



ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ МАНИФЕСТ С ДРАМАТИЧНОЙ СУДЬБОЙ¹

Февральская революция 1917 г. придала мощный импульс развитию общественно-педагогического движения в России. Вновь возродился Всероссийский учительский союз, насчитывавший более 150 тыс. членов, активно действовали другие педагогические объединения и организации, разрабатывавшие подходы к глубокому реформированию системы российского образования на широких демократических основах. Роль политического и научно-педагогического центра подготовки и осуществления реформы играл созданный в мае 1917 г. Государственный комитет по народному образованию. Хотя формально этот общественный орган существовал при Министерстве народного просвещения Временного правительства и его председателем по положению официально являлся министр просвещения, по сути это был независимый штаб общественно-педагогического движения. В него входили наиболее авторитетные общественные деятели, ученые-педагоги, деятели образования.

За короткий срок Комитет сумел осуществить первые шаги по демократизации системы российского образования и подготовить десятки документов по реформе образования. Квинтэссенцией деятельности Комитета стали итоговые документы — **Закон «О единой общественной общеобразовательной школе»** и **«Временное положение о единой общественной общеобразовательной школе»**. Они были окончательно подготовлены в **20-х числах октября 1917 г. и опубликованы в Бюллетене Государственного комитета по народному образованию (№ 6–8) 1 ноября**, т.е. уже после большевистского переворота.

Дальнейшее развитие событий, к сожалению, поставило крест на этих манифестах большой гуманистической и демократической силы. 20 ноября декретом СНК Государственный комитет по народному образованию был распущен. Как с горечью и вместе с тем прозорливо писал в то время автор «Временных положений», последний зам. председателя Госкомитета Я.Я. Гуревич, «...наступившая эпоха безудержной демагогии и невообразимых социальных экспериментов» большевистского правительства создала для движения всей русской культуры убийственную обстановку. В частности, Государственный комитет по народному образованию распущен декретом народного комиссара по просвещению, сгущающего тьму

¹ Публикацию и предисловие подготовил М.В. Богуславский.



над темным в массе русским народом. Российская демагогия убивает дело, начатое русской демократией. Будем, однако, надеяться, что большая работа по реформе народного образования, которую с большим воодушевлением вел Комитет, не пропадет. Она выросла на основе минувшего и при свете современного, а потому имеет все шансы послужить будущему».

О ЕДИНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (публикуется в сокращении)

Революция создала исключительную, редко повторяющуюся в истории обстановку для глубокого и всестороннего преобразования форм государственной и общественной жизни в России, и в частности в области народного образования. Народное образование в среде массы населения — главный ресурс обновления России и демократизации образования — возможно в полной мере только при условии приближения к населению источников школьного строительства.

Гибкость школьной организации

Старый школьный строй был основан на началах строгой и детальной регламентации школьного дела, шедшей из центра и решительно подавлявшей местную инициативу, проявление местных творческих сил в устройении учебных заведений. При этом особенности условий местной жизни в огромном числе случаев оставались в пренебрежении.

Новое законодательство должно ограничить сферу своего воздействия на школьное строительство и установить лишь самые необходимые общие нормы, в пределах которых оставался бы широкий простор для разнообразных частных решений того или иного вопроса школьной жизни.

Такие общие законодательные нормы в области народного образования должны прежде всего оградить интересы общества и государства в смысле удержания учебного и воспитательного дела на уровне возможной высоты.

Что касается до установления частных норм в организации школьного дела и установления определенных путей к достижению постановленных законом конкретных целей, то они должны осуществляться применимо к местным условиям и при участии местных сил. Таким образом, целый ряд вопросов школьной организации, разрешавшихся до сих пор единообразно и стереотипно указаниями общего для всего государства и при этом часто отстающего в сильной степени от требований жизни закона или столь же однообразно и шаблонно циркулярными распоряжениями центрального ведомства, должен разрешаться отныне своевременно и многообразно в соответствии с указаниями местного опыта и условиями местной жизни.



Нормативные функции распределяются между отдельными факторами школьного строительства по следующей схеме:

Губернское земство служит объединению деятельности всех более мелких самоуправляющихся единиц в области народного образования и всех учебных заведений в пределах губернии. Оно устанавливает правовые нормы по преимуществу в тех случаях, когда вопрос представляет известную сложность с юридической точки зрения и когда решение его требует достаточной объективности для согласования интересов двух сторон, более или менее склонных учитывать по преимуществу особенности своего положения. Так, например, права педагогических советов начальных училищ, не определенные точными указаниями закона, формулируются губернским земским собранием, стоящим вне коллизии между учительскими коллегиями и местным органом самоуправления, от которого они находятся в зависимости.

