительской системы, до известной меры противостоящих одна другой, украинская схема развертывает единую систему профтехнического и специально-научного образования. Индустриальная школа, сельско-хозяйственная, социально-экономическая, медицинская, педагогическая, художественная — это ее вертикали; профшколы, техникумы и институты — это ее ступени. Нетрудно видеть, что и по вертикальным разрезам и по своим ступеням эта схема проникнута единой идеей «целевой установки» (этот термин привился позже), а, следовательно, элемент профессионализации или специализации проникает здесь в самую сердцевину просветительской системы, а не пристраивается к ней с боку, как это имело место в «основной схеме 1919 года».

Что это отвечало потребностям хозяйственного фронта, что это вызывалось острыми нуждами текущего периода — этого не отрицали самые ярые противники этой схемы. И несомненно, основные импульсы к созданию этой схемы даны были неотложными вопросами едва развернувшегося тогда необъятного хозяйственного фронта. Но исторически совершенно необходимо установить, что уже тогда авторы этой схемы подходили к ней не только под этим углом зрения; уже тогда они считали, что такая перестановка просветительной системы отвечает не только неотложным нуждам по удельному весу и по значимости, частей просветительной системы, до известной меры противостоящих одна другой, украинская схема развертывает единую систему профтехнического и специально-научного образования, народно-хозяйственной жизни в целом, но что она отвечает также и внутренним, если угодно, имманентным потребностям самой просветительной системы. В объяснительной записке к украинской схеме уже тогда было курсивом подчеркнуто, что *«широкое профессиональное просвещение является не внешним придатком общего образования, а его основным и могучим источником»*. Именно этим украинская постановка вопроса коренным образом отличается от той работы, которую на первом этапе своего развития вел по собиранию и пропаганде профессионально-технического образования Главпрофобр Советской России.

В соответствии с этим принципиальным подходом создавался и конкретный план деятельности. Здесь лучше всего говорить языком того периода. В тезисах, объясняющих украинскую схему, говорилось: «Вся просветительная работа с юношеством (школьная и внешкольная) строится на базе общественно-полезного производительного труда и по задачам и приемам своим образует единую систему профессионального просвещения, дающую на каждой данной ступени определенную ступень производственной или организационной квалификации. В этой системе профессиональное просвещение становится не внешним придатком общего образования, а его основой, источником. Понятие школы второй ступени, как общеобразовательной, дающей так называемое общее развитие, отвергается. Политика попыток превратить существующие общеобразовательные средние учебные заведения в так называемую вторую ступень трудовой школы отвергается, как в

корне неправильная и бесплодная. Базой для создания системы профессионального просвещения юношества становятся профшколы и курсы и в особенности клубы пролетарских и крестьянских подростков, занятых в производстве. Специализация в области научного творчества юношей идет через институты и академии и завершается пролетарской академией наук».

Но особенностью этой схемы было также и то, что она не являлась точкой зрения отдельного лица или группы лиц, а была официальной программой, принятой высшим органом, руководившим тогда просвещением на Украине; она была не материалом для дискуссии, а приказом для практической работы, и поэтому по ней, начиная с марта 1920 года, началось практическое строительство в громадной стране с почти 30-миллионным населением. Бывают моменты, когда нельзя начинать нового строительства, не ударив предварительно по старым пережиткам. Сторонники украинской схемы просвещения считали, что ломать старую инерцию культурных сил, средств общественного внимания и общественных привычек вокруг общеобразовательной школы нельзя было, не ударив по этим школам. Если правильна была основная предпосылка Наркомпроса Украины, что перенесение центра тяжести просветительской политики пролетарского государства в область профтехнического образования (говоря словами III-го Съезда Профсоюзов) отвечает не только привходящим потребностям хозяйственного фронта, но и внутренним задачам самого просвещения, то из этой предпосылки можно и нужно было делать выводы, не пугаясь некоторых неизбежных «издержек производства».

Уже с апреля 1920 года началась напряженнейшая работа над этим новым планом по всей Украине. Первым занималось этим вопросом Донецкое Губернское Собрание по Просвещению, происходившее в одном помещении и в одно время со вторым Донецким Съездом Советов, в конце апреля 1920 г. В собрании и в обсуждении новой схемы просвещения принимала участие значительная часть делегатов Съезда Советов, и в конце-концов вопрос из стен собрания по просвещению перешел на Съезд Советов. И нужно здесь с полной определенностью подчеркнуть, что общие, основные перспективы, которые, разумеется, тогда только и могли быть подвергнуты обсуждению, и самый план мероприятий, свя-



занных с этой схемой, нашли живое признание и одобрение передовой части рабочего Донбасса. Затем в Николаеве, в Одессе, в Киеве и почти по всем уездам удалось привлечь к обсуждению этого вопроса широкие массы как деятелей просвещения, так и организованных рабочих и отчасти крестьян. И, таким образом, уже к лету 1920 года эта схема проникла в глубь страны, вошла в жизнь и стала основной, направляющей практическую деятельность в области просвещения. И чрезвычайно характерно, что из самых различных районов Украины приходилось тогда получать отзывы о том, что схема впервые разъясняет реальное содержание понятия трудовой школы, о которой много говорили, но которая оставалась непонятной и загадочной.

Было бы неправильным представить дело так, как-будто эта схема не встретила никаких возражений и никакой оппозиции в стране. Напротив, оппозиция была большая и ожесточенная, но она почти исключительно шла из рядов профессионалов гуманитарного просвещения, которые затрагивались в свои вековечных предрассудках и в своих маленьких интересах. Напротив, профессионально организованные рабочие и педагоги по специальным предметам целиком стояли на стороне схемы.

В августе 1920 года было уже созвано 2-е Всеукраинское Собрание по просвещению, которое должно было подытожить мнение страны по вопросу о принятой схеме просвещения, учесть опыт и дать дальнейшие директивы. Здесь нужно помнить состав этого собрания, в котором, кроме органов просвещения, были представлены все губ- совпрофы, все комсомолы, женотделы, политотделы Красной армии и т. п. Не было ни одной непредставленной губернии и всего 3 или 4 непредставленных уезда. Собрание занималось чрезвычайно обстоятельно тем вопросом, который является предметом настоящей статьи, причем он был формулирован именно как о месте профтехнического образования в общей системе советского культурного строительства. Анализ этой проблемы шел не только по линии доказательств, исходящих из неотложных нужд хозяйственного строительства, но, главным образом, с точки зрения того, насколько эти требования жизни совпадали с основными требованиями той педагогической теории, какую приемлют организаторы коммунистического просвещения. Иными словами, воп-

рос ставился так: идет ли советское государство на перенесение центра тяжести своей просветительной политики в область профессионально-технического образования, как на вынужденную уступку, как на неизбежное зло, или этот путь совпадает с внутренними законами развития советского культурного фронта?

Совещание огромным, подавляющим большинством приняло следующее постановление:

«1. Экономический распад и огромное хозяйственное истощение Западной Европы, перспектива уже наступающей там открытой и ожесточенной гражданской войны с неизбежной растратой хозяйственных ценностей выдвигают перед Советскими Республиками (Россией и Украиной) необходимость решать задачи налаживания хозяйства и организации промышленности почти исключительно гигантским трудовым напряжением пролетариата и крестьянства без расчета на сколько-нибудь серьезную техническую помощь Западной Европы.

2. В связи с этим, Советские Республики (Россия и Украина), всегда чрезвычайно бедные, а за время империалистической и гражданской войны еще более обедневшие квалифицированными работниками во всех отраслях производства, организационной и научно-специальной деятельности, стали перед задачей — ударным темпом, но планомерно и систематически организовать подготовку квалифицированных работников в области специально-научной, организационной и, в особенности, производственной.

3. Задачи хозяйственного и общественного строительства так необъятны, размеры потребности в квалифицированной силе столь велики, что было бы крупнейшим и опаснейшим заблуждением рассматривать ставку на профессиональное (в особенности профессионально-техническое) образование, как временную уступку скоро преходящим запросам момента, и расценивать профессиональное образование не иначе, как одну из основных задач всего коммунистического переворота.

4. Этот вопрос о месте профессионального (в частности профессионально-технического) образования в общей системе советского нашел свое достаточно авторитетное решение на III-ем Всероссийском Съезде Профессиональных Союзов, который считает необходимым перенести на него „центр тяжести просветительной поли-

тики пролетарского государства“, ибо от него зависит разрешение не только вопроса рациональной организации труда, но и окончательного овладения аппаратом производства и хозяйственного управления. При этом III-й Съезд глубоко реалистически и бесстрашно указывает, что „депрофессионализация — дело отдаленного будущего“. В настоящих условиях всеобщего мирового разрушения и индустриальной отсталости России специализация играет еще и будет играть огромную роль в промышленной жизни.

5. Такая оценка задач и роли профессионального (особенно профессионально-технического) образования, с точки зрения экономической и политической, глубочайший образом совпадает с уроками 2-летнего советского строительства в области просвещения, которые с совершенной очевидностью учат, что профессиональное (особенно профессионально-техническое) образование в период пролетарской революции не может считаться ни искаженным, ни внешним придатком, ни верхней надстройкой общего просвещения, но его настоящим основным и живым источником.

6. Такая оценка роли профессионального образования в период пролетарской диктатуры заставляет проанализировать и понять его место в общей системе советского культурного строительства с двух точек зрения: первое — с точки зрения взаимоотношения с специальными (профессиональными) элементами в просветительных программах, и второе — с точки зрения тех существующих учреждений и ячеек, которые могут послужить опорным пунктом при реализации всей системы просвещения.

7. По первому вопросу с совершенной очевидностью необходимо всю систему просвещения представить в виде отчетливого деления по крупным производственным и организационным группам (вертикально) с законченной подготовкой квалифицированного работника в пределах каждой группы и ступени (см. схему НКП). В связи с этим, внутри учебной программы и плана общеобразовательный материал оказывается расположенным вокруг основного специального (профессионального) стержня, причем элементарная грамотность окажется внизу основного стержня (питая его), а более сложная (общая политическая) грамотность будет сопутствовать и увенчивать основной стержень (питаясь им).

8. По второму вопросу встает неотложная практическая задача оторвать внимание всего советского аппарата от гипноза так

называемых общеобразовательных заданий и общеобразовательной школы, поднять из забвения и запустения все профессиональные, в частности профессионально-технические просветительные учреждения (школы, институты, техникумы, учебные мастерские), в особенности же сосредоточить крупнейшую инициативу, внимание и усилия на соответственных начинаниях при предприятиях, рабочих организациях и советских хозяйственных органах (курсы, школы-клубы на предприятиях и т. д.).

9. Такая постановка профессионального (в особенности, профессионально-технического) образования в „центре тяжести просветительной политики пролетарского государства“ (в смысле соответствующего построения программы — § 7 и в смысле практически-организационного сосредоточения усилий и средств — § 7), несомненно, дает не только целые ряды подготовленных квалифицированных работников, но и огромные достижения методологического характера в общем построении действительно пролетарской просветительной системы.

