

Н. Крουνская

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
СОЧИНЕНИЯ

Scan: Ershov V. G., 27.02.2006

АКАДЕМИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
РСФСР

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

Н.К.КРУПСКАЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ В ДЕСЯТИ ТОМАХ

Под редакцией

Н. К. ГОНЧАРОВА, И. А. КАИРОВА,

Н. А. КОНСТАНТИНОВА


ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ АПН РСФСР

Н.К.КРУПСКАЯ

ТОМ ТРЕТИЙ

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ
В ШКОЛЕ



МОСКВА 1959

Подготовка текста и примечания
Э. М. ЦИМХЕС



Н. К. Крупская (1938 г.)

1918 · 1920

О ШКОЛАХ ДЛЯ РАБОЧИХ-ПОДРОСТКОВ

Если мы хотим действительно вооружить массы силой знания, мы должны в первую очередь организовать достаточное количество школ и клубов для рабочих-подростков (мальчиков от 13 до 17 и девочек от 12 до 16 лет), где бы они могли восполнить те пробелы в знаниях, которые у них существуют благодаря тому, что они и их родители жили продажей своей рабочей силы. Социалистическая республика должна поправить эту социальную несправедливость, доставшуюся в наследство от капиталистического строя.

У самих рабочих-подростков настолько сильна тяга к знанию, что не приходится говорить об обязательности, о мерах принуждения, надо только дать возможность учиться. Надо немедленно же открывать школы и клубы для подростков. Но, чтобы это открытие не было случайно, необходимо вместе с тем приступить к составлению сети этих школ и клубов. Сеть может быть составлена лишь на основании предварительного обследования. Все равно, кто производит обследование (отдел труда, район и т. п.), но важно, чтобы обследование захватывало всех не посещающих регулярной школы подростков, а затем одновременно с этим устанавливало бы и степень подготовленности подростка, чтобы можно было сразу установить, сколько каких групп надо открыть.

Анкета должна бы включать в себя следующие вопросы: 1) имя, фамилия, адрес; 2) возраст; 3) где работает; 4) какую работу выполняет; 5) сколько часов заняты; 6) грамотен ли; 7) окончил ли школу и какую именно.

Для этого обследования можно также привлечь или союзы рабочей молодежи, или учащихся II ступени, так как и тем и другим надо знать, как производятся обследования.

Школы для рабочих-подростков, само собой, должны быть открыты в часы, удобные для подростков. Занятия должны продолжаться 2—2½ часа и происходить не чаще пяти раз в неделю.

При школе желательно иметь клуб, куда бы подростки могли идти после занятий. Часть занятий может быть вынесена в клубные занятия. Школой руководит коллектив (школьный совет), состоящий из представителей секции или соответствующей организации педагогического персонала и учащихся.

Опыт показывает, что при школах необходимо организовать питание (хотя бы за плату, так как подростки имеют заработок; исключение делается для безработных) и снабжение обувью.

Зарегистрированных подростков следует распределить на группы (безграмотных, малограмотных, окончивших школы и вообще хорошо грамотных).

Программа занятий будет видоизменяться в зависимости от состава группы, развития учеников, но в общем она сводится к следующему.

Школы для безграмотных. Центр занятий должен заключаться в обучении грамоте. Затем — знакомство с четырьмя действиями арифметики, причем важно обратить внимание на самостоятельное составление задач из той области, в какой кто работает. Важно ознакомить с элементарным счетоводством и дать первоначальные представления по геометрии.

Знакомство с элементарными сведениями из географии. Земной шар, суша, море. Материки и океаны. Страны света. Умение составлять план. Карта. Чтение карты. Главные государства.

Знакомство с устройством и жизнью человеческого тела. Основные правила гигиены.

Музыкальная и графическая грамотность (занятия рисованием и музыкой могут быть вынесены в клуб, если таковой имеется; но там или тут, а обучение музыке и рисованию обязательно).

Кроме того, особый день уделяется на собеседования и чтение вслух по «Грамоте гражданина»¹.

Программа для малограмотных. Центром занятий в этой группе должен быть родной язык. И в группе безграмотных и в группе малограмотных следует обращать особое внимание на умение говорить, точно и образно передавать свои мысли (сами подростки постоянно выражают пожелание «научиться ораторскому искусству»). Это достигается не пересказом прочитанного, а привычкой формулировать свои собственные мысли. Важно научить и в письменной форме выражать свои мысли (в клубные занятия может быть вынесено и рассказывание, и составление журналов).

Одна из основных задач как этой, так и последующих ступеней — научить учеников читать, т. е. пользоваться всякого рода справочниками (в число которых входят и учебники), уметь пользоваться каталогами, добираться по книгам до разрешения интересующего вопроса и т. д.

Затем надо расширить сведения по географии.

По истории надо ознакомить с этапами развития человечества; история всеобщая и русская должна служить лишь иллюстрацией той или иной эпохи. Важно показать связь между экономикой и политикой; познакомиться с историей труда, включая сюда и классовую борьбу; проследить классовую борьбу и закрепление классового господства в форме государственного устройства.

Не менее важно обратить внимание на естествоведение. Важно, чтобы был усвоен метод естественноисторических наук, кроме того, должен быть дан запас сведений, дающих возможность сознательно относиться ко всему совершающемуся в природе.

Затем нужно расширять дальше знания по арифметике, геометрии. Нужны занятия музыкой и рисованием.

В группах старших — с подростками, окончившими уже школу, — чрезвычайно важно обратить внимание на собеседования по общественным и естественноисторическим предметам. Помочь самостоятельно составлять доклады, рефераты по этим вопросам.

¹ Так называлась программа занятий в школах для неграмотных и малограмотных, составленная в 1918 г. группой учителей. (См. журн. «Народное просвещение», ежемесячный орган Наркомпроса, 1918, № 3, стр. 11). — *Ред.*

С другой стороны, надо обратить внимание на профессиональную подготовку, получить которую стремятся подростки. Тут важно не изучение того или иного ремесла. Оно изучено может быть только в мастерской. В школе же важно дать основы, которые лежат в основе большинства профессий. Надо серьезно поставить черчение, изучение физики и химии, надо научить обращаться с основными инструментами (что можно сделать при помощи главным образом столярного производства) и т. п.

Детальный план занятий старших групп должен быть разработан совместно с профессиональным отделом комиссариата. Внешкольный отдел Московского Совдепа образовал особую секцию работы среди подростков. В районах ведется уже большая работа по организации школ и клубов. Но необходимо, чтобы и губернские и уездные отделы повсюду обратили внимание на эту сторону дела.

1918 г.

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛАХ-КЛУБАХ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Капиталистический уклад с его частной собственностью на средства производства, с его свободной конкуренцией, вызывавшей бешеную борьбу за «теплое местечко под солнцем», воспитывал в людях особую, собственническую, звериную психологию, психологию, в которой не было места братской солидарности; вся она, эта психология, окрашивалась в мрачный цвет черствого эгоизма. И только в рядах рабочего класса еще при капитализме возникает новая психология — психология коллективизма. И, развиваясь все больше и больше под влиянием новых условий жизни, под влиянием обобщения производства, эта психология явится той предпосылкой социалистического строя, без которой невозможен и самый этот строй. Уже и сейчас, когда делаются еще первые шаги по переустройству жизни на социалистических началах, мы видим проявление коллективистической психологии в таких явлениях, как добровольная запись тысяч рабочих в отряды, отправляющиеся на фронт, проявление в коммунистических субботниках, в самоотверженной работе на общую пользу. Но коллективистическая психология пока охватила только передовые тысячи, десятки тысяч передовых рабочих. Массы же еще крепко держит в своих омертвелых лапах умирающее старое. В массах преобладают еще старые взгляды, старые понятия, и только неуклонная работа над переустройством жизни вытеснит старые понятия и чувства. А пока что наряду с величайшим героизмом, с величайшим самоотвержением передовых рядов рабочего класса в более отсталых классах и слоях мы видим бе-

шенный взрыв спекуляции, хищничества, мародерства. Как огонь костра вспыхивает ярким пламенем перед тем, как окончательно потухнуть, так и эта отчаянная спекуляция, воровство, грабительство — все это последняя вспышка умирающей психологии. Новое поколение вырастет уже при других условиях, и его психология будет насквозь проникнута коллективизмом. Общественные чувства будут заглушать проявления эгоизма.

Школа, если она хочет содействовать скорейшему осуществлению социализма, должна с своей стороны способствовать развитию в молодежи общественных инстинктов и общественных чувств. А раз школа к этому стремится, ставит себе это целью, весь уклад школы должен быть таков, чтобы он давал возможность самого широкого проявления общественных инстинктов детей и подростков.

Школа-клуб для подростков может как раз явиться такой воспитывающей общественные чувства и навыки организацией.

Школа-клуб для подростков не связана определенной, неизменной программой — это свободная школа, куда подростки идут добровольно, куда они могут ходить или не ходить, и потому школа-клуб больше, чем какая-либо другая школа, должна считаться с запросами и интересами подростка.

Часто считают, что воспитание общественных навыков лучше всего достигается устройством в школе-клубе собраний, где бы подростки обстоятельно разбирали и обсуждали все вопросы. Собрания подростков, конечно, вещь хорошая, ибо будят сознательность, но необходимо, во-первых, чтобы инициатива обычно исходила от детей и самих подростков и разбирались бы те вопросы, которые самих детей интересуют. А то часто приходится наблюдать, что детские собрания созываются только тогда, когда пропадут кукла или галоши, когда дети пошумят, разобьют стекло и т. д. Во-вторых, необходимо не злоупотреблять собраниями, чтобы не развивать в детях привычки к пустым словопрениям. Собирать тогда, когда хотят дети, и тогда, когда есть действительно вопрос, требующий обсуждения.

Не следует также по тем же соображениям форсировать обсуждение политических вопросов, организацию коммунистических ячеек и пр. Конечно, у подростка, осо-

бенно в настоящее время, есть немалый интерес к политическим вопросам, и было бы нелепо и непозволительно замалчивать эти вопросы, но нельзя их навязывать, нельзя превращать политику в игру. Кроме вреда, ничего от этого не получится.

Собрания должны быть лишь подсобным средством воспитания коллективистических навыков и чувств. Центр тяжести социального воспитания должен быть в правильной организации труда в школах-клубах.

И сейчас в школах-клубах дети охотно занимаются рукоделием, столярничеством, клеейкой всякой, лепкой и пр. Но «трудовые процессы», как теперь нелепо называют производительный труд, сами по себе еще не воспитывают коллективистической психологии. Помню, как учили рукоделию в наших женских гимназиях. Каждая ученица приносила свой материал и шила его для себя, для своей сестренки, своего дома. Работа была, но не было коллективной работы, между тем преподавание того же рукоделия можно поставить совершенно иначе. Надо поставить работе *общую цель*, как например это бывает при подготовке костюмов для пьесы. Поставить, например, цель — обшить ребят таких-то яслей, детского сада (конечно, цель нельзя брать такую, чтобы на достижение ее было потрачено очень уж долгое время) и т. п. Тут надо предоставить подросткам самим определить, сколько чего надо сшить, вымерить, сколько материи надо, определить, какой материи, распределить между собой работу и пр. Важно, чтобы цель была *общественная* и достижение ее занимало подростков. Самое лучшее, если они сами будут ставить эти общественные цели. Но цель, достигаемая общими усилиями, действует чрезвычайно воспитательно, приучая к совместному коллективному труду, развивая коллективистическую психологию.

Чтобы цели были разнообразны и жизненны, необходима *тесная связь между школой-клубом и живой общественной жизнью*. Школа-клуб не должна быть учреждением замкнутым.

Буржуазия давно уже знает, как дисциплинирующе, как воспитывающе действует на детей их активное участие в организации общественной жизни. Возьмем хотя бы Америку. В Америку приезжали тысячи эмигрантов из малокультурных стран: Галиции, Польши, России.

Приезжающие из этих стран эмигранты привыкли жить у себя на родине в тесных, душных помещениях, так скученно, что невозможно было соблюдение каких бы то ни было элементарных правил чистоты и гигиены. В больших городах Америки переселенческие кварталы являются очагами заразы, очагами таких болезней (вроде сыпного тифа, например), которых давно уже не знают цивилизованные народы. И вот американцы действуют через школу, через детей. Детей приучают к чистоте, к уходу за своим здоровьем, к правилам еды, сна, работы. Дети дома рассказывают о всех приобретенных ими в области гигиены сведениях. Детей снабжают листками и брошюрами на их родном языке, касающимися знакомства с гигиеной, листками и брошюрами для их родителей. Снабжают детей чистым бельем, гребешками, мылом. Американцы отмечают, что пропаганда гигиены через посредство школы играет очень большую роль с точки зрения внесения культурных привычек в эмигрантскую среду. И дети эмигрантов вырастают уже настоящими культурными людьми.

В школах-клубах могут организоваться особые санитарные отряды клубистов. Для поступления в отряд надо выдержать определенный экзамен (это важно с точки зрения воспитания серьезного отношения к подготовке к общественной деятельности). Комиссариат здравоохранения должен составить небольшую программу этого курса клубистов-санитаров с рядом практических занятий. Тот же комиссариат должен наметить план общественной работы клубистов-санитаров. Деятельность их может быть очень разнообразна. Они делают подробные доклады в клубе.

Может образоваться группа клубистов-педагогов, которые научат уходу за маленькими детьми и обращению с ними (для детей рабочих, которым долго еще придется возиться с младшими братишками, сестренками, такие сведения необходимы). Работа в яслях, детских садах дополнит теоретические знания группы.

Во время войны буржуазия привлекала школьников к участию в организации тыла. Так, в Вене отряды школьников обходили под предводительством учителя целые кварталы, заходя в каждую квартиру и собирая медь для военных целей. Во Франции широко было поставлено из-

готовление школьниками подарков для солдат. Ферстер еще до войны говорил об организации отрядов школьников для помощи в хозяйстве старикам, больным и пр. Изготовлению подарков, помощи в хозяйстве придавали вид личной благотворительности.

Этот привкус благодетельства не должен допускаться, но в связи с гражданской войной и общим тяжелым положением страны буржуазия воспитывала в молодом поколении патристические чувства, изображая империалистическую войну войной за свободу, за родину.

Но разве современная война, тесно связанная с войной гражданской, с борьбой за справедливость, не способна возбудить в молодежи величайшего энтузиазма, самоотвержения, энергии, разве это участие в борьбе за справедливость, за социализм не способно воспитать в молодежи дух коллективизма? Конечно, способно. Это мы видим на примере Коммунистического Союза Молодежи, члены которого в любую минуту готовы умереть за Советскую республику... и не только готовы умереть, но и умирают. Конечно, в такой момент, когда судьба страны зависит главным образом от успехов на фронте, молодежь инстинктивно выбирает наиболее правильный путь. Но такие моменты, как сейчас, — моменты по существу своему временные, а обычно молодежи надо идти не умирать, а учиться жить — и жить по-коммунистически. Это в обычное время чрезвычайно важная работа, и важно показать молодежи всю важность для социализма этой работы. Когда молодежь поймет эту важность, она будет работать с таким же энтузиазмом, с каким теперь идет умирать, и своим примером увлечет и подростков.

Сейчас эта сторона дела — организация коммунистической работы — поставлена в Коммунистическом Союзе Молодежи не на должную высоту: молодежь устраивает клубы, учится говорить на собраниях, устраивает спектакли, агитирует — учится делать все то, что делает Коммунистическая партия. Все это важно и нужно, очень нужно, но нужно еще и многое другое. Молодому поколению предстоит строить новую жизнь на коммунистических началах — этому нам всем надо учиться и учиться, потому что монархический строй не дал нам умения строить не только что коммунистической, а никакой жизни. У нас нет организаторских способностей, нет выдержки,

нет точности, отчетливости в работе. Мы говорим об уничтожении бюрократизма, а в одной Москве чиновничья армия равняется 234 тысячам. Почему это? Да потому, что мы не умеем каждого поставить на свою полочку, не умеем поручить ему именно ту работу, которая ему подходит, которую он может лучше всего сделать, не умеем наладить так машину, чтобы правильно были прилажены все винтики и колесики и действовали бы правильно, зацепляя друг друга. Из Америки в Россию приехал один известный инженер, изучивший прекрасно систему Тейлора. Эта система берет от человека, от его мускульной силы максимум того, что она может дать. При капиталистическом строе система Тейлора означала безмерную эксплуатацию рабочей силы. При социалистическом строе она сократит рабочее время и даст рабочему больше досуга для удовлетворения всех его потребностей. И вот американский инженер приехал в Россию, чтобы проводить систему Тейлора там, где она не будет служить эксплуатацией рабочих.

Но у нас в России, как и везде, гораздо важнее другое — правильная общественная организация труда, такая организация, чтобы ни одна сила не погибала даром, а была бы введена в общую цепь общественного труда. Капиталистическое хозяйство с его свободной конкуренцией построено было на мотовстве общественных сил. Рабочего, попавшего на завод, превращали в выжатый лимон, эксплуатируя его по всем правилам капиталистической науки — по системе Тейлора, а у ворот стояли сотни безработных, жаждущих труда. С этим мотовством производительных сил и должен покончить социализм. Его задача так организовать общественный труд, чтобы не пропал бесплодно ни один талант, ни одна сила, и не только не пропали, но развились бы до своего максимума и все бы пошло на пользу и радость человечества. А мы, мы так беспомощны еще. От недостатка, от неумения организовать у нас хромает и продовольствие, и транспорт, и фронт, особенно фронт. Жизнь сурово учит нас организации, слишком даже сурово.

И вот подросткам и молодежи необходимо понять, что, если они не приобретут *организационных навыков*, не разовьют в себе *принципиальных талантов*, они не смогут долго еще создать социализма.

Молодежь игнорирует эту сторону дела. Субсидирование Коммунистического Союза Молодежи перешло сейчас в руки внешкольного отдела Наркомпроса. И вот Коммунистический Союз Молодежи какой-то губернии (не помню какой) представил смету на полугодие в семь с лишком миллионов. 15 миллионов в год одна губерния. Представлять такую смету — значит не иметь ни малейшего, ни самомалейшего представления об организации.

Учиться надо в первую голову на организации труда. Помнится, приезжали представители молодежи, кажется, из Тулы (это был не Коммунистический Союз Молодежи, а учащейся и рабочей вместе). И вот, что особенно радостно было слышать, эта молодежь все внимание обратила на организацию труда: на устройство огородов, сельскохозяйственных дружин, на очистку улиц, устройство лаборатории и т. д. Я не знаю, существует ли этот союз и сумела ли коммунистическая молодежь взять его под свое влияние, но эта молодежь делает то, что следует делать: учится организовывать свой труд, организовывать общественно.

Что и как делать — это в каждом данном случае молодежь должна определять особо. Может быть, это будет распространение литературы, может быть, это будет помощь коммунистическим хозяйствам, может быть, это будут санитарные отряды, отряды помощи рабочей инспекции... Все равно: важно научиться общественной организации любой отрасли труда. В этом направлении должны бы работать и Коммунистические Союзы Молодежи и клубы-школы подростков, где подростки могли бы получить и широкие теоретические обоснования предпринимаемой ими работы.

Все советские, а также партийные организации должны обсудить, где и как мог бы помочь общей работе коллективный труд подростков. Сейчас в советских учреждениях подростки используются только для посылок. Должность «мальчика» способна приучить только к лодырничанию и ничегонеделанию. Между тем как есть масса работы, которую могли бы выполнять группы подростков. Нет, не умеем мы еще организовывать жизнь, не умеем взять от нее все те возможности, которые она открывает.

В ходе работы у подростков будет возникать масса вопросов. Клуб — это его задача — должен дать подростку возможность пайти эти ответы. Если эти вопросы касаются общественной жизни, то надо воспользоваться этим, чтобы научить подростка наблюдать эту общественную жизнь, наблюдать и оценивать ее и активно относиться к пей.

Как это сделать? Необходимо дать подростку теоретически обоснованное социалистическое мировоззрение. Было бы ошибкой думать, что подростки не доросли до этого или, еще хуже, что преподаванию социализма не место в школе-клубе для подростков, что там сначала надо обучить их истории и литературе. Может быть, даже несомненно, преподавание социализма в школе для подростков будет иное, чем для взрослых. Оно должно быть, конечно, очень популярно связано с изучением культуры, истории, географии и пр., но тем не менее оно должно проводиться. Подростку необходимо мировоззрение, и мировоззрение социалистическое.

А затем необходимо его укрепить, проработать. Надо, чтобы каждый жизненный факт, поразивший подростка, был поставлен в связь с социализмом, надо, чтобы подростку стала ясна эта связь. Необходимо приучить подростка и самого отыскивать эту связь. Таким образом, он сделается постепенно сознательным социалистом, в нем пробудится интерес к общественным наукам и к общественной жизни.

А затем нужно также, чтобы по отношению к каждому отрицательному явлению общественной жизни подростки сообща бы изыскивали меры к устранению его и определяли бы свою роль в этих мерах.

Я знаю, что такая работа до сих пор не велась в клубах для подростков, а если и велась, то в виде очень редких исключений. И методика такого преподавания еще мало разработана. Впрочем, тут и не нужно особой какой-нибудь методики, надо быть социалистом, уметь подходить к подросткам, будить их мысль, их интерес. Но это нужно при всякой работе с подростками.

1921 · 1930



ПАМЯТИ НЕКРАСОВА

5 декабря — 100 лет со дня рождения Некрасова.

Молодому поколению чужды некрасовские настроения и очень многое непонятно в поэзии Некрасова. Мудреного нету: Некрасов жил совершенно в другое время. Он жил, когда еще было крепостное право, его стихи горят ненавистью к помещику, к крепостным порядкам, к пережиткам крепостничества — в этом была сила и значение его жизни. Он жил в эпоху, которая отмечена борьбой с той полной бесправностью, в которой жили многомиллионные массы крестьян и рабочих, борьбой с их безграничным угнетением. Только Октябрьская революция закончила дело революционеров некрасовской эпохи — окончательно смела власть помещика в деревне, отдала землю мужику. В этом отношении коммунисты лишь dokonчили дело, начатое Чернышевским и его соратниками.

Коммунисты — не Иваны Непомнящие. Они помнят революционное прошлое России, помнят и борцов с первоначальными, самыми тяжелыми формами рабства, каким было крепостничество. Нельзя им не помнить и Некрасова.

Смешно было бы винить Некрасова за то, что он уделяет гораздо больше внимания крестьянину, чем рабочему. Рабочий класс в то время только нарождался, а крепостное право стояло в центре всей жизни...

Все симпатии Некрасова были на стороне революционеров. В то время революционное движение только началось, оно было очень слабо, и всякий вступавший на путь революции тем самым обрекал себя на гибель.

Другого выхода тогда для революционера не было. Революционеры были в то время «станом погибающих за великое дело любви». Некрасов не был активным революционером:

Мне борьба мешала быть поэтом,
Песни мне мешали быть борцом...

Он считал себя только «сочувствующим» и мучился этим.

Теперешнее революционное поколение живет совсем в других условиях: вступая в борьбу, оно стоит перед возможностью умереть или победить сейчас, немедленно. Перед революционерами некрасовского времени стояла одна возможность: умереть во имя отдаленной победы того дела, за которое погибаешь, пасть «жертвою в борьбе роковой любви беззаветной к народу»... Коммунисты не отказываются от революционного наследства.

Революционеры некрасовской эпохи ценили Некрасова. Из далеской Сибири каторжанин Чернышевский писал Пыпицу, прося его передать умиравшему поэту: «...скажи ему, что я горячо любил его как человека, что я благодарю его за его доброе расположение ко мне, что я целую его, что я убежден: его слава будет бессмертна, что вечна любовь России к нему, гениальнейшему и благороднейшему из всех русских поэтов.

Я рыдаю о нем. Он действительно был человек очень высокого благородства души и человек великого ума. И, как поэт, он, конечно, выше всех русских поэтов»¹.

Для коммуниста дороги имена Белинского, Добролюбова, Чернышевского, не может не быть дорого и имя Некрасова.

Плеханов в 1917 г., в день сорокалетия смерти Некрасова, рассказал, как революционеры, в числе которых были Фроленко, Волошенко, Валериан Осинский, Чубаров, он сам, Плеханов, и многие другие, хоронили Некрасова, с какой любовью относились они к Некрасову. Заблательно то, что эта статья написана Плехановым, больше чем кто-либо боровшимся с пародническими ошибками.

¹ Н. Г. Чернышевский, Полн. собр. соч., т. XV, М., ГИХЛ, 1950, стр. 88.

И коммунисты не отказываются от революционного наследства. Как ни далеко от нас некрасовское время, известные духовные узы связывают нас с Некрасовым.

И в день столетия со дня рождения Некрасова мы должны озаботиться, чтобы исполнилось заветное желание поэта «над Волгой, над Окой, над Камой услышать песенку свою». В годину голода, в годину народного бедствия было бы оскорблением памяти поэта строить ему памятники, устраивать пышные торжества. Но каждая комячейка, каждый исполком, каждый отдел народного образования, каждый кружок РКСМ, каждый женотдел, каждая школа, библиотека, изба-читальня, каждый клуб должны устроить в этот день вечер памяти Некрасова, вспомнить его значение, его стихи, спеть его песни. Надо назвать ряд школ, детских домов, изб-читален, библиотек, народных и крестьянских домов именем Некрасова.

Это наш поэт, хотя и отделяет нас от него три революции, не оставившие камня на камне от старых порядков.

1921 г.

ЗАДАЧИ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

Переходя к вопросу, каковы задачи школы I ступени, надо указать прежде всего на воспитательные задачи школы, определяющие в значительной степени весь дух школы.

Прежде всего школа должна пробудить в ребенке пытливый, активный *интерес к окружающему*, интерес исследователя к явлениям и фактам как в области естествознания, так и в области общественной жизни. Для этого необходима тесная связь школы с населением, его трудом, всей его хозяйственной жизнью; в преподавании надо опираться на окружающую ребенка действительность, исходить из конкретных, знакомых ребенку фактов. Необходим исследовательский метод подхода к изучаемым предметам, что в свою очередь выдвигает на первый план естествознание и труд.

Вторая воспитательная задача школы I ступени — это *научить ребенка в книжке, в науке искать ответы на возникающие у него вопросы*, дать ему сознание того, что он может узнать из книжки, до чего додумалось человечество в тех или иных вопросах. Отсюда вытекает необходимость отводить в школе даже I ступени большое место самостоятельному чтению детей, изменить характер школьных учебников, расширить подбор материала для чтения.

Третья не менее важная задача — это *развить в детях привычку жить, учиться и работать коллективно*. Это определяет характер организации школьной жизни, детское самоуправление, детскую взаимопомощь и пр. Отсюда вытекает метод занятий: коллективная проработка

виденного и слышанного, привычка достигать известных результатов общими усилиями, распределять работу по силам и способностям; вытекает трудовой характер школы и, кроме того, характер школьного труда — труда коллективного, творчески организованного; необходимость предоставления широкого места искусству, искусству сближающему, вызывающему коллективные переживания, развивающему общественные инстинкты.

