Департамент образования города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования
Департамент педагогики

Допущен к защите

Начальник департамента педагогики,

кандидат педагогических наук,

доцент_____Э.К.Никитина

«___» апреля 2018г.

Ладченко Константин Витальевич

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛЕТНИХ ДЕТСКИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

НАУЧНО-КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА АСПИРАНТА

по направлению 44.04.01 – Образование и педагогические науки,

профиль «Общая педагогика, история педагогики и образования»

Аспирант К.В.Ладченко ФИО

Научный руководитель д.п.н., профессор М.В. Богуславский ФИО

член-корреспондент РАО

Москва 2018

Оглавление

Введение……...3

Глава I. Культурно-исторические условия возникновения летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв.……23

§ 1. Развитие основ рекреационной деятельности в педагогической науке……23

§ 2. Факторы организации летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв. ……..31

§ 3. Цели и задачи летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв. ……41

§ 4. Западноевропейский опыт организации летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв ……51

Выводы……...66

Глава II. Организация педагогического процесса в летних рекреационных детских учреждениях в России в конце XIX – начале XX века……..70

§1. Управление педагогическим процессом в летних детских колониях……70

§2. Организация досуга для школьников на городских площадках.....101

§3. Формирование и реализация педагогических программ в детских санаториях……111

Выводы……117

Заключение……...120

Список источников и литературы……125

Приложения……..……...136

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях внешкольное образование как институциональная структура вошла в состав дополнительного образования. Современные Детские оздоровительные центры (ДОЦ), Детские оздоровительные лагеря (ДОЛ), детские развивающие клубы, педагогические организации и отряды в настоящий момент являются составной частью дополнительного образования. Деятельность всех учреждений дополнительного образования осуществляется, базируясь на основах личностно-ориентированного подхода и гуманистических ценностях.

Для совершенствования деятельности современных учреждений дополнительного образования необходимо учитывать продуктивный исторический опыт внешкольных и рекреационных детских учреждений, действовавших в конце XIX – начала XX вв. Российские рекреационные учреждения конца XIX– начала XX века представляли собой частные самостоятельные организации, взаимодействующие со школами, родителями и городскими властями.

Из рекреационных учреждений рассматриваемого периода можно дифференцировать по основным критериям, выделив несколько видов:

1. *летние детские колонии* – загородные учреждения, организующие педагогическую деятельность для городских школьников в течение летних каникул;
2. *детские санатории* - заведения для школьников, состояние здоровья которых требовало серьезного медицинского вмешательства. Такие санатории тесно сотрудничали со школами и обеспечивали загородное и морское лечение в течение летних школьных каникул;
3. *городские площадки* – учреждения, предназначавшиеся для детей, остававшихся летом в городе.

Всю полноту педагогического процесса в российских рекреационных учреждениях конца XIX – начала XX вв. организовывали либо отдельные

частные общества, специализировавшиеся на отдельных видах рекреационной деятельности, либо организации, объединявшие все виды рекреационной деятельности.

Рекреационные учреждения ставили перед собой три типа основных задач: *образовательные, социальные* и *медицинские*. Организация педагогического процесса способствовала реализации каждого из этих направлений. Так в загородных летних колониях устраивались образовательные занятия – исследования по различным программам, осуществлялись медицинские процедуры и проводились спортивные мероприятия. Подобные виды деятельности осуществлялись и в других рекреационных учреждениях.

Особое место в педагогической деятельности рекреационных учреждений занимали *практические занятия*, где детей на городских площадках обучали применению на практике рабочих инструментов.

За городом такие занятия проводили сельские жители, обучая детей трудовым действиям, связанным с работами на огороде, в поле. На позднем этапе развития рекреационных учреждений в перечень образовательных занятий был добавлен предмет *наглядной математики*, который помогал детям интегрировать в практические занятия арифметические вычисления.

Все занятия в рекреационных учреждениях проводились в форме *беседы* и *исследований*. Именно поисковые задачи, эвристические беседы, проводимые воспитателями и педагогами, лежали в основе деятельности рекреационных летних детских учреждений. Использование данного педагогического инструментария свидетельствует о том, что уже на рубеже XIX и XX вв. актуальным становится переход от репродуктивного подхода к развитию поискового интереса ребенка.

Воспитатели и студентки-естественницы, которые вели эти занятия в летних колониях, санаториях и на площадках, не объясняли детям готовый материал, а ставили им поисковые задачи, с помощью которых воспитанники исследовали рассматриваемые объекты. Так проводились занятия по

природоведению, где каждый ребенок самостоятельно выбирал объект исследования (растение, насекомое, млекопитающее) и вел наблюдение в течение определенного периода, отмечая основные стадии процесса и возникающие вопросы. Таким образом, ребенок самостоятельно приходил к получению знаний в изучаемой области.

Данный подход в образовании до настоящего момента является актуальным. Поисковая деятельность и личностно-ориентированный подход превалируют в современном дополнительном образовании. Однако современным детским оздоровительным центрам и летним детским клубам на данный момент не хватает *практико-ориентированности*, которая при достаточно широком внедрении приведет к *развитию личностных*, *трудовых* и *профессиональных* навыков у ребенка.

Современным летним учреждениям дополнительного образования **необходимо использовать опыт совмещения образовательных, в том числе, практических программ рекреационных учреждений, позволяющих сформировать основные навыки компетентности молодого человека, умеющего применять знания на практике, рефлексирующего и анализирующего свои действия.**

Ретроспективный анализ научных трудов и передового опыта по указанной проблеме позволяет в обобщенном виде:

- актуализировать потенциал перспективных идей,

сформулированных и примененных в рассматриваемый период в сфере внешкольного образования;

- выявить основные тенденции развития рекреационных учреждений в рамках внешкольного образования;
- представить научно обоснованные рекомендации по интеграции теоретических и методологических основ в практику современного дополнительного образования и сформировать прогноз на перспективу их развития.

Приведенный историко-педагогический опыт в целом свидетельствует о необходимости осуществления специального исследования, целостно характеризующего вклад российских рекреационных летних детских учреждений второй половины XIX – начала XX вв. в развитие теории и практики внешкольного образования.

Хронологические рамки исследования охватывают основной период педагогической деятельности российских рекреационных учреждений: с 1870 – 1910-е гг.

Нижняя граница исследования обусловлена созданием первого детского санатория в России близ Ориенбаума в 1872 г., послужившего базой для написания первых методических разработок для рекреационных учреждений и создания новых внешкольных и рекреационных учреждений.

Верхняя граница исследования обусловлена решениями II съезда РКСМ (1919 г.), приведшими к закрытию летних детских колоний, школьных дач, к роспуску отрядов скаутов и послужившими основанием для полной реорганизации остальных рекреационных учреждений.

Основные дефиниции исследования. Ведущим понятием в диссертации выступает *«рекреационная деятельность»,* которая трактуется как вид жизнедеятельности человека, направленный на оздоровление и удовлетворение духовных потребностей ребенка.

Наряду с термином «рекреационная деятельность» в диссертации употребляется термин *«внешкольное образование»,* трактуемое как просветительская деятельность общественных организаций и частных лиц, направленная на удовлетворение образовательных запросов населения. Это обусловлено тем, что в теории и практике российского образования во второй половине XIX – начале XX вв. широко использовался именно термин «внешкольное образование», в содержании которого подчёркивался педагогический компонент деятельности вне школьных стен и ее просветительская направленность. Необходимо отметить, что составной

частью внешкольного образования принято считать внешкольную работу, которая была направлена исключительно на взаимодействие со школьниками.

Помимо упомянутых терминов, следует определить понятия, отражающие подвиды рекреационной деятельности.

Летние дачи – рекреационные учреждения, название которых происходит от мест, где располагались данные учреждения, а, именно, в усадьбах и приусадебных домах – дачах. Большое распространение дачи получили в городе Санкт-Петербурге и ближайших к нему городах. Теоретически и практически летние дачи незначительно отличались от летних детских колоний.

Убежища – термин, обозначающий собственные отдельные здания, дома, где располагались летние детские колонии, школьные дачи.

Смена – период осуществления педагогической деятельности в рекреационных летних детских колониях. Впервые стал использоваться в итальянских колониях.

Состояние изученности проблемы

Осуществленный системный анализ публикаций о рекреационной деятельности детских учреждений в России свидетельствует, что в историко-педагогической науке имеются исследования, посвященные различным аспектам педагогической деятельности данных структур, в том числе в сфере теории и практики внешкольного образования. Наиболее значимыми из них являются педагогические отчеты, сборники материалов конференций, посвященные научно-педагогической деятельности летних детских колоний, городских площадок и других учреждений рекреационной деятельности.

Историографию изучения исторического опыта летних детских рекреационных учреждений можно разделить на три периода: дореволюционный, советский и современный период.

Дореволюционный период – время деятельности летних детских колоний, школьных дач, детских площадок и санаториев – может быть условно

завершен 1919 годом. Из значимых исторических работ данного периода стоит отметить несколько публикаций.

В монографии Л.Д. Дризо «Летние колонии в Европе и других частях света. Очерк развития первой летней колонии в Одессе» (Одесса, 1903) акцентируется внимание на российских летних колониях, их социальных, медицинских и педагогических условиях деятельности.

Значительный вклад в изучение данного вопроса внесло диссертационное исследование А.М. Зеленецкого «О заграничных и русских летних школьных колониях» (СПб., 1908), которое выгодно отличается приведенными значительными статистическими данными, анализом работ иностранных педагогов-учредителей колоний и характеристикой их деятельности.

В ряду значительных трудов на данную тему стоит и монография В.В. Шенгелидзе «Школьные летние колонии во Франции» посвящена анализу рекреационной деятельности французских летних детских колоний и возможности использования их педагогического опыта в российских условиях.

История деятельности отдельных рекреационных учреждений представлена в работах В.К. Симанского «Петербургские дачные местности в отношении их здоровости» (СПБ., 1881) и А.Н. Рубеля «Лечебные дачи-колонии для грудных больных и основные принципы лечения туберкулеза в санаториях» (СПБ., 1911).

В целом в данных работах выявлены предпосылки становления и зарождения рекреационной и внешкольной деятельности; приведена статистика летних детских колоний в России и в странах Западной Европы; проанализированы структура и содержание деятельности летних детских колоний как в России, так и на Западе; представлена активная деятельность частных благотворительных обществ и охарактеризована реализация в летних детских колониях образовательных и медицинских программ.

В *советский историографический период (1919-1990 гг.)* издавались отдельные работы, посвященные педагогической деятельности городских

площадок в России во второй половине XIX – начале XX вв. К ним относятся, в частности, труды П.М. Балаховской «На кооперативной детской площадке» (Петроград, 1919), Р. Ландсберг «Летняя работа с детьми в Англии» (М.,1920), Л.В. Глаголевой «Площадки, как один из видов летних занятий с детьми» (Ленинград, 1925).

В данных работах представлена история создания площадок и обоснованы возможности их адаптации в советских условиях; прослежена педагогическая работа городских площадок, проанализированы основные методики их деятельности.

В третьем историографическом периоде 1991 – 2018 гг. наибольший интерес для анализа исследуемой темы представляют следующие диссертации, монографии и научные статьи:

1. С.А. Кононовой. Становление внешкольного образования в России в 60-е годы XIX в. - начале XX в.: на материале Курской губернии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Курск, 2007.

2. Н.Н. Ярошенко. Становление теории внешкольного образования (конец XIX века – первая треть XX века)». – М.: «Московский государственный университет культуры и искусств, Рязанский заочный институт», 2000.

3. Б.А. Дейч, И.Ю. Юрочкиной. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект. – Новосибирск.: «Новосибирский государственный педагогический университет», 2011.

4. К.В. Хомутовой История создания и развития детских и юношеских объединений // Дополнительное образование и воспитание. – 2010. – №8 – С. 41 – 44.

Указанные работы освещают теоретическую и практическую работу рекреационных учреждений в рамках внешкольного образования в России во второй половине XIX– начале XX вв. В них исследованы и охарактеризованы методологические положения, регулирующие деятельность рекреационных учреждений. Однако в данных трудах не проанализирована систематическая работа рекреационных структур, не выделено понятие рекреационных

учреждений, недостаточно полно охарактеризованы образовательные программы и их результаты.

Системный анализ историко-педагогической литературы позволяет сделать вывод об **отсутствии исследований, посвященных целостному рассмотрению деятельности отечественных рекреационных учреждений второй половины XIX – начала XX века.**

Проблема исследования состоит в необходимости поиска путей разрешения противоречия между актуальностью, значимостью изучения рекреационной деятельности детских учреждений в России во второй половине XIX – начале XX вв. и отсутствием специальных историко-педагогических исследований по этой проблеме.

Разрешение данного противоречия заключается:

– *в теоретическом плане* – в обосновании и структурировании концепции рекреационной деятельности детских учреждений в России во второй половине XIX – начале XX вв., в реконструкции исследуемого процесса становления путем использования ретроспективного комплекса методов историко-педагогического исследования и полного массива источниковой базы.

– *в практическом плане* – в выявлении и характеристике основных форм и способов осуществления концепции рекреационной деятельности в России во второй половине XIX – начале XX вв..

Ведущая идея исследования

Во второй половине XIX века в России в рамках внешкольного образования создаются рекреационные летние детские учреждения, деятельность которых определял целый ряд задач: образовательных, медицинских, социальных и профессиональных. Рекреационные учреждения создавались как по частной инициативе, так и на государственных началах. Педагогическое наследие рекреационных учреждений представляет собой большой массив значительного теоретического и методического материала.

Итогом перечисленных исследований деятельности летних рекреационных детских учреждений является представление о развитии данного вида внешкольной деятельности как последовательного процесса накопления научно-педагогического потенциала и сохранения неизменных принципов, базиса.

Представленное исследование является продолжением ряда перечисленных работ и предполагает необходимость выявления историко-педагогических подходов, форм и способов влияния опыта учреждений рекреационной деятельности в России во второй половине XIX – начале XX века на современное дополнительное образование; установления основных тенденций развития исследуемого базиса в российском образовательном пространстве в рассматриваемый период.

Актуальность и значимость обозначенной проблемы, необходимость разрешения выявленных противоречий обусловили выбор диссертационного исследования: **«Деятельность летних рекреационных детских учреждений в России во второй половине XIX – начале XX вв.».**

Объект исследования - летние детские рекреационные учреждения в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Предмет исследования – процесс деятельности летних детских рекреационных учреждений в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Цель исследования: охарактеризовать процесс деятельности летних детских рекреационных учреждений в России во второй половине XIX – начале XX вв.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать развитие основ рекреационной деятельности в педагогической науке.
2. Раскрыть основные факторы организации летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв.

3. Установить основные цели и задачи летних рекреационных детских учреждений в конце XIX – начале XX вв.
4. Проанализировать западноевропейский практический опыт деятельности летних детских рекреационных учреждений.
5. Охарактеризовать управление педагогическим процессом в летних детских колониях в конце XIX – начале XX вв.
6. Представить в целостном виде организацию досуга для школьников на городских площадках.
7. Раскрыть содержание процессов формирования и реализации педагогических программ в санаториях конца XIX – начала XX вв.

Теоретико-методологической основой исследования выступили:

- современные труды в области философии и методологии образования (Д.В. Ольшанский, Н.Л.Смакотина, Г.В.Сорина, Я.С. Турбовской), посвященные рефлексии аксиологических оснований отечественной педагогики;
- современные методологические и теоретические основы историко-педагогических исследований (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, А.А.Романов, А.Н. Рыжов, А.Н. Шевелев);
- труды по теории и методике воспитания и дополнительного образования (М.В. Воропаев, Б.В. Куприянов, Н.Л. Селиванова);
- труды по изучению проблем общественно-педагогического движения России (М.В. Михайлова, Е.Г. Осовский, А.В. Семченко, Б.К. Тебиев, А.Н. Шевелев).

В диссертации использован **комплекс методов** исследования:

- *Историко – типологический метод* – выявление основной типологии рекреационных учреждений второй половины XIX–начала XXвека, сравнение и обоснование каждого из них.
- *Историко-структурный* – анализ основных системообразующих компонентов теории внешкольного и дополнительного образования на примере рекреационных летних детских учреждений.

- *Конструктивно – генетический* – изучение процесса развития теоретических основ внешкольного образования на примере рекреационных летних детских учреждений второй половины XIX – начала XX века.
- *Историко-компаративистский* – сравнительно-сопоставительное изучение теорий, концепций внешкольного и дополнительного образования.

Источниковую базу исследования составили как опубликованные источники, так и находящиеся в архивах:

1. Служебные документы руководства рекреационных учреждений руководителям и педагогам по организации учебной и досуговой деятельности детей в летний период (1906 - 1914), («Записка для руководства заведующего московскими городскими летними школьными детскими колониями», «Записка для руководства заведующим летними школьными колониями» и другие).
2. Документы, регламентирующие внутреннюю жизнь рекреационных учреждений в летний период (1897 – 1913), («Устав кружка летних колоний для учащихся в московских городских училищах», «Устав детского санатория имени С.Н. Коломенкина, учрежденного Воронежским отделом Общества охранения народного здравия при ст. Графской»).
3. Педагогические отчеты заведующих рекреационных учреждений о проведенной летней работе для руководства за период (1881 – 1917), («Отчет о деятельности исполнительной комиссии по устройству городских школьных летних детских колоний за 1906 год», «Отчет Комитета по устройству школьных дач о деятельности школьной дачи для мальчиков (в деревне Бобыльской близ Петергофа, и школьной дачи для девочек (за Ораниенбаумом)».
4. Справочники, посвященные рекреационным учреждениям за период 1881 – 1914, («Дуговская. Куда везти больных детей. Санатории,

больницы, колонии и др. учреждения для больных и отсталых детей», «Вся медицинская Москва. Адресная и справочная книга с приложением списка русских и заграничных курортов»).

5. Медицинские отчеты врачей для руководства рекреационных учреждений за период (1898 – 1916), («Медицинский отчет о летней детской санатории (летней детской колонии), лето 1898 г.», «Медицинский отчет о деятельности Киевской детской санатории за 1900 г.»).
6. Научные обзорные работы по рекреационным учреждениям за период 1896 – 1920 гг. (Михайлов Н.Ф. «Устройство летних вакационных колоний и их влияние на детей», Тицнер А.А. «Где больше заботятся о слабосильных детям в России или на Западе?»).
7. Архивные данные по делам организации рекреационных учреждений (РГИА/Ф. 733 Оп. 195 Д. 700. О школьных вакационных колониях в Москве. – 32 л. (Дело департамента народного просвещения) 1906 – 1908 гг.).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

1. Представлены в систематизированном виде российские рекреационные учреждения второй половине XIX– начала XX вв.

2. Охарактеризована история становления российских рекреационных учреждений в России во второй половине XIX– начале XX вв.

3. Проанализирован методический комплекс разработок, составляющий теоретическую основу деятельности рекреационных учреждений в России во второй половине XIX– начале XX вв.

4. Впервые вводится в научный оборот комплекс документов и материалов, связанный с разработкой педагогами теории и практики внешкольного образования в России во второй половине XIX– начале XX вв., выделенный в результате системного исследования специализированных секций научных библиотек и фондов Российского государственного исторического архива.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в следующем:

1. Обоснованная в диссертации периодизация летних рекреационных детских учреждений содействует более углубленному и объективному анализу процесса *истории становления внешкольного образования в России* во второй половине XIX–начале XXвека.
2. Представленные в диссертации теоретические основы летних рекреационных детских учреждений обогащают *современную теорию дополнительного образования.*
3. Рассмотренные в диссертации теоретические основы российских рекреационных летних детских учреждений могут способствовать обогащению теории лично – ориентированного подхода в рамках *современного дополнительного образования.*

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный в процессе его осуществления фактический материал и сделанные выводы могут быть использованы при:

1. Создании комплекса проблем по реализации методологических основ российских рекреационных летних детских учреждений в современных условиях и на перспективу
2. Разработке учебно-методических комплектов, учебников и методических пособий по курсам «История педагогики и образования», «История образования и педагогической мысли», «Общая педагогика».
3. Использовании игровых методик, сформированных на основе рекреационных учреждений в подготовке кадров для работы в детских оздоровительных центрах, детских клубах.
4. Чтении общих лекционных курсов и спецкурсов по педагогике, истории педагогики, профессионального образования в бакалавриате и магистерских программах по направление «Педагогическое образование».

5. Изучении курсов по теории педагогики и дидактике в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров.

Этапы исследования

Исследование осуществлялось на протяжении трех лет и включало в себя три этапа:

1. 2014 – 2015 гг. – исследование источниковой базы и определение модели исследования; изучение педагогических отчетов, публикаций, уставов, служебных записок, а также архивных материалов по теме исследования – *формирование эмпирической модели исследования.*
2. 2016 г. – систематизация и концептуализация теоретического и накопленного эмпирического материала; историко-педагогическое осмысление собранных источников – *формирование гносеологической модели исследовании.*
3. 2017 – 2018 г. – обогащение источниковой базы на основе изучения материалов Российского государственного исторического архива, обобщение результатов исследования, формулирование научно-теоретических выводов и рекомендаций – *формирование теоретической модели исследования.*

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечивается:

- опорой на системный характер его теоретико-методологических оснований;
- многообразием фактического материала исследования;
- использованием системы методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования;
- преемственностью и последовательностью в реализации исходных теоретических положений.

Личный вклад автора состоит в том, что:

1. Реконструирован процесс формирования российских рекреационных детских учреждений второй половины XIX–начала XXвека как целостное историко – педагогическое явление.
2. Представлена типология видов российских рекреационных летних детских учреждений второй половины XIX – начала XX века.
3. Дана интерпретация значения деятельности российских рекреационных летних детских учреждений второй половины XIX – начала XX века.
4. Представлена концепция деятельности рекреационных летних детских учреждений.
5. Введен в научный оборот комплекс архивных документов Российского государственного исторического архива и материалов, связанный с разработкой педагогами теории и практики внешкольного образования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Тема диссертационного исследования, результаты работы соответствуют требованиям паспорта специальности 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования: история развития педагогической науки и образовательной практики (*анализ исторического развития образования; становление и развитие научно – педагогических идей, концепций, теорий; история внешкольного образования; развитие педагогической лексики и терминологии*).

Апробация результатов исследования

Основные положения исследования докладывались на:

1.Международных научных конференциях:

Международной научно – практической конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития» (Москва, 2018); XXV Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» (Москва, 2018); 5 Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию системы дополнительного образования детей «Дополнительное образование детей в России: историческое наследие и современные проблемы» (Курск, 2018).

2.Всероссийских научно-практических конференциях:

Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание – национальных стратегический приоритет» (Владимир, 2018).

Положения, выносимые на защиту:

На защиту выносится современное понимание процесса развития российских рекреационных летних детских учреждений второй половины XIX– начала XXвв., включающее совокупность следующих концептуальных идей:

1.Рекреационная деятельность представляет *комплекс оздоровительных, развивающих,* осуществляемых с целью восстановления нормального самочувствия и работоспособности ребенка в загородных благоприятных условиях. Это позволило создать систему теоретических и методологических основ во внешкольном образовании.

Рекреационная деятельность, благодаря *научным трудам* Вальтера Биона, Йогана Варрентраппа, Е. Коттинет, П.Ф. Лесгафта, А.А. Тицнера, Н.М. Михайлова, получила активное развитие в России, где были созданы учреждения в виде летних детских колоний, городских площадок и санаториев.

За годы педагогической деятельности в этом направлении (1871 – 1919):

- Сформирована теоретическая и методологическая основа деятельности рекреационных учреждений.
- Осуществлена взаимосвязь, как с российскими, так и международными организациями, способствующая сотрудничеству и развитию рекреационной деятельности.
- Налажена взаимосвязь российских летних детских колоний друг с другом на основе обмена и сотрудничества.
- Сложилась взаимосвязь между государственными органами, школой и рекреационными учреждениями.
- Организованы курсы профессиональной подготовки педагогического состава для рекреационных учреждений.

2. Главными факторами создания рекреационных летних детских учреждений являются:

Социальные:

- Неблагоприятные условия проживания детей бедных родителей.
- Недостаточное осуществление работающими родителями должного ухода за своими детьми.
- Невозможность обеспечения, как родителями, так и государством досуга детей за городом и в общественных парках.
- Участие несовершеннолетних лиц в криминальных и асоциальных сообществах.
- Легализация детского труда.

Медицинские

- Отсутствие обязательной медицинской профилактики для школьников.
- Отсутствие отдельных загородных медицинских учреждений для школьников.
- Крайне низкое медицинское состояние здоровья бедных детей.
- Высокий уровень заболевания бедными детьми туберкулезом, анемией, скрофулёзом, золотухой.

Образовательные:

- Антисанитарные условия во время учебного процесса.
- Потребность в смене видов деятельности
- Низкий уровень знаний бедных детей.
- Отсутствие педагогического контроля за детьми вне школы.

3. Цели и задачи рекреационных летних детских учреждений определялись следующими основными факторами.

Педагогические

- Создание отдельного педагогического коллектива.
- Сотрудничество с родителями и школами.
- Создание поисково-исследовательской деятельности для детей.

- Формирование знаний, на примере образовательных занятий и экскурсий.
- Развитие личностных качеств, способностей, на основе создания кружков по интересам.

Социальные

- Создание загородных учреждений для городских школьников во время летних каникул
- Развитие сотрудничества и взаимодействия со школами, родителями и государственными учреждениями.

Медицинские

- Организация досуговой деятельности на свежем воздухе
- Лечение больных детей
- Организация рекреационной деятельности для детей, как одной из форм медицинской профилактики.

4. Деятельность западноевропейских рекреационных летних детских учреждений осуществлялась на основе следующих принципов:

- Создание организованной колонии, состоящей из городских школьников и учителей.
- Осуществление взаимосвязи городских школ и педагогических обществ, государственных структур.
- Создание систематической структуры летних детских колоний, контролирующей каждый педагогический элемент.
- Осуществление разного спектра задач: образовательных, социальных, медицинских.
- Создание специфических методологических и теоретических программ для реализации идей рекреационных летних детских учреждений
- Развитие международных взаимоотношений на основе проведения педагогических внешкольных конференций и конкурсов.

5. В ходе диссертационного исследования были определены основные этапы развития рекреационных летних детских учреждений в России

1. *1876 – 1881гг.* Этот период является организационным в истории рекреационных учреждений. Осуществляется формирование теоретических основ всех основных видов рекреационных учреждений. Для данного периода характерно создание частных учреждений и осуществление пожертвований от физических лиц. Поддержка государством рекреационных учреждений на этом периоде не осуществляется.
2. *1882 – 1908 гг.* Период систематизации деятельности рекреационных летних детских учреждений. Этот период является основным в истории российских рекреационных летних детских учреждений. Данный период обусловлен созданием единой системы летних колоний и сотрудничеством с городским управлением. Формируются основные педагогические коллективы, системы, курсы подготовки заведующих рекреационных учреждений.

   Нижняя граница обусловлена первым международным конгрессом летних детских колоний. Верхняя граница обусловлена тезисом российского государства о том, что забота о детях – обязанность государства.
3. 1909 – 1919 *гг.* Завершение формирования структуры рекреационных учреждений. В этот период российские рекреационные учреждений окончательно заручаются поддержкой государства, что отображается в документах I Всероссийского съезда по вопросам народного образования от 22.12. 1913 года. Увеличивается число рекреационных летних детских учреждений.

Верхняя граница периода обусловлена прекращением деятельности российских рекреационных летних детских учреждений II съездом РКСМ, решением которого были запрещены летние колонии. Из рекреационных учреждений были оставлены только городские детские площадки.

6. Основными критериями плодотворности организации педагогического процесса рекреационных летних детских учреждений являлись:

- Создание *благоприятных оздоровительных условий* для детей за городом.
- Использование *методической литературы* для реализации образовательных программ.
- Учреждение *подготовительных курсов* профессиональных педагогических кадров
- Создание благоприятных условий *для бесед и исследований* в образовательных программах
- Учреждение *внешних экскурсионных поездок* для детей

7. Результаты анализа концептуальных идей рекреационных летних детских учреждений показали, что заложенные в них системообразующие идеи позволяют утверждать об их значимости и целостном характере, перспективности для использования с учетом современных реалий в подготовке подрастающих поколений нашей страны.

Структура диссертации соответствует логике построения научного исследования в педагогической и исторической области, включает введение, две главы, заключение и библиографический список, включающий 127 источников. Общий объем текста научной работы 147 траниц, включающих 11 страниц библиографического списка.

ГЛАВА I. КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ

§1. РАЗВИТИЕ ОСНОВ РЕКРЕАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Перед началом анализа основных идей, концепций и работ современности по рассматриваемому периоду следует представить как образом большинство исследователей характеризует такую основную педагогическую область как внешкольное образование, в рамках которой функционировали рекреационные детские учреждения во второй половине XIX – начале XX вв. Термин «внешкольное образование» подразумевает деятельность как школьных, так и иных педагогических коллективов, функционировавших вместе вне школьных учреждений.

Сам термин начинает активно использоваться в 90-е годы XIX в. В 1896 году В.П. Вахтеров (1853 – 1924) издает работу «Внешкольное образование народа», в которой формулируются основные положения теории внешкольного образования.

