

Коляда Н.М.

**ІВАН ПАНАСОВИЧ СОКОЛЯНСЬКИЙ (1889-1960) –
ТЕОРЕТИК ДИТЯЧОГО РУХУ В УКРАЇНІ (20-ТІ РОКИ ХХ СТ.)**

Будь-який розвиток має витоки, передумови, але коли він опирається на традицію, то враз здобуває могутнє культурне підґрунтя. Вітчизняний дитячий рух України також має історичний досвід існування, він не є абсолютно новим явищем українського соціуму, його сучасний розвиток опирається на знання історичних уроків минулого.

Один з актуальних напрямів історико-педагогічних досліджень – творча біографія видатних освітян минулого, оскільки педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями¹.

У контексті зазначеного вище набуває актуальності вивчення та об'єктивна оцінка теоретико-методичних надбань минулого, зокрема, творчої спадщини відомого теоретика дитячого руху 20-тих років ХХ ст. – Соколянського Івана Панасовича (1889-1960) – Іван Панасович Соколянський (1889-1960) – професора, українського вченого-педагога, педолога, фахівця з проблем спеціальної педагогіки, організатора освіти й науки, одного з організаторів науково-дослідних інститутів педагогіки і дефектології в УРСР, представника Харківської школи педології, директора спеціальних шкіл-інтернатів для сліпоглухонімих дітей, засновника оригінальної методики навчання сліпоглухонімих та конструкції читальної машини для сліпих, автора праць із сурдопедагогіки й тифлопедагогіки, лауреата Державної премії СРСР з науки і техніки (1980, посмертно).

¹ Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / Ольга Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – С. 36

Серед найбільш відомих наукових праць І. Соколянського: «Брайлівський екран. Про використання абетки Брайля для навчання глухих та глухонімих» (1941), «Про новий спосіб читання сліпими» (1946), «Формування особистості за відсутності зорових та слухових сприйнять» (1948), «Кілька зауважень про сліпоглухонімих» (1954), «Буквар для індивідуального навчання дорослих глухонімих» (1956), «Засвоєння сліпоглухонімою дитиною граматичної будови словесної мови» (1959) та ін.

Окремі аспекти спадщини педагога висвітлені у працях Т. Басилової², Н. Єфіменка³, В. Марочка⁴, О. Сухомлинської⁵, Г. Хіллїга⁶. Проте на сьогодні постать І. Соколянського ще не набула достатнього вивчення, а його творчий доробок «... розпорошений по багатьох журналах, збірниках, газетах, і досі не зібраний і не оцінений належним чином»⁷.

За словами академіка О. Сухомлинської, І. Соколянський – один із тих, хто «... формував ідеологію раннього періоду радянської педагогічної науки»⁸. Свідченням цього є його творчий доробок та науково-педагогічна діяльність: студент Кубанської учительської семінарії та педагогічного відділення природничо-історичного факультету Санкт-Петербурзького психоневрологічного інституту, викладач Олександрівського училища для глухонімих, учитель школи-санаторію в Євпаторії, організатор школи для глухих дітей в Умані, завідувач Уманської наросвіти, голова Київського управління вищих навчальних закладів, працівник апарату Наркомосу

² Басилова Т. А. Иван Афанасьевич Соколянский / Т. А. Басилова // Дефектология. – 1989. – № 2. – С. 4–7

³ Єфіменко Н. В. Иван Панасович Соколянський / Н. В. Єфіменко. – К., 2000. – 104 с.

⁴ Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1920-1941) / В. І. Марочко, Г. Хіллїг. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 111–123

⁵ Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 833–834; Українська педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник. У 2 кн. Кн. 2. XX століття / За ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 296–302

⁶ Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1920-1941) / В. І. Марочко, Г. Хіллїг. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 111–123.

⁷ Українська педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник. У 2 кн. Кн. 2. XX століття / За ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 301.

⁸ Там само. – С. 297

УСРР, голова Науково-методичного комітету управління соціального виховання Наркомосу УСРР, член Центрального бюро дитячого комуністичного руху при ЦК ЛКСМУ, ініціатор відкриття в Харкові першої в Радянському Союзі спеціальної школи-клініки для сліпоглухонімих дітей та лікарсько-педологічного кабінету, декан факультету соціального виховання Харківського інституту народної освіти, організатор і керівник Українського науково-дослідного інституту педагогіки та Інституту дефектології у Харкові, завідувач відділом експериментальної психофізіології і клінікою для сліпоглухонімих Українського інституту експериментальної медицини, професор Харківського медичного інституту, старший науковий співробітник науково-практичного інституту спецшкіл і дитбудинків Наркомосу РСФРР (Москва), Інституту дефектології АПН СРСР, директор Загорської спеціальної школи-інтернату для сліпоглухонімих дітей (Росія)...⁹.

І. Соколянського називали теоретиком дитячого комуністичного руху. З 1921 р. Іван Панасович починає працювати в апараті Наркомосу УСРР, а згодом очолює Науково-методичний комітет управління соціального виховання Наркомосу УСРР та стає членом Центрального бюро дитячого комуністичного руху при ЦК ЛКСМУ.

Одним із важливих напрямів його науково-педагогічної діяльності стало обґрунтування дитячого руху: в теоретичному плані – через концепцію науки про поведінку, а в ідейному та ідеологічному – як розвиток ідей про необхідність формування класової зумовленості цієї ж поведінки¹⁰. Обґрунтовуючи методику роботи в дитячих групах, основну увагу І. Соколянський зосереджував на комуністичних дитячих групах

⁹ Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 833; Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1920-1941) / В. І. Марочко, Г. Хілліг. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 123; Українська педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник. У 2 кн. Кн. 2. XX століття / За ред. О.В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 296–301

¹⁰ Українська педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник. У 2 кн. Кн. 2. XX століття / За ред. О.В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 299

(піонерських), оскільки вважав, що «...методика праці в комдитгрупах – основа утворення соцвихівської праці»¹¹.

Теоретико-методичні міркування І. Соколянського з приводу організації дитячого руху висвітлено на сторінках таких журналів:

- «Радянська освіта»: «Школа та дитрух на Україні» (1925)¹², «Дитрух – школа – учитель» (1925)¹³, «Ув'язка соцвиху з дитячим рухом» (1925)¹⁴, «Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху» (1925)¹⁵, «Дитячий рух – соціальне виховання» (1925)¹⁶, «Деякі питання радянської педагогіки» (1928)¹⁷;

- «Дитячий рух»: «До питання про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання» (1925)¹⁸, «Основні принципи системи роботи піонерської організації» (1929)¹⁹;

- «Шлях освіти»: «Соціальні й біологічні моменти в дитячому русі» (1924)²⁰ та ін.