Орган местного самоуправления, которому принадлежит ближайшее заведывание учреждаемыми и содержимыми им учебными заведениями, в качестве настоящего хозяина дела устанавливает правила по преимуществу организационного характера, например, выработывает учебные планы в предоставленных ему законом пределах.

Педагогический совет, являясь органом, подчиненным по отношению к общественным самоуправлениям, пользуется тем не менее полной самостоятельностью в разрешении многих вопросов внутренней школьной организации и в то же время играет роль активного сотрудника в отношении местного хозяина школьного дела в вопросах, окончательное решение которых выходит за пределы его правомочий как затрагивающее хозяйственные интересы содержателя или предопределяющее конечные задачи, которые ставят себе местные общества в области народного образования.

Родители участвуют в установлении правил школьной жизни через посредство своих представителей в педагогическом совете, пользующихся правом решающего голоса.

Наконец, и сами учащиеся не устранены от влияния на установление норм, определяющих их быт в стенах школы, поскольку они допускаются на законном основании к участию в работах педагогического совета и пользуются правом создавать ученические организации, облегчающие выработку общих формул, выражающих желания их большинства.

Гибкость учебных планов

Дореформенный школьный строй за редкими исключениями всецело распоряжался школьным учебным временем из центра, устанавливая в законодательном порядке определенный цикл учебных дисциплин и различных дополнительных занятий с учащимися и предоставляя центральному органу ведомства выработать программу по всем учебным предметам, распределять предлагаемый им материал по классам и составлять таблицу числа недельных уроков.



Исключения касались отчасти курса начальных училищ, где центральная власть предоставляла местным органам распределять учебное время между указанными законом предметами, а также преподавания новых иностранных языков в женских гимназиях и некоторых других вопросов.

Во всяком случае, общая тенденция старого строя вела к неподвижности, скованности и шаблонности учебных планов вопреки разнообразию местных условий и многообразию течений педагогической мысли и живых запросов учащихся. Все, чего успело достигнуть бюрократическое законодательство старого времени в области общего образования, уступая идее приспособления школьных курсов к разнообразным требованиям жизни, свелось в конце концов к параллельному учреждению двух типов мужских гимназий (с одним и двумя древними языками) и мужских реальных училищ. Разнообразие это увеличивалось отличиями в курсе женских гимназий и мужских средних учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения и таковых же других ведомств и т. п.

Но в последних случаях не стремление к удовлетворению разнообразных требований жизни, а лишь случайность и беспринципность школьного строительства приводили к этой вредной для дела организационной пестроте и путанице, разобщавшей различные типы сходных учреждений, но не содействовавшей индивидуализации обучения в школе.

Содержание учебных курсов в общеобразовательной школе определялось субъективными воззрениями законодателя в такой мере, что учебные дисциплины, энергично отвергаемые общественной мыслью в качестве материала, не подходящего для школы, полагались иногда в основу всего школьного учебного плана.

Новое законодательство выдвигает организационные принципы противоположного характера. Оно стремится из пестрой массы учебного материала выделить основное учебное ядро, в состав которого должны войти лишь такие учебные предметы, образовательная ценность которых стояла бы вне сомнений. Это тот учебный минимум, который государство в лице своих органов полагает в основу курса всех типов общеобразовательной школы известной ступени. Учебный минимум должен быть рассчитан так, чтобы усвоение указанного им материала поглощало лишь некоторую более или менее значительную часть всего учебного времени, находящегося в распоряжении школы. Весь остаток его предоставляется на усмотрение местных строителей школы и может быть использован ими разнообразно в согласии с местными условиями, в соответствии с преобладающими на местах течениями педагогической мысли и по возможности с различными индивидуальными потребностями учащихся.

В основание нового построения школьных учебных планов ложится, таким образом, принцип: единство в основе, многообразие в частностях.

С этой точки зрения предлагаемый закон различает учебные предметы: 1) обязательные для всех школ данной ступени и для всех



обучающихся в этих школах; 2) обязательные для преподавания в школе, но факультативные для учащихся; 3) дополнительные предметы, которые могут быть введены в курс школы по почину местных органов школьного управления в качестве обязательных для всех учащихся; 4) такие же дополнительные предметы, изучение которых предлагается учащимся факультативно.

Введение в курс школы тех или иных дополнительных предметов дает возможность разнообразить типы учебных заведений, а признание этих предметов факультативными для учащихся открывает простор для создания школ, совмещающих в одних стенах различные школьные типы: при соответственном подборе дополнительных предметов и надлежащем распределении учебного времени можно разделить учащихся на группы, из которых каждая изучает сверх обязательного минимума те или иные дополнительные предметы в соответствии с личными склонностями участников этой группы и планами их дальнейшей деятельности по окончании курса школы.