10. В перспективе дальнейшей работы, в меру удовлетворения первых срочных и острых запросов на квалифицированную (хотя бы и узко) силу, откроется возможность преодоления действительной узкой профессионализации путем усиления общеобразовательных элементов и начинается та „депрофессионализация“, к которой, несомненно, направлены „тенденции нового машинного строя“ (см. постановления II-го Съезда Профсоюзов) и которая явится полным освобождением человеческой личности в коммунистическом обществе».

Этим подитоживается первый период в развитии системы проф-технического и специально-научного образования. Его позиции в такой постановке внутри Украины были закреплены. Совещание стало отправным моментом дальнейшей его практической пропаганды и практического развертывания.

## В. Блакитний

Гринько Гр. В. Блакитний / Григорій Гринько // Радянська освіта. — 1925. — № 12. — С.4—6.

26250/366Ж

Смерть забрала молодого, талановитого, кришталево-чистого українського революціонера-публіциста. Є ціла течія, ціле покоління української літературної молоді, що з надзвичайно гострим боєм збереться над цією могилою довчасно помершого товариша, друга й вчителя. Так, учителя — бо, хоч молодий був Блакитний, він насправді гуртував, виховував і провадив за собою цілу фалангу робітників революційної української публіцистики й літератури.

Я не сумніваюся, що друзі й учні Блакитного по перу, збережуть його чудовий особистий образ, увічнять його в українській літературі. Я хочу підкреслити тут щось інше,— політичну долю й роль Блакитного.

Василь Блакитний належить до того покоління й до тої формації українських революціонерів, що на його долю випало попрацювати над тим, щоб увести український революційно-національний рух в єдино-надійне русло пролетарської диктатури й поставити його під великий прапор комунізму. Ця справа не давалася відразу, але коштувала довгої та тяжкої боротьби. В ній Блакитний був у перших лавах тих, хто провадив український революційно-національний рух з багна дрібно-буржуазної обмежености на шлях міжнародньої солідарности трудящих.

По-весні 1920 року революційний пролетаріят України під керівництвом КП(б)У в усю ширину поставив завдання згуртувати та організувати бідняцькі сили українського села проти глитайсько-націоналістичної контр-революції. Розв'язання селянського й національного питання на Україні вступало тоді в свою найважливішу стадію. Не випадково збігся цей момент зі вступом боротьбистів до КП(б)У. І не випадково Блакитний, як один із провідників боротьбистів, зайняв місце в ЦК КП(б)У. Роки чесної революційної боротьби ще в рямках УПСР, формування в ній лі-

вого крила, його участь у збройній повстанській боротьбі проти української контр-революції,— ось ті етапи, що привели Блакитного 1920 року до ЦК КП(б)У.

Коли головне було вирішено, і та партія, що її заснував і в ній виріс Блакитний, була скерована у відповідне рiчище КП(б)У, Блакитний увесь виїдався українській публіцистиці, літературі, газеті. Не легкий був тут його шлях. Але 5 років напружених творчих зусиль, упертої щоденної праці не залишилися без наслідків. Звичайно, велика щоденна газета українською мовою, ціла плеяда молодих українських публіцистів навколо неї, робількорі, літературна течія та організація «Гарт»,— це діло рук самого Блакитного. Але ніхто не зможе не визнати його особливої ролі та великих заслуг на цій ділянці практичного вирішення національного питання на Україні.

Політична роля Блакитного тісно звязана з революційно-національним рухом України. В цім русі він виріс на пролетарського революціонера-комуніста. Цій боротьбі він віддав своє молоде яскраве життя.

**ОЛЕКСАНДР  
ШУМСЬКИЙ**

*Ми знаємо, що інтелігенція всі часи за різних історичних умовин збирала досвід людности, узагальнювала цей досвід та передавала його наступним поколінням, передавала все те, що культура людности здобула протягом віків, що покоїться в наших музеях, бібліотеках, архівах, що являє собою величезну культуру, досвід століть, од якого наше покоління, наше нове суспільство, яке перебудовує громадський лад, не може одмахнутися. Це є спадщина, яку ми повинні використати.*

*Величезна маса дітей дошкільного віку перебуває в оточенню родини і тим підриває в основі нашу ідею соціального виховання. За допомогою вчителя та вчительки ми організуємо це дитинство, за допомогою батьків ми зберемо їх у групи, ми районізуємо ці групи навколо шкіл і поставимо в осередку цього групування дитинства нашого вчителя. В такий спосіб ми накреслюємо проведення в життя нашого головного завдання,— заміни родинного виховання вихованням соціальним.*

*А спитаєм себе чесно й одверто: чи багато старих партійців-кадровиків вивчило за цей рік українську мову, познайомилось з історією України, українською культурою? Я щось ні одного імени не можу назвати. Боюсь, що навіть не стали до цього діла. От у чім наша біда.*



## На третьому фронті (до учительського з'їзду)

Шумський О. На третьому фронті (до учительського з'їзду) /  
Олександр Шумський // Радянська освіта. — 1925. — № 1. — С. 2—9.

2497/386Ж

Вивчаючи історію розвитку капіталізму, перегортаючи грубі томи історичних монографій та підручників, ви не знайдете там ні окремих розділів, ні навіть окремих сторінок, присвячених вчительству, як певному соціальному факторові в розвитку господарства та культури. Буржуазія держала цю категорію своїх слуг по темних закутках своїх дворів. Серед тих, кого ви зустрічали біля парадних дверей, серед челядників в барвистих убраннях, ви не бачили вчителя: блискучі військові слуги, наймити-письменники, наймити адвокати — ними пишалася буржуазія, їх осипала золотом, їх вихваляла на всі боки, а учитель, в обідраній одежі, завжди напівголодний, завжди боязкий робив свою маленьку, не блискучу «кухонну» справу — провадив освітню працю, готував «їжу» для панів.

«В семидесятім році французів переміг народній учитель», пишались німецькі володарі. Але це було випадкове визнання пана, задовольненого своїми успіхами. Воно мало зміст не глибший за інше його визнання, досить часте: «маю гарного куховара». Переглядайте сторінки найвидатніших літературних творів. Ви нерідко зустрінете портрет учителя, але це будуть, здебільшого лише окремі портрети, бо буржуазія ніколи не показувала нам учителя, як такого, не показувала вчительства, як певний соціальний фактор.

На цьому варто спинитися. Чи можна вважати, що буржуазія не розуміла соціально-політичного значіння цієї категорії своєї інтелігенції? — Звичайно розуміла. Досить простежити зміну в розвитку хоч-би університетських уставів в Німеччині або в Росії, щоб пересвідчитися, як, під впливом загально-політичних обставин, відмінялося відношення до школи, цеб-то й до тієї соціальної категорії, про яку йде мова. Як загальне явище для всіх передреволю-

ційних уставів, можна відмітити ту особливість, що вже було підкреслено — буржуазія уперто тримала вчительство на задвір'ї саме по франко-прусській війні, коли смирний учитель по-між інших наймитів, яких вихвалював господар, дістав немов-би визнання. В добу особливо напруженого освітнього будівництва, систему освіти вчительства, «перепідготовку», за нашою термінологією провадили саме під цим гаслом — учителя тримати на задвір'ї. Університети Німеччини не тільки не ставили собі питання підготовки вчительства в своїх стінах, але, навпаки, всіма засобами відмежовувалися від будь-якої спроби в цьому напрямку. Університети для вчительства було замкнено так міцно, що навіть в умовах революційного піднесення 18 року лише думка про пристосування хоч будь-якої частини університетського курсу до педагогічних завдань зустріла найрішучіший опір з боку гордовитої професури. Для підготовки вчительства освітня система німецького кайзера використала лише вчительські семінарії, що давали освітній ценз чи не нижчий за ценз середніх шкіл. І коли для вступу до технікуму, досить скромного що до свого програму, вимагали закінчену середню освіту, то для вступу до учительської семінарії було досить освіти нижчої. Але ще цікавіше друге явище в системі підготовки вчительства по буржуазних державах. В тій-же Німеччині, як загальне правило, учительські семінарії розташовано по селах, далеко від індустрійних центрів,— тактика шита білими нитками: вчительство було ізольовано від революційного впливу пролетаріату.

Як-же це розуміти? Через що освітній ценз народнього вчителя був такий обмежений і чому самого учителя було ізольовано від революційних мас? Відповідь, без усяких труднощів, знайде, очевидячки, й сам читач — обмеження освітнього цензу відповідало тій зниженій нормі освіти народніх мас, що виступає, як загальне явище, по всіх буржуазних системах. Поділ школи на нижчу (для народу) й школу вищого ступня (середню і вищу — для панства) пояснює ще простіше ізоляцію вчительства від революційного впливу пролетарських кол.

Таким чином, буржуазія, старанно відсовуючи вчительство на другий план, свідомо чи несвідомо, розуміла його соціяльне значіння. Більше того: вона вбачала в ньому ту верству інтелігенції, що по своєму соціяльному стану далеко ближче до народніх мас,

верству, здібну до того, щоб революціонізуватися. Ця здібність для учительства була тим більш природньою, що не лише у нас, але й за кордоном, народне вчительство переважно виходить із народа, головним чином із селянства. І, здається, політична система буржуазії, в тому числі система народньої освіти, ніде не мала такого успіху в своєму надзвичайному затемненні свідомости, як саме тут, у вихованні *свого* вчителя. Всім відомо, що вчительство, бідне й забите, являється всюди, по всій Європі найвідсталішою у політичному відношенні групою працюючих.

А разом з тим революційна потенція завжди жила серед учительства: не даремно Побідоносцев, Столипін, Кассо та ціла низка царських міністрів народньої освіти витрачали силу енергії на боротьбу з революційними настроями серед учительства. І не даремно, з другого боку, в лавах наших революціонерів учительство складало значну кількість. Але ці окремі революційні випадки, ці окремі революційні постаті являються лише винятком. Загал учительства в своєму політичному розвитку не йшов далі ліберальних лозунгів і на початку нашої революції відстав від пролетаріату на цілу революційну добу: в 1917 році ми застаємо вчительство на тій стадії розвитку, на яку його підніс 1905 рік. Ось чому, по Лютневій революції, ми бачимо, що вчительство розподілило свої симпатії по-між соціал-революціонерами (головним чином) та кадетами. І через це могутнє піднесення пролетаріату налякало вчительство та відштовхнуло від пролетарських кол.

Учительство, в своїй масі соціально близьке до пролетаріата й незаможного селянства, з початку революції пішло з буржуазією і з заможним селянством, пішло проти пролетарської революції.

Тут не місце давати докладний аналіз причин такої ролі вчительства в революції, а через це ми зачепимо їх лише мимохідь.