Основна ідея І. Соколянського як теоретика стосувалася так званої «ув'язки» соціального виховання («соцвиху») та дитячого руху («дитруху»): «...не дитячий рух організовується на засадах соцвиху, а, навпаки, соціальне виховання будується на засадах дитруху. Дитячий рух є основне, на чому ми тільки й можемо розв'язати проблему соціального

¹¹ Соколянський І. Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №12. – С. 25

¹² Соколянський І. Школа та дитрух на Україні / І. Соколянський, В. Арнаутів // Радянська освіта. – 1925. – №5. – С. 11–15

¹³ Соколянський І. Дитрух – школа – учитель / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №5. – С. 15–21

¹⁴ Соколянський І. Ув'язка соцвиху з дитячим рухом // Радянська освіта. – 1925. – №2. – С. 13–19

¹⁵ Соколянський І. Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №12. – С. 23–35

¹⁶ Соколянський І. Дитячий рух – соціальне виховання / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №1. – С. 15–19

¹⁷ Соколянський І. Деякі питання радянської педагогіки / Іван Соколянський // Дитячий рух. – 1928. – №10. – С. 19–21; №11. – С. 12–15

¹⁸ Соколянський І. До питання про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання / Іван Соколянський // Дитячий рух. – 1925. – №2. – С. 9–20

¹⁹ Соколянський І. Основні принципи системи роботи піонерської організації / Іван Соколянський // Дитячий рух. – 1929. – №1. – С. 4

²⁰ Соколянський І. Соціальні й біологічні моменти в дитячому русі / Іван Соколянський // Шлях освіти. – 1924. – №6. – С. 206–208

виховання. Дитячий рух є те джерело, з якого тільки й може постати нова, наукова (марксівська) педагогіка... Командні висоти в дитрухові, а не в соцвихові»²¹. Таку позицію педагог пояснював тим, що «...соцвих без дитруху й мислити не можна... коли дитрух розвивається й розвиватиметься (а це справді так) поза соцвихом і незалежно від нього (коли соцвих спатиме), то соцвих без дитруху буде лише сухий препарований кістяк шкільної сітки, схоластичної учби [навчання – Н.К.] з формальним урядовим опікуванням – не більше»²².

До такого висновку І. Соколянський дійшов внаслідок ґрунтовного аналізу існуючих підходів до визначення поняття «дитячий рух» («дитячий комуністичний рух» як однієї з його форм) та практики роботи тогочасної школи, діяльності комуністичних дитячих груп у плані соціального виховання підростаючого покоління²³.

На його думку, з метою уникнення так званої «загрози захвату» дитячого руху педагогом, а не комсомолом, школі необхідно повністю «...ув'язати свою працю з працею робітників дитячого руху». Особливої уваги у справі організації «ув'язки» соціального виховання з дитячим рухом І. Соколянський надавав питанням методики, оскільки у робітників дитячого руху є чимало так званих «неясностей» та «хиб», які можна виправити шляхом «поглиблення» їх методичної підготовки²⁴.

В 1925 р. у статті «Ув'язка соцвиху з дитячим рухом» (рубрика «Соцвих – дитрух» у журналі «Радянська школа») І. Соколянський з цього приводу зазначав: «Дитячий рух повинен зараз розроблювати в комдитгрупах – в крайньому разі на 75% або на 100% – чисто методологічні питання. Тому що школа, яка б вона слаба ще не була, все ж

²¹ Соколянський І. Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №12. – С. 23–24

²² Соколянський І. Дитрух – школа – учитель / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №5. – С. 15–16

²³ Соколянський І. Ув'язка соцвиху з дитячим рухом // Радянська освіта. – 1925. – №2. – С. 13–18

²⁴ Там само. – С. 18

таки росте, і за останні два роки виявила в усій своїй повноті таку активність, яка може внести цілий ряд іноді небажаних наслідків у самий комдитрух. Поки ми боролися за організаційні форми в дитрухові, школа росла в напрямку зміцнення своїх методів праці. На цей шлях мусить стати й комдитрух. Тільки так можна буде розв'язати й болюче питання про ув'язку соцвиху з дитрухом»²⁵. На думку педагога, школа повинна планувати свою роботу так, щоб активною масою в ній були юні ленінці.

Педагог був переконаний, що не можна розглядати поодинокі, ізольовані один від одного такі «органічно зв'язані між собою» проблеми, як соціальне виховання, наукова педагогіка, наукова методика педагогічної праці та комуністичний дитячий рух. Тільки спільним зусиллями педагогів-«соцвиховників» та комсомольців (як безпосередніх керівників комуністичного дитячого руху) можна виробити методику праці в комуністичних дитячих групах – основу методики соціального виховання²⁶.

І. Соколянський виділив 3 основні взаємопов'язані чинники (так звані «моменти») комуністичного дитячого руху як організованого педагогічного процесу: керівник, матеріал (оточення), дитинство. Відповідно – визначив основні вимоги щодо кожного з них.

Основну роль («наголос у педагогічному процесі») він відводив особистості керівника дитячого руху як «...сполучника між дитинством й оточенням, особливо суспільним, що організовано скеровує відношення дитинства до оточення»²⁷. На його думку, педагог є організатором «...тих чи інших форм поведінки, а не стихія, не хаотичне середовище й не «своєрідна дитяча природа» або сама дитина з своєю активністю»²⁸.

²⁵ Там само. – С. 18

²⁶ Соколянський І. Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №12. – С. 25

²⁷ Там само. – С. 27

²⁸ Соколянський І. Дитрух – школа – учитель / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №5. – С. 18

І. Соколянський вважав, що основною перешкодою у створенні нової методики є застаріла педагогічна теорія, що побудована на «психологізмові» та полягає у переоцінюванні дитячої природи (самодіяльності, самодисципліни, самоорганізації і т.д.) та недооцінюванні ролі керівника – «інженера», «організатора» дитячої поведінки в колективі і для колективу²⁹.

Незважаючи на це, педагог не применшував ролі іншої сторони дитячого руху – дитячої активності, оскільки «...її зміст, як наслідок впливу оточення, не тільки значний педагогічний чинник до суспільно-політичного усвідомлення дитинства... це є єдиний його чинник; і та педагогіка яка базується на цьому чинникові, є дійсно нова й наукова педагогіка»³⁰. Тому, на його думку, участь педагога в дитячому рухові є обов'язковою: «...його педпрактика, як і вся організація педагогічного процесу, можлива лише на основах дитруху, тобто найдрібніші моменти в його педагогічній техніці необхідно будувати на дитячій активності»³¹. Тому, з метою забезпечення рівноваги в організації педагогічного процесу, І. Соколянський закликав педагогів до обов'язкової участі в дитячому рухові.