Возможна и такая форма использования свободного времени, остающегося в распоряжении местных органов школьного управления, при которой вместо введения дополнительных предметов будут соответственно расширены курсы предметов обязательных.

Основные элементы учебного минимума

До сих пор официальные организаторы школы при определении ее учебного состава обычно отказывались от того естественного руководства, которое дает при определении учебных задач школы наблюдение над развитием духовных запросов учащихся, и им поневоле приходилось довольствоваться весьма спорными и шаткими доводами, основанными на рассуждениях об условиях развития так называемого формального мышления. На этих сомнительных доводах была построена защита господствовавшей у нас системы «классического образования», и против такого «умозрительного» способа разрешения вопроса говорят отрицательные результаты, эту систему достигнутые.

Педагогическая практика и психологические наблюдения с достаточной ясностью доказали необходимость коренного пересмотра основ школьного образования.

В настоящее время можно считать установленным, что в ранние годы детская любознательность чаще всего сосредоточивается на явлениях природы. В более зрелые годы интерес к явлениям природы осложняется, а отчасти и заслоняется пробудившимся стремлением разобраться в вопросах индивидуальной и общественной жизни человека. Для сознательного отношения к жизни взрослый человек более всего нуждается в знаниях, освещающих названные области явлений.

К сказанному надо прибавить, что современное научное миропонимание в основе своей заключает по преимуществу обобщения и выводы, полученные путем изучения указанных выше дисциплин.



В частности, естественные науки являются необходимой школой для развития навыков точного наблюдения, эксперимента и индуктивного мышления. Благодаря этому изучение их дает хорошую подготовку для занятий науками, имеющими своим предметом сложные явления человеческой жизни.

Итак, два основных элемента общего образования являют собою природоведение и человековедение. Первое обнимает собою физику, химию, минералогию, ботанику, зоологию в широком смысле этого слова, геологию и астрономию. Второе требует изучения родного языка, литературы, истории и обществоведения, понимая под этим термином пропедевтический материал по предметам социологии, политической экономии и правоведения. Данные, почерпаемые из области природоведения, получают некоторый синтез в географии, которая дополняет и объединяет их.

Третьим важнейшим элементом общего образования является математика, открывающая путь к изучению некоторых весьма существенных школьных дисциплин — прежде всего химии, физики и астрономии — и в то же время служащая незаменимым в своем своеобразии орудием при создании навыков строго логического, точного, дедуктивного мышления.

Гармоническое развитие личности учащихся требует введения в школьный курс элементов физического и эстетического воспитания. Ручной труд является крайне ценным средством, изощряющим способности внешнего восприятия явлений и навыки конкретного мышления.

Указанным циклом учебных предметов предлагаемый закон ограничивает учебный минимум общеобразовательной школы на первых трех ее ступенях, постепенно усложняя и дополняя школьный курс в соответствии с возрастом и развитием учащихся.

На первой ступени только родной язык и начальная математика выделяются в общем учебном плане в обособленные учебные предметы. Остальной учебный материал рассматривается лишь в качестве элементов соответственных дисциплин, так как методика элементарного обучения дает различные решения вопросу об их слитном или изолированном преподавании. Сюда относятся история, география, обществоведение и естествоведение. Во всяком случае, предлагаемая формулировка не исключает возможности указанные элементы учебных дисциплин развернуть на практике в самостоятельные учебные предметы.

На второй школьной ступени учебные планы усложняются введением в курс физики. На третьей — химии и астрономии.

Как видно из вышеизложенного, в состав учебного минимума не включены некоторые предметы, игравшие значительную, а иногда и первенствующую роль в старой школе. Сюда относятся новые и древние иностранные языки. Многостороннее умственное развитие, сила, глубина и точность мышления, развитое нравственное чувство, утонченный эстетический вкус, словом, все черты высокой умственной и эмоциональной культуры могут быть приобретены, как



показывают факты, и без знания иностранных языков. Изучение новых иностранных языков является, конечно, ценным средством для приобщения к иноземной культуре, но многолетний опыт показал, что в школьной обстановке, при принудительном преподавании оно, отнимая несоответственно много учебного времени, редко дает осязательные результаты.

Тем не менее представляется необходимым дать учащимся возможность изучать в школе новые иностранные языки, а потому новые учебные планы относят их к числу обязательных предметов школьного преподавания, хотя и освобождают учащихся от обязанности изучать их.

Что касается древних, классических языков, то в настоящее время представляется излишним доказывать, что изучение их не является необходимым с точки зрения общего образования. Их крайняя непопулярность в России — как в школе, так и в обществе фактически привела уже к разложению школьной классической системы. Все это указывает на неуместность включения древних языков в обязательный учебный минимум. Поэтому введение их в школьный курс предоставляется местной инициативе наряду с другими дополнительными предметами.