В научной среде до сих пор исследователи до сих пор не пришли к единому мнению о термине *внешкольное образование*, так как помимо него существуют такие понятия, как *внешкольная работа* и *внеклассная работа*. На основе анализа работ Л.Д. Азалевич, А.У. Зеленко, П.Ф. Лесгафта, А.А. Фортунатова, С. Т. Шацкого, Л.Г. Шлеер можно сделать вывод о том, что термин «внешкольное образование» до октября 1917 года определял образовательную деятельность и просветительскую работу со взрослыми людьми. К данной сфере следует также причислить деятельность *народных библиотек, университетов, чтений, воскресных школ, курсов для взрослых, музеев.*

Терминами «внеклассная работа», «внешкольная работа» перечисленные ученые обозначали педагогически целесообразный и организованный досуг детей с целью развития их образовательных, познавательных, творческих и

развивающих навыков. Отличие внешкольной работы от внеклассной заключалась в том, что первая деятельность осуществлялась в отдельных внешкольных загородных учреждениях, а вторая – в рамках самой школы в свободное от занятий время. Однако оба термина относят к педагогической деятельности со школьниками и молодыми людьми студенческого возраста. [84, с. 14]. Термин *«рекреационная деятельность»*, упоминающийся в данном исследовании, является обобщающим для всех учреждений занимающихся внешкольной работой.

Во время основного периода деятельности внешкольных учреждений не сложилось общепринятого определения, характеризующего сформировано место и форму внешкольного образования. Так например, С.О. Сероплко (1872 – 1959) на II Всероссийском съезде им. К.Д. Ушинского (декабрь 1913 – январь 1914) было вынесено два положения, противоречащих друг другу, относительно которых развернулась дискуссия:

1. «Внешкольное образование не имеет самостоятельного значения, и оно является придатком школьного.
2. Внешкольное образование имеет самостоятельное значение, оно играло важнейшую роль в определении темпов культурного образования». [85, с. 76].

Следует отметить, что в данный период было создано множество различных форм внешкольной работы, заложены основы её теоретической базы в педагогической литературе. [85, с. 76]. Также для данного периода характерно:

- Подчиненность, дополнительность внешкольной работы.
- Узость основной цели – организации досуга для городских школьников.
- Нечеткость форм *рекреационных* учреждений.

Большую роль сыграл в исследовании внешкольной работы и внешкольного образования Е.Н. Медынский (1885 – 1957), сформулировав основные методы, применявшиеся в данной педагогической области:

- *Метод локализации* предполагал, что источником знания являются предметы и явления, которые окружают человека. Данный метод дополнял формы наглядного обучения на местном, локальном материале. [85, с. 83-87].
- *Метод индивидуализации*, концентрировал внимание педагога на изучении материала по отдельным вопросам, необходимым для учащегося, а не целыми рубриками. Данный метод использовался рекреационными педагогами в образовательных программах для подробного объяснения и облегчения понимания детьми конкретных фактов, например, в ботанике.
- *Метод гибкости приемов внешкольной просветительской работы* подразумевал дифференциацию видов деятельности по возрасту, развитию, образовательному уровню воспитанников.
- *Метод всестороннего влияния на человеческую личность* воплощался в создании комплекса развивающих теоретических и практических задач для городских школьников.
- Реализация данных методов подразумевала соблюдения ряд принципов: интеграцию профессионалов различных профилей (педагогов, врачей, управляющих) учет местных условий для реализации всех задач; представление ребенку ситуаций и роле, способствующих социализации; создание воспитательных учреждений, взаимодействующих друг с другом. [85, с. 150]. Важным и определяющим социальным принципом рекреационных учреждений являлся *принцип общественности,* который подразумевал взаимодействие со школьниками всех сословий на бесплатных основаниях.

Теоретические и методологические принципы внешкольной работы второй половины XIX – начала XX вв. были сформированы на базе основополагающих педагогических теорий:

- *Общественного воспитания* (П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, В.И. Чарнолусский) – в центре внимания находится проблема взаимоотношения государства и общественности в педагогике.
- *Детского движения* (О.И. Пантюхов, И.Н. Жуков, Г. Захарченко) – систематизированы основные методы и положения в области детской социальной активности.
- *Теории призрения* (В.И. Герье, К.В. Рукавишников, Д.К. Дриль) – ориентиром служат нравственное становление личности, преодоление негативных влияний среды на человека.
- *Свободного воспитания* (К.Н. Вентцель, И. Горбунов – Посадов, В. Дурылин, С.Т. Шацкий, Л.К. Шлегер) – акцентированы вопросы роли среды и общественности с позиций целостного развития личности.

Основные принципы и теории дополняли *просветительская и досугово - средовая модели внешкольной работы.*

В научно-исследовательской деятельности понятие модели внешкольной работы используется как совокупность системных теоретических положений.

Просветительская модель использовалась в 1860 – 1920-е годы внешкольными учреждениями с целью формирования базовых знаний у населения – как у взрослых, так и у детей. Причиной являлось глобальное отсутствие базовых знаний и умений в основных учебных отраслях. В инструментарий просветительской модели входили образовательные программы, следуя которым учащиеся школьного возраста приобретали новые знания в процессе следующих занятий: чтение, арифметический счет, исторические экскурсии. Для взрослых проводились экскурсии в музеи, организовывались публичные библиотеки. Главным условием просветительской модели являлось самостоятельное изучение нового материала при поддержке педагогов, оставлявших субъектную позицию за учеником.

На ряду с просветительской моделью использовалась досугово – средовая. Данная модель подразумевала развитие личности с помощью

детских игр, рукоделия, дававших ученику возможность сформировать и улучшить свои навыки в интересующем его деле.

Выбор одной из двух перечисленных моделей для использования в каждой образовательной ситуации зависел от поставленных задач. Просветительская модель формировала в первую очередь знания, а досугово-средовая развивала умения и навыки ребенка.

К теоретическим и методологическим основам рекреационных учреждений следует также отнести *интерпретативно-понимающий подход, наряду с педагогикой среды* и *концепцией трудового воспитания.*

Интерпретативно-понимающий подход концентрирует внимание на индивидуальных ценностях, возможности индивидуального выбора и самоопределения человека. Эту направленность обеспечивает общественный и общинный образ жизни коллектива. Главным механизмом данного подхода являлось самоуправление внутри коллектива, где каждый человек выполнял свои обязанности во имя общего блага.

К рекреационным учреждениям, осуществлявшим данный подход, можно отнести городские площадки и часть летних детских колоний. Позднее этот подход будет активно использовать С.Т. Шацкий в своей летней колонии и детских клубах.

Интерпретативно-понимающий подход органично дополняют идеи *социального* и *трудового* воспитания, базирующиеся на принципе: все члены одного коллектива подвержены внешним и внутренним источникам воспитания. К внешним можно отнести комплекс всех, в том числе и случайных воздействий общества, к внутренним – влияние того или иного коллектива. Изучению социального воспитания посвящены исследования Г.П. Бобылева, Е.В. Богданова, Б.В. Куприянова, З.И. Лаврентьева, М.В. Никитского, Т.А. Ромм.

Педагогическая деятельность рекреационных учреждений базировалась на основных идеях внешкольной работы:

- *Идея альтернативных открытых образовательных институций*. Служила основой для поиска альтернативы основной системе образования, существовавшей в изучаемый период.
- *Идея частной образовательной инициативы*. Воплощала принцип самостоятельного изучения и поисковой деятельности в различных предметных областях.
- *Идея преобразующей силы созидательного труда*. Служила основой для освоения трудовых навыков в рекреационных детских учреждениях.
- *Идея ключевой роли среды в процессе формирования личности*. Служила ориентиром при выборе воспитательных средств: педагог из множества инструментов отдавал предпочтение организации соответствующей среды.
- *Идея кружковой работы*. Обосновала разнообразие видов деятельности, которое давала ребенку возможность развивать интересы и способности.

Далее следует рассмотреть основные образовательные концепции в области философии образования.

В первую очередь следует обратиться к идеям Мишеля Фуко (Paul-Michel Foucault, 1926 – 1984), определившего основные диспозитивы методологической основы внешкольных и рекреационных педагогических учреждений. Согласно Мишелю Фуко, изучение субъектов следует осуществлять с помощью языка и вещей (дискурсов). Языки и вещи рассматриваются в историческом, культурном и социальном плане, как инструменты власти и управления. В социальном контексте загородные учреждения воспринимаются как синтез конституирующих практик и социальных отношений.

Для различий диспозитивов Фуко следует остановиться на их основных характеристиках.

1. *Мера императивности* – сочетание директивности, с одной стороны, и свободу личного выбора – с другой. Таким образом, при осознанном

использовании данной меры ребенок получает возможность выбора по своему усмотрению при четком структурированном наблюдении со стороны заведующих и педагогов.

2. *Мера совместности* олицетворяет принцип коллективного проживания внутри загородного учреждения. Выражается в единстве детского коллектива, сплоченности вокруг общей идеи.

Дополнить эти характеристики поможет дихотомия открытое – закрытое пространство.

- Открытое пространство предполагает взаимодействие с окружающей средой в процессе ее исследования; получение обратной связи от внешней социальной среды в ходе выполнения детьми определенных видов работ. Также для открытого пространства характерна общественная самоорганизация и практическая самозанятость.
- Закрытое пространство характеризуется ограничением взаимодействия с окружающей средой. Основные события происходят внутри четко отчерченного пространства. При этом учащиеся защищены от социальных влияний внешней среды.

Для более целостного понимания изучаемых явлений и процессов также следует принимать во внимание основные принципы Фуко, изложенные в его монографии «Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы»:

- Принципы *функциональных размещений* и *функциональной инверсии дисциплин,* позволяющие ограничивать место и время деятельности субъекта, его обязанности и полномочия. [120, с. 209].
- *Государственный контроль,* обязательный для учреждений, регулирующий основные функции общества.

Характеризуя деятельность летних загородных учреждений, нельзя также не ориентироваться на тезисах тезисы Мишеля Фуко и Джона Дьюи (Jown Dewey, 1859 – 1952) об опыте. Опыт, в понимании Фуко, – фундаментальная продуктивная вовлеченность в мир. Опыт обязательно граничит с

экспериментом, а точнее, обязательно возникает из чреватой неминуемой опасностью встречи с миром. В полном соответствии с данными положениями эксперимент и наблюдение являлись фундаментальной основой практической стороны летних загородных рекреационных учреждений, для которой экспериментальная увлеченность имеет определяющее значение [115, с. 73].

Не менее существенным является Тезис Дьюи об опыте, транслирующий основную мысль: «Опыт – это форма активности». Где сущностью опыта является действие (doing) и переживание (undergoing). Именно эти основные маркеры трансформируют опыт в модели поведения человека. Личные записи ребенка-колониста, содержащие рефлексивные размышления и наблюдения, отражают картины трансформации его представлений о внешнем мире и планирование последующих действий.

В данном параграфе были приведены базовые теории, методы и принципы, послужившие основанию для организации рекреационных учреждений во второй половине XIX – начале XX вв, а именно:

1. Прослежена эволюция терминов «внешкольное образование», «внешкольная работа», «внеклассная работа», «рекреационная деятельность».
2. Приведены основные методы рекреационной деятельности.
3. Характеризованы основные теории рекреационной деятельности.
4. Раскрыто содержание моделей рекреационной деятельности.
5. Рассмотрены теоретические и методологические основы рекреационной деятельности, а именно интрепретивно-понимающий подход и идеи социального и трудового воспитания.
6. Приведены основные философские идеи М. Фуко и Д. Дьюи.

Далее будут рассмотрены факторы, повлиявшие на процесс создания летних рекреационных детских учреждений.

§ 2. ФАКТОРЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ.

Вторая половина XIX века была плодотворным периодом для зарождения разнообразной рекреационной деятельности. До 1870-х годов не существовало каких-либо внешкольных или рекреационных организаций. Причиной послужил тот факт, что ни в одной стране не наблюдалось государственной или частной поддержки педагогической деятельности вне школы. Однако в это время проявляются факторы, повлиявшие на зарождение рекреационной и внешкольной деятельности. Стоит отметить их идентичность как для российской, так и для западноевропейской действительности. Они стали необходимыми для создания соответствующих учреждений по всему миру.

Рассмотрим каждый из факторов по существу.

Первым из факторов в ряду следует назвать *педагогический* и дать характеристику всеобщей педагогической среде, элементами которой являлись сама школа, учителя и ученые, ученики и их родители.

Типичная государственная школа оставляла собой, по воспоминаниям современников, тягостные впечатление: тесные мрачные комнаты, непроветренные помещения, отсутствие разнообразного и полноценного питания. Негативные бытовые условия усугублялись атмосферой жесткой дисциплины и наказаний. Таким образом в качестве первого фактора следует отметить антигигиенические и антипедагогические условия в школьной среде. Эти положения подтверждает исследователь С.Г. Озеров, отмечая в своей работе, что причиной сильной утомляемости и болезненности детей являлся школьный режим. Аргументировал Озеров это тем, что подобная учебная нагрузка противоречила принципам детской психологии. По его свидетельству, детей заставляли постоянно зубрить правила, писать диктанты, учить факты, которые даже взрослым казались сомнительными. Происходило это без смены деятельности ежедневно [104, с. 8]. Иными словами, в привычной школьной жизни ребенок был погружен в однообразную

монотонную педагогическую среду, которая поддерживалась учителем, добившимся строгой дисциплины с применением наказаний. Дополнительное негативное воздействие несли антисанитарные нормы, такие как отсутствие вентиляции, при этом перерывы между занятиями длились не больше десяти минут, а один урок – около часа. Весь комплекс отрицательно влиял на здоровье ученика, приводил к быстрой утомляемости. Недовольство педагогической системой выражало множество ученых и исследователей, в том числе П.Ф. Каптерев (1849 – 1922), Л.Н. Толстой (1828 – 1910), которые выступали против монотонной, «схоластической» педагогической деятельности во время уроков. Стоит отметить, что на Западе еще в начале XIX в. под давлением гуманистически ориентированных педагогов в школьное расписание были добавлены такие предметы, как гимнастика, марширование, что создавало благоприятные условия для физического развития ребенка и обеспечивало смену монотонной деятельности на активную.

С перечисленными условиям тесно связан второй фактор – потребность ребенка в заинтересованности предметом обучения. Действовавшая в те годы педагогическая система приводила не только к утомляемости ученика, но и к потери интереса к изучаемым дисциплинам. Он никак не мог повлиять на педагогический процесс, что исключало возможность самореализации на уроках.

Именно эти предпосылки являются коренными при зарождении будущих рекреационных учреждений. Их сторонники, осознавая важность двух перечисленных педагогических факторов, предлагали организовывать школы занятия, игры и мероприятия вне стен. Любое изучение материала должно было проводиться на свежем воздухе с обязательным перерывом.

Третий педагогический фактор отображал крайне низкий уровень образования и эрудиции учеников. Городские дети второй половины XIX в. не имели представления о природе, не могли отличить породы деревьев, животных, никогда не видели орудий труда. По сведениям

западноевропейских исследователей, из 10000 детей – 8000 не видели жаворонка, выгона, березы и более 6000 человек не видели леса и животных [52, с. 5]. Подобные свидетельства можно подчерпнуть из педагогического отчета учителей: «Березу дети называли веником, а когда мы им объяснили, что веник и дерево это два разные понятия, и что дерево, с которого ломают ветки, называется березой, - то и все другие деревья стали называть березами» [106, с. 7]. Другие педагоги, указывали, что современные городские дети хорошо, что такое трамвай, автомобиль, телефон, аэроплан, но зачастую не умеют отличить ржи от проса, а лен от гречихи [16, с. 9]. Следовательно, ученики, сильно утомляясь во время и после занятий в школе, не приобретали простых и необходимых знаний. Данный фактор особенно настоятельно указывал на необходимость кардинальных изменений для условий учебы в начальных и средних школах, пересмотра качественных характеристик знаний. Назревшая необходимость перемен амотивировла гуманистическую плеяду педагогов создавать новые учреждения.

Последний из значимых факторов можно обозначить – отсутствие присмотра и наблюдения педагогами за детьми вне школы. Педагоги после уроков никак не контролировали и не организовывали детскую деятельность: в школах не были предусмотрены дополнительные мероприятия или кружки, которые стимулировали бы образовательную деятельность учеников. В итоге дети мотивированные на поисковую деятельность, не находя поддержки в рамках образовательной системы, искали возможности для проявления активности ребенку вне школы, порой в асоциальных кругах, что приводило к деградации как личностной, так и гражданской идентичности.

Итак, в России и на Западе в начале второй половины XIX века формируются четыре основных фактора, предопределяющие создание рекреационных и внешкольных учреждений:

1. Антисанитарные условия во время учебного процесса.
2. Неудовлетворенная потребность в заинтересованности предметом изучения и смене видов деятельности.

3. Критически низкий уровень знаний и эрудиции.

4. Отсутствие педагогического контроля за детьми вне школы.

Именно эти факторы, разрушающие основы физического и личностного развития детей, мотивировали педагогов с гуманистическим мировоззрением создать внешкольные и рекреационные учреждения, где можно было формировать комфортную для учеников среду как в рамках образования, так и общего развития.

Характеризуя европейскую педагогическую среду, следуют рассмотреть также социальные факторы, способствовавшие организации рекреационных учреждений. Именно они отражают реалии, в которых жили городские ученики европейских городов.

Общий уровень жизни, с которым сталкивались городские дети из небогатых семей был примерно одинаковым как в Швейцарии, Германии, Франции, так и в России. Индустриальное развитие, происходившее в большинстве европейских стран, оказывало негативное влияние на условие жизни практически всех жителей крупных городов. Загрязнение воздуха, воды фабриками и заводами, а также малое количество общественных парков и растительности в городе усложняли условия проживания большинства горожан. Таким образом, первым социальным фактором становятся неблагоприятные городские условия. На него указывает Е. Лепский характеризуя городские условия XIX в. По его описаниям, в городе отмечается постоянная суета, спешка на работу. Трамваи, яркие световые эффекты, обилие фабрик и заводов порой незаметно, но сильно влияют на психологическое состояние детей, притупляют их чувствительность [52, с. 3]. Подобные тенденции подтверждает и С.Г. Озеров, сообщая о постоянном росте количества людей, проживающих на небольшом пространстве. На месте пустошей строятся магазины, жилые дома, а цена продуктов и проживания с каждым годом растет. Несоответствие цены продуктов и заработной платы заставляет людей ютиться в комнатах, порой неосвещенных, тесных и сырых. Смертность в промышленных городах выше, чем в сельских районах. Именно

поэтому общество должно помогать в первую очередь будущим гражданам страны – детям. Очень высокая смертность не обошла и Россию, в качестве примера приводятся бедные кварталы Санкт-Петербурга, обреченные, по мнению С.Г. Озерова, на вымирание [106, с. 6].

При постоянном воздействии на человека эти факторы могут стать причиной ухудшения здоровья как детей, так и взрослых граждан.

Если первый социальный фактор влиял на всех жителей крупных городов, то следующий воздействовал лишь на тех горожан, кто жил в социально и экономически неблагоприятных условиях. Именно низкий достаток родителей учеников и проживание в плохих условиях составляют суть второго социального фактора. Он чрезвычайно важен, так как дети из бедных социальных групп составляли большинство в городских школах как в России, так и на Западе. Обратимся к воспоминаниям С.Г. Озерова, где он характеризует места проживания бедняков и рабочих. Он отмечает, что большинство домов из социальной группы рабочих представляет собой от 6 до 10 квадратных аршин. Эти строения вмещают в себя всю семью и мастерскую. С.Г. Озеров свидетельствует: «Воздух в таких жилищах представляет нечто трудно поддающееся описанию. Тут не только обычная грязь, отбросы, но и громадное количество железной, медной, свинцовой и цинковой пыли, запах гнилого животного клея, испорченного вареного масла, азотной, серной кислоты. В длинные, бесконечные вечера и ночи осени и зимы ко всему сказанному добавляются продукты не полного сгорания керосина, а также табака и алкоголя» [106, с. 11 - 12]. Здесь же С.Г. Озеров отмечает и еще одну характерную черту – дети, проживающие в таких условиях обычно, кроме двух-трех улиц и не знают.

Малый достаток семьи открывал массу проблем и затруднений для городского ребенка-школьника. Во-первых, для того, чтобы прокормить ребенка, родители проводили время либо на работе, либо в семье, пытаясь заботиться об остальных членах семьи. В итоге без воспитания и уюта оказывались все дети многочисленные дети, так как большинство семей,

особенно российских, были многодетными. Подобное бедственное положение подтверждает также доктор М. Беренштейн, указывая, что большинство детей бедных семей Российской империи лишено почти всякого воспитания, домашнего и школьного. Это обусловлено, по словам польского врача, тем, что родители загружены работой, добывая средства к существованию и времени на ребенка у них не остается. Поэтому столь часто можно увидеть грязных и неухоженных детей, порой отличающихся криминальными повадками [40, с. 17]. Во-вторых, родители попросту не могли себе позволить в течение года вывезти детей за город, не говоря уже о походе в музей или общественный парк. Стоит обратить внимание, что выезды за город или посещения благоприятных мест имеют немаловажное значение для здоровья детей. Тогда как социальный фактор, не позволявший родителям в следствие значительных налогов при крайне низкой зарплате обеспечить хоть минимальный досуг своим детям, являлся существенным для всей педагогической ситуации в целом.

Следующий фактор, также тесно связанный с бедственным положением семейств – это участие детей в криминальных и асоциальных группах. Данное явление объясняется отсутствием внимания как со стороны родителей, так и школы. Как уже упоминалось ранее, ребенок, проживавший в ужасающих условиях, нагруженный и утомленный учебой в школе, мог в поисках лучшей жизни уйти либо на поиски работы, дабы помочь родителям, либо в криминальные круги. Также криминальные наклонности ребенок мог получить именно из-за постоянного времяпровождения на улице, так как ни школа, ни семья не занимались им. Эта тенденция также имеет подтверждение в историографии. Проводя свой досуг в общих дворах, присутствуя сплошь и рядом в качестве любознательных зрителей при событиях, которые освещала газетная «Хроника происшествий», дети получали преимущественно негативный опыт [16, с. 10]. Подтверждение этому можно найти в статистике: например, на 1901 год количество несовершеннолетних преступников составляло 3 % из всех осужденных, что в количественном выражении

составляло 3543 человека [115, с. 15]. Для детской преступности это, несомненно, высокая цифра. Столь значительный процент детской преступности говорит о том, что государство не способствовало защите самих несовершеннолетних от криминального влияния и не создавало условия для формирования в них гражданственности и ответственности. Данный фактор является прямым следствием отсутствия внимания государства к качеству досуга и занятости своих несовершеннолетних граждан.

Последний фактор как и предыдущий, является отражением бедности большинства семей. Этим фактором является детский труд, распространенный в то время. Как уже упоминалось в работе, дабы помочь родителям, дети работали вместе и наравне со взрослыми. Подтверждение этому есть в историографии, где С.Г. Озеров пишет об использовании детского труда. Он сообщает, что формирование рабочих компетенций у колонистов, возможно, связано еще с тем, что в 12 – 13 лет дети оканчивали школы и многие из них устраивались в подмастерья. В 16 – 17 лет они становились уже полноценными рабочими. С.Г. Озеров отмечает, что фактически потеряв свое детство, юные труженики проводили свой досуг как и прочие взрослые люди в кабаках и трактирах, продолжая портить свою жизнь. В крупных провинциальных городах не было ни читален, ни библиотек, ни парков [106, с. 12-13]. Самое главное, что отмечает С.Г. Озеров – это «потеря детства». Допуская работу несовершеннолетних на предприятиях, государство в несколько раз ухудшало их физическое здоровье, автоматически превращая их во взрослых работников, тем самым еще раз избегая ответственности за их развитие. Стоит отметить, что детский труд являлся одним из горячо обсуждаемых вопросов того времени, что привело к его запрету в большинстве европейских стран в начале XX в.

Таким образом, необходимость рекреационных учреждений подтверждали и социальные факторы начала второй половины XIX века, а именно:

1. Неблагоприятные условия проживания в крупных городах.

2. Невозможность обеспечения родителями должного ухода своим детям.

3. Невозможность обеспечения как родителями, так и государством пребывания за городом и в общественных парках.

4. Участия несовершеннолетних в криминальных и асоциальных группах из-за отсутствия занятости детей после школы.

5. Лояльное отношение государства и общества к детскому труду.

Перечисленные факторы способствовали созданию рекреационных учреждений в европейских городах. Но последний – использование детского труда – являлся еще и профессиональным. Стоит рассмотреть этот фактор подробнее.

Участие детей в производстве на фабриках, заводах и других учреждениях в качестве полноценных работников вызывало не только негативные мнения, но и положительные, так как зачастую дети нисколько не уступали взрослым. Такого антигуманного мнения придерживались владельцы и руководители промышленных предприятий, озабоченные лишь результатом увеличением собственной прибыли. Однако наиболее прогрессивные владельцы предприятий довольно быстро осознали полезность рекреационных учреждений, так как там создавались условия для эффективного освоения рабочих навыков.

Следующий комплекс факторов посвящен медицинской проблематике. Состояние детского здоровья – прямое следствие педагогических и социальных факторов. Далее стоит сосредоточить внимание уже не столько на факторах, сколько на самой специфике медицинских проблем в начале второй половины XIX в.

Рассмотрев педагогические и социальные факторы, можно с уверенностью утверждать, что медицинское состояние городских школьников было крайне плачевным.

Чрезвычайно распространены были среди детского населения такие заболевания, как малокровие, туберкулез, золотуха и скарлатина. Об этих болезнях можно узнать в любом педагогическом отчете второй половины XIX в. из числа как в российских, так и в западноевропейских. В описаниях недомоганий встречаются термины, указывающие на причину недугов: истощение, кислородное голодание, недоедание. Уровень заболеваемости являлся результатом недостаточности педагогических и социальных усилий государства. Для подробного обзора этого вопроса стоит обратиться к статистике.

На примере одной из казанской школ можно рассмотреть результаты обследования небольшой группы детей и по статистике одного класса можно сделать выводы о состоянии всей школы, города (см. табл. 1) [100, с. 8]. В таблице 1 видно, что из 38 детей больше чем у половины отмечается плохое состояние здоровья.

Таблица 1.

Состояние питания и крови :

Состояние питания		**Состояние крови**
Плохое	25 детей	13 детей
Удовл.	12 детей	25 детей
Хорошее	1 ребенок	0 детей

Также стоит рассмотреть статистические данные, содержащиеся в екатеринодарском отчете о состоянии здоровья учеников в городских школах [13, с. 4]:

1. 1-я мужская гимназия: детей, плохо питающихся – 13%, с искривлением позвоночника – 4%, с частыми головными болями – 6,5%.
2. 1-я женская гимназия: детей плохо питающихся– 14%, с частыми головными болями – 8%.
3. 2-я женская гимназия: детей плохо питающихся – 10%, с частыми головными болями 8%

4. 2-я мужская гимназия: детей плохо питающихся – 7%, с частыми головными болями – 7%, с искривлением позвоночника – 75%.

Большинство врачей того времени резко выступали за смену обстановки, включая домашнюю и учебную. Главные положения, которые поддерживали большинство врачей:

1. Улучшение питания в учебных заведениях.
2. Возможность лечения болезненных учеников в благоприятных условиях.
3. Улучшение медицинских условий учебного процесса.

Именно эти три положения являются коренными в понимании медицинской проблематики учеников городских школ второй половины XIX в. [19, с. 3]. Чистый воздух, достаточное количество света, вода без вредных примесей, здоровая, но простая пища, простор для движения – всего этого нельзя получить в современных крупных городских центрах – так характеризует условия жизни детей в крупном городе начала XX в. Н. Михайлов, доктор медицинских наук. Наши школы – отражение жизни, подготовка к ней – всецело и сугубо совмещают в себе эти недостатки, такие как плохое понимание детского, юношеского организма и предъявление непосильных требований к детям – подчеркивал он в своих наблюдениях [104, с. 3]. Это положение подтверждали и статистические данные, дававшие основания врачам для выводов о том, что чем дольше дети остаются за городом, тем больше процент выздоравливающих. Так, например пребывание в течение 30 – 50 дней дает 22 – 33% выздоровлений, а 90 дней – 42 – 45% [117, с. 3]. Что только подтверждало доводы врачей и педагогов о создания новых условий для детей.

Таким образом, проанализировав педагогические, социальные и медицинские факторы, можно прийти к выводу о том, что все условия проживания, обучения подводили педагогическое и медицинское общество самостоятельной организации иных систем, позволяющих устранить

основные и первоочередные проблемы, а также способствовать развитию личностных качеств учащихся. В следующем параграфе будут подробно рассмотрены формы, цели и задачи рекреационных учреждений, которые были созданы во второй половине XIX в.

§3. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Рассмотрев основные факторы зарождения летних рекреационных детских учреждений, необходимо перейти к анализу основных целей и задач данных структур. Во второй половине XIX века на основе факторов, упомянутых в первом параграфе, создаются рекреационные детские учреждения. Их можно разделить по формам организации, целям и задачам.

Схема 1.

В схеме 1 указана основная направленность рекреационных учреждений, создававшихся в указанный период. Таким образом, в следствие осознания обществом упомянутых педагогических, социальных, профессиональных и медицинских факторов создаются специфические рекреационные учреждения, способствующие решению в первую очередь узконаправленных проблем, а затем и общепедагогических. Так как данная направленность учреждений была создана с целью преодоления общих факторов на основе общих факторов, их цели и задачи будут рассмотрены в таком же ключе.