Своєрідним підсумком до теоретико-методичного доробку І. Соколянського як теоретика дитячого руху є його визначення даної категорії: «Дитячий-же рух взагалі є дитяча активність, що виявляє собою реакції дитинства на всякі події, що виникають на суспільному тлі [оточенні – Н.К.]... Словом, оточення цілком відбивається на дитячій масі і наповнює зміст її поведінки, утворює в масі ті форми й угруповання, що неминуче виникають внаслідок певних процесів серед суспільства взагалі. Так ми знаємо різні дитячі угруповання: національні, релігійні, партійні

²⁹ Соколянський І. Про методику праці в комдитгрупах й установах соцвиху / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №12. – С. 35

³⁰ Соколянський І. Дитрух – школа – учитель / Іван Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – №5. – С. 21

³¹ Там само. – С. 18

(укапістські), які й свідчать про те, що дитячий рух це не щось штучно витворене, але неминуче явище в складних суспільних процесах»³².

Педагогічна та наукова діяльність Івана Панасовича Соколянського не лише не отримала об'єктивної оцінки сучасників, але й постійно піддавалася критиці. Свідченням цього є, зокрема, матеріали резолюції дискусійної сесії УНДІПу (15-20 лютого 1931 р.) та два арешти на початку 30-тих років ХХ ст. за найпоширенішими у ті часи звинуваченнями – «належність до української контрреволюційної організації» (1933 р.) та «націоналістичну діяльність» (1937 р.)³³.

Незважаючи на це, напрацювання педагога в галузі дефектології широко застосовувались у спеціальній педагогіці (розробка і втілення методики розподіленої дозованої діяльності у навчанні сліпоглухонімих дітей), постійно вдосконалювалися та набували світового значення. 21 травня 1939 р. його звільнили із в'язниці. Півроку «розбитий паралічем» пролежав у ліжку, а згодом, на межі відчаю, переїхав до Москви. У 1947 р. здобув науковий ступінь кандидата педагогічних наук, у 1957 р. його реабілітували, а 20 років по смерті (1980 р.) І. Соколянському було присуджено Державну премію СРСР з науки і техніки³⁴.

Відомий теоретик дитячого руху 20-тих років ХХ ст. – Іван Панасович Соколянський – залишив помітний слід в історії вітчизняної педагогіки. Його творчий доробок як педагога, педолога, професора-дефектолога, організатора освіти і науки в Україні та Росії... людини різнобічних знань і високоосвіченого фахівця потребує всебічного вивчення та об'єктивного висвітлення. Зокрема, у плані теоретико-

³² Там само. – С. 15–16

³³ Українська педагогіка в персоналіях. Навчальний посібник. У 2 кн. Кн. 2. ХХ століття / За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – С. 300–301; Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1920-1941) / В. І. Марочко, Г. Хілліг. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 111–123.

³⁴ Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1920-1941) / В. І. Марочко, Г. Хілліг. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 123

методичного обґрунтування такого соціокультурного феномену, як дитячий рух.

До даного видання пропонуються статті І. Соколянського «Ув'язка соцвиху з дитячим рухом» (1925) та «Дитрух – школа – учитель» (1925), які найбільш повно характеризують педагога як відомого теоретика дитячого руху 20-тих років ХХ ст.

І. Соколянський

Ув'язка соцвиху з дитячим рухом

Коли нам доводиться погоджувати акі-небудь питання, установлювати зв'язок між якимись з'явищами, то ми завжди виходимо з певних положень. Треба увійти в природу тих з'явищ, що ми погоджуємо, і тільки тоді ми можемо це питання розв'язати, – кажучи конкретно – у відношенні до соцвиху та дитруху – «ув'язати» їх.

Ми добре знаємо, що таке соцвих. А що таке дитячий рух? Переглядаючи всі означення, що давали цьому найхарактернішому для нашого часу з'явищу, ми знаходимо в числі перших і найбільш розповсюджених таке: «дитрух є прагнення дитячої маси до самоорганізації». Якщо спинитися на цьому определенню, то легко можна побачити, що тут криються неясні моменти. Чим обумовлено це прагнення, якими факторами? На цьому той, хто так визначає дитячий рух, не спиняється; між тим як такі неясні моменти можуть спричинитися до неправильного розуміння та оцінки дитячого руху. Тут заховано цілу низку «містичних» моментів.

Друге определення: «дитячий рух є прагнення дитячої маси до вияву своєї творчости, а також стремління дітей приєднатися до творчости дорослих». Воно так само криє в собі цілий ряд неясних моментів. Знов таки – чим обумовлено це прагнення до вияву творчости і яка природа цієї творчости? Які ці стимули до творчости.

Третє означення: «дитрух є приєднання дитячої маси до переживань дорослих». Але які основи цього приєднання і в яких рисах воно виявляється? Що криється в основі цього стремління до переживань як-раз дорослих і що таке ці «переживання»? Формулювка дуже загальна і, звичайно, знов має в собі, як кожне загальне определение, чимало туманного.

Слідуюча формула така: «дитячий рух є вияв дитячої активності». Тут ми вже ближче підходимо до того определение, яке, на нашу думку, правильно визначає природу дитячого руху, але поки-що тут констатовано тільки певне виявлення дитинства. Це є лише окрема ознака того загального з'явища, яке ми визначаємо словами: дитячий рух. Таким чином, цією окремою ознакою ми й характеризуємо природу дитячого руху.

Візьмемо ще таке определение: «дитячий рух є загальнополітична організація дітей». Воно в своїй основі та й взагалі – безперечно правдиве, але, звичайно, при бажанні можна ріжно тлумачити природу цієї організації, тобто – фактори, що обумовлюють дитячий рух, як-раз як соціально-політичну групування дітей; з цього определение можна зробити ріжноманітні висновки, що їх уже, власне, й робить педагогічна маса. Через те воно, знов-таки, являється не зовсім придатним.

Найбільш загальне, зовсім безперечне, на нашу думку, определение те, що дитячий рух є частина світового робітничого руху. Але з огляду на те, що воно також надто загальне, зробити з нього ті практичні висновки, що нам потрібні, дуже трудно.