По-перше, на вчителів тяжив певний вплив виховання в душі — бога бійтеся, царя почитайте. Його виховання через дідичів, попечителів, інспекторів, попів, урядників, словом, вихователів, вплив всього попівсько-поліцейського режиму в цілому, не могло не відбитися в найгірший спосіб на його політичній свідомості. Учитель, як культуртрегер, повторював за міською буржуазною інтелігенцією демагогічні фрази буржуазії про вандалізм

повсталій «черні», про занепад культури та цивілізації, про повернення до середньовіччя і тому подібну нісенітницю.

Друга причина, що допомагала негативному відношенню вчительства до революції, полягала в тому, що при наших засобах сполучення, в умовах повної ізоляції села, учитель був відмежований від бурхливої революційної течії, так-би мовити, подвійною ізоляцією — і територіально й культурно, бо селянське оточення, в якому він перебував, було по суті його єдиним оточенням. Сільський учитель, являючись що до характеру свого виробництва ізольованим, самотнім, в умовах революції втратив, в значній мірі, і без того слабкий культурний зв'язок з містом. І нарешті, третьою причиною було те, що учитель, який в значній більшості вийшов з селянства і працював у селянському осередку, природньо, просякнутий його психологією і відбиває його настрої. І дійсно, в своїй політичній еволюції вчительство йшло слідом за еволюцією селянської маси. Як ми вже говорили, з початку революції учитель пішов за більш активною в той час — заможною частиною села, ставлячи опір пролетарській революції та легко підлягаючи впливу різних провокаційних лозунгів буржуазії — «воля», «демократія», «національне визволення» і т. ін. Потім, в міру перемоги пролетарської революції, учитель в своїй масі, за виїмком нечисленних елементів, що керували бандами, вдається, як і більшість заможного селянства в довгий політичний анабіоз (сплячку).

Але в цей час на селі, під керівництвом міських пролетарів та червоноармійців, організується сільська біднота, що була пасивна з початку революції. Вона захоплює в процесі громадської боротьби керуюче становище і своє панування на селі закріплює в радянському законодавстві. Під впливом громадської думки цієї пануючої бідноти, прокинувся від своєї політичної сплячки вчитель, переоцінює свої цінності, повертається до Радянської влади, в кошмарних матеріальних і правних умовах героїчно змагається за новий, марксістський світогляд і, нарешті, засвоївши його основні положення, стукає в двері партії.

От через що вчительство в масі розпочинає свою справжню революційну історію лише в останні роки революції, ледви чи не в минулому році.

Багато з товаришів, аналізуючи політичний поступ нашого вчительства, роблять це по аналогії з політичним рухом нашої інтелігенції в цілому. Звичайно, де в чім аналогія є: учительство являється певною групою інтелігенції і, звичайно, в своїй еволюції переходить, загалом, ті-ж стадії розвитку, що можна грубо визначити, як перехід від саботажу до «допомоги». Але неможливо цю аналогію доводити до тотожності. Є особливості, що примушують нас де в чому розрізняти шлях, яким ішла інтелігенція в цілому — з одного боку, та учительство — з другого. Ці особливості полягають в тому, що класова приналежність вчительства, а тим самим і його політична свідомість, відрізняється де в чому від тих звичайних рис, якими ми визначаємо класовий характер нашої інтелігенції в цілому. Треба не забувати, що остання в своєму походженню надзвичайно різноманітна: в своїх лавах вона має вихідців із всіх соціальних груп — із дворянства, промислової, торгової та фінансової буржуазії, із пролетаріата (в меншій мірі) і селянства. Народне вчительство, про яке тут іде мова, в переважній більшості своїй складається із виходців з селянства, серед селянства-ж проходячи свою робочу путь. Воно не користалося тантьємами від прибутків капіталіста, не поділяло з ним його додаткової вартости, воно таким чином не зацікавлене в успіхах буржуазії. З другого боку, рівень розвитку народнього вчителя, загалом однаковий, був пересічно значно нижчим за рівень розвитку нашої поступової інтелігенції. І коли інтелігенції в цілому треба було перейти попереду, в умовах військового комунізму, фазу своєрідного розкуркулення, щоб вона до певної міри, визнала долю пролетаріату за свою долю, то вчительству такого розкуркулення переходити не довелося: учительство села можна без особливого вагання причислити до незаможного селянства. От через це затримання політичного поступу вчительства треба пояснити,— висловлюючися мовою фізіологічної психології,— особливими умовами «гальмування» його свідомости: тією темрявою, в якій його держав царський уряд, та інтелектуальною ізолюваністю на селі, підкресленою уже раніше його розкиданістю, культурною й виробничою самотністю.

І справді, коли місто, коли пролетаріат прийшов на допомогу вчительству, коли в 1923 році було переведено першу кампанію політичної перевірки, всі були свідками, з якою енергією бралосся

вчительство за цю справу, всі бачили, який ефект, майже несподіваний для багатьох, дала ця перша політична підготовка. Ще не закінчили своєї роботи гуртки, семінари, курси політграмоти, ледви встиг учитель дочитати свою книжку політичної грамоти, а вже всі республіки, всі партійні та радянські районів, повітові, губерніяльні та всереспубліканські конференції й з'їзди бачили перед собою червоний прапор і маси вчительства, що демонструвало своє політичне збудження.

Масово вчительство, без порівняння з інтелігенцією, йшло в своєму політичному розвитку не поплутаними зигзагами, а різким поворотом: воно повернуло круто, і вчительство не прийшло до працюючого люду, а лише просто повернулося.

От через те, не пророкуючи на вітер, але тільки — на підставі попереднього аналізу не важко передбачити ті наслідки, що дасть збудження вчительства нашій республіці працюючих.

Про те як дивиться на народнього вчителя комуністична партія і яке значіння вона йому надає в будівництві нашої Радянської республіки, чудово сказав т. Ленін. «Народнього вчителя,— говорить т. Ленін,— необхідно поставити у нас на таку височінь, на якій він ніколи не стояв, не стоїть і не може стояти в буржуазному суспільстві. Це істина, що не вимагає доказів. До цього становища ми повинні йти через систематичну, неухильну, уперту працю і над його духовним підвищенням, і над всебічною підготовкою до його дійсно-високого звання і, головне, головне і головне — над поліпшенням його матеріального стану. Треба систематично збільшувати працю що до організації народніх учителів, щоби із підпори буржуазного ладу, якою вони являються до цього часу по всіх, без винятку, капіталістичних державах, перетворити їх на підпору радянського устрою, щоб через них одвернути селянство від спілки з буржуазією та притягти його до спілки з пролетаріатом».

Засвоївши в боротьбі за новий світогляд, що так уперто провадить тепер вчительство, філософію пролетаріата — історичний матеріалізм — і озброївшись діалектичним методом пізнання, народній учитель може стати, повинен стати й стане на культурному, на ідеологічному фронті ревним, палким пропагандистом ідей комунізму не за страх, а за совість в самій товщі робітничеселянських мас і, особливо, серед молодого покоління.

Учительські з'їзди, що мають відбутися, і наш — Всеукраїнський і Всеспільчанський — вирівняють цей рух учительства на його поворотному пункті. Це буде перегляд сил мас, яким залишається лише дати найпродуктивніший напрямок. Майбутні з'їзди становлять третій фронт — фронт освіти — на нову позицію.

Не-що давно ми зазначали нашу освітню боротьбу, як боротьбу на *третьому фронті*,— цим ми освітню роботу переводили, так би мовити, в тил. Перед нами життя поставило було завдання, що зосереджували на собі всю нашу увагу,— військові в першу чергу; ми мушили налагодити наш господарчий апарат — в другу чергу; і тому ми не мали ані людських, ані матеріальних засобів на те, щоби фронт освіти поставити на перше місце. Та не тільки це було причиною того: ми не мали і тої маси, яка-б давала нам змогу поставити освітні завдання у всьому їх обсягу: масове вчительство було не з нами, а через те, вирішаючи своє завдання що до революційного освітнього будівництва, ми користувалися, так би мовити, кустарними засобами. Ми були ще слабими, ми не мали спільника, і наших сил вистачало лише на те, щоби, вивчаючи в процесі роботи освітню справу, ставити її в систему, оформлювати її організацію — з одного боку, і з другого — провадити ту спішну роботу, яку ставили перед нами тяжкі обставини того часу — спасати дітей, що вимирали, наспіх підготовляти кваліфіковані сили для промисловости та державного будівництва. І тому, хоч вельми гарною була наша ідея, хоч досконалі були ідеали типів установ, що ми підготовляли, але в дійсності їх реалізували зовсім не такими досконалыми і, перш за все, вони не могли набути дійсно масового характеру. Через те поруч з великими, блискучими досягненнями, ми що-року залишали велику масу дитинства без виховання і по за межами школи, що-року залишали неписьменними тисячі переростків і дорослих: наш освітній фронт, відсунутий в тил, в той-же час був фронтом, розірваним з усіх боків.

А тепер поповнять його десятки тисяч радянських вчителів, що прийшли до нас. Вони дадуть нам змогу, при незначності наших засобів, поставити у всьому обсязі питання про охоплення дитинства, ми зможемо тепер зробити життєвим гасло нашого соціального виховання: діти належать державі і права та обов'язки що до їх виховання ми мусимо одібрати у родини і передати їх державі.

Може в нас на це не вистачить коштів, може в нас не стане на це сил? — А хіба не в такому-ж стані ми перебували в той час, як починали громадянську війну, невже в кращих умовах ми починали налагоджувати відродження нашого господарства? І коли ми говоримо — освітній фронт, то ці слова, не зовсім звичайні, треба розуміти в дійсному їх змістові. Так, за допомогою маси вчительства ми почнемо тепер наступ, перше стратегічне завдання якого полягає в обхваті дитинства. І ми виконаємо це завдання, як виконали його на фронтах військовому та господарчому. У нас, звичайно, бракуватиме необхідного знаряддя, потрібних коштів взагалі, та їх ми замінимо величезним напруженням зусиль бадьорих, революційно-натхненних вчительських мас, напруженням зусиль всієї нашої радянської суспільности.

Величезна маса дітей дошкільного віку перебуває в оточенні родини і тим підриває в основі нашу ідею соціального виховання. За допомогою вчителя та вчительки ми організуємо це дитинство, за допомогою батьків ми зберемо їх у групи, ми районізуємо ці групи навколо шкіл і поставимо в осередку цього групування дитинства нашого вчителя. В такий спосіб ми накреслюємо проведення в життя нашого головного завдання,— заміни родинного виховання вихованням соціальним. Таким чином, ми почнемо ліквідувати перший великий розрив нашого освітнього фронту — розрив в галузі дошкільного виховання,— і тим самим виконаємо не лише наше перше завдання, але і великий громадський обов'язок: ми допоможемо жінці-матері звільнитися від родинного огнища, що нищить її громадську активність. Ми виконаємо революційне завдання — звільнення жінки для суспільно-політичного життя.

Всенародне навчання — друга ділянка освітнього фронту. План всенародного навчання вже розроблено і, треба одверто зазначити, його розраховано на максимальне напруження вчительства.

Наші розраховування показують, що і без значного фінансового напруження ми зможемо це зробити.