Кроме этих воспитательных задач, перед школой стоит задача *дать детям известную сумму формальных знаний и навыков, которые делают возможным дальнейшее самообразование*, приобщают их к культурной жизни человечества и в то же время необходимы им в жизненном обиходе. Эти знания таковы: а) умение читать и писать, б) знакомство с количественным измерением предметов и явлений, с соотношением величин (арифметика и элементарная геометрия), в) знакомство с основными законами природы (основные понятия по физике, химии и биологии), г) знакомство со строением человеческого тела, д) элементарные понятия по физической и математической географии, е) представление о хозяйственной, политической и культурно-бытовой жизни различных народов в настоящее время, ж) представление о хозяйственной, политической и культурно-бытовой жизни Советской республики, з) представление о жизни человечества в прошлом.

Нельзя рассчитывать, что школа I ступени, имеющая дело с детьми в возрасте от 8 до 12 лет, может дать им цельное мировоззрение, или сколько-нибудь углубленное политическое воспитание, или профессиональную подготовку.

За этим не надо и гнаться. Задача школы I ступени — дать ребенку те знания, которые вводят его в круг современной культуры. Ребенка надо научить читать и писать потому, что грамота сближает людей, дает возможность в сношениях с людьми преодолевать пространство и время, свой узкий опыт расширять опытом всего человечества. Школа должна дать ребенку знакомство с количественным измерением предметов и явлений, с соотношениями величин, так как эти знания лежат в основе всей деятельности человека, в частности его хозяйственной деятельности, и чем полнее и точнее они у

человека, тем легче для него всякий учет, всякая плановость. Необходимо, чтобы школа познакомила ребенка с основными законами природы, с элементарными понятиями по физической и математической географии, ибо все это даст ему возможность правильно ориентироваться в окружающей природе и определять причины явлений. Без знакомства с достижениями человечества в этой области ребенок будет во власти всякого рода суеверий, в атмосфере средневековья. Мировая война пробудила интерес к жизни наших соседей; красноармейцы, бывшие пленные наши и пленные, бывшие у нас, рассказывают о жизни других народов; надо эти рассказы дополнить, внести в них поправки, систематизировать, подчеркнуть, чему мы можем из них научиться. Знакомство с хозяйством, политическим строем, бытом чужих стран наталкивает на сравнения, будит интерес к собственной стране. Понимание ее жизни, задач, стоящих перед ней,— все это, конечно в самой элементарной форме, необходимо ребенку как члену того экономического и политического целого, в рамках которого ему приходится жить. Наконец, наше недавнее прошлое — война, революция, гражданская война, так основательно перемоловшие все старые устои,— прошлое, которое живет еще в рассказах современников, будит у ребенка интерес сначала к недавнему прошлому, а потом и к более далекому прошлому. Ребенку необходимо знать главные этапы развития человечества, необходимо знать, чтобы понять настоящее, чтобы понять, куда идет общественное развитие. Ко всем этим вопросам у ребенка существует острый интерес, пробуждаемый окружающей жизнью, надо только уметь связать этот интерес с изучением явлений.

Каковы же пути осуществления намеченных задач?

Школа учебы была школой изолированной. Изолированность достигала своего апогея в закрытых учебных заведениях старых времен. Институты благородных девиц, кадетские корпуса пытались воспитывать детей вне всякого соприкосновения со средой. Все осуждают закрытые учебные заведения. Но, по правде сказать, разве многие из наших детских домов не построены на той же полной изоляции детей от жизни, разве наши школы достаточно связаны с трудовой жизнью населения?

У многих из современных педагогов есть известное стремление замкнуться от сложности современной жизни, от ее темных сторон в четырех стенах школы. И громадное большинство наших современных школ является, к сожалению, обычным типом изолированной школы. Взаимодействия между школой и окружающей средой нет, и школа не менее чужда населению, чем раньше.

Надо устанавливать всеми способами эту связь. Она должна заключаться не только в том, что учитель предметом изучения в школе берет окружающую среду, но и в установлении определенного взаимодействия между школой и населением.

Связь между ними не должна быть внешней (вроде того, что в школе происходят спектакли и в них участвуют дети и учителя или же из школы выдаются книжки), она должна пропикать во всю школьную работу, составлять неотъемлемую часть этой работы. Школа должна реагировать на жизнь. Не важно, как велика будет польза от вмешательства школы в жизнь, важно только, чтобы школа не закрывала глаза на жизнь, стремилась активно вмешаться в нее.

Возьмем пример.

В деревне обварился от недосмотра ребенок и умер. Устроили для малых ребят детский сад. Важно, чтобы ребята-школьники взяли на себя долю заботы о саде: то помогут детское белье починить, то нарисуют картинку для сада, то игрушку сделают. Или появится какой-нибудь огородный вредитель: узнают дети в школе, как с ним бороться,— пусть пойдут предложат свои услуги по борьбе с вредителем в одно, в другое мало-сильное хозяйство. Пусть помогают развезти и разобрать почту, написать письмо. Дети постарше пусть навоят в школе справки для населения, пользуясь школьной библиотекой и советом учителя, и т. д.

Тут трудно дать какой-нибудь шаблон. Учитель должен только пользоваться каждым случаем, чтобы наталкивать детей на мысль, что можно в таком-то случае сделать то-то и то-то, но делать это надо умеючи, будя лишь инициативу, но ничего не навязывая.

С другой стороны, необходимо, чтобы и население смотрело на школу, как на нечто свое, близкое, необходимое. Учителю необходимо поэтому знакомить населе-

ние со своей работой в школе, делать эту работу понятной ему. Он должен рассказывать о своих затруднениях, указывать, где выход, дать понять, как важно ребенку ходить в школу и что его нельзя оставлять стесненью курицы, когда надо учиться, и т. д. Если учитель сумеет это сделать, население пойдет на помощь школе — и о дровах и о чистоте позаботится.

Конечно, не всегда легко убедить население, перед которым не стояли раньше эти вопросы. Возьмем школьные завтраки. Теперь, когда государство не может кормить всех детей, надо привлечь к этому делу родителей, организовать их на этом деле. На фоне сближения школы с населением совсем другой характер примет участие представителей населения в школе. Они будут знать, что им делать в школе и что делать вне школы ради школы. Участие представителей населения в школе превратит школу из «казенного» заведения в школу общественную. Важно также, чтобы учитель ясно сознавал необходимость активного участия представителей населения в школе, чтобы он шел навстречу всем мерам, принимаемым в этом направлении, и сам проявлял в этом направлении достаточную инициативу.

Перейдем теперь к вопросу о трудовой школе.

Наиболее понятна и близка населению может быть школа трудовая. В самом начале революции, революции трудящихся, было провозглашено, что наша школа должна быть трудовой. Но что такое трудовая школа? Каждый понимал трудовую школу по-своему, и вот теперь, пять лет спустя, вновь приходится говорить о том, что такое трудовая школа. У нас есть уже отрицательный опыт в этом отношении. Мы знаем теперь твердо, что трудовая школа — это не просто школа, культивирующая трудолюбие, не школа однообразного механического труда, не школа одного самообслуживания, которое велось обычно в псевдотрудовой школе.

Но что же такое трудовая школа? Может быть, это просто школа действия, активности? Может быть, важно только, чтобы ребенок не пассивно воспринимал, а активно реагировал на воспринимаемое, и все равно, будет ли ребенок целые дни заниматься в школе драматизацией, ритмической гимнастикой и прочим или производительным трудом?

Нет. Мы стоим на провозглашенном нашей революцией принципе трудовой школы, но должны тщательно расшифровать, какое содержание мы влагаем в понятие трудовой школы.

Во-первых, центром изучения в школе должна быть трудовая деятельность населения в ее прошлом и настоящем — это самое существенное.

Ко всем вопросам школьной программы трудовая школа подходит с точки зрения труда — к математике, физике, химии, биологии, истории и т. д., — с точки зрения производства, с точки зрения трудящегося населения. Сводить трудовую школу к изучению пресловутых «трудовых процессов» — значит вынимать из нее душу живую, главный жизненный нерв.

Во-вторых, в организации школьной жизни производительный труд детей должен играть доминирующую, господствующую роль. Тут, конечно, самое важное — *выбор* трудовой деятельности. И таскание воды, и колка дров — труд, и собирание лекарственных растений, и рисование плаката, и устройство школьного музея, и обшивание малышей детского сада, и собирание грибов и сучьев — все это труд.

При выборе труда надо учитывать интерес детей, их представление о производительном труде. Только постепенно представление ребенка о производительном труде приближается к представлению о нем взрослого человека.

Затем при выборе труда необходимо выбирать *формы труда, носящие коллективный характер.* Коллективный труд имеет наиболее воспитывающий характер. Затем важен правильный подход к труду. Необходимо, чтобы дети сами поставили себе цель, обсудили план работы, распределили между собою работу, наметили формы взаимопомощи в процессе труда и затем каждый выполнил бы свою функцию с наибольшей добросовестностью и усердием. Так поставленный труд будет иметь громадное воспитывающее значение, будет развивать в детях навыки организаторов жизни, а с другой стороны — приучать их к той самодисциплине, которая воспитывается не приказом, не боязнью наказания, а самой сущностью коллективного труда. Так организо-

ванный труд будет также способствовать правильной оценке ребенком своих сил.

При выборе труда надо также руководиться тем, чтобы цели, которые ставятся детскому труду, сначала были несложны и близки детям и лишь постепенно усложнялись и делались более отдаленными.

Наконец, мы стоим за трудовую школу и в том отношении, что считаем *трудовой метод изучения наиболее совершенным методом.*

Первоначально детям давали просто усвоить какой-нибудь факт или мысль, потом перешли к тому, что стали объяснять задаваемый урок. Следующим шагом был переход к наглядному обучению. От наглядного обучения перешли к лабораторному методу, когда ребенок путем опыта проверяет сообщаемое ему, и, наконец, современная педагогика выдвинула трудовой метод, где ребенок может наиболее полно изучить предмет, воздействуя на него.

Наша школа должна пользоваться всеми вышеуказанными методами. Учитель должен уметь просто, ясно, приспособляясь к запасу детских представлений, объяснять ребенку явления. Наглядные пособия должны играть в школе немалую роль: картинки, модели, коллекции и прочее составляют неотъемлемую часть преподавания. Школа должна широко практиковать экскурсионный метод, являющийся расширением наглядного обучения. Возможно более широкая проработка сообщаемого путем проверочных опытов должна быть предоставлена учащимся, но трудовая проработка — моделирование и творческое воспроизведение — должна занять в школе совершенно исключительное место. Особенно большое значение имеет она при изучении материальной культуры, при изучении быта.

Итак, труд как центр изучения школьной программы; труд как составная часть жизни школьной общины; труд как метод изучения!

Всестороннее изучение трудовой деятельности населения составляет основу школьной программы. *Эта всесторонность изучения трудовой деятельности и есть политехнизм.* Часто политехнизм понимался как много-ремесленность. Такое понимание ошибочно. Техника должна изучаться не в ее ремесленной только форме, а во

всех формах, вплоть до наиболее совершенных. В изучение техники должно войти и изучение техники сельского хозяйства во всех его стадиях. Должна быть изучена связь сельского хозяйства с промышленностью. В результате должно получиться представление о народном хозяйстве.

Но исходным пунктом изучения должно быть изучение, возможно полное, трудовой деятельности, происходящей на глазах ребенка, близкой ему, — той, в которой он может принять и принимает непосредственное участие. Изучение этой конкретной, близкой ребенку трудовой деятельности становится базой изучения хозяйственной жизни страны в целом. Для школы деревенской, для школы городской, для школы заводской и прочих исходные пункты будут различны в зависимости от той конкретной обстановки, в которой работает школа.

В этом смысле мы говорим о том или ином уклоне школы. Наиболее типичными являются сельскохозяйственный и индустриальный уклоны школы. На них можно показать, какие явления из окружающей жизни надо брать в той или иной обстановке для изучения, и на этих примерах показать, как надо подходить к делу. Но у каждой школы должно быть свое лицо, свой индивидуальный подход к изучению трудовой деятельности в зависимости от особенностей ее.

Сельскохозяйственный и индустриальный уклоны дают лишь метод подхода к выбору изучаемых явлений.

Политехнический характер школы исключает профессиональный уклон. Профессиональный уклон есть уже специализация, а специализация необходима лишь на основе изучения трудовой деятельности в целом и на основе изучения сил, наклонностей специализировавшегося интереса ребенка; специализация без этой основы поведет к сужению общеобразовательного и общевоспитательного значения школы.

Чрезвычайно важное значение имеет также в воспитательном отношении школьное самоуправление.

Не надо только, как это делают многие, школьное самоуправление смешивать с управлением школой. Это две совершенно различные вещи.

Управление школой — дело очень сложное. Оно требует и знания людей, и ясного представления о задачах

школы, и большого житейского опыта. Ничего этого у детей, конечно, нет.

Взваливать на детей управление школой — значит не иметь ни малейшего представления об их силах, деморализовать их, воспитывать в них или верхоглядство и самомнение, или — у более добросовестных — недоверие к своим силам.

Конечно, необходимо, чтобы дети понемногу учились этому управлению, представители учащихся должны входить в школьный совет, их голос должен заслушиваться школьным советом, но в деле управления школой решающее слово принадлежит не им.

Другое дело — самоуправление. Оно должно быть несотъемлемой частью школьной жизни. При помощи самоуправления дети учатся отыскивать сообща формы, в которые должна отливаться совместная жизнь и коллективный труд школьной общины. Самоуправление является средством влить эту жизнь и труд в определенные рамки. Чтобы научиться жить вместе, надо научиться уважать труд, знания, склонности других людей, надо научиться считаться с ними, с их удобствами, с их переживаниями. Чтобы научиться работать вместе, надо научиться знать меру своих и чужих сил.

Всему этому помогает школьное самоуправление, и даже не столько самоуправление, сколько коллективное нащупывание форм этого самоуправления. Надо, чтобы это самоуправление выросло, так сказать, из детского опыта. Например, один обидел другого, мешает другому заниматься интересующим его делом — надо составить правило, запрещающее мешать друг другу, и т. д.

В воспитательном отношении важен именно самый процесс выработки форм самоуправления. Конечно, важно и само самоуправление, как средство воспитания самодисциплины, как привычка добровольно подчиняться воле коллектива.

Самоуправление должно быть повседневным, должно регламентировать всю жизнь детей со всеми ее сторонами. Большую ошибку делают воспитатели, когда прибегают к созыву детских собраний лишь в экстренных случаях: когда в школе что-нибудь пропало, когда кто-нибудь из детей напачкал. Они превращают детские соб-

рания в судьбе и тем совершенно обесценивают воспитательное значение самоуправления.

Вообще самоуправление должно быть как можно ближе к детской жизни, вытекать из детских интересов. Само собой, оно не будет походить на самоуправление взрослых.

Никоим образом это самоуправление не должно быть копией с политической жизни взрослых, не должно копировать демократические или хотя бы и советские республики.

То, что хорошо и неизбежно при организации жизни в классовом обществе, совершенно неприменимо к жизни школьной общины.

Государственное управление есть организация господства, результат борьбы между различными классами с их противоположными интересами.

В школе самоуправление — путь к налаживанию коллективной учебы и труда.

Вырасти самоуправление может лишь в школе трудовой, в школе с широко развитой общественной жизнью, где детям приходится постоянно организовываться для тех или иных целей.

1922 г.



К ВОПРОСУ О ПРОГРАММАХ

До сих пор еще в РСФСР не существует единой твердо установленной программы, обязательной для всех школ. Старые программы дореволюционного времени так связывали учителя, так отрицательно отражались на всем ходе занятий, что первые годы революции ушли больше на ломку старых программ, чем на создание новых. Однако скоро стало ясно, что массовому учителю не под силу было создавать самому отвечающие духу времени программы, рядовой учитель терялся, и бывали случаи, когда дети в школе занимались, например, очень усиленно драматизацией, рисовали, пели, лепили, но читать и писать не научались или занимались целый день самообслуживанием и собраниями, а не узнавали в школе даже четырех правил арифметики. Хотя такие случаи бывали в общем не так уже часто и страшно раздувались врагами новой школы, но все же бывали. Поэтому Наркомпрос стал издавать начиная уже с 1919 г. примерные, необязательные программы по отдельным предметам. Стали разрабатывать программы и отдельные губернии, и города, делая параллельную Наркомпросу работу. Сейчас имеют свои программы Москва, Питер, Курск, Рязань, Тула, Иваново-Вознесенск, Елец, Сибирь и пр. Год тому назад научно-педагогическая секция сделала попытку свести воедино примерные программы, изданные ранее Наркомпросом, несколько дополнив и улучшив их. Работа эта была крайне спешная, так как предполагалось эту сводку дать к 1921/22 учебному году. Работа была кончена своевременно, но по типографским условиям программы семи-

летки вышли лишь в 1922 г. Сводка программ воедино необыкновенно наглядно показала, что имеющиеся программы очень отвлеченны, что они далеко не полны, нет программ еще по целому ряду предметов, например по экономической географии, организации труда, гигиене и пр., а главное, что существующие сейчас программы между собой не скоординированы, что между ними нет внутренней связи. Изданный сборник программ может быть хорошим пособием для учителя, но над программами надо еще работать.

Мы называем нашу школу трудовой не только потому, что преподавание в ней ведется при помощи трудового метода, не только потому, что труд входит неслучайно составной частью в школьную жизнь, но также и потому, что труд, трудовая деятельность людей должна являться той жизненной осью, вокруг которой должна вращаться вся школьная программа.

Пестрота, несвязанность программ менее дает себя знать на первой ступени, где и предметов очень ограниченное число да и дети в таком возрасте, когда они черпают радость из самого процесса занятий, не очень внимательная в то, зачем им надо знать то или иное.

Зато на второй ступени дети ощущают эту многопредметность, случайность изучаемого материала, отсутствие внутренней связи между изучаемыми областями крайне остро. Трудно постоянно переходить от одного предмета к другому, трудно разбивать внимание, постоянно является вопрос: «Зачем я должен изучать это?» Программа делается трудно усвояемой.

Педагоги, внимательно наблюдавшие детей, не могли не заметить, как затрудняет дело эта вечная смена предметов и тем, на которых необходимо сосредоточивать внимание. За последнее время все больше и больше подчеркивается необходимость при преподавании на первой ступени пользоваться так называемым комплексным методом. Но комплексный метод легко превращается в простое перебалтывание, если у учителя нет мерила, которое определяло бы важность того или иного вопроса и давало бы перспективу всей беседе. Кроме того, и при комплексном методе остается нерешенной проблема выбора материала. Комплексный метод не есть решение

НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ

ОРГАН

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИИ
ГОСУДАРСТВЕННОГО УЧЕНОГО СОВЕТА

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА

СЕНТЯБРЬ

№ 2

1922 год

МОСКВА

Титульный лист второго номера журнала „На путях к новой школе“ за 1922 г. Начиная с этого номера ответственным редактором журнала являлась Н. К. Крупская

вопроса еще и потому, что он возможен только в первые годы занятий.

По мере расширения знаний учащегося приходится группировать их по отдельным областям. Вопрос в том, как и при делении на предметы сделать программу единой, цельной.

Все это достигается тем, что в основу программы как первой, так и второй ступени кладется изучение трудовой деятельности людей. Этим создается та внутренняя связь между темами отдельных бесед, между различными предметами, которая так необходима, так осмысливает все преподавание. Есть внутреннее единство в выборе тем, в подходе к их обсуждению — будет хорош комплексный метод, не будет этого единства — не поможет делу и он.

Но почему, могут сказать нам, вы так односторонне подходите к вопросу, хотите свести все к изучению трудовой деятельности людей? Не значит ли это страшно суживать горизонт учащихся?

Прежде всего в понятие «изучение трудовой деятельности» мы вкладываем очень широкий смысл. Чтобы изучить трудовую деятельность людей, необходимо изучить объект этой деятельности — природу и ее силы, затем необходимо изучить способы воздействия человека на природу (технику) и, наконец, субъекта этой деятельности — человека. Надо изучить его как члена животного царства и как члена человеческого общества, изучить его физические потребности и потребности социальные. А чтобы понять эти последние, надо представлять себе, так сказать, анатомию и физиологию современного общества, знать, как оно возникло и развивалось и куда идет.

Мы берем за основу изучение трудовой деятельности людей потому, что она обуславливает собою весь общественный уклад, мы берем это изучение за основу потому, что в нашу эпоху всем необходимо иметь ясное представление о ней. Мы живем на грани двух хозяйственных систем. Старая система, капиталистическая, была основана на конкуренции, на эксплуатации, на пренебрежении интересами целого, на отсутствии плановости. Теперь она умирает, рождается новая хозяйственная система — социалистическая, где производ-

ство будет строиться по определенному плану в интересах общего блага, где не будет эксплуатации, не будет порабощения одних людей другими. Но эта новая система требует других людей: не простых исполнителей чужих приказаний, а сознательных участников производства, понимающих интересы целого, понимающих связь между отдельными отраслями производства, их взаимоотношение и пр. Школа должна помогать выработке такого нового типа людей: такие люди нужны сейчас, нужны будут и в будущем.

Все теснее и теснее становится экономическая связь между различными производственными районами, теснее связь между производством различных стран; теперь нельзя уже жить у себя в келье под слью, отгородившись от всего мира, надо понимать зависимость между жизнью окружающего тебя уголка и жизнью остального мира, надо видеть те нити, которые связывают тебя прочными узами с этим миром, нити экономической, производственной связи.

Но не только в силу всего этого кладем мы в основу школьной программы изучение трудовой деятельности людей, но также и потому, что дети проявляют исключительный интерес именно к этой стороне человеческой деятельности. «Робинзон Крузо» всегда останется любимейшей книгой детей.

Наши программы несут на себе печать традиции, притом традиции весьма нежелательной. Старые программы школы начальной в прежние времена составлялись с расчетом, что рабочему и крестьянину много знать не для чего, что не его дело организовывать производство, его дело — быть усердным, аккуратным, умелым исполнителем. Программы школ II ступени писались для детей привилегированных классов, которым — по старым обычаям — трудиться придется мало, которые имеют свободного времени видимо-невидимо и могут наполнять его изучением древних языков и всяких других предметов, с живой действительностью не связываемых...

Необходимо пересмотреть и исправить наши программы.

При этом должно быть выделено все самое существенное, необходимое и сформулировано в определен-

ную программу-минимум. Эта программа-минимум должна быть не просто примерной программой, а программой, обязательной для всех школ республики.

Государство должно дать каждому учащемуся необходимый минимум знаний.

Программа-минимум должна быть установлена Наркомпросом.

Это не означает, конечно, что все школы будут обстрижены под одну гребенку.

Обязательная программа еще не определяет, на каком материале эта программа будет пройдена. Мало того. Педагогика требует, чтобы материал брался из окружающей ребенка среды, чтобы этот материал был конкретен, близок ребенку, доступен его наблюдению, его воздействию. И поэтому материал, на котором проходит установленная программа, в сельской школе должен быть иной, чем в школе, находящейся в промышленном районе: в сельской школе Петроградской губернии иной, чем в сельской школе губернии Воронежской; школа Иваново-Вознесенского промышленного района должна работать с другим материалом, чем школа Донбасса или Урала. Материал, на котором проходит программа-минимум, определяется принадлежностью к определенному району.

Тут намечается, между прочим, определенное распределение труда. Наркомпрос вырабатывает общую программу. Места определяют соответственно району тот материал, который подлежит изучению, обследованию учителями и учениками. Было бы чрезвычайно важно устроить ряд учительских съездов по производственным районам с представителями исполкомов, местных земотделов, отделов ВСНХ, здравотделов, представителей сельскохозяйственных опытных станций, промышленных предприятий и пр. и обсудить производственный материал, который необходимо проработать в школе. Отдельному учителю не под силу произвести эту работу. Тут необходима работа целого коллектива, устанавливающего связь школы с производством того района, где эта школа находится. Как это сделать, и должны намечать учительские съезды производственных районов.

На школьном коллективе лежит дальнейшая конкретизация прорабатываемого материала: он должен обсу-

дить, как связать школу с данной фабрикой, с работой данного совхоза, данной сельскохозяйственной опытной станции, данной станции железной дороги и пр. Несомненно, что к этой работе должны быть привлечены представители местного трудового населения.

Программа-минимум не означает также, что необходимо ограничиться указанным минимумом. Если бы Наркомпрос установил не минимальную программу, это было бы ошибкой. Тогда была бы гонка с прохождением программ, была бы неизбежная учеба. Минимальные программы позволяют работать не спеша, оставляя достаточно времени для занятий детей тем, что их специально интересует, дают возможность школе ориентироваться на местные условия, требующие часто углубления какой-либо одной отрасли, дают возможность применять трудовой метод, требующий времени, правильно организовать жизнь школы, вводя школьное самоуправление и разносторонний труд.

Переходим теперь к самим программам.

Первая ступень имеет целью дать детям самые необходимые для трудовой деятельности и культурной жизни навыки и знания и пробудить в них живой интерес к окружающему.

Необходимо выработать у детей навык связно, толково и свободно говорить. Это достигается не традиционными пересказами, а привычкой обсуждать в школьном коллективе виденное и слышанное, высказывать совершенно свободно свои мысли. Этого возможно достигнуть лишь при правильной организации школьной жизни и школьного коллектива.

Надо заботиться также о расширении у детей запаса слов и понятий. Это невозможно без достаточного расширения их горизонта. Очередная задача школы I ступени — дать детям интересный обширный деловой материал для чтения, написанный простым языком, учитывающий детскую психологию. Особенно необходим материал, освещающий трудовую деятельность людей. На первой ступени иногда вовсе игнорируется обществоведение. Говорят, дети не доросли до понимания вопросов экономики и политики. Между тем дома, на улице — повсюду дети слышат разговоры на эти темы, думают о них, и было бы ошибочным обходить эти вопросы в

школе. При разборе этих вопросов надо только учитывать детскую психологию, размеры детского опыта и их интерес.

Естественно должно отводиться на первой ступени достаточно широкое место, причем чрезвычайно важен исследовательский подход к изучению явлений природы и активная, трудовая проработка материала.

Не следует забывать о том, что язык и математика на первой ступени должны играть чисто служебную роль, изучение их как отдельных областей знания на первой ступени преждевременно. Прорабатываемый материал по родному языку и математике должен поэтому носить соответствующий характер, тесно быть связан с наблюдениями и деятельностью ребенка.

Не следует также перегружать детей чисто литературным материалом, стилистическими и грамматическими упражнениями. Грамматика в этот период должна носить лишь служебный, практический характер. Ее надо изучать постольку, поскольку это необходимо в целях орфографии.

Рисование, лепка, пение, игры имеют для детей 8—12 лет совершенно особое значение, они являются присущими этому возрасту средствами приобретения опыта, организации и выражения переживаний ребенка и должны быть использованы в целях воспитательных, особенно в целях развития у детей общественных инстинктов. Однако и тут должна соблюдаться известная перспектива, не должно быть перегрузки, и все дело должно быть направлено в надлежащее русло.