Единая школа

А. Единство школьного курса

До сих пор в России не существовало вовсе какой-нибудь определенной целостной системы народного образования. Отдельные его элементы складывались разновременно, при различной исторической обстановке и носили на себе отпечаток разнохарактерных идей и влияний, среди которых преобладали в общем тенденции классового господства меньшинства и безграничности централизованной государственной власти.

В соответствии с этим общим положением работа общеобразовательной школы шла у нас одновременно по нескольким параллельным и притом обычно строго изолированным путям.

Путь первый, привилегированный, вел учащихся через приготовительные классы при гимназии и через восемь классов гимназии к высшей школе (к различным факультетам университета и высшим специальным учебным заведениям). Путь второй, близкий по общему направлению к первому, но не вполне привилегированный, — через приготовительные классы при реальном училище, шесть основных классов реального училища, седьмой дополнительный к высшим специальным учебным заведениям.

Особыми, тоже более или менее изолированными путями шло специально женское образование с разнотипными средними учебными заведениями разных ведомств, дававшими окончившим в них курс девушкам неодинаковые права в отношении дальнейшего образования. Характерной для всех этих параллельных школьных систем особенностью была не только их взаимная разобщенность,



затрудняющая переход с одного из указанных путей на другой, но и те многочисленные затруднения, которые встречал учащийся, даже следуя неизменно избранной дорогой.

Учащиеся, успешно окончившие курс подготовительных при гимназии классов, при поступлении в первый класс той же гимназии подвергались до последнего времени состязательным испытаниям. Учащиеся в реальных училищах сверх того подвергались дважды выпускным испытаниям: на аттестат за шесть классов и на свидетельство за седьмой. При поступлении в высшие специальные учебные заведения начинались конкурсные приемные испытания. Эта система взаимоотношений между последовательными этапами образования словно нарочно была рассчитана на создание всяческих преград на пути просвещения, особенно трудно преодолимых для учащихся, принадлежащих к необеспеченным классам, которым не под силу было поддержать детей в этой борьбе за право на образование при посредстве специально приглашенных им в помощь руководителей.

Другой характерной особенностью этой системы было то обстоятельство, что вся она была приспособлена к выполнению конечной задачи — получению кадров людей с высшим образованием: первая ступень — подготовительные классы своим названием указывала на свою подчиненную, служебную роль по отношению к следующей ступени, средней школе в собственном смысле этого слова. В свою очередь, средняя школа по прямому определению уставов ставила своей задачей подготовку к высшему образованию. Построенная на этих началах система привилегированного образования на самом деле представляла для своих питомцев обстановку, мало приспособленную к интересам личности. Фиксируя одну конечную цель — создание кадров высоко-дипломированных людей, она пренебрегала и судьбой учащихся, не имевших возможности пройти учебный путь до конца, и интересами общества и государства, заинтересованных в наличности лиц, получивших хотя бы элементарное, но все же законченное образование.

Описанная вкратце система являлась продуктом чисто бюрократического творчества, исходившего от центральной власти.

Совершенно особенный образовательный путь представляла собой так называемая народная школа, созданная по преимуществу усилиями общественных самоуправлений, земств и городов. Путь этот разделялся на два последовательных этапа — начальные училища и высшие начальные училища. Своеобразие этого пути заключалось в двух его особенностях: во-первых, окончившие курс начального училища могли при наличности свободных вакансий поступать в высшие начальные училища без испытаний; следовательно, тут не было создано искусственных преград для продолжения в школе второй ступени образования, полученного в школе первой ступени. Во-вторых, курс начального училища имел самостоятельный, более или менее законченный характер, он не являлся подготовительным, а потому высшим начальным училищам приходилось



строить свои учебные планы на основе, созданной первою ступенью школьного образования. Такое взаимоотношение последовательных этапов общего учебного курса отвечает действительным потребностям общественной жизни: при современных условиях лишь незначительная часть учащихся в школе низшей ступени получает возможность продолжать образование в школе высшего типа, а потому учебная работа учащихся не может быть подчинена целям, достижение которых фактически недоступно для их большинства.

Наряду с этими мотивами неоспоримого общественного значения должны быть учтены и мотивы педагогические. Построение курса каждой школьной ступени должно отвечать особенностям возраста учащихся, которому соответствует данная школьная ступень. Отсюда следует, что младшие ступени школы не могут приспособляться к выполнению учебных заданий, направленных к облегчению работы старших ступеней, потому что такое приспособление стесняет педагогическую работу школы при составлении учебных планов.