Нарешті, останнє означення каже: «дитячий рух, як з'явище, викриває всі ті дитячі групування, що виникають на фоні соціально-економічних відношень суспільства, відбиваючи моменти і класової боротьби, а остання, таким чином, і обумовлює дитячий рух». Це определение найбільше наближається до вірного розуміння природи

дитячого руху. Воно виявляє й природу того з'явища, що ми термінологічно визначаємо, як комуністичний дитячий рух, тобто: виявляє природу певної групіровки та допомагає нам знайти ті причини, й фактори, що обумовлюють природу якраз цієї групіровки. Остання прямо й безпосередньо відбиває процес класової боротьби, виявляє класову структуру того кола, в якому ця групіровка знаходиться, і гостроту моменту класової боротьби.

З останнього моменту ясно напрошується висновок, що дитячий рух не є щось цільне, єдине, що він має ріжноманітні форми, як з'явище, яке виникає на тлі соціально-економічних відношень людства, й залежить, від того побуту та характеру виробництва, серед яких знаходиться дитяча маса. Ця маса прямо й безпосередньо відбиває на собі оточення; вона виявляє всі його особливості в групіровці, в прагненню й т. д. Відціля повстають ріжноманітні форми дитячого руху. Отже, ми мусимо уважно підійти до тієї групіровки, що являється для нас основною, що виникла спочатку ніби стихійно в тому колі, в якому перебуває дитяча маса, саама – до комуністичного дитячого руху.

Ми маємо можливість з'ясувати собі класову суть кожної дитячої групи, виявивши умови її загального та економічного побуту. Іноді це здається дуже важким завданням. Проте, тут нема нічого складного, якщо тільки правильно підійти до цього питання.

Проілюструємо нашу думку прикладом. Ще в 1923 році, коли низка шкіл вже набувала сталого характеру, коли навчання в них налагоджувалось, учительський персонал було більш-менш підібрано, коли всі положення, що ми висунули, здавалось зовні, було засвоєно педагогічним активом та дитячим самоврядуванням, – при глибшому аналізі структури дитячої маси цих шкіл ми виявили надзвичайно цікавий момент: дитяча маса була досить активна, самодіяльна та організована, а головне, що нам дуже підкреслювали, зовні була ніби зов-

сім «позакласовою», «позапартійною», аполітичною. Але в дійсності класовий момент у цих школах був не тільки виявленим, не тільки заховувався у взаємовідношеннях самих дітей, а відбивався й у відношеннях педагогів до дитинства. В цьому оточенні всю увагу дітей, усю форму організації було побудовано на моментах виховально-освітніх, як кажуть педагоги – на моментах дитячої «активної самодіяльності», гуртків тощо. І між тим, коли ми, роздивляючись виставку, хотіли в цій виставці, в цій дитячій «творчості», в цих гуртках, в цих взаємовідносинах педагогів та дитячої маси вияснити, як відбивається в них політичний момент, то побачили, що там все було скеровано до того, щоб він зовні ніяк не виявився. В розмові педагоги просто нам указали, що їхнє завдання полягає в тому, б поставити освітньо-виховальне діло на певну височінь, оволодіти дитячою масою та дати їй знання

Юних Спартаків ми знайшли в цій школі дуже невелику групу – четверо дітей. Їх було загнано в глухий куточок, що звався «громадсько-політичне виховання». В той самий час нам зразу кинулася в вічі в цій школі група математиків, де було 12 дітей, – група, що чудово розвинулася й добре могла орієнтуватися в просторі до місяця та назад, прекрасно знала, що діється на Марсі, але одверто негативно реагувала у відношенню до того оточення, де вона живе. Було ясно, що це їм чуже і далеке від їхніх настроїв, хоча й не гостро виявлено. Зовні учні були ніби й зв'язані з обстановкою, що їх оточувала: школа ця була добре поставлена, з чудовими учбовими планами, але того, що нам потрібне, – зв'язку дітей з оточенням, з подіями, що переживаються в ньому, – цього там не було. Діти не орієнтувалися навіть у близькому нашому минулому, в сучасних подіях, хоча, повторюємо, мали блискучі математичні знання.

Для багатьох наших установ цей приклад являється життєвим і по

цей час, а тому, коли перед нами – робітниками соцвиху – повстає питання про ув'язку соцвиху та комдитрух, ми ставимо його по лінії соціального виховання. Наші школи та соціальне виховання треба направити по тому річищу, що по ньому протікає комдитрух, а комдитрух використовували в школі. Якщо ті дитячі групи, що відбивають класові моменти в силу свого економічного становища, зорганізуються в певні класові форми, то решта дитячих груп, що перебуває в іншому оточенні, потребує виправлення своєї некласової поведінки та направлення цієї поведінки в процесі виховання рівнобіжно з першими і в орієнтації на перших. Поскільки ці останні групи виростатимуть та доростатимуть до тих виховальних форм, що являються для нас цільовими, до поведінки комдитгруп, постільки ми матимемо досягнення соцвиху в його громадсько-виховальній праці. Останні технічні моменти, як набування учбових звичок, у цьому, процесі являються другорядними.

Ми інколи й самі кажемо про те, що зараз у нас чергове завдання – підняти навчання. Це завдання моменту дня, – тієї доби, коли у нас цей бік лишається позаду в процесі педагогічної праці, але взагалі основним, самим важливим і головним у проблемі соцвиху являється, без сумніву, соціальне виховання і – як ідеальне – комуністичне виховання. Для дитячого руху ми повинні знищити всі інші дитячі групи, що проявляються на тлі соціально-економічного життя. Відомо, що рівнобіжно з комуністичним дитячим рухом існують і інші різні дитячі групи, з розмаїтими формами поведінки в різних колах. Коли ж ми беремо за основу дитячих груп комдитгрупи, то це й спричиниться до організації комуністичного виховання. Соціальне виховання охоплює всі групи дітей, тобто й ті групи, поведінка яких скерована не в наш бік. Тут завдання соцвиху – умілими педагогічними засобами направити цю поведінку в наш бік, в бік комдитгруп.

В нашому розпорядженні є чимало матеріалу, що добре ілюструє наведену думку. В ньому чітко виявляються, наприклад, укапістські групи на Київщині, де укапісти умостили досить тривке кубло і впливали на масу. Звичайно, що вплив цієї групи відбився на дитячій масі, і там в деяких місцях – головним чином серед кіл дрібно-буржуазного селянства укапісти утворили свої дитячі групи. Ми маємо відомості про існування інших дитячих груп – петлюрівських, сіоністських та других з явно окресленим політичним відтінком. Тут почувається вплив політичних організацій дорослих. Я не буду згадувати ще інших політичних груп, що заховують у собі цілу низку нелегальних моментів. Ми будемо давати цим групам ту форму поведінки, що для нас являється найбільш задовольняючою.