Первый концентр второй ступени имеет целью дать учащимся познания и навыки, позволяющие им целесообразно организовывать свою жизнь и труд и сознательно относиться как к явлениям природы, так и к явлениям общественной жизни.

Этот концентр является подготовкой и к жизни и к трудовой деятельности. После окончания этого трехлетнего концентра ученики либо прямо приступают к работе и учатся уже в ходе работы, на жизненной практике, либо поступают в какой-нибудь техникум либо в школу заводского ученичества.

Переходим к программам первого концентра второй ступени,

В старых программах ничего не говорилось об организации труда, тогда как понимание и умение организовывать труд как личный, так и коллективный имеет громадное значение.

Необходимо изучение основных отраслей трудовой деятельности людей, различных форм этой деятельности, а также их связи между собой, их взаимоотношения. Может быть, это последнее не имело значения на первой стадии капитализма, когда производство зиждилось на конкуренции, но теперь уже и капитализм уперся в необходимость планового производства. Переживаемая эпоха требует понимания взаимоотношения между отдельными отраслями производства и их взаимозависимости. Теоретическое и практическое изучение учащимися этой отрасли знаний превращает трудовую школу в политехническую. Ученику необходимо ясное представление об общественной организации труда.

Чтобы дать возможность учащимся лучше разобраться в механизме современного общества, необходимо показать также, как способы добывания и обработки продуктов и соответственная организация труда (хозяйственные формы) влияют на классовый состав общества, на его политическую организацию, на его идеологию. Чтобы лучше понять настоящее, необходимо знать его генезис, его предшествующее развитие. История должна служить лучшему пониманию действительности. Учащиеся должны знать, как развивалось общество, тогда они поймут, куда идет и общественное развитие. В преподавании истории отдельные исторические события и факты не должны заслонять собою тенденции общественного развития. Художественная литература, являющаяся могучим средством будить эмоциональный интерес к явлениям общественности, должна быть широко использована. Но историю литературы следовало бы отделить от занятий языком, а связать с преподаванием истории. Это дало бы возможность порвать со многими вредными традициями в этой области преподавания.

В целях пробуждения эмоционального интереса к истории полезно также иллюстрировать историю фактами из истории искусства, ознакомляя учеников с произведениями искусства соответствующей эпохи.

Преподавание искусства должно иметь место также и на второй ступени, как и на первой, но должно носить несколько иной характер. Дети возраста 12—15 лет уже не удовлетворяются той примитивной техникой, которая удовлетворяет детей 8—12-летнего возраста. Под влиянием чувства неудовлетворенности они часто вовсе бросают занятия искусством. Поэтому нужен правильный подход в деле преподавания искусства детям этого возраста. С одной стороны, надо гораздо больше обращать внимания на техническую сторону дела, на приобретение детьми известных технических навыков, с другой — должно идти углубление понимания произведений искусства, его задач и целей.

Что касается изучения языка, то оно должно быть связано с историей развития языка и письменности. Ярко написанная история языка и письменности пробудит у детей новый интерес к формам языка, строению речи, к тем условиям, которые делают язык образным, красочным, сильным, убедительным. Все это облетит живую плоть столь ненавистные раньше детям грамматические правила и схемы. Углубление понимания родного языка должно достигаться параллельным прохождением иностранных языков. Преподавание новых языков должно быть обязательным для школ II ступени (не будучи обязательным для учеников) и желательным начиная с третьего года обучения для школ I ступени. Изучение языка на первом концентре должно связываться с самого начала с изучением духа языка, его особенностей, а также с изучением жизни и истории того народа или тех народов, которые на этом языке говорят.

Преподавание естественных наук должно в гораздо большей мере ориентироваться на трудовую деятельность людей, должно быть гораздо теснее с ней связано. Неизмеримо большее внимание должно уделяться, например, гигиене и т. д. Одновременно в целом преподавание естествознания должно давать основы мироздания, объясняя происхождение Земли, сообщая об истории Земли, происхождении видов и происхождении человека.

Естествознание в школе не должно также обходить вопросов размножения. Знакомство с ними сделает для

учеников понятными и законы половой жизни, внеся здоровую струю в этот вопрос.

При прохождении отдельных предметов в течение первого концентрa второй ступени необходимо обращать внимание на то, чтобы ученики вполне овладели исследовательскими методами, присущими данной отрасли знания.

Мы говорим тут никоим образом не об объеме программ, а лишь об их характере. Объем программ должен быть таков, чтобы ученики не перегружались учебой и чтобы оставалось достаточно времени для самостоятельной работы, для разумной организации коллективной жизни в школе, для трудовых методов, для физического труда и активного вмешательства учеников в жизнь.

Второй концентр второй ступени предназначен для детей, у которых в период занятий на первом концентре проснулся исследовательский интерес к какой-нибудь отрасли знания, стремление более глубоко изучить эту отрасль.

Второй концентр второй ступени предполагает уже фуркацию, т. е. сосредоточение преимущественного интереса либо на естественных и родственных им технических науках, либо на социально-экономических.

В течение двух лет второго концентрa ученик получает возможность более углубленно и полно познакомиться с выбранной им отраслью знания, лучше овладеть методами исследования, свойственными данной науке. На втором концентре следует предоставлять ученикам как можно больше самостоятельности в проработке материала, способствующей большей продуманности материала и созданию специальных интересов в выбранной области знания.

Таким образом, мы будем иметь единую стройную основную систему народного образования, соответствующую потребностям жизни и переживаемого времени.

ПРИМЕЧАНИЕ К РЕЦЕНЗИИ Е. П. ХЕРСОНСКОЙ НА ЖУРНАЛ «КУЛЬТУРА И ЖИЗНЬ»

Мы слишком долгое время были склонны идеализировать американскую школу и американскую систему воспитания. Это было вполне понятно, когда наша школа была зажата в кулак царского режима. Тогда мы просто противопоставляли нашей школе школу американскую. Такое противопоставление будило мысль. Теперь, когда революция открыла широчайшие возможности в области строительства школьного дела в РСФСР, мы должны иначе подходить к педагогическому опыту Западной Европы и Америки. Мы должны самым тщательным образом изучать этот опыт, отделять в нем дребезги от сущности, оценивать его с точки зрения трудящихся масс. Мы должны учиться на этом опыте, должны взять из него то, что для нас приемлемо, и отбросить то, что не совместимо с интересами трудящихся, рабочего класса в первую голову. Было бы в высшей степени неразумно подходить теперь к американской школе, огульно идеализируя ее. Ее надо изучать. Изучение американской школы показывает, что американцы умеют с чисто американской смелостью и практичностью делать из школы великолепнейшее орудие духовного порабощения масс, орудие пропитывания масс буржуазной идеологией, но пользуются при этом необыкновенно тонкими методами и приемами, основанными на научном изучении психологии ребенка, с одной стороны, и на изучении современной действительности — с другой. В буржуазном обществе машинное производство достигло высокой степени развития. Машины, как и все другие орудия производства, служат в этом обществе орудием эксплуа-

тации трудящихся. Однако коммунисты, стремясь уничтожить эксплуатацию трудящихся буржуазией, используют всемерно те достижения техники, которые получили такой размах при капитализме. Так же необходимо относиться и к буржуазной педагогике. Мы должны отбросить буржуазное содержание, вкладываемое в преподавание и воспитание европейскими и американскими буржуазными педагогами, но тем внимательнее должны изучать мы достижения педагогики, хотя бы и буржуазной, в области методов подхода к ребенку и подростку, учета психологических особенностей возраста, организации дела и пр.

1923 г.



ЭКСКУРСИОННЫЙ МЕТОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОПРОСОВ, НАМЕЧЕННЫХ В СХЕМАХ ПРОГРАММ, ПРИНЯТЫХ СЪЕЗДОМ СОЦВОСОВ

Школа должна научить видеть, научить читать не только печатные книжки, но также и книгу жизни. Одним из способов научить читать эту книгу являются правильно поставленные экскурсии.

Если мы хотим рассмотреть вопрос об экскурсиях во всем объеме, то мы должны остановиться на двух вопросах чрезвычайной важности: *что* изучать при помощи экскурсий и *как* правильно поставить это изучение.

Экскурсии могут носить самый разнообразный характер: естественноисторический, исторический, эстетический, археологический — могут иметь целью изучение экономической, общественно-политической жизни и т. д. Насколько разнообразны явления, настолько же могут быть разнообразны и экскурсии, имеющие целью изучение этих явлений.

Какого же типа экскурсии надо практиковать в школе?

До сих пор преобладали в школе экскурсии в природу. Этот вопрос наиболее разработан в педагогической литературе, тут имеется довольно большой и интересный опыт.

Разработан более или менее вопрос и об исторических экскурсиях, по памятникам старины восстанавливаются картины прошлой жизни людей.

Гораздо слабее разработан вопрос об экскурсиях с целью изучения производства и всякого рода общественных отношений: экономических, политических и пр. Собственно говоря, эти экскурсии не завоевали себе еще права гражданства. Делаются местами лишь попытки

подойти к этому вопросу. Это и понятно. При старом режиме говорить о современности, об окружающей действительности не полагалось.

Советская власть не имеет причин бояться затрагивать действительность. Пусть она порою весьма мало утешительна, надо знать и ее, чтобы понять, как ее перестроить, найти в ней же самой силы, могущие содействовать преодолению темных сторон ее. Каждый должен сорвать шоры с глаз и бесстрашно смотреть в глаза действительности. Вот почему и схемы программ I и II ступени, принятые съездом соцвосов и определяющие основной круг вопросов, подлежащих изучению, заострены на современность, на окружающую действительность.

Несомненно, что экскурсии должны стоять в тесной связи с изучаемыми вопросами, должны носить не случайный, а продуманный систематический характер. В последнее время в педагогической литературе много говорится о необходимости давать детям материал не в хаотическом, а в организованном виде, устанавливать определенную внутреннюю связь между различными областями изучаемых явлений. Нужно, конечно, установить органическую связь между разрабатываемыми вопросами и экскурсиями, тогда только экскурсии могут дать все то, что они в состоянии дать.

И так как схемы программ I и II ступени заострены на современность, на окружающую действительность, то и экскурсии должны ставить себе целью изучение этой действительности, изучение современности. Схемы дают известную перспективу важности изучения тех или иных явлений.

Стержнем программ является изучение трудовой деятельности людей, организации их труда, социальных отношений, вырастающих на базе организации труда.

Отсюда ясно, как важно при новых программах правильно поставить экскурсии в производство; при этом должна изучаться не только техника данного производства, но и организация труда в производстве, экономическое положение рабочих, охрана их труда, длина рабочего дня, высота заработной платы, их правовое положение и т. д. и т. д.

Вопросы, касающиеся трудовой деятельности людей, и организация труда должны быть поставлены в центр

внимания. Сейчас сплоть и рядом можно толкнуться на такое явление. Устраивают экскурсию в деревню. По какой же вопрос изучают при этом? Организацию среднего крестьянского хозяйства, систему хозяйства, господствующую в этой деревне, связь его с городом? Ничуть не бывало! Изучают стиль постройки крестьянских изб. Едут осматривать совхоз. Что смотрят? Насколько оборудован сельскохозяйственными машинами данный совхоз, как ведет хозяйство, какими силами работает? Вовсе нет! Осматривают расписные потолки и изящную старинную мебель и при этом говорят не о том, что эта роскошь существовала бок о бок с крестьянской нищетой и темнотой, а об облагораживающем влиянии искусства. Не всегда, но бывает так.

Поэтому чрезвычайно важно наметить программу осмотра предприятий, те центральные вопросы, на которых следует концентрировать внимание. Нужно выработать примерные программы осмотра разного типа предприятий, осмотра крестьянского хозяйства, совхоза и т. д.

Эти вопросы могут очень облегчить экскурсии. В Англии существует целая серия брошюр, указывающих, что в каком предприятии надо смотреть, на что обращать внимание при посещении океанского парохода, дока, что смотреть на текстильной фабрике, на кожевенном заводе и т. д. Такие брошюры очень полезны. Экскурсии в производство довольно широко проводятся в Англии. Очень интересные есть описания экскурсий в производство, практикуемых в отрядах скаутов. Скауты во время экскурсий делают у себя заметки, рисунки, чертежи, планы. Потом сообщая обсуждают виденное. В этих скаутских экскурсиях обращается также внимание на организацию труда.

Эта сторона для нас, россиян, особенно важна, и в наших экскурсиях мы должны обращать на эту сторону дела сугубое внимание.

Но чего нет, по вполне понятным причинам, в скаутских экскурсиях и на что мы должны обращать непременно внимание — это на гигиенические условия работы, на материальное положение рабочих, на влияние работы на их быт, на длину рабочего дня, высоту заработной платы, условия питания, культурный уровень, политическую сознательность.

В тех сравнительно немногочисленных опытах экскурсий в производство, которые проводились в школах — я не говорю о школах взрослых, — на эту сторону дела обычно обращалось мало внимания. Интересен в этом отношении опыт Новоторжского уезда, Тверской губернии (см. журн. «На путях к новой школе», 1923, № 5).

То, что стержнем программ I и II ступени делается производство, несомненно, отразится известным образом и на естественноисторических экскурсиях, внося в них известную долю практицизма, интереса к тому, что может дать та или иная сила природы в производственном отношении. Этот практицизм не по сердцу сторонникам «чистой» науки, но он повелительно диктуется переживаемым нами моментом.

Много хуже дело обстоит с экскурсиями, имеющими целью изучение современных общественных отношений. Тут непочатый край работы. Для того чтобы проводить экскурсии подобного рода, надо хорошо разбираться в общественных отношениях, быть сознательным общественником. Тут мало порыва, нужна подготовка.

А между тем научить видеть в области общественных отношений особенно важно.

Надо наметить наиболее важные вопросы, которые надо проработать экскурсионным методом. Поставить, так сказать, вехи.

Возьмем, например, сельское хозяйство. Что надо тут обследовать? Прежде всего крестьянское хозяйство, его организацию. Надо обследовать разные типы крестьянских хозяйств (бедняка, середняка, богатея) с точки зрения оборудования, рабочей силы, организации. Надо сравнить их между собою, зафиксировать типичные черты. Затем обследовать с тех же точек зрения близлежащий совхоз. Сравнить крестьянское хозяйство и совхоз. Выяснить, какую помощь получает крестьянин через кооператив, через земотдел, какая помощь ему нужна, в чем. Сравнить современное хозяйство деревни с хозяйством дореволюционным, уяснить, есть ли разница и какая. Проследить связи между городом и деревней — торговые, организационные и т. д. Что получает деревня из города. Какие организации существуют в деревне (сельсовет, комячейка, комсомол, церковная организация и т. п.), какую играют роль.

Это лишь некоторые соображения, вопрос должен быть детально разработан.

В городе надо устраивать экскурсии к кустарям, в ремесленные заведения, на фабрики и заводы. Надо и тут обследовать первичные ячейки: фабзавкомы, ячейки профсоюза, — роль треста и ВСНХ в организации производства. Город — организация городского хозяйства — даст неисчерпаемый материал.

Научно-педагогическая секция поставила на очередь детальную разработку всех этих вопросов, выработку планов экскурсий.

Мы печатаем в этом номере тезисы заведующего Ноторжским УОНО (Тверской губ.) о такого рода экскурсиях. Желательно было бы, чтобы работники на местах поделились своим опытом, чтобы его можно было обобщить, подвести ему как бы итоги, потом начать работать дальше.

Мы сделали попытку — очень мало еще разработанную — подойти к вопросу о том, что надо изучать на экскурсиях. Мы пока только ставим этот вопрос, подчеркиваем необходимость разработки плана экскурсий, отбора наиболее существенных вопросов, подлежащих обследованию, с одной стороны, и строгой их координации с изучаемым материалом — с другой.

Теперь перейдем к вопросу о том, *как* надо проводить экскурсии.

Во-первых, учащиеся должны быть психологически подготовлены к экскурсиям. Это достигается уже до известной степени тесной связью экскурсии с изучаемым материалом. «...При обучении ребенка нужно руководить его занятиями так, чтобы каждое новое сведение, сообщаемое ребенку, находилось в известной связи с ранее приобретенными знаниями и, если возможно, вызвать в ребенке любопытство, так чтобы каждое новое сведение, полученное ребенком, служило ответом или хотя частью ответа на вопрос, еще ранее существовавший в уме ребенка», — пишет У. Джемс в своей «Психологии»¹.

«Только то, что нам хоть отчасти знакомо, возбуждает в нас жажду дальнейшего знания. Сложнейшие по

¹ У. Д ж е м с, Психология, изд. 8-е, изд-во «Наука и школа», Пг., 1922, стр. 171—172.

устройству ткацкие фабрики, обширнейшие металлические сооружения для большинства из нас так же, как вода, воздух или земля, просто-напросто представляют собою обыденные явления, не вызывающие в нас никаких идей»¹.

«Великое педагогическое правило заключается в следующем: всякий новый отрывок знаний следует связывать с каким-нибудь образовавшимся в уме ребенка интересом, т. е., иначе говоря, каким-нибудь путем ассимилировать этот отрывок с заранее приобретенными сведениями. Отсюда вытекает преимущество, получаемое из сравнения отдаленного и чуждого непосредственному опыту с близким и знакомым и неизвестного с известным и из связывания сообщаемых сведений с личным опытом ученика»².

Каждую экскурсию надо предварительно обсудить с ребятами. Обсудить вместе с ними план экскурсии и обосновать его. Это обоснование особенно важно. Оно должно пробудить возможно более живой интерес к тем явлениям и предметам, на которых ребятам надо будет сосредоточить внимание. «...У людей открыты глаза лишь на те стороны в воспринимаемых впечатлениях, которые они ранее приучились различать. Любой из нас может заметить известное явление, после того как на него нам было кем-нибудь указано, но то же явление без помощи постороннего указания не сумеет открыть и один человек на десять тысяч. Даже в поэзии и в изобразительных искусствах необходимо, чтобы кто-нибудь указывал нам, на что именно нужно обращать особенное внимание, что заслуживает наибольшего удивления, пока наш вкус не достигнет своего полного развития и наша оценка эстетических явлений не станет совершенно безошибочной. В так называемых «детских садах» детей ради упражнения расспрашивают, сколько характерных черт они могут назвать в данном предмете, например в цветке или чучеле птицы. Они тотчас называют знакомые им черты: листья, хвост, клюв, ноги, но они могут глядеть на птицу по целым часам, не замечая поздравей, когтей, чешуи

¹ У. Джемс, Психология, изд. 8-е, изд-во «Наука и школа», Пг., 1922, стр. 251.

² Там же, стр. 250—251.

и т. п., пока не обратишь на эти части их внимание, после чего дети всякий раз указывают на них. Короче говоря, *мы обыкновенно видим лишь те явления, которые преперципируем*: преперципируем же мы лишь те объекты, которые были указаны нам другими под известным ярлыком, а ярлык этот запечатлелся в нашем уме»¹.

Итак, необходима подготовка к экскурсиям.

Как должна идти работа на экскурсии? Ученики должны делать у себя в записных книжках записи, рисунки, набрасывать планы и т. д. В записные книжки надо заносить и вопросы, возникшие во время экскурсии, и разные свои соображения. Технике записывания и зарисовывания во время экскурсий надо учиться так же, как, например, составлению конспектов прочитанных книг.

После экскурсии необходимо коллективное обсуждение виденного и слышанного, обмен впечатлениями, обсуждение вопросов, возникших у ребят в связи с экскурсией, подытоживание результатов ее.

Кроме того, необходимо, чтобы все закончилось каким-либо коллективным трудом: сообща написанным сочинением, сообща составленной диаграммой, изготовлением модели, устройством выставки.

И, наконец, крайне желательно проведение двух-трех аналогичных экскурсий. План экскурсии — это система наблюдений. Обладать системой наблюдения чрезвычайно важно, она дает возможность сразу заметить ряд деталей. Когда на яблоню в цвету смотрят садовник и художник, они обращают внимание на совершенно разные вещи: садовник — на то, много ли пустоцветов, полезно ли с точки зрения получения наибольшего урожая яблочек цветение именно в данный момент; художник будет подходить к яблоне совершенно с другой системой наблюдения: его будет интересовать нежный цвет цветов, освещение яблони лучами солнца, общий вид сада и т. д. У каждого существует своя, осознанная или неосознанная, система наблюдения тех или иных явлений. Чем полнее, чем удачнее построена эта система, тем взгляд человека будет острее, тем больше и лучше он будет видеть.

¹ У. Джемс, Психология, изд. 8-е, изд-во «Наука и школа», Пг., 1922, стр. 177—178.

Вряд ли надо говорить о значении экскурсий — об этом писано и говорено уже достаточно.

Понятие экскурсии очень растяжимо. Это есть наблюдение какого-нибудь жизненного явления — из области природы, техники, социальной жизни. Очень часто экскурсии являются в силу целого ряда обстоятельств лишь пассивным наблюдением. Значение экскурсии возрастает, если пассивное наблюдение переходит в активное изучение явлений путем опыта и еще лучше — путем труда. Одно дело смотреть, как делают кирпичи, другое дело принять участие в их изготовлении; одно дело посмотреть ясли, другое дело подежурить в них, поработать. Надо стремиться, чтобы экскурсии не были наблюдением «из окна вагона», издали, а превращались бы в активное и особенно трудовое изучение явлений. Трудовой метод есть наилучший метод изучения явлений. Правильно поставленные экскурсии могут раскрыть широко двери этому методу.

1923 г.



ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА

Пролетариат стремится овладеть государственной властью не для того, чтобы обеспечить себе особые права и привилегии, а для того, чтобы перестроить все общество так, чтобы не было места в нем угнетению и эксплуатации.

Но нужно не только хотеть это сделать, нужно уметь это сделать. СССР стоит лицом к лицу перед задачей такой перестройки. Но на каждом шагу нам приходится видеть, как, несмотря на громадную затрату революционной энергии и сил, мы достигаем часто в той или иной области сравнительно небольших результатов только потому, что у нас не хватает организационных навыков. Составят, напечатают хорошие книжки, но не доставят вовремя куда надо, школа остается без учебников — и вся энергия на составление учебника, его печатание и прочее пропадает зря. Получат деньги на питание школьников, но не сумеют организовать своевременную закупку продуктов, не сумеют сберечь купленное — и школьники остаются не евши. Устроят субботник, соберут народ, а лопат и метел не запасут — и болтаются люди без дела, даром растрачивается их время. И так во всех областях.

Ясно поставить цель, взвесить, какими силами эта цель может быть достигнута, подготовить материальные условия осуществления цели, подобрать людей, составить ясный план работы — кто станет спорить против этого? Кто станет спорить, что при всякой работе прежде всего нужны учет и расчет? А как на деле? На деле мы крепки сплошь и рядом задним умом. Почему это так? Пото-

му, что Россия — страна, в промышленном отношении очень отсталая, а история поставила перед ней такие задачи, с которыми вноу справиться самой передовой в производственном отношении стране. И как тяжело приходится нам расплачиваться за нашу экономическую отсталость! Сколько сил растрачивается у нас зря! Конечно, за последние годы мы очень многому научились. Мы сокращаем все больше и больше наши административные аппараты, лучше налаживаем работу, разгрузили государство от ряда непосильных пока ему задач, сосредоточив внимание на самом главном, и т. д. и т. п. Но как многому еще надо нам учиться в этом отношении, как упорно надо учиться каждого ставить на свое место и наилучшим образом использовать его силы.

Мы можем с полной уверенностью сказать, что подрастающему поколению организационные навыки понадобятся еще в большей мере, чем нам. И мы должны прийти в этом отношении ему на помощь. Конечно, сама жизнь будет учить молодежь организации, но необходимо, чтобы и школа сделала все что может в этом отношении. Вопросы организации всей жизни школы — организации занятий, труда, отдыха детей — должны теперь стать в центр внимания педагога.

Одной из самых важных функций школьного самоуправления должно быть развитие у ребят организационных навыков.

В школу ребенок приходит уже с известными организационными навыками. Один из главных источников развития этих навыков — игра. Когда говорят об игре в детском саду или в школе, то больше всего обычно говорят не об игре вообще, а об играх в пятнашки, в кошки-мышки, в горелки, в крокет, в серсо; обсуждается, какие способности развивает та или иная игра, какая воспитывает дисциплину, самообладание, ловкость и т. д. Когда читаешь сборники игр, школьные программы по игре и видишь игры в школе, становится досадно и обидно: из игры вынимается ее душа. Самые любимые, самые нужные детям игры — это те, где дети сами ставят цель, игры: построить дом, поехать в Москву, состряпать обед, прогнать белых, убить медведя и т. п. и т. п. Процесс игры заключается в осуществлении этой цели; ребенок строит планы, выбирает средства осуществления. Пусть

поезд, на котором он едет, построен из стульев, пусть дом построен из щепок, не в этом дело — фантазия ребенка дополнит действительность. Тут важен самый процесс построения плана. Важны игры в одиночку, важны игры групповые. В коллективных играх вырабатываются дети-организаторы, дети-вожаки, умеющие упорно стремиться к цели, увлекать за собой других. Вопрос о том, какую роль в выработке организационных навыков играет свободная игра, не освещен в педагогической литературе с достаточной полнотой, а между тем вопрос этот первостепенной важности. Он много важнее, чем, например, вопрос о детских идеалах. Важно проследить, какие цели ставят себе ребята разных возрастов, разных классов, как эти цели изменяются под влиянием чтения, рассказов и пр. Важно проследить, как осуществляют свои цели ребята, в чем тут разница между развитыми и неразвитыми ребятами. Литература может дать богатый материал: у большинства писателей детские воспоминания очень яркие. Правда, все эти воспоминания проходят через психику взрослого. Необходимо провести в направлении исследования игры большую работу.

На известной стадии развития ребенок начинает не удовлетворяться схемами (поезд из стульев, дом из щепок — схемы) и начинает взвешивать реальность средств осуществления. Изменяется и характер целей, которые он себе ставит. В период более ранний цели, которые ставятся в игре, носят просто подражательный характер и целями-то их можно назвать лишь в очень условном смысле. Позднее цели получают уже смысл обдуманных, мотивированных целей.

При нормальных условиях переход от игры к организации жизни и труду, вероятно, шел бы таким путем: цели становились бы все разумнее, средства осуществления все реальнее, организационные навыки, приобретенные в игре, переходили бы в организационные трудовые навыки, в навыки организации жизни. Школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организующую роль игры. Переход от игры к серьезным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный раз-

рыв. Тут нужны переходные формы. Нечто подобное мы находим у скаутов. Деятельность скаутов имеет определенные, обоснованные цели, но достижение их облекается в форму игры. Тут учитывается очень тонко психика переходного возраста. Поэтому надо отводить широкое место таким организациям, как организация юных пионеров, способным удовлетворить не изжитую еще подростками потребность в игре.

Обычно школа игнорирует организационные навыки ребенка, приобретенные им в процессе игры. Организация же школьных занятий и школьной жизни в старой школе не давала возможности приложить к чему бы то ни было приобретенные организационные навыки, и они постепенно атрофировались. Трудовая школа создает как раз возможности применять и развивать дальше эти навыки. В этом ее сила. Конечно, она открывает эти возможности лишь при правильной постановке дела. Одним из условий правильного функционирования трудовой школы является органически спаянное с ней школьное самоуправление.