Народная школа, построенная на целесообразных организационных началах, располагает учебный материал концентрически, по последовательным ступеням курса. При этом некоторые учебные предметы изучаются повторно, и это дает школе возможность использовать преимущества более раннего и более позднего возраста учащихся. Впечатлительность и живость воображения, свойственные детям, их способность воспринимать по преимуществу внешние черты явлений дают им возможность лучше осваиваться с такими сторонами изучаемых предметов и процессов, которые впоследствии, с развитием абстрактного мышления, могут ускользнуть от их внимания, сосредоточенного в большей степени на постижении внутренней сути отношений. В результате концентрическое построение учебных планов дает наиболее совершенное усвоение учебного материала. К сказанному надо прибавить, что продолжительность последовательных концентров народной школы должна быть признана нормальной в противоположность той, которая была усвоена школой привилегированной, где прохождение непрерывно длящегося курса по некоторым предметам длилось значительно дольше и благодаря этому начало курса приходилось приспособлять к развитию детей, а продолжение и окончание к требованиям значительно более зрелого возраста. Получалось глубокое различие в освещении отдельных частей курса — разработка исходных его моментов совершенно не соответствовала их дальнейшему развитию. Вот почему равномерно концентрическое распределение учебного материала имеет за себя серьезные доводы с чисто методической стороны.

Преимущества пути, по которому шла в своем развитии русская народная школа, в значительной степени ослаблялись вследствие незавершенности системы: высшая ступень этой школы не открывала возможности к беспрепятственному продолжению образования в так называемой средней и высшей школе.

Все вышеизложенное приводит к заключению, что новое школьное строительство должно быть основано на началах, установленных



русской общественной мыслью при создании народной школы, принцип которой должен сделаться всеобщим. Последовательное развитие этого принципа требует, чтобы над второй ступенью народной школы, высшими начальными училищами (по новой терминологии — средними училищами) была воздвигнута третья ступень, построенная по образцу предыдущей, т.е. принимающая за основу учебную работу второй ступени и, в свою очередь, дающая питомцам законченное в известных пределах образование. При такой конструкции всей системы высшая школа должна явиться последним, завершающим звеном единой народной школы и в качестве такового подчиниться общим принципам построения демократической системы народного образования.

Такое подчинение потребует от высшей школы отказа от традиционного взгляда на школу предшествующей ступени как на подготовительную с возложением на нее некоторых задач служебного характера. Отныне высшая школа призвана будет собственными силами и средствами выполнять такого рода специальные задачи, если разрешение их школою предыдущей ступени будет признано не соответствующей чисто педагогическим заданиям последней. Если, например, изучение латинского языка, не включенного по педагогическим соображениям в состав государственного учебного минимума, окажется необходимым с точки зрения учебных планов того или иного университетского факультета, то преподавание его и должно быть организовано в стенах высшей школы для слушателей соответственного факультета.

Предлагаемая система общего образования должна таким образом расположиться по следующей схеме — единая общеобразовательная школа представляет собой совокупность четырех последовательных ступеней, из которых три первые, выполняя самостоятельные педагогические задачи, открывают в то же время свободный доступ в школу следующей ступени.

Схема эта очень проста и естественна, но приведение всей школьной системы в полное с нею соответствие осложняется разнообразием реальных условий, при которых совершается школьное строительство, и необходимостью придать ему ту организационную и учебную гибкость, о которой говорилось выше.

Преимущественная связь, соединяющая последовательные школьные ступени, предполагает, что содержание курса каждой ступени строго определено на общих основаниях. Установить же объем учебного курса для всех школ определенной ступени возможно лишь при условиях определенной его длительности. Между тем местная жизнь нередко предъявляет в этом отношении к школе различные требования. Поэтому предлагаемое временное положение о единой школе, устанавливая нормальную продолжительность курса для каждой школьной ступени, предоставляет органам местного самоуправления право увеличивать ее по собственному усмотрению. Но для того, чтобы сохранить определенность школьных взаимоотношений в учебном деле, оно предъявляет к местным строителям школы требование



указывать в этих случаях в особых программах задачи, которые возлагаются на школу в связи с продлением ее курса против установленной нормы.

Предлагаемое временное положение признает за норму раздельное существование школ различных ступеней; однако, идя навстречу местным потребностям, оно допускает совместное устройство под общим управлением двух или трех учебных заведений различных ступеней.

Введение в учебные планы дополнительных предметов, избираемых местными органами школьного управления, в свою очередь, осложняет взаимоотношения различных учебных заведений в общей образовательной работе. Несомненно, общность учебной основы, устанавливаемой новым законом для всех типов общеобразовательной школы определенной ступени, облегчает поддержание их взаимной связи. Все же при переходе из школы одного типа в школу другого типа учащийся может встретиться с учебным материалом, усвоенным в некотором объеме его новыми товарищами, но незнакомым для него.