Разом з тим перед нами встає друге, не менш складне завдання, а як стратегічне завдання, особливо важливе:

За всі 7 останніх років ми залишали що-року  $\frac{3}{4}$  дітей шкільного віку без всякого навчання. Ця темна маса підлітків і почасти



вже дорослих утворює небезпечну з усіх боків несвідому масу, — це невільні мародери нашого освітнього фронту. Зрозуміло, що ми мусимо прикласти всіх зусиль, щоб втягти цих підлітків в орбіту нашого педагогічного впливу. Як це зробити? найкраще було-би утворити для них нормальну спеціальну школу. Та через причини матеріальні нам не доведеться цього зробити, — тут треба буде шукати іншого шляху: краще що-небудь, аніж нічого. Тут, головним чином, звертаємо увагу на селянських підлітків. Комсомольці, за допомогою вчительства, повинні організувати для них курси, до програму яких, крім загального навчання грамоті, необхідно умістити мінімум відомостей з сільського господарства. Для більш розвинених необхідно організувати гуртки, з метою одночасово з сільсько-господарською кваліфікацією, виховати на селі нові кадри політично-розвинених громадських робітників. Таким чином, і тут, як і в першому випадкові, ми одночасно з виконанням безпосереднього завдання — учбово-виховального — виконуємо побіч і свій особливо-важливий обов'язок що до освіти села в цілому, підвищення його кваліфікації, допомоги селянинові в його індивідуальному і особливо в колективному господарстві.

Пролетаріят з довір'ям зустрине нове, або, точніше, оновлене вчительство. Завжди довірливий, завжди простий робітник і незможний селянин покажуть вчительству всі свої найдорожчі тайники, втягнуть його і в той осередок, який організованому трудовому народові найдорожчий: дитячий рух і рух робітничої молоді (ЮЛ та комсомол) радісно приймуть *свого* вчителя — вони його давно ждуть.

Звичайно, тут буде проведено вибір. Прямолінійне комуністичне виховання в дитячому рухові, сміливий революційний запал комуністичної робітничої молоді звичайно не миряться з усякими хитаннями: до цього хай ідуть лише ті, хто провів свою еволюцію до кінця. Ї не може бути сумніву в тому, що кадри тих, хто без вагання йде до молоді, приймають її комуністичну ідеологію, будуть великими.

Вчительство не ухилиться й від роботи з дорослими. І в дореволюційну добу ролю вчителя на селі ніколи не було обмежено лише шкільною роботою — вчитель-політосвітник природжений, він в той-же час і необхідний політосвітник. В найтяжчі роки вчительської реакції в революційному оточенні краще вчительство не обминало політико-освітньої роботи, Інша річ, що цю роботу

вчитель провадив помилково, бо не маючи відповідних інструкцій, сам мало був розвинений політично. Тепер перед нами розлягається широченне поле, але це поле в той-же час — є поле прориву на освітньому фронті, і вчитель, без сумніву, цей розрив поспішить зарівняти. Сельбуди й хати-читальні, мимо яких не-що давно вчитель проходив боязливо або байдуже, в кращих випадках приходив туди як гість, тепер стануть його опорними освітніми пунктами.

Він згадає, цей кращий вчитель, як за старих часів під суворим контролем урядника недільні читання стихійно перетворювалися в якийсь, ще без власної назви в той час, пункт в культурі села, як ретельно ісправник стежив за тим, аби цього не було. І тоді вчитель зрозуміє, що в сельбуді він має ту саму організацію, яка була для нього рідною вже в ті минулі часи. В сельбуді та хати-читальні вчитель, як-що він не сліпий, побачить свою мрію досягнутою, йому залишається лише віддати цим закладам свої сили. І легко зрозуміти, що одну з найглибших трагедій, яку переживає вчительство на селі, трагедію відірваності від селянського побуту, обопільного нерозуміння, в чому часто вчитель безпідставно обвинувачує селян, буде ліквідовано — вчитель стане своїм, не наймитом, а своїм в своєму незаможницькому осередкові.

І трудове населення, що чуло відріжнює своїх від чужих, цей найкращий господар, який вміє віддячити по-братерському тих, хто для нього працює, віддасть своєму вчителеві належне.

Вчителеві, якого вже в біжучому році втягнуто в громадську роботу, трудове селянство взагалі доручить провадити громадську працю, і тим самим поверне його до своєї рідної класи.

На 7-му році революції народній вчитель починає свій процес відродження, і цей процес ми зазначаємо, як процес природнього повернення до свого класового осередку. Із задвір'я папських хором вчитель повертається до себе, додому.

Довго, повагом, з зупинками, наближалось вчительство до своєї ролі на третьому фронті. Через це лінія цього Фронту була такою розірваною, Це було не так виною вчительства, як його бідою. Народній вчитель, який чесно й одверто повернувся до працюючих мас, наздожене пропущене, і його зусиллями Радянська влада переможе її на цьому, третьому, фронті.

## Резолюція по доповіді т. Шумського — «Радянська школа й дитячий рух»

Резолюція по доповіді т. Шумського «Радянська школа й дитячий рух» / Резолюції I всеукраїнського вчительського з'їзду // Шлях освіти. 1925. — № 1—2. — С. 222—224.

2581/471Ж

Заслухавши доклад тов. Шумського на тему «Школа і дитячий рух» — 1-й Всеукраїнський з'їзд констатує:

1. Жовтнева революція зруйнувала стару систему народньої освіти, що була побудована на принципі привілеїв пануючої класи що до освіти, що характеризувалася ріжноманітністю типів шкіл і ступенів освіти та неприступністю вищих ступенів шкіл для робітників і селян, підлеглістю шкільної політики поліції й церкви, боротьбою проти національної школи і схоластичним методом роботи.

2. Радянська влада поставила в рішучій формі питання про єдність школи й її приступність для робітничо-селянських мас, розрив з церквою й про організацію її на принципах національного самовизначення та про трудовий її зміст.

3. Громадянська війна, що зруйнувала народне господарство і викинула на вулицю сотні тисяч безпритульних дітей, не дала можливості здійснити плани Радянської влади в галузі народньої освіти в повній мірі.

4. Розклад сім'ї робітничої й частково селянської, численні кадри безпритульних дітей зосередили всю увагу Радвлади та соціального виховання, що в підвалинах своїх має думку про державну охорону і державне охоплення всього дитинства; на Україні ця теорія звязана була з ідеєю дитячого будинку, яко універсального соціально-педагогічного осередку.

5. Кінець громадянської війни, перехід до нової економічної політики, упорядкування центрального та місцевого бюджетів, не вважаючи на великі неврожаї, були базою нового курсу в галузі освіти. Цей курс, звязаний був з фактичною передачею справи до-

помоги безпритульному дитинству в руки громадських організацій, з передачею утримання дитячих будинків на місцевий бюджет і помітним зростом питомої ваги школи. з реставрацією, до певної міри, шкільної рутини а також з виникненням нового фактору виховання дітей — дитячого комуністичного руху; разом з цими явищами помічається стихійна ліквідація дошкільних установ і помітне зменшення числа дитячих будинків, що значно зменшило вплив радянської держави на справу виховання дитинства і змінило ролю в цій справі сім'ї зо всіма її негативними впливами.

6. 1922/23 і 1923/24 роки проходять під знаком боротьби за шкільну мережу і за твердий шкільний бюджет. В процесі цієї боротьби, фіктивні школи доби військового комунізму здебільшого закрито, договірні школи доби голоду переглянено, найбільш здорові внесено на твердий місцевий бюджет, нагрузку шкільних помешкань, а також і вчителів учнями збільшено; поволі дитячий рух знаходить сталі організаційні форми, встановлюються взаємовідносини його з школою.

7. На початок 1924/25 навчального року можна констатувати значний зріст загальних асигнувань на установи соцвиху з місцевих бюджетів (збільшення з 19 до 32 мільйонів), припинення зменшення шкільної мережі, де-який, правда, незначний зріст охоплення школою дітей, збільшення зарплатні вчителя.

Разом з цим доводиться підкреслити чимало негативних явищ: а) перевантаження вчителя дітьми, порівнюючи з нормами, що було встановлено; б) майже цілковитий брак асигнувань на учебну частину шкіл; в) неприступність для пролетарських і селянських дітей учебної літератури, брак її і запізнення; г) помітну різницю в охопленні дітей школами в місті й на селі; г) труднощі переходу до нових методів в школі для більшості вчительства, особливо на селі.

Беручи на увагу вказані явища, 1-й Всеукраїнський з'їзд визнає, що боротьба Народнього Комісаріату Освіти протягом громадянської війни за врятування дитинства й за нову систему виховання підростаючого покоління відповідала життєвим інтересам робітничої класи й незаможного селянства, і цілком підтримує форми й методи виховання дітей, що склалися в процесі боротьби з старою школою.

Разом з цим з'їзд ухвалює вести далі енергійну роботу що до поширення і впорядкування шкільної мережі, прикласти всіх зусиль для досягнення в визначений законом термін нового охоплення як в місті, так і на селі; звернути увагу на збільшення мережі установ дошкільного виховання та приєднатися до постанов II-го Всеукраїнського з'їзду робітниць й селянок про організацію колективних огнищ соціального виховання силами й засобами самих батьків.

Разом з цим Наркомосвіта і все вчительство повинні зосередити всі зусилля для налагодження внутрішнього життя школи та будинків, а для цього:

а) Вжити заходів до максимального збільшення асигнувань з місцевих бюджетів на учебну частину шкіл для забезпечення їх приладдям, а учнів книгами, і зокрема вжити заходів до видання дитячої літератури і зокрема українською мовою. Закликати КСМУ й організації дитячого руху до як-найшвидшого видання часопису юних лєнінців — українською мовою.

б) Робити далі роботу коло підвищення кваліфікації вчительства.

в) Боротись далі за новий педагогічний світогляд проти традиційної педагогіки, що звязана з психологізмом і метафізикою, за цілковиту перебудову революційної педагогіки на матеріалістичному ґрунті.

Не прагнути захопити в свої руки керівництво дитячим рухом й, допомагаючи по-товариському комсомолу в роботі з піонерами, орієнтувати шкільний педагогічний процес на дитячий рух, збагачуючи цим цей процес звязком з оточуючою дійсністю, з пролетарською та селянською незаможницькою суспільністю та її продукційними інтересами й використовуючи в максимальній мірі суспільну активність дітей з навчально-виховальною метою.

г) Почати систематично запроваджувати в життя комплексні програми, звязуючи їх одночасно з дитячим рухом та виробництвом, організуючи перевірку цих програм на досвіді та зважуючи здобутки.

д) Почати практично використовувати з навчальною метою шкільні садиби та земельні участки і організовувати на них учебно-показові господарства.

## Нема старого товариша

Шумський О. Нема старого товариша / Олександр Шумський // Радянська освіта. — 1925. — № 12. — С. 3—4.

26250/366Ж

Василь у труні... Спинилося серце друга... Немає старого товариша... Нема...

