

16. Там же. Л. 37, 154.
17. Хрестоматия по Отечественной истории (1914–1945 гг.) / Под ред. А.Ф. Киселева, Э.М. Щагина. М., 1996. С. 408.
18. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 11. Д. 32. Л. 104, 105.
19. Челябинская область, 1917–1945... С. 155.
20. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 11. Д. 197. Л. 92 – 96 об.
21. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 11. Д. 182. Л. 30, 31; Государственный архив Свердловской области. Ф. Р–88. Оп. 1. Д. 3307. Л. 61.
22. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 11. Д. 342. Л. 197, 198.
23. Там же. Л. 72, 72 об, 74.
24. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 85. Д. 307. Л. 50, 56.

**Бахтина И.Л.**  
**(Екатеринбург)**

**Внедрение комплексных программ ГУСа  
в общеобразовательных школах  
Уральской области в 1920-е гг.**

Осуществление реформирования системы школьного образования требует как изучения, так и переосмысления опыта, накопленного в советский период, анализа как позитивных, так и негативных его аспектов с целью применения его к новым историческим условиям.

Одной из задач развития современного школьного образования является совершенствование его структуры и содержания. В связи с этим в качестве основных принципов построения системы обучения следует выделить целостность, системность, интегративность. Разобщенность учебных дисциплин, отсутствие научной взаимосвязи, невозможность применять уже имеющиеся научные знания и умения в новых условиях может привести к тому, что у учащихся не сложится целостного представления об окружающем мире, о причинно-следственной зависимости событий, явлений, процессов, происходящих в жизни. В связи с чем в учебные планы общеобразовательных школ были введены интегративные учебные курсы, например, такие, как «Окружающий мир» в начальной школе, «Естествознание» и «Обществознание» в основной и средней. Практически во всех публикациях, посвященных данной проблеме речь идет о достоинствах интегративного обучения, оспаривать которые мы не собираемся. Действительно, в ходе процессов интеграции увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей

между базовыми элементами курсов, данные наук сводятся в определенную систему и получают некоторую гносеологическую основу. Объединение курсов также помогает решить проблему учебной перегрузки учащихся, что стало особенно актуально в последние годы.

Но, возможно, что за несомненными достоинствами интегративных дисциплин и курсов скрываются серьезные проблемы, которые проявляются уже сейчас или проявятся в недалеком будущем

С точки зрения использования исторического опыта в решении поставленных задач в сфере модернизации образования, для нас интересен опыт 1920-х гг., так как прослеживается много общих черт при сопоставлении современной ситуации в развитии общеобразовательной школы с ситуацией той эпохи.

В 1923 г. Государственным Ученым Советом (ГУСом) были опубликованы учебные программы для общеобразовательных школ, которые с позиций сегодняшнего дня можно назвать интегративными. Оценка этих программ в трудах по истории педагогики никогда не была однозначной (1). В основу этих программ был положен принцип связи школы с жизнью. С одной стороны, они требовали ориентации на современность, первостепенное внимание уделяли вопросам общественных отношений. С другой стороны, они отрицали предметный принцип изложения учебного материала, заменяя его комплексным (материал располагался по комплексным темам – «Природа», «Труд», «Общество»).

Преподавание должно было строиться исходя не от формы, а от содержания, притом, что старые школьные предметы подлежали частичному или полному упразднению. Вызывает удивление тот факт, что требований к выработке навыков чтения, письма, счета в новых программах не было вообще. Тем не менее, поскольку новый метод впервые вводился в повседневную практику не отдельных экспериментальных школ, а всей начальной и средней школы РСФСР, и, кроме того, помимо дидактической новизны, в комплексном методе преподавания было заложено и новое идеологическое содержание, за комплексный метод выступало большинство руководителей Наркомпроса и многие видные педагоги того времени.

В первые годы Советской власти программы ГУСа носили рекомендательный характер, и поэтому массовая школа не спешила с введением комплексного метода. Учителя справедливо считали, что программы ГУСа мешают научить детей письму и счету, не

торопились их применять, полагая, что сама практика отвергнет комплексные программы.

Однако с 1924/25 уч.г. программы стали уже обязательными, за введением и применением комплексного метода следили школьные инспектора. Уже в этом году на Урале органы народного образования обязывали учителей вводить такие программы в начальных группах школ I ступени. Результатом административного давления органов народного образования было то, что в отчетах с мест в 1924/25 уч.г. утверждалось, что половина начальных школ Уральской области (в том числе – сельских) работали на основе нового программного обеспечения (2). В 1925/26 уч.г. программы стали обязательными и для III и IV классов, однако инспекторские обследования, проведенные в районах области, показали, что «во многих глухих школах не осознано еще само понятие комплексных программ, что новые программы в смысле удовлетворительной проработки охватили не более трети массовых школ. К тому же местным краеведческим материалом учебные программы школ насыщены слабо» (3).