Так как работа посвящена рассмотрению педагогических учреждений, в первую очередь будут рассмотрены педагогические цели и задачи.

В соответствии с педагогическими факторами можно выделить основные цели: развитие личностных качеств ребенка, расширение кругозора и формирование новых знаний.

Для их достижений формировалось несколько задач.

Первая – создание педагогического коллектива, существующего отдельно, имеющего свой устав, бюджет и свою территорию. Однако стоит отметить, что данная задача со временем будет либо изменена, либо вовсе упразднена – как следствие государственной позиции. Однако позже она будет весьма активно смещаться в сторону поддержки рекреационных учреждений. Кроме того, у них наметилась тенденция взаимодействия со школами, что и составляло уже вторую задачу.

Её можно обозначить как сотрудничество со школами и родителями. Как уже упоминалось в описании педагогических факторов, отсутствие наблюдения школы и семьи за детьми создавало множество проблем, ухудшая положение учеников. Следовательно, новые рекреационные учреждения сразу же направили свои усилия на сотрудничество со школами.

Забегая вперед, стоит отметить, что кадровую основу многих рекреационных учреждений составляли как отдельные учителя школ, так и целые педагогические коллективы. Изначально при создании рекреационных учреждений школы учитывались как основная структура сотрудничества. Это было связано с тем, что набор детей велся из школ и никто иной такого набора представить не мог. Таким образом, в сотрудничестве были заинтересованы все стороны: сами рекреационные учреждения, школы и родители учеников. В результате школа могла официально отправлять детей как после учебного дня, так и во время каникул, осуществляя связь «школа – рекреационное учреждение – родительский дом».

Далее стоит перейти от организационных педагогических положений к теоретическим и практическим. А именно – к рассмотрению поисковой

деятельности в образовательной сфере рекреационных учреждений. Внедрение данного подхода объяснялось необходимостью смены педагогической системы, использования новых методик, позволяющих осуществлять смену обстановки. Во всех организациях, проводивших образовательные занятия, стремились сделать их максимально отличными от школьных уроков. Педагоги рекреационных учреждений также утверждали, что такие занятия должны вестись с использованием беседы, наводящих вопросов, а субъектом учебной деятельности должен стать сам ребенок.

В качестве основных предметов обычно выступали природоведение, литературное чтение, иногда практическая математика. Эти области знаний были включены в образовательную программу из-за своей практической значимости. Педагоги при стратегическом планировании содержания образования отталкивались от главной идеи – расширения кругозора детей. Чтобы ребенок действительно понимал, для чего ему нужно конкретное знание или навык, должен сам попробовать что-то сделать или исследовать – так полагали педагоги. Схожего принципа придерживались и во время проведения игр. Дети сами должны были регулировать взаимоотношения как отдельных игроков, так и всей игры в целом. Педагоги здесь могли только исполнять роль наблюдателей и наставников. Некоторые рекреационные учреждения лишь усилили эту ролевую идею, делегируя активную позицию детям не только во время игр, но и на общих собраниях, где они в составе особой комиссий принимали ответственные решения.

Стоит отметить, что изучение предметов действительно велось с помощью поиска, то есть ребенок должен был вести наблюдение за объектом, записывая показания в тетрадь. Таким образом, суть третьей задачи – в задаче идее самореализации и поисковой деятельности, что способствовало развитию ребенка.

Содержанием четвертой задачей можно обозначить формирование знаний в качестве образовательных занятий – бесед и загородных экскурсий. Создавая новые рекреационные учреждения, многие педагоги сходились в

мнении, что детям необходимо выезжать за территорию заведений для формирования новых знаний. Они могли сформироваться при посещении каких-либо местных достопримечательностей. Важно понимать, что большинство педагогов перед проведением данных экскурсий осуществляли тщательную подготовку детей. Подразумевалось, что некоторые из них заранее посетив библиотеку, найдут небольшие сведения о данной достопримечательности и будут помогать педагогам вести экскурсию. Подготовка к чтению докладов и участие в экскурсии в роли ребенка-ассистента способствовала реализации идеи поисковой деятельности. Под экскурсиями педагоги тех времен подразумевали как посещение исторического памятника, так и городского праздника, где педагогический коллектив вместе с детьми попадал в качестве зрителей, наблюдая торжественные колонны и участников. Таким образом, педагоги рекреационных учреждений предоставляли возможность детям формировать знания не через заучивания большого объема материала, а через поисковую деятельность и наблюдение культурных и исторических событий, что только способствовало развитию личностных качеств.

Пятая задача – развитие личностных качеств, способностей в кружках по интересам, которые как специфическая форма были созданы для этой цели. Стоит отметить, что данное положение было взято за основу некоторыми рекреационными учреждениями. Главным образом теми, которые ставили перед собой в первую очередь не только медицинские цели, а именно педагогические и образовательные. Направленность на развитие личностных интересов и качеств должна была выражаться не только в предполагаемых загородных организациях, но и в городских, после учебных занятий. Стоит понимать, что осуществление кружковой деятельности входило в основную рекреационную деятельность далеко не всех таких организаций.

Однако в скором времени кружковая деятельность стала осуществляться чуть ли не в каждом учреждении. При этом понятие «кружок» отражает действительный круг постоянных участников – детей, посещающих занятия

той или иной направленности. Такие занятия проводили не основные педагоги, а приглашенные. Иногда хозяева поместий, где часто размещались летние детские рекреационные учреждения, проводили кружковые мероприятия. Их содержание обсуждалось всегда заранее, а подготовка специалистов позже стала планироваться заранее.

Кружковая деятельность подразумевала рукоделие, трудовую деятельность – поделки с помощью инструментов, а также поделки из бумаги и легких тканей, а позже перечень пополнялся постановками театральных сцен. Таким образом, кружковая работа представляла собой форму педагогической деятельности, направленную на развитие личностных и творческих навыков, способностей у детей. Стоит отметить, что данный вид деятельности со временем стал обязательным практически во всех рекреационных учреждениях, будучи одобренным большинством педагогов-исследователей и учителей.

Таким образом, рекреационные учреждения на основе педагогических факторов придерживались нескольких задач, которые считали коренными и необходимыми в реализации:

1. Создание отдельного педагогического коллектива.
2. Сотрудничество с родителями и школами.
3. Создание поисково-исследовательской деятельности для детей.
4. Формирование знаний в ходе образовательных занятий и экскурсий.
5. Развитие личностных качеств, способностей по средством специально организованных занятий – кружков по интересам.

Постановка перечисленных задач только подтверждает необходимость глобальных изменений в педагогической области. Гуманные идеи направляли педагогов к созданию новых учреждений и систем, так как добиться от государства изменений в самом учебном процессе педагоги уже не могли.

Далее будут рассмотрена социальные задачи, которые ставили перед собой педагоги рекреационных учреждений. Основную социальную цель рекреационных учреждений можно сформулировать как организацию досуга

для детей-школьников как после учебного дня, так и во время каникул. Не смотря на педагогическую направленность этой цели, она имеет чисто социальную природу.

Не смотря на различие первоочередных целей и задач рекреационных учреждений, все они выполняли социальные функции, организовывая досуг детей вместо государства, которое должно было в первую очередь решать эти вопросы. Это обязательно нужно подчеркнуть, так как практически вся деятельность детских рекреационных учреждений замещало собой выполнение социальных обязанностей государства. Это вынужденный ответ гуманистически ориентированных педагогов, врачей, интеллигентов на негативную ситуацию, которую допустило государство. Решая педагогические, медицинские проблемы, рекреационные учреждения на благотворительных началах начинали самостоятельно организовывать социальную поддержку для учащихся. Государственная позиция во всех странах, где зарождались рекреационные учреждения, была изначально нейтральной: не способствовать, но и не препятствовать таким педагогическим начинаниям. Что показывало незаинтересованность в резких переменах педагогического, социального и медицинского характера. При этом педагогическая система в среднем образовании не реагировала на критику и происходящие изменения, особенно в России.

Теперь перейдем к самим задачам, которыми руководствовалось большинство таких организаций.

Главной можно назвать – доступность для всех социальных групп. Эту задачу педагоги рекреационных учреждений упоминали постоянно чуть ли не в каждом уставе и педагогическом отчете. Значимость её для второй половины XIX в. была огромной, особенно в России, где социальное расслоение было глобальным. Поэтому новые рекреационные учреждения выполняли еще одну гуманистическую миссию – пытались помочь детям всех социальных групп, в том числе тем, которые бросили школу и работали. Конечно же, основной контингент составляли дети из бедных семей, которые материально мало что

могли себе позволить. Именно поэтому когда некоторые рекреационные учреждения вводили платные места, заведующие всегда настаивали на большом количестве бесплатных мест, и стоит отметить, что количество платных мест не превышалось.

К тому же стоит отметить, что помимо доступности для детей из всех социальных групп в работе самих рекреационных учреждений принимали участие представители абсолютно всех сословий. Просматривая педагогические отчеты, можно встретить упоминание огромного количества меценатов, дворян, представителей буржуазии, профсоюзов, а также представителей религиозных общин, которые помогали рекреационным обществам от финансовых инвестиций до представления самих учреждений. Особенно это касалось представителей дворянства, которые представляли свои поместья летом и нередко сами принимали участие в педагогическом процессе рекреационных учреждений. Стоит также отметить, что помимо основных рекреационных учреждений были и специфические, например, для детей членов религиозных общин или работников заводов, фабрик. Таким образом, во второй половине XIX в., когда положение людей из бедных и рабочих групп было катастрофичным, привлечение детей из всех социальных групп являлось важным педагогическим и гуманистическим шагом.

Вторая задача – развитие социализации учащихся. Реализация её во многом заключалась в уже упомянутой самоорганизации, которую поощряли педагоги рекреационных учреждений как в играх, так и в делах жизни всей организации. Некоторые организаторы рекреационных учреждений эту задачу ставили в качестве основной. Именно здесь социальная самореализация и становилась главной, когда роль ребенка определялась как им самим, так и всем детским коллективом. Подразумевалось и введение профессиональных ролей: ребенок осваивал профессию внутри рекреационного учреждения и получал символическую, имеющую хождение внутри заведения «валюту». Это служило мотивацией, открывало возможности, способствовало развитию ответственности за свою работу.

Такие социальные и профессиональные установки позволяли освоить понятие общественной нагрузки, осознать, что для благосостояния коллектива каждый должен трудиться, развивать свои личностные качества и при этом самостоятельно влиять на жизнь всего учреждения. Также социализации способствовали и занятия по труду, которые часто проводились в рамках образовательных программ. Овладение рабочими инструментам и работа в поле способствовали выработке профессиональных навыков и компетенций. Таким образом, организуя рекреационные учреждения, педагоги собирались не только расширять кругозор детей, способствовать формированию знаний, но и сформировать профессиональные рабочие навыки.

Третья задача– развитие профессиональных навыков, но уже не для общего развития, а для конкретных профессий и предприятий. Вспоминая профессиональные факторы, нужно упомянуть о владельцах предприятий, которые были заинтересованы в юных работниках и развитии их компетенций. Поэтому при структурировании целей и задач нужно иметь в виду и профессиональные колонии, которые были созданы для освоения профессий.

Итак, рассматривая социальные задачи, необходимо подчеркнуть важную миссию рекреационных учреждений. Летние рекреационные детские учреждения не только самостоятельно осуществляли надзор за детьми, но и развивали их социальные и профессиональные компетенции.

Далее будут рассмотрены медицинские задачи. Актуальность именно данных задач во второй половине XIX в. отмечалась в первую очередь. Во всех рекреационных учреждениях обязательно были как действующие врачи, так и врачи-исследователи. Научные работы, написанные исследователями-врачами, были защищены в области медицинских наук. Следовательно, деятельность рекреационных учреждений в том числе и медицинской. В российской историографии многие источники отмечены графой «Гигиенические учреждения», что показывает реакцию научного общества и самого государства на детскую рекреационную деятельность. Главной

медицинской целью являлось оздоровление городских школьников. В связи с этим следует подробнее рассмотреть задачи.

Первой стояла задача организации досуга на свежем и благоприятном для здоровья воздухе. На ней настаивали врачи-исследователи в первую очередь, так как показатели здоровья учащихся только ухудшались. В случае острой необходимости детей помещали в больницы. Остальным же приходилось либо проводить целый день в школе, а затем успевать готовиться к урокам, либо – вне школы – существовать в индустриальных условиях без малейшего выезда за город или в общественный парк. Именно поэтому абсолютно все рекреационные учреждения настаивали на разрешениях родителей, школ и местных властей на организацию досуга за городом. При постановке данной задачи организаторы рекреационных учреждений подробно планировали, где именно должны находиться дети. Здесь же появляется несколько вариантов: в лесной местности, морской, горной. Они и будут основными до конца существования загородных рекреационных учреждений. Решала в какой именно местности ребенок будет находиться, медицинская комиссия на основе физического состояния ребенка. От диагноза, стадии заболевания и ослабленности организма зависело, куда ребенок отправится. Подразумевался еще и городской вариант, где организаторы рекреационного учреждения должны были осуществлять деятельность в общественных парках или садах. Таким образом, вопрос организации педагогической деятельности в благоприятных природных условиях был одним из самых важных.

Следующая задача была направлена на процесс лечения больных школьников. Здесь также должна важна роль школы, как посредник между рекреационным учреждением и родителями в процессе выявления самых больных детей. Эта задача породила отдельные специализированные учреждения. Наиболее часто встречающимися болезнями, как уже упоминалось, являлись золотуха, туберкулез и молокровие. Именно их должны были в первую очередь ослабить или полностью вылечить в особых

рекреационных учреждениях. Стоит подчеркнуть, что тяжесть диагноза определяла возможность или неприемлемость проведения каких-либо личностных и образовательных программ для детей. Поэтому рекреационные учреждения, которые ставили перед собой медицинские цели, были различались по типу организации. Следовательно, во время становления именно медицинских рекреационных учреждений будут прослеживаться различия в организации их педагогического и медицинского процесса.

Третью задачу можно сформулировать так: проведение оздоровительной профилактики для учащихся. Одни из первых организаторов всегда подчеркивали, что деятельность рекреационных учреждений должны охватывать не только самых слабых в медицинском отношении детей, но и всех учащихся школьников. Это объяснялось и антисанитарным состоянием школьных кабинетов и неблагоприятными условиями проживания, и утомляемостью после учебного года. Именно последнее положение способствовало проведению образовательных, личностно-ориентированных, развивающих программ для детей в медицинских рекреационных учреждениях на свежем воздухе.

Таким образом, медицинские задачи являлись не менее важными и значимыми для рекреационных учреждений. Из них можно выделить следующие:

1. Организация досуговой деятельности на свежем воздухе.
2. Лечение больных детей.
3. Организация рекреационной деятельности для детей, как одна из форм медицинской профилактики.

Следовательно, на основе факторов, сложившихся к началу второй половины XIX века, создаются рекреационные общества, ставившие перед собой педагогические, социальные и медицинские задачи. В следующем параграфе будут подробно рассмотрены основные структуры данных рекреационных учреждений и их реализация на Западе.

§4. ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Как уже было отмечено, в середине XIX в. общество начинает обращать внимание и пытаться решать проблему городских детей, оказавшихся без педагогического и медицинского внимания в нешкольное время.

В Англии уже в 1850-е годы школы организовывали загородные и городские экскурсии, привлекая детей интересными программами. В частности такими как: городские праздники в небольшом городе, на фабрике, экскурсии на места великих битв и сражений.

По мнению ученого В.В. Шенгелидзе, в Англии с 1878 года существовал целый ряд обществ, содействующих улучшению здоровья и физического развития городских детей в каникулярное время: «The Children Country Holiday Funds» (Фонд детских национальных праздников), «The Children Fresh air Mission» (Детская своевременная помощь). Первыми организаторами летних детских колоний в Англии были Барнет в 1878 году и Камрай в 1882 году. Городские экскурсии, включая в себя и речные, будут популярны вплоть до второй половины XX века, в том числе и в России.

В.В. Шенгелидзе также утверждает, что первым школьным организатором нужно считать Рудольфа Теппфера, предъявившего в 1843 году опыт организованных им прогулок в Швейцарских горах со школьниками. Статья была издана под названием «Загородные поездки или экскурсии, отдых в школе-интернат» («Voyages en zigzag, ou excursions d, un pensionat en vacances). Наряду с этим В.В. Шенгелидзе упоминает доктора Вильгельма (Wilhelm), который открыл летнюю школьную колонию в 1868 году в Нефшателе [125, с. 207].

По всей Европе, в том числе и в России, усиливались тенденции по распространению образования для всех социальных групп. Например, народные библиотеки, которые организовывались в России на несколько лет раньше колоний и клубов. Вместе с развитием внешкольного образования в

Европе постепенно возникали структуры, напоминавшие летние детские колонии и способствовавшие их формированию. Они носили разные названия, но все можно отнести к учреждениям, занимающимся внешкольной деятельностью, ставившим целью укрепление здоровья детей или же развитие рабочих навыков. Об этих организациях, которые на пике развития летних детских колоний объявляли себя первопроходцами этого движения, пойдет речь дальше.

В историографии начала XX в. зафиксировано множество споров по поводу родоначальников летних детских колоний. Практически в каждой стране, где возникали летние детские колонии, национальные педагоги-исследователи подчеркивали преемственность ранее созданных организаций, которые чаще всего носили либо медицинский, либо общественный характер.

Однако только в двух странах складывались предпосылки для организации будущих целостных систем летних детских колоний – это Дания и Швейцария. Именно в этих странах и будут сформированы две основные системы летних детских колоний, по примеру которых позже сформируются педагогические организации.

Поэтому в первую очередь будут рассмотрены колонии в Дании. В историографии отмечено, что такая структура как датская система, будет развита только в 1870-е годы, после становления и пика актуальности колоний. Система датских колоний была сформирована в 1860-е годы. Датские колонии не представляли собой единой системы. Школы и отдельные педагоги посылали городских школьников в деревни, где дети от 7 до 14 лет в течение лета жили в сельских семьях. Крестьяне, по описанию Л.Дризо в работе «Летние колонии в Европе и других частях света» [88, с. 7], охотно принимали к себе городских детей и отказывались от вознаграждения. За предоставления приюта и питания дети исполняли легкие полевые работы. Время от времени организаторы конкретной летней колонии объезжали деревни, где были размещены дети и следили за их поведением.

Железные дороги перевозили бесплатно около 14000 детей (иногда и в Швецию). Таким образом, в Дании, откликаясь на инициативу государства и педагогических организаций, сельские семьи принимали городских школьников в течение летних каникул для поддержания их здоровья, а также для развития их личных и трудовых навыков. Однако единых программ, конференций, конкурсов у датчан не было. Не известны даже точная дата и лидер датских колоний. Но известно об их существовании, а также тот факт, что до начала XX в. датские колонии превосходили другие системы по численности. В следствие этого в большинстве европейских стран организаторы летних колоний обсуждали и принимали как датский вариант, так и швейцарский который будет рассмотрен далее.

Если датская система летних колоний не имеет точной даты основания, то о швейцарской известны и конкретное число, и имя её создателя. Более того, за официальную дату становления летних колоний в историографии считают 1876 год. Именно в этом году швейцарский пастор Вальтер Бион (Walther Bion, 1830 – 1909) организовал колонию численностью 68 человек, включая детей и городских учителей в горном кантоне Аппенцель, работавшую в течение трех недель.

Результаты первого опыта получили массу сочувственных отзывов от авторитетных учителей, врачей, а на следующий год появилась возможность открыть три колонии. Любовь Дризо в своей работе «Летние колонии в Европе и других частях света» приводит воспоминания самого Вальтера Биона. Он в работе «Лагеря и прочие организации в области медицины» (Die Ferienkolonien und verwandte Bestrebungen auf dem Gebiete der Gesunheitspflege) рассказывает о причинах создания колонии [88, с. 4]. Вальтер Бион указывает на бесполезное времяпровождение детей в городе. Большинство – из малообеспеченных семей. Они проводят без присмотра свои каникулы в смрадных квартирах и на душных улицах. Многие их них слабы физически. Вальтер Бион ежегодно отправлялся вместе со своими детьми на отдых в Альпы, то есть был хорошо знаком с местной территорией, школами,

учителями. Именно при содействии учителей ему удается набрать первую колонию. В июле 1876 года Бион выступает с просьбой прийти на помощь добровольными пожертвованиями, а местная цюрихская газета «Цюрихская пресса» (Zuricher Tageblatt) публикует его воззвание «К друзьям детей». В итоге Вальтеру Биону удалось собрать среди сочувствующих колониям финансовую поддержку и организовать колонию.

Основной принцип колоний Вальтера Биона – организация детского досуга в хороших климатических условиях, на отдельной территории, где дети могут улучшить свое здоровье, расширить кругозор, общаться с детьми разного возраста от 7 до 17 лет в течении двух – трех месяцев. Именно такая система получает наибольшее развитие в Европе в конце 1870-х годов под названием «Швейцарская система летних колоний». Примеру Цюриха скоро последовали и другие швейцарские города: Базель, где колонии существовали с 1878 года, с 1879 года – Аарау, Берн, Женева, а с 1880 года появились в городах Невшатель, Шафгаузен, Кур.

Идея Вальтера Биона оказалась самой удобной и практичной: выбиралось одно место для группы учеников и преподавателей, которые создавали и оздоровительные, и образовательно-практические условия. То, чего так не хватало другим системам, было слито воедино в швейцарской системе. Это являлось одной из причин успеха и лидерства указанного подхода во внешкольном образовании со второй половины XIX века до начала XX века.

В 1882 году в Швейцарии были образованы «молочные станции» - городские площадки, где была организована раздача молока с хлебом, а также проводились игры с детьми в течение всего лета. Часть таких станций перерастала в детские круглогодичные клубы, которые время от времени организовывали однодневные экскурсии в пригороды или исторические места города. Существование молочных станций, также именуемых полуколониями – это обязательный элемент швейцарской системы Вальтера Биона. В дальнейшей практике не всегда полуколониями занимались общества колоний, иногда их организовывали и отдельные детские клубы. Также нужно

понимать, что 14 лет подряд колонии существовали исключительно на частные пожертвования, но в 1893 году представители городских общин постановили вносить в пользу колоний одну треть текущих расходов. Взаимодействие с городскими органами власти очень важны для исследования, потому что с этого момента можно говорить о признании и финансировании со стороны государства.

Если Вальтер Бион указывает на бесполезность времяпровождения детей на улицах города, то летом все этот фактор только усиливался. С появлением летних колоний, которые вместе с учителями отправлялись на отдых, появилась цепочка регулирования и заботы со стороны учителей и воспитателей. В течение учебного года утром – днем дети ходили в школы, училища, вечером посещали городские площадки детских клубов, а к лету уезжали в колонию или же проводили время на молочных станциях. Таким образом, ребенок всегда был задействован в осмысленной деятельности. На площадках и колониях ребенок оказывался как в кругу уже знакомых ему ровесников, так и новых ребят. То есть, у детей не было ощущения отчужденности, и период адаптации в первые дни колонии было проходить гораздо проще. Поэтому, государство начинает поддерживать систему летних детских колоний, так как ребенок всегда под контролем учителей и воспитателей, а детей, бродящих по улицам, становится меньше.

В 1880 году в Цюрихе образуется комитет из нескольких лиц, во главе, которых стоял Вальтер Бион. Этот комитет предполагал взаимосвязь районных органов с главным, центральным [92, с. 88]. Таким образом, главное управление вместе с самим создателем Вальтером Бионом будет в курсе педагогического процесса и сможет быстро реагировать на возможные проблемы.

Идея летних детских колоний становится популярной и массовой в 1880-е – 1890-е годы, несмотря на версии организаций, которые появлялись до Вальтера Биона. Бион сделал самое главное для массового развития детских колоний – создал структурированную массовую сеть колоний, которая

контролировалась педагогами, создавала методические программы, обменивалась опытом с другими иностранными колониями, участвовала в процессе создания других организаций и делала эту идею глобальной и международной.

Именно поэтому, начиная с 1882 года по инициативе Биона фактически каждый год проводились конкурсы колоний, для участия в которых со всей Европы съезжались национальные руководители колоний. По воспоминаниям Е. Орловой, создателя одной из московских колоний, на каждый конкурс руководители привозили множество методических программ, отчетов, фотографий [22, с. 118].. Изначально конкурсы проводились в Швейцарии, но ближе к XX в. они стали проводиться и в других европейских странах, где развивалась швейцарская система. По итогам конкурса оценочная комиссия даже награждала руководителей национальных колоний [22, с. 105-106]. Примечательность данных конкурсов состоит именно в сравнении разных колоний одной системы. Это был плодотворный обмен опытом, в ходе которого можно узнать, как организации решают одни и те же задачи и проблемы, например, в сфере взаимодействия с городскими органами или частными лицами, образовательными учреждениями, родителями; методами организации педагогического процесса.

Но помимо конкурсов, где можно было оценить деятельность и развитие летних колоний, самое главное, чего добился Вальтер Бион – это проведение международных съездов летних колоний. Это мероприятие порой являлось одним из корректирующих и главенствующих органов в структуре остальных колоний швейцарской системы. Однако не всегда организаторы колоний прислушивались к комментариям Вальтера Биона. На съездах, как и в любой другой системе, изначально устанавливались первые основные правила, формулировались рекомендации. Так, в 1882 году состоялся первый международный конгресс в Женеве, на котором были утверждены идеи летних детских колоний. На Цюрихском съезде 1888 года было 77 делегатов из 10 европейских государств.

Конкурсы и съезды швейцарской системы летних детских колоний – это попытка международного сотрудничества и взаимодействия организаций. В 1880-е годы в каждой стране, где функционировали такие колонии, формировались свои уставы, где прописывалась взаимосвязь школа – город – колония, а также при каждой организации колоний существовали подготовка и отбор учителей, воспитателей для летней работы. В 1908 году государство выступает с тезисом, что забота о душевном и телесном благе учащихся лежит в сфере обязанностях государства. А.А. Зеленецкий публикует в своей диссертации «О заграничных и русских летних школьных колониях» их требования [92, с. 18]:

1. «Предоставление учащимся эстетически устроенных и здоровых школьных зданий.
2. Развитие всех способов физического воспитания (гимнастика, школьные купанья, курсы плавания, ручной труд).
3. Специальный уход за слепыми, глухонемыми, эпилептиками, рахитиками, скрофулезными, отсталыми в развитии.
4. Забота о пище.
5. Забота о внешнем виде школьников».

Таким образом, именно эти требования и становятся дополнительным подтверждением полноценной системы летних детских колоний – государство официально поддерживает летние колонии, школы посылают своих учеников, особенно самых физических слабых в колонии, где они отдыхают, набираются сил, общаются друг с другом, а осенью снова идут в общеобразовательные учреждения.

После рассмотрения основного вектора развития швейцарских летних колоний стоит уделить внимание другим видам внешкольного образования, которые, либо пересекались с колониями (будучи их ответвлением), либо являлись их альтернативой.

На основе анализа систем летних детских колоний автором данной диссертации была составлена таблица 1. В ней отображены основные черты и педагогическая направленность.

Таблица 1.

Таблица 1. Основная типология летних лагерей

Типы колоний	Подтипы колоний	Авторство идеи	Краткая характеристика	Страны, использующие этот тип
Швейцарская система летних колоний	а) Стандартные колонии (смешанные)	Вальтер Бион – Швейцария	Налаженная система колоний, которая контролировалась и спонсировалась государством. Колония размещалась в отдельных зданиях. Главные цели – оздоровление, решение социальных проблем, досуг.	Швейцария, Франция, Германия, Испания, Россия, САСШ, Австрия, Бельгия
	б) Отдельные колонии для младших и старших девочек и мальчиков.	Выделение младших и старших колоний начинается одновременно в европейских странах	Разделение колоний по возрастным и половым различиям. Отличие от других колоний – внимание воспитателей уделено только определенному возрасту, полу, что помогает улучшить развитие детей.	
	в) Лечебные колонии, санатории	Выделение лечебных колоний начинается одновременно в европейских странах	Набор детей осуществляется после медицинского осмотра общей колонии или заранее от родителей. Лечебные колонии разделяются на лесные и морские. Основная цель – лечение. Но так же, как и в основных колониях, детям преподают природоведение, а также используется творческая деятельность.	
		Выделение этих колоний начинается	Работали в колониях учителя и воспитатели из специальных школ для умственно – отсталых. Чаще всего колония образовывалась из существующего уже школьного	

	г) Колонии для умственно отсталых детей.	одновременно в европейских странах	состава и переезжала в отдельное убежище в хороших природных условиях.	Россия, Англия, Франция, Германия, Италия.
Датская система летних колоний		Дания	Распределение городских детей на проживание в крестьянские семьи, где дети обучались сельскохозяйственным работам. Образовательной и творческой программы нет.	Дания, Германия
Семейные колонии		Россия	Распределение детей из малообеспеченных семей в дворянские имения, где они проживали, а также проходили образовательную, культурную программу.	Россия
Система коттеджей		Англия	Структура размещения колонии – отдельные небольшие дома, где размещались дети по возрастам. Структура проведения занятий, мероприятий сильно не отличается от швейцарской системы, кроме выполнения сельскохозяйственных работ – здесь колонисты их не выполняли.	Англия

Из таблицы следует, что сама швейцарская система имеет несколько ответвлений от основной идеи. Так, именно Вальтер Бион был инициатором создания городских площадок, а многие санатории были созданы по подобию швейцарских колоний. Естественным ответвлением одной системы были колонии для умственно отсталых детей. Но это были отдельные группы с учителями из таких школ.