В этих случаях установление для переходящих учеников дополнительных испытаний на практике привело бы к разобщению отдельных типов школы и создало бы в некоторых случаях значительные затруднения для лиц, вынужденных по каким либо причинам расстаться со своей школой и поступить в новую. Оно мешало бы учащимся приискать учебное заведение, наиболее отвечающее по своим учебным планам их индивидуальным склонностям. Поэтому новое законодательство должно усвоить широкий взгляд на такого рода частичные затруднения, возникающие благодаря необходимости сочетать единство школьной системы с некоторым разнообразием школьных учебных планов, и довериться устранению этих затруднений инициативе учащихся и педагогической чуткости учащихся.

Б. Единство организационных принципов

Доныне начальная народная школа оставалась оторванной от школ высшего типа по тем организационным принципам, на которых строились внутреннее ее устройство, быт учащихся и учащихся, служебные права учащихся и т.д. Управление начальными училищами, высшими начальными училищами и различных типов средними учебными заведениями строилось на совершенно различных началах. Первые подчинялись одновременно училищным советам, дирекциям и инспекциям народных училищ; вторые помимо училищных советов — директорам и инспекторам народных училищ, находясь лишь в общем ведении учебно-окружных управлений, и, наконец, третьи — непосредственно учебным округам или учебным отделам и другим сходным органам центральных ведомств.

Внешнее управление школами трех ступеней вновь создаваемой единой общеобразовательной школы строится на общих основаниях. Все они находятся в заведывании органов местного самоуправления, учреждаются, открываются, содержатся и управляются



на одинаковых, в общем, началах. Конечно, общность эта не может быть проведена во всех деталях. Относительная элементарность тех учебных задач, которые ставит себе начальная школа, приводит к некоторым упрощениям ее внутреннего строя. В школах высших ступеней преподавание, по мотивам чисто педагогическим, ведется предметное, а в начальных училищах обычно классное. Число преподаваемых в начальной школе предметов очень невелико.

В связи с этим число учащихся в начальном училище в настоящее время часто понижается до двух или даже до одного. Само по себе это обстоятельство исключает возможность во всех случаях построить внутреннее управление начальными училищами на началах самостоятельности учительской коллегии, а в соответствии с этим изменяются в известной степени и взаимоотношения между школою и управляющим ею извне органом школьной администрации. Но все такого рода отклонения начальной школы от общего пути должны диктоваться действительными особенностями условий, в которых протекает ее деятельность, а не рангом, к которому она причислялась до сих пор, в качестве школы народной, где и учащиеся, и учащие причислялись как бы к особому низкому сорту людей. Вот почему положение о единой школе, следуя общим принципам, признает необходимым устройство педагогических советов в начальных училищах, число учащихся в которых позволяет говорить о наличии учительской коллегии.

Вместе с тем, учитывая малочисленность учительского персонала в подавляющем большинстве начальных училищ и новизну предполагаемой организации, предлагаемое временное положение воздерживается от точного определения функций педагогического совета в начальном училище и довольствуется установлением общей директивы, в согласии с которой местные строители школы должны разработать этот вопрос во всех деталях, в соответствии с местными условиями жизни. По тем же причинам порядок осуществления выборного начала в начальных училищах определяется новым законом в более общих чертах, нежели в отношении учебных заведений высших типов. Установление соответственных правил в деталях опять-таки относится к компетенции местных органов школьного управления.

Исходя из идеи общности организационных принципов, на которых строится единая школа, новое законодательство должно покончить и с теми аномалиями, при наличии которых протекала до сих пор педагогическая работа начальной школы, где три или четыре группы учащихся разного возраста и с различной учебной подготовкой соединялись под названием нескольких отделений одного класса под руководством одного учащего. Устанавливаемый настоящим положением четырехгодичный курс начального училища подразделяется на четыре годичных курса, из которых каждый соответствует особому классу.

В многолюдных школах с достаточным числом учащихся курс этот может быть разделен, как и в школах высшего типа, по полугодиям (с введением семестровой системы).



Организационное единство всех трех ступеней общеобразовательной школы по возможности проводится по всем отделам нового положения. В связи с этим изменяется и школьная терминология, устанавливая в одних случаях тождественные, в других аналогичные наименования для соответственных элементов школьной организации. Так, лица, стоящие во главе педагогических коллегий всех трех ступеней единой школы, именуется одинаково заведывающими. Три последовательные ступени единой общеобразовательной школы получают соответственные наименования: начальные училища, средние училища и высшие училища.

Автономия единой школы

До настоящего времени начала внутреннего самоуправления были присущи лишь в очень незначительных пределах нашей школе, и если они все-таки признавались до известной степени в учебных заведениях высшего типа, то совершенно отвергались в применении к школе начальной независимо от числа учащихся, входивших в состав учебного персонала училища.

Новый строй все свои надежды возлагает на пробуждение в нашей общественной среде творческой инициативы, духа бодрой самодеятельности. Эта идея должна быть всецело усвоена и проведена в жизнь новым школьным законодательством.