В школе учобы деятельность учащегося сводилась к слушанию и запоминанию того, что говорит учитель. Школьная жизнь поэтому была убога и бедна содержанием. Ребенку не на чем было учиться организации. Другое дело — трудовая школа. Она предполагает, что ребенок не только слушает и запоминает. Он наблюдает, сравнивает, производит опыты, творчески работает. Школьная жизнь полна движения, переживаний. Чтобы жизнь эта шла радостно, организованно, над этим надо поработать. В рамки расписаний она плохо втискивается. Надо обдумывать, как все паладить, согласовать, устроить. Обдумывать это надо не в одиночку; а сообща. Жизнь требует этого совместного обсуждения, требует совместных усилий, требует разделения труда. Трудовая школа немыслима без самоуправления. И мы видим, что всюду, где создается трудовая школа, создается и школьное самоуправление.

Поскольку у нас не откристаллизовались еще современные формы трудовой школы, постольку не оформились у нас еще и формы школьного самоуправления. Эти формы начинают только нащупываться. Мы встречаем в школах оргкомы, трудкомы, учкомы и пр., встре-

чаем трудовые артели разных видов и типов. Формы самоуправления должны находиться в соответствии с организаторскими функциями, которые ложатся на учеников. Само собой, на первой ступени, где трудовой размах меньше, где функции ребят ограниченнее, задания проще, и формы самоуправления должны быть примитивнее, приближаясь к примитивной демократии. На второй ступени, где размах деятельности шире, работа сложнее и требует уже известной специализации, там и самоуправление принимает более сложные и определенные формы.

Важно никогда не упускать из виду, что самоуправление, для того чтобы оказать воспитывающее, дисциплинирующее влияние на детей, должно осознаваться ими как нечто необходимое, вытекающее из определенной потребности. Тогда только они будут относиться к нему с необходимой серьезностью. Самоуправление ради самоуправления воспринимается ребятами как игра, которой они могут интересоваться, но к которой в своей массе быстро охладевают.

Начинаясь с самых младших классов, самоуправление в школе принимает все более глубокие и сложные формы. Поэтому понимать самоуправление надо как известный процесс, как организационный рост.

Однако не следует отсюда делать тот вывод, что этот процесс должен проходить вне всякого влияния. Самое большое влияние будет оказывать сосуществование (в более старших группах и классах) более сложных и совершенных форм самоуправления. Они являются как бы демонстрацией того, к чему надо стремиться. Там, где существуют более элементарные и более сложные формы самоуправления, последние будут фактом своего существования ускорять процесс развития самоуправления в более младших группах.

Какова роль учителя в деле организации школьного самоуправления?

При наличии у него хороших товарищеских отношений с детьми его отстранение от обсуждения вопросов, волнующих детей, было бы встречено ими отрицательно. Отстраниться он не может. Конечно, он должен держаться возможно пассивнее, стараться не давить своим авто-

ритетом и не перенимать на себя ту работу, которую важно, чтобы проделали сами дети.

По существу же дела, учитель должен влиять на выработку правильных форм самоуправления, но влияние это должно быть не прямое, а косвенное. Оно должно заключаться в том, что он должен прямо помочь детям осознать те организационные проблемы, с которыми дети сталкиваются все время в игре и жизни.

На уроках, на экскурсиях, за станком, за столом он должен направлять внимание детей на организационные вопросы: должен показать, как надо фиксировать цель, как достигать ее без растраты времени и энергии, как объединять силы, как распределять работу, учитывать силы, учитывать сделанное и т. д. и т. п. Так постепенно ребята приобретут навык правильно подходить к коллективному разрешению проблем, выдвигаемых жизнью, а это даст им возможность сознательно отнестись и к вопросу, как им лучше организовать для выполнения стоящих перед ними задач, т. е. к вопросу о самоуправлении. После вышеуказанной работы с ними учителя учащиеся будут гораздо лучше подготовлены к пониманию задач самоуправления, гораздо лучше проведут их в жизнь.

1923 г.



РЕОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСТВА

Последний год шла усиленная работа в направлении учета того, что проделано за годы существования Советской власти в деле построения новой школы. Подводя итоги мероприятиям Наркомпроса, работе мест, творческим начинаниям отдельных учителей и групп учителей, мы можем положить руку на сердце сказать, что нам есть что учитывать. Правда, благодаря тому что работать приходилось в неимоверно трудных условиях, что приходилось идти совершенно новыми путями, пахать целину, наряду с чрезвычайно ценными попытками заложить основы советской рабоче-крестьянской школы делалось и много наивно-нелепого, но «кто не пашет, у того и огрехов нет». В результате перед нами уже с достаточной определенностью вырисовываются контуры школы, построенной, с одной стороны, на достижениях современной педагогики, с другой — на учете нашей действительности, школы, пропитанной коммунистическим духом, готовящей строителей новой жизни.

Параллельно с учетом опыта шла работа по пересмотру того, что должна давать рабоче-крестьянская советская школа ученикам, шел пересмотр программ под углом зрения коммунизма и достижений современной педагогики, и схемы программ, принятые последним съездом губсоццов, рвут со старыми традициями и дают необходимую ориентировку на современность.

Учет опыта, определение содержания работы советской рабоче-крестьянской школы дают базу для подготовки педагогического персонала, необходимого для этой школы.

Из всех углов России сообщается о переломе, происшедшем в учительстве, о необычайно ярко выражающемся стремлении учительства к знанию, к ознакомлению с основами существующего строя, к ознакомлению с новыми методами в области педагогики. «Переподготовка учителей» стала модным лозунгом. Кое-что в этом направлении делается, но чувствуется отсутствие постоянного центра педагогической пропаганды, который собирал бы вокруг себя и организовывал бы поднимающееся в педагогическом и политическом отношении учительство. Этим центром не может быть наробраз, потому что у наробразов крайне небольшой штат и центр его работы заключается в организации дела народного образования. Этим центром лишь отчасти может быть союз работников просвещения, потому что основная его задача — профессиональное объединение учительства, а производственная пропаганда стоит на втором плане.

Нужно еще учреждение, на которое могла бы опираться и работа наробраза и производственная пропаганда союза работников просвещения, — нужна педагогическая лаборатория. Такой педагогической лабораторией, через которую пропускаются идеи новой школы, где они перемалываются, разрабатываются и откуда распространяются и среди населения и среди учительства, должен явиться реорганизованный педагогический вуз, который должен стать таким же центром педагогической пропаганды, каким должен явиться сельскохозяйственный вуз в смысле пропаганды сельскохозяйственной.

Педагогический вуз должен быть теснейшим образом связан с губкомом, с наробразом, особенно с его методическим советом, с союзом работников просвещения, с педагогическими техникумами, с совпартшколами, с другими вузами, со всеми опытными педагогическими учреждениями района, с учительскими кружками, с отдельными ищущими учителями.

Производственный план педагогического вуза должен вырабатываться совместно с наробразом и местным отделом союза работников просвещения, должен проводиться через особые конференции, где в него будут вноситься поправки со стороны учительства.

В производственный план педагогического вуза должен входить проводимый по определенному плану силами

студентов учет педагогической работы района, учет, долженствующий быть базой педагогического планомерного строительства, должна входить организация справочно-методического бюро для учителей района, организация лекций и докладов по педагогическим вопросам, устройство «педагогических недель», устройство педагогических выставок, всякого рода педагогических конференций и курсов. Педагогический вуз должен заботиться не только о подготовке нескольких сотен своих постоянных студентов, но и о переподготовке учительства всего района, о поднятии педагогической работы района на должную высоту.

Подготовка студенчества к педагогической работе должна вестись не отвлеченным, схоластическим путем, а должна вестись в процессе организации педагогической работы студенчества и с теоретическим обоснованием этой работы, с подведением под нее солидной коммунистической базы.

В производственный план педвуза должно входить обслуживание политпросветучреждений района силами слушателей. Сейчас политпросветработа не входит даже в программы педвузов. Между тем работа эта требует немалых сил. Конечно, слушатели педвузов не должны затрачивать время на устройство концертов и спектаклей, приглашение артистов, на соби́рание средств и т. п., но они могут и должны принимать участие в ликвидации безграмотности, в работе передвижек, в работе справочных бюро, ведении бесед и пр. Эта работа требует квалифицированных сил, и тут студенты педвузов должны внести свою лепту в постановку дела. С другой стороны, это та работа, которая приводит будущего учителя в соприкосновение с массой, знакомит его с ее запросами, научает его работать с населением. Эта работа будит его мысль, будит его интерес к целому ряду проблем в области общественной жизни. Чтение Маркса не создаст еще общественника. Необходимы еще эмоциональные предпосылки. И углубленная политпросветработа создает их. Конечно, чтобы политпросветработа студентов была качественно хороша, необходимо, чтобы параллельно с практической работой шла серьезная теоретическая подготовка в области общественных вопросов. Эта подготовка должна быть

как можно жизненнее, как можно более чужда всякой схоластики. Тесно спаянные теория и практическая подготовка к работе с населением дадут того учителя-общественника, который сможет превратить школу в культурный центр.

Вслед за политпросветработой студент должен научиться работать с детьми и подростками вне школы: с юными пионерами, с беспризорными, на детских площадках, в детских клубах, в детских читальнях, столовых. Это даст студенту знание современного ребенка и подростка вообще, умение подходить к нему. И опять-таки работа практическая должна идти рука об руку с теоретическим изучением ребенка, его физической организации, особенностей возраста, с изучением влияния среды, роли игры, роли организации во всей его жизни и т. д. Только после этого надо переходить к вопросам организации школьного дела и школьной работы. Общественная подготовка студента и знание ребенка дадут студенту возможность сознательно отнестись к тем принципам, на которых должна строиться школа. Он будет уже подготовлен к пониманию новых программ, отчетливо осознать, каково должно быть содержание преподавания на разных ступенях школы, схватит суть новых методов, новых подходов к ребенку, поймет, как надо организовать жизнь детей в школе, как пропитывать школу духом коммунизма. И подобно тому, как силами студентов педвуза должна вестись работа со взрослым населением и внешкольная работа с детьми, в его производственный план должна входить работа и в школах.

Для будущих учителей школ II ступени необходимо еще или изучение сельского хозяйства, или господствующей в данном районе отрасли промышленности. Изучение одной из этих специальностей обязательно для каждого учителя II ступени. Трудовая школа требует от учителя основательного знания хотя одной отрасли народного хозяйства, умения в ней ориентироваться, протягивать нити от специальных знаний к общим. Иначе он будет дилетантом в области народного хозяйства, и это отразится на том, что преподавание своего специального предмета — родного языка, математики, естествознания — он не сумеет ориентировать на стержневой предмет трудовой

школы — изучение трудовой деятельности людей, методов ее организации.

«Все это чистейшая утопия, перегибание палки», — раздаются голоса учителей и профессоров старого закала. Они не видят, что снизу идет реформа школы в духе революционной современности и что новая школа требует повелительно реорганизации всей подготовки учительства.

1923 г.



РЕЦЕНЗИЯ

П. П. БЛОНСКИЙ. *КРАСНАЯ ЗОРЬКА*. ПЕРВАЯ КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИЕЙ ГОСУДАРСТВЕННОГО УЧЕНОГО СОВЕТА РЕКОМЕНДОВАНА ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ. М.—Пг., ГИЗ, 1923. 230 СТР.

Очень много говорится о необходимости создания нового учебника. Это, действительно, необходимо. Но процесс создания нового учебника нелегок, старое крепко держит нас своими цепкими, мохнатыми лапами. Особенно трудно создать учебник для первой ступени, где старые традиции очень живучи.

Попытку создать такой новый учебник сделал П. П. Блонский, и написанная им хрестоматия еще до своего выхода — она уже набрана и скоро появится в печати — вызвала страстные споры. Этому учебнику было посвящено два заседания научно-педагогической секции.

«Красная зорька» не похожа на старые хрестоматии, переполненные рассказами о кошечках и собачках, о бабочках и зайках, о садиках и цветочках, о речках и ручейках и ничего не говорящие об окружающей ребенка жизни, в которую он всматривается пытливыми, внимательными глазами. Была детская хрестоматия, которая говорила о той окружающей жизни, которая ушла в прошлое, — о пасхе, о рождестве, говенье и пр. А где хрестоматия, которая говорила бы о современной жизни? П. Блонский попытался дать такую хрестоматию: в ней дан чрезвычайно богатый материал для разработки. Тут говорится о различных временах года, о труде, жизни весной, летом, осенью и зимой. Вводится и сказочный элемент, но в приводимых сказках нет ни мистики, ни

сверхъестественных чудес. Нет злоупотребления баснями: нет ни «Лисицы и винограда», ни «Вороны и Лисицы», ни «Волка и Журавля», ни всех тех басен с их практической житейской мудростью, которая так чужда детям, без которых до сих пор не обходилась ни одна хрестоматия. Нет обычных, заезженных стихов, вроде «Зима... Крестьянин, торжествуя...» или «Птичка божия не знает...», зато много народных песен.

Очень удачны сны Вани, к которому по вечерам приходит гражданин Закройглазки, открывает свой пестрый зонтик и уносит его то на берег моря, то в первобытный тропический лес, то в пустыню, то на высокие горы, а то и в «страны будущего».

Но основа всего — изучение окружающего труда и окружающей жизни. Говорится о земледелии, о железной дороге, о заводе. Говорится о тифе и скарлатине, о бедности и тяжелом труде, говорится о революции, об Октябре, о школе и школьном самоуправлении, о продналоге, Совете, митингах, изменении жизни после революции и о порядках в царской России.

Вместо «Вороны и Лисицы» помещены «Интернационал», «Дружно, товарищи, в ногу», «Мы — кузнецы».

Существует мнение, что все это детям недоступно, что пельзя детям навязывать идеи, понятия, не доступные их возрасту. Те, кто это говорит, забывают, что жизнь-то изменилась, что дети торчат на митингах, что они постоянно слышат разговоры о продналоге, о Совете, что они слушают рассказы родных и знакомых о войне и о революции, что они видят, как празднуются революционные праздники, что круг представлений современного ребенка иной, чем какой был десять лет тому назад. В своих играх ребята отражают виденное, слышанное: почему же нельзя говорить в книжках о том, что дети ежечасно наблюдают? Почитайте Аверченко, белого писателя, но тонкого наблюдателя детей, чем дети теперь интересуются.

Конечно, хрестоматия «Красная зорька» далека от совершенства — это только первый опыт. Настоящая хрестоматия, по-моему, может создаться лишь усилиями учительских коллективов. За основу надо взять «Красную зорьку» и понаблюдать, что в ней понятно и близко де-

тям, что непонятно. Потом наметить ряд поправок на основе наблюдений над детьми, предложить кое-что выбросить, кое-что добавить. Так, коллективными усилиями, может быть, удастся создать новую хрестоматию, нужную современному ребенку, а пока остается пожелать, чтобы «Красная зорька» возможно шире была распространена по школам и вытеснила собой старые хрестоматии.

1923 г.



О ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Развитие человечества идет в направлении все большего и большего сближения между различными народами. К этому ведет развитие путей сообщения, международной торговли, почтовых сношений, телеграфа, радио. Наука становится все более интернациональна. Научные изобретения очень быстро делаются достоянием всего мира. Правда, империализм наиболее сильных капиталистических стран является громадным тормозом на пути сближения народов мира. Угнетение более слабых наций, раздувание национальной вражды — все это отличительные черты современного империализма. Империалистической политике господствующего класса противопоставляет свою интернациональную политику рабочий класс всего мира. «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» — написали на своем знамени рабочие. Национальной вражде они противопоставляют братство всех народов, братское их объединение. Советская республика в рамках СССР пытается осуществить братское единение различных национальностей, стремится стереть все следы старого национального угнетения. Братское объединение национальностей — вот тот великий социальный эксперимент, который на виду у всего мира проводит в жизнь коммунизм. В наших школах мы учим детей уважать чужую национальность, мы учим детей, что трудящиеся всего мира — братья, борющиеся за великое будущее. «Интернационал» — песня, которую поют дети всех школ СССР.

Язык — средство общения, и потому, естественно, знание языков приобретает совершенно особенное значение, оно становится насущной потребностью и в дальнейшем будет получать все большее и большее значение.

Очень многие социалисты увлекаются идеей создания международного языка. Например, Педагогический интернационал, возникший в Париже, придает совершенно исключительное значение изучению международного языка (эсперанто). Однако, как ни заманчива идея создать международный язык, к этому вопросу надо относиться с большой осторожностью. Международный язык — нечто книжное, искусственное. Живой язык складывается сотнями лет, он имеет массу оттенков, богатство выражений, оборотов. И чем культурнее нация, чем ярче была ее история, чем полнее жизнь, тем богаче язык, тем лучше он может передавать человеческие чувства и мысли. Искусственный язык много беднее, деревяннее, суше. Все деловые сношения, всякое естественное общение между людьми различных наций будут поэтому всегда вестись на каком-нибудь из живых языков, а искусственный язык останется достоянием лишь небольшой группы лиц. Если бы даже ввести эсперанто в школу, то это имело бы мало значения, так как за неимением практики приобретенные в школе знания эсперанто быстро забывались бы, а при столкновении с действительностью каждый раз оказывалось бы нужным знание живого языка. Поэтому тратить время на изучение детьми в школе эсперанто не имеет смысла, надо изучать языки передовых наций, наиболее распространенные по земному шару, языки, на которых имеется наиболее богатая научная и социалистическая литература. Такими языками являются английский и немецкий и отчасти французский. Из двух языков — английского и немецкого — последний нам доступнее в силу традиции, в силу того, что Германия — соседняя нам страна, что в России всегда жило много немцев, что многие были в немецком плену и у нас были пленные немцы.

Как ставить преподавание языков? Легче всего язык усваивается путем общения. Русские рабочие-эмигранты, попав в среду рабочих той страны, где они жили, быстро усваивали язык ее. Особенно если они поступали работать куда-нибудь в мастерскую или на завод. Чтение газет на данном языке дополняло знания, почерпнутые путем общения. Самым лучшим средством первоначального изучения языка было бы широко поставленное общение детей, говорящих на различных языках. Надо делать все,

чтобы как можно шире поставить его. Надо использовать знания детей эмигрантов, поставить обмен школьниками (например, немецкая школа-коммуна предлагает взять к себе на лето нескольких русских ребят, послав вместо них в соответствующую школу своих учеников). За это надо ухватиться, проделывать опыт и развить его как можно шире. Что касается школьных занятий, то очень желательно, чтобы учитель иностранного языка был общителен, разговорчив, чтобы умел рассказывать про жизнь и быт народа, говорящего на изучаемом языке. Лучшее всего это сможет сделать тот, для кого этот язык является родным¹. Это очень важно. Система Берлица покоится на совершенно правильном принципе — ассоциировании иностранных слов с самими предметами. Иностранные слова изучаются не путем перевода, а путем ассоциативным (как и при слушании речи на иностранном языке). Надо сделать еще шаг дальше и заботиться об эмоциональном характере изучаемых слов (по крайней мере, вначале), т. е. выбирать для бесед темы, интересующие ребенка, будящие его внимание. Целесообразны беседы на иностранном языке по картинкам. Метод естественного (ассоциативного) изучения иностранного языка является наиболее экономным, наиболее быстро достигающим цели.

В ассоциативный метод входит также слушание чтения на иностранном языке. Опять-таки материал должен интересовать детей, быть им доступным. Еще лучше, если есть возможность смотреть инсценировки на иностранном языке, а когда уже есть некоторое знание языка, то и самим разыгрывать небольшие пьески, сценки. Чрезвычайно полезно также хоровое пение и игры на иностранном языке. Все это помогает естественному усвоению языка.

В прежнее время центр внимания при изучении языка переносился на грамматику, диктовки, переводы. К этому были приспособлены все учебники. Между тем ближайшая цель — это понимание языка и умение объясняться на нем. Этому гораздо более способствуют слушание чужой речи и навыки объясняться самому.

Умение писать на иностранном языке в жизни требуется гораздо реже, чем умение объясняться. Поэтому

¹ Слушая рассказы учителя, дети привыкают слушать живую речь на изучаемом языке.— *Прим. автора.*

больше внимания должно обращать на разговор, слушание чтения и самостоятельное чтение — письмо же должно играть второстепенную роль и явиться на сцену, когда налицо имеется уже достаточное количество слуховых и зрительных представлений в области изучаемого языка. Такой способ более экономен, более целесообразен. А при таком плане занятий и грамматика перестает быть центральной частью изучения языка и отодвигается на задний план.

Изучение иностранного языка должно быть связано с изучением современной жизни и недавней истории страны, где данный язык господствует. Сюда должно входить изучение и экономической, и политической, и культурной жизни страны. Такое изучение страны должно вестись по определенному плану.

Сообщаемые сведения должны иллюстрироваться рисунками (если есть возможность, то и кино), беллетристическими произведениями и пр. Изучение страны данного языка должно стать такой же целью, как и изучение техники языка. Тогда только сможет учащийся уловить дух языка, охватить его богатство.

А грамматика? Грамматика иностранного языка нужна столько же для понимания этого языка, сколько для понимания своего, родного. Сравнение — вещь чрезвычайно важная. Уловить законы образования слов и конструкцию фраз того и другого языка, установить то, что есть общего в этих законах, и то, что отличает законы одного языка от законов другого, понять их происхождение — все это большая и важная работа, проделав которую учащиеся получают серьезную базу для изучения любого языка.

Но изучение грамматики не должно быть никоим образом исходным пунктом. Исходным пунктом должно быть изучение живой речи.

Учащийся сначала научается говорить, а потом уже начинаются наблюдения над языком, обобщения, выводы правил. Это во-первых. Во-вторых, в курс надо вводить из области грамматики самое существенное, не останавливаться на деталях, не увлекаться бесчисленными орфографическими и стилистическими правилами.

Надо углубить изучение языка, поставив законы изучаемого языка в связь с историей языка вообще. Обычно об истории языка совершенно не упоминается, а когда о

ней и говорится, то без связи с историей культуры. Надо бы дать картину того, как постепенно развивался язык — как он возник, как беден и неразвит он был у первобытного человека, как развивался в зависимости от изменения форм трудовой деятельности, как возникла у людей потребность в письменных сношениях; ознакомить с главными формами первоначальной письменности, с тем, как развивалась письменность, как влияла она на кристаллизацию форм языка; на примере показать, как по формам языка, сохранившимся на надписях, можно восстановить некоторые черты самой древней культуры (например, формы семьи). Дальше дать представление о том, как возникновение национальностей влияло на уничтожение мелких наречий, жаргонов и на создание общего языка; указать на значение книгопечатания, на увеличение торговых и всяких других сношений между народами, на интернационализацию известных слов и понятий, на то, что сближение народов должно будет неизбежно привести в далеком будущем к возникновению естественным путем общего языка.

Такая история языка, конечно, может проходиться лишь в старших классах II ступени, где может быть прослежено и отражение этой истории на родном и на изучаемом иностранном языке.

Гуманитарный институт должен озаботиться написанием соответствующего учебника.

Подведем итоги сказанному:

1. Изучение иностранного языка должно вестись естественным, ассоциативным путем, путем непосредственного ассоциирования иностранных слов с предметами и явлениями, а не через посредство родного языка.

2. Изучение иностранного языка должно быть тесно связано с изучением экономической, политической и культурной жизни той страны, где говорят на изучаемом языке.

3. Грамматика не должна быть исходным пунктом, а проходит в старших классах в связи с историей языка вообще.

НОВЫЕ ПРОГРАММЫ В ОЦЕНКЕ СЪЕЗДА ПО ЕСТЕСТВЕННОИСТОРИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

В Петрограде состоялся I Всероссийский съезд по естественноисторическому образованию, на котором присутствовало около 1200 делегатов. Съезд подготовлялся, как мы узнаём из введения к резолюциям съезда, напечатанным в № 9 «Вестника просвещения» за 1923 г., в течение полугода под руководством проф. Райкова и его многочисленных сотрудников. На съезде были проведены резолюции, желательные организаторам съезда. Съезд прошел под знаком борьбы со схемами программ ГУСа.

В вышеуказанном номере помещена статья В. Натали, одного из сотрудников проф. Райкова, где мы читаем: «Особое внимание,— пишет В. Натали,— было уделено съездом вопросу, сильно волнующему педагогов,— о планах и программах школьной работы по естествознанию, особенно в связи со схемами и программами ГУСа. По этому вопросу были заслушаны доклады А. П. Пинкевича и А. А. Яхонтова.

А. П. Пинкевич в своем докладе разобрал различные типы комплексного построения программы и произвел их оценку в связи с задачами школьного естествознания. Докладчик не является сторонником комплексного построения программы в его чистом виде и более склонялся к аккордной системе в пределах естествознания. Критикуя схемы и программы ГУСа, А. П. Пинкевич указал на то, что они угрожают свести школьное естествознание к прежней словесности, и с этой стороны находит их весьма неудовлетворительными, несмотря на то что основные принципы, положенные в основу программ, А. П. Пинкевич находит приемлемыми. Особенно при этом подверглись критике программы второй ступени.

Другой докладчик, А. А. Яхонтов, занял по отношению

к программам ГУСа для первой ступени более благожелательную позицию, но относительно второй ступени, оставившись на программе первого года, указал на то, что в этой программе с естествознанием обстоит совсем неладно. Съезд в прениях и резолюции, принятой по этому поводу, присоединился к точке зрения докладчиков, и особенно А. П. Пинкевича. Более снисходительную позицию по отношению к программам ГУСа в прениях занял только выступавший московский педагог Б. В. Все-вятский. В заседании присутствовала автор программ по естествознанию для 1-й группы II ступени, которая, однако, заявила, что эта программа отнюдь не может быть обязательной. Это заявление с удовлетворением было встречено большинством съезда, весьма встревоженным перспективой обязательности программ, угрожающих свесги напет завоевания современной методики естествознания»¹.

Если сопоставить это место статьи с резолюцией съезда, гласящей: «На будущее время при составлении и проверке обязательных программ для массовой школы было бы необходимым, по мнению съезда, привлекать к этому делу компетентные объединения педагогов-натуралистов как лиц, которым придется проводить новые программы в жизнь»², — то ясно, что съезд плохо осведомлен, так как полагает, что программы ГУСа создавались келейно, составлены какой-то неведомой девицей, которая сама от них отрелась.

Разъясним, как было дело. Схемы программ обсуждались в течение года, они были разосланы по московским и петроградским научно-педагогическим институтам, от которых были получены отзывы о них³, обсуждались на конференции опытных школ, где было достаточное ко-

¹ В. Наталн, К итогам I Всероссийского съезда по естествен-ноисторическому образованию, журн. «Вестник просвещения», 1923, № 9, стр. 15—16.

² Там же, стр. 170.