Большое развитие получили «молочные станции» или «городские площадки», которые входили в структуру рекреационных учреждений. В России они именовались «полуколониями», а их дело чаще продолжали детские клубы. Как уже было сказано выше, полуколонии устраивали культурно-массовые мероприятия на игровых площадках города, где учителя и воспитатели играли с детьми. На этих площадках детям раздавали хлеб и молоко. Именно поэтому, их и прозвали молочными. Однако если изначально эти «полуколонии» выступали даже как отдельный и новый вид внешкольного образования, то в следствие роста популярности летних колоний они стали выступать как подспорье, принимая детей, которые не попали за город. К началу XX в. стали популярными школьные экскурсии, поездки. Их даже чаще устраивали отдельные частные организации, нежели сами колонии.

Альтернативой же самой швейцарской системе была «система коттеджей» и скаутинг в Великобритании, а также семейные колонии в России.

Особенность «системы коттеджей» – разделение детей по возрастам, где каждая группа располагалась в своем доме. Но коттеджи предназначались только для мальчиков. Средняя численность – 20 человек в каждом их трех или четырех коттеджей. На территории также находились электрическая станция, огород, на котором помимо школьных занятий работали мальчики. Эту систему переняла марсельская колония «Детский труд в горах» (L’oeuvre des enfants a la montagne). Здесь образовались группы, каждая из которых жила отдельно и под надзором преподавателей. Основная деятельность – выполнение каких-либо физических работ – сельскохозяйственных или же электротехнических. Полученные навыки могли пригодиться детям в будущем во время работы. Эту систему возглавляли общества «Объединенная школа и общество Соффтсбери» (Rogged School Union and Shafftesbury Society), «Общество заботы о детях на свежем воздухе» (Children's fresh Air Mission). Эти же общества устраивали специальные колонии для инвалидов, а также однодневные экскурсии.

После того как была рассмотрена основная характеристика системы Вальтера Биона в Швейцарии, стоит изучить становление этой структуры в других странах. Далее будет показано развитие и особенности швейцарской системы в каждой стране, где она использовалась.

Германия. В немецкой педагогике велось много терминологических споров по поводу названий летних детских колоний: «Загородная резиденция» (Landaufenthalt), или «Лагерь» (Ferienkolonien). Но несмотря на разную терминологию, структура немецких колоний не отличается сильно от швейцарских. Для большего понимания структуры, влияния на разные страны, в том числе и на Россию, далее будет рассмотрена швейцарская система в Германии.

Немецкие летние колонии существуют с 1878 года, когда Георг Варрентрапп (Johann Georg Varrentrapp,1809 – 1886) по идее Вальтера Биона создал колонии в городе Франкфурте. Хотя А.А. Зеленецкий отмечает, что одновременно с Вальтером Бионом, в Гамбурге пастор Шуст отправил через благотворительный школьный союз 7 школьников в крестьянские семьи на лето, но дальше его деятельность не развивалась [91, с. 20]. Также в своих записях Зеленецкий отмечает, что Варрентрапп впервые применил практический масштаб для оценки полученного эффекта: постоянно велись записи наблюдений, в том числе и о результатах взвешивания детей. Однако уже к 1880-м годам в Европе взвешивание детей проводилось на медицинских осмотрах до и после работы летней колонии. Стоит заметить, что первичный медицинский осмотр, взвешивание, определение роста ребенка являются обязательными требованиями в швейцарской системе, в том числе и в России. В 1879 году создается уже 4 колонии в других городах – Берлин, Дрезден, Кельн, Лейпциг, а в 1881 году в 13 городах. В немецких колониях дети принимались в возрасте от 9 до 14 лет, но иногда делались исключения: от 8 до 16 лет. Время пребывания в колониях, как и в Швейцарии, составляло три недели. Колонии были разделены на две категории: для нуждающихся в отдыхе (Ruhe-Abtheilung), например, для людей с болезнями сердца. Вторая

категория – для тех, кому нужно совершать больше движений (Beweguns – Abtheilung).

То есть для немецких колоний более важное значение имеет медицинский лечебный аспект, чем для швейцарских.

Таким образом, важным отличием в немецких колониях являлись возрастные рамки и медицинский аспект. Набор в летние колонии шел с 8, а не с 7 лет, а заканчивался в 16, а не в 17 лет. Таким образом, самостоятельная жизнь детей в колонии начиналась на два года позже и заканчивалась на год раньше, подготовив детей к взрослой жизни.

Теперь же, увидев изменения в немецких колониях швейцарской системы, стоит обратить внимание на развитие детских колоний во Франции.

Франция. Во Франции летние колонии получили развитие в основном в Париже. Особенность французских летних колоний – влияние протестантских общин, например, организации «L’ oeuvre des Trois-Semaines», которая потом имела свою базу летней колонии для девочек («La Clef-des-Champs») и отдельно для мальчиков («La Sapiniere»). Затем база колонии была устроена на море («La Brise-de-Mer»). В 1899 году на все эти базы было отправлено из Парижа 1418 детей [92, с. 36], но для населения Парижа на указанный год[1] – это небольшая цифра.

Но помимо лютеранской общины детскими колониям занимались и частные лица, например, «L’oeuvre de la chaussee du Maine», еврейское общество, организация «L’asociation de souscripteurs au profit des colonies de vacances», которое организовывало сбор пожертвований для учеников средних учебных заведений. Это говорит о том, что религиозные общества Франции были заинтересованы в создании летних колоний. Раздельное воспитание характерно для религиозных обществ, поэтому неудивительно, что они поддержали первые летние детские колонии.

[1] 2 млн 300 тысяч жителей

Первым, кто начал заниматься летними колониями во Франции в 1883 был Е. Коттинет (E. Cottinet), который гораздо позже создаст организацию «Caises d'ecoles». Е. Коттинет снимал комнаты для детей в крестьянских домах, где по данным Дризо [88, с. 12], проживало 18 детей в одном доме. Находились они под присмотром учителя и учительницы. В следующем году было организовано 10 колоний уже при помощи Парижского округа. Помещались колонии преимущественно в школьных зданиях, питание было более щедрое, чем в других странах – 2 раза в день за трапезой было мясо, мясные продукты, рыба. Усиленное питание назначалось по настоянию врачей. Колонии размещались в сельских школах на один месяц. Сельские учителя заведовали в колониях хозяйственной сферой. Таким образом, в работе летней колонии французы привлекали не только учителей из городских школ, но и сельских, так как арендовали здания школы. В других странах, местные учители привлекались не всегда, только когда приезжал неполный педагогический состав.

С 1860-х годов во Франции были основаны благотворительные школьные фонды для нуждающихся учеников, а после 1882 г. вменено в обязанность каждой общине основание подобных фондов, которые ставили перед собой основные цели:

1. Улучшение питания школьников
2. Выдача одежды нуждающимся
3. Усиленная забота за слабыми учениками.

До появления школьных фондов во Франции по инициативе государства устраивались восьмидневные загородные поездки для отличников.

К началу XX в., по записям А.А. Зеленецкого, во Франции появилась тенденция отказываться от благотворительной помощи и переводить организацию детских летних колоний в частные руки.

Вальтер Бион не очень одобрительно отзывался о французских летних колониях. Во-первых, как ему казалось, воспитатели слишком много времени используют для наглядного обучения и всевозможных занятий в целях

развития. Во-вторых, допускают несправедливость при выборе детей, так как излишнее внимание обращают на хорошие успехи и поведение. В-третьих, устройство колоний строится на бюрократических началах, а не на благотворительной основе [92, с. 38].

Таким образом, можно заметить, что в отличие от остальных стран во Франции:

1.Государство не оказывало помощи детским колониям. Организацией работы колоний занимались частные общества.

2. Большое влияние в организации колоний имели закрытые религиозные общества, куда мог попасть не каждый ученик.

3.Вместо взаимодействия колоний с государством инициаторами и спонсорами выступали благотворительные школьные фонды.

Теперь же, после просмотра характеристики французских колоний, можно перейти к американским колониям, где существовало много организаций, занимающихся организацией детского досуга, но система летних колоний прижилась только в одном штате.

В Северо-Американских Соединенных Штатах (САСШ) существовало много вариантов летней внеучебной деятельности. Выстроенной по швейцарской системе была колония В. Джорджа в Нью-Йорке, где набирали детей девочек и мальчиков от 12 до 17 лет и обучали труду. В колонии присваивались звания подмастерья и мастера. Здесь имелись свой суд и полиция из числа детей-колонистов, а из заработанных в колонии денег 20 центов платили за проживание и 4 цента за каждого, кто не хотел работать. Главная цель в лагере – была социальная. То есть помимо заботы о детях в летнее время колонистов приучали к системе должностей и оплаты труда, так как каждый желающий жить в колонии должен был работать. Такая система была исключением на фоне остальных колоний. Именно эта структура служила ориентиром для российской летней детской колонии «Бодрая жизнь» С.Т. Шацкого (1878—1934), где существовали свой конституция и суд.

Следом за Данией, эта система распространилась на территории Германии, а именно в ее части. Помимо увеличения численности отдельных колоний, к движению подключаются женские союзы, городские управления, общества для бедных, миссионерские союзы, в том числе самый знаменитый из них – «Общество охранения здоровья семьи» (Berliner Verein f. hausliche Gesundheitspflege), а также «Общество для доставления бесплатного деревенского пребывания». Эти союзы обеспечивали материальную помощь для организации отдыха детей. В 1885 году в Бремене состоялась вторая конференция, на которой было утверждено центральное учреждение («Centralstelle der Vereingungen f. Sommerpflege»), а на остальных конференциях были разработаны основные принципы организации летних детских колоний. В Германии существовал центральный аппарат управления летних колоний – в отличие от Дании.

От датской системы в Германии со временем стали отказываться. Она хоть и требовала меньших затрат, чем устройство швейцарской колонии, не каждая крестьянская семья могла принять чужих детей, и не каждая семья подходила для организации досуга и воспитания ребенка. Поэтому нередко в немецкой публицистике швейцарские колонии обозначаются, как «открытый вид колоний», а датские колонии – как «закрытый вид колоний». Развития в других странах датская система не получила.

Таким образом, с 1870 -х годов по 1917 год были созданы системы, выполнявшие различные задачи. Относительно универсальной системой можно считать швейцарскую, включившую в себя колонии для разных возрастов, отдельно мужские и женские, лечебные и общие. Обязательным условием этой системы являлось наличие отдельного здания или полуколонии – городской площадки, которая поддерживала связь между организацией колонии, городской школой и управой города. Главный фактор появления летних колоний – это общая тенденция становления систем организации летнего досуга и заботы о детях. Рассмотрим как развивалась данная тенденция в России.

ВЫВОДЫ

1. За годы существования внешкольных и рекреационных учреждений была разработана специализированная терминология, позволяющая классифицировать педагогические процессы в соответствии с целями и задачами. Так, педагогами и исследователями истории образования были выработаны три термина, позволявшие дифференцировать области внешкольной педагогики: *внешкольное образование, внешкольная работа* и *рекреационная деятельность*. Внешкольное образование подразумевает педагогическую просветительскую и образовательную деятельность для совершеннолетних лиц, осуществляемую в народных библиотеках, музеях, воскресных школах. Этот термин появился в педагогическом словаре благодаря таким исследователям, как Л.Д. Азалевич, А.У. Зеленко, П.Ф. Лесгафт, А.А. Фортунатова.

Внешкольная работа представляет собой педагогическую деятельность местных учителей исключительно со школьниками вне стен школы. К внешкольной работе относится и рекреационная деятельность, объединявшая все существующие учреждения, занимавшиеся внешкольной работой и ориентированные на реализацию *просветительской* и *досугово-средовой модели*. Таким образом, очертив круг актуальных терминов, можно прийти к выводу, что досуговой и просветительской деятельностью с городскими школьниками занимались рекреационные учреждения, объединявшие школьные педагогические коллективы.

На становление основ рекреационной деятельности повлиял целый ряд теорий, а именно: *теория общественного воспитания*, позволяющая рассмотреть взаимоотношения государства и ребенка в педагогике; *теория призрения*, рассматривающая ребенка в контексте социальной активности; *теория свободного воспитания*, определяющая с позиции образования ребенка в качестве отдельной личности. Теории дополнялись главным *принципом общественности*, который подразумевал открытость учреждения

для всех сословий, полов и национальностей, а также позволял осуществлять педагогическую деятельность для всех категорий школьников.

Важный вклад в теоретическую основу устройства загородного учреждения внес французский философ Мишель Фуко. На примере деятельности загородного учреждения, он выделил основные *диспозитивы*, определяющие основы механизмов внутренних социальный отношений, а именно: *меру императивности*, характеризующую свободу личного выбора при наблюдении заведующих и педагогов; *меру совместности*, раскрывающую принцип единства детского коллектива.

2. В начале второй половины XIX в. начинают формироваться основные факторы – *педагогические*, *социальные* и *медицинские* – повлиявшие на создание новых отдельных рекреационных учреждений.

Педагогические факторы послужили предпосылкой для серьезных изменений. Традиционная классно-урочная система и однообразие видов деятельности способствовали поиску новых форм педагогической работы, при которых ребенок является не объектом, а субъектом своей деятельности.

Ухудшало положение детей в школе антисанитарное состояние учебных кабинетов, не позволявшее осуществлять полноценную учебную деятельность и ухудшавшее работоспособность во время урока. Перечисленные факторы приводили к ухудшению качества обучения.

Социальные факторы сводились к неблагоприятным условиям жизни ребенка вне школы. К ним можно причислить некомфортные условия жизни, отсутствие доступных видов досуга, отсутствие должного внимания родителей, безразличие государства и общества к бедственному положению значительного количества семей. В следствие неблагоприятных условий проживания и невозможности организованно провести досуг ребенок либо попадал в криминальные группы, либо был предоставлен сам себе вне родительской опеки.

Следствием перечисленных факторов являлось крайне неудовлетворительное состояние здоровья детей, распространение таких

болезней, как скарлатина, золотуха, туберкулез и особенно анемия. что свидетельствует о низком иммунитете, плохом питании.

Наличие данных факторов способствовало поиску нового вида внешкольной деятельности, который отвечал бы потребностям обществам и нейтрализовал перечисленные негативные факторы.

3. Принципиально новый характер деятельности определялся целями и задачами. Главной целью рекреационных учреждений являлась организация досуговой деятельности для детей за пределами города.

Для её достижения ставился ряд педагогических задач:

1. Создание педагогического коллектива.

2. Осуществление сотрудничества со школами и родителями.

3. Организация образовательных занятий.

4.Предоставление возможности самореализации для детей с помощью поисковых форм деятельности.

5. Создание для детей специализированных кружков по интересам.

Социальными задачами являлись:

1. Доступность рекреационных учреждений для всех социальных групп.

2. Развитие социальных навыков учащихся во время досуга.

3. Развитие рабочих и профессиональных навыков с помощью работ по дому и в поле.

Медицинскими задачами являлись:

1. Осуществление досуговой деятельности на свежем воздухе.

2.Лечение детей.

3. Организация оздоровительных условий для детей в качестве профилактики.

4.На примере западноевропейского опыта была показана возможность реализации рекреационной деятельности, а также процесс формирования новых педагогических систем, подходов. Так, было выяснено, что в 1870 – 1880-е годы сформировались две рекреационные системы: швейцарская и датская.

Швейцарская система отличалась организационными принципами и налаженной структурой. В качестве характерных признаков можно отметить: специализированный педагогический коллектив, взаимодействие со школой, родителями и городской управой, совместный организованный выезд за город учителей вместе с детьми в каникулярное время, широкий спектр задач.

Датская система не отличалась столь сложной организацией и подразумевала размещение детей в крестьянских семьях под контролем учителей, но без определенной программы. В ходе исследования прослеживается четкая взаимосвязь между швейцарской системой летних детских колоний и городскими площадками-молочными станциями.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

§1. УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В ЛЕТНИХ ДЕТСКИХ КОЛОНИЯХ

Рассмотрев реализацию педагогического процесса летних колоний на Западе, стоит перейти к анализу их развития в России, как вида рекреационных учреждений. Изначально будет рассмотрена история зарождения данных учреждений в России, затем представлен анализ самого педагогического процесса.

Для того чтобы понять структуру летних колоний, нужно рассмотреть историю их развития, узнать первоначальные причины появления, цели и задачи. Поэтому первоначально будет рассмотрена история формирования детских летних колоний.

В данной работе автором представлена периодизация летних детских колоний, а именно:

1.1876 – 1881 гг. Период создания летних детских колоний во всем мире. Это первоначальный этап в истории летних детских колоний. Появляются первые структуры, чаще всего создававшиеся на частные пожертвования. В этот период организации не поддерживаются государством или воспринимаются обществом настороженно.

2. 1882 – 1908 гг. Период систематизации летних детских колоний. Этот период является основным в их истории. Он характеризуется созданием единой системы летних колоний и сотрудничеством с городским управлением. Нижняя граница обусловлена первым международным конгрессом летних детских колоний. Верхняя – обусловлена тезисом Швейцарии о том, что забота о детях – обязанность государства.

К летним колониям общество со временем привыкает. Родители не боятся отпускать туда детей на отдых, появляется доверие к рекреационным

обществам. Закрепляется системный характер руководства колониями. Передовые организации в этот период оказывают наибольшее влияние на становление системы колоний в других странах. Именно в эти годы появляются летние колонии в России.

3.1909 – 1919 гг. Этот период является заключительным в истории летних детских колоний. В странах Европы и Америки уже сложились свои типы колоний. Именно в этот период российские колонии окончательно заручаются поддержкой государства, что отражается в документах I Всероссийского съезда по вопросам народного образования от 22.12. 1913 года. До окончания Первой Мировой войны колонии существуют без особых изменений. Увеличивается число колонистов, колоний в целом и их типов. Колонии существовали во время войны, но после ее окончания не смогли поддерживать международное сотрудничество. После Первой Мировой войны в большинстве стран система колоний либо прекратила свое существование, либо была модифицирована.

История летних детских колоний в России начинается с 1882 года, когда в других странах только начиналось взаимодействие с городским управлением, а также зарождался процесс систематизации. Но российские колонии сумели довольно быстро отреагировать на эту тенденцию и преуспеть. На несколько месяцев раньше появились варшавские колонии. В этом же году появляются колонии в Москве и Петербурге. Российские летние детские колонии можно разделить на несколько типов: классические (смешанные колонии), лечебные колонии, отдельные колонии для младших и старших девочек и мальчиков, колонии для умственно отсталых. Сначала стоит рассмотреть классические колонии, организованные по системе Вальтера Биона, и выяснив общие требования и различия. Как уже было сказано, самые первые колонии в России открылись в Польше. Они были предназначены для детей из неимущих семей. Кружок частных лиц, который в 1897 году был объединен в «Общество летних колоний», организовал первую варшавскую колонию без помощи города или правительства. Но это

не говорит о том, что польские колонии существовали без помощи государства на протяжении всего существования, как во Франции. Так было только в начале создания польских колоний. Главной целью летних детских колоний в Польше являлось устройство отдельных убежищ только для детей из неимущих семей. К 1903 году в Варшаве существовало 12 колоний. Само данное общество было создано несколькими польских врачей. Несколько колоний содержалось на частные средства, другие помещались бесплатно в помещичьих усадьбах. Среднее время работы колоний – 3 или 4 смены[2].

В след за Варшавой создавались колонии в Петербурге. Они назывались «летние дачи», так как размещены детские колонии были в дворянских усадьбах. Позже летние дачи стали размещаться также в школах, ремесленных училищах, но названия менять не стали. Первая летняя дача была основана в Петербурге по инициативе «Колонии благотворительного Евангелического общества» и руководством пастора Далтона в 1879 году. «Общество школьных дач для петербургских средних учебных заведений» было преобразовано в 1893 году из «Комитета по устройству школьных дач», основанного в 1882 году кружком частных лиц. Также «Православное общество» с 1899 года создало колонию для 50 детей в Гатчине, а «Общество распространения просвещения между евреями» в 1897 году устроило колонию для 20 учениц еврейских училищ.

Из этих данных следует вывод о том, что религиозные общества и школы были заинтересованы в организации детских летних колоний для своих воспитанников. Помимо Петербурга в других городах также существовали колонии, созданные религиозными общинами, в частности в Одессе и Риге. Особенность одесской летней колонии доктора Кранцфельда заключалась в том, что в первые годы существования ее можно было отнести к классическим смешанным колониям, а к началу XX века она стала лечебной колонией. То есть такие специфичные общества заботились не только о создании

[2] Одна смена – три недели. Слово смена встречалась только при обзорах итальянских и польских колоний.

организованного летнего досуга для своих воспитанников, но и о лечении и улучшении их здоровья. Поэтому там же, в Одессе в 1901 году было создано «Общество санаторных колоний».

Стоит напомнить, что улучшение здоровья или лечение в летних колониях Вальтер Бион считал одной из самых главных задач. В России лечебных колоний было много. Как уже упоминалось ранее, в каждом отчете было указано медицинское состояние колонистов, а о результатах улучшения физического здоровья после колонии заведующие писали по несколько страниц. Такие лечебные колонии располагались либо на море, либо в лесной местности. Самые крупные общества – «Общество Охранения Народного Здравия», «Общество вакационных колоний для бедных детей» – ежегодно размещали около 150 детей, больных туберкулезом, золотухой и рахитом, в лечебные колонии. Так, например, в Житомире в 1890-х годах были открыты летние колонии местными отделами «Общества охранения народного здравия». В Туле была открыта летняя колония в 1896 году для учеников городских школ по инициативе председателя местного «Отдела Общественной Охраны Народного Здравия». До 1900 года колония помещалась в снимаемых дачах, а с 1908 года располагала собственной базой отдыха. Средняя численность колонии – 70 человек. В Елизаветграде была основана санитарная колония на государственные средства в 1898 году на 10 человек. В Самаре в 1901 году по инициативе доктора Гран была открыта школьная колония от общества местных врачей. По отчету первого года деятельности, работали 2 колонии – одна была в наемном помещении, другая, расположенная в помещении земской школы, приняла 45 учащихся из городских школ и средних учебных заведений. В 1901 году колония от отдела «Общество народного здравоохранения» была создана в уже упомянутой Одессе, получив от города убежище и субсидию. Она принимала ежегодно более 100 детей, учившихся в городских школах, в ней половину расходов оплачивали родители.

В Житомире от местного отдела Российского Общества Красного Креста была учреждена «Детская санатория имени В.К. Ольги Николаевны». Колония располагалась в двух дачных поместьях, где принимала ежегодно около 100 детей. Руководителями были местные врачи.

К разновидностям швейцарской системы стоит добавить колонии, которые создавались только для учеников начальных училищ или же только для мальчиков или девочек. Например, летняя колония Фребелевского общества для содействия первоначальному воспитанию, которая была устроена в 1897 году у станции Преображенской. Известно, что это общество устраивало работу детских садов, которые работали год как полуколонии.

Существовала также колония от «Общества пособия бедным ученикам начальных городских училищ», платная колония Репиной для имущих учеников городских училищ, летняя колония для учеников городских училищ на средства училищного дома Александра II. В Костроме в 1898 году была учреждена колония от «Императорского человеческого общества» для девочек из городских школ, получавшая субсидию от государства. Также в Твери в 1898 году по инициативе благотворителя Полежаева, предложившего для этой цели свою усадьбу, основана летняя колония для воспитанниц Мариинской женской гимназии. Содержалась колония на субсидии от «Общества вспомоществования бедным ученицам гимназии». Такие колонии существовали не только в городах, но и у моря, например, симферопольская колония от общества «Детская помощь» для учащихся начальных школ.

Большинство российских летних детских колоний принадлежало к классической швейцарской системе. Изначально колонии создавались кругом частных лиц, затем же их поддержало государство. Историю создания основного подтипа швейцарских колоний стоит рассмотреть на примере одного из первых московских обществ.

В Москве существовали две крупные общественные организации. Позже они будут организованы в одну систему московских колоний, которые поддерживали связь друг с другом. Обе организации были созданы на основе

первых в Москве колоний. Самая первая была создана в имении княгини Е.Ф. Шаховской (1846 – 1924), где она сама и руководила процессом. Через три года она образовала свой «Покровский летний приют» в «Общество школьных вакационных колоний», под руководством которого организовывались новые колонии и сам педагогический процесс в них. Вторая организация была создана попечителем городских училищ Е. Н. Орловой, она так же, как и Е.Ф. Шаховская в своем имении организовала колонию. Таким образом, московские колонии либо, как и «петербуржские дачи», создавались в имениях, но позже приобретали свои убежища, либо в школьных учреждениях. Причем если первая колония у Орловой была бесплатной, то в следующем 1888 году она сделала колонию на платной основе, видимо из-за нехватки средств на содержание колонии [66, с. 3].

С 1883 по 1899 годы в 15 московских колониях побывало 2650. Возраст колонистов – от 7 до 17 лет. Заведения принимали в основном городских детей, реалистов. Проживали мальчики и девочки отдельно. К концу 1890-х гг. появляются самостоятельные колонии, не принадлежавшие крупным общественным организациям, например, «Летний приют имени Кроткова» у станции Подсолнечной (ныне – Солнечногорск), но со средней численностью в сто человек. Другие отдельные колонии были более специфичны – они учреждались при детских больницах или носили религиозную направленность, например как, детская колония от Римской Католической Церкви.

Чрезвычайно важным для российских колоний стал 1886 год. Через 4 года после появления в России летних детских колоний Министерство Народного Просвещения утвердило устав, по которому было представлено право устраивать колонии для воспитанниц и воспитанников средних учебных заведений [104, с. 8]. С 1900 года Московская Дума начала выплачивать субсидию летним детским колониям [66, с. 6].

Швейцарская система существовала в России без изменений до 1917 года. После политических революций колонии продолжали существовать, но стали

именоваться детскими трудовыми колониями и стали специализироваться на выполнении сельскохозяйственных работ. Но основные элементы летних детских колоний – обучение, экскурсии, творческие мероприятия – оставались в образовательной системе трудовых колоний. В 1919 году трудовые (летние детские колонии) были реорганизованы, а вместо заработали летние школы, а позже – пионерские лагеря.

Помимо классический колоний стоит обратить внимание на колонии для умственно отсталых детей. В Москве в 1912 году по предложению и содействию Е.В. Герье (1868 – 1943), «Кружок летних колоний для учащихся в московских городских училищах» организовал 2 отдельные колонии – для девочек и для мальчиков, пригласив в роли заведующих учительниц, преподававшие в специализированных школах. В Европе же чаще всего организовывались подобные колонии такими же составами из специальных школ.

К альтернативе летних колоний стоит отнести семейные колонии. Основные их задачи являлись социальными: городские школьники, преимущественно из бедных семей проводили лето в обеспеченных дворянских семьях. Максимальное число – до 12 детей. Именно поэтому можно причислить данную форму к категории колоний.

Главные цели: воспитание, забота о детях, проживание в хороших условиях. При этом семья старалась максимально развивать детей, общаться, заниматься непринужденно основными предметами, особенно литературой, русским языком, а также рукоделием. Нужно понимать, что семейные колонии – это добровольная попытка семей дворянского общества повлиять на воспитание городских школьников, особенно тех, кто склонен к криминальным и хулиганским поступкам.

Однако не стоит рассматривать семейные колонии как систематическое педагогическое явление. У семейных колоний была одна цель – воспитание и развитие личности «приемных» городских школьников, но при этом не было ни единого комитета, ни организатора. Вопросы организации такой колонии

решались на уровне директоров школ и городской управы. Стоит также отметить, что устройство семейных колоний напоминает датскую систему. Однако главными отличиями являются отсутствие практических занятий в семейных колониях, а в датской системе – образовательные программы.

Таким образом, в России сложилась структура, полностью заимствованная из системы Вальтера Биона – организованная сеть, поддерживаемая государством и имеющая под своим руководством убежища, в которые приезжают, отобранные и подготовленные заведующие и воспитатели вместе с детьми из различных средних учебных заведений.

После подробного анализа истории становления детских колоний можно перейти к изучению самой структуры данной системы. В этой главе будут рассмотрены основные положения организации детских летних колоний. Так как в первой главе было доказано, что московские колонии относились к классическому варианту швейцарской системы Вальтера Биона, то в заключении работы можно сделать выводы о всей системе. Поэтому далее будут рассмотрены организационные особенности в российских колониях.

Как уже упоминалось в первой главе, история российских колоний начинается с 1882 года, а с 1900 года выплачивается субсидия от города, создаются уставы летних колоний. В 1906 году была организована комиссия по устройству летних колоний для детей городских школ, то есть единая контролирующая организация. В этом же году создаются нормативные документы, такие как записка к руководству колоний. Помимо этого в 1906 году организовывается крупный второй международный конгресс о летних колониях в Бордо, где отчетами были подтверждена структура взаимодействия колоний: «Общество летних колоний – Городское Управление – Среднее Общеобразовательное Учреждение» [92, с. 37-39] (см. схему 2). Таким образом, к этому году мы видим уже четкую налаженную структуру детских колоний, которая осуществляет взаимосвязь между учителями, заведующими, училищным отделом городской управы, родителями колонистов. Она стала результатом процесса, зародившегося в начале 1880-х

годов. Насчет отдельных специфических колоний нужно добавить, что они также контролировались государством, хоть и функционировали по собственным уставам. Поэтому, сейчас стоит подробно перейти к устройству и организации педагогического процесса самих колоний.