В соответствии с этим начала школьного самоуправления получают должное признание в предлагаемом положении. Самоуправление той или иной общественной единицы требует — как логического вывода из этого принципа — осуществления в ее среде выборного начала.

Однако, устанавливая в школе выборный порядок замещения учительских, воспитательских и учебно-административных должностей, значительно расширяя в то же время компетенцию педагогических коллегий, новый закон исходит все же из мысли, что пределы, в которых осуществляется автономия школы, должны быть таковы, чтобы автономия эта не исключала возможности для общественных организаций, управляющих делом народного образования, оказывать влияние на общее направление школьной работы, а следовательно, и на личный состав педагогической коллегии.

Поэтому положение о единой школе, предоставляя педагогическому совету и по возможности отдельным его членам полный простор в установлении методов педагогической работы, в вопросах организационных ставит школу в зависимость от воли местных органов общественной власти, а вместе с тем предоставляет последним право опротестовывать произведенные педагогическим советом выборы не только по соображениям формального характера, но и по мотивам субъективным, если кандидат, избранный коллегией, не отвечает тем задачам, которые ставит школе ее местный хозяин.

По тем же причинам органам местного самоуправления, сохраняющим данную школу, предоставляется право препятствовать



педагогическому совету в удалении из своей среды отдельных его членов, если почему-либо это удаление окажется идущим вразрез с интересами дела, и, наконец, эти органы уполномочиваются к удалению от школьных должностей лиц, деятельность которых представляется им не отвечающей их требованиям. Ограждая таким образом неприкосновенность общественной власти в отношении каких-либо посягательств на нее со стороны профессиональных интересов учащихся, положение стремится в то же время оградить личные интересы и личное достоинство отдельных школьных работников от произвола коллегии, к которой они принадлежат, а достоинство самой коллегии от произвола местного органа школьного управления. В этих видах в системе взаимоотношений между школьными коллегиями, отдельными их членами и управляющими органами устанавливается посредничество высших административных инстанций.

Обеспечение прав учащихся и учащихся

Сложные условия переживаемой переходной эпохи, когда в области правовых отношений происходит глубокий перелом, требуют популяризации новых правовых понятий, для распространения и закрепления которых в общественном сознании недавняя эпоха всеобщего бесправия создавала крайне неблагоприятную обстановку. Вот почему наряду с чисто деловыми статьями предлагаемого временного положения в текст последнего включены некоторые статьи декларативного характера, формулирующие в общих выражениях гражданские и отчасти общечеловеческие права учащихся и учащихся в применении к условиям школьной жизни.

Здесь приходится отметить, что в связи с изменением общих условий жизни подлежали бы пересмотру вопросы, относящиеся к материальному положению учащихся и к праву учащихся на бесплатное обучение в общественных школах всех ступеней. Однако сложность, возникающая при разрешении этих вопросов в связи со сметными соображениями, требует выделения их из числа тех, на которые дает определенные ответы настоящее положение. Весьма сложным по своей сущности является вопрос о служебных правах учащихся, который выдвигается на ближайшую очередь в связи с передачей правительственных учебных заведений в руки органов местного самоуправления. При новых формах обеспечения школы необходимыми кредитами и новом порядке школьного управления старые понятия и соответствовавшие им правила об учительских штатах, штатной или сверхштатной педагогической службе и т.п. должны быть пересмотрены и одновременно согласованы с общими новыми нормами, касающимися гражданской службы, независимо от принадлежности той или иной категории служащих к тому или иному ведомству.



Права родителей учащихся в деле школьного строительства

Лишь в последние годы русская школа с разрешения руководящих сфер раскрыла свои двери для родителей учащихся и таким образом привлекла их к участию в организации школы. В соответствии с общими своими тенденциями старый строй с большой подозрительностью и недоверием относился к этому обнаружению общественности в казенном деле. Гласность вообще не входила в его виды.

Тем не менее с большими колебаниями взад и вперед этот новый элемент в школьном строительстве завоевал себе более или менее прочное положение, по крайней мере в средней школе. В школу народную родителей учащихся, однако, не пустили, быть может, потому, что соответственная общественная среда казалась для этого неподходящею. Было бы, однако, странной непоследовательностью, доверяя ответственные функции школьного управления избранныкам местного населения независимо от общественного класса, к которому принадлежит его большинство, закрыть двери школы для отдельных представителей этого населения, наиболее заинтересованных в постановке школьного дела.

Отныне родительские организации должны быть признаны нормальным явлением в школьной жизни, к какой бы ступени ни принадлежала данная школа и какую бы общественную среду она ни обслуживала по преимуществу.