³ Отзывы поступили от следующих институтов: Физико-математического (два отзыва), Музейно-экскурсионного, Техно-педагогического института при Академии социального воспитания, Биолого-агрономического факультета Академии социального воспитания, Педагогического института имени Некрасова в Петрограде, Центрального естественно-педагогического института, Гуманитарного института (два отзыва), Института коммунистического воспитания, Института внешкольного образования, Института имени Герцена,

личество и педагогов-естественников — московских, питерских и провинциальных.

По мере обсуждения, по мере получения отзывов от институтов в схемы вносились те поправки, которые научно-педагогическая секция ГУСа считала приемлемыми. А. А. Яхонтов принимал деятельное участие в обсуждении схем как представитель Центрального естественно-педагогического института, которому полагается быть связанным с широкими слоями естественников. По утверждению Яхонтова, институт вел обширную переписку с естественниками по поводу программ. К сожалению, несмотря на просьбу, А. А. Яхонтов ГУС с этой перепиской не ознакомил. Предложения привлечь к обсуждению программ более широкие слои естественников ни от Центрального естественно-педагогического института, ни от А. А. Яхонтова не поступало.

Поправки, внесенные Центральным естественно-педагогическим институтом, ГУСом были приняты во внимание. Отклонены были лишь поправки о месте изучения человека, так как предлагаемая перестановка затушевывала идею эволюции.

Велись беседы по поводу программ членами ГУСа с отдельными авторитетными естественниками и помимо Центрального естественно-педагогического института, и из этих бесед далеко не вытекало то отношение к программам, которое на съезде заняли А. А. Яхонтов и А. П. Пинкевич.

Что касается того, обязательны ли схемы программ, принятые Коллегией Наркомпроса и съездом заведующих губсоцвосами, и в какой мере обязательны, то сведения об этом съезд должен был черпать не из заявления частного лица, а справиться, какое на этот счет существует постановление коллегии. Соответствующее постановление (постановление Народного Комиссариата по просвещению от 15 июля 1923 г.) гласит:

«а) программы школ I и II ступени, составленные научно-педагогической секцией ГУСа, принять в качестве программ для обязательной ориентировки, и предло-

научно-методического совета Петроградского соцвоса, Института социального воспитания, Высших научно-педагогических курсов, Института эстетического воспитания, Института детского чтения, Института физической культуры.— *Прим. автора.*

жить губоно приступить в своих методических комиссиях к проработке их на основе местного материала и обсудить возможности и методы осуществления программ в наступающем учебном году;

б) поручить научно-педагогической секции ГУСа немедленно издать специальную инструкцию о применении программ для методических комиссий;

в) внести изучение указанных программ как обязательных в курс педагогических высших учебных заведений и педтехникумов;

г) предложить научно-исследовательским педагогическим институтам приступить к обязательному изучению местного опыта по применению программ и проведению их в жизнь;

д) предложить Глазсцовосу ввести новые программы со следующего учебного года в опытно-показательные учреждения».

Естествознание имеет громадное революционизирующее влияние на умы, и на детский ум в частности. Умение наблюдать, ничего не брать на веру, проверять на опыте — вот качества, которые могут вырабатывать занятия естествознанием, качества, особенно ценные для революционера и строителя новой жизни. В истории русской общественной мысли вопрос о роли изучения естествознания в развитии личности занимает достаточно почетное место, и, надо полагать, научно-педагогическая секция ГУСа не может, конечно, игнорировать его. Отношение ее к этому вопросу вполне ясно и определено.

Однако, чтобы занятия естествознанием имели плодотворное влияние на развитие ребенка и подростка, они должны быть правильно поставлены. Материал для изучения должен быть правильно выбран, тесно связан с жизнью и должен проливать свет на понимание *явлений, взятых в их развитии*.

Связь с жизнью определяет собою степень влияния естествознания на складывающуюся личность. Надо, чтобы естественнонаучный подход к явлениям и законам природы применялся не только на уроках естествознания, но пронизывал бы всю повседневную жизнь ребенка. Жизнь, труд должны освещаться светом знания, тогда только наука изменит быт, поднимет культурный уровень, выметет с корнем суеверия. Не «наука для науки», а наука

для жизни. Гигиена, изучение способов овладения человеком силами природы, антирелигиозная пропаганда должны иметь место в школе. Весь вопрос в том, каких проходить, как их связывать с общими вопросами естествознания. Надо, чтобы между естествознанием и жизнью была самая тесная смычка. Такая работа, какую проводит, например, 1-я опытная станция Наркомпроса в области преподавания гигиены (см. статьи Скаткина и Котина в № 3(6) «На путях к новой школе»), чрезвычайно ценна. Она превращает в лабораторию саму жизнь.

Резолюция съезда по этому вопросу мало удовлетворяет. Она гласит: «Уклон естествознания в сторону сельского хозяйства съезд считает правильным и возможным, но замену естествознания агрономией — вредной и для того и для другого»¹.

У нас нарождаются школы крестьянской молодежи, в которых бронируется общеобразовательный минимум первого concentra II ступени. Как будет проходить там естествознание? Будет ли оно боязливо сторониться агрономических вопросов и заниматься «чистым» естествознанием, или оно в центр занятий поставит агрономию, но ее преподавание поставит так, что оно пробудит в учениках огромный интерес к естествознанию, вызовет потребность в углубленной разработке отдельных вопросов естествознания?

«Да,— скажут иные,— конечно, в школах крестьянской молодежи, может быть, и допустимо преподавание агрономии, но речь идет у нас об общеобразовательной школе». А что же, школа крестьянской молодежи не общеобразовательная школа или в ней можно будет заниматься агрономией потому, что эта школа для крестьянских подростков?.. Так что ли?

Что касается знакомства с эволюционной теорией, то оно имеет особо важное значение. Мы знаем, какой толчок мысли дает знакомство, например, с теорией Дарвина, с историей Земли и пр. Недаром при старом режиме учитель мог знакомить с Дарвином учеников лишь пеленгально, а отцы церкви, учителя закона божия, брали на себя даже опровержение теории Дарвина, выставляя, например, против теории Дарвина о приспособлении к

¹ Журн. «Вестник просвещения», 1923, № 9, стр. 170.

среде доказательства вроде следующих: брось курицу в воду — разве у нее вырастут плавательные перепонки?

Сейчас роли переменялись. Сейчас в государственные программы вводится преподавание эволюционной теории, а съезд естествоиспытателей, с Райковым, Яхонтовым и Пинкевичем во главе, рекомендует сугубую осторожность: даже в старших классах преподавание эволюционной теории, по мнению съезда, надо «пока, на некоторое время, отложить ввиду слишком малой методической разработки приемов преподавания этого предмета, а также ввиду отсутствия соответственно подготовленных специалистов»¹. Съезд торжественно выдал себе свидетельство о бедности, заявив, что по такому важному вопросу естествознания он предлагает оставаться в нетях, предлагает замалчивать эти вопросы — «нет соответственно подготовленных специалистов» — и скрещивает руки на бессильной груди: ничего не поделаешь.

Программы составлялись на основе соображений о том, что необходимо знать детям, подросткам, молодежи, и надо было прямо ответить на вопрос, нужно или не нужно с этой точки зрения преподавать подросткам теорию эволюции. Съезд не мог не понимать, что принять резолюцию о том, что преподавать теорию эволюции нельзя, нелепо, что это значило бы стать притчей во языцех, и укрылся под сень: «Нет спецов». Но если стать на такую точку зрения, то историю надо продолжать преподавать по Иловайскому.

На схемы новых программ, принятых Наркомпросом и съездом заведующих губсоцвосами, особенно яро напал А. П. Пинкевич. Свою точку зрения он изложил в № 3 петроградского сборника «Просвещение» в статье «К реформе второй ступени трудовой школы».

В первой главе этой статьи А. П. Пинкевич старается как можно ярче расписать разрушительные тенденции Наркомпроса по отношению к школе II ступени. Приводя схему программы первого года первого концентратора, он утверждает, что эта схема может быть доступна лишь для тех, кто закончил изучение математики или родного языка». Очевидно, он полагает, что математику изучать нужно не на живом материале, не на статистическом, на-

¹ Журн. «Вестник просвещения», 1923, № 9, стр. 171.

пример, или попутно с изучением основ землемерия и пр., а по задачам о бассейнах и т. п.; что литературу надо изучать сначала по Саводнику, а Тургенева и Щедрина изучать без связи с крепостным правом; что научиться говорить и писать надо непременно путем изложения отрывков, помещенных у Смирновского, а не путем коллективного обсуждения, не путем живой практики изучения жизненных явлений. А. П. Пинкевич полагает, что географию, скажем, России, Западной Европы и Америки нельзя изучать в связи с ознакомлением с состоянием сельского хозяйства в этих странах, что *сначала* ее надо изучить по скучнейшему учебнику; что физический труд нельзя связать с изучением сельского хозяйства; что иностранный язык можно изучать только по Конофу и Эрдсли и т. д., а не путем ознакомления с литературой того или иного вопроса на иностранном языке.

Напугав читателя якобы недоступностью содержания программ, А. П. Пинкевич начинает его запугивать якобы грандиозным объемом предлагаемых знаний.

В схеме программ сказано, что надо дать сведения из физики и химии, необходимые для понимания климата, жизни растений,— это приводит А. П. Пинкевича в ужас:

«Для того чтобы понять «химические изменения в составе почвы», надо знать, во-первых, химию неорганическую, во-вторых, органическую, в-третьих, полезно знать химию коллоидальную. Мы утверждаем категорически, что ни один студент-естественник без специальных работ по агрономической химии не в силах на основании своих знаний разобраться в сложнейших вопросах почвоведения...»¹

Химия нужна также «для понимания физиологии растений... Что нам нужно в этой области? Один из основных вопросов в жизни растений — вопрос о так называемом фотосинтезе, т. е. о процессе созидания органических веществ. Для этого учащийся должен иметь ясное и отчетливое представление о химических законах, о типах реакций, об элементах и их соединениях, о том, что такое окислы, кислоты и соли, общее представление об органических соединениях. Но ведь это опять почти вся химия! Да, это так. Если вы хотите достиг-

¹ Просвещение, педагогический сборник № 3, М.—Пг., Гиз, 1923, стр. 119—120.

нуть известной осмысленности, не сводя все к слепому зазубриванию — подобные павыки не стойки, не глабоки,— вы должчы потратить очень много времени на усвоение элементарных понятий, без знания которых никакое «постольку-поскольку» не выдержит критики».

Программа первого концентра, по мнению Пинкевича, займет 52 часа в неделю. Кого это не испугает? Беда в том, что А. П. Пинкевич никак не может отвлечься от традиционного содержания прежних курсов по отдельным предметам.

В том же номере «Просвещения» помещена статья проф. В. А. Вагнера «Средняя школа», который подходит к вопросу иначе, чем А. П. Пинкевич. Он ясно и определенно говорит в этой статье о необходимости *сократить содержание* проходимых «предметов»: по некоторым предметам придется выпустить, по его мнению, *чуть не две трети*. Сокращения должны быть сделаны там, «где связь наук между собою теряется и начинается решение специальных вопросов данной области знания, причем связь эта должна устанавливаться не механически только, не в смысле последовательности и координации преподаваемых предметов, а так, чтобы удержанные отделы разных наук взаимно проникали друг в друга, дополняли, выясняли, стремясь к решению одних и тех же общих задач, общими силами и взаимопомощью». Как видим, проф. Вагнер указывает путь, как избежать 52 часов.

Особенно недоволен А. П. Пинкевич схемами третьего года первого концентра. Приводим эту схему:

I. Природа, ее богатства и силы.

Происхождение Земли.
Происхождение жизни на Земле.
Происхождение видов.
Происхождение человека.
Наследственность.
Психология. Человек и общество.

«Здесь все гипотезы и гипотезы... Места для опытной проработки чрезвычайно мало... Все фактические познания по естествознанию предполагаются уже данными — это род философии естествознания. Нужно ли говорить, что для такой «философии» у детей еще слишком мало

данных, что большая часть гипотез будет принята на веру, чисто догматически, и будет опрокинута при первом же столкновении с мало-мальски образованным метафизиком»¹. А. П. Пинкевич предпочитает, чтобы метафизiku было нечего даже опровергать и чтобы молодежь даже не подозревала, что можно смотреть на дело иными глазами, чем глаза метафизика. Он забывает только, что третий год второй ступени охватывает ребят в возрасте 15—16 лет, когда складывается личность человека, когда подросток стремится определить свое место в природе и общественной жизни, когда вопросы «философии» естествознания (в той или иной форме) его особенно волнуют, когда он эмоционально подготовлен к их восприятию, когда школе надо так или иначе на них ответить, если она близка подростку, ориентируется на него. Разве А. П. Пинкевич не знает ребят этого возраста? Разве он думает, что на их вопросы учитель может ответить подростку: «Вырастешь, Ваня,— узнаешь»?

По правде сказать, я ожидала от А. П. Пинкевича, пишущего в последнее время много о марксистской педагогике, помощи в деле выкристаллизовывания того, что из эволюционной теории и как надо преподавать; как отшелушить от эволюционной теории все гипотетическое; как то, что доказано, установлено, дать молодежи в удобопонятном научном изложении; что поставить на проработку, дать на самостоятельное исследование и т. д. Я думала, что, как марксист, А. П. Пинкевич придает особое значение изучению явлений в их развитии. А. П. Пинкевич счел нужным провести на съезде резолюцию о невозможности даже в старших классах второй ступени говорить об эволюционной теории.

Съезд естественников показал, как глубоки у нас традиции старой школы, какую печать они наложили на весь подход к делу преподавания и какую энергичную борьбу за новые программы надо развить по всему фронту, чтобы добиться понимания их.

¹ Просвещение, педагогический сборник № 3, М.—Пг., Гиз, 1923, стр. 123—124.

О НОВЫХ ПРОГРАММАХ

В 1919 г. я ездила с агитационным пароходом «Красная звезда». Пароход останавливался не только в таких городах, как Нижний, Казань, Пермь, но и в уездных городах и в селах. На каждой остановке я устраивала собеседования с местными учителями. Остановились мы, между прочим, в селе Богородском, что при слиянии Волги и Камы. Все учителя были на покосе. Удалось повидать лишь одну учительницу. Она очень хорошо относилась к Советской власти. «Только вот беда,— говорила она,— неизвестно, чему учить. Думается, надо бы другому учить, чем раньше, а чему — не знаешь. Инструкторы тоже не знают. Приехал инструктор. Я ему говорю: «Ну вот история, например. Не тому ведь надо учить по истории, чему раньше учили. Чему учить?» Инструктор говорит: «Ну, про вече расскажите». — «Хорошо. Только нельзя все о вече да о вече, еще о чем?» — «Не знаю,— говорит,— пришлем инструкции». А ни программ, ни инструкций нет. Чему учить — неизвестно». Этот разговор ярко выявил, как нужны программы рядовому учителю, который не знает не только как учить по-новому, но не знает и чему учить.

Необходимы были новые программы.

Учительница далеского волжского села еще в 1919 г. понимала, что программы должны быть ориентированы на современность. Жизнь кричит об этом.

О необходимости ориентации на современность говорят и американские педагоги. Возьмите, например, книжки Паркера о методах преподавания в школах I и II ступени, и вы найдете там блестящие страницы в за-

щиту ориентировки на современность. Школа жизни должна иметь современные программы.

При разработке новых программ особенно важен был *выбор учебного материала*. Надо было произвести переоценку традиционного материала с точки зрения современности. «Человеки в футляре» возмутились, но учительская масса факт пересмотра приветствовала.

Научно-педагогическая секция Государственного учебного совета после ряда совещаний с представителями научно-педагогических институтов и обсуждения на конференциях практических работников издала так называемые «схемы программ», дававшие определенные линии пересмотра учебного материала. Ввиду важности начатого дела пересмотра программ, ввиду новизны было необходимо поставить вехи, по которым этот пересмотр пойдет.

Схемы преследовали еще и другую цель — дать *план организации учебного материала*.

Сейчас в процессе строительства мы, россияне, ярко осознали свое неумение организованно работать, неумение беречь время и силы. Научная организация труда (НОТ) совершенно законно привлекает теперь к себе такое большое внимание. Надо учиться работать, работать как можно производительнее, без ненужной растраты сил. Надо научиться работать, ставя себе ясные, правильно выбранные цели, взвешивая и обдумывая средства их выполнения, не отклоняясь в сторону, а систематически идя шаг за шагом. Нужен прежде всего план всякой работы. Нужен этот план и для работы школы, нужен при составлении программ.

План организации учебного материала необходим и с точки зрения современной психологии. Возьмите хотя бы того же столь известного Джемса: вы прочтете у него, какую громадную роль в развитии человека имеет то основное ядро знаний и опыта, около которого, в связи с которым совершается накопление дальнейших знаний. Организация знаний, система их классификации, перспектива, в которую они укладываются, определяют собою силу ума человека. «Весьма возможно,— пишет Джемс,— что поразительная память, обнаруживаемая Дарвином и Спенсером в их сочинениях, вполне совместима со средней степенью физиологической восприимчивости мозга обо-

их ученых. Если человек с ранней юности задается мыслью фактически обосновать теорию эволюции, то соответствующий материал будет быстро накапливаться и прочно задерживаться. Факты будут связываться между собою их отношением к теории, а чем более ум будет в состоянии различать их, тем обширнее будет эрудиция ученого... Энциклопедическая эрудиция может совмещаться почти с таким же энциклопедичным невежеством...»¹

Система научает видеть известные вещи. Возьмем растение. Его наблюдают художник, ботаник, сельский хозяин. У каждого из них есть своя система наблюдений, и потому художник прежде всего видит окраску, формы цветка, ботаник видит строение цветка, расположение листьев, сельский хозяин расценивает растение с точки зрения его питательности для скота и пр. Система направляет определенным образом внимание человека.

Дать детям определенную систему — значит направить определенным образом их внимание, дать возможность им видеть, научить их видеть.

Исследовательская работа ребенка очень важна, но ошибаются те, кто думает, что наблюдать можно, не руководясь никакой системой. Это самообман.

Выбрать определенным образом материал, организовать его определенным образом — это и значит дать систему, открывающую глаза ребенку на определенные явления.

«Схемы программ» указывают, как должен быть, по мнению ГУСа, организован учебный материал.

Программы ГУСа составлены по комплексному принципу, т. е. весь материал организован около одного определенного стержня — трудовой деятельности людей. Но стержень этот выбран не произвольно. Стоя на точке зрения исторического материализма, нельзя взять никакого иного стержня, ибо трудовая деятельность людей определяет структуру общества, его политику и культуру, с одной стороны, наш подход к явлениям природы — с другой; мы познаем и видоизменяем природу в процессе трудовой деятельности.

¹ У. Джемс. Психология, изд. 8-е, изд-во «Наука и школа», Пг., 1922, стр. 223.

В настоящее время идет проработка программ. Вышел уже первый выпуск, дающий программы 1-го и 2-го годов I ступени и 1-го года II ступени.

Но эти программы лишь скелет, который надо облечь еще плотью местного материала. Новые программы рассчитаны на индивидуализацию. По ним нельзя учить «от-слева доселева». Программа Архангельской губернии должна быть непохожа на программу Тамбовской губернии, программа Самарской губернии—на программу Новгородской и т. д. Непохожа потому, что это совершенно различные производственные районы, что трудовая деятельность людей в этих районах различна, что различно прошлое этих районов, различен в них быт населения.

Новые программы будут обязательны и для школ фабрично-заводских, и для школ крестьянской молодежи, и для профессиональных школ. Но в силу того, что каждая из этих школ имеет различную трудовую базу, индивидуализированные программы этих школ будут весьма сильно отличаться друг от друга.

Работа по индивидуализации программ — очень важная и важная работа.

Самой собой, что она не может быть взвалена на отдельного учителя, что эта работа должна быть проделана коллективно. Мне представляется, что порядок работы должен был бы быть приблизительно таков: научно-педагогическая секция ГУСа дает общую инструкцию к тому, как должна вестись индивидуализация программ. Научно-методические бюро ставят данный вопрос на очередь, привлекая к этому делу педагогические высшие учебные заведения и педагогические техникумы, разрабатывая совместно с ними план работы, и затем все время помогают этой работе, контролируют ее темп и характер.

Педагогические вузы и педагогические техникумы привлекают к этой работе представителей губкома, исполкома, профсоюзов и пр. и при помощи их силами студентов, которые должны принимать активнейшее участие в этой работе, имеющей для них самих громадное значение, собирают необходимый материал, определяют педагогическую ценность отдельных его частей и затем вырабатывают проект индивидуализации программ для данного района. Доклады о своей работе комиссия, ведущая эту работу, делает в Домах просвещения, втяги-

вает в свою работу учительство, поддерживает его интерес к вопросу индивидуализации, призывает учительство к организации кружков содействия индивидуализации программ, которые связываются с педвузовской комиссией. Дома работников просвещения могут сыграть в этом деле большую роль, если они осознают всю важность предпринимаемого дела и важность вовлечения в него учительства. Но важно втянуть в эту работу не только учительство, важно втянуть в эту работу организованную часть населения — профсоюзы в первую голову. Их содействие, как и содействие агрономов, техников, кооператоров, особенно ценно. Если есть в данной местности другие вузы, они должны также принять участие в этой работе, оказать ей содействие. Проработанный так проект индивидуализации программы данного района посылается в научно-педагогическую секцию ГУСа, которая дает о ней свой отзыв, и затем обсуждается и принимается на учительской конференции данного производственного района.

Такая коллективная работа над программой будет иметь громадное значение в смысле подготовки учительства к ее проведению. Только такая работа может также сделать программу жизненной.

КОЛЛЕКТИВНЫЙ ОПЫТ УЧИТЕЛЬСТВА

Практика все больше и больше расшифровывает лозунги, выдвинутые революцией в области народного образования. Такие лозунги, как «единая трудовая школа», «политехническое образование» и пр., для очень многих были не более как туманной фразой. Готовых рецептов, как осуществить выдвинутые лозунги, ни у кого не было. Наркомпрос говорил учительству: «Старая школа никуда не годна, вот новое знамя, разверните его и под этим знаменем своими руками стройте новую школу. Стройте вместе с трудовым населением, стройте вместе с учащимися, с молодежью».

В этом призыве была большая доля наивности, но в нем звучала глубокая вера в массы, в революцию, в великую миссию учительства, в его коллективную мощь, звучало глубокое сознание того, что революция вызывает к жизни величайшую инициативу, создает совершенно новые силы, пролагает совершенно новые пути.

Призыв Наркомпроса был обращен к разрозненному, неподготовленному, беспомощному, голодному, растерянному перед лицом событий учительству. Ему казалось, что от него требуют чего-то невыполнимого. В обстановке гражданской войны, разрухи, голода, когда в школе выбиты были окна, не было ни дров, ни книг, говорилось: «Строй!» Это звучало почти насмешкой.

Прошло шесть лет.

Вся работа начинает строиться на строгом учете.

Подводятся итоги и в деле народного образования.

Материально школа продолжает еще оставаться нищей. Все еще даже в школе I ступени — четырехлет-

ке — учится лишь 50 % детей школьного возраста — все еще, все еще, но...

Но у нас есть уже шестилетний опыт, вместо судорожного барахтанья в холодной воде начались уже планомерные целесообразные движения, необходимые для плавания...

Что же сделано за минувшие шесть лет?

У Льва Толстого есть одно сравнение. Идет он и видит, что сидит какой-то человек на корточках и машет в воздухе ножом; Толстой недоумевает, что это человек делает, но подходит ближе и видит, что человек точит нож о камень тротуара. «Так часто,— пишет Л. Толстой,— издали непонятны бывают искания, только подойдя ближе, видишь, что дело идет о том, чтобы отточить лезвие истины».

Пожалуй, это сравнение применимо и к нашим педагогическим исканиям. Со стороны увлечение каким-нибудь самообслуживанием, например, казалось просто чем-то несуразным, бессмысленным маханьем ножом в воздухе — на деле это было лишь искание нормальных форм трудовой школы.

И вот теперь, спустя шесть лет, видишь, что эти искания не прошли даром, учительство проделало громадную работу. Теперь, когда начался учет педагогической работы, видишь, как много делалось на местах; как много вносило учительство в изменение школьного быта, в строительство новой школы. Пусть начинания, инициатива того или иного учителя были наивны, разрозненны, не доводились до конца, оставались мало кому известны — факт тот, что они были, и это не могло не отразиться на всем школьном укладе, на всем духе школы. Школа у нас стала иная по духу.

Можно из центра давать указания, программы, инструкции, но дух школы, быт школы можно изменить лишь снизу, в процессе повседневной работы, совместными усилиями учащихся, учащихся и трудового населения.

Теперь, подводя итоги, мы можем сказать, что изменение духа школы, школьного быта шло, что учительством проделана в этой области большая работа.

Учителя говорили: «Дайте точные указания, как строить новую школу». Но точных указаний нельзя

было дать, ибо абрисы новой, советской школы были слишком общи, практика должна была вложить в них еще конкретное содержание. Новая школа по самому духу своему, по своему типу могла сложиться лишь на основе коллективного опыта учительства.

Опыт этот производился не в безвоздушном пространстве, в нем — сознательно или бессознательно — принимали участие два важных фактора — учащиеся и трудовое население.

Дети стали иными. «Какие у вас дети!» — всегда удивляются иностранцы, посещающие наши школы.

Наркомпрос обращался с призывом строить новую школу не только к учителям, но и к учащимся. И вихрастые головенки строили... Правда, в общем и целом они влияли на школу не столько сознательно, сколько самим фактом своего присутствия в ней. Теперь лучшие элементы учащихся уже организованно могут влиять на школу через свои пионерские и комсомольские организации.

Влияние населения на школу было больше косвенное, чем организованное, сознательное, но зато оно было достаточно сильно.

Дети и трудовое население облегчали учителю его работу по строительству новой школы.

В процессе этой работы изменился и сам учитель.

За последний год все единогласно отмечают очень сильный сдвиг в учительстве, рост его сознательности. Это — порука в том, что новая школа будет создана коллективными усилиями учительства.

Теперь вопрос в том, как наилучшим образом организовать эту коллективную работу, как организовать ее так, чтобы ни одна инициатива не оставалась неизвестной, ни один опыт не пропадал даром, чтобы он тотчас подхватывался, разрабатывался, проверялся коллективно, делался общим достоянием.

Что для этого нужно?

Нужны, во-первых, объединения учительства на местах не только на почве профессиональных нужд, но и на почве творческой коллективной работы. Естественно, что в каждом районе известное число школ будет группироваться около наиболее сильной школы, которая пре-

вернется в своего рода районный центр педагогической работы.

Но эти первоначальные низовые производственные объединения не должны замыкаться в себе, должны выходить как-то на дорогу более крупных производственных объединений.

Таким производственным уездным объединением может стать при известных условиях педтехникум, губернским — педвуз. Тут должен собираться и объединяться опыт уезда (губернии), подытоживаться, оплодотворяться.

Конечно, в такие производственные центры педтехникумы и педвузы могут превращаться лишь при условии, что с ними тесно будут спаяны отделы народного образования с их методическими бюро и органы Рабпроса.