Схема 2.

Общество летних колоний → **Школа** → **Городская Управа**

1. Осуществляет поиск возможных зданий, территорий для аренды.	Осуществляет запись детей в колонии.	Контролирует взаимосвязь общества – школы колонии
2. Осуществляет поиск и подготовку кадров для заведующих, учителей и воспитателей.	Контактирует и взаимодействует с родителями.	Оказывает материальную поддержку колонии

Дети отбирались из учебных заведений разных категорий: начальных, профессиональных, гимназий, прогимназий [104, с. 6]. В среднем одна колония набирала колонистов из 20 – 25 средних учебных заведений [104, с. 10]. Однако среднее число колонистов в каждой колонии составляло 20 – 30 детей. Это можно объяснить экономическими трудностями, так как заведующая и город не могли оплатить затраты на проживание большого количество детей. Минимальная работа колонии – два месяца, в отличие от колоний в Швейцарии. Однако нередко колонии уезжали в середине мая и приезжали в середине августа. [104, с. 12]. Основные категории детей: младшая (7 – 9 лет) и старшая (от 10 – 15 (17) лет). Колонии по возрастам не разделялись.

При наборе в колонию педагоги старались не разъединять детей из одной семьи. По большей части в городских колониях состояли дети из бедных семей. В 1895 году в отправке детей в московские колонии участвовало 37 женских и 30 мужских училищ. [67, с. 5]. Большая часть детей отправлялась на отдых за счет училищ. Правление железных дорог давало скидку на покупку билетом, а также выделяла отдельные вагоны, а иногда и целый поезд [67, с. 67]. Например, Московская уездная управа несколько лет

представляла колониям выбор помещения среди земских школ Московского уезда.

Для организации педагогического процесса утверждался план всей педагогической работы, где были сформулированы цели и задачи колонии, обязательные требования к детям и педагогам, распорядок дня, планирование всего пребывания. Таким документом, как уже упоминалось в начале главы, была записка для примера заведующих летними школьными детскими колониями. Для примера, приводится записка московских колоний [10, с. 4].

Общество летних колоний в феврале рассылало в городские училища объявления об устройстве колонии. Сведения о предполагаемых помещениях собирались в течение зимы. По получению ответов выбирались наиболее подходящие варианты. После утверждения убежищ набирался набор в колонии. Заявки нужно было приносить до 1 мая. Выбор детей в колонию зависел не только от желания родителей. В школе чаще всего проводился отбор в колонию – в список заявок попадали только дети с хорошими отзывами от учителей, примерным поведением [66, с. 11]. После утверждения списков будущие заведующие, воспитатели, работники колоний приезжали и проводили подготовку к летнему заезду: сеяли семена, устраивали огород, заготавливали сено для матрасов, набивали погреб льдом, заказывали новые кровати. Курсы подготовки к работе колоний проходили в здании самого общества колоний. Например, в Москве такие курсы проходили в доме Бахрушиных в Павелецком районе. Заведующим читали лекции и проводили практические занятия по природоведению и художественному ручному труду, рисованию [48, с. 4]. На курсах были организованы практические занятия по рисованию, лепке из глины, а также лекционные занятия по домоводству, рациональному питанию детей в колониях, гигиене, санитарному уходе за колонистами. До отъезда колонии проводилось собрание заведующих всех колоний, где рассматривались общие задачи, трудности, план на лето. Для примера стоит привести список типичных вопросов, обсуждаемых на собрании [22, с. 51-52]:

«1.а) О распределении обязанностей между заведующими.

б) О помощницах заведующих.

2. а) О занятиях с детьми: желательны ли школьные занятия? Самостоятельное чтение или в слух? Объяснительные прогулки. Замена умственных занятий физическими.

б) О домашних заданиях (из училищ).

в) О книгах: какие понравились/не понравились, какие оказались трудными в прочтении, какие читались легко?

г) Желательно ли, чтобы заведующие руководили написанием дневников колонистов?

3. О работах: мытье полов, стирка, сельские работы (почему некоторые заведующие воспрещают работать?).

а) О развитии культурных привычек: чистоплотность, порядок, опрятное сидение за столом.

б) О дисциплине – как ее понимать?

в) О наказаниях.

4.Об отношениях друг к другу, к животным

а) О карманных деньгах, и о том, как уравнивать детей без обиды для них (без насилия).

б) Об одежде и обуви.

в) О работах детей за деньги или за ягоды.

5.О посещениях родных».

После обсуждения общих задач, руководство организации переходило к обсуждению каждой отдельной колонии с будущим педагогическим составом – заведующей и воспитателями. Из общих дел директор организации летних колоний определял количество книг, учебников, передаваемых в каждую библиотеку колоний, а также список медикаментов [22, с. 13].

Рассмотрения также требуют обязанности заведующей – руководителя колонии. Колониями заведовали учителя из городских училищ, реже учителя из сел и поселков, где размещались дети. Заведующая осуществляла связь с

училищным отделом государственной управы, куда посылали отчеты, а до и после поездки уведомляла о приезде и отъезде колонистов. Заведующая несла ответственность за весь объем инвентаря лекарств, провизии, книг, за здоровье детей, а также за работу с остальными сотрудниками, в том числе и воспитателями [48, с. 6]. Заведующие колониями назначались директором общества всех колоний города и выбирались из числа учителей городских и земских школ, мужских и женских училищ [66, с. 10]. Заведующая присутствовала на медицинском осмотре детей и изучала указания врача, относительно здоровья каждого ребенка. По завершении лета, заведующая заблаговременно должна была предупредить родителей письмом о том, в какой день и час надо встретить детей на вокзале. За неделю до отъезда, заведующая была должна написать письмо начальнику станции о дне и часе отъезда и с просьбой об отдельных вагонов для детей. После прибытия в город, дети получали на дом печатные записки о вторичном медицинском осмотре. После окончания работы в колонии отчет заведующей должен состоять из: 1. Приходно–расходной тетради. 2. Списка расчета провизии. 3. Меню обедов и ужинов. 4. Инвентарного списка. 5. Каталога книг для чтения 6. Списка вещей для следующего года. 7. Именного списка детей по школам и количество дней каждого ребенка в колонии. 8. Дневника колонистов. 9. Санитарных листов. В приходно–расходной тетради должны быть выведены финансовые расчеты. В отчете должны быть прописаны предложения для будущих изменений для колонии. В течение работы в колонии заведующая должна вести переписку с Училищным Отделением Городской Управы.

Сам педагогический процесс осуществляли воспитатели и учителя. Воспитатели постоянно находились вместе с детьми, несли ответственность за каждого ребенка. Внутри одной колонии воспитателей могло быть до десяти, если количество всех детей превышало 100. Так количество детей могло быть поделено на группы, чаще всего возрастные. Воспитателями в летних колониях чаще всего становились школьные учителя.

Образовательные программы проводили «учителя», которые порой и упоминались в уставах училищ именно так. Учителя проводили занятия по природоведению, математики, чтению. Такими учительницами чаще всего становились студентки-естественницы, закончившие высшие педагогические курсы. Таким образом, педагогический коллектив представлял собой заведующего, воспитателей и учителей.

Стоит отметить, что в самом обществе колоний находились не только педагоги, но в этом случае нужно разделять понятия. Общество колоний работало в городе и в его составе могли быть люди разных профессий и сословий. Сам же педагогический коллектив колоний подразумевал работу именно в самой летней колонии.

В каждой колонии обязательно должен был работать доктор. Докторами в колониях работали земские врачи, так как доктора из обществ колоний приезжали в основном только с проверкой. Но так было не во всех колониях. Остальной персонал представлял собой прислугу – кухарка, экономка, сторож, которые нанимались на средства общества.

Теперь же стоит рассмотреть структуру работы педагогического коллектива и детей в самой колонии. Как уже упоминалось первый сбор всех детей – это был медицинский осмотр.

Медицинский осмотр назначался за 10 дней до отъезда колонии, а также через несколько дней по возвращению в Москву [66, с. 11]. Санитарные листы создавались уже во время осмотра по каждому будущему колонисту, где иногда обнаруживались такие болезни, как скарлатина, чесотка, трахома, туберкулез [67, с. 2]. Самые слабые дети отправлялись либо в морские, лесные или лечебные колонии Московской Губернии, например, в Помельцовскую колонию [67, с. 6]. Заведующая получает список детей, санитарные листки и билеты о дне выезда для раздачи детям. Если происходит неявка ребенка на врачебном осмотре, то заведующая сообщает в училищное Отделение Городской Управы для вторичного вызова и называет их адреса. Таким образом, заведующая все время поддерживает связь с городскими органами,

которые в случае неявки или другого случая может связаться с родителями колонистов.

После формирования действительного списка колонистов назначалась встреча на вокзале, где детей приводили уже родители. Личные деньги колонистов, заведующая брала к себе и выписывала на листке количество полученных денег. Она выдавала время от времени детям деньги на какие-либо траты. Покупка детьми сладкого не поощрялась. По приезде своем, все дети должны написать своим родным и посылать им письма не реже, чем раз в две недели.

Теперь же стоит разобрать основную характеристику помещения, в котором проживали колонисты. колония располагалась в зданиях школ или усадьб. В качестве примера стоит привести описание помещения Богородицкой детской летней колонии – Здание XVIII века. Общежитие гимназисток Богородицкой гимназии. На нижнем этаже было две большие комнаты (бывшие классы), светлая раздевалка, маленькая комната. Самая большая комната – столовая, остальные спальни. На верхнем этаже были маленькие комнаты, три из которых занимали сторож, заведующая, воспитательница. Остальные четыре комнаты были отданы под спальни колонистам. В спальнях должно на каждого ребенка приходиться не менее 8 квадратных аршинов площади пола (4 квадратных метра) при высоте не менее 3 аршинов (2,13 метра). Но это минимальные требования. Само здание расположено на лужайке, близ церкви, перед домом палисадника, где в хорошую погоду дети обедали, пили чай, играли в крикет. Сзади на восточной стороне здания – двор со службами, рядом небольшой пруд, обширный парк, фруктовый, ягодный сад, хлебные поля, плантации свеклы [47, с. 2]. Если здание современное, то имелся водопровод, туалет на всех этажах, Таким образом, можно увидеть, что не в зависимости от структуры здания (школа, усадьба, жилой дом) – руководители выбирали помещение, где были более – менее просторные светлые помещения, в которых будет приятно находиться, спать, так как, если был бы обратный эффект – душные, темные комнаты, то

на детей могло сказываться депрессивное настроение, ощущение. В подтверждение этого описания стоит привести пару воспоминаний детей из их собственных дневников: «У нас в спальне заведен следующий порядок: Ал. Ард. не велит класть на кровать и под кровать ничего. Мы нарвали липы и убрали свои постели, так что в спальне воздух прекрасный» - колония «Смыково», 1898 год [22, с. 59]. Также можно привести еще одно воспоминание: «Утром, попивши молока с хлебом черным, стали гладить свое белье, а кто не умеет, тот отдает той девочке, которая умеет» - колония «Ивашково», 1897 год. По описанию можно понять, что местность колонии оздоровительная – обязательно есть пруд или речка, игровое поле, плантации, где колонисты играли и работали. Но об этом речь пойдет позже. В колонии либо работал фельдшер, либо в соседнем селении жил врач, который приходил в колонию по – необходимости. Врачи из самих обществ колоний приезжали два раза в колонию в середине лета и в конце работы колонии, как уже упоминалось ранее.

Теперь стоит описать основные работы в колонии. Для начала приведем в сведения распорядок дня. Утро колонии начинается с семи утра. Затем – дежурства. После – 1 час занятий в помещении или на воздухе. 11 часов утра – купание. 12 часов – обед. После обеда – уборка посуды, а затем проведение игр. Остальное время между обедом и вторым купание, можно было занять прогулками, работами в огороде, в поле, рукоделием, чтением, собиранием коллекций. В 4 часа – второе купание в 5 часов дня – чай. После чая устраиваются либо дальние прогулки, либо проводятся игры. Ужин от 8 до 9 часов. В 10 часов – отбой. Спали дети с открытыми окнами, чтобы не было душно. Обязательный ритуал - общая молитва. Она читается утром, перед обедом, ужином и сном. В список дежурств для каждого колониста входило: уборка спален, где свою постель ребенок убирает сам, поддержание чистоты и порядка во всем доме, прислуживание в столовой – мытье посуды, чистка овощей, накрытие столов. В список дежурств еще входило ношение воды, дров, молока, а также каждый ребенок должен стирать свое белье.

Таким образом, колония помогала колонисту выполнять бытовые дела самостоятельно, помогала становится взрослым ответственным человеком. В течение работы колонии ребенок должен вести записи дней, где он описывал каждый день. Заведующая должна проверять дневники с той целью, чтобы все записи велись аккуратно. Затем заведующая подшивает все листы в общую тетрадь.

Так как, одна из медицинских задач колоний – оздоровление и проведение профилактики, поэтому в летних колониях обязательно проводилось купание. Купаться можно было с 16 градусов по Цельсию, а в каких-то колониях и с 19 градусов. Помимо обычного купания, также проводилось обливание, что помогало закаливаться детскому организму. Разумеется, во время купания воспитатели должны следить за детьми, не позволять прыгать в воду, сильно брызгаться. Гигиенические нормы соблюдались каждый день. Воспитатели следили, чтобы дети каждый день чистили зубы, мыли ноги, стирали белье.

Далее стоит уделить внимание провизии в летних колониях. Провизия должна была храниться в леднике или погребе. Обед и ужин состоят из двух блюд, чая и молока с хлебом – черный в будни, белый по праздникам. На кухне следили за тем, чтобы было разнообразие в еде. Мясной суп заменялся молочным или постным, вместо каши, второе блюдо может быть пирогом или яичницей, макаронами, творогом. Мясо можно было заменять курами. Такое подробное описание рациона описывается для того, чтобы можно было оценить какими именно продуктами кормили детей, зная какие полезные качества содержатся в них. Заведующая может по совету врача изменять пищу болезненных детей. Обычно слабые дети выделяются при осмотре и помещаются в особую отдельную летнюю колонию, с более приспособленным режимом. Иногда распорядок изменялся на уход за садом, огородом, уборкой белья, деревенские работы. Главные условия работ – это проведение максимально долго времени на свежем воздухе.
По праздникам колония посещала церковь, и если церковь находилась близко, то заведующая могла отпускать колонистов без воспитателей. Опрятность и

чистота одежды колонистов проверялась каждый день. Раз в две недели детей мыли в бане или в доме, с помощью корыт и горячей воды. Купались группами по 5 человек в присутствии заведующей. В случае заболевания – ребенок перемещался в отдельное помещение, если осложнение – помещался в больницу, заведующая сообщала родным, иногда нанимали сиделку.

Если к колонистам приезжают родители – их следовало принять гостеприимно, накормить, напоить, но продолжительное пребывание родителей недопустимо. Во избежание недопонимания, споров, ссор в 1907 году был обществом «Кружок летних колоний» принят документ «Правила для родителей», где говорится, что родителям разрешено посещать своих детей только два раза за лето и не более, как двумя лицами одновременно. Но в случае болезни ребенка, родители могут допускаться чаще. Запрещено родителям ночевать, передавать еду. Нарушившие эти правила родители, в колонию больше не пускаются [22, с. 207]. Видимо, этот документ был создан из-за таких нарушений и неправильном поведении родителей.

Одна из главных задач в коллективе – поддержка духа товарищества, общего дела, дружбы между мальчиками и девочками. Если ребенок отличается асоциальным поведением и оказывает негативное влияние на детей, создает много хлопот – заведующая может с разрешения Городской Управы вернуть его родителям, не дожидаясь окончания лета. Но в записке отмечается, что такой случай должен быть крайним. Что педагогам нужно уметь обходиться без наказаний, избегать большого числа запрещений, нельзя наказывать ребенка пищей. В педагогических отчетах заведующие часто отмечали, что в колониях не всегда хватало постельного белья для колонистов, а к концу работы колонии изнашивалась одежда, поэтому организации обращались к родителям, чтобы помогали детям брать с собой больше одежды, а для неимущих посылались требования для благотворительных обществ.

Приближаясь к завершению смены, воспитатели помогали собирать вещи колонистам. Заведующая заранее сообщала об отъезде родителям, Городской

Управе и директору вокзала. К завершению смены отчет по работе в колонии должен быть готов. После прибытия в Москву, через несколько дней проводился медицинский осмотр. После окончания всех работ колоний в Москве проводилось общее собрание – подведение итогов колоний.

Таким образом, видна четкая сложенная структура при организации работы колоний – заведующих, учителей и воспитателей заранее готовили к работе в летней колонии, городская управа контролировала этот процесс и связывалась с родителями в случае надобности, а в записке для заведующих было прописаны основные моменты в работе и требования.

Теперь же стоит рассмотреть образовательные занятия в течение работы колонии.

В летних колониях в первую очередь изучали природоведение, так как выезжая на природу, дети должны знать окружающий мир. Еще в Москве на подготовительных курсах руководители колоний решили, что у воспитателей не будет точного последовательного учебного плана по природоведению, однако была составлена методическая программа для проведения уроков [22, с. 237]. Она называлась «Программа по природоведению». Составлена она была в 1910 году по решению «Кружка летних колоний для учащихся в Московских городских училищах» [22, с. 96]. В нее входили цели, задачи и практические указания по ботанике, зоологии, минералогии. Причиной отказа от последовательного учебного плана руководители кружка летних детских колоний называли свободу выбора используемого материала воспитателями. Создать единую программу по природоведению нельзя было, так как каждая колония находилась в разных местностях. То есть, воспитателю дается методический материал, он его изучает, а последовательность уроков он выбирает сам. В методической программе отмечается, что воспитатель должен вести урок через рассказы, собственный опыт и наблюдения, а чтение по записям, учебникам воспрещается. Уроки должны нести принципы наглядности и экскурсий [22, с. 237]. Перед приготовлением к уроку воспитатель должен сам изучить природную местность, знать исторические

сведения, которые нужно рассказать детям. В местностях с развитым огородным хозяйством воспитатель должен в первую очередь обратить внимание на ботанику, а в колониях, где горная природа сначала нужно изучать с детьми минералогию. На это обращается отдельный аспект, так как это те природные ресурсы, которые вряд ли знакомы детям и видят они их в первый раз, это значит, что такие уроки должны быть увлекательными и сам воспитатель должен рассказывать интересно. Воспитатель также должен учитывать разницу в возрасте своих колонистов и увлечь, как младших, так и старших детей. Также в программе отмечается, что уроки не должны глубоко охватывать научный материал. Главная цель – знакомство и приспособление к данной местности колонии.

Теперь стоит подробно рассказать про эту программу по природоведению. В начале ее расписаны задачи по каждому из трех предметов – ботаника, зоология, минералогия. На уроках ботаники главные задачи – 1. Познакомить с почвой и ее удобрением, возделыванием грядок, показать прорастания семян. Объяснить питание и дыхание растений. Отметить различие в питании животных и растений, а также закрепить все опытами или показать во время работы на огороде. 2. Рассмотреть растения огорода, сада, луга, леса. На уроках зоологии главные задачи – указать из млекопитающих «друзей и помощника человека», объяснить уход за ними. Указать и назвать птиц – полезных и хищников, рыб, существующих в местных водах, а также рассказать об опасности змей, насекомых. Указать полезных и вредных для хозяйства насекомых, изучить методы борьбы против них. Колонии желательно завести животного, нескольких животных и поручить уход за ними колонистам, советуя заносить свои наблюдения в дневник. На уроках минералогии главные задачи:

1. Указать и собрать в течение лета горные породы данной местности.

2. Поиск отпечатков и окаменелостей.

Из научно-публицистической литературы в программе по природоведению советуют пользоваться работами:

1. Трояновский «Земля, вода и воздух».

2. Трояновский «Растение и его жизнь».

3. Вагнер «Земля, вода и воздух»

4. Львов «Зоология».

5. Иванцов «Зоология».

6. Кайгородов «Ботаника».

7. Флерова, Капелькина «Ботаника».

Помимо наблюдательных методов, беседы в программе прилагается материал по закреплению материала, а именно – задачи по зоологии. Но больше это было похоже на обычные задания в течение работы колонии, например: «Проследить развитие: 1. Лягушки 2. Комара 3. Бабочки 4. Стрекозы. [22, с. 240].

Потом было указание, заняться консервированием препараторов. Для этой цели необходимо иметь набор следующих вещей [22, с. 240]:

1. Сетку – к проволочному кольцу пришить кисейный или тюлевой мешок, а кольцо прикрепить к палке.
2. Сачок – та же сетка, только мешок делается из более грубой материи – из холста. Он употребляется для ловли в воде.
3. Несколько картонных коробочек.
4. Банки, стеклянные различных размеров
5. Вата
6. Пропускная бумага
7. Несколько листов бумаги для письма
8. Толстого картона
9. Папиросной бумаги
10. ¼ фунта желатина
11. Столярного клея
12. Гумми – арабика.
13. 1/14 бутылки 95% спирта
14. Мелких гвоздей

15. 1 аршин[3] кисеи для сетки
16. 1 аршин холста для сачка.

Таким образом, помимо рассказов воспитателей, программа составлена так, чтобы колонисты могли закрепить полученные знания при помощи своих усилий и мышления, а воспитатель при возможных трудностях должен еще раз объяснить и помочь. Примерно такие же задачи были по ботанике. Также по зоологии и ботанике приводились «практические указания к выполнению задач». Например, нужно проследить развитие бабочки. Для этого пишется, где лучше найти гусеницу – на траве, кустах. Как ее поймать? –, стряхивая на простынь, поймать сачком. Где ее держать? – в банке или коробке. Как следить за ней? – держать коробку или банку в чистом и затемненном месте. Чем кормить? – ивой, подорожником, лютиком. Поддерживать все условия для окукления. Вести все записи наблюдения, само главное, чтобы в дневнике было указано: 1. Время и место поимки гусеницы. 2. Время опускания 3. Время выхода бабочки 4. Сколько времени пробыла в состоянии куколки [22, с. 242].

Таким образом, такие записи помогут колонисту правильно следить за своим объектом, правильно оформлять записи и главное не навредить, а помочь развитию объекта. Также в программе приведены задания по наблюдениям за лягушкой, комаром, ручейником, стрекозой, насекомыми водоема, муравьями, шмелями. По ботанике также приведены указания по наблюдениям за растениями.

В качества примера образовательной деятельности стоит привести воспоминания из дневника колонисток «Пальна» 1896 года: «Сели заниматься. Мы писали названия ягод лесных и садовых, потом М.Н. читала про муравьев, как они трудятся и живут и это было очень интересно и любопытно». – «После утреннего чая мы занимались. Узнали про муравьиные войны, войны пчел и ос, решали задачи, смотрели стрекозу в увеличительное стекло». – «М.Н. принесла рака и показывала его, стала рассказывать про него» [22, с. 65]. В

[3] 71, 12 сантиметров.

отчете за 25 лет деятельности кружка летних колоний упоминается, что половина записей в дневниках посвящено опытам и наблюдениям за животными, растениями, минералами. Для примера стоит привести еще несколько записей: «Нам Александра Ардалионовна привезла из Сапожка книгу естественной истории из, которой нам объясняла, как называются наши насекомые из коллекций. Александра Ардалионовна дала каждому по коробке для насекомых. Мы поместили в коробках своих насекомых и теперь держим их на полках. Например в мою коллекцию входят, бабочка Орденская лента, бабочка Павлиное око и много других бабочек. Также у меня есть жуки: жуки «Жужалки», «Майсике», «Землемеры». Каждый мальчик находил на картинке своего жука или бабочку» [22, с. 64]. – колония «Смыково», 1898 год. Также можно привести еще одно воспоминание: «7 июня побежали на лужайку, сели заниматься, рассматривалаи длинноногую цаплю и дрозда, которых мы поймали – очень было интересно. Потом письменно сравнивали дрозда и цаплю» [22, с. 66]. – колония «Яковлевка», 1897 год.

Помимо наблюдений за насекомыми, животными, дети собирали гербарии, а также устраивали уроки рисования в контексте ботаники. Дети рисовали части цветка, сам цветок, листья. Гербарии были обязательным требованиям для детей, а общие гербарии отвозили в училище, откуда были дети. В некоторых колониях, где это было возможно – дети составляли коллекции окаменелостей и минералов. Иногда в колониях устраивали аквариумы, где дети наблюдали развитие лягушек, прудовиков, ставили банки с ящерицами, гусеницами.

Помимо, проведения программы по природоведению, в детских летних колониях изучали и другие предметы. Таким предметом была математика. Разумеется, методы обучения должны были быть наглядными, не скучными и нудными, которые могли бы вызвать неприязнь к предмету. Перед воспитателями стояла задача, чтобы этот предмет показался наиболее пригодным для обычной жизни. Причину введения «математического характера» в летние школьные колонии объяснил М. Знаменский в своей

работе «Математика летом» – наглядные упражнения, факты и понятия, полученные в летних школьных колониях, помогут детям укрепить знания по школьной математике [93, с. 3]. Стоит добавить, что воспитатели старались связать обучение математике, в как алгебре, так и геометрии. Арифметическая и геометрическая сторона предмета варьировалась в зависимости от возраста и предыдущих знаний в школе. Учителя обязательно учитывали уровень математических знаний колонистов и, в первую очередь старались улучшить знания неуспевающих учеников. Более сложными заданиями, являлись геометрические задачи для колонистов, которые еще не проходили этот предмет. Здесь воспитатели старались, как можно более подробно и понятно объяснить новый предмет на самых простых примерах. Больше всего это касалось детей младшей возрастной группы (7 – 9 лет). Об этом упоминали учителя, что знакомство с геометрией в младшем возрасте особенно важно, если они узнают и постараются понять этот предмет раньше школьного курса [93, с. 2].

Изучение математического материала происходило и раньше на сельских работах колонистов. Но подробная работа, излагавшая математические задачи появилась только в начале 1918 года, когда характер государственных школ все больше носил рабочий и трудовой характер. Официальным обращением к обязательному изучению математики в сельских работах летних детских колониях, которые так и продолжали работать, не смотря на политические изменения в стране, стал доклад комиссии по устройству летних детских колоний для учащихся в начальных школах Сокольничьего района города Москвы. В этом докладе отмечалось, что геометрия будет включать также и методы землемерия.

Изучение математического материала можно поделить на несколько частей:

1. Формирование знаний о понятиях длина, широта, высота, площадь, прямоугольник, треугольник, куб, параллелепипед, пирамида, окружность,

шар, конус, масштаб, ватерпас, землемерная цепь. Знакомство с математикой несло ознакомительный, познавательный и наглядный характер.

2. Измерение длины. Определение расстояния «на глаз». Провешивание линий, измерение их длины землемерною цепью и нанесение длины в масштабе на бумагу. Детям поручалось самостоятельно измерять предметы и расстояния с помощью веревки или тесемки. Например, давалась задача измерить десять своих шагов аршином и записать полученный результат. При определении длины «на глаз», колонисты должны были научиться мысленно разделять измеряемое пространство на отдельные промежутки и оценивать длину каждого промежутка в отдельности [93, с. 8]. Причем, колонистам нужно было обращать внимание на глазомерное определение расстояний не только в горизонтальном, но и в вертикальном и наклонном направлении. Воспитатели старались приводить примеры и брать за меру длины спичку, спичечный коробок, толщину спичечного коробка, длину железнодорожного рельса или расстояние между телеграфными столбами. Таким образом, воспитатели старались развить нестандартное мышление, умение измерять предметы и расстояния любыми способами и совершенствовать свои знания по математике.

3. Измерение участка земли. Для измерения больших участков земли дети делали прямоугольный треугольник из картона или дощечки, который прикреплен к доске. Этот треугольник помогал детям определять границы участка. Также применялся эккер – крестовина, укрепленная на вертикальной палке. На концах перекладин имелись острия для визирования. С помощью них определялся и закреплялся прямоугольный участок – треугольник или эккер, являлись гранями площади. Также детей учили измерять неровный участок, например, включающего болото или пруд. Обязательным действием при любом измерение – это было вычисление площади участка в тетради. Колонистов учили перечерчивать данные участков в тетрадь и иметь все данные «под рукой». Также детей учили измерять высоту, знакомили с высотомером, мензулы.

4. Ориентировка карты по компасу и местным предметам.

Знакомство детей с картой, ее видами и обязательными знаками. Практические задания проводились не только на территории колонии, но и на экскурсиях, где карту предоставляли работники музеев, заповедников [93, с. 17]. Помимо карты, учителя должны были ознакомить колонистов работать с планшетом и компасом, определение нужного направления. 5. Вычисление объема пирамиды, длины окружности, площади круга, объема цилиндра, конуса, поверхности шара.

Для определения объема, длины предметов приводились только наглядные примеры. Например, для вычисления поверхности шара, закреплялся в точке разреза гвоздь и с помощью веревку измерялась поверхность. То же самое было и для измерения других предметов – брусок из дерева, кирпич, мелкий и крупный камень.

6. Наблюдение с суточным движением небесного свода, определение направлений. Использование знаний для географического – астрономического характера.

Нужно понимать, что помимо приведенных примеров, самое главное изучение предметов шло на местах сельских работ колонистов – расчет семен, рассад, создание учета работы, измерение огорода, взвешивание продуктов питания.