Таким чином, усі форми дитячого руху, що виникли як відбиток соціально-економічних відносин, як відображення побутових умов, в яких перебуває дитяча маса, ми повинні прийняти на увагу й вести там організацію соціального виховання, щоб усі вони змінили форми своєї поведінки разом зі зміною своїх економічних умов. Ці форми дитячого руху також є й повинні бути центром уваги соцвиху, і коли ми кажемо про ув'язку соціального виховання в цілому та комдитруху зокрема ми це питання так і ставимо: дитячий рух ми повинні направляти в бік розвою тої класової свідомості, тих форм, які ми маємо в групах ЮЛ.

Комдитрух не є застигла форма, не є ідеально вже зорганізована установа. Це є відбиток класового моменту відбиток того, що діється серед дорослих; звідси виникає його повна самостійність, повна незалежність від усіх інших форм дитячого руху, від нашого бажання надати йому якусь стабілізовану форму. Його не можна загнати в які-небудь вузькі форми, зокрема – не можна загнати до школи. Соцвих мусить засвоювати всі ті методи та форми, що виникають на тлі класової боротьби, і провадити свій вплив на ту дитячу масу, що не входить в

організації ЮЛ.

Працю соцвиху в дитбудинку або школі не слід обмежувати впливом на дитячу масу в формі лише «приєднання» дітей до живої дійсності, тільки «переживань» тих подій, що проходять перед нами; цей вплив повинен полягати ще й у тому, щоб діти сами приймали участь у тих подіях. Коли ми і кажемо про навчальний процес, про надбання звичок та про переживання політичних моментів, то тут ми не можемо різко відмежувати одне від другого. Здобуток та розвиток цих знань є інтимний бік формального педагогічного процесу, надзвичайно складна проблема. Ми знаємо, що стара школа використала всі можливості, всі шляхи, щоб якнайкраще оживити учбово-виховальний процес, якомога повніше дати знання дитині. Проте, знання в них було не досить, ми їх визнавали за непотрібну схоластику, нам ворожу й чужу. Адже перед традиційними педагогами не стояла та проблема, що стоїть тепер перед нами; вірніше, їхня праця не мала тих підвалин, що маємо ми в повній революційній педагогіці, – а саме: переживання дітьми усіх подій, що їх оточують. Тепер дитина офарбовує ці події в ту чи іншу емоціональну фарбу, і викриває ці емоції та форма переживання подій, та форма приєднання дитини до подій, яку ми називаємо комдитрух.

На підставі цього мусить бути збудовано методичну частину соцвиху. Треба починати з загально-політичного виховання, з моменту оформлення класової свідомості в дитини, бо звідціля якраз і витікаються формальні знання.

Може здатися парадоксальною наша думка про те, що тільки після сформування класової свідомості поширюється свідомість дітей. Адже діти краще засвоюють формальні знання: чи не це, часом повинно лягти в основу дитячого виховання? Але все-таки ми кажемо, що комуністичний дитячий рух є основа комуністичного виховання, є основа виховання, як ми його розуміємо. Переживання дитинством громадських подій – ось те,

чим мусить бути зайнятий наш педагог перш за все. Це дасть дітям підготовку до орієнтації в громадських відношеннях, бо без цієї орієнтації неможлива ні освіта, ні виховання в класовому суспільстві. Ось у якому розумінні ми кажемо, що методичні форми комуністичного дитячого руху являються ідеальними.

Отже, коли ми беремо план роботи дитячих комуністичних груп, то не його треба пристосовувати до школи, а навпаки – школа мусить погоджувати свою працю з цим планом: перед кожним педагогом він повинен стояти так, що той мусить вивчити від початку до кінця всю працю за даним планом. Він мусить являтися оснiвним моментом у первісному формуванні громадсько-політичних звичок. Тут потрібний не тільки політичний контроль комсомольця, а й планування шкільної праці за цією формою роботи колективу Ю. Л. Отже, нам необхідно плани праць у комуністичних дитячих групах при школах підіймати на таку височінь, щоб школа пристосовувалась до цих планів. Гарно зорганізована школа, без сумніву, ув'яже цей план зі своїм. З другого боку, чим менше буде школа зорганізована, тим більше значіння для неї цей план буде набирати. Якщо ми візьмемо, наприклад, проробку якого-небудь питання, що його вже проробила за своїм планом група Ю. Л., – то ми побачимо зовсім інше відношення до нього як з боку педагогів, так і з боку дітей, що не охопленні ще колективами Ю. Л. Це буде мати величезне значіння щодо втягнення решти дітей в роботу.

Але перш за все треба пам'ятати про одне: найголовнішим являються комуністичні дитгруппи; інші дитгруппи, що не доросли, не дійшли ще до форми комуністичного дитячого руху, ми зможемо поставити тільки в паралель. Потрібно мати на увазі, що існують і такі дитячі організації, як, наприклад, юних натуралістів, що можуть сильно впливати на дитячі маси, а тим самим послабляти в основі комдитрух. Коли не вистачає політично-кваліфікованої педагогічної сили, тоді може

бути те, що ми спостерегли в одній із шкіл, де було сконцентровано групу математиків, яка не мала ніякісінького відношення до групи Ю. Спартаків, а також і до того, що робили Ю. Спартаки. Тут не було відвертої боротьби, зате почувалося негативне відношення до Радянської влади та нової педагогічної думки.

Основне положення, яке ми висунули, базувалося на одному: не комуністичні дитячі групи орієнтуються на соцвих, а навпаки – система шкіл соцвиху орієнтується на комдитрух; не дитячий рух ми ув'язуємо – погоджуємо з соцвихом, а навпаки – соцвих з дитрухом.

В якому становищі практично перебуває справа організації цієї ув'язки? Ми собі уявляємо, що педагогам буде необхідно ув'язати свою працю з працею робітників дитячого руху. Якщо з боку педагогів буде критичне відношення до плану праці з Ю. Л., якщо його вважатимуть педагогічно недоробленим і т. і., то це відноситиметься до всієї методології дитруху; значить, цей план не придатний, а тому ми повинні його наново скласти, розробити, але розробити знову-ж таки самостійно, не орієнтуючись на процеси школи, а виходячи з дитруху. Керівники дитруху мусять запам'ятати, що вчительська маса росте: педагоги, що нами випускаються з курсів та інститутів (не партійці й не комсомольці) педагоги, з якими ми досить багато працюємо над питаннями дитруху, але яких ми на практику не пускаємо (тому що педагог взагалі не може бути керівником дитячого руху), – вся ця вчительська маса в своїх методах роботи росте, а в деяких випадках навіть переростає або може перерости керівників дитячого руху. Педагог росте, проте політично він ще не хутко доросте і до такої височини, де цілком зможе зрівнятися з комсомольцем; правда, в майбутньому вони зіллються в єдиний процес, але зараз педагог росте лише методично. І коли він переросте комсомол в цьому відношенні, тоді буде загроза захвату дитячого руху педагогом, а не комсомол.