Переписка с районными объединениями по педагогическим вопросам, учительские конференции, лекции, учительские курсы всякого рода — все это могло бы концентрироваться около педтехникумов и педвузов, связываться там в общий узел.

Такие производственные центры могут сыграть очень крупную роль в деле строительства новой школы, помогая росту педагогической сознательности учительства, превращая разрозненный опыт строительства в коллективный.

Создание такого рода центров диктуется самим характером новой школы.

Только при таких производственных центрах возможно будет и настоящее формирование нового учительства.

Опыт шести лет говорит нам, что надо не при школе создавать производство — эти опыты почти всегда оказываются малоуспешными, — а надо школу строить при производстве.

Если это положение применить к педвузам и педтехникумам, то вывод будет такой: надо создать производственные педагогические центры, т. е. центры, на которых бы лежала задача организации коллективными усилиями учительства дела народного образования в уезде (губернии). На это должно быть обращено главное внимание, это самое важное, а затем уже при этом

центре сложится нормально и подготовка новых кадров учительства.

Конечно, нужны целесообразные программы, целесообразный учебный план для педагогических учебных заведений, но самое главное — с первых же шагов зажечь курсантов сознанием важности задач, лежащих на современном учительстве, приобщить их сразу же к просветительной работе, сразу ввести в практику, на живой работе раскрыть развертывающиеся перед педагогическим строительством перспективы. Раз это будет сделано, не придется жаловаться, что педтехникумы служат проходным двором в разные вузы, что учащиеся смотрят на них лишь как на среднюю школу.

Проблема подготовки учительства неразрывно связана с проблемой создания производственных педагогических центров — это одна из важнейших проблем современности.

Говоря о необходимости превращения опыта отдельных учителей в коллективный опыт учительства, нельзя не остановиться еще на одном вопросе — это на вопросе о роли печати.

Громадную роль в деле превращения опыта отдельных учителей в коллективный опыт учительства играет печать.

Многие совершенно не отдают себе отчета в том, какую колоссальную роль в деле коллективизации работы играет печать. Работника глухой провинции с его мыслями, исканиями, опытом она приобщает к общему потоку строительства.

Работник перестает ощущать себя оторванным, заброшенным, забытым, он начинает чувствовать себя частицей целого, частицей коллектива. Из своего медвежьего угла он вылезает на свет общественности, начинает чувствовать себя общественным работником. Это чрезвычайно важно.

Через посредство печати можно достигнуть того, чтобы ни одна инициатива, ни один плодотворный опыт не пропадали даром.

Важно, чтобы все ручейки вливались в общий поток педагогического строительства, важно, чтобы зря не растрачивались силы, чтобы ни одно усилие не пропадало даром.

Сейчас мы стоим лицом к лицу перед вопросом об организации коллективной работы учительства, перед прокладыванием для нее русла.

Важно, чтобы издавались губернские педагогические журналы, где бы отводилось широкое место корреспонденциям от отдельных учителей и учительских объединений. На губернский педагогический журнал падает задача — организовать связь с учительством, вызвать его на корреспондирование, на обсуждение в прессе педагогических вопросов, выяснить все значение обмена мыслями по этим вопросам в печати. Губернский педагогический журнал должен вести большую организаторскую работу, должен собирать опыт, выявлять его.

Сейчас очень многие губернские журналы неправильно понимают свои задачи. Они считают, что журнал должен быть собранием местных распоряжений по школьному делу, с одной стороны, разработкой общих педагогических вопросов — с другой, и совершенно упускают из виду самую главную задачу — быть цементом творческой работы местного учительства, превращать индивидуальный опыт в коллективный.

Конечно, губернский журнал должен разрабатывать и общие педагогические вопросы, но главным образом он должен освещать их с точки зрения местного опыта, с точки зрения применения их к данным конкретным условиям. Должен журнал говорить и о циркулярах и распоряжениях, но, конечно, не только сообщать их, а освещать их, учитывать результат проведения их в жизнь, характер этого проведения, обсуждать их удельный вес, причины их появления, степень их применимости.

Одним словом, губернский педагогический журнал, кто бы его ни издавал — Рабпрос или ОНО, — должен быть органом учительства в полном смысле этого слова, органом, куда пишет рядовой учитель, куда он идет со своими мыслями и сомнениями, удачами и неудачами, органом, через который он вливается в коллектив.

Уметь корреспондировать — одна из обязанностей учителя. Этому необходимо учить в наших педвузах и педтехникумах.

Рабочие давно осознали роль печати, значение отражения в ней местной жизни, они имеют своих рабоко-

ров — рабочих корреспондентов, учительство должно иметь своих педкоров — педагогов-корреспондентов.

Если удастся в каждой губернии создать такой журнал, объединить около него местное учительство, поставить правильно корреспондирование, будет заложен один из основных камней в фундамент коллективного строительства.

Педагогические производственные центры, широкое развитие педагогической печати — вот пути к выкристаллизовыванию коллективного опыта учительства в деле строительства новой школы.

1924 г.



ОТВЕТ А. ПИНКЕВИЧУ

А. П. Пинкевич был на съезде не в качестве скромного гостя, он достаточно ответственный и видный работник, в съезде принимал активное участие и потому ответствен за все принятые резолюции. Как марксист, он не мог быть в нетях по одному из важнейших вопросов съезда, не мог воздерживаться по этому вопросу. Поэтому — безразлично, какова была доля его личного участия в составлении и проведении резолюции о нежелательности преподавания эволюционной теории даже в старших классах школы II ступени, — ответственность за принятие этой резолюции на него ложится.

Толкование резолюции А. П. Пинкевичем неправильно. Ничего нет удивительного, что ни один естествовик не опозорил себя открытым выступлением против эволюционной теории. Но резолюция носит крайне двойственный характер. В первой части ее говорится о пропитывании материала эволюционной идеей, но говорится об этом глухо, без всяких конкретных указаний, как это делать. Зато вторая часть говорит вполне определенно о том, что с эволюционной теорией знакомить учеников даже старших классов не следует: нет-де подготовленных преподавателей. Между тем пропитывание идеей эволюции учебного материала по естествознанию тогда только будет иметь значение, если в заключение ставятся точки над «і» и делаются необходимые выводы. В резолюции ничего не говорится о выборе учебного материала по естествознанию и организации его, тогда как, несомненно, выбор материала, расположение его имеют решающее значение в вопросе о том, будет ли

иметь место в школе ознакомление детей с теорией эволюции или нет.

Все это делает данную резолюцию весьма сомнительной с точки зрения марксизма.

Как же можно было не протестовать против этой резолюции?

Продолжаю думать, что марксисту не к лицу воздерживаться от голосования такой резолюции и давать ей возможность пройти.

1924 г.



КОНФЕРЕНЦИЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Мы живем в великий исторический момент, когда отмирает изживший себя буржуазный строй и закладываются первые камни нового, покоящегося на новых началах строя.

Это дело не одного дня, это длительный, сложный процесс, это движение колоссальной силы, захватывающей все страны, все человечество. Могут быть неудачи, даже целая полоса неудач, но в общем и целом мы живем в условиях развивающейся революции. Вот почему семь лет прошло со времени Февральской революции, а ни о какой реакции нет и речи. «А нэп?» — спросят иные. Нэп, конечно, был отступлением. Это был шаг назад, но шаг, который делает человек, собирающийся делать прыжок. В конце декабря 1920 г., на VIII Всероссийском съезде Советов, Ленин говорил о том, что пролетариат, овладев государственной властью, использует государственный аппарат в целях перестройки существующего строя, комбинируя принуждение с убеждением. Бывают периоды, когда преобладает принуждение. Бывают периоды, когда принуждение отступает временно на задний план и центр внимания сосредоточивается на убеждении. «...Чем глубже преобразование, которое мы хотим произвести, тем больше надо поднять интерес к нему и сознательное отношение, убедить в этой необходимости новые и новые миллионы и десятки миллионов»¹. И далее Ленин говорит «о новом размахе убеждения»: «Сейчас начинается военная кампания против остатков кос-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 467.

ности, темноты и недоверия среди крестьянских масс. Старыми мерами тут не победишь; мерами же пропаганды, агитации и организованного воздействия, которому мы научились, мы одержим победу...»¹

Нэп означал ослабление принуждения. Теперь мы вступили в полосу, когда убеждение получает новый размах. Убеждение идет — мы видим это в ряде областей. Видим на учительстве. Учительство сильно за последний год изменилось, в его среде замечен серьезный сдвиг; оно учится, начинает смотреть на жизнь новыми глазами, начинает загораться энтузиазмом, стремлением подняться до тех задач, которые стоят перед нами и которые оно начинает осознавать.

В такой момент чрезвычайно важно поставить на правильные коммунистические рельсы подготовку и переподготовку учительского персонала.

Во вторник, 12 февраля, в Доме съездов открывается Всероссийская конференция по педагогическому образованию.

Подготовка ее велась уже с весны. Научно-педагогическая секция ГУСа выступает на этой конференции с рядом предложений, суть которых сводится к следующему.

Каждое учебное заведение по подготовке педагогического персонала, будь то вуз или техникум, должно быть как можно теснее связано с трудящимися массами. Надо обратить внимание на открытие педагогических рабфаков, надо всячески культивировать взаимное шефство с заводами, деревнями. Студенты педагогических учебных заведений должны вести политпросветработу и педагогическую пропаганду среди рабочих и крестьян. Студенты должны командироваться на практику на заводы и в деревню. Смычка между педагогическими учебными заведениями и трудящимися — вот наш лозунг. Организационная связь с профсоюзами должна укреплять эту смычку. Однако смычка будет весьма непрочна, если педагогическое учебное заведение не будет пропитано идеологией пролетариата. Поэтому он должен как можно теснее быть связан с партией (РКП), являющейся выразительницей этой идеологии. Нет ничего более на-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 473—474.

ивного, как утверждение, что педагогика может и должна быть чужда политике. Что такое политика в широком смысле этого слова? Это — наше понимание задач текущего момента, средств их осуществления и т. д. Педагогика — наука на три четверти общественная, и потому никак от нее нельзя отделить жгучие проблемы политики, жгучие проблемы современности. От того, как мы разрешаем эти проблемы, зависит наш подход к педагогическим вопросам. Современный учитель СССР это уже понял. Он не мог этого не понять. Тот педагог, который любит свое дело, который любит ребят, который думает, не может в переживаемый исторический момент не прийти к коммунизму. И партия должна идти ему на помощь.

Второе положение, выдвигаемое научно-педагогической секцией ГУСа, — это необходимость превращения педагогического учебного заведения в педагогический центр, около которого группируется учительство района. Штаты отделов народного образования теперь очень невелики, и хотя при губоно имются научно-методические бюро, но они очень невелики, не могут взять на себя пропаганды новых педагогических идей показом, не могут заниматься разработкой педагогических проблем и поставить на должную высоту учет педагогического опыта. При содействии научно-методических бюро и союза работников просвещения, ведающего вопросами организации учительства, педагогические учебные заведения могли бы стать педагогическими центрами, инструктирующими в методическом отношении учителей, центрами, при активном участии которых проводились бы учительские конференции и курсы. Курсанты педагогических учебных заведений вводились бы таким образом в учительскую семью, в учительский коллектив и становились бы членами этой семьи, этого коллектива. Конечно, необходимо, чтобы педагогическое учебное заведение было вполне в курсе новых педагогических течений, было тесно связано с ГУСом, с научно-педагогическими институтами, с научными учреждениями и обществами. Ему необходимо быть хорошо осведомленным в области всего советского строительства, и потому ему надо быть тесно связанным с Советами и его хозяйственными органами.

Третье положение: педагогическое учебное заведение должно стать производственной единицей, т. е. выполнять силами профессоров и курсантов известную сумму педагогической работы, входящей в производственный план губернии, уезда. Педагогическое учебное заведение должно принимать активное участие в выработке этого плана ОНО, в обсуждении его и определять ту часть общественно необходимой педагогической работы, которую оно в состоянии выполнить. При такой постановке дела курсанты будут учиться в процессе работы и станет возможна необходимая смычка между теорией и практикой.

Вот те основы, на которых, по мнению научно-педагогической секции ГУСа, должны перестроиться педагогические учебные заведения, чтобы готовить того учителя, на которого предъявляет требование переживаемый момент.

1924 г.



ФИЗКУЛЬТУРА

(ЗАМЕЧАНИЕ В СКОБКАХ)

Тов. Клара Цеткин, описывая свое последнее свидание с Владимиром Ильичем, вспоминает, как, уходя, он сказал ей: «Я должен рассказать вам еще об одной вещи, которая должна вас особенно порадовать. Я недавно получил письмо от ребят одной деревенской школы, которые пишут мне: «Милый дедушка Ленин, мы уже умеем немного читать и писать, умеем делать всякие вещи, и мы каждый день теперь моем лицо и руки...» Видите, милая Клара, во всех областях мы делаем успехи. Мы становимся культурными, мы моемся даже каждый день. Смотрите, даже деревенские ребяташки строят новую жизнь. Разве можно сомневаться в том, что мы победим!»

Да, мы победим, конечно, но нам надо страшно многому учиться... и, главное, учиться во всех наших начинаниях быть как можно ближе к жизни, внимательно учитывать условия, в которых живут наши школьники, внимательно учитывать уровень культуры.

Надо каждый раз ставить себе вопрос, как *при данных условиях* можно улучшить питание ребят, как добиться чистоты, как добиться освежения воздуха в классе и дома, как охранять и укреплять силы ребенка.

Мы ужасно много говорим о таких вещах, как еugenика, евгенически-экономический принцип, идеологический процесс, атлетика, мотоциклетный спорт и т. д. и т. п., но весьма мало говорим о том, как при наших нищенских средствах добиться — путем привлечения родителей, шефства хозорганов и пр. — школьных завтраков; как завести при школе машинку для стриж-

ки волос и убедить родителей, что ребятам надо стричься; как вести борьбу со вшами; как чинить детскую одежду в школе; как устраивать собственными силами вентиляторы... Вообще мы совершенно не говорим о тех мелочах, сумма которых определяет культурный уровень населения, о тех мелочах, которые так важны, которые надо изменить.

Школа должна стать рассадником культуры, а этого не будет долго еще, если мы, вместо того чтобы ориентироваться на жизнь, на существующие условия жизни, будем носиться по поднебесью «мотоциклетного спорта».

1924 г.



ОСНОВНЫЕ ЛИНИИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСТВА

(ДОКЛАД НА ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПО ПЕРЕПОДГОТОВКЕ
УЧИТЕЛЕЙ)

За последний год отмечается всеми перелом в настроении учительства. Этот перелом вы наблюдали недавно на конференции по педагогическому образованию. На этой конференции были представлены педагогические техникумы, затем педагогические вузы и студенчество педагогических вузов. И надо сказать, что то настроение, которое выявилось в речах заведующих педтехникумов и в речах студенчества, указывало на то, что те учительские массы, которые близко стоят к рабочим и крестьянам, значительно изменили свое настроение: теперь уже нет совершенно вопроса о том, — с Советской властью работать или без нее. Это уже давно пережитое прошлое. Надо идти на подмогу, надо общими усилиями добиваться одной и той же цели — это положение считается в среде учительства уже общепринятым.

Сейчас учительство, поскольку мы можем судить по этой конференции по педагогическому образованию, которая в общем очень показательна, думает над тем вопросом, как осуществить те задачи, которые во весь рост стоят перед учительством Советской России. Это настроение создается в своей основе тем настроением, которое существует в рабочих и крестьянских массах. Последнее время, после смерти тов. Ленина, мы видим, как в партию — РКП — вступают из среды рабочего класса новые и новые члены. Около 200 тысяч человек в общем и целом вступило в РКП. Это, конечно, показатель определенного настроения в рабочей среде. То-

варищи, работающие в деревне, точно так же указывают на то, что и среди крестьянства замечается определенный подъем. Крестьянство стремится чрезвычайно поднять свой культурный уровень, поднять сельскохозяйственную культуру и ясно сознает, что подъем сельскохозяйственной культуры, подъем крестьянского хозяйства может быть только тогда, когда будет подъем и общей культурности. И поэтому крестьянство особенно внимательно относится теперь к вопросам школы, гораздо внимательнее, чем относилось ранее. Я не знаю, повсеместно ли это, но такие сведения я имею из Калужской, Вятской и Саратовской губерний. Но я говорю о тех фактах, по поводу которых мне лично приходилось беседовать и которые подтверждаются и партийными товарищами по другой линии. Это подтверждается также и разговорами с теми, кто ездил в деревню и знает деревенское настроение.

Конечно, подъем настроения в рабочем классе и подъем настроения в крестьянской среде не могут не толкать учителей на то, чтобы определить свое место, чтобы представить ясно ту роль, которую учительство должно играть. Несомненно, вся жизнь толкает к тому, что учитель должен стать культурной единицей, которая должна влиять на подъем культуры. Во всех деревнях школа должна превратиться в культурный центр. Это та задача, которая делается все яснее и яснее самому учителю.

Но, понятное дело, для того чтобы обратить школу в культурный центр, необходимо, чтобы сам учитель был сознательным человеком, чтобы он ясно понимал, что вокруг него делается, чтобы он ясно понимал смысл текущих событий, чтобы он умел внести свет в жизнь деревни. Точно так же школа, для того чтобы стать культурным центром, должна открыть свои двери, перестать быть замкнутой и как-то связаться с населением, сделаться действительно центром, куда обращается население с целым рядом вопросов. Школа должна превратиться в такое место, где будут находить ответы на свои вопросы ищущие ответов на них все наиболее передовые силы деревни.

В таких рамках, при такой постановке вопроса подготовка учителя играет колоссальнейшую роль. Пока

что дело обстоит, однако, таким образом, что рядовой учитель обыкновенно совершенно не в состоянии справиться с той большой, ответственной ролью, которая на него ложится,—сделаться действительно таким центром культурной жизни. Для этого надо очень многое знать, быть политически сознательным, и поэтому естественно стремление учителя именно к политической переподготовке. Я не знаю, правильно ли это название — переподготовка. Важно учителю вообще готовиться к своей роли. Переподготовка, подготовка — это неважно, как ее назвать. Важно то, что и учитель, как и каждый рабочий и крестьянин, также советский работник, должен пополнять свои знания, должен учиться, и, главное, учиться сознательно относиться к окружающему, и понимать, каким образом это окружающее можно изменить. Поэтому несомненно, что необходимо учителю вооружиться методом изучения окружающей действительности. Это во-первых. Поэтому он должен знать, как классифицировать те явления, с которыми ему приходится сталкиваться, определить удельный вес этих явлений. Он должен рассматривать эти явления в их развитии, в их конкретной форме. Он должен быть в сущности краеведом. Но не краеведом в старом смысле. В старом смысле краеведчество сводилось только к изучению сил природы и к изучению остатков былой жизни. Живой же действительности, живой общественной жизни старое краеведение касалось весьма поверхностно. В настоящее же время надо изучать не только силы природы, но и способы воздействия на эту природу человека, а это, между прочим, тоже весьма и весьма серьезная сторона, на которую старое краеведчество обращало мало внимания. Оно изучало силы природы, но хозяйственные способы воздействия на эти силы природы изучались совершенно в недостаточной мере.

Между тем надо рассматривать явления природы именно под тем углом зрения, надо изучать, как человек наилучшим образом, наиболее действительно может использовать эти силы природы. Это хочет знать крестьянин, и это должен ему объяснить учитель. Старое краеведничество мало обращало внимания на явления общественной жизни, между тем в пережитые годы

вопросы об организации общества, об организации общественных учреждений, об организации власти — все эти вопросы жизнью, революцией выдвинуты были на первый план, и поэтому, конечно, было бы анахронизмом обходить эти вопросы. Замалчивать их нельзя, учитель должен их знать, должен изучать их, понимать их смысл и уметь этот смысл объяснить населению. Подготовка краеведческая в широком смысле этого слова должна стоять в деле подготовки учительства на первом плане.

Сейчас даны новые программы, они, по существу дела, представляют собой только скелет, который надо как-то облечь материалом, живой плотью конкретной действительности. Необходимо, чтобы то, что кругом происходит, было понятно, как-то уложено, как-то найден подход к этому. Тут громадная работа, и, если учитель не будет подготовлен политически, не будет разбираться в экономических вопросах, не будет понимать явлений природы, он, конечно, будет беспомощен. Необходимо, чтобы он умел связать те факты, которые его окружают и которые окружают детей, с которыми приходится иметь дело, чтобы он умел уложить в эти программы их, взять их как живой материал для прохождения той программы, которая дана ГУСом и нуждается на местах в большей конкретизации, вливании в нее жизненных фактов, в освещении при помощи этой программы этих жизненных фактов. Это очень большая работа, и она связана с необходимостью для учителя ясно, сознательно разбираться в явлениях политической жизни, в явлениях экономической жизни и в явлениях природы. По всем этим линиям учителю надо запастись серьезными знаниями, определенными методами подхода, и вот эти знания, эти методы подхода должны дать те курсы, которые будут, дать те программы занятий для кружков, которые будут рассылаться. В этом направлении должна идти вся переподготовка учительства.

Еще необходимо учителю изучить ребенка, изучить, как он относится к окружающему, изучить, как на ребенка влияет та трудовая обстановка, та общественная обстановка, в которой он живет. Вопросы педологии, умственного и физического развития ребенка для учителя должны играть большую роль, должны быть зна-

комы ему в современной обстановке. Современная психология сделала за последние годы громадные шаги вперед. Изучение физической стороны ребенка, его способностей мышления, всего аппарата мышления имеет громадное значение. Оно даст учителю определенный, вообще говоря, материалистический уклон. Последний съезд, бывший в Ленинграде, по психоневрологии поставил целый ряд вопросов психологии совершенно на новую почву. Он даст совершенно новый подход к изучению ребенка. С этим учитель должен быть ознакомлен, потому что он даст учителю новые подходы к ребенку, новые методы подхода. При свете этого нового подхода необходимо рассмотреть те методы педагогического воздействия на ребенка, при помощи которых можно в ребенке было бы воспитать известные чувства, при помощи которых можно создать известные знания, создать умение эти знания прилагать к жизни. Эта сторона имеет чрезвычайно важное место, и ее надо ввести в дело переподготовки учителя.

Я не буду подробно останавливаться на всех этих вопросах, надеюсь, что товарищи в своих докладах ближе коснутся их; мне хотелось сделать маленькое вступление к работам конференции, чтобы не показывать — потому что показывать этого нечего, потому что это всеми сознается, — но констатировать ту важность, которую имеет настоящая конференция, которая имеет целью наметить правильную линию подготовки в связи с теми задачами, которые стоят в настоящее время перед учительством как в отношении к населению, так и по отношению к тому, чтобы построить новую школу — школу, которая воспитала бы из ребенка общественно-деятельного, сознательно относящегося к окружающему, умеющего воздействовать на окружающую среду и перестроить ее в желательном направлении.

О РАБОТЕ НАД НОВЫМ УЧЕБНИКОМ ДЛЯ НОВОЙ ПРОГРАММЫ

(ДОКЛАД И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО НА I ВСЕРОССИЙСКОМ ОБЪЕДИНЕННОМ СЪЕЗДЕ ОПЫТНО-ПОКАЗАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И МЕТОДИЧЕСКИХ БЮРО ГУБООНО)

Товарищи, мне чрезвычайно жалко, что вообще мне не приходится присутствовать на заседаниях конференции, так как конференция ваша совпала с партийным съездом и мне приходится там сидеть, так что только под конец я смогу, вероятно, бывать на вашей конференции.

Мне предстоит сегодня сделать доклад о новом учебнике. Я думаю, что мне не придется много говорить. Я бы хотела, чтобы мой доклад был только основанием для обмена мнениями, так как в моем распоряжении очень мало времени, а мне хотелось бы заслушать мнения товарищей с мест по поводу того, как нам нужно создавать новый учебник.

Всех нас довольно сильно в свое время охватывала ненависть к старому учебнику. Все те, кто проходил старую школу, прекрасно помнят, как само слово «учебник» и вид учебника вызывали обыкновенно весьма неприятное чувство. Помнится мне, как кто-то описывал: окончивший гимназист едет на извозчике, ноги поставлены на связанные внизу учебники, а к сиденью прикреплена березка — символ радости, что проклятая учебка окончилась, что настал момент, когда проклятые учебники можно выбросить в печку. Это была общая ненависть к учебнику, который глушил все живое, потому что и содержание его было плохо, и форма изложения была неудобопонимаема, и, кроме того, он использовался самым нецелесообразным образом. Все это заставило в первые годы революции ряд учителей высказываться против необходимости какого-либо учебника. Первое, что делалось, — это изгонялся учебник из шко-

лы. Это течение было настолько сильным, что недавно на одном из заседаний ГУСа пришлось слышать повторение, отрывку этого настроения: там заявили, что, пожалуй, без учебника и лучше.

Мне кажется, что нам надо идти не этим путем. Конечно, те учебники, которые в спешном порядке переиздаются Госиздатом, хотя и не заключают в себе ничего контрреволюционного и в большинстве случаев дают некоторый материал, но во многих отношениях напоминают еще старый учебник, и у многих учителей, идущих по новому пути, этот новый учебник, в довольно большом количестве выбрасываемый на книжный рынок, возбуждает неприязненные чувства.

Я думаю, что не надо изгонять учебник, а надо поработать всему учительству, и учительству опытно-показательных школ в первую очередь, над созданием нового учебника. Почему нужен учебник, почему без него мы не можем обойтись? Во-первых, он необходим самому учителю. Мало написать программу: программы в том виде, в каком они существуют, по существу, представляют собою только краткий конспект, в который можно вложить то или другое количество материала; программы определяют содержание, но не материал преподавания. Программы дают только общую обрисовку, но, чтобы заполнить их содержанием, надо иметь в руках достаточно научно продуманный и обработанный материал. Вот такой материал и необходим учителю, потому что условия, в которых работает учитель, обычно таковы, что самому ему бегать по библиотекам, которых в провинции даже еще нет, некогда, а на покупку книг у учителя, само собой, денег нет. Собираание материала — конечно, труд чрезвычайно большой и совершенно в данных условиях для учителя непосильный. Но даже если бы он и был посилен, то это была бы просто нецелесообразная растрата времени. Необходимо собрать материал, расценить его и тем самым избавить учителя от этой предварительной черновой работы по сбору материалов. Надо дать учителю достаточное количество ценных фактов, и тогда учебник будет действительно большим пособием учителю.

У меня сохранилось довольно живое воспоминание со времени 1919 г., когда я ездила на пароходе «Красная

звезда». Мы останавливались в каждом местечке, и я всюду разговаривала с учителями. При слиянии Волги и Камы, в селе Богородском, одна учительница мне сказала: «Мы готовы учить по-новому, но только мы не знаем, как это делать. Я спрашивала инструктора, что мне рассказывать по истории, а инструктор помялся и говорит: «Рассказывайте о вещах». — «Хорошо. Ну, а потом еще что?» — «Потом, — говорит, — вы получите инструкцию».