Нужно, однако, признать, что вопрос о роли родителей в устройстве школьной жизни не лишен некоторой сложности. В зависимости от различных свойств, которыми обладают на местах два активных фактора образования и воспитания — учащие, с одной стороны, и родители учащихся — с другой, соотношение их сил в процессе созидания школы может и должно изменяться. Конечно, педагогам как профессиональным работникам, специалистам в педагогическом деле должно быть отведено в этом отношении первое место. Правильно организованная школа является носителем определенных традиций, которые не должны подвергаться случайным влияниям со стороны, сообщающим неустойчивость всей педагогической системе, весьма вредную для успеха просвещения и воспитания детей. Состав родителей обычно не представляет собою чего-нибудь определенного в смысле преобладания в его среде каких либо руководящих педагогических идей, а если таковая определенность в некоторых случаях и наблюдается, то чаще служит признаком несколько упрощенных воззрений на школьное дело, нежели показателем прочно сложившихся культурных традиций. Однако и устойчивые педагогические традиции нередко принимают характер профессиональной рутины и становятся источником великих зол в жизни и школьной работе учащихся.

Таким образом, шаблонное, общее для всех школ решение этого вопроса грозит отрицательными последствиями для школьного дела, а потому новый закон ограничивается самими общими указаниями относительно родительских организаций, предоставляя местным



строителям школы установить все относящиеся сюда частности применительно к местным условиям.

Национальный вопрос в школе

Последний важный и общий вопрос, который предстоит осветить в настоящем изложении, касается прав на образование представителей различных национальностей, населяющих Россию.

Старая официальная Россия видела источник своего государственного могущества в подчинении господствующей русской народности т.н. «инородцев». В соответствии с этим она стремилась подавить в зародыше, какие бы то ни было проявления нерусского национального начала, и средство к этому подавлению усматривала прежде всего в насильственном насаждении русской культуры среди нерусского населения Империи.

Новая Россия избрала совершенно противоположный путь для соединения в одно политическое тело всех национальных элементов, входящих в состав молодой республики. И в соответствии с этим русская школа должна предоставить широкий простор для проявления самобытных начал, присущих в известной степени каждой национальности, каков бы ни был уровень ее собственной культуры. Самобытность — до некоторой степени синоним творчества, а творчество есть источник всяческого преуспевания. Опыт великих в прошлом и в настоящем народов наглядно показал, что терпимость, уважение к чужой единичной или коллективной личности являются залогом здорового совместного как частного, так и государственного бытия. Отсюда вытекает требование — отказаться в деле просвещения от принудительных мер, в каких бы формах они ни предлагались, и возложить все надежды на естественную духовную спайку, соединяющую народности в общем движении культуры.

Язык есть первейший выразитель национального начала, а потому новое школьное законодательство должно прежде всего обратить внимание на правильное решение этого большого в России вопроса. И оно решает его смело и последовательно: популяризация государственного языка России должна быть достигнута не принудительным характером его изучения в школах, обслуживающих нужды нерусского населения, а лишь путем предоставления всем национальным элементам России возможности изучать его в общественных (земских, городских, поселковых и т.п.) школах, на каком бы языке ни велось в них преподавание.

Язык преподавания устанавливается для общественных школ органами местного самоуправления, содержащими эти школы, причем, если учащиеся в данной школе принадлежат к различным национальностям, то каждой из национальных групп должна быть дана возможность изучать и свой родной язык. Права, приобретаемые учащимися в общественных школах, ставятся вне зависимости от того, на каком языке ведется преподавание в той или иной школе, лишь бы сумма знаний и образовательных навыков учащихся



соответствовала требованиям минимальной общегосударственной программы. Наконец, возможность для различных национальностей, входящих в состав населения России, наряду с родным языком изучать в школе другие предметы, отражающие особенности родной национальной культуры, обеспечивается гибкостью учебных планов и программ, которая позволит местным организаторам общественной школы вводить в школьный курс какие угодно предметы при условии выполнения ими программ обязательного минимума.

Несомненно, практическое разрешение указанных вопросов встретится — в ближайшее по крайней мере время — с затруднениями финансового характера. С этой точки зрения наибольшую сложность представляет вопрос о преподавании местных национальных языков в школах с неоднородным национальным составом учащихся, так как могут встретиться условия, при которых состав этот окажется очень пестрым или в среде учащихся окажутся весьма малолюдные группы, принадлежащие к особой народности. Установить какую-либо общую норму для разрешения такого рода вопросов представляется крайне затруднительным, а потому нормы эти должны быть установлены на местах в связи с местными условиями. Тут мыслимыми являются различные исходы: соединение учащихся из различных школ в одну общую национальную группу с устройством для них особой школы, а в случае надобности и общежития; привлечение частных пожертвований на удовлетворение учебных потребностей школьного меньшинства.