Таким образом, можно понять, что в колонии заведующая и воспитатели старались сделать досуг детей не только оздоровительным, но и познавательным. Дети улучшали знания по окружающему их природному миру и учились работать с различными рабочими инструментами, а также на поле и рассчитывать территории, ведь, например, это могло пригодиться при строительстве забора, что немало важно для человека.

Помимо, обучения природоведению и математики, воспитатели уделяли внимание изучение литературы. Изучение произведений, также, как и других предметов не должны были напоминать школьные уроки. Занятия осуществлялись либо на воздух, либо в помещении местной библиотеки при

плохой погоде. Иногда книги занимались из городских библиотек, например, Пушкинской и Толстовской. Воспитатель обязательно должен был проводить чтение в слух, в любом возрасте. Чтение в слух было обязательным для увлечения и заинтересованности произведениями, а также воспитатель должен был спрашивать мнения колонистах о героях, их личные поступки в данном положении героев [11, с. 15].

Также, обязательным условием детской летней колонии при планировании летней работы была, как минимум одна экскурсия. Воспитатели должны были обязательно еще в колонии рассказать об историческом месте, которое они посетят. Чаще всего объектом экскурсии были монастыри, усадьбы, историческая часть города. Иногда, колонии приезжали в местных город на празднование церковного или городского праздника. Как отмечают педагоги, детям очень нравилось собираться готовиться к поездкам в новое место, они спрашивали о поездке за несколько дней, недель, обсуждали со сверстниками [33, с. 29]. Например, колонии совершали поездки в Царицинскую усадьбу, имение И.И. Шаховского «Зенино» станции Люберцы, имение Солдатенкова в Кунцево, посещения Фили, Нового Иерусалима, ткацких фабрик [16, с. 32]. По отчету педагогов, нередко экскурсоводы имений рассказывали детям об истории в приятной обстановке, за чашкой чая и куском пирога. В самом историческом месте помимо исторических сведений с детьми проводились игры, прогулки по лесу, купания в реке. Заведующая перед работой в колонии должна была ознакомиться с возможными экскурсиями и изучить научный материал по историческим местам [48, с. 9]. Иногда, колонии устраивали междугородние многодневные поездки, например, из Петербурга в Москву, затем в Новороссийск, а потом Адлер. В каждом городе дети проводили несколько дней, так как посещали основные исторические места.

Таким образом, учителя старались сформировать знания у детей наглядным и познавательным способом. Каждая новая информация – закреплялась, будь ли это природоведение, где ребенок должен был наблюдать

за насекомым или же литература, где колонист рассказывал мнение о герое. Но в литературе еще более главным закреплением являлась постановка литературного произведения. Это был один из самых долгожданных дней в жизни колонии. Дети при помощи воспитателей шили костюмы, создавали декорации. Иногда, помимо пьес устраивали басенные концерты, чтение стихов, где звали всех колонистов и сельских жителей. Таким образом, такие мероприятия, действительно становились главными, так как на них приходили все – заведующая, соседские семьи, а значит это только укрепляло отношения между колонией и местными жителями.

Предложений для проведения курса или части курса школьных программ в колониях не было, так как многие рекреационные организации, включая «Центральное управление» Вальтера Биона выступили резко против этого предложения. Его выступления на этот счет можно увидеть в работе «Детская гигиена» [91, с. 38]. Противники школьных программ, даже озвучили лозунг: «Педагог должен уступить в летних колониях должен уступить место гигиенисту». Это мнение можно объяснить тем, что по их воззрению колония должна служить больше местом отдыха и поправления здоровья, нежели местом продолжения обучения, как в школе. Противники школьных программ считали, что если дети будут изучать науку летом, то это может привести к полной потери интереса к предметам и плохо сказываться на здоровье колонистов, когда его только и нужно поправлять.

Таким образом, в колониях сошлись на том, чтобы новые знания об окружающем мире, интересных сведениях, исторических датах и местах нужно познавать через опыты, которые будут интересными и полезными для детей школьного возраста.

Рассмотрев реализацию образовательных программ, стоит проанализировать проведение игровой педагогической деятельности в летних детских колониях.

В распорядке дня можно было заметить, что во второй половине дня было обязательное проведение игр в детской колонии.

Подвижные игры в основном делились не по структуре развития ребенка, а по элементам в этой игре [16, с. 27].

1. Подвижные игры, включающие бег и прыжки – догоняющие друг друга «Кошки и мышки», «Перебежки». Также известны названия игр «Жгут», «Трех много», «Звери», «Лошадки», «Волк и овцы», «Черный человек», «Щука и караси», «Медведи», «Змея», «Рыбаки», «Курьеры»», «Гуси-лебеди», «Кошка и крыса», «Разорванная партия».
2. Подвижные хороводные игры: «Крестьянские работы», «Плотники», «Просто сеять», «Лён». В этих играх главным было произнесение стихотворных форм и коммуникация с другими детьми.
3. Игры с мячом/предметами: «Кружок», «Гонки мячей», «Зевака», «Ножная лапта», «Свечи», «Русская лапта», «Итальянская лапта», «Футбол», «Городки», «Крикет». Игры имели спортивных характер.
4. Имитационные игры: «В учительницу», «Семья», «Профессии». В этих играх, каждый участник старался максимально передать качества той или ной роли, профессии. Такие игры, по заметкам заведующих пользовались популярностью у девочек.

Также отмечается в отчете «Летние детские колонии, подвижные игры и загородные экскурсии, организованные Московским Обществом борьбы со смертностью в 1910 году», что помимо игр для любого возраста, они разделяли игры для категорий возрастов: младшей и старшей. В наши дни имеется еще категория – средняя. Здесь же педагоги делят детей только по категориям от 7 до 9 лет, как младшая и от 10 до 17, как старшая [16, с. 27]. Однако педагоги изначально давали всем только что перечисленные игры, а затем, наблюдая, какие игры больше нравятся и подходят детям, определяли возрастные категории игры. Например, игры, требующие больше движения – русская лапта, «Свечи», городки нравились старшему возрасту. Как отмечают в отчетах педагоги, именно эти игры привлекали хороших игроков и самых дружных товарищей. Возможно, здесь имеется тот фактор, что лидеры

детского коллектива были капитанами команд или активными игроками. Интересен тот фактор, что ребята, приученные к дисциплине в середине лета, хорошо убравшись в комнатах могли самостоятельно пойти на площадку и играть в футбол или в другие игры, так как присутствие руководителя здесь было необязательным. Младшей категории больше всего нравились игры хороводного типа, которые позволяли сплачивать коллектив при помощи известных или веселых стихов. В случае агрессивного поведения во время игры ребенка удаляли с площадки на один, максимум на три дня. Но к этим мерам, по отчету 1910 года прибегали редко [16, с. 28]. Запрещались игры, в которых было показано преимущество одного человека над другим, или же игра на имущества детей. Про значение оздоровительных игр руководители писали, что дети, играющие в коллективные спортивные игры, были гораздо выносливее на экскурсиях, поездках, физических работах в полях, чем те, кто не любил спорт. Естественной проблемой были ссоры, недопонимания между мальчиками и девочками. Коллективные игры помогли детям сдружиться, примириться. Так как, игры были нацелены на преодоление барьеров, а также на сплочение всего коллектива.

В работе «Материалы по устройству летних школьных колоний» говорится о том, что детей приходилось учить играть в игры [33, с. 28]. Здесь скорее всего имеется в виду замкнутость и стеснение, которое нередко случается у детей перед проведением игр. Мальчиков было легче увлечь игрой, чем девочек. Хотя девочки между собой они нередко играли в куклы, имитационные игры «Семья», «гости». Педагоги часто проводили игры на воображение, строение шалашей, «домов». Игры чаще всего проводились на свежем воздухе. Нередко проводились игры с сельскими жителями в футбол, или уже упомянутые здесь. Из воспоминаний детей: «Я пишу последний дневник, потому что мы уезжаем. Мы выучились в колонии плести мешки, петь песни, стихи и басни» [22, с. 69] - колония «Смыково, 1898 год».

Таким образом, можно проследить, что воспитатели не пренебрегали играми, старались часто проводить в течение работы колонии и делали заметки по наблюдениям за детским восприятием той или иной игры.

Помимо игр, для воспитателей было важно проводить и другие мероприятия, позволяющие развить творческие качества детей. Самым популярным видом творческой деятельности в колонии были песни и рисование. Наличие музыкального слуха и вокальных данных у воспитателей было желательным, но все-таки не обязательным. В методической записке было сказано, что если заведующая не умеет играть на музыкальном инструменте или петь, то нужно найти человека, который сможет организовать хор. В качестве примера, рекомендовали узнать про возможность пения в церковном хоре или найти регента, который смог бы организовать хор колонистов.

Помимо проведения игр, в колониях, как уже сообщалось ранее педагоги поощряли песни в хоре, рисование. Иногда воспитатели проводили конкурсы по рисованию, рукоделию – лучшие работы отправлялись в здание самого общества, а 21 сентября 1910 года была проведена выставка детских работ в малом зале Московской Городской Думы [48, с. 5]. В плохую погоду дети чаще всего рисовали, плели корзинки, мешки из бичевок, делали аппликации, а также деревянные рамки для фотографий и картин.

Теперь же уделим внимание участию колонистов в сельских работах – учению у крестьян. Колонистов учили следить за курами, коровами, возить хворост, полоть огород. Но заведующая должна была следить, чтобы у детей не было переутомления. В своих отчетах заведующие писали, что дети в свободное время читали, иногда даже много книг. Также нужно было проводить коллективное чтение в слух. Еще в записке говорилось про рукодельные работы, где девочки учились вышивать по продернутому полотну, а мальчики чинить обувь, плести мешки, корзины, шляпы, работать ножом. Заведующая должна была заранее найти руководителя таких работ, на которого деньги идут из средств колонии.

Кроме починки собственной одежды и шитья вещей, нужных для обихода, педагоги и сельские жители нередко обучали детей какому-нибудь мастерству – шитье по продёрнутому полотну, лепка из глины, рисование. Прогулки совершались ежедневно. Воспитатели каждый раз придумывали разные цели – прогулка за вениками, щавелем, цветами, ягодами, грибами где обязательно спрашивали о знаниях того или иного растения. Иногда брали с собою в лес самовар и кружки для чаепития, все это только добавляло интерес, воображение и сплачивало коллектив [33, с. 28]. Например, дети писали в своих дневниках: «Мы спешили скорей пойти в школу к княгине Шаховской учиться тамошнему вышиванию. Нас там ждали две мастерицы, которые стали показывать девочкам по очереди» - колония «Мураевня», 1897 год [22, с. 67].

Для знакомства с природой, помимо походов в лес дети работали на огороде, в саду. Детей учили сенокосу, доить молоко из коровы, возить хворост, полоть огород. По записям отчета общества колоний за 1910 год сообщено, что в Богородской колонии дети были познакомлены с различными сельскохозяйственными машинами (комбайнами) [48, с. 10]. Таким образом, воспитатели старались не только научить детей сельским работам, но и сделать их интересными, увлекательными. Например, дети писали в своих дневниках: «Когда мы шли из лесу, то нас крестьяне позвали помогать складывать рожь в крестцы. Мы согласились и помогали им, они учили нас, как связывать снопы. Здесь мы видели, как косят рожь и жнут. Нам в поле очень весело было» [22, с. 66] - колония «Яковлевка», 1899 год. Также приведем примеры из обычной жизни детей: «Мы пошли за рыбой в ближнее село Слёму, туда мы переплывали через реку Оку на пароме в первый раз. Нам было очень весело и нас там встретил мужчина – знакомый учительницам, и он нам наловил рыб живых» [22, с. 61] - колония «Ганькино», 1899 год.

Таким образом, проведение игр было важным для коммуникации самих детей друг с другом, развития личных качеств. Подготовка к творческим мероприятиям – чтением стихов, басен, спектаклей – помогала развить актерские, организаторские способности, а также сплотить коллектив.

Сельские работы и поручения по колонии помогали ребятам становится ответственными и набираться опыта.

Подводя итоги нужно выделить главные результаты деятельности летних детских колоний в России:

1. Летние детские колонии являлись основным видом рекреационных учреждений.
2. Российские летние колонии были самыми многочисленными в мире.
3. Летние колонии являлись многофункциональными.
4. Летние колонии осуществляли взаимосвязь с школьными и государственными учреждениями.

§2. ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДСКИХ ПЛОЩАДОК.

Рассмотрев деятельность летних детских колоний, далее стоит рассмотреть развитие городских площадок в России. Как уже упоминалось ранее, детские площадки могли являться ответвлением общества летних колоний, но также были учреждения, которые существовали отдельно. Поэтому сначала, мы выделим общие положения, характеризующие данную структуру.

Во-первых, стоит разобрать их местоположение. Местоположение могло быть абсолютно любым. Эти положения подтверждает Глаголева Л.В. [83, с. 11]

Где можно организовать площадку:

1. В общественных садах города
2. Внутренних садах при особняках и учреждениях
3. В садах при детских учреждениях, свободных на лето.
4. Обратить пустыри в сады.

Для организации такой площадки, свободная площадь огораживалась каким-либо ограждениями, канатами, где в дневное время проводились игры под присмотром педагога.

Во-вторых, стоит разобрать их периодичность. Обычно площадка открывалась два раза в день – до обеда на 3 часа и после обеда на такое же время. Так, площадки работали каждый день, кроме субботы. Изначально, площадки работали летом и заканчивали работу в начале сентября. Это было связано со школьными каникулами, когда дети полностью свободны и их досуговую деятельность нужно было поддерживать и организовывать. Но в дальнейшем отдельные структуры городских площадок работали практически круглогодично.

В-третьих, стоит выделить контингент детей. Дети принимались из различных сословий. Принимались не только городские школьники, но и юные рабочие. Это подтверждает руководительница летней площадки – Н.М. Родионова, сообщая что, на городские площадки приходили и городские ученики, гимназисты, реалисты приютские дети, дети с фабрик, мастерских, а также много «босоногих бедных детей» [8, с. 3]. Самый частый возраст детей, которые принимали участие в деятельности площадок – от 6 до 15 лет. [97, с. 11]

Наибольшее число детей было из начальных городских училищ, по сведениям Семченко Е, который сообщает, что число детей в день было небольшим до 50 детей. Но, иногда цифры доходили и до 100 в день, особенно в конце августа. [91, с. 55]

Теперь стоит рассмотреть городские площадки, как часть структуры летних колоний. В Швейцарии такие площадки назывались «молочными станциями», а также «полуколониями». Название молочных станций было связано с тем, что во время их проведения детям раздавали молоко и черный хлеб, проводя в это время педагогические игры. Полуколониями они назывались так, как в них попадали те дети, которые не успели записаться в летние колонии. В России, следовательно существовали и полуколонии, которые были связаны с летними колониями и отдельные городские площадки.

Полуколонии были в Москве, Петербурге, Костроме, Екатеринославе. В Петербурге полуколониями занималось «Фребелевское общество», которое помимо детских площадок, организовало «летний детский сад» в Таврическом саду [91, с. 55]. В Москве полуколониями занималось «Московское общество борьбы с детской смертностью», «Физическое воспитание». Стоит отметить, что эти общества сотрудничали с городской школьной комиссией, которая выделяло некоторые денежные средства на устройство площадки и питания. Подобные площадки, известные в отчетах, как «Подвижные игры» проходили в Екатеринославе. Эти полуколонии существовали в Швейцарии, России, Германии, Италии, в САСШ было Шреберевское общество, в Германии – «Общество Песталоцци», в Италии – «Общество праздника».

При отчете о полуколониях, исследователь Зеленецкий различает городские полуколонии в Германии и молочные станции в Швейцарии. Разницы в них не существовало. Только если в Германии иногда детям организовывали не только площадки, но еще и купания [91, с. 38]. Общество занимало определенную городскую площадку, куда приходили дети с родителями, педагоги проводили игры, кормили молоком и хлебом, иногда полным рационом. В итоге полуколонии были необходимы в системе колоний, так как это позволяло детскому обществу заниматься данной педагогической деятельностью круглый год, а значит являлись обязательным звеном в структуре колоний. Помимо этого, стоит учитывать психологический фактор, особенно после летних колоний. Ведь, к уже знакомым руководителям могли приходить бывшие колонисты, общаться, снова ездить на экскурсии и играть вместе с друзьями из колоний. Однако, устройство полуколоний выходило очень дорого. По отчету летних начальных училищ, за 1904 год – полуколонии просуществовали шесть лет (1886 – 1902 гг.) [66, с. 14]. Но на смену городским площадкам пришло «Льготное плавание». Оно устраивалось на побережье реки Москва для учеников городских училищ – у Краснохолмского моста. В школу присылались или отдавались билеты, где собиралась группа. Например,

в 1897 году был куплен 991 билет для детей. [66, с. 14] Эти купания одобряли члены государственной управы по училищному отделению. На ассигнации общества – 2000 руб. в городском саду возле школы покупались игрушки, книжки, кубики, детские конструкторы – «постройки», лопатки, мячи, деревянные шарики, мягкие игрушки в виде котят, волков, собачек, кошек, лошадей, коров, свиней, а также различные картинки-иллюстрации. Для детей старшего школьного возраста были закуплены различные спортивные инвентари для таких игр, как футбол, крокет, серсо, теннис [66, с. 5].

То есть, устройство классических колоний, по идее Вальтера Биона предусматривало не только создание летних колоний, но и полуколоний в самом городе. В Российской Империи и особенно в Москве было максимально развита система полуколоний с экскурсиями и организованными спортивными мероприятиями, как плавание.

Далее будет рассмотрены положения отдельной структуры городских площадок. Рассматривая их отдельное становление стоит отметить, что изначально площадки в России носили или спортивный характер, или благотворительный, или гигиенический, как, например выезды в город. Одной из первых отдельных педагогических площадок, где целью ставилось развитие всех навыков личности был «Детский городок» в Петербурге. Под давлением общества и печати, город стал давать субсидии на эти площадки, которые открывались в городских садах, таких как Таврический, Александровский и прочих. Особенно сильная надобность площадок была во время Первой Мировой войны, когда масса детей осталась на улице, отец на войне, а мать на фабрике. Так, отмечает Глаголева Л.В. дети лишились не только воспитания, но и надзора. Для быстрой организации помощи населению Петроград был разбит на 20 с лишнем районов-попечительств, и все дело благосостояния семей, призванных на войну, попало в руки общественных работников, пошедших труда работать совершенно добровольно. Эти попечительства и стали настаивать перед городом об отпуске средств на площадок. Городские власти иногда делали поблажки и выдавали минимум средств.

Детская площадка могла быть открытой или закрытой. Будучи открытой, на площадке мог находиться любой ребенок из любой части города. Будучи закрытой, в играх и экскурсиях, проводимых педагогическом обществом площадки, участие принимали только те дети, которые записывались для участия в ней. [97, с. 10]

Один из аргументов привлечения детей на площадку, выражала Глаголева Л.В.: Во-первых, на площадке дети войдут в соприкосновение с природой. Во-вторых, получат в изобилии воздух и солнце, которых были лишены в течение долгой зимы. В-третьих, игра на свежем воздухе способствует успокоению нервной системы, в отличие от школьного шума и однообразия школьных стен, пыльных коридоров и не проветренных классах. В-четвертых, лучше места для игр, чем на площадке ребенку не найти. Просторное место, где ребенок может проводить время вдоволь [83, с. 13].

В данной работе также уточняются и типы площадок. Глаголева делит площадки на спортивные, игровые, закрытые и районные. Это очень важный момент в изучении данного рекреационного вида. Рассмотрим каждый тип площадки.

Под спортивным, Глаголева понимает те площадки, на которых проводятся в основном только спортивные игры, такие как футбол, лапта, баскетбол, легкоатлетические упражнения. Они могли создаваться на пустыре, окраине города, бульваре или в общественных местах. Они могли не контролироваться какими-либо организациями, а организовываться только по инициативе самих детей, где сами произвольно начинали играть в игры без надзора взрослых. Но, также в те времена были и спортивные площадки, организованные частными спортивными обществами – партиями.

Под игровыми, Глаголева определяла игры, которые проводились детьми под обязательным надзором взрослых и не обязательно педагогов. Устраивались такие площадки в городских садах, возле школ и чаще всего в летнее время. По замечаниям Глаголевой, о воспитательном значении таких площадок говорить не приходится, так как на огромное количество детей

приходилось по одному-два воспитателя. Чаще всего такие игровые площадки тоже не имели специально организованной формы [83, с. 13].

Далее стоит рассмотреть игровые методики, проводимые на отдельных городских площадках. По наблюдениям Глаголевой Л.В., педагогические игры и методы проводились по определенным методикам. Из дореволюционных российских методик, Глаголева выделяет Фребелевскую, Лесгафта, а также системы Цируля, Соломина и Дедюлиной. Рассмотрим каждую из них.

Под «Фребелевской системой» понималось, что человек – существо деятельное. Важно только то, чтобы педагог подобрал эту деятельность под ребенка, соответственный его физическим и моральным силами. Игра – главный вид деятельности. Но игры должны чередоваться. Так, например на площадках большое место отводилось играм с пением, имитирующим, таким как «Репка», «Теремок», «Дворник улицу метет», где дети должны были играть какую-либо роль. Из гимнастических занятий преобладали игры нацеленные на сгибание, растягивания. Из других видов деятельности преобладало вышивание, различные поделки, развивающие моторику рук: выкалывание чего-либо, плетение, лепка.

Последних методов придерживались и другие педагоги, как Цируль, Соломин и Дедюлина. Они считали, что после проведения игр нужно обязательно проводить занятия ручного труда. На таких площадках всегда после проведения игр, организовывались занятия по работе с поделками, как у Фребеля, так и создания необходимых предметов для площадки, например туфли для игр или танцев, мешки и корзинки для провизии, какие-либо ограждения. Таким образом, дети сами при помощи личного труда создавали свою площадку. [83, с. 21]

Отличительной системой являлась методика Лесгафта. Он же предлагал, наоборот сделать упор на физических упражнениях. Для этого на площадках дети обязательно делились на группы по возрасту и физическим возможностям, где каждой группе предлагали свои упражнения и игры. Здесь

же уделялось закаливанию, маршировке, бегу на большие расстояния с грузом, походы на несколько дней в лесу. Из последователей Лесгафта, Глаголева отмечает Покровского Е.И., Герда И.Я. [83, с. 21]

Интересным образовательным моментом могут послужить элементы наблюдения за явлениями природы. Педагоги, организовавшие площадки нередко проводили образовательные задачи. Например, педагог мог собрать детей перед восходом солнца и отметить на площадке точку восхода солнца. Тоже самое предлагалось сделать и во время заката. Затем, через несколько дней такой опыт возобновлялся и детям открывался факт, что солнце в разное время года входит и заходит из разных точек и мест. Похожий опыт был популярен, когда в землю втыкалась палка, а вокруг нее чертилось несколько кругов. Письменное наблюдение и чертежи заносились в дневники в 12 часов по полудню, обращая внимание на тень от палки. Так педагог подводил, что 21 июня самая короткая тень, а 21 декабря самая длинная. Здесь проводилось сравнение тени с длиной дня и ночи [83, с. 46].

Также педагоги нередко покупали и помещали на площадке термометр и дождемер[4], обращая внимания на их показатели [83, с. 46].

По мере развития площадки, на ней могли находиться игровые комнат, читальни, столовые, а иногда даже и душевые и спальни [83, с. 28].

В конце лета площадка обычно устраивала праздник с играми, легкими состязаниями, разыгрыванием шарад, музыкой и угощеньями [98, с. 11].

Один из организаторов площадок, С.Н. Крюков считал, что, помимо проведения игр с детьми, которые записываются на площадки, нужно организовывать экскурсии. В предыдущем параграфе экскурсии уже рассматривались, но в данном ключе нужно рассмотреть их особенность в рамках деятельности площадки.

По записям С.Н. Крюкова, дети должны принимать самое активное участие в разработке плана экскурсии. Для осуществления экскурсии нужно

[4] Дождемер – ведро или кадка с прикрепленной внутри линейкой с сантиметровыми делениями, которая показывало количество осадков в течение дня, недели.

было поделиться на группы в количестве десяти человек. Так, детям можно было выбирать себе пару и того, кто будет входить в эту экскурсионную группу. На каждого десятого в группе лежала особая ответственность – соблюдение порядка, забота о продовольствии, защита интересов товарищей перед посторонними. Таких ребят называли «десятниками». Кружки, припасы должны были равномерно распределяться между детьми. «Десятники» должны были следить, чтобы во время таких распределений не возникло споров, а в случае таких защищать самых младших или слабых. Также во время самой экскурсии «десятники» наблюдали, чтобы никто не отставал из своего «десятка», а во время перерыва они готовили чай, разводили костры, помогали варить кашу, а в случае надобности ходили в магазин и покупали необходимое, например хлеба. Отдельного разбора заслуживает момент с купанием. Купание организовывалось только в хорошую и теплую погоду. Купались группами по 10 – 20 человек, исходя из местных условий. «Десятники» должны были наблюдать за своими ребятами во время купания и в первую очередь оказать им помощь. Таким образом, педагоги данной площадки способствовали социальной самореализации внутри нее.

Далее стоит рассмотреть другие положения в деятельности площадок. Одной из специфических проблем педагогов являлось распределение занятий в течение рабочего дня одной площадки. Так, например в течение дня педагоги, помимо игр могли провести и гимнастические упражнения. Но, по замечаниям самих же педагогов, систематично заниматься в одно и то же время, и даже выделить одну группу для таких занятий ни разу не получалось. Это объяснялось большой сменяемостью детей на площадках, когда детей приводили в разное время [8, с. 3].

Помимо экскурсий, педагоги могли проводить с более-менее постоянным составом детей небольшие организованные прогулки. Длительность и цель прогулки зависела от возраста детей, с которыми отправлялись педагоги. Так, например «Тверской общественно-педагогический кружок» в 1910 году провел только две прогулки по 4 группы в каждой. Таким образом, всего 8

небольшим прогулок. В течение одной прогулки группа могла пройти несколько «достопримечательностей». Но нужно понимать разницу между прогулкой и экскурсией. Прогулка не подразумевала подробного рассказа и описание какого-либо памятника культуры, но несла в себе и оздоровительные, и культурно-исторические задачи. Так, например тверской кружок в течение только одной прогулки посетил с младшими детьми Николо-Малицкий монастырь, посещение села Брянцево и мостов Горбатый и Железнодорожный [8, с. 5].

Дети брали с собой еду, кружки, сахар. В течение прогулки обязательно устраивали привал. В хорошую погоду обязательно собирали цветы, ягоды.

Иногда прогулки могли превращаться в небольшие встречи с интересными детьми, врачами, историками и другими учеными, проживавшие недалеко. Эти слова подтверждает педагог Е.Е. Тетяева, рассказывая, как группа в деревне Николо-Малицкой встретила радужный прием на даче у врача К.В. Полякова, который гостеприимно накормил детей и угости конфетами. В других местах заказывали обычно самовар у крестьян, располагались с чаем на лугу и отдыхали [8, с. 5].

Еще одним отличием являлись литературно-музыкальные утра, где в утреннее время дети пели песни под небольшой оркестр, состоящий из педагогов.

Иногда площадки встречали и неравнодушие от местных городских властей, которые старались помогать таким обществом. Так, например в столовой городской управы детей поили чаем, пожарное общество присылало несколько музыкантов, которые играли во время литературно-музыкального утра и танцев, а также давали заказы на оформление художественных афиш [8, с. 7].

На детской площадке хорошо было заметно проявление различных черт характеров и увлечений. Так, по наблюдению педагогов, разделение детей на две группы старших и младших помогало каждому для себя определить, чем ему интереснее заниматься на площадке. Так, кроме

«спортсменов» можно было отметить и «юных художников». У заведующего были помощники в виде учителей. Родители могли приходить на площадку, но не допускались ко вмешательству в игры, мероприятия площадки.

Отдельным инструментом, который был на площадке и гораздо реже использовался где-либо – это был «суд». Суд составляли сами дети. Суд созывался, когда ребенок приходил к педагогу с жалобой. Детский суд должен был рассудить спорящих или «провинившегося» и самостоятельно принять решения. Педагог в этом случае был только наблюдателем. Самым критичным наказанием детского суда могло быть решение о «лишении права участия в общих играх», ну а самое критичное – это лишение посещать площадку в течение двух дней. Таким образом, на площадках был введен детский орган самоуправления, который старался ограничивать нарушения и давать высказаться и принимать решения каждому.

Подводя итоги, стоит выделить самое главное из деятельности площадок.

1. Площадки могли быть, как отдельными организациями, состоящие из школьных учителей и детей различных сословий, так и структурой летних колоний, работающих летом.
2. Функционирование обществ площадки могла выходить за границы одного местоположения и включать в себя несколько видов деятельности
3. Городские площадки можно считать полноценным видом реакреационной деятельности, так как в данной области имелись свои методики, педагогические коллективы и структуры.

Далее будет рассмотрен медицинский вид рекреационной деятельности – санатории.

§4. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ САНАТОРИЯХ.