Зараз ми мусимо з особливим напруженням зайнятися питанням методики комдитруху. Комдитрух буде цікавитись ростом методики, особливо, якщо вона налягатиме на роботу комуністичних дитгруп. Дитячий рух повинен зараз розроблювати в комдитгрупах – в крайньому разі на 75% або на 100 % – чисто методологічні питання. Тому що школа, яка-б вона слаба ще не була, все-ж таки росте, і за останні два роки виявила в усій повноті таку активність, яка може внести цілий ряд іноді небажаних наслідків у самий комдитрух. Поки ми боролися за організаційні форми в дитрухові, школа росла в напрямку зміцнення своїх методів праці. На цей шлях мусить стати й комдитрух. Тільки так можна буде розв'язати й болюче питання про ув'язку соцвиху з дитрухом.

У робітників дитруху є ще багацько неясностей та хиб, але це можна виправити: необхідно поглиблення методичної підготовки робітників дитруху. Всякий робітник дитруху – комсомолец повинен мати певний план роботи, він повинен буде повідомити про нього педагогічний персонал та соцвих по своїй лінії. Школа мусить планувати свою працю не стільки за «Порадником», скільки за цим планом, зорганізувавши практично свою роботу так, щоб активною масою в ній були Ю. Л.

В наше завдання не входило з'ясування того, яким чином зв'язати дитрух з усіма учбовим процесом, з набуванням формальних знань, з розкладом на множників, піфагоровою теоремою й т.и. Ця інтимна частина педагогічного процесу вимагає певних знань. Про неї доведеться говорити окремо.

Журнал «Радянська освіта». – 1925. – № 2. – С. 13–19

І. Соколянський

Дитрух – школа – учитель

Про дитячий рух написано вже доволі багато, ще більш сказано. Що таке дитячий рух, яка його природа, яке його місце в робітничому

рухові – ми в загальних рисах вже визначили. Таким чином, перші труднощі, що стали перед широкими комсомольськими, партійними та педагогічними масами, до певної міри поборено.

Але це – тільки певні труднощі. До повного розв'язання дитруху ще далеко. Особливо складною являється справа погодження системи соцвиху й дитруху. В цій площині багато неясности, що плутає одних і не дає змоги правильно підійти до справи другим. Іншими словами, пекучою черговою справою в проблемі дитруху й соцвиху являється їх взаємне погодження, або, як звикли звати, «ув'язка».

Що до того, як ця справа стоїть на Україні, то треба нагадати, що Головоцвих України вже давно визнав дитрух, як основу соціального виховання дитинства республіки, а комуністичний дитячий рух, як єдину форму комуністичного виховання дитинства.

Слід пам'ятати, що саме в тому, що дитрух визнано за основу соцвиху, заховано цілу низку принципових моментів, як для органів соцвиху, так і для безпосереднього керівника дитруху – для КСМ. Правда, частина непорозумінь, що трапляються між робітниками дитруху й соцвиху, є наслідок плутанини в формах дитруху, а саме, – дехто плутає і ототожнює дитрух взагалі і комдитрух, тоді як комдитрух є тільки певна форма дитячого руху взагалі, а саме – комуністична його форма. Напрямок і зміст її природно відповідають напрямкові й змістові пролетарського руху. Дитячий-же рух взагалі є дитяча активність, що виявляє собою реакції дитинства на всякі події, що виникають на суспільному тлі. А «тло» це – в одному випадкові – одне, в другому – друге, і вони одне від другого так різняться, як різняться взагалі економічні й продукційні відносини. Селянське дитинство, що живе в своєрідному оточенні села, сільської економіки й виробництва, сільського побуту й т. и., виявляє свою активність на суспільні події зі своєрідним змістом, який значно різниться від змісту

дитячої активності якого-небудь пролетарського осередку. Так само діти міщанства або діти дрібної буржуазії й т. и. мають свій зміст активності. Словом, оточення цілком відбивається на дитячій масі і наповнює зміст її поведінки, утворює в масі ті форми й угруповання, що неминуче виникають в наслідок певних процесів серед суспільства взагалі. Так ми знаємо різні дитячі угруповання: національні, релігійні, партійні (укапістські), які й свідчать про те, що дитячий рух це не щось штучно витворене, але неминуче явище в складних суспільних процесах.

У всіх цих випадках різних дитячих угруповань, які б вони що до напрямку й змісту не були (чи комуністичні, чи нелегальні), – для педагога має першочергове значіння власне оця активність дитяча. Активність – перш за усе, а після вже – зміст і напрямок цієї активності. Завдання педагогіки нашої переходнової доби в тому й полягають, щоби цю дитячу активність використати, як основний педагогічний чинник.

Дитинство виявляє свою активність, воно не може не відбивати того, що робиться навкруги, а в якій формі – це вже залежить від оточення. Наша педагогіка й мусить використати цю активність і скерувати дитячу поведінку до «нормальних» груп, тоб-то до форми поведінки комуністичних дитячих груп.

Для педагогіки, для системи соцвиху має першорядне значіння вивчення всіх форм дитячого руху, тоб-то вивчення дитячої активності в різному оточенні, а також – тих способів, якими цю дитячу активність використати, як педагогічний чинник. Часто цього не розуміють і вважають справою взаємовідносин системи соцвиху й дитруху.

Комуністичний дитячий рух забезпечено такою керуючою силою, як КСМ. Соцвих може бути спокійним за нього, і тут лише справу так

званої «учби» необхідно полагодити.

А от з дитячим рухом не комуністичним, що виявляє не нами організовану дитячу активність, а різними, часто нам (свідомо чи несвідомо) ворожими силами, – з ним справа далеко складніша, для соцвиху надто складна, й наперед можна сказати, що одними комсомольськими силами її не побореш. В комуністичних дитячих групах КСМ як риба в воді – тут його рідна стихія, тут вже сформовано певний напрямок поведінки дитячої маси, що його в основі сформовано пролетарське оточення, з якого комплектуються в більшості комдитгруп.

Комсомольцям іноді здається, що їм досить того педагогічного хисту, який вони виявляють на праці в комдитгрупах. Але ясно, що до решти дитячих угрупувань, до інших (не комуністичних) форм дитячого руху треба чимало педагогічного такту.