Бувають втрати, що тяжким каменем налягають на серце, на мозок і душать до болю, до фізичного болю, коли обривається думка, німіють уста і хочеться мовчати.

Такою є втрата Василя.

Наша молода українська радянська суспільність надзвичайно бідна досвідченими людьми, глибоко відданими ідеї визволення робітничої класи, ідеї комунізму.

Кожний, хто активно живе пульсом сучасного українського радянського суспільного життя, знає ролу в ньому Василя Блакитного і не потребує усвідомлення собі тої жахливої порожнечі, яку утворила смерть Василя в нашому молодому громадському організмі.

Василь Блакитний — видатніший борець-революціонер з перших днів революції.

Василь Блакитний — один з видатніших керівників українського радянського громадського життя.

Василь Блакитний — творець і керівник української радянської преси й публіцистики

Василь Блакитний — ідеолог і керівник українського пролетарського письменства.

Василь Елан — піонер української пролетарської поезії один з найталановитіших і улюблених письменників сучасности.

Можна було-б ще й ще продовжувати ділянки суспільного життя, що не обходилися без творчої ініціативи й енергії Василя Блакитного.

З іменем Василя Блакитного зв'язаний увесь процес революційної боротьби и творчости на Україні, оскільки він стояв у центрі цієї боротьби й суспільного життя України.

До цього мені трудно приступити зараз,— тому що я стою перед труною старого друга й найближчого товариша протягом всієї революції.

З перших днів Жовтня нас нерозривно зв'язала боротьба проти українського буржуазного табору зоологічного націоналізму, боротьба за соціальне визволення українських трудящих мас, за диктатуру пролетаріату в формі влади рад. Боротьба за їх національне визволення, але лише на ґрунті інтернаціональної солідарности трудящих.

Ці ідеї спаяли нашу дружбу, і з перших-же днів Жовтневої революції на Україні привели нас до збройного розриву з національно - буржуазним українським рухом.

Упав надірваний борець-революціонер, творець нового суспільства. Упав у розквіті своїх творчих сил..

Василь у труні... Спинилося серце друга.. Нема старого товариша...

Зломивсь...

Упав...

Нема...

Але діло, що йому він оддав свої сили,— живе й буде жити.

## Доповідь т. Шумського [на з'їзді пролетарського студентства]

Шумський О. Доповідь т. Шумського [на з'їзді пролетарського студентства] / Завдання з'їзду пролетарського студентства // Студент революції. — 1926. — № 1. — С. 5–7.

12710/962Ж

Товариші, я вітаю представників тих, чиїми силами, чиею революційною енергією Радвлада здобула фортеці буржуазної ідеології у вищій школі.

З перших днів революції Радвлада повела атаку на вищу школу, яка була ідейним і організаційним огнищем контрреволюції. Шляхом поступової боротьби крок за кроком ми завоювали цю школу. Зараз вже ми можемо сказати, що вища школа дійсно підлягає керівництву Радвлади. Основну працю завоювання вищої школи для робітничої класи Радвлада зробила руками тих, кого ви зараз репрезентуєте.

Ми вже чули, тяжкі перешкоди, які зв'язують нам крила в нашому будівництві, ми вже чули, що наша економіка, наш економічний фундамент нового суспільства не дозволяє нам розмахнутися, побудувати культурно-освітню роботу так, як ми-б того хотіли. Нещодавно,  $\frac{1}{2}$  року тому назад, ми гадали, що підемо широкими кроками в царині культури народньої освіти, але дійсність, жорстока економічна дійсність, нам показала, що ці масштаби для нас ще не є можливі. В першу чергу це найбільш тяжко відчуває пролетарське студентство. Зараз наш бюджет, наші фінанси значно відрізняються в своїй структурі від бюджету буржуазних країн. Такі великі статті розходу на народню, зокрема на вищу школу, ніде не можливо знайти.

Ми добре знаємо, що це є тільки невеличка крапля, яка, власне, не дозволяє студентству бути студентством, не дозволяє йому виконувати тих завдань, які на нього кладе Радвлада, не дозволяє виконувати тих обов'язків, які воно бере, ідучи до вищої школи, перед усім радянським суспільством. Ми це добре розуміємо,



що зараз є тільки крихти, які дають можливість жити майже за рахунок здоров'я свого в дослівному розумінні, щоб виконувати свої обов'язки. І це становище буде в майбутньому змінено.

Товариші, пролетарське студентство є ті наукові кадри майбутньої пролетарської інтелігенції, без яких ми не зможемо успішно провадити будівництво ладу. Ми знаємо, що інтелігенція всі часи за різних історичних умовин збирала досвід людности, узагальнювала цей досвід та передавала його наступним поколінням, передавала все те, що культура людности здобула протягом віків, що покоїться в наших музеях, бібліотеках, архівах, що являє собою величезну культуру, досвід століть, од якого наше покоління, наше нове суспільство, яке перебудовує громадський лад, не може одмахнутися. Це є спадщина, яку ми повинні використати. Ми вийшли з буржуазного суспільства, капіталістичного суспільства, створили пролетаріят, пролетаріят, озброєний всіма досягненнями науки й техніки, яку творила людність протягом довгих віків. Ми й використовуємо, ми завойовуємо всі ці культурні досягнення, але тут є велика різниця мети інтелігенції буржуазної й інтелігенції нашої — пролетарської, й тому що, використовуючи досвід віків і поколінь, та інтелігенція зміцнює панування буржуазії, зміцнює пригнічення працюючих мас, а наша інтелігенція, інтелігенція пролетарська, використовує ці досягнення віків і поколінь для того, щоб озброїти робітничу класу, підняти її культурний рівень, щоб не відставати в культурному рівні під тих досягнень, під тих завоювань, які людність придбала протягом віків та поколінь, щоб, ставши на цей шлях, повести людність далі навперед. І тут для нашої молоді інтелігенції, для пролетарської інтелігенції, є багато труднощів, як це треба буде брати. Нашій інтелігенції треба буде одночасно завойовувати усі досягнення людської культури й переоцінювати їх для того, щоб одбирати все те, що нам придатне, що придатне для нашої дальшої боротьби, і в той-же час треба себе відчувати неodrивною частиною робочого суспільства. Для нашої пролетарської інтелігенції в цьому є велика небезпека, вона може ввійти в науку, вхопити певної культури й забути ті кола, звідки вона вийшла, може одірватися і тоді вона перестане бути пролетарською інтелігенцією. І от тут перед вами, на мій погляд, стоять основні питання, як організувати наше сту-

дентство так, щоб наше пролетарське студентство могло бути творцем, могло бути керовником всього процесу будівництва, як організувати свою учобу, удосконалити завоювання всіх досягнень культури та науки й одночасно не одриватись, не поривати зв'язку з робітничо-селянським суспільством. І тут можна дуже легко перейти до вузько замкненої кабінетної праці, перестати бути активним громадянином, і, таким чином, одірватися од всієї суспільности, але треба намагатися, щоб перейти на другий бік, стати активним громадянином, прикладати сили на вивчення того досвіду, удосконалювати досягнення, останні завоювання науки в тих галузях, в яких доведеться потім працювати, і таким чином підготуватися до виконання своїх основних завдань, підготуватися, озброїтися для дальшого будування. Це нелегкі питання. Їх можна вирішувати на ґрунті досвіду, але цього досвіду у нас ще дуже мало. У нас є і в той і в другий бік перегиби.

Будемо надіятися, що ваш з'їзд пролетарського студентства виявить той досвід, що допоможе як-найкраще усунути ті ненормальності, які стоять на нашому шляху, і допоможе уяснити собі ці основні та серйозні задачі.

Вітаючи перший з'їзд пролетарського студентства, я хочу висловити надію, що ми завоюємо вищу школу з вами не тільки фізично, а так, що наша праця, наше навчання, наше удосконалення, озброєння наукове ні в якій мірі не будуть відставати від тих досягнень, які має буржуазне студентство, а навіть більше, і далі, що ми будемо з цих нових кадрів творити не тільки наших будівників, а що з цих кадрів пролетарського студентства ми виховаємо людей, що прийдуть на зміну наших наукових робітників, нашої професури, нашої лектури. Тут у нас ще дуже мало досягнень. Наша молодь ще не підійшла до того, щоб можна було замінити цих наукових робітників. Будемо сподіватися, що молоде пролетарське студентство дасть зміну і в цій царині. Побажаємо, щоб ці питання, які стоять перед нами, й основні з них — це зв'язок з суспільством, завоювання науки, організаційні питання, складні питання, будуть вирішені на користь пролетарського студентства, на користь нашому будівництву.

## Промова О. Шумського на червневому пленумі ЦК КП(б)У 1926 р.

Шумський О. Промова О. Шумського на червневому пленумі ЦК КП(б)У 1926 р. // Микола Хвильовий : Твори в 5 томах. Т. 5. / Загальна редакція Григорія Костюка. — Нью-Йорк ; Балтимор ; Торонто : Об'єднання Українських Письменників «Слово» і Українське Видавництво «Смолоскип» ім. В. Симоненка, 1986. — С. 541—551.

Шумський О. Промова О. Шумського на червневому пленумі ЦК КП(б)У 1926 р. // Будівництво Радянської України. — Вип. I. — Харків : ДВУ. — С. 25—31.

Товариші, за браком часу я тут не стану спинятись на виступах товаришів, які представляють пленуму справу так, що загострення національного питання й постановка його на нинішнім пленумі ЦК є результат діяльності якихось «злих агітаторів», що нервують, будоражать партію. Все, мовляв, було тихо, гладко, хороше і раптом «злі агітатори» з'явилися, як сніг на голову, й зчинили гармидер у партії. Так може підходити до цього питання обиватель, обмежений міщанин, або скостенілий бюрократ, а не комуніст та ще на пленумі ЦК партії. Теорія про те, що все лихо в «злих агітаторах», стара, як світ, і дурна, як її адепти, і не місце їй в нашій колі більшовиків-ленінців.

Не варті також уваги й ті пропозиції, що тут провадилися на підставі такого блискучого аналізу питання, що вся біда в «злих агітаторах». Ці пропозиції щодо тактики партії дуже прості — дати по руках або по «м'яких місцях» цим «злим агітаторам» і все буде гаразд. Цікаво відмітити, що цю тактику, ці універсальні методи боротьби з ідейними ухилами тут пропонують недавні «демократи», що цілком тепер солідаризуються з т. Радченком, який тут розмахував кулачищем, спрямовуючи його в зуби «злих агітаторів» і пропонував заламать їм салазки.

Щодо т. Радченка, то ми давно знаємо, що в нього є самотній та універсальний засіб ідейної більшовизації й переконання — це в зуби та заламати салазки; йому дивуватись нічого, але дивно, як це так наші недавні «демократи» так ретельно хапаються за ці

методи старої педагогіки німецького бюргера в переконанні й вихованні (по «м'яких місцях»).

*Голос з місяця.* Це руський засіб.