В России первые приморские санатории появились в 1872 году в Ориенбауме для петербургских больниц, где дети останавливались в течение 6 недель. Также, в Стрельне был основан Реймером специальный приморский санаторий для золотушных и рахитных детей, открытый круглый год. С 1898 года было открыто русское общество приморских санаториев и организовало санаторий близ Виндавы [123, с. 11]. В историографии можно выделить мысль, что лечение на курортах было необходимо жителям России, так как этому способствует климат Северной и Средней части России, где зима длиться долго, а также из-за жизни в антисанитарных условиях, больших физических нагрузках [112, с. 18]. Из российских учрежденийев – санаториев можно выделить: Детский санаторий В.М. Шмидт, Санаторий докторов Т.Е. Белугина и А.С. Розенталя (для нервно и душевно больных), Санаторий Ю.Ф. Андреевой для умственно-отсталых и нервно-больных детей – все перечисленные учреждения находились в Москве. Также, можно выделить петербургский санаторий «Санаторий на Крестовском острове», одесский детский санаторий на Малом фонтане, крымские санатории – Пансион санатория Ялтинской Александровской гимназии, Крымский санаторий д-ра Блоха [89, с. 5].

Еще были учреждения – санатории, именуемые, как «морские станции». В Финском, Рижском заливе – Вормс, Гапсаль, Нейбад и другие.

Теперь стоит перейти к главным положениям и тезисам.

Одной из главной мыслей Радкевича является: «Курорты и санатории – это лечебные учреждения, которые должны основываться на задачах науки и не преследуя коммерческого интереса заниматься практикой [112, с. 18]. В работах В.В. Шенгелидзе можно выделить несколько положений, изложенных в его работе.

1. Лечение морем («Талассотерапия») к началу XX века стала составлять отдельное направление в медицине.

2. Море действует на человеческий, особенно детский организм совокупностью солевых частиц, чистотой воздуха, постоянным присутствием озона, повышенным атмосферным давлением, относительной влажностью, избытком солнечных лучей

3. Воздействие приморского климата сказывается закаливанием нашего организма, повышенным обменом пищевых веществ, возрождением энергии клеток, улучшением состава крови.

4. После лечения морским воздухом получается возможность производства хирургических операций даже у безнадежных больных.

5. Приморские санатории нужно строить у самой береговой полосы, особенно операционные комнаты 300 – 400 метров от берега

6. Берег от моря до зданий, где живут больные , должен быть открыт и доступен ветру с моря, сзади зданий следует обильно засаживать деревья.

7. Пребывание на море должно продолжаться круглый год.

8. Так как, туберкулез, сильно связанный со скурфулезом, есть общественное бедствие, то нравственное обязанность всех граждан способствовать всем мерам борьбы с ним, в том числе и организациям приморских санаториев.

Таким образом, как и упоминалось ранее, в положениях организаторов санаториев преобладали идеи лечения и оздоровления городских школьников. Именно поэтому, можно увидеть подробное описание устройства санаториев.

В колонии было несколько палат. Одна палата для туберкулезных детей, под названием «Палата Короленко». Размещались дети в 5 комнатах на одной даче. Комнаты различались по степени заболевания. Здесь отдельная комната для перевязки, врача и медсестер. Остальные дети жили в отдельной даче, но, которая находилась неподалеку. Там уже жили обычные дети вместе со школьными учителями [43, с. 5]. На восьмой международной противо-туберкулезной конференции в Стокгольме в 1908 г. Были приняты основные положения для устройства детских санаториев по докладу доктора Панвица

(Pannvitz).

Нормы устройства детского санатория [43, с. 7]:

1. Местность для устройства санатория должна быть сухая с прилегающим участком леса, парка или сада, открытая для солнца и защищенная от ветров.
2. Водоснабжение должно быть устроено из чистого источника, защищенного от загрязнений
3. Температура в комнатах при постоянно открытых форточках не должна опускаться ниже 8 градусов
4. Павильонная система должна представлять собой: 3 – 4 общих спален на 5-10 человек, при высоте 3,5 метров + 1 изоляционная палата на случай инфекции, 1 -2 комнаты для дежурных сестер и педагогов, 2 комнаты для дневного пребывания детей, 1 кабинет врача, 1 столовая, 1 буфетная комната, 1 умывальная комната с ванными (1 – 3 ванны с душем), прихожая, комната для сушки, туалет, хирургическое отделение. Общая численность детей – 75 человек, где по 35 – 40 в каждом отделении).
5. Необходима подготовка персонала. 3 врача, двое из них, проживающих в санатории, 10 сестер, прислуга из 10 человек, 4 прачки, 2 педагога.

Трудовые процессы в детском санатории должны преследовать следующие цели: медицинские, воспитательные, приобретение гигиенических и бытовых навыков. Все занятия должны происходить под непосредственным контролем врача. Далее следует для сравнения привести распорядок дня [43, с. 10].

«Распорядок дня:

6:00 – подьем;

6:05 – 7:00 – уборка комнат; 7:00 – 7:25 – завтрак, 7:30 – обход врача, 8:30 – 10:30 – учебные занятия, 10:30 – 11:30 – солнечные ванны и другие медицинские процедуры, 11:30 – 12:30 – обед (1000 калорий), 12:30 –

13:30 – игры на свежем воздухе, 13:30 – 15:00 – тихий час (лежание), 15:00 – 15:30 – полдник (чай с молоком и хлебом) (400 калорий), 15:30 – 17:30 – прогулки в саду, работа в саду, ручной труд, 17:30 – 18:30 – ужин (900 калорий), 18:00 – 20:00 – игры, вечерние мероприятия, 20:00 – отбой».

Возраст детей в санатории: от 7-8 лет до 14-15.

Смена длилась от 5 июня до 31 августа (1912 г.).

Стоит отметить, что образовательные мероприятия редко проводились или не проводились вовсе. Основными мероприятиями для всех были медицинские.

Основные мероприятия: принятие ванн, купания, грязевые лепешки, песочные ванны.

В Справочнике секции борьбы с туберкулезом опубликованы обязанности каждого работника санатория. Рассмотрим особенно важные из них. В первую очередь зафиксированы обязанности заведующего врача. Во-первых, именно заведующий врач являлся ответственным руководителем всего учреждения, который исполнял общие принципы, выработанные на медицинских и медицинских конференциях. Во-вторых, все административно-хозяйственные функции выполняются под контролем заведующего врача, но исполняются самим заведующими админ-хоз.частью. В-третьих, в самом плане распределения работы персонала прописано, что заведующий врач находится также в курсе ведения педагогических работ, сравнивая педагогические результаты с медицинскими показаниями. Также, в санаториях была должность «сестер-воспитательниц», в должность которых входило поддержание установленного порядка и наблюдение за исполнением его.

Нужно понимать, что большинство должностей в санатории были медицинскими: врач-ординатор, дежурный врач, медицинские сестры (ночные, дневные, очередные), сиделки. А также хозяйственные: завед. адм. – хоз. частью, экономка, «кастелянша» (зав.прачечной)
Но, несмотря на обилие медицинских должностей были и чисто

педагогические. Это обязанности самого педагога-преподавателя, инструктора по ручному и физическому труду. В обязанности первого входили: «использовать время, предназначенное для учебных занятий, игр, развлечений, прогулок в пределах, индивидуально-определяемых врачом». По данному плану педагогов в санаториях должно быть минимум, как двое.

Каждый из педагогов возглавляет свою группу детей. Роль врача в педагогических вопросах заключается еще в том, что педагог должен подстраиваться под индивидуальные медицинские требования и не нагружать детей умственными занятиями. Каждый из педагогов занят непосредственно с детьми один день 4 часа, другой 6,5 часов. В другие дни педагоги организуют работу и других приходящих преподавателей рисования, лепки, музыки. В данной работе дети также делятся на группы.

Инструктор по ручному и физическому труду должен был осуществлять трудовую работу с детьми, обязуясь обучить детей работать с инструментами. Также в санаториях мог быть отдельный педагог по садоводству и огородничеству

Таким образом, можно утверждать, что в санаториях, не смотря на чисто медицинский характер имело место быть педагогической деятельности.

Педагогическую деятельность также можно увидеть в коррекционной колонии-санатория Кащенко.

Санаторий-школа Кащенко была предназначена для отсталых или «деффективных детей», какими называли их в обществе. Кащенко объясняет, что их недостатки проявляются в первую очередь в области ума. Они малоуспеваемые, рассеянные ученики, с малой работоспособностью, пониженной восприимчивостью, и слабой памятью. Они могут быть как с повышенной чувствительностью, так и, наоборот замкнутые [95, с. 2].

Кащенко отмечает, что усиление психических и умственных проблем зависит не только от наследия, но и от влияния среды, как в самой семье, так и за пределами. Отсутствие организованного досуга и должного внимания со стороны учителей только усиливают психические проблемы у детей.

Но Кащенко допускает упреки не только в сторону улицы и внешнего окружения ребенка, но и в сторону школы. Школа по мнению Кащенко В.П., не может уделять внимание каждому ребенку, она ориентируется на «среднего ученика». Такое отношение, по мнению Кащенко только ухудшает ситуацию, так как ученик остается пассивным слушателем и развитию его личностных навыков никто не занимается. Более того, в классе создается ситуация при которой образуется неравенство: одни дети быстрее справляются с учебным материалом, а другие нет. Такие явления только подавляют психическое состояние: с одной стороны нет ребенку может быть скучно, так как он уже прошел материал, а с другой стороны, наоборот может возникать дискомфорт из-за не успеваемости.

Кащенко принадлежал к плеяде тех преподавателей, которые считали, что главным фактором лечения и улучшения медицинского и умственного состояния ребенка может стать физическое воспитание – применение физических упражнений, процедур. Именно на этих положениях и основывался санаторий-школа. Рассмотрим их подробнее. Кащенко подробно в своей работе описывает все условия, необходимые для соблюдения при организации санатория.

Во-первых, само помещение должно вмещать в себя большое количество света – большое число окон, высокие потолки. Все помещения должны проветриваться, особенно спальни. В санатории должны быть такие помещения, как учебные классы, мастерские, комната для гимнастики, комната для отдыха, где дети могут проводить время в плохую погоду. Сам санаторий должен находиться в благоприятных природных условиях, желательно в лесной местности и при наличии водоема.

Одежда зависит от времени года и природных условий. Весной и осенью это плотные «фуфайки» и вязанные брюки до колен, на ногах длинные чулки и ботинки. Зимой такая же одежда, включая короткие брюки, но фуфайки сменяются шерстяными, а головным убором является не шляпа, а полумеховые шапки. Праздничная одежда состояла из синего пиджачного

костюма, обязательно с короткими брюками. Летом дети должны были ходить босяком, в легких фуфайках с открытой грудью и руками, нередко педагоги разрешали ходить и вовсе обнаженными по пояс и только во время трапезы надевать фуфайки.

Таким образом, можно отметить желание к закаливанию детского организма, что объясняется не только усилением иммунитета у детей, но возможностью быстрее улучшить свое здоровье.

Два часа каждого дня посвящалось ручному труду. Виды ручного труда чередовались. На «уроках труда» они так и назывались дети вырезали, раскрашивали, клеили, выпиливали из различных материалов определенные фигуры, узоры, а также обжог глиняных работ.. Кроме этих специальных уроков, ручные работы осуществлялись на всех утренних (образовательных занятиях) для всех возрастов детей [95, с. 18].

Так жила вся школа. Летом, чаще всего санаторий-школа Кащенко переезжал в Финляндию на море. Такой выбор, Кащенко объясняет ровным климатом, сухим летом, отсутствия жары, благоприятной сменой воздуха хвойного леса и морского воздуха [95, с. 20].

Таким образом, подводя итоги можно выделить главные положения:

1. Детские санатории являлись по своей структуре отдельными учреждениями с определенной методикой, отдельным медицинским и педагогическим коллективом.
2. Детские санатории осуществляли взаимосвязь со школами и родителями детей.
3. Главной целью санаториев можно считать лечение и способствование выздоровлению детей.
4. Детские санатории можно считать часть рекреационных учреждений, так как, помимо медицинских целей, детям предоставлялся отдых в благоприятных природных условиях, где проводились развивающие педагогические программы.

ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ II. ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ЛЕТНИХ РЕКРЕАЦИОННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА.

Проанализировав педагогический процесс в летних рекреационных учреждениях, можно прийти к выводам:

1.Летние детские колонии являлись местом осуществления структурированной рекреационной деятельности. Структурированность подтверждается рядом признаков:

наличие взаимосвязи между городской управой; наличие собственных программ и уставов; свои базы отдыха, именуемые убежищами; осуществление профессиональной подготовки заведующих, функционирование нескольких учреждений под управлением одного; сотрудничество, обмен воспитанниками между учреждениями, расположенными в разных городах.

Летние детские колонии в России осуществляли педагогическую работу по швейцарскому принципу, который подразумевал организованный досуг городских школьников под руководством школьного педагогического состава в течение летних каникул на загородной территории.

Летние детские колонии получили распространение по всей России и основными городами, где располагались самые передовые учреждения, стали Москва, Санкт-Петербург, Варшава, Казань и Одесса.

Летние детские колонии подразделялись на больше количество подвидов: основные колонии, для мальчиков и девочек от 7 до 16 лет; отдельные колонии для младших и старших девочек и мальчиков; лесные и морские колоний, предназначенные для усиленной профилактики и оздоровления; колонии для умственно отсталых; семейные колонии, принимали на воспитание во время летних каникул детей на воспитание от 2 до 12 детей.

2. Часть городских площадок являлась разновидностью летних колоний, другие осуществляли самостоятельную рекреационную деятельность, имея свою структуру, коллектив и методики. Российские колонии отличались по

своему развитию от швейцарских «молочных станций», которые занимались только организацией детских игр и раздачей хлеба с молоком. Российские городские площадки не всегда были тесно связаны с другими рекреационными учреждениями и нередко имели отдельно выделенную территорию.

Городские площадки получили развитие по всей стране, особенно в Москве, Санкт-Петербурге и Казани. Данные заведения являлись единственным типом рекреационных учреждений, который продолжил свое существование в целостном виде после 1919 года.

3. Детские санатории играли большую роль в становлении рекреационной деятельности, так как осуществляли лечение и организацию досуга в благоприятных морских и лесных условиях, реализуя педагогические программы. Первоначально санатории организовывались исключительно для лечения детей школьного возраста. Однако при становлении рекреационных учреждений в России и Европе санатории достаточно быстро наладили взаимоотношения как со школами, так и с летними детскими колониями, обогатив свою деятельность образовательными программами.

Отбор детей осуществлялся как заранее, так и в результате медицинского осмотра, организованного совместно с летними колониями. Пребывание в санаториях, как и в летних детских колониях, продолжалось в течение школьных каникул.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1.Охарактеризовав развитие основ рекреационной деятельности в педагогической науке можно прийти к выводам:

- Прослежена эволюция терминов *«внешкольное образование»*, *«внешкольная работа»*, *«внеклассная работа»*, *«рекреационная деятельность»*, позволяющие классифицировать педагогические процессы в соответствии с целями и задачами. Был сделан вывод о том, что термины «внешкольное образование» и «внешкольная работа» характеризовали педагогическую работу с разными возрастными категориями населения. Термин «рекреационная деятельность» был введен, как объединяющий все внешкольные учреждения, занимающиеся просветительской и досугово-средовой деятельностью.
- После данного анализа был изучен методологический инструментарий рекреационных учреждений. Приведены основные методы рекреационной деятельности: *локализации, индивидуализации, гибкости приемов внешкольной просветительской работы, всестороннего влияния на человеческую личность*.

  Реализация данных методов подразумевала соблюдения ряд принципов: интеграцию профессионалов различных профилей (педагогов, врачей, управляющих) учет местных условий для реализации всех задач; представление ребенку ситуаций и роле, способствующих социализации; создание воспитательных учреждений, взаимодействующих друг с другом.
- Затем были характеризованы основные теории рекреационной деятельности. Основными теориями являлись: *теория общественного воспитания*, позволяющая рассмотреть взаимоотношения государства и ребенка в педагогике; *теория призрения*, рассматривающая ребенка в контексте социальной активности; *теория свободного воспитания*, определяющая с позиции образования ребенка в качестве отдельной личности. Теории дополнялись главным принципом общественности,

который подразумевал открытость учреждения для всех сословий, полов и национальностей, а также позволял осуществлять педагогическую деятельность для всех категорий школьников.

- Раскрыто содержание моделей рекреационной деятельности, из которых следует выделить: *просветительскую* и *досугово-средовую*. Выбор одной из двух перечисленных моделей для использования в каждой образовательной ситуации зависел от поставленных задач. Просветительская модель формировала в первую очередь знания, а досугово- средовая развивала умения и навыки ребенка.
- Рассмотрены теоретические и методологические основы рекреационной деятельности, а именно *интрепретивно-понимающий подход* и *идеи социального и трудового воспитания*. Интерпретативно-понимающий подход концентрирует внимание на индивидуальных ценностях, возможности индивидуального выбора и самоопределения человека. Эту направленность обеспечивает общественный и общинный образ жизни коллектива. Главным механизмом данного подхода являлось самоуправление внутри коллектива, где каждый человек выполнял свои обязанности во имя общего блага.
- Приведены основные философские идеи М. Фуко и Д. Дьюи. М. Фуко выделил основные *диспозитивы*, определяющие основы механизмов внутренних социальный отношений, а именно: меру императивности, характеризующую свободу личного выбора при наблюдении заведующих и педагогов; меру совместности, раскрывающую принцип единства детского коллектива.

Из работ Д. Дьюи можно отметить его трактовку термина «опыт», характеризующего как синтез действие в прошедшем времени и переживания. Именно эти основные маркеры трансформируют опыт в модели поведения человека. Личные записи ребенка-колониста, содержащие рефлексивные размышления и наблюдения, отражают

картины трансформации его представлений о внешнем мире и планирование последующих действий.

Таким образом, были приведены базовые теории, методы и принципы, послужившие основанию для организации рекреационных учреждений во второй половине XIX – начале XX вв.

2. В ходе проведенного исследования были решены поставленные задачи. Результаты могут быть сведены к следующему:

2. Основными факторами рекреационной деятельности являются:

- *Педагогические,* определившие проблемы образовательного характера.
- *Социальные,* характеризующие социальные проблемы и безразличное отношение государства и общества.
- *Медицинские,* подтверждающие крайне неудовлетворительное состояние здоровья большинства городских школьников.

Наличие данных факторов способствовало поиску нового вида внешкольной деятельности, который отвечал бы потребностям обществам и нейтрализовал перечисленные негативные факторы.

3. Основные цели и задачи были сформулированы в соответствии с указанными факторами.

- Педагогические:

1. Создание отдельного педагогического коллектива.
2. Сотрудничество с родителями и школами.
3. Создание поисково-исследовательской деятельности для детей.
4. Формирование знаний в ходе образовательных занятий и экскурсий.
5. Развитие личностных качеств, способностей в процессе занятий в кружках по интересам.

- Социальные:

1. Доступность для всех социальных групп.
2. Способствование социализации детей.
3. Развитие профессиональных навыков.

- Медицинские:

1. Организация досуговой деятельности на свежем воздухе.
2. Лечение больных детей.
3. Организация рекреационной деятельности для детей, как одна из форм медицинской профилактики.

4. На основе западноевропейского опыта сделаны выводы:

- Во второй половине XIX – начале XX века была создана система колоний, полуколоний, санаториев. Их деятельность принесла положительные результаты для детей, родителей, учителей и государства.
- Государственные власти начали оказывать финансовую поддержку рекреационным учреждениям.
- В процессе работе колоний дети участвовали в реализации образовательных, творческих, культурных программ, что способствовало систематизации знаний перед началом учебного года.

5.Изучив структуру летних детских колоний сформулированы выводы:

- Реализовывалась подготовка учителей и воспитателей; осуществлялись отбор руководства; создание методических программ, отчетов; усиление налаженной связи колоний с городской управой.
- Реализовывались образовательные программы по природоведению, математике, литературе, а также проводились экскурсии и театральные постановки по классическим литературным произведениям.
- Проводились сельскохозяйственные работы, главной целью которых являлось обучение навыкам обращения с орудиями труда.

5.Изучив структуру городских площадок можно прийти к выводам:

6. Часть городских площадок являлась разновидностью летних колоний, другие осуществляли самостоятельную рекреационную деятельность, имея свою структуру, коллектив и методики.

7. Изучив структуру детских санаториев, можно прийти к выводам: Детские санатории играли большую роль в становлении рекреационной деятельности, так как на их базе было организовано лечение, отдых в благоприятных морских, лесных условиях и педагогическая деятельность.

Таким образом, можно констатировать успешный и слаженный характер структурированной деятельности российских рекреационных учреждений. Данные учреждения оказывали большую помощь в решении социальных проблем, таких как помощь малоимущим, неблагополучным семьям. Рекреационные учреждения оказали существенное влияние на создание подобных внешкольных обществ и структур в более позднее время.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

ИСТОЧНИКИ:

1. Вся медицинская Москва. Адресная и справочная книга с приложением списка русских и заграничных курортов. – М., 1914. – 383 с.
2. Детские лечебные колонии. – СПб.: «Типография П.П. Сойкина», 1899. – 32 с.
3. Детские лечебные колонии. Лечебная помощь больным детям. – СПб.: «Типография П.П. Сойкина», 1905.
4. Детские площадки г. Твери: 1909-1915 г.: Отчет Комис. при Твер. обществ.-пед. Кружке. – Тверь, 1916. – 34 с.
5. Детский санаторий имени С.Н. Коломенкина и летняя школьная колония. – Воронеж, «Типо-литография товарищества «Печатник»», 1910. – 6 с.
6. Доклад №42 делегата общества об улучшении быта учащихся в начальных училищах г. Москвы В.М. Евтеева. – М.: «Товарищество типографии А.И. Мамонтова», 1902. – 22 с.
7. Докладная записка в Городскую Комиссию по Народному Образованию члена комиссии Н.А. Нечаева и отчеты о деятельности Городского Народного Летнего Детского Сада в Санкт-Петербурге на Прудках и летних детских санитарных колоний. – СПб., «Типография училища глухонемых», 1897. – 32 с.
8. Извлечение из отчета руководительницы летней площадки для детских игр Е.Е. Тетяевой. – Тверь: «Типо-литография Н.М.Родионова», 1910. – 21 с.
9. Задачи общества «Детский труд и отдых». – М,: Типо-литограия Т-ва И.Н. Кушнерев и Ко, 1909. – 8 с.
10. Записка для руководства заведующего московскими городскими летними школьными детскими колониями. – М.: «Тип. Моск. Гор. Арнольдо – Третьяковского учил. Глухонемых», 1906. – 17 с.

11. Записка для руководства заведующим летними школьными колониями. – М.: «Типография о – ва распр. пол. книг. преемн. В.И. Воронов», 1911. – 28 с.

12. Записка для руководства заведующим московскими городскими летними школьными детскими колониями. – М.: «Типография Моск. Гор. Арнольдо – Третьяковского уч. глухонем.», 1914. – 17 с.

13. К вопросу об организации летней школьной колонии кружка родителей учащихся 2-й Екатеринодарской мужской гимназии. – Екатеринодар: «Типо-лито-фото-цинкография С. Казарова», 1913. – 15 с.

14. Кружок летних колоний московских городских начальных училищ. – М., 1913. – 16 с.

15. Летние детские городские площадки. – Н. Новгород.: «Тип. В. Ройского и И. Карнеева». – М., 1912. – 21 с.

16. Летние детские колонии, подвижные игры и загородные экскурсии, организованные Московским Обществом борьбы с детской смертностью. – М.,1910. – 21 с.

17. Летние детские колонии, подвижные игры и загородные экскурсии, организованные московским обществом с детской смертностью. – М., 1910. – 15 с.

18. Летние детские колонии, подвижные игры и загородные экскурсии. – М.: «Московское общество борьбы с детской смертностью», 1911. – 23 с.

19. Летняя детская колония в Никольской Слободке в 1897 г. – Киев, 1897. – 14 с.

20. Летние колонии для московских начальных городских училищ – М.: «Типография А.И.Мамонтова и Ко», 1890 – 19 с.

21. Летние колонии для Московских начальных городских училищ. – М., 1892. – 23 с.

22. Летние колонии для московских школьников за двадцатипятилетие 1888 – 1912. – М.: «Типография В.И. Воронова», 1912. – 265 с.

23. Летние колонии Московских городских начальных училищ. – М., 1893. – 19 с.

24. Летние колонии Московских городских начальных училищ. – М., 1898. – 23 с.

25. Летние колонии Московских городских начальных училищ. – М., 1900. – 25 с.

26. Летние колонии Московских городских начальных училищ. –М., 1904. – 24 с.

27. Летние школьные колонии – М.: «Типография товарищества И.Н. Кушнерев и Ко.», 1916. – 16 с.

28. Летние школьные колонии. – М.: «Типография товарищества И.Н. Кушнерев и ко», 1916. – 17 с.

29. Материалы по устройству летних школьных колоний. – 3-е изд. «Издание народного комиссариата здравоохранения» – М., 1920.– 64 с.

30. Материалы по устройству летних школьных колоний. – Выпуск 1. – М.: «Товарищество Печатня С.П. Яковлева», 1913. – 50 с.

31. Материалы по устройству летних школьных колоний. – Выпуск II. – М., 1919. – 68 с.

32. Материалы по устройству летних школьных колоний. – М., «Издание народного комиссариата здравоохранения», 1919. – 68 с.

33. Материалы по устройству летних школьных колоний. – М.: «Издание народного комиссариата здравоохранения», 1920 – 64 с.

34. Медицинский отчет о летней детской санатории в селе Будаевке в лето 1898 г. – Киев: «Типография газеты Киевской Слово», 1899. – 16 с.

35. Московская городская комиссия по устройству школьных летних детских колоний. – М., 1906. – 12 с.

36. Московская городская комиссия по устройству школьных летних детских колоний. – М., 1907. – 15 с.

37. Московская городская комиссия по устройству школьных летних детских колоний. – М., 1908. – 16 с.

38. Московские городские школьные детские колонии. – М., 1914.– 21с.

39. Московские городские школьные летние детские колонии. – М., 1916. – 23 с.

40. О Лодзинских летних колониях для бедных детей. – СПб.: «Типография П.П. Сойкина», 1899. – 18 с.

41. От кружка учредителей школьной дачи. – СПб.: «Типография М.М. Стасюлевича», 1884. – 2 с.

42. Отчет Бакинского Отделения Общества распространения просвещения между евреями в России и летней колонии отделения за 1912 г. – Баку, «Типография «Союз», 1913. – 23 с.

43. Отчет екатеринодарской летней колонии-санатория для бедных больных детей за 1912 г. – Екатеринодар, «Типография «Сотрудник»», 1912. – 32 с.

44. Отчет Лодзинских летних колоний. – Лодзь, 1902. – 25 с.

45. Отчет о деятельности Городского Народного Летнего Детского Сада С.-Петербурге на Прудках.– СПб.: «Типография Училища Глухонемых», 1897.– 32 с.

46. Отчет о деятельности исполнительной комиссии по организации городских школьных летний колоний за 1907 г. – М., 1908. – 13 с.

47. Отчет о деятельности Исполнительной Комиссии по организации городских школьных летних детских колоний за 1908 г. – М.: «Городская типография»,1909. – 19 с.

48. Отчет о деятельности исполнительной комиссии по устройству городских школьных летних детских колоний за 1910 г. – М.: «Городская типография», 1911. – 18 с.

49. Отчет о деятельности С.-Петербургского общества содействия физическому развитию. – СПб., 1900. – 5 с.

50. Отчет о летней колонии для недостаточных воспитанниц Тверской Мариинской женской гимназии за 1900 г. – Тверь, «Типография Губернского правления», 1900. – 11 с.

51. Отчет по устройству ученической дачи в Виленской 1-ой гимназии в 1902 г. – Вильна: «Типография А.Г. Сыркина», 1903. – 23 с.

52. Педагогическое значение летних колония для учащихся // Труды и протоколы Педагогического Общества, состоящ. при Имераторском Казанском университете. - №3. – Казань, «Типо-литография Императорского Университета», 1913. – 10 с.

53. Педагогический справочник / Под ред. Ананьина. – Киев, 1912. – 123 с.

54. Первый съезд деятелей по народному образованию в Московском Городском Общественном Управлении // Тезисы к докладу училищного врача Васильевского. – СПб.: «Городская типография», 1912. – №57.

55. Петербургский комитет по устройству школьных дач. – СПб., 1893. – 15 с.

56. Проект правил для выбора детей в летние школьные колонии и руководства по заведыванию ими. – Харьков: «Типография «Утро» А.А. Жмудского», 1912. – 20 с.

57. РГИА/Ф. 1073 Оп. 1 Д. 48. Письма разных лиц В.И. Фармаковскому, связанные с его служебной и общественной деятельностью. – 46 л.

58. РГИА/Ф. 733 Оп. 195 Д. 479. По проекту утверждения уставов разных обществ и учреждений. 1902. – 564 л.

59. РГИА/Ф. 733 Оп. 195 Д. 270. Об изменении устава общества школьных дач для Санкт-Петербургских средних учебных заведений – 13 л.

60. РГИА/Ф. 1287 Оп. 19 Д. 2153. Об утверждении устава семейно-педагогического кружка в городе Казани – 48 л.

61. РГИА/Ф.733 Оп. 194 Д. 1355 – 1356. Об учреждении Тифлисского педагогического общества. 1892.

62. РГИА/Ф. 733 Оп. 194 Д. 1344. О назначении Фребелевскому обществу ежегодной субсидии. 1892. – 55 л.