Власне, в цьому саме моментів й полягають найбільші труднощі налагодження системи соцвиху й дитруху. Не про те йде справа, хто керує дитрухом, а про те, у який спосіб і якими силами можливо налагодити трудні моменти дитруху й соцвиху. Керує дитрухом безпосередньо, звичайно, комсомол, – проти цього й мови бути не може; соцвиху за це братися нема чого й думати. А от налагодити справу можливо тільки спільними силами соцвиху й комсомолу. Тенденцію на «незалежну» працю одного від другого треба відкинути без усяких вагань. Соцвих без дитруху й мислити не можна. Ми могли би сказати так, що коли дитрух розвивається й розвиватиметься (а це справді так) по-за соцвихом і незалежно від нього (коли соцвих «спатиме»), то соцвих без дитруху не буде розвиватися: соцвих без дитруху буде лише сухий препаратований кістяк шкільної сітки, схоластичної учби з формальним урядовим опікуванням – не більше.

Тому дитрух для соцвиху є питання сути самого соцвиху, Й це

визнав вже давно Український Голоосоцвих, але «ув'язати» свою систему з дитрухом до цього часу ще поки не може. Лише в останні місяці справу конкретно намічено в той спосіб, що подаю нижче. А поки дозволю собі ще кілька слів про найголовніше: чому саме педагогіка часів пролетарської диктатури і не може обійтись без дитруху й не може організувати педагогічного процесу мимо дитячого руху? Я підкреслюю – педагогіка часів пролетарської диктатури, тоб-то педагогіка переходової доби.

Педагогіка переходової доби в засадах різниться від дотеперішньої (традиційної) педагогіки. Де зрештою треба зрозуміти всім, хто цікавиться справами освіти та справами виховання Брати засади старої педагогіки в основу теперішньої соцвихівської практики – це просто загибельна справа для соцвиху. Формальна організація педагогічного процесу, якого домагалась традиційна педагогіка, в наші часи не тільки не доцільна, а вона просто неможлива – вже тому, що основною засадою нової педагогіки – педагогіки переходової доби – являється дитяча активність, зміст якої визначають суспільно-політичні моменти. А ця активність дитинства й виявляється в тій формі, що ми звемо дитячим рухом.

Одна з форм дитячого руху, що викристалізувалась в оформлену суспільно-політичну організацію з пролетарською формою поведінки – це наші комдигрупи або групи юнаків-ленінців. І педагогіку комуністичного дитколективу ми мусимо покласти в основу всієї нашої педагогічної практики й теорії. Всю нашу педпрактику й педагогічну теорію переходової доби скеровано на комуністичний дитячий рух. На матеріалі практики пролетарського дитячого руху мусить виростати практика нового педагога, – педагога як організатора педагогічного процесу.

Повну й витриману класову форму поведінки дитячого колективу можна організувати лише в педагогічному процесі, а в організації

педагогічного процесу педагог грає не останню роллю, а може навіть і головну. Педагогічний процес визначаємо в головному трьома чинниками: а) педагог, б) оточення, в) дитинство. Якому чинникові надавати головніше значіння, – це залежить зараз, на жаль, поки лише від погляду того або іншого автора, бо природу педагогічного процесу досі науково не досліджено – ми ще тільки приступаємо до цього. Я вважаю, що в організації форм поведінки дитини, тоб-то в педагогічному процесі – головна роля, центральна роля належить педагогові. Педагог є організатор тих чи інших форм поведінки, а не стихія, не хаотичне середовище й не «своєрідна дитяча природа» або сама дитина з своєю активністю. Наголос в педагогічному процесі ставимо на педагогові.

Це цілком так і що до дитячого руху й особливо до тих його форм, які потребують не дальшої їх суспільно-політичної кваліфікації, а може в деяких випадках – навіть повної перекваліфікації. Всі ті верстви дитинства, що не відчули на собі ніякого пролетарського впливу, на яких оточення, часто протилежне й вороже пролетарському, наклало своє тавро, потребують складних педагогічних заходів до того, щоби їм надати класової форми поведінки.

Тому, на нашу думку, участь педагога в дитрухові обов'язкова: його педпрактика, як і вся організація педагогічного процесу, можлива лише на основах дитруху, тоб-то найдрібніші моменти в його педагогічній техніці необхідно будувати на дитячій активності.

Система соціального виховання – з одного боку – це сітка установ, а з другого – певна праця. Широкою або, як ми кажемо, масовою установою соцвиху являється школа, особливо – чотирьохрічна. Але чи значить це, що школа, як тип установи соціального виховання, дійсно може забезпечити соціальне виховання дитини? – Ми це питання зараз поминаємо, хоч воно не тільки не втратило свого значіння, але – на нашу думку – ще й не стояло як-слід. Поки-що, ми тільки зазначаємо,

що школи ні в якому разі не можна звільнити від відповідальності за суспільно-політичне виховання дитинства. Як на масовий тип установи соцвиху, на неї тим більш покладається повну відповідальність за політичне виховання дитинства. І оскільки політичного виховання поза дитячим рухом набути неможливо, – школу категорично необхідно «ув'язати» з дитрухом. Підкреслюю те, що я вже писав раніше (див. «Рад. Осв.», 1925, II): школу треба ув'язувати з дитрухом, але не навпаки.

Але це не значить, що дитрух мусить тікати, а школа його наздоганяти.

Навпаки: вони повинні шукати одне одного.

Сама ця «ув'язка» мусить полягає в тому, що школа, крім відповідальності за політвиховання, свої плани скеровує за планами комдитколективів. Матеріалом для праці школи являється матеріал праці колективів Ю. Л. Педагог-керівник шкільної групи провадить політпрацю при активній участі юнаків-ленінців, що з цим матеріалом уже знайомі з попереднього пророблення його в своєму колективі, яким безпосередньо керує комсомолец.

Це дуже важлий момент, і ми на нього звертаємо велику увагу. Тут може здаватися недоцільною ця подвійна праця Ю. Л. над одним і тим-же матеріалом, що вони вже раз опрацювали в колективі, а потім теж саме знову в шкільній групі. Якраз в цьому й полягає важлива роля Ю. Л., що він веде вперед в дитячій масі, маючи вже певну оформлену думку в даному питанню; Ю. Л. мусить бути до нього вже підготованим, щоби за ним була перевага в праці – що до орієнтовки в даному питанні, а для цього він і мусить опрацювати матеріал заздалегідь в своєму колективі. Педагог-же мусить знати й утримуватись від опрацювання в шкільній групі того матеріалу, що його Ю. Л. у себе ще не проробляли. Ми знаємо випадки якраз

протилежні: педагог не тільки не погоджував матеріалу з матеріалом колективу Ю. Л., а навпаки ініціював дорікав юнакам-лепінцям, що вони розбираються в даному матеріалі слабше, ніж «безпартійні» діти. Це шкідлива для педагогічної праці, навіть злочинна різноголосиця, й її треба уникнути саме в той спосіб, що ми пропонуємо. Педагог розпочинав свою розмову на дану тему з того, що в бесіду зразу-ж притягає Ю. Л., і це дає розмові зразу певний напрямок. Отже, подвійність праці Ю. Л. має своє педагогічне значіння, й педагог мусить на цьому базуватись.