*Шумський.* Коли ви претендуєте, що це руський — нехай буде так, я не заперечую й погоджуюсь на тому, що це є інтернаціональна метода в руках людей, що в них на краще глузду не вистачає.

Але перейдемо до доповіді т. Затонського; мене не задовольняє доповідь т. Затонського тому, що вона побудована не за тезами Політбюра. Тези Політбюра, що пророблені в спеціальній комісії, виходять з ухвал торішнього квітневого пленуму і, на підставі аналізу сучасного стану й наших досягнень в справі українізації, дають правильну лінію партії й намічають конкретні завдання на ближче майбутнє, але т. Затонський, на жаль, чомусь не додержував їх у своїй доповіді.

Що вийшло у т. Затонського? Він тут оповідав нам, на протязі довгого часу, про історію революційної боротьби на Україні. Але оповідає більше, як очевидець, тобто про те, що сам бачив і чув і тому можна сперечатись з ним щодо оцінки цього минулого. Однак, це для нас зараз актуального значення не має. Треба лише відмітити, як позитивний момент, це те, що т. Затонський повідомив ЦК про хибну трактовку часів Центральної Ради, яку робить т. Яворський в Інституті Марксизму. Це матиме ті позитивні наслідки, що наші товариші з Інституту Марксизму, не очевидці цих подій, будуть уважніш збирати матеріяли й документи, й краще досліджуватимуть цей надзвичайно цікавий період в історії боротьби за радянську владу.

Далі т. Затонський нам продемонстрував діаграми наших досягнень. Це, власне, найцікавіша частина його доповіді. Жаль тільки, що він ці діаграмки лише продемонстрував, не зробивши жодного аналізу цих досягнень. Ну, тут можна пояснити тим, що брак часу і т. т.

А після перерви т. Затонський перейшов до літературної дискусії, до читання художніх творів т. Сосюри і Хвильового, що мали свідчити про ліквідаторство, зневір'я в сили партії тощо. Мушу тут же спростувати те вражіння, яке залишилось у пленуму від цитати т. Затонського з журналу «Червоний шлях» про «сіру пролетарську масу».

У всіх присутніх і в мене, в тому числі, склалося вражіння, що це т. Хвильовий в «Червоному шляху» так величає пролетаріят?

*Затонський.* Я цього не сказав.

*Шумський.* Такий вплив, т. Затонський, справила ваша цитата.

Я зацікавився і перевірів цю цитату — може справді, думав, яка ересь проскочила від уваги редакції й від ока головліта. Що ж виявилось? В 1—2 числі «Червоного шляху» за 1924 рік (!) (досить таки глибоко копав т. Затонський, щоб знайти «крамолу») Б. Тиверець в статті «Спад ліризму в сучасній українській поезії» приводить, як одну з причин цього спаду ліризму те, що сучасні поети-лірики, здебільшого інтелігенти-індивідуалісти, пишуть на надумані теми й у них виходить не лірика, а фальш. «Інша, розуміється, річ,— пише Б. Тиверець в тому місці, що його так тенденційно цитував т. Затонський,— коли поет-лірик настільки зрісся з колективом, що не почуває себе окремою від нього одиницею, а тільки його частиною.

В ньому тоді домінує настрої колективу, і щоб він од імени того колективу не писав, воно буде не вимушеним, а щирим, не вдаваним, а ліричним. Але таких ліриків мало. Тим менш їх між інтелігенцією, що до революції виросла й жила окремішнім од маси життям і досі ще, дякуючи сильно викоханій індивідуальності, не може з нею асимілюватися, не може розпливтись в ній. Ніякого фальшу ви не чуєте, наприклад, в Чумака, навіть тоді, коли він пише на тему або коли місце почування заступає революційний патос. Чумак, Еллан, Кулик — це поети-інтелігенти, які прийняли масу, як своє «я», що в них інтереси маси-пролетаріату стали їх власними інтересами І отой їх «alter ego» промовляє з них непідроблено, щиро, хоч і «на тему». Але, напроти, наскільки слабими є тематичні вірші в Йогансена, В. Поліщука ба навіть і в Тичини! (хоч вони й умом і серцем давно вже прийняли пролетарську ідеологію). Фальш у них од того, що вони сильні індивідуальні натури, яким важко асимілюватися з «сірою масою пролетаріату».

Далі автор статті «криє» цих поетів-індивідуалістів за їхнє невідчуження колективу пролетарського й нещирість їх ліричної поезії. Я навмисне навів цей майже цілий абзац, щоб видно було кожному, як поводить т. Затонський з цитатами. Що тут могла зробити редакція, щоб позбавити т. Затонського будь-якої можливо-

сти щось перекрутить? Це взяти слова «сірою масою пролетаріату» в лапки, що відповідало б цілком думці, духові й підходові автора, що накидається на поетів-індивідуалістів, за те, що вони не відчують пролетарського колективу й не можуть його виспівати, як своє «я». А т. Затонський виходить на пленум ЦК, вириває фразу, перевертає догори ногами зміст статті й, розмахуючи книжкою «Червоний шлях», заявляє партії — от, дивіться, як тут трактується пролетаріат, як сіра маса. Адже, хіба це не наклеп, не дискредитація, не опльовування перед пленумом і партією «Червоного шляху», що відіграє величезну громадсько-політичну й культурну роль в нашому житті? На що це, кому це потрібно?

Але це, між іншим, це лише штрих, що характеризує ту тенденцію т. Затонського, з якою він підійшов до огляду нашої радянської літератури.

Повернемось до доповіді. Словом, ця доповідь склалась з огляду горожанської війни й боротьби на Україні, ілюстрації наших досягнень в українізації й демонстрації зразків зневір'я й ліквідаторства в творах т. Сосюри й Хвильового і закінчилась заявою т. Затонського про те, що висновки з того всього ви знайдете в тезах Політбюра, а висновки ці говорять про необхідність українізації партії, про поглиблення українізації, про не тільки не послаблення темпу, а навпаки, про посилення його. Постає запит — з чого власне ці висновки випливають? З історичного огляду, що зроблений т. Затонським, чи може з тих діаграм, що нам показав тут т. Затонський? А може ці висновки треба зробити тому, що т. Сосюра має в захалавній літературі контрреволюційні вірші, а т. Хвильовий корабель політичних помилок у визначенні шляхів розвитку української літератури і т. п.? І чому, власне, такі висновки, а не інші? Де той соціальний аналіз сучасної дійсності, що диктує нам саме такі висновки? Чи в'яжеться це з перспективою будівництва і як? Де, які ті причини, що штовхають пролетарів-комуністів Сосюру й Хвильового в болото націоналізму?

*Радченко.* Він узяв двох пролетарів з харківської вулиці.

*Шумський.* Не з харківської вулиці, а з Донбасу. Не можна це пояснювати так, як це робить т. Радченко, що, мовляв, і в донбасівській родині не без виродків.

Адже Хвильовий і Сосюра — це найкращі представники в сучасній пролетарській літературі. Два пролетарі-комуністи Донбасу, а зараз найвидатніші письменники, що пройшли школу горожанської війни, в Червоній армії. Що ж вони стали виродки?

*Радченко.* Погану школу Петлюри.

*Шумський.* Про їх школу нехай розкажуть їх анкети.

*Моїсеєнко.* Скажи про своє ставлення до Хвильового.

*Шумський.* Та не заважайте ж мені. Вам хочеться зірвати, а я хочу й скажу пленуму те, що я маю сказати.

Свої думки щодо нашої політики українізації я вже мав нагоду висловлювати, хоча б у тій стенограмі Політбюра, яку тут всі товариші читали. Багато що є актуальним і з того, що говорилося на квітневому пленумі минулого року. Отже повторювати сказаного я тут не буду, тим більш, що за цей час, який є в моєму розпорядженні, все одно всього не скажеш, що можна було б сказати по цьому питанні. Тому я обмежусь лише деякими питаннями. Перш за все, покінчу з тим, які ж причини викликають серед наших письменників-партійців ці хитання і безперечні політичні помилки й ухили. Перша причина — це НЕП зі зростом дрібної буржуазії як на селі, так і в місті. Але цього мало. НЕП діє і в Росії, однак, таких явищ ми там не спостерігаємо. Письменник, що спостерігає й аналізує процес суспільного розвою, що синтезує цей процес у певних типах, повинен мати сталий критерій для оцінки суспільних явищ, а цей критерій він може мати лише тоді, коли він має ясні перспективи суспільного розвою, коли йому ясні стремління (цілеустремління) й найближчі шляхи цього розвитку й будівництва. Дає це устремління й визначає шляхи суспільного розвитку партія, авангард передового суспільного класу — пролетаріату.

Однак, як показав XIV з'їзд, визначування цих шляхів розвитку самій партії дається не так то легко в сучасній складній ситуації. Так що ж тоді говорити про широкий загальний пролетаріату, селянських мас, тобто про уявлення шляхів розвитку цілим нашим радянським суспільством, серед якого діє письменник-митець. Але це стосується до перспектив суспільного розвою, його шляхів і художнього відбивання в літературі цілого нашого Союзу, в тому числі й Росії.

На Україні все це помножується на національне питання. Вже більше року йде палка дискусія про шляхи розвитку української літератури, а по суті, цілого суспільно-культурного процесу. Молодь б'ється за прояснення перспектив цього процесу, що бурхливо розвивається. Партія, що живе російською культурою й провадить своє внутрішнє життя російською мовою, стоїть осторонь і не бере активної творчої участі в цьому процесі. Цей процес покривається лише тоненькою плівкою комуністів, що не в силах охопити його своїм впливом і ним керувати. Наведу свіжий і показний приклад. Передо мною київська «Пролетарська правда» від 28 травня. Ювілейне число, присвячене Іванові Франкові. Число зложене з трьох ґрунтовних статей Гермайзе, Филиповича і Дорошкевича (не рахую Вітика, він уперто доводить, що І. Франко був марксистом, коли сам І. Франко цьому суперечив), ворожі ідеологічно нам люди, що борються з нами за керівництво суспільно-культурним процесом.

А над цими трьома «китами» зверху в передовиці розположився т. Щупак. Статейка нервова, рвачка з галасливими вигуками закінчується так: «Іван Франко є поет і борець не тільки Галицької України, але й Наддніпрянської України, взагалі всього українського трудящого народу і його ім'я повинно бути провідною зіркою на шляху до здійснення того великого ідеалу, ім'я якому — *Соборна Радянська Соціалістична Республіка*» (підкреслення С. Щупака). Я не заперечую гасла Соборної Соціалістичної України, але, ніби нашим «великим ідеалом» є щось більше. Видно, як бідолашний т. Щупак танцює, розположившись на трьох «китах». Становище його не з приемних, що й казати,— підпікають кити.