Вот такой заброшенной учительнице из села Богородского надо дать материал, — она должна знать, что надо рассказывать. У кого ей спросить? Где ей взять материал? Необходимо, чтобы у учителя был под руками материал, которым он мог бы пользоваться для сообщения ученикам. Поэтому учебник является необходимым пособием для учителя, необходимым орудием труда, и этого забывать и игнорировать никак невозможно.

Может быть, отдельные учителя, которые вначале в силу отсутствия таких учебников сами шли своей дорогой и проделали работу по собиранию материалов, — может быть, они хотят, чтобы этим путем шли и остальные учителя. Но нельзя, чтобы одним и тем же путем шли и жили все, чтобы на это затрачивалась масса сил. У учителя и без того достаточно работы, и нельзя наваливать на него еще работу по собиранию материала. У него и так колоссальная работа по приспособлению этого материала к ребенку, по выработке тех форм, в которых этот материал ребенку может быть сообщен. Так что учебник является пособием для учителей, необходимым орудием труда, точно так же, как он является необходимым орудием труда для учеников.

Ребенок должен учиться усваивать не только то, что говорит учитель, а должен научиться работать сам по книге. И если в руках его нет учебника, нет сборников материалов, где он всегда может навести определенную справку, где он может посмотреть, как расположен материал, в какой перспективе, когда он не может иметь перед собой печатного материала, относительно которого дано разъяснение, который он должен всячески проверить, самостоятельно над ним поработать, тогда мы, конечно, чрезвычайно ослабляем влияние школы и не даем ученику в руки всех тех средств, которые он дол-

жен иметь для того, чтобы овладеть знанием. Откуда он получает знания? От учителя и из книг. И надо к тому, что может дать учитель, дополнительно дать еще книгу, с которой он может самостоятельно работать. Задача учителя — научить его пользоваться этой книгой целесообразным образом. Поэтому не только для учителя, но и для ученика учебник является чрезвычайно ценным материалом.

Но, конечно, для того чтобы учебник был орудием труда и для учителя и для ученика, он должен быть составлен определенным образом. Важно, чтобы содержание учебника было действительно на высоте задачи. Надо, чтобы тот материал, который дает учебник, был бы ценен прежде всего с научной точки зрения. Никаким образом в учебнике не должна допускаться никакая вульгаризация, никакие необоснованные обобщения. Каждый сообщаемый в учебнике факт, каждая сообщаемая мысль должны быть обоснованы в научном отношении, они должны представлять собой ценность с научной точки зрения. Конечно, другое дело, в каком виде и как эта мысль будет преподнесена ученику, какую работу ученик должен будет проделать, чтобы эту мысль усвоить, но важно, чтобы учебник давал только научно проверенные истины и не давал их в такой форме, чтобы это было как-нибудь навязано ученику, но чтобы они становились для ученика очевидной истиной. С научной же точки зрения должен происходить выбор сообщаемых фактов: из ряда фактов надо выбрать наиболее типичные, наиболее важные именно с научной точки зрения.

Но этого одного мало. Мы должны помнить каждую минуту, что из ученика прежде всего мы воспитываем строителя новой жизни. Поэтому необходимо, чтобы весь материал, который дается ученику, был проработан с общественной точки зрения; чтобы при выборе фактов был учтен их общественный удельный вес, определено, насколько именно важно усвоить его ученику, для того чтобы этот материал расширил его понимание общественной жизни, повлиял на его деятельность в направлении преобразования существующей жизни.

Когда какой-нибудь учебник Иловайского сообщал нам длинные анекдоты о том, что Алкивиад отрубил

своей собаке хвост, когда мы должны были учить это и отвечать на уроке, то мы, даже будучи детьми, понимали, что с общественной точки зрения это вовсе не общественно необходимый материал и что материал, который рисует всю эпоху рабства в целом,— что этот материал гораздо ценнее с общественной точки зрения, что он гораздо более общественно необходим.

Я помню, когда я занималась в воскресной школе, были глубокие и долгие споры по поводу того, что надо давать ученику. У нас была чрезвычайно талантливая преподавательница истории Е. Н. Щепкина, которая умела исторический материал преподносить в необыкновенно живой форме. И вот она забавлялась тем, что со взрослыми учениками, рабочими, пришедшими от станка, уделявшими при 12—13-часовом рабочем дне вечера для того, чтобы получить кое-какие крохи знаний, в течение целого ряда уроков занималась нумизматикой. Она старалась доказать, что внимание и интерес к ученикам талантливый учитель может удержать на любом предмете, как бы далек он от жизни ни был. Другая часть учительниц указывала на то, что это, конечно, можно сделать, но важно подойти с той точки зрения, что этому рабочему, который уделяет крохи своего времени, важно. Допустимо ли останавливаться на таких вопросах, не является ли это пустой тратой времени, или же важно остановиться на тех вопросах, которые имеют непосредственное значение для классовой борьбы рабочего, для всей его жизни?

Вопрос стоял по отношению к взрослым рабочим. Но вопрос о содержании материала для преподавания имеет также чрезвычайно важное значение в школе для детей и подростков. Мы не можем подходить к материалу, который вводится в учебник, иначе, как с точки зрения общественной необходимости. Это, конечно, не только к общественным наукам имеет отношение. Возьмем, например, вопросы ботаники. Понятное дело, мы скажем, что изучать бесконечное число форм растений нецелесообразно, ибо гораздо важнее изучить жизнь растений. Почему изучить жизнь растений важно с общественной точки зрения? Потому, что, зная жизнь растений, ученик будет знать, как надо эти растения сажать, как получить максимум урожая; он будет знать, как вести земледелие.

Только благодаря тесной увязке ботаники с земледелием ботаника получает общественное значение. А заучивание бесконечных названий растений никакого общественного значения не имеет и является только простой перегрузкой.

Итак, в подходе к выбору материала надо руководствоваться двумя вещами: во-первых, необходимо руководствоваться вопросом о том, какую научную ценность имеет подбираемый материал, и, во-вторых, насколько он общественно необходим.

Далее необходимо, если материал правильно намечен и выбран, правильно его расположить, в правильной перспективе, ибо это тоже имеет важное значение, потому что факт имеет значение лишь в цепи других фактов, в цепи других явлений.

К вопросу о выборе материала надо подходить точно так же и с педагогической точки зрения. При этом надо определить, годен ли сообщаемый материал для данного возраста, для данной эпохи, для той среды, к которой принадлежит ребенок; надо определить, может ли он воспринять тот или иной факт. Современный ребенок, конечно, впитывает в себя гораздо большее число фактов, касающихся современности, чем, например, ребенок 80-х годов; что доступно ребенку из крестьянской среды, то недоступно ребенку городскому, и наоборот. Следовательно, необходим выбор фактов из ряда равнозначных и одинаково общественно необходимых фактов. Надо выбирать тот факт, который легче всего может быть усвоен ребенком данной эпохи, данной среды. Такой подбор фактов, такой выбор материала может сделать только педагог, изучающий ребенка, знающий ребенка, и только он может проверить, правилен ли выбор факта с точки зрения педагогической.

Итак, необходимо, чтобы учебник содержал в себе материал, ценный с научной точки зрения, общественно необходимый и созвучный ребенку. Такой материал необходим учителю, и всех вышеуказанных свойств его достаточно, чтобы учебник был ценен для учителя.

Далее следует громадная работа по приспособлению этого материала к ребенку. Современная психология указывает, что прежде всего надо исходить из эмоционального переживания, которое затрагивало бы определенные

чувства ребенка, сосредоточивало бы его внимание на том или ином явлении. Что может вызвать у ребенка эмоцию в том или ином случае? Чтобы определить это, приходится проделывать большую по наблюдению работу, потому что часто какое-нибудь явление, факт, производящий сильное впечатление на взрослого человека, может совершенно не задевать ребенка, к нему ребенок может остаться совершенно равнодушен. Но, с другой стороны, совершенно незаметная, мельчайшая частность может оставить глубочайшее впечатление у ребенка на всю жизнь.

Поэтому необходимо устанавливать каждый раз, как ребенок подходит к данному факту, как он его воспринимает. Для этого надо наблюдать. Старый учебник обычно плохо разрешал эту задачу. Нам в наших учебниках надо подходить к материалу с точки зрения современного ребенка, надо класть в основу этого материала переживания ребенка и его опыт. Конечно, тут для детей разной среды, для детей городских и деревенских, должен быть совершенно различный подход, в особенности в более раннем возрасте. Важно, чтобы то, что рассказывается ребенку, исходило из фактов, которые затрагивают, волнуют ребенка, а проверить это, испытать можно только на практике. Поэтому совершенно необходимо и очень важно, чтобы дело составления учебников вилось учителями и проверялось ими на опыте.

Можно сказать, что наиболее эмоционален для ребенка конкретный материал. Но что значит «конкретный» материал? Понятие конкретности изменяется вместе с возрастом. Для ребенка более раннего возраста это будет тот материал, который он может ощупать, обнюхать. Для ребенка более старшего возраста это будет материал, вызывающий в нем определенный образ,— живой рассказ, картина. И для ребенка еще более старшего возраста конкретность достигается лишь тем, что берется факт из живой действительности. Другими словами, то, что понятно и конкретно для одного возраста, совершенно непонятно и неконкретно для другого возраста. Научиться для каждого возраста, для каждой ступени подбирать материал, подбирать конкретный материал, который был бы органически связан с опытом ребенка,— это для нас чрезвычайно важно.

В дальнейшем необходимо, чтобы усвоенный, переработанный, вошедший в умственный багаж ребенка факт не оставался, не лежал у ребенка мертвым капиталом. Необходимо, чтобы ребенок с этим багажом начинал активно действовать. Скажем, вопрос о воздухе. Здесь исходить можно из следующего факта: тетка Марья угорела — угорела так, что еле отходили. Об этом факте ребята говорят, и его надо взять учителю исходным пунктом, чтобы объяснить ребенку состав воздуха, объяснить, что такое угар, отчего он происходит. Но не надо этим кончать. Надо, чтобы вновь приобретенные знания ребенок умел воплотить в действие. Поэтому надо ему показать еще, например, как надо устраивать вентилятор, скажем, в погребе, где спертый воздух; надо навести ребят на мысль, что они должны организовать и следить за тем, чтобы открывались форточки в классе и т. д. В каждом отдельном случае, в каждой конкретной обстановке могут быть различные практические работы, тесно связанные с изучаемым явлением, и они, конечно, различны для разных возрастов: для младших ребят школы I ступени — одни, для старших — другие и для II ступени — третьи.

Но важно основное — чтобы приобретенное знание служило жизни, чтобы оно отражалось на трудовой деятельности ребенка. Такого рода увязка чрезвычайно важна, в учебнике должны даваться примеры такой увязки. Между прочим, из необходимости исходить из переживаемого ребенком опыта вытекает необходимость разным образом писать учебники для разного возраста. Для первых лет лучше всего учебники, очень близко стоящие к жизни детей. Для первого года, например, было бы идеальным, если учебник даст печатный материал, отражающий жизнь ребят данной школы. По мере того как расширяется опыт ребенка, по мере того как этот опыт делается менее локальным, в учебниках может найти отражение материал данной местности, а для старших классов I ступени — и целого района.

Такое приспособление материала к ребенку представляет собою, конечно, чрезвычайно большую работу, и проделать ее можно только коллективным путем...

Как должна идти работа над новыми учебниками? Определяющим моментом является программа. Наличие

программы дает возможность установить, какого рода учебники, для какого года нужны. Сейчас работа идет без всякого плана. Как издаются сейчас учебники? Приходит автор в Госиздат и говорит: «Вот я написал учебник для I ступени». Госиздат передает этот учебник в ГУС. ГУС рассматривает, нет ли там контрреволюции, предъявляет минимальные методические требования: чтобы учебник был написан человеческим языком, чтобы было не очень отвлеченно и пр. Такой учебник печатается и поступает в обращение, а как он воспринимается ребятами того или иного возраста, той или иной среды,— это остается неизвестным. Изготовление учебников шло без определенного плана, в результате по целому ряду вопросов нет никаких учебников, а по ряду других было перепроизводство учебников. Так, по математике их сколько хочешь, а по обществоведению — кот наплакал. Надо создать определенный список учебников для каждого года, над которыми желательно работать. Затем необходимо начать коллективную работу. Надо, чтобы подбирались соответствующие группы. В каждую группу непременно должны входить общественник, который может расценивать все вопросы с общественной точки зрения, специалист, знающий именно данную отрасль науки, и педагог, который знает ребят.

Необходимо, чтобы эти группы могли опираться на ребят и втягивать этих ребят в работу. Втягивать ребят в работу — это чрезвычайно важный вопрос. В свое время Л. Н. Толстой наметил совершенно правильный путь. Его педагогические книжки, хотя они и защищают с общественной точки зрения весьма парадоксальные идеи, с точки зрения педагогической имеют громадную ценность. Там есть такая статейка: «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» В ней дается образец того, как можно ребят втягивать в писание учебников. Толстой проделал большую работу с ребятами. Здесь у нас есть великолепнейший образец коллективной работы, где сам писатель Толстой становится как бы на задний план: он умел вытянуть из ребят всю сумму их наблюдений, сумму опыта и определенным образом этот опыт комбинировать. От одного ребенка он берет способность обобщать, от другого — умение практически подойти, в результате по-

лучается высокохудожественная вещь. Это в беллетристике, но и в целом ряде других областей можно организовать таким образом коллективную работу ребят.

Вот такие учебники, которые были бы написаны при содействии самих ребят, будут очень ценны (Это не значит, что мы будем говорить ребенку: «Пиши что хочешь, на какую хочешь тему» и т. д.; если так подходить, то ребята пишут о чем попало и как попало.) Надо уметь направлять творчество ребят в определенное русло и в смысле художественной иллюстрации, и в смысле изложения самого факта, и в смысле продумывания задач. Тут, я думаю, вдумчивый учитель может открыть целый ряд совершенно новых подходов и новых путей; и, конечно, такая книжка, которая написана при участии самих ребят, написана в доступной им форме, будет близка ребятам, понятна и даст возможность подходить к материалу с детской точки зрения. Но тут важно, как направить творчество ребят по определенному руслу, как возбудить их интерес, дать им известные идеи и уметь ухватить их интерес. Задача учителя — определенным образом направлять их творчество, помогать ему выявляться, отливаться в определенную форму.

Я думаю, что нам при ГУСе придется создать нечто вроде такого бюро, которое бы развернуло переписку с учителями специально по вопросу об учебнике. У нас было однажды заседание, на котором мы разговаривали с представителями московского учительства о такой совместной работе, которую можно будет провести тут, в Москве. К сожалению, ряд других неотложных работ помешал временно продолжению этой работы. Но вот сейчас, я думаю, эту работу по созданию нового учебника можно будет возобновить. Я думаю, что в деле создания нового учебника в первых рядах будут учителя опытных школ. Бюро должно будет собирать опыт, производимый в различных школах по созданию нового учебника, объединять этот опыт, подытоживать его, выбирать из него наиболее ценное и доводить до общего сведения.

Только совместными усилиями удастся создать учебники, которые будут настоящим орудием труда в руках ребят и не будут возбуждать той ненависти, которую возбуждал старый учебник.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Мне немного надо добавить к тому, что было сказано. Нам не надо забывать, что все-таки дети должны научиться книжку читать, с книжкой работать. Но как обходиться без учебников в деревенских школах, где обыкновенно ребята не доходят до последнего класса, как можно им не давать практики чтения, я себе не представляю. Я думаю, что это утопично. Может быть, интересно проводить работу без книги, может быть, это интересный педагогический опыт в некоторых отношениях, но все же практически необходимо дать умение читать. Поэтому нам безусловно нужен учебник.

Насчет детских изложений. Конечно, это очень целесообразная вещь, но не надо забывать, что это только часть работы, что по мере развития у ребят научного подхода к изучению вещей, по мере повышения их возраста придется перейти не к детским изложениям, которые важны в самом начале, а перейти к следующей, второй ступени: им нужно давать материал научный. Так что все сводить к детским изложениям нельзя. Составление учебников надо лишь начать с близкого, понятного ребятам. Это, конечно, хорошее начинание, и, может быть, его надо ввести, для того чтобы получить материал для подходящего учебника. Опыт в целом ряде школ может дать методические указания, как надо составлять учебники, а практическая работа может дать совершенно новые подходы, новые идеи, которых у нас раньше не было. Над этим надо упорно работать.

В записках мне предложен вопрос, как я оцениваю книжку Блонского «Красная зорька». Мне кажется, что эту книжку нужно положить в основу опыта. Конечно, это пестрый материал. Есть материал очень ценный, хорошо усваиваемый ребятами, расширяющий горизонт ребят, и есть материал, который, мне кажется, для ребят будет не под силу. Эта книжка дает практические указания, над которыми надо задумываться,— это хорошо, но их слишком много, слишком иногда они бывают трудными. Я думаю, что хорошо бы эту книжку проработать коллективно, посмотреть, как и на какие ее части реагируют ребята, что для ребят приемлемо, что не приемлемо, внести конкретные предложения, какой рассказ вы-

кинуть, какой заменить, и т. д. Мне кажется, что можно эту книжку взять за основу.

Тут говорится в одной записке, что желательно допускать учебные пособия, которые предназначены для I ступени не в форме книжки, а в виде отдельных листов по каждому вопросу. Такая складная хрестоматия — вещь очень удобная, особенно в старших классах, когда ребята разделяются по группам; тут действительно можно книжку разделить на несколько частей и полнее ее использовать. Я думаю, что введение такого опыта было бы полезно.

Мне очень мало остается прибавить к тому, что было сказано. Я думаю, что более подробные прения будут по докладу Б. П. Есипова и, может быть, я приеду на это заседание, чтобы принять участие в дальнейшем обсуждении этого вопроса. Из речей высказавшихся было видно, что все же ясно сознается необходимость создания нового учебника. Даже когда говорил Н. В. Чехов, он говорил, что, безусловно, отвергается учебник старого типа, но насчет учебника нового типа он не так решительно говорил, хотя в этом отношении на местах вопрос стоит очень остро. Например, по ответам, которые мы получили, крестьяне просто перестают посылать ребят в школу, если у них нет учебников, — считают это несерьезными занятиями. Может быть, тут есть доля истины, потому что три года оставаться ребенку в школе нельзя только для того, чтобы повторять за учителем, а нужно научиться самому необходимому и элементарному в жизни — грамоте. Необходима работа над учебником для I и II ступени. Если на это будет направлено внимание, то ОПУ (опытно-показательные учреждения. — *Ред.*) могут тут выполнить колоссальную работу, создать совершенно нового типа учебник, о котором не придется толковать, нужен он или не нужен. Я надеюсь, что к следующему съезду ОПУ мы уже в другой плоскости будем обсуждать этот вопрос и будем ряд практических проектов с мест относительно новых учебников, их мы и будем обсуждать.

Пока позвольте пожелать всего лучшего.

ПО ПОВОДУ СТАТЬИ «ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВКУСЫ БЕСПРИЗОРНЫХ»

Статья странная. Идут люди в ночлежку к 17- и 18-летним подросткам, измученным жизнью, с надорванными нервами, идут читать им «Генерала Топтыгина»¹, «Лентяя Хето»², «Крокодила» К. Чуковского, «Приключения доисторического мальчика»³, «Папу-пряник»⁴ и пр.

Ну с чем это сообразно?

Беспризорных может привлечь совсем другое. Надо рассказать им о чужих странах ярко, красочно; об Америке, наверное, подошло бы многое из Джека Лондона, Брет-Гарта; может захватить Жюль Верн. Могут захватить рассказы о борьбе — борьбе с природой, с нуждой, с людьми. Могут захватить рассказы о войне, вроде Барбюса, о революционной борьбе — взаправдашнее, жизненное, чуждое сентиментальной фальши.

Надо дать такое, что показало бы им, как много интересного в жизни, надо заставить их почувствовать убогость своей жизни, пробудить желание вырваться из нее.

Надо, непременно надо читать и рассказывать беспризорной молодежи, но рассказывать жизненное, соответствующее их настроению, надо подойти к ним, как к взрослым.

¹ Произведение Н. А. Некрасова.— *Ред.*

² «Лентяй Хето» («Хечс-лентяй») — грузинская народная сказка в обработке Л. Лесной.— *Ред.*

³ Произведение д'Эрвилли.— *Ред.*

⁴ Произведение Н. М. Вагнера.— *Ред.*

И не только рассказывать: надо организовать хорошее пение, надо дать кинематограф, надо поднять их чувство достоинства. Сделать Гончарскую ночлежку шефом над беспризорными малышами, скажем. Надо сбить группу старших, поговорить с ними об их жизни, о том, как она засасывает, губит, и навести их на мысль, что надо им сохранить от этой жизни малышей. Привлечь их к обсуждению того, как это надо сделать. Будьте уверены, что они дадут самые целесообразные советы. Надо предложить нескольким старшим организовать в кружок друзей детей, взять на себя заботу о малышах-беспризорных, кормить их, учить их, рассказывать им, никому не давать в обиду.

Если бы это можно было провести, организовать подростков на живом деле — посмотрели бы вы, как преобразились бы эти самые подростки, как скрасилась бы их жизнь.

А когда сложился бы зародыш организации, надо бы парнишкам давать дело поответственное, относясь к ним с товарищеским доверием, — и выправились бы ребята, понемногу подучились бы.

А так — что же? «Папу-пряник», «Генерала Топтыгина» им читать?

1924 г.



К ВОПРОСУ О ДЕТДОМАХ

Вопрос о том, чем должен быть детский дом,— очень большой вопрос. Вначале — в 1917—1918 гг.— мы говорили о необходимости общественного воспитания, думали, что сумеем всем детям дать кров, пищу, одежду, знания, общественные навыки. Жизнь показала, что при данных условиях государству это непосильно, что это может быть лишь далекой целью, к которой ведет длинный путь.

Сейчас у нас нет недостатка в ребятах, которые нуждаются в том, чтобы их содержало и воспитывало государство; вопрос об их воспитании — вопрос крайне острый, а мы совершенно не справляемся с этой задачей. И вопрос вовсе не в том, что нет средств,— это само собой. Вопрос еще в том, что мы плохо еще обдумали методы работы в детском доме, что вопрос о детских домах у нас ставится недостаточно глубоко, недостаточно обстоятельно, а между тем вопрос идет о будущем целой массы ребят.

Чем должен быть детский дом?

Он должен быть учреждением, дающим ребятам возможность всестороннего физического развития, дающим детям серьезный запас знаний, умение прилагать их к жизни, дающим привычку к труду, умение коллективно жить и работать, дающим понимание жизни и умение занять в ней место полезного члена общества.

А на деле что мы видим?

Возьмем вопрос о физическом воспитании. В детских домах оно обычно далеко не в блестящем положении.

Ссылаются часто на бедность, на недостаток средств. Конечно, детские дома у нас очень бедны, но не в этом только дело. Беда в том, что у заведующих и руководителей очень часто весьма смутные представления о том, что надо делать для физического укрепления ребят. Если большинство воспитателей сознают необходимость чистоты и стремятся добиться ее в детском доме, то гораздо хуже обстоит дело с пониманием роли свежего воздуха, движений, условий труда, сна и пр.

Возьмем пример. Лето, прекрасная погода, а дети сидят на полу, в комнате с закрытыми окнами, и вяжут. При доме есть терраса, сад, но заводу нет, чтобы дети на воздухе работали и занимались. Работать полагается в душном классе и в мастерской. Не потому, что в мастерской имеются какие-либо машины и приспособления для работы; единственный инструмент, которым пользуются, например, в вязальной мастерской,— это вязальные спицы, но все же дети не идут вязать на воздух, а сидят в духоте. Зимой, конечно, дело сложнее: нет одежды, но можно ведь пользоваться одеждой по очереди. Открывание окон в спальнях, классных комнатах и прочем не так широко практикуется в детских домах, как можно было бы ожидать. Летом на воздухе, на балконе, дети спят совершенно в исключительных случаях.

Вопрос о движении. Старшие ребята занимаются спортом, но обычно только старшие, а остальные ребята в этом отношении остаются беспризорными. Поражает, например, отсутствие прогулок. Я не говорю об отдаленных экскурсиях — их можно практиковать изредка. Но прогулка в ближайший лес, на ближайшую горку? Ведь налицо целый ряд домов, где дети никуда не выходят за пределы своего сада. Мне припоминается рассказ моей матери. Она училась в институте. Пробыла там девять лет, и за девять лет они один раз лишь ходили на прогулку. «Ну и времена были!» — воскликнет каждый. Но от этих старых времен, от старых закрытых учебных заведений, осталась частица и по сию пору. Когда детей не пускают дальше сада — в этом отзвук быта старых закрытых учебных заведений.

Конечно, из этого не следует, что надо, чтобы ребята бегали неизвестно где, но нужны постоянные прогулки группами.

И потом удивляет, какое малое внимание уделяется в детских домах игре, вольной игре на свежем воздухе. Я говорю не о городках и футболе, в которые играют часто до одурения, но о вольной занимательной игре, во время которой развивается инициатива ребят, коллективные навыки, работает фантазия. У нас в детдомах слишком мало играют в вольные игры, даже в дошкольных детдомах. Если бы в детдомах дети больше играли, жизнь детей была бы много радостнее. Конечно, надо научить ребят играть.

Мало обращается внимания в детских домах на обливание, обмывания, купания. Купание редко где организовано по-настоящему.

Все это такие стороны жизни, которые лишь в незначительной мере зависят от средств.

Хуже с вопросом о сне. У нас ребята спят часто по двое, по трое на одной кровати. Что это значит? Невозможность спокойно выспаться, создание условий для онанизма. На вопрос о сне обращается гораздо меньше внимания, чем следовало бы. А сейчас там, в детских домах, начинают входить в обычай спектакли, посещение пионерских клубов и пр., дети начинают ложиться спать очень поздно и не высыпаются. На то, что у нас дети мало спят, обратила мое внимание как-то приезжая американка. Ей бросилось в глаза, что дети у нас ужасно мало спят. «У нас в Америке,— сказала она мне,— на сон обращается громадное внимание».

Не обращается сплошь и рядом внимание на правильный отдых, на то, чтобы слабые дети отдыхали днем, по возможности при открытых окнах.

Иногда — летом, например, когда идет работа на огороде,— совершенно не обращается внимание на то, чтобы дети не уставали, не работали сверх сил.

Что касается умственного развития, то тут дело обстоит просто угрожающе. Часто дети в детдомах просто не учатся или учатся очень плохо. Никто не отвечает за то, что они знают. Это совершенно ненормально. Заведующий домом должен отвечать за подготовку ребят в области знаний. Самое естественное, когда дети ходят в общую школу, находящуюся поблизости. Это очень разгружает детский дом да и детей выводит за стены дома. При таких условиях на детдоме лежит обя-

занность заниматься лишь с оставшими по тем или иным причинам от нормы ребятами да организовать самостоятельные занятия детей с книгой. Сейчас мы видим прямо ужасающее отсутствие книг в детдомах, отсутствие интереса к книге. Никто не заботится о пробуждении и укреплении этого интереса: «Нет денег на покупку книг». Нет денег, но надо организовать получение книг из библиотеки, надо организовать обмен книгами со школами, с другими детдомами. Надо среди старших детей вести систематическое чтение газет. Газеты обычно совершенно не видать в детдоме. Не поставлена работа с ней. Отсутствие занятий, отсутствие книги и газеты в детдоме — кричащее, вопиющее зло. На него должно быть обращено самое серьезное внимание.