Політвиховання піонерів, а за ними й решти дитинства, слід переводити не лише на матеріалі тих суспільно-політичних чи яких інших подій, які регулярно, щороку раз-у-раз повторюються в певні місяці й числа, – так званих революційних свят чи днів жалоби. Звичайно, ці моменти необхідно використати в першу чергу, як певні етапи на шляху розвитку організації дітей в часі (так і в просторі) – на певному емоціональному фоні (переживання радісних чи жалібних подій) і розмірено (в часі) набування власного досвіду. Але цим оснiвним матеріалом не вичерпується справа: необхідно обов'язково використати й всі інші аналогічні події, як сподівані, наприклад – підготовку до свого власного свята на підприємстві – роковини тощо, так і несподівані, – який-небудь наглий випадок з найближчого оточення, що має певне суспільно-політичне (чи господарське) значіння. Всі такі події мусять бути занесені в хроніку переживань дітьми цього матеріалу.

Величезна педагогічна вартість цього матеріалу полягає в тім, що він: а) формує власний досвід дитини на певному матеріалі; б) дає можливість перевірити політичний зріст і активність дитинства – як і оскільки правильно воно ставиться до оцінки того чи іншого моменту з суспільного життя; в) встановлює своєрідні етапи розвитку

орієнтовки дитини в часі, просторі й оточенні; г) дає можливість виявити й педагогічним шляхом встановити відношення дітей до того побуту, що панує в даній місцевості.

Ясно, що користування матеріалом, який виникає щоденно й несподівано, не вичерпується тільки тереном близького оточення. Мусять бути використані та занесені в дитячу хроніку всі події найважливішого значіння аж до світових подій включно. Життя щоденно з великих просторів нашої Радянської Спілки чи з пролетарського життя всесвіту підносить нам великої вартости матеріал; його доконче треба використовувати. На жаль, за браком місця ми не можемо тут докладно зупинитись на тому основному моменті педагогічного процесу, що ми звемо розвитком у людини просторово просторово-часових відношень. Поки-що ми лише звертаємо увагу, що на такі події юнаки-ленінці мусять відгукуватись першими, встановлюючи до них своє відношення, а через Ю. Л. і вся дитяча маса – при участі педагога. Піонери вже вносять в школу готову класову оцінку події, а педагог мусить базуватись на цій активності й участі, трактуючи ці події для всієї дитячої маси.

В школах встановлюють певний день на тиждень зі скороченим на кілька годин учбовим життям та один день на місяць цілком вільний – для того, щоби в ці дні Ю. Л. могли втягати в переживання подій сучасности – шляхом клубної праці, екскурсій і т. ин. – й непіонерів, виховуючи серед усього дитячого колективу певні форми класової поведінки. Педагог бере в цьому обов'язкову участь – саме як педагог.

Коли укладається план праці, розклад шкільних занять, праці в клубі, обов'язково треба брати на увагу, коли і в які години працює колектив Ю. Л., коли його збори, коли його гуртки, коли збори школярів та їхня праця в школі в позаучбові години, їхня праця в клубі. Свою працю в школі колектив Ю. Л. починає з налагоджування життя в школі,

проводячи своїх представників до дитвиконкому, шкільної ради і т. ін. В школі колектив Ю. Л. утворює куточок Ю.Л., бере активну участь в організації гуртків, переводить серед школярів передплату на часописи й т. ін.

Колективи Ю. Л. не тільки не повинні заховуватись в свої «внутрішні» справи, а навпаки мусять організовувати збори й виступи, направлені на дитячу масу, на втягання її в суспільно-громадську справу. Особливу увагу піонери звертають на боротьбу з недисциплінованістю, негромадською поведінкою дитинства, з хуліганством, з шкідливими антисоціальними вчинками, з лайкою, курінням і т. ін. Велику увагу колективів Ю. Л. слід направити на те, щоби особисті форми поведінки дітей повернути на громадські, щоби особисті свої інтереси вони ставили нижче громадських.

Наша педагогічна маса не знає ще як багато можливостей заховано в організованій праці дитячого колективу над удосконаленням, над усупільненням поведінки своїх членів.

Всі оці вправи поведінки, на нашу думку, мусять бути скерованими на найважливіше завдання Ю. Л. – піднесення рівня своїх знань та на те, щоби повернути на це й інших – всю дитячу масу. Боротьба за знання, за учбу – це чергове гасло, що його треба перевести в життя. Зростаючи політично свідомим, наше дитинство тим не менше в небезпеці: воно не дістає належної освіти. Будувати соціалістичне майбутнє може не тільки свідомий, але й кваліфікований робітник, а кваліфікація – це знання.

Організація знань в процесі суспільно-політичного усвідомлення – це завдання школи й всієї системи соцвиху в цілому. В організації цих знань, в допомозі школі організувати максимальні знання – найголовніше завдання колективів Ю. Л.

Так званий «соцвихівський» період не просто «так собі» – переведення часу, а він має приналежні йому завдання, – одне з них: набути знань для остаточної кваліфікації в профшколі й далі – в вищій

школі, в житті, в виробництві.

Ми мусимо констатувати, що перший етап ми пройшли. Ми зрозуміли, що активність дитяча й її зміст, як наслідок впливу оточення, не тільки значний педагогічний чинник до суспільно-політичного усвідомлення дитинства, але що це є єдиний його чинник; і та педагогіка, яка базується на цьому чинникові, є дійсно нова й наукова педагогіка.

Тепер перед нами нове завдання: урівноважити, вирівняти організацію педагогічного процесу. А це значить – покликати педагога до обов'язкової участі в дитячому русі, не до керування, а до участі, прямої безпосередньої участі. Тоді діти будуть не тільки виголошувати добре уложені промови на політичні теми, а й матимуть те, що нам не менш потрібне – знання.

Боротьба за знання – сучасне гасло дитруху. Педагог, коли не виріс цілком, то росте не днями, а годами, як політична сила й можна сказати сміливо, що він вже доріс до того, щоби його покликати до приналежної йому участі в дитрухові. Участь ця – організація педагогічного процесу, який забезпечить другий момент в організації дитинства – знання.

Журнал «Радянська освіта». – 1925. – № 5. – С. 15–21