Такий, приблизно, стан цілої тої тонесенької плівки комуністів-українців, що плавають на поверхні бурхливого потоку культурного українського відродження. Причина хитань цієї плівки комуністів полягає в тому, що партія в цілому не бере органічної активно-творчої участі в процесі суспільно-культурного будівництва. Доки цього не буде, доки партія в цілому не буде двигати й керувати цим процесом, доки в нього не буде втягнений пролетаріят, доти неминучі хитання, збочення, доти український суспільно-культурний процес не матиме ясних перспектив свого розвитку.



Ми багато наговорили хороших слів на торішньому квітневому пленумі про те, що треба цей процес узяти до рук усієї партії, про виховання в нашому дусі молоді, яка підпадає ворожим ідейно впливам і т. інше. А питаєм себе чесно й одверто: чи багато старих партійців-кадровиків вивчило за цей рік українську мову, познайомилось з історією України, українською культурою? Я щось ні одного імени не можу назвати. Боюсь, що навіть не стали до цього діла. От у чім наша біда.

Тов. Затонський зовсім не торкнувся того нового й найголовнішого, що є в тезах Політбюра — це трактовка українізації. До цього часу ми трактували українізацію, пояснювали партії її необхідність, як засобу змички з селянством, як необхідну зброю в боротьбі з українським націоналізмом. Таке вмотивування необхідности українізуватись не могло, розуміється, запалити партію й передових позапартійних робітників вчити українську мову й увіходити в українське культурне життя й будівництво. Тези Політбюра трактують українізацію, як передумову, як необхідний засіб соціалістичного будівництва, як знаряддя соціалістичного будівництва в руках українських трудящих мас. Така трактовка українізації надає цій справі іншого характеру. Кожний комуніст, як палкий борець за соціалістичне будівництво, незалежно від того, якої він національності, не може поставитись байдуже до українізації в такому її розумінні. А надто це стосується старих більшовиків, партійних кадрів, які за цього часу туго йшли на українізацію. Тези відмічають ці труднощі в переведенні українізації, що основний партійний кадр є руським за походженням. Кожен з нас добре розуміє значення для партії старого, перевіреного в боротьбі, партійного більшовицького кадру, основи, фундаменту партії. Але треба, щоб і старі партійці-кадровики зрозуміли, нарешті, всю серйозність українізації, цього знаряддя будівництва соціалізму, як говорить резолюція Політбюра, і не утрудняли партії оволодінням цією зброєю. Як і на кожній ділянці боротьби за соціалізм, старі випробувані кадри повинні бути на чолі.

Я вже не раз мав нагоду говорити про те, що ми повинні прагнути до такого становища, як у Росії, Там партія охопила всі пори суспільного життя й керує ним, активно діючи в його творчій процесі. В Росії партійні й державні вожді, в той же час є й вождями,

керівниками всієї російської радянської суспільности, російської суспільної думки, культури й т. п. Там нема цієї мовної стіни між суспільно-культурним процесом будівництва й радянським та партійним керівництвом, яке в нас ще є.

Там керівники держави й партії є в той же час керівниками російської радянської суспільности й культури.

*Голос з місяця.* Всього Союзу.

*Шумський.* Ні, стій, товаришу, не звалюй, будь ласка, своїх обов'язків керувати радянським українським суспільним життям і культурою на плечі керівників Союзу. Ти хочеш, щоб і вони українізувались? Це керівництво є нашим обов'язком, обов'язком керівників України і його не перекладеш на плечі Союзу,

Партія в цілому та її керівники мусять стати і керівниками українського суспільного культурного будівництва, тобто оволодіти українською мовою й культурою. Бо цей суспільно-культурний процес не може бути без керівництва, без вождів. Природа порожнечі не терпить. Не станемо ми на чолі цього процесу, то з'являться другі ворожі і нам вожді. Було б болото, а чорти знайдуться і вже знаходяться. Ви подивіться, як усі ці Грушевські, Дорошкевичі, Гермайзе, Єфремови, Ніковські, Зерови й інші їм подібні, що в 1919—20 роках обірвали були свої суспільні зв'язки з Україною, чи вірніш, ми розрубали ці зв'язки й викинули їх за кордон, що збанкрутували були, як вони тепер знову відновляють ці зірвані зв'язки й намагаються керувати новим радянським суспільно-культурним життям.

*Радченко.* Не лякай, бо не страшно.

*Шумський.* Я знаю, що тобі не страшно, т. Радченко.

Я й не збираюсь кого-небудь лякати. А хочу, щоб ми собі це усвідомили й партії сказали. Тут нічого лякатись, але не можна також і не вважати на небезпеку захоплення під ворожі нам впливи молоді й всього молодого українського суспільно-культурного процесу. Треба це керівництво взяти до рук партії, а для цього треба, щоб партія стала українською по мові й культурі.

Час мій кінчається і тому я більш не буду зупинятись на моментах, які слід було з'ясувати доповідачеві: т. Затонський не зробив аналізи сучасної дійсности, не висвітлив тої позитивної трак-

товки українізації, яку їй дають тези Політбюра і це великий дефект його доповіді.

*Голос з місця.* А про Хвильового.

*Шумський.* Скажу й про Хвильового.

На тому засіданні Політбюра, стенограму якого тут товариші читали, я вже дав характеристику т. Хвильового й політичну оцінку його виступу — «московські задрипанки». Я там говорив про основну думку т. Хвильового щодо шляхів розвитку української літератури й про те, що він зформулював цю думку. Але не важно те, що він хотів сказати, а важно те, як він сказав і як його розуміють у масі.

А розуміють його так, як тут говорилося, що він об'являв похід проти Москви. Тут нічого не поправиш тим поясненням, що є Москва й Москва. Маса розуміє його так, що він проти Москви, центру світового революційного руху, столиці Союзу.

Я не один раз уже говорив, що таке гасло, як «московські задрипанки», цей виступ Хвильового шкідливий політично.

*Радченко.* На сьогоднішній день ти це говориш.

*Шумський.* Ти, Радченко, завжди хочеш мені щось погане приписати.

Так, цей виступ Хвильового політично шкідливий. Хвильовий свої правильні міркування про орієнтацію на Захід, в тому розумінні, як це говорив на Політбюрі, зформулював і написав їх так, що його можна дійсно розуміти, як деякі товариші, що говорять, що це «австрійська інтрига», що це обстоювання того, щоб Україна зараз пішла тим шляхом, яким проходила Італія чи Венгрія в 48 році, цебто, щоб Україна перейшла на шлях капіталістичного розвитку. Коли б я хоч на хвилину припустив, що комуніст Хвильовий може закликати, може вести пропаганду й агітацію, в якій би то не було формі, за те, щоб Україна стала буржуазною республікою й пройшла шлях капіталістично-національного відродження, я б зараз же, сьогодні запропонував би його виключити з партії. Але я глибоко певний, що це не так.

Я глибоко переконаний в тому, що Хвильовий цього не хоче, я глибоко певний, що Хвильовий хоче будувати соціалізм. Але я також знаю й те, що Хвильовий не має ясних, визначених партією перспектив щодо розвитку української культури, літератури. Він

душиться в українській просвітянській обмеженості, він не бачить широких шляхів для того молодого, буйного, культурного процесу, й силкується їх намітити. І наробив помилок.

Я вважаю за корисне, щоб на пленумі встала і ця літературна дискусія. Партія матиме уяву про те, що діється в літературі, а наші літератори почують авторитетне слово партії в тих питаннях, які їм болять. До літературних справ буде збільшена увага партії і літератори перестануть себе почувати десь на задвірках.

Тепер, тг., кінчаючи, я повинен сказати, що всі ті палкі дебати, які були тут і в Політбюрі по цьому питанні, мають своїм наслідком те, що ми з'ясували це питання й виробили резолюцію, яка, на мій погляд, цілком правильно ставить це питання й дає партії правильну лінію й конкретні завдання. Можна було б, звичайно, дещо вишліфувати, але в суті своїй вона правильна. Вона дає цілковиту можливість партії однодушно працювати надалі.

Ті дискусії, які були, ті розговори, що про них згадувалось тут, повинні припинитись, Ми зараз у такому трудному періоді, ускладненому в нас національним питанням, що мусимо звернути максимум уваги, максимально подбати про єдність організації. Мені здається, що ця резолюція може абсолютно нас усіх об'єднати, щоб провести ці завдання, які перед нами стоять, і зокрема в справі українізації. Всі ухили, які є і напевне будуть, треба вирівнювати і вибивати з-під них ґрунт.

Резолюція ставить правильно питання, правильно дає директиву щодо розв'язання національної проблеми і українізації зокрема. Вона забезпечить нам повну єдність і дружню працю в партії.

## Про вшанування пам'яті Івана Франка

Про вшанування пам'яті Івана Франка // Бюлетень Народнього комісаріату освіти. — 1926. — Січень Ч[исло] 1 (19). — С. 27—28.

26496/2790Ж

3(15) серпня 1856-го року народився, 28-го травня 1916 року помер найбільший український письменник-революціонер *Іван Франко*, що перший в українській літературі талановито змалював життя пролетаріату та пролетаризованого селянства.

В цім році Радянська Україна урочисто справлятиме десяти рокови з дня смерти й сімдесяті з дня народження цього велетня українське слова. Звертаючи увагу окрнаросвіт на ці дні видатного культурного значіння, Наркомосвіта пропонує Вам і всім підпорядкованим Вам установам усіма силами сприяти як-найкращому ознайомленню своїх учнів з життям і творчістю великого письменника, сина коваля, співця трудящих мас.

Тепер, коли трудящі маси радянської України дочекалися своєї робітниче-селянської влади, а по-за межами її ще до десяти мільйонів українських селян і робітників живуть під тягарем соціальної й національної неволі, відірвані від своїх культурних центрів, всім освітнім українським установам необхідно поширювати відомості про *Івана Франка* що ціле своє життя працював для здобуття кращої долі трудящих мас України й зокрема тієї частини її, що ще й досі перебуває під п'ятою буржуазного гніту, як соціального, так і національного.

Вшановуючи пам'яті *Івана Франка*, Наркомос пропонує Вам:

1. Приняти участь і допомогти організації при окрвинкомах комітетів вшанування пам'яті *Івана Франка*.

2. На день роковин по всіх установах Наркомосвіти улаштувати святочні зібрання й вечірки, присвячені пам'яті Франка. Час же шкільної праці 28-го травня присвятити ознайомленню учнів з історією визвольної боротьби працюючих мас Західної України й ролі в ній *Івана Франка*, як борця й співця працюючих.

3. На вечірках висвітлити значіння *Івана Франка*, як письменника робітничче-селянських мас.

4. В робітничих клубах та сельбуддах улаштувати урочисті вечірки та концерти з доповідями про значіння *Франка*, з демонстрацією його творів; забезпечити в бібліотеках належну кількість творів *Франка* для широкого ознайомлення робітничче-селянських мас з творчістю письменника.

5. По ВУЗ'ах і наукових закладах організувати урочисті зібрання, присвячені громадській, науковій і літературній діяльності *Івана Франка*.

6. В журналах дати відповідні статті про життя й творчість *Івана Франка*.