63. РГИА/Ф. 1152 Оп. 11 Д. 230 О назначении пособия Фребелевскому обществу для содействия первоначальному семейному воспитанию в Санкт-Петербурге. 1893. – 11 л.

64. РГИА/Ф. 733 Оп. 195 Д. 700. О школьных вакационных колониях в Москве. – 32 л.

65. РГИА/Ф. 1287 Оп. 15 Д. 1091. Хозяйственный департамент Министерства внутренних дел. 1892. О пожертвовании средств в пользу благотворительных заведений. – 144 л.

66. Сведения о летних колониях московских городских начальных училищ – М.: «Товарищество типографии А.И. Мамонтова», 1904. – 15 с.

67. Сведения об устройстве летних колоний для учащихся в Московских городских начальных училищах. – М., 1895. – 8 с.

68. Устав семейно-педагогического кружка в городе Казани. – Казань: «Типография и литография В.М. Ключникова», 1899. – 20 с.

69. Устав кружка летних колоний для учащихся в московских городских училищах. – М., 1913. – 19 с.

70. Устав Общества летних колоний в г. Варшаве. – Варшава: «Типография К. Ковалевского», 1897. – 7 с.

71. Школьные колонии – дачи летом 1911 года. – Ярославль: «Типография К.Ф. Некрасова», 1912. – 55 с.

72. Школьные дачи для болезненных и бедных детей, нуждающихся в летнем отдыхе. – СПб.: «Тип. В. Демакова», 1882. – 6 с.

73. Школьные летние колонии Харьковского общества грамотности. – Харьков, 1901. – 26 с.

74. Школьные летние колонии Харьковского общества грамотности. – Харьков, 1910. – 24 с.

75. Шацкая В.Н., С.Т. Шацкий «Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии. – М.: «Издание Всероссийского Центрального Союза Потребительных Обществ», 1919. – 192 с.

ЛИТЕРАТУРА

76. Аверкиева С. К вопросу о летних колониях для детей.// Русская медицина. - №21 – 22. – СПБ, «Типография П.И. Шмидта», 1892. – 9 с.

77. Арепьев. Н.О. География в средней школе и школьные экскурсии. – СПб.: «Типография Андерсона и Лойцянского», 1914. – 16 с.

78. Архангельский С.К. Детские площадки на Кавказских минеральных водах. – СПб.: «Владимирская типо – лит.», 1909. – 15 с.

79. Атласов. И.Я. О значении детских игр в связи с кратким историческим обзором учения о физическом воспитании юношества. – Оренбург: «Губернская типо-литография», 1896. – 42 с.

80. Борхман А. Наблюдения над изменением крови у детей под влиянием летних вакационных колоний. – М.: Типо-литография товарищества «И.Н. Кушнерев и Ко, 1899. – 14 с.

81. Ван – Путерен. Материалы по вопросу о призрении бесприютных детей и подкидышей в России. – СПб., «Типография Министерства Внутренних Дел», 1893. – 106 с.

82. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. – М.: Типо-литография Т – ва И.Н. Кушнерев и Ко.», 1910. – 110 с.

83. Глаголева Л.В. Площадки, как один из видов летних занятий с детьми. – Ленинград.: «Издательство Брокгауз – Ефрон», 1925. – 110 с.

84. Гутер И. План организации детского трудового сада в Москве // Свободное воспитание, 1912–1913 гг. – № 2. – С. 66–76.

85. Дейч Б.А., Ромм Т.А., Юрочкина И.Ю. Внешкольная работа с детьми в теории и практике социального воспитания: историко – педагогический анализ. – Новосибирск, 2014 – 480 с.

86. Дейч Б.А., Юрочкина И.Ю. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект. – Новосибирск: «ФГБОУ ВО «НГПУ», 2011. – 287 с.

87. Дементьев В.И. Очерк современного положения школьных дач в России и в особенности г. Санкт – Петербурга. – СПб.: «Типография П.П. Сойкина», 1903. – 22 с.

88. Дризо Л. Летние колонии колонии в Европе и других частях света. Очерк развития первой летней колонии в Одессе. – Одесса, 1903. – 116 с.

89. Дуговская. Куда везти больных детей. Санатории, больницы, колонии и др. учреждения для больных и отсталых детей. – СПб., 1913. – 74 с.

90. Жегульская Т.Ю. История внешкольного образования Воронежской губернии во 2-й половине XIX – начале XX вв.: Автореферат … канд.пед. наук – Тамбов, 2008. – 24 с.

91. Житаев В. Л., Жаркова Л.М. Внешкольная деятельность земства в мордовском крае. – Саранск, 2011. – 140 с.

92. Зеленецкий А.М. О заграничных и русских летних школьных колониях. – СПб.: Типография И.В. Леонтьева, 1908. – 179 с.

93. Знаменский М. Математика летом. – М.: «Комиссариат народного просвещения – отдел реформы школы», 1918. – 24 с.

94. Ивенина Т.А. Просветительство во имя народа. Проблемы культурно – просветительской работы в России в 90-е годы XIX века. – М.: «Франтера», 2003. – 22 с.

95. Кащенко В.П., Крюков С.Н. Воспитание – обучение трудных детей. Из опыта санатория-школы В.П. Кащенко. – М., – 54 с.

96. Краевский Б.А. О занятиях и играх детей в летних колониях Харьковского Общества грамотности» // Русское Общ. охранения народного здравия. – СПб.: «Типография П.П. Сойкина», 1901. – №5.

97. Красновский А. Педагогическое значение летних колоний для учащихся // Труды и протоколы Педагогического Общества, состоящ. при Императорском Казанском Университете – 1913. - №3.

98. Крюков С.Н. Дети – граждане будущего. – М.: «Типография «Синема»», 1917. – 20 с.

99. Ландсберг Р. Летняя работа с детьми в Англии. – М.: «Государственное издательство», 1920. – 72 с.

100. Лепский Е. О летних колониях для школьников // Труды и протоколы Педагогического Общества, состоящ. при Императорском Казанском Университете – 1913. - №3.

101. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. – СПб.: «Тип. А. Бенке», 1912. – 23 с.

102. Лесгафт П.Ф. Школьные типы // Русское богатство. – 1884. – №4.

103. Майзель И.Е. Летние школьные колонии. – М.: «Тип. т-ва И.Н. Кушнерев и Ко», 1916. – 16 с.

104. Михайлов Н.Ф. «Устройство летних вакационных колоний и их влияние на детей. М.: Типо-литография В. Рихтер, 1896. – 21 с.

105. Михайлов Н.Ф. Вакационные колонии за границей и в России. – М.: «Печатня С.П. Яковлева», 1891. – 16 с.

106. Озеров С. Г. Летние детские санитарно-лечебные колонии. – Тула: «Тула тип. Губ. правл.», 1897. – 23 с.

107. Павлов А.В. Идеи С.Т. Шацкого в развитии системы внешкольного образования в России // Педагогика среды – как научное направление и его учет в практике. Материалы Всероссийских социально-педагогических чтений, посвященных 135-летию С.Т. Шацкого. 2 – 3 октября 2013 г. – М., 2013. – С. 73 – 78.

108. Пантюхов. О. Бой – скауты. – СПб., 1914. – 39 с.

109. Пафомов А. Значение площадок для детских игр и физических упражнений. – М.: «Типо-лит. Т-ва И.Н. Кушнерев и Ко»,1899. – 8 с.

110. Покровский Е.А. Русские детские подвижные игры. – М.: «КУНА», 2014.

111. Попов, В.А. Бой-скауты : Руководство самовоспитания молодежи по системе скаутинг сэра Роберта Баден-Поуэлля применит. к условиям рус. жизни и природы / В перераб. В.А. Попова и В.С. Преображенского. Выпуск 1. – М.: «Тип. т-ва И.Д. Сытина», 1917. – 383 с.

112. Радкевич М.И. К вопросу о значении и постановки курортов и санаториев в связи с современными медицинскими взглядами. – М.: «Т-во типографии А.И. Мамонтова», 1906. – 27 с.

113. Русаневич А. Пособие для устройства в деревнях. – Екатеринослав, 1903. – 52 с.

114. Симанский В. Петербургские дачные местности в отношении их здоровости. – СПБ.: «Типография В.В. Комарова», 1881. – 56 с.

115. Тарновский Е. Н. Движение числа несовершеннолетних осужденных в связи с общим ростом преступности в России за 1901—1910 гг. // Журнал Министерства юстиции. 1913 – № 10. – 30 с.

116. Тимоти О., Лири. Фуко, опыт, литература. // Мишель Фуко и литература: научный сборник. – М.: «Экон – информ», 2011. – С. 59 – 81.

117. Тицнер А.А. Где больше заботятся о слабосильных детях в России или на Западе? – СПб.: «Тип. П.П. Сойкина», 1896. – 18 с.

118. Фролова Г.И. Клубы для детей и их место в воспитании подрастающего поколения (1917 – 1929). Автореферат диссертации на … кандидата педагогических наук. – Л., –1969. – 19 с.

119. Фуко М. История безумия в классическую эпоху – М.: «АСТ МОСКВА», 2010. – 698 с.

120. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. – М.: «Ad Marginem», 1999. – 478 с.

121. Шацкий С.Т. 1878 – 1934/ Под ред. М.С. Эпштейна. – М.: Наркомпрос РСФСР – ОГИЗ – УЧПЕДГИЗ, 1935. – 123 с.

122. Шацкий С.Т. Работа для будущего / Сост. В.И. Малинин, Ф.А. Фрадкин – М.: Просвещение», 1989. – 223 с.

123. Шенгелидзе В.В. Море и его лечебные свойства. – Анапа: «Типография А.Басанько», 1910. – 31 с.

124. Шенгелидзе В. Школьные колонии во Франции. – б.д., б.м. – 48 с.

125. Штейнгауз М.М. Летние детские колонии. – Петроград: 1918. – 191 с.

126. Штейнгауз. М.М. Детские площадки. – Петроград: «Тип. И. Лурье и Ко», 1916. – 13 с.

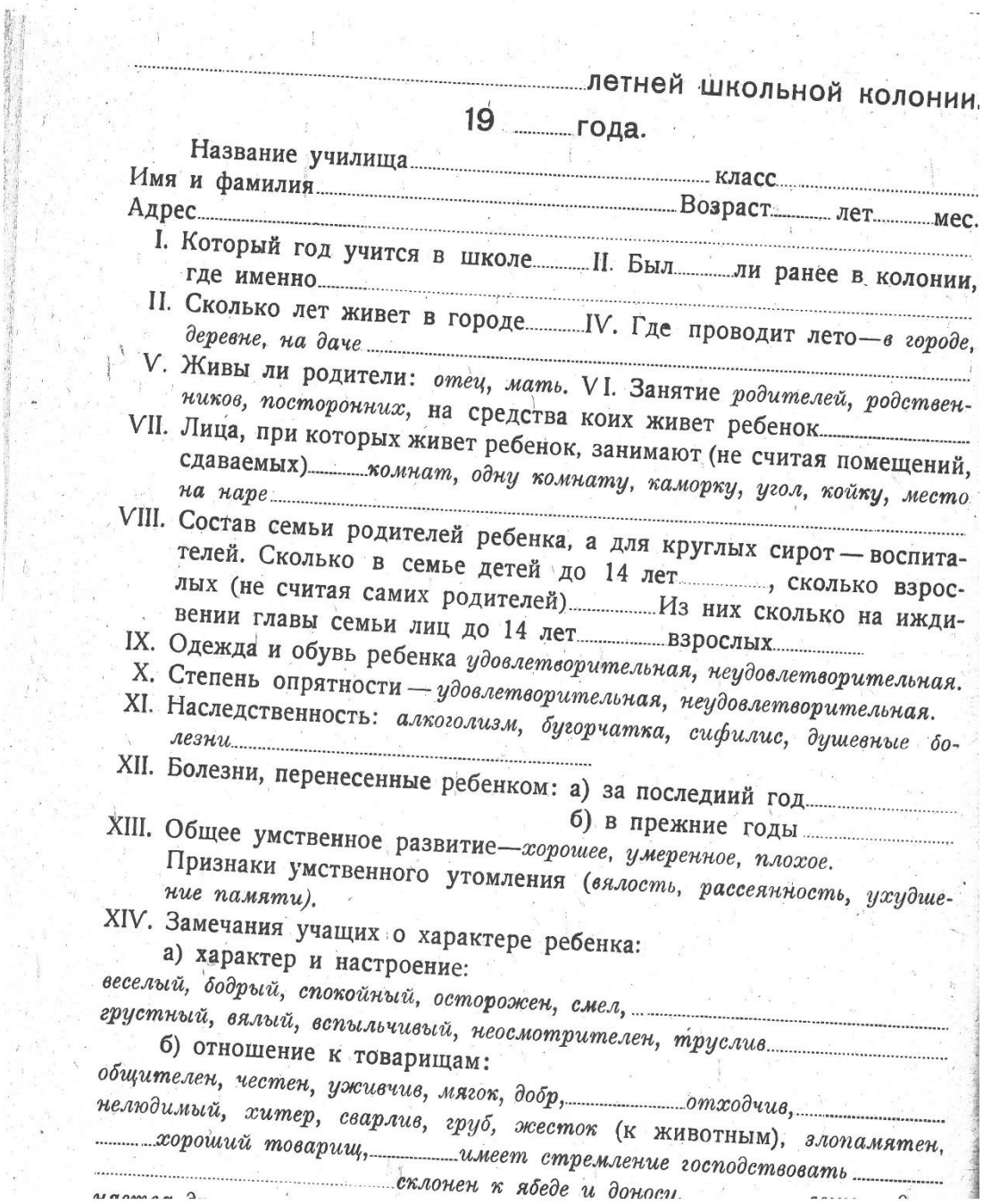
127. Ярошенко Н.Н. Становление теории внешкольного образования. – М.: «Московский государственный университет культуры и искусств, Рязанский заочный институт», 2000. – 207 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1.

Санитарный лист летних детской колоний Московской губернии. Первичный медицинский осмотр перед отбытием в летнюю колонию.

Лист 1.



.....летней школьной колонии.

19 ..... года.

Название училища..... класс.....
Имя и фамилия..... Возраст..... лет..... мес.
Адрес.....

I. Который год учится в школе..... II. Был..... ли ранее в колонии, где именно.....

II. Сколько лет живет в городе..... IV. Где проводит лето—*в городе, деревне, на даче*.....

V. Живы ли родители: *отец, мать.* VI. Занятие *родителей, родственников, посторонних*, на средства коих живет ребенок.....

VII. Лица, при которых живет ребенок, занимают (не считая помещений, сдаваемых)..... *комнат, одну комнату, каморку, угол, койку, место на наре*.....

VIII. Состав семьи родителей ребенка, а для круглых сирот — воспитателей. Сколько в семье детей до 14 лет....., сколько взрослых (не считая самих родителей)..... Из них сколько на иждивении главы семьи лиц до 14 лет..... взрослых.....

IX. Одежда и обувь ребенка *удовлетворительная, неудовлетворительная.*

X. Степень опрятности — *удовлетворительная, неудовлетворительная.*

XI. Наследственность: *алкоголизм, бугорчатка, сифилис, душевные болезни*.....

XII. Болезни, перенесенные ребенком: а) за последний год.....
б) в прежние годы .....

XIII. Общее умственное развитие—*хорошее, умеренное, плохое.*
Признаки умственного утомления (*вялость, рассеянность, ухудшение памяти*).

XIV. Замечания учащих о характере ребенка:
а) характер и настроение:
веселый, бодрый, спокойный, осторожен, смел, ...
грустный, вялый, вспыльчивый, неосмотрителен, труслив.....
б) отношение к товарищам:
общителен, честен, уживчив, мягок, добр, ... *отходчив,* .....
нелюдимый, хитер, сварлив, груб, жесток (к животным), *злопамятен,* ..... *хороший товарищ,* ..... *имеет стремление господствовать* .....
..... *склонен к ябеде и доносу*

Приложение №1.

Санитарный лист летних детских колоний Московской губернии. Первичный медицинский осмотр перед отбытием в летнюю колонию.

Лист 2.

стороннее, левостороннее .....

в) Результаты специальн. исслед. .....

11. **Нос:** а) *Затруднение носового дыхания. Гнусавость. Запах из носа. Постоянное выделение из носа* .....

Результаты специального исследования .....

12. **Полость рта и зев:** а) Зубы. Кариоз *резкий, умерен.* .....

б) слизистые оболочки рта: *воспаление, из'явления,* язык *обложен* .....

в) миндалины *гипертрофир.*, ...

г) глотка *отделение из носа на задн. стенке, аденоидные разрастания* .....

13. **Органы пищеварения:** *Отсутствие аппетита, тошнота, рвота, запоры, поносы, боли в животе, глисты* .....

14. **Органы дыхания:** *Одышка, кашель сухой, с мокротой* .....

Результат. аускультации и перкуссии .....

15. **Органы кровообращения:** *Сердцебиение, венные шумы, сердеч. шумы, явления расстройства компенсации, какие именно* .....

16. **Нервная система:** *Частые головные боли, плохой сон, мышечные подергивания (хорея, тик)* .....

17. **Мочеполовая система:** а) Мочевые органы: *недержание мочи* .....

б) половая система: *онанизм (точно установленный) Бели* .....

признаки половой зрелости .....

18. **Пороки развития,** какие именно .....

.....

19. Какими определенными болезнями страдает ребенок? .....

.....

20. Прочие замечания относительно здоровья .....

Приложение № 2.

Санитарный лист летних детских колоний Московской губернии. Итоговый медицинский осмотр по прибытию в Москву.

1. **Вес**.....2. **Рост**.....3. **Окружн. груди.** а) при покойн. дыхании .....

б) при глубок. выдохе.....

4. **Разность** окружности груди и полуроста..... в) „ „ выдохе.....

г) размах грудной клетки.....

5. **Телосложение:** а) питание. Подкожн. жирн. слой развит: *очень хорошо, удовлетворит., плохо.*

б) Мышечная система развита *хорошо, плохо.*

в) Костная система развита *хорошо, плохо.*

Неправильности костной системы.

г) *Сколиоз резкий, умеренный, правосторон., левосторон.*.....

д) *Кифоз*.....

е) Грудная клетка *плоская, узкая* .....

ж) *Следы рахита: куриная грудь, искрив. конечности, большая голова*.....

з) Прочие неправильности телосложения .....

.....

6. **Окраска** кожи и слизистых оболочек: *очень хорошая, удовлетворит., плохая*.....

7. **Болезни кожи:** *плешивость, вшивость, стригущий лишай, парша, экзема волосистой части головы, на друг. частях, чесотка, почесуха*.....

8. **Лимфатические железы:** *шейные увелич. резко, умеренно. Рубцы*.....

Др. железы.....

9. **Глаза:** *Блефарит, Конъюктивит - катарр., фолликуляр., трахома*.....

Кератит. Бельмо. Помутн. роговицы (*правый глаз, левый глаз*).....

Приложение №3.

Общий медицинский отсчет врача летних детских колоний Московской губернии.

Формы врачебной отчетности.

Таблица № 1.

	Число мальчиков.	Число девочек.
Общее число листов		
Возраст: 7 лет.		
8 „		
9 „		
10 „		
11 „		
12 „		
13 „		
14 „		
15 „		
16 „		
17 „		
18 „		
Не обозначено		
Год ученья: 1-й		
2-й		
3-й		
4-й		
5-й		
6-й		
Не обозначено		
Были ранее в колонии		
Живут в городе. от рождения		
более 3-х лет.		
менее 3-х лет.		
не обозначено		
Лето проводят в городе.		
Полных сирот		
Жив отец (без матери)		
Жива мать (без отца).		
Занимают комнаты		
„ одну комнату.		
„ коморку		
„ угол или койку.		

Приложение №4.

Сведения о числе московских летних детских колоний для учащихся начальных городских училищ Московской губернии.

Данные колоний от московских начальных городских училищ.

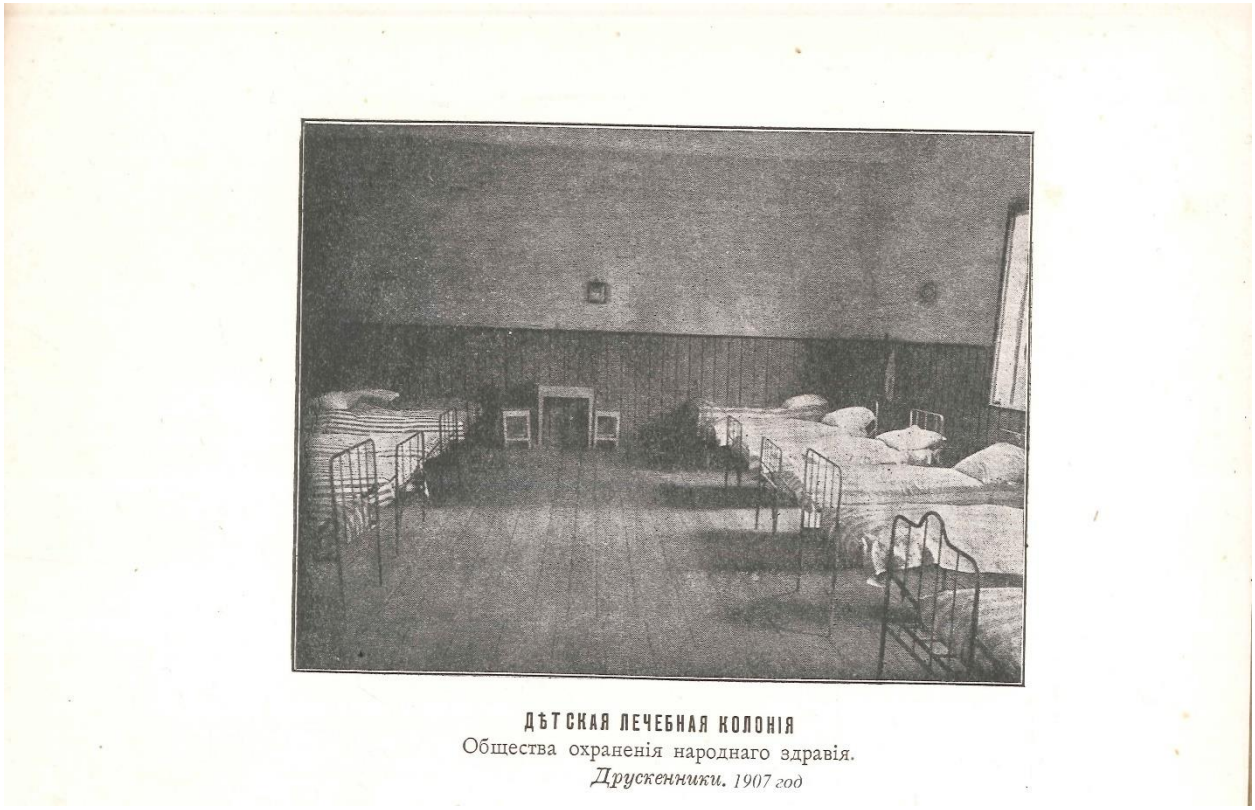
РОСТЪ ЧИСЛА КОЛОНІЙ и КОЛОНИСТОВЪ

съ 1888 по 1912 г.

Годъ.	Число колоній.			Число дѣтей.		
	Москов-ской губ.	Другихъ губ.	Всего.	Дѣвочки	Мальчики	Всего.
1888	—	1	1	19	—	19
1889	1	—	1	14	—	14
1890	3	—	3	68	23	91
1891	2	3	5	107	55	162
1892	3	3	6	121	67	188
1893	4	4	8	98	71	169
1894	6	4	10	102	81	183
1895	5	8	13	117	94	211
1896	6	8	14	146	100	246
1897	7	12	19	210	148	358
1898	9	16	25	287	158	445
1899	11	17	28	316	155	471
1900	10	19	29	324	180	504
1901	12	21	33	366	255	621
1902	9	23	32	361	239	600
1903	10	28	38	483	290	773
1904	11	28	39	440	346	786
1905	14	29	43	536	363	899
1906	15	27	42	531	431	962
1907	16	24	40	511	412	923
1908	16	29	45	587	460	1047
1909	21	25	46	538	468	1006
1910	23	29	52	683	500	1183
1911	30	37	67	839	663	1502
1912	43	47	90	1145	936	2081
	287	442	729	8949	6495	15444

Приложение №5.

Спальня мальчиков лечебной колонии «Друскенники» Московской губернии (1907 г.)



ДѢТСКАЯ ЛЕЧЕБНАЯ КОЛОНІЯ
Общества охраненія народнаго здравія.
Друскенники. 1907 год

Приложение №6.

Столовая лечебной колонии «Друскенники» Московской губернии (1909 г.)

Столовая.

ДѢТСКАЯ ЛЕЧЕБНАЯ КОЛОНІЯ
Общества охраненія народнаго здравія.
Друскенники. 1909 г.

Приложение №7.

Колонисты «Старой Руссы» в Московской губернии перед зданием колонии (1913 г.)

ДѢТСКАЯ ЛЕЧЕБНАЯ КОЛОНІЯ
Общества охраненія народнаго здравія.
Старая Русса. 1913 г.

Приложение №8.

Здание колонии «Каменки» Московской губернии (1906 г.)

Колония "Каменки" 1906 год. Вид здания колонии с внутренней стороны

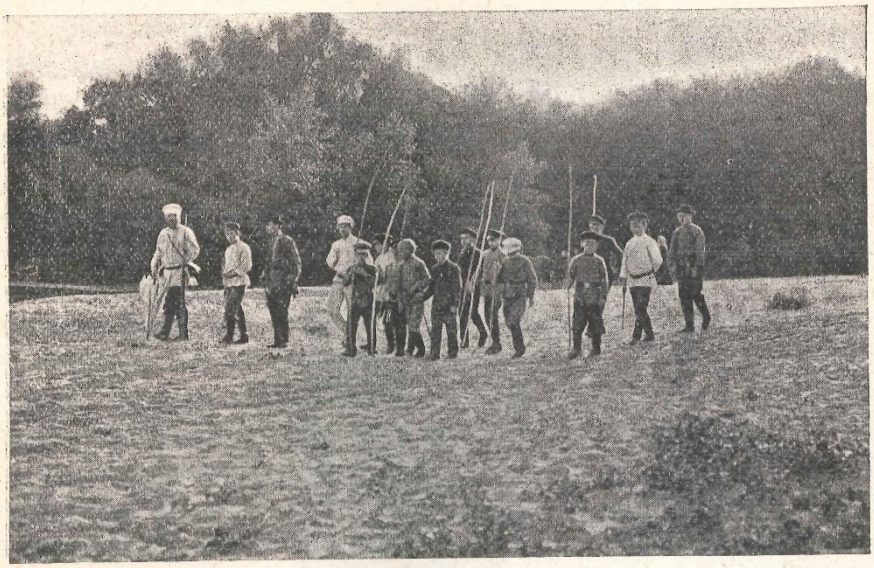
Приложение №9.

Московские колонисты лечебной колонии «Агеевка» Саратовской губернии (1908 г.)

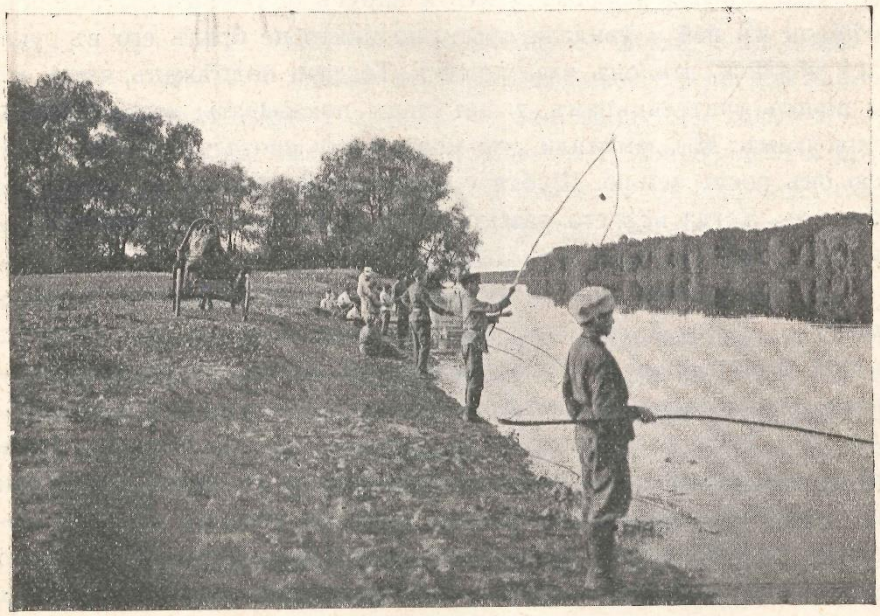
Колония "Агеевка", Саратовская губерния, Балашовский уезд. 1908 год. Проведение игр в беседке.

Приложение № 10.

Московские колонисты «Чириково» на рыбалке. Саратовская губерния, 1909 г.



Чириково, Саратовской губ., Балаш. у. На рыбную ловлю.



Приложение №11.

Отправление московских колонистов в летнюю детскую колонию «Смыково» Московской губернии. 1906 год.

Отправление детей в летнюю десткую колонию "Смыково". 1906 год

Приложение №12.

Первичный медицинский осмотр колонистов врачами Московского Общества борьбы с детской смертностью перед отправкой в летнюю колонию. 1911 год.

Врачебный осмотръ передъ отъѣздомъ въ колонію.