О том, как конкретно осуществлялась деятельность по введению программ на местах судить сложно, однако инспекторские обследования и поступающие с мест сообщения давали возможность сделать вывод, что там, где учительство выступало перед населением с докладами о новых программах, их продвижение шло успешнее. Вместе с тем в отчетах отмечается, что в различных районах Уральской области изначально освоение программ ГУСа шло с разным успехом. Например, в Ирбитско-Туринском округе на 1 апреля 1924 г. программы ГУСа получили все школы округа, но введены они лишь в пяти школах и только в I классах (4). С начала 1924/25 уч.г. Уральским облоно было принято решение о переходе всех школ на программы ГУСа. Однако, в итоге в семи районах бывшего Ирбитского уезда проводились программы ГУСа в первых двух группах; в четырех районах бывшего Туринского уезда только планировалось проведение программ первого года; в двух наиболее отсталых и отдаленных и с работниками слабой квалификации был возможен лишь частичный переход (5). И хотя к осени 1925 г. Ирбитский ОкрОНО отчитывается, что все школы округа на программах ГУСа, тут же делает оговорку – «формально» (6).

Педагоги Уральской области критически, а порой и негативно относились к программам ГУСа. С мест сразу же стали поступать сообщения о том, что комплексный метод реально применялся только

в опытных школах, а в массовой введен лишь формально – на уровне отчетов и записей в журналах (7). Отчет УралОНО за 1925/26 учебный год указывал, что в осуществлении программ самым большим вопросом оказалась связь комплекса с привитием учащимся знаний и навыков. «Несомненно, – писалось в отчете, – преобладает предметное разделение дисциплин» (несмотря на установки о введении комплексных программ – *И.Б.*).

Информация с мест и отчеты учебных заведений органам народного образования свидетельствуют о том, что в середине 1920-х гг. переход на программы ГУСа вызвал ослабление навыков письма, чтения и счета у школьников (8).

О том, каким был действительный уровень выпускников ЕТШ, дают представление и результаты вступительных экзаменов в ВУЗы РСФСР в рассматриваемый период (9). В 1927 году 36% выпускников школ II ступени, поступавших в ВУЗы, оказались не в состоянии сдать экзамены за курс начальной школы – столь скромными были успехи учебной работы школ (10).

Аналогичная ситуация наблюдалась на Урале. Итоговый отчет органов народного просвещения на Урале за 1925/26 уч.г. свидетельствует, что у окончивших даже школы повышенного типа отсутствуют самые элементарные знания (выводы сделаны по итогам приема в ВУЗы и техникумы) (11). Итоги инспекторских проверок УралОНО во второй половине 1920-х гг. констатируют безграмотность почти по всем дисциплинам: ученики не знают дроби, таблицу умножения, действия с целыми числами, элементарных основ правописания (12).

В журнале «Уральский учитель» М. Иванова в статье «Подготовка поступающих в техникумы в 1925/26 уч.г.». в качестве примера элементарной неграмотности приводит отрывок из сочинения: «... царь, увидевший такую невзгоду, по требованию Ленина отдал черную кость, а себе оставил белую. Отношение крестьян к такому своему мнению было сильно насмешливое, что погибнет Ленин с черной костью, придется им черную кость отдавать царю...» (13).

Картина не меняется и во второй половине 1920-х гг. Это же подтверждается и другими источниками, в том числе материалами местных партийных организаций (14).

С 1925 г. ГУС стал признавать отрыв своих программ от реальности. На заседаниях Научно-педагогической секции 10 декабря 1925 г. было решено комбинировать комплексы с предметами (15).

Однако, опубликованные в 1927 г., школьные программы и планы продолжали ориентироваться на комплексный метод.

Вследствие чего в 1927/28 уч. г. партийные органы и органы народного образования Уральской области неоднократно вынуждены были на своих совещаниях возвращаться к проблеме второгодничества (16), и низкой успеваемости, особенно в деревенских школах (17).

В конце 1920-х гг. на страницах местной печати, в выступлениях на педагогических совещаниях, в том числе на Урале, неоднократно раздавалась критика в адрес комплексного построения программ. Так, на II Уральском областном съезде по народному образованию (январь 1928 г.) в выступлениях учителей четко прослеживается общая позиция большинства: «Программы ГУСа вещь прекрасная, но абсолютно не вяжется с логикой учебных дисциплин» (18).

В том же 1928 г. на VI съезде заведующих отделами народного образования в Москве зав. Уралом И.А. Перель привел факт, характеризующий отношение уральских учителей к комплексным программам. «В Свердловске, – говорил он, – распространился слух, что Московский ОНО отменил комплекс, что там ограничиваются только формальными навыками. Этому обрадовались. На одном собрании одна учительница заявила: «Теперь, наконец, можно будет свободно вздохнуть» (19).