7. В театрах улаштувати спеціальні вистави-концерти з творів та *інсценізацій Івана Франка*.

8. Вшанування пам'яті не повинно обмежуватись днем 28 травня.

Народній комісар освіти УСРР **О. Шумський**

## Лист Сталіна Кагановичу та іншим членам ПБ ЦК КП(б)У

Сталін Й. Тов. Кагановичу та іншим членкам ПБ ЦК КП(б)У // Микола Хвильовий : Твори в 5 томах. Т. 5. / Загальна редакція Григорія Костюка. — Нью-Йорк ; Балтимор ; Торонто : Об'єднання Українських Письменників «Слово» і Українське Видавництво «Смолоскип» ім. В. Симоненка, 1986. — С. 485—489.

Мав розмову з Шумським. Розмова була довга, продовжувалась понад дві години. Ви знаєте, що він не вдоволений станом на Україні. Мотиви його невдоволення можна звести до двох основних пунктів.

1. Він вважає, що українізація проходить туго, на українізацію дивляться, як на повинність, яку виконують неохоче, виконують з великим зволіканням. Він вважає, що зріст української культури й української інтелігенції іде швидким темпом, що коли ми не візьмемо в руки цього руху, він може піти мимо нас. Він вважає, що на чолі цього руху мусять стати такі люди, які вірять у справу української культури, які знають і хочуть знати цю культуру, які підтримують і можуть підтримувати наростаючий рух за українську культуру. Він особливо невдоволений поведінкою партійної і профспілкової верхівки на Україні, яка гальмує, на його думку, українізацію. Він думає, що один із основних гріхів партійно-профспілкової верхівки полягає в тому, що вона не залучає до керівництва партійною і профспілковою роботою комуністів, безпосередньо пов'язаних з українською культурою. Він думає, що українізацію треба провести перш за все в лавах партії і серед пролетаріату.

2. Він думає, що для виправлення цих недоліків необхідно перш за все змінити склад партійної і радянської верхівки під кутом зору українізації, що тільки за таких умов можна буде створити перелом у кадрах наших робітників на Україні в бік українізації. Він пропонує висунути на пост Голови Раднаркому Гринька, на пост Політ-секретаря ЦК КП(б)У — Чубаря, поліпшити склад Секретаріату й Політбюро і т.д. Він думає, що без та-

ких або подібних змін йому, Шумському, неможливо буде працювати на Україні. Він говорить, що коли ЦК наполягає, він готовий вернутися на Україну навіть коли будуть залишені без змін нинішні умови праці, але він переконаний, що з цього нічого не вийде. Він особливо невдоволений роботою Кагановича. Він вважає, що Кагановичеві вдалося поставити організаційно-партійну роботу, він думає, що перевага організаційних методів у роботі тов. Кагановича внеможливілює нормальну працю. Він запевняє, що наслідки організаційного натиску в роботі тов. Кагановича, наслідки методу відтиснення вищих радянських установ і керівників цих установ — виявляться в найближчому майбутньому, при чому він не ручається, що ці наслідки не виявляться у формі серйозного конфлікту.

Моя думка з приводу цього.

1. В заявах Шумського в пункті першому є деякі вірні думки. Вірно, що широкий рух за українську культуру і українську суспільність почався і росте на Україні. Вірно, що віддавати цей рух у руки чужих нам елементів не можна ні в якому випадку. Вірно, що ціла низка комуністів на Україні не розуміє змісту й значення цього руху і тому не вживає заходів, щоб оволодіти ним. Вірно, що треба створити перелом у кадрах наших партійних і радянських робітників, які все ще просякнені духом іронії і скептицизму в питанні про українську культуру і українську суспільність. Вірно, що треба пильно добирати і створювати кадри людей, здатних оволодіти новим рухом на Україні. Все це вірно. Але Шумський допускає при цьому, принаймні, дві серйозні помилки.

Поперше. Він змішує українізацію наших партійних і інших апаратів з українізацією пролетаріату. Можна і треба українізувати, дотримуючи при цьому певний темп, наші партійний, державний і інші апарати, які обслуговують населення. Але не можна українізувати зверху пролетаріат. Не можна змусити російські робітничі маси відмовитися від російської мови і російської культури і визнати своєю мовою українську. Це суперечить принципів вільного розвитку національностей. Це була б не національна свобода, а своєрідна форма національного гніту. Безперечно, що склад українського пролетаріату буде змінюватися в міру промислового розвитку України, в міру припливу в промисловість із околиць сіл



українських робітників. Безперечно, що склад українського пролетаріату буде українізуватися, так само, як склад пролетаріату, скажемо, в Латвії й Угорщині, який мав один час німецький характер, став потім латишизуватися і мадяризуватися. Але це процес довгий, стихійний, природний. Намагатися замінити цей стихійний процес примусовою українізацією пролетаріату зверху — значить проводити утопічну і шкідливу політику, здатну викликати в неукраїнських прошарках пролетаріату на Україні антиукраїнський шовінізм. Мені здається, що Шумський неправильно розуміє українізацію і не вважає на цю останню небезпеку.

Подруге. Цілком правильно підкреслюючи позитивний характер нового руху на Україні за українську культуру і суспільність, Шумський не бачить, проте, тіневих сторін цього руху. Шумський не бачить, що в умовах слабости корінних комуністичних кадрів на Україні цей рух, очолюваний переважно некомуністичною інтелігенцією, може набрати місцями характеру боротьби за відчуженість української культури і української суспільності від культури і суспільності загальнорадянської, характеру боротьби проти «Москви» взагалі, проти росіян взагалі, проти російської культури та її найвищого досягнення — ленінізму. Я не буду доводити, що така небезпека стає все більше й більше реальною на Україні. Я хотів би тільки сказати, що від таких дефектів не є вільні навіть деякі українські комуністи. Я маю на увазі такий, усім відомий факт, як статтю відомого комуніста Хвильового в українській пресі. Вимога Хвильового «негайної дерусифікації пролетаріату» на Україні, його думка про те, що «від російської літератури, від її стилів українська поезія мусить якомога швидше тікати», його заява про те, що «ідеї пролетаріату нам відомі і без московського мистецтва», його захоплення якоюсь місяністичною ролею української «молодої» інтелігенції, його смішна й немарксистська спроба відірвати культуру від політики,— все це й багато іншого в устах українського комуніста звучить тепер (не може не звучати) більше ніж дивно. У той час, як західноєвропейські пролетарські класи та їхні комуністичні партії повні симпатії до «Москви», до цієї цитаделі міжнародного революційного руху та ленінізму, в той час, коли західноєвропейський пролетаріат із захопленням дивиться на прапор, що повіває над Москвою, український комуніст Хвильовий не має ні-

чого сказати на користь «Москви», як тільки закликати українських діячів тікати якомога швидше геть від Москви. І це називається інтернаціоналізмом! Що сказати про інших українських інтелігентів некомуністичного табору, якщо комуністи починають говорити, і не тільки говорити, але й писати в нашій радянській пресі мовою Хвильового? Шумський не розуміє, що оволодіти новим рухом на Україні за українську культуру можна лише борючись з крайностями Хвильового в лавах комуністів. Шумський не розуміє, що тільки в боротьбі з такими крайностями можна перетворити відроджувану українську культуру і українську суспільність в культуру і суспільність радянську.

2. Шумський вірно стверджує, що керівна верхівка на Україні (партійна та інша) мусить стати українською. Але він помиляється в темпі. А це тепер головне. Він забуває, що чисто українських марксистських кадрів не вистачає покищо для цього діла. Він забуває, що такі кадри не можна створити штучно. Він забуває, що такі кадри можуть вирости лише в ході роботи, що для цього потрібен час. Що означає висунути тепер Гринька на пост Голови Раднаркому? Як можуть оцінити цю справу партія в цілому і партійні кадри зокрема? Чи не зрозуміють це так, що ми тримаємо курс на зниження питомої ваги Раднаркому? Бо ж не можна приховати від партії, що партійний і революційний стаж Гринька набагато нижчий партійного і революційного стажу Чубаря. Чи можемо ми тепер, в теперішню добу пожвавлення Рад і піднесення питомої ваги радянських органів, піти на такий крок? Чи не краще буде, в інтересах справи, і в інтересах Гринька, відмовитися покищо від подібних плянів? Я за те, щоб склад Секретаріату й Політбюро ЦК КП(б)У, а також радянську верхівку посилити українськими елементами. Але не можна виявляти справу так, що в керівних органах партії і Рад немає нібито українців. А Скрипник і Затонський, Чубар і Петровський, Гринько і Шумський, хіба вони не українці? Помилка Шумського полягає в тому, що, маючи правильну перспективу, він не рахується з темпом. А темп тепер головне.

## Зміст

Від упорядників .....	3
-----------------------	---

### **Григорій Гринько**

Ударні питання професійної освіти (зміст реферату Наркомосвіти України тов. Григорія Гринька, виголошеного на Всеукраїнському Харківському освітньому з'їзді 21.VIII.20) .....	7
Заключительная речь тов. Гринько.....	11
Речь наркома по просвещению Украины т. Г. Ф. Гринько в заседании 24 октября 1920 г. (вечер) .....	18
Роль преподавателя политграмоты в школах фабрично-заводского ученичества (Из доклада т. Гринько на Общегородской конференции преподавателей школ фабрично-заводского ученичества в Харькове) .....	27
В Редакцию журнала «Путь Просвещения» .....	34
Очерк истории и системы профобра .....	37
Наш путь на Запад .....	89
Социальное воспитание детей.....	109
Схема Наркомпроса Украины .....	126
В. Блакитний.....	133

### **Олександр Шумський**

На третьому фронті (до учительського з'їзду).....	137
Резолюція по доповіді т. Шумського — «Радянська школа й дитячий рух» .....	147
Нема старого товариша .....	150
Доповідь т. Шумського [на з'їзді пролетарського студентства].....	152
Промова О. Шумського на червневому пленумі ЦК КП(б)У 1926 р. ....	155
Про вшанування пам'яті Івана Франка.....	165
Лист Сталіна Кагановичу та іншим членам ПБ ЦК КП(б)У.....	167

Наукове видання

*Педагогічні републікації*

Випуск 2

# ГРИГОРІЙ ГРИНЬКО. ОЛЕКСАНДР ШУМСЬКИЙ

СТАТТІ. ПРОМОВИ. ДОКУМЕНТИ

**Укладачі:**

Гайдей Віктор Олександрович

Міхно Олександр Петрович

**Науковий консультант**

Сухомлинська Ольга Василівна

**Коректор**

Степанович Кіра Михайлівна

**Верстка**

Гайдей Віктор Олександрович

**Дизайн обкладинки**

Копаниця Сергій Вікторович

Підписано до друку 30.11.2015.

Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 10,75

Зам. № . Наклад 300 примірників.

Видавництво ТОВ «Спринт-Сервіс»

Свідоцтво: Серія ДК № 4365 від 17.07.2012

м. Київ-70, вул. Почайнинська, 28-б