Таким образом, несмотря на установки органов народного образования на протяжении 1920-х гг., в массовой школе комплексный метод так и не привился в связи с критическим отношением к нему учителей и населения. Комплексные программы, определяя новое содержание образования и воспитания в школе, вместе с тем, нарушали систематическое изучение учебного материала, затруднили получение учащимися последовательных и глубоких знаний.

В своей практической работе большинство учителей, в том числе на селе, отчитываясь о том, что они применяют комплексную систему обучения, все больше связывали с предметной, выделяя особое время на закрепление учащимися навыков счета, письма и чтения.

Рекомендательный характер программ и планов НКП во многом способствовал тому, что в школах Уральской области широко были распространены программы, созданные губернскими органами народного образования, которые носили конкретно – предметный характер.

Опыт внедрения комплексных программ в 1920-е гг. требует серьезного осмысления в современный период. Собственный педагогический опыт автора данной статьи свидетельствует, что в последнее десятилетие при повсеместном внедрении нового содержания образования и воспитания в школе, с одной стороны, с другой стороны – наблюдается понижение уровня сформированности навыков и умений учащихся и выпускников общеобразовательных школ. Вместе с тем многие учебные программы и пособия педагогически несовершенны, поскольку не учитывают возможности учащихся, наблюдаются перекосы в содержании курсов в пользу нескольких отдельных тем в ущерб остальным. Педагоги, в силу ряда причин, слабо подготовлены к преподаванию интегративных курсов. Внедрению новых курсов препятствуют финансовые трудности регионов, которые не могут оформить заказ на необходимые учебные пособия, а также ограниченные возможности учителей, вынужденных отказываться от покупки современной научной литературы и подписки на журналы.

1. См.: Королев Ф.Ф. Советская школа в период социалистической индустриализации. М., 1959. С. 62-65; Королев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921–1931 гг. С. 68-78, 446-453; Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф. История педагогики. М., 1982, С. 353; и др.
2. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 2. Д. 545. Л. 14; Д. 546. Л. 17; Оп. 3. Д. 8. Л. 347.
3. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 2. Д. 546. Л. 17.
4. ГАСО. Ф. 233. Оп. 1. Д. 96. Л. 12.
5. ГАСО. Ф. 233. Оп. 1. Д. 96. Л. 1-2.
6. ГАСО. Ф. 233. Оп. 1. Д. 270. Л. 94.
7. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. Т. 2. Ч. 2. С. 394-395.
8. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 4. Д. 590. Л. 30, 32.
9. Милюков П.Н. Указ. соч. С. 414.
10. РГАЭ. Ф. 147. Оп. 1. Д. 28. Л. 13.
11. ГАСО. Ф. 233. Оп. 1 Д. 277. Л. 170.
12. ГАСО. Ф. 233. Оп. 1. Д. 540. Л. 111.
13. Уральский учитель. 1926. № 7-8.
14. ЦДООСО. Ф. 10. Оп. 4. Д. 128. Л. 49.
15. Холмс Л.Е. Социальная история России: 1917–1941. С. 72.
16. ЦДООСО. Ф. 691. Оп. 1. Д. 2. Л. 238.
17. ГОПАПО. Ф. 2. Оп. 5. Д. 210. Л. 26.
18. Материалы II Уральского областного съезда по народному образованию. Свердловск, 1928. № 7.С. 14.

**Воробьев С.В.  
(Екатеринбург)**

**Уралбюро ЦК РКП(б) во внутрипартийных конфликтах  
начала 1920-х гг.: дискуссия о профсоюзах\***

В период становления советской политической системы связь между центром и регионами была слабой, региональные власти действовали зачастую автономно, позволяя себе игнорировать указания вышестоящих инстанций. Поэтому с целью искоренения местной вольницы и перераспределения баланса сил в пользу центральных органов власти предпринимаются определенные шаги. На IX съезде партии весной 1920 г. принимается решение о создании хозяйственно-областных органов с широкими полномочиями «в области непосредственного руководства местной хозяйственной жизнью... на основе утвержденного центром плана» (1).

Централизаторские тенденции в сфере экономики дополняются мерами усиления контроля по политической линии. В русле формирующегося политического вектора на усиление властной вертикали на IX съезде партии в апреле 1920 г. принимается решение (резолуция «По организационному вопросу») о возможности создания по инициативе ЦК в тех отдаленных от центра регионах, где организовывались областные хозяйственные бюро, параллельных партийных институтов – областных бюро ЦК РКП(б) «для усиления и объединения партийной работы в данном хозяйственном районе» (2). Таким образом, областным объединениям отводилась важная роль промежуточного, связующего звена между центром и структурами советской партийно-государственной системы управления на периферии, выполняющего координационные и контрольные функции и усиливающего властную вертикаль. Областные партийные структуры, по сути, замысливались как представительства ЦК РКП(б) на местах, проводники его линии.

Весьма оперативно решение о создании областных партийных бюро было реализовано на практике. Уже через три дня после

---

\* Выполнено в рамках исследования, финансируемого грантом РГНФ № 08-01-83107a/У.