Затем не менее важный вопрос — детский труд в детдоме. В очень многих детдомах единственный труд — самообслуживание, летом — огороды. Кроме того, каждый детский дом стремится завести у себя ремесленную мастерскую: швейную, сапожную, вязальную, столярную, переплетную. В громадном большинстве случаев эти мастерские, даже с ремесленной точки, — жалкие примитивы.

Конечно, и самообслуживание, и огороды, и умение обращаться с элементарными орудиями труда необходимы. Но вся суть дела в том, как этот труд поставлен. Можно поставить его так, что дети будут тяготиться лишь всей этой трудовой учебой, а можно на этих элементах научить ребят коллективно работать, организовать свою работу по НОТу¹ и т. д.

Но даже если самообслуживание, огород, сад, уход за животными, ремесло поставлены образцово, если эта работа дает много детям (что, впрочем, очень редко имеет место), остается грозный вопрос: как подготавливает детдом ребят к жизни? К чему он их готовит? Какой выход из детдома в жизнь? И чем лучше детдом, тем острее становится этот вопрос. Куда идти, что делать?

Недавно я была в одном детском доме; ребята сплошь пионеры и комсомольцы. Замечательно хороший детдом: ребята очень развитые, очень живые, занятия в детдоме построены серьезно, дети сами ведут хозяйство, держат

¹ НОТ — научная организация труда.— *Ред.*

дом и себя в образцовой чистоте, столярничают, слесарничают, переплетают, шьют, шьют сандалии, обрабатывают сады и огороды, лепят, рисуют, поют, а главное — педагогов в этой школе совсем незаметно: ребята прекрасно организованы, чувствуется у них какая-то внутренняя дисциплинированность — очень у них хорошо. Но... какой выход у ребят этих в жизнь? Какое место займут они в той суровой жизни, которая их окружает? Они, конечно, не кисейные барышни, они везде сумеют быть полезными, смотрят серьезно на жизнь, но... и чем милее, оживленнее, радостнее детские лица, тем навязчивее надвигается вопрос: а дальше? Дальше каждая девушка, каждый юноша будут предоставлены своим силам: как сумеют бороться за существование, как будут приспособляться и как сумеют приспособиться — «аллах ведает».

Думается мне, что надо бы иначе организовать труд старших детей. Сейчас жизнь предъявляет колоссальный спрос на интеллигентные силы. Может быть, сейчас не столько нужны вузовцы, сколько люди хорошо грамотные, разбирающиеся в жизни, знающие определенную область работы и умеющие делать ее культурно.

Возьмем несколько областей. Широко стал развиваться нарпит. Есть ли у него достаточно работников, достаточно культурно подготовленных для этой работы? И вот при детдоме могла бы быть нарпитовская столовка, где бы ребята на практике изучали это дело, а в школе изучали бы гигиену, условия питания, счетоводство и пр. — все, что нужно знать культурному работнику нарпита. Профсоюз мог бы взять шефство над этими ребятами и по выходе их из детского дома впитал бы их в себя.

Другое — птицеводство. Детдом мог бы специализироваться на этом деле. Ребята учились бы уходу за птицей, упаковке, сохранению яиц и т. д. Нужны умелые птицеводы. Надо для этого кончить вуз? Не надо. И детдом может дать умелого птицевода, который сможет принести немалую пользу как инструктор-птицевод.

То же — пчеловод.

То же — кроликовод.

То же — цветовод или огородник.

Сейчас, по-видимому, вопрос о детских площадках, детских садах получит широкий размах. Для массового деревенского детского сада нет руководителей. Таких руководителей мог бы подготовить детдом, при котором функционировал бы детский сад.

Надо давать старшим ребятам подготовку к жизни. Этот вопрос требует детальной разработки. Может быть, таким путем можно бы и лучше обеспечить материально детдома.

А главное — возможность выхода в жизнь заставила бы беспризорных стремиться в эти дома и сделала бы беспризорность редким, исключительным явлением.

Разрешить этот вопрос должны помочь все, кто может: профсоюзы, хозяйственники, исполкомы.

Вопрос этот важности чрезвычайной.

1924 г.



ЧЕМУ УЧАТ В ТЕПЕРЕШНЕЙ ШКОЛЕ?

(ПИСЬМО К РАБОЧИМ И РАБОТНИЦАМ, КРЕСТЬЯНАМ И КРЕСТЬЯНКАМ)

В старой царской школе учили читать, писать и считать. Только делали это не даром: хотели капиталисты и помещики получить за эту науку себе умелых, послушных рабов. И «сыпали в школе песок в глаза» детям: толковали им, что на небе бог, а на земле царь обо всем заботится, а наше дело — царя да его чиновников, бога да попов слушаться.

Ну, слушались — только пользы от этого мало вышло. Жизнь песок из глаз вымыла. Царская война показала яснее ясного, как бог да царь о трудовом народе заботятся.

Последние десять лет не даром прошли: многое понял народ. По-новому идет теперь жизнь, но много еще старых обычаев, повадок, темноты. Умерла старая жизнь, но крепко еще держит в своих мохнатых лапках молодую новую жизнь: тяжело еще многим живется, непорядков еще много.

Тогда только добьемся мы того, чтобы всем трудящимся жилось хорошо, чтобы не было голода, повальных болезней, нищеты, беспризорности, несправедливости, когда все будут грамотны, сознательны, организованы.

Это дело не одного года, конечно.

И вот прежде всего нам надо позаботиться, чтобы всех детей обучать как следует. Не только надо их научить хорошо читать, писать и считать, но надо и глаза им раскрыть на то, что кругом делается, научить их жить и работать сообща.

Чему учат в теперешней школе? Учат там детей прежде всего сознательно относиться к окружающему

труду. Рассказывают им, как беспомощен был раньше человек перед лицом природы и каким тяжелым трудом научился он защищаться от нее, заставляя ее себе служить.

Узнают дети в школе, как постепенно научился человек познавать силы и законы природы, как научились теперь использовать эти силы в более передовых странах. И когда дети узнают все это, они сравнят окружающий труд с тем, до чего дошли люди, и зажгутся желанием лучше наладить труд, будут добиваться этого и добьются.

И еще узнают дети в школе, как организовались люди труда, как возникло то, что одни люди заставляют работать на себя других, какими способами держали их в рабстве; узнают, как возникла и пала царская власть и как надо организоваться людям, чтобы не было никакого угнетения, чтобы не был человек человеку волк.

И еще. В старой школе учили: «Каждый за себя, а бог за всех». Ну, а теперь другому учат. Говорят: «Нечего тешить себя надеждой на бога, надо научиться жить по-новому, сообща работать, помогая друг другу во всякой беде, надо научиться сообща жить радостной, счастливой жизнью». И не только говорят, а показывают, как это надо делать.

Вот чему, кроме чтения, письма и счета, учит теперешняя школа. Надо учить этому детей или не надо? А если надо, то посылайте своих детей в школу, как бы трудно вам это ни было, как бы ни нужен был вам ребенок дома. Через комитеты взаимопомощи старайтесь, чтобы ни одного бедняцкого ребенка на селе не осталось безграмотным и темным, неорганизованным. Богачи о своих детях сами заботятся.

А если школа плоха, помогите сделать ее хорошей — это ведь ваше кровное дело, — помогите отстроить, починить, отопить школу. Помогайте учителю в его работе. Следите за ней. Учитель объяснит вам, чему и почему он учит ребят.

Только при вашей помощи можно построить настоящую школу, какая нужна вам, вашим детям.

СВЯЗЫВАНИЕ ШКОЛЫ С ЖИЗНЬЮ ОКРУЖАЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Школа не должна быть замкнутой единицей, не должна напоминать буржуазную семью, только в несколько расширенном виде. Под видом «новых трудовых школ» часто создаются школы именно такого типа: тихие заводы среди бурного моря.

Школа, которая ставит себе целью воспитание в учащихся общественных инстинктов, не может изолироваться. Необходимо расширить рамки общественных переживаний детей, сблизить школу с взаимправдашней общественной жизнью. Конечно, хорошо, если школы связаны между собою. Но общение между школами может привести к простому хождению друг к другу в гости, вроде того как раньше дети одной буржуазной семьи ходили в гости к детям другой семьи.

Придавать исключительное значение общению между школами не следует. Гораздо важнее организованное общение школьной молодежи с рабочей и крестьянской молодежью вообще. С этой точки зрения особо важное значение имеет организация в школах ячеек РКСМ. Через комсомол школьники связываются с рабочей и крестьянской молодежью, ближе входят в ее жизнь. Надо только, чтобы школьные ячейки комсомола правильно учитывали свою роль в школе. Им надо поучиться знанию психологии у католических попов и заботиться о том, чтобы каждого школьника вовлечь в активную работу, приставить к какой-нибудь работе по комсомолу: собирать и переплетать книжки для библиотечки, обучать грамоте неграмотных комсомольцев, участвовать в кружках, в работе с юными пионерами, содействовать изда-

нию комсомольцами листов, плакатов, газет, журналов, входить в санитарные отряды вместе с комсомольцами и т. д. Та ячейка комсомола наилучше выполнит свою задачу, которая наилучше сумеет использовать школу в интересах рабочей и крестьянской молодежи. Небесполезно также в тех же целях открыть двери школы для стоящей вне ее рабочей и крестьянской молодежи и впустить в школу этот кусок живой жизни.

Но надо, чтобы школа была связана не только с жизнью молодежи, но и с жизнью взрослых, в первую очередь с жизнью рабочего класса. В особо благоприятных условиях находятся в этом отношении школы фаб-завуча, школы в рабочих поселках, вроде Электропередачи и т. п., где дети и подростки вне школы живут интересами рабочей массы. Но и учащихся других школ надо сближать с жизнью рабочего класса всюду, где к этому имеется хоть малейшая возможность.

Как это сделать? Некоторые думают, что достаточно, если дети и подростки будут время от времени принимать участие в рабочих празднествах, вроде Первого мая, годовщины Октябрьской революции и т. п. Это, само собой, неплохо, но этого еще чрезвычайно мало. Надо искать путей установления связи между школами и заводскими предприятиями. Нам кажется, что можно бы разработать вопрос о шефстве. Скажем, завод берет шефство над какой-нибудь школой. Это не значит, что завод заботится просто о материальном благосостоянии этой школы, делает отчисление на эту школу. Это значит другое: каждый рабочий завода-шефа думает, чем он может помочь школе — пойти ли в школьный клуб и там рассказать в вечер воспоминаний о своем многотрудном детстве, о той борьбе, которую завод вел раньше с хозяевами, и т. д.; или взять на себя руководство каким-нибудь слесарным или столярным кружком, который образуют учащиеся покровительствуемой заводом школы; или организовать посещение группой учащихся завода и растолковать им устройство машин, показать свою работу; или устроить совместно с учащимися школы субботник для помощи школе; или позвать их на заводское собрание, в свой клуб и пр.

Каждый школьник, со своей стороны, каждая группа учащихся должны обдумать, что они могут сделать для

своего завода-шефа: помочь заводским яслям, повеселить детей заводского детского сада, украсить заводской клуб плакатами, обслужить завод разноской газет и писем, помочь в санитарном отношении и т. д. Все это установит духовную связь между заводом и школой, создаст то духовное родство с рабочим классом, которое так необходимо подрастающему поколению.

Если наладить взаимное шефство между заводами и волостями, которое выдвигается теперь, надо, чтобы школы принимали в этом деле активное участие. Городская заводская или покровительствуемая заводом школа помогает определенной деревенской школе, с которой она устанавливает взаимное шефство: изготавливает для деревенской школы пособия, составляет доклады, подбирает литературу, возит ей книги, летом учащиеся городской школы в страду ездят помогать работать своим товарищам по деревенской школе, принимают у себя их экскурсию в город и т. п. С другой стороны, деревенские школьники пишут городской школе-шефу о своей работе, жизни, помогают чем могут, принимают их у себя и т. д.

В сельских местностях надо бы группировать школы около совхозов, культурных учреждений и т. д. Важна спайка между рабочей и крестьянской молодежью, между молодежью и трудящимися. Эта спайка лучше всего будет способствовать развитию общественных инстинктов у детей и подростков.

1924 г.



ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ «ШКОЛА-КОММУНА НАРКОМПРОСА»

Нам нужно создать школу, которая готовила бы строителей новой жизни. Переход власти в руки рабочих и крестьян открыл перед страной громадные перспективы, громадные возможности, но на каждом шагу мы видим, какие трудности в деле строительства создаются общей некультурностью страны, неумением коллективно работать и жить. За шесть лет Советской власти страшно много изменилось, мы очень многому научились, но это только первые шаги. Начатое дело подхватит молодежь; надо, чтобы руки ее были более умелы, чтобы глаз был зорок, движения уверенны. Школа должна помогать расти и крепнуть новой молодежи, должна растить борцов за лучшее будущее, творцов его. Надо... да, конечно, надо, но как это сделать, как построить такую школу? В начале революции поставленная школе революционным переворотом задача казалась, может быть, менее трудной и сложной, чем она кажется нам теперь. За дело строительства новой школы взялось немало педагогов. Большинство из них знало одно — что новая школа не должна быть похожа на старую, что в ней должен царить совершенно иной дух, что нельзя подавлять так личность ребенка, как ее подавляла старая школа. Учителя, пионеры новой школы, начали свою трудную работу. Надо было прокладывать тропинки в первобытной чаще, работать на свой риск и страх, неустанно наблюдать, искать, делать ошибки, на них учиться. Внешние условия были страшно трудны: материальная нужда, необходимость отдавать массу времени хозяйственным работам, а глав-

ное — полное непонимание со стороны окружающих, даже коммунистов: «Мудрят». Очень многие из педагогов-пионеров не довели начатого дела до конца, ушли на другую работу, безнадежно остановившись перед сложностью и трудностью задачи. Но многие выдержали, пробились — их опыт ставит прочные вехи на путях к новой школе. Их достижения — серьезные завоевания революционной педагогики. Они должны быть самым тщательным образом учтены и превращены в общее достояние учительства.

Печатаемый сборник, описывающий жизнь 1-й опытной школы-коммуны Наркомпроса, отражает громадную проделанную работу. Сборник рассказывает о том, как внутренне росла и развивалась школа, описывает весь путь ее развития, критические моменты, болезни роста, трудности, которые приходилось преодолевать. Школа-коммуна вырастает перед читателем как живой организм. Недавно пришлось слышать яростные нападки на опытные школы Наркомпроса за то, что они не подведены под определенные «типы», что каждая из них имеет свою физиономию, что у них нет твердо установленных программ. Те, кто это говорит, очевидно, не имеют ни малейшего представления о том, что такое опытная педагогическая работа. Они воображают, видимо, что дело в том, чтобы «придумать» хороший план и потом жестко, неуклонно проводить его в жизнь. План, конечно, необходим. Без него невозможна какая бы то ни было работа. Весь вопрос в том, как его проводить. Надо делать первые шаги, потом внимательно наблюдать, нащупывать почву для дальнейших шагов, смотреть открытыми глазами, не закрывать глаз на ошибки, поправлять их в процессе работы, критически относиться к своей работе и самое главное — наблюдать, наблюдать, наблюдать. Только такой метод гарантирует жизнеспособность школы, гарантирует педагога от того, чтобы он «шел в комнату, попал в другую». Педагог должен уметь «видеть», должен не укладывать школу в прокрустово ложе своих схем, а уметь нащупывать наиболее ценные и жизнеспособные ростки и ставить их в благоприятные условия развития. В процессе роста первоначальный план неизбежно претерпевает изменения, жизнь вносит в него поправки, но в то же время углубляет его, делает его отчетливее.

Школа-коммуна, возникшая осенью 1918 г. в селе Литвиновичи, несомненно, весьма мало походила на опытную школу-коммуну Наркомпроса, в какую она выросла к осени 1923 г., — теперешний облик ее не стоял перед глазами первых ее организаторов. Метод строительства, который усвоила себе 1-я опытно-показательная школа-коммуна Наркомпроса, тот же, что и метод революционного строительства Советской власти вообще: внимательный учет всех обстоятельств, всей обстановки, нащупывание наиболее жизненных, способных к развитию зародышей будущего, создание для них благоприятных условий. Доктринерства наша революция старалась избегать, оттого она и оказалась так жизненна. Нет доктринерства и в работе опытно-показательной школы-коммуны Наркомпроса.

Метод ее работы чрезвычайно ценен, и познакомиться с ним широкие массы учительства крайне необходимо.

Другое, что очень хорошо отразилось в сборнике, — это неустанное стремление ее организаторов связать школу крепкими нитями с окружающей общественной жизнью, превратить самую школу в составную часть этой жизни, неразрывно связанную с ней, разумно организованную. Опыт помогает очерчивать границы, отделяющие этот кусок общественной жизни от остальных; с другой стороны, выявляет те нити, которые должны их связывать. В деле связывания школы с жизнью нужно проделать еще очень большую работу. Опытная школа-коммуна заложила кое-какие камни фундамента, на котором должна строиться эта связь.

Целый ряд чрезвычайно важных проблем, выдвинутых современностью, нашел известное разрешение в школе-коммуне: вопрос самоуправления, взаимоотношения с РКСМ, вопрос о размерах, характере и организации физического труда, вопрос о содержании преподавания. По всем этим вопросам школе-коммуне есть что сказать. В каждой из этих областей школа имеет ряд очень ценных и поучительных переживаний.

Думаю, что научно-педагогическая секция ГУСа должна от души приветствовать издание сборника и усиленно рекомендовать его чтение учительству, да и не учительству только. Хотелось бы, чтобы ее опыт стал известен и рабочим кругам, и рабочей молодежи, захватил

бы их, побудил бы их и свои усилия приложить к строительству нужной рабочему классу и крестьянству школы. Надеемся также, что сборник побудит и других педагогов, пионеров новой школы, подытожить свой опыт и довести его до общего сведения. Сборником школы-коммуны начинается серия изданий научно-педагогической секции — «Библиотека журнала «На путях к новой школе». Цель этой «Библиотеки» — помочь учительству в его массе почувствовать почву под ногами в своей ответственной, неотложной задаче создания новой массовой школы.

1924 г.



ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛАХ ФАБЗАВУЧА

(ДОКЛАД НА ВСЕСОЮЗНОМ СЪЕЗДЕ ПО РАБОЧЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ)

Я бы хотела остановиться на том, как необходимо построить школу ФЗУ так, чтобы сама организация школы помогала фабзавучнику стать сознательным и умелым рабочим.

Первое, основное, что должен осознать каждый учащийся,— это то, что невозможно создать социалистический строй, если не будет базы под ним, если страна не развернет широко промышленности, не поднимет сельского хозяйства. Только при широко развитой, технически высоко стоящей промышленности, только при действительно высоком развитии сельского хозяйства возможно будет построить социализм. Это основное положение марксизма-ленинизма, и поэтому необходимо, чтобы каждый фабзавучник проникся сознанием того, что ему надо быть умелым рабочим, таким рабочим, который вносит свою долю труда, вносит свою долю инициативы в поднятие промышленности, в развитие промышленности. Зажечь фабзавучника желанием сделать все от него зависящее, чтобы поднять производство,— это имеет громадное значение, и поэтому школы ФЗУ должны быть построены так, чтобы эта задача всегда стояла перед глазами учащегося. Конечно, если у него перед глазами будет стоять задача поднятия производства, он будет относиться к своим занятиям, к своей учебе совершенно иначе, чем раньше относился наемный рабочий, которому не было дела до того, как будет развиваться промышленность и будет ли она развиваться.

При капиталистическом строе рабочий не хозяин производства, ему нет дела до того, получит ли промышленность широкое развитие. Ему дело только до того, каков уровень заработной платы, каково положение рабочего. У нас изменяется вся психология, и чрезвычайно важно, чтобы занятия в школах ФЗУ, вся учеба в школах ФЗУ были построены таким образом, чтобы эта цель — быть квалифицированным, умелым рабочим, который может способствовать поднятию промышленности, — всегда была перед глазами учащегося.

Конечно, с этим неразрывно связаны и вопросы НОТа (научной организации труда. — *Ред.*) и вопросы производительности труда. Необходимо, чтобы школа ФЗУ, вся ее организация была такой, чтобы она учила юношу, девушку, которые учатся в ней, всю свою работу строить как можно более производительно, не затрачивая зря излишней энергии и силы, организуя всю свою работу таким образом, чтобы при минимальной затрате сил достигнуть максимальных результатов. Это, конечно, не достигается простым введением в курс нового предмета — НОТа.

Всю работу ФЗУ мы должны поставить таким образом, чтобы она была как можно лучше организована, чтобы сама организация ФЗУ учила фабзавучника, что такое эта разумная научная организация труда — НОТ.

Предмет этот отдельно должен быть введен в курс, но он должен быть своеобразным заключением того, что в течение всей своей работы — и в учебной части, и в практической своей работе — уяснил себе фабзавучник, учась каждодневно разумно организовывать работу.

Затем еще одна сторона дела. Необходимо, чтобы школа ФЗУ подготовила такого работника, который нужен в производстве. Готовя умелого, квалифицированного работника, школа ФЗУ должна ориентироваться не только на сегодняшний день, но и на завтрашний.

Мы знаем, что нашей промышленности предстоит развиваться широко и подняться на гораздо высшую ступень техники, и поэтому мы не можем готовить в школах фабзавуча только такого квалифицированного рабочего, который нужен промышленности в данный момент. Мы должны иметь в виду потребности промышленности завтрашнего дня. Без этого мы рискуем, что обучаю-

щиеся в школе фабзавуча будут годны для сегодняшней промышленности, но не смогут приспособиться к условиям работы, которые предъявит им промышленность завтрашнего дня.

Мы знаем, что в общем и целом технический уровень нашей промышленности довольно низок, и в настоящее время требуется еще рабочий-полуремесленник. Между тем более высокая стадия технического развития требует от квалифицированного рабочего меньшего объема технических навыков, но зато требует гораздо большего развития, гораздо больше теоретической подготовки. Без этой теоретической подготовки квалифицированный рабочий, вполне пригодный, вполне приспособленный к промышленности сегодняшнего дня, может оказаться совершенно неприспособленным к реформируемой промышленности, к промышленности, которая стоит на более высокой ступени развития. Поэтому все занятия, все программы школ фабзавуча должны быть организованы таким образом, чтобы они имели в виду не только сегодняшний день, но и день следующий, день завтрашний.

Задача программы школ фабзавуча заключается в том, чтобы, с одной стороны, дать фабзавучникам специальные навыки, иногда даже навыки полуремесленного характера, которых от них требует промышленность сегодняшнего дня, но вместе с тем дать такую теоретическую подготовку, которая дала бы возможность им приспособиться к меняющимся условиям производства. Этого, конечно, не следует упускать из виду, и это должны сознавать не только руководители школы, но необходимо, чтобы каждый из учащихся школы фабзавуча понимал, что промышленность не стоит на месте, что она постепенно растет, развивается, и сознавал тенденцию этого развития, понимал, куда идет техническое развитие, брал бы эту промышленность не как нечто постоянное, неизменное, а изучал бы промышленность в развитии. При составлении программы фабзавуча на эту сторону необходимо обратить должное внимание. Необходимые навыки должны даваться в школе фабзавуча параллельно с теоретической подготовкой.

Теперь мы подходим к другому вопросу: можно быть квалифицированным рабочим и в то же время мало-сознательным рабочим. Можно очень хорошо уметь обра-

щаться с машиной и с инструментами, но этого мало. От теперешнего квалифицированного рабочего требуется еще нечто другое — требуется сознательность. Ему необходимо стать не только хорошим исполнителем, но в то же время и хозяином производства. Одно из основных завоеваний Октябрьской революции заключается в том, что рабочий из наемного рабочего превращается в рабочего, который становится хозяином производства. Но для того чтобы стать хозяином производства, надо не только обладать техническими навыками, умением обращаться с машиной, с материалом и т. д., надо еще нечто другое: надо понимать организацию производства, надо понимать тот план, по которому производится работа на фабрике или заводе.

Мы знаем, что в Германии в целом ряде профессиональных школ, например в железнодорожных школах, уже само производство требует того, чтобы ученик постепенно переходил из одной мастерской в другую, чтобы он знал не только маленький уголок своего завода, уголок предприятия, но чтобы он видел предприятие в целом и понимал связь той работы, которую он делает, с производством всего предприятия в целом.

Капиталистические государства принуждены на это идти: самый характер крупного производства толкает их на это. Но мы должны вести так нашу школу фабзавуча не только потому, что этого техника требует, но также потому, что требует этого и развитие рабочего. Требуется поднятие его сознательности. Без этого он не может стать хозяином предприятия. Каждый фабзавучник должен знать не только свой станок, он должен понимать, как организована вся работа в целом на предприятии, и поэтому ему чрезвычайно важно следить за работой таких учреждений, как фабзавкомы, следить за работой всех тех организаций, которые существуют на заводе, за производственными совещаниями, которые проливают свет именно на эту сторону дела, освещают организацию, план всего предприятия в целом.

Уже сами условия труда на крупном предприятии воспитывают в ребенке понимание плановости, понимание необходимости плановой организации труда, и поэтому рабочий класс в целом лучше и быстрее всякого другого понимает, что общественное развитие неизбежно

идет от капитализма, где царит хаос, где царит свободная конкуренция, частный интерес, к иному строю, где место хаоса займет плановость, место растраты производительных сил—их разумное, плановое использование.

Социализм будет отличаться от капитализма именно тем, что при капитализме нет единого хозяйственного плана, а каждый отдельный капиталист планирует свою работу, не сообразуясь с интересами целого. И рабочий, который у себя на фабрике, у себя на производстве видит необходимость этой плановости, необходимость единой организации, особенно легко усваивает то, что все хозяйство в целом должно вестись по единому плану.

Владимир Ильич на VIII Всероссийском съезде Советов, когда делал доклад об электрификации, особенно подчеркнул значение такого единого хозяйственного плана. И вот фабзавучник должен от понимания плановости на фабрике, на заводе переходить также к пониманию плановости во всем народном хозяйстве. Эту речь Владимира Ильича фабзавучнику надо постараться понять. Надо постараться понять ее смысл и значение, потому что вопрос о плановости хозяйства — это вопрос базы социализма и коммунизма. И это чрезвычайно важно понять. Без понимания основ коммунизма теряют смысл многие лозунги, так часто повторяемые. А это одна из основ коммунизма — плановость производства. И на эту сторону дела должно быть обращено большое внимание в программах фабзавуча.

Необходимо, чтобы в программы фабзавуча были введены такие предметы, которые дают понимание роли каждой отрасли промышленности во всем народном хозяйстве. Важно, чтобы фабзавучник знал не только свой завод, чтобы он знал и все отрасли промышленности, чтобы он понимал, какую роль эта промышленность играет во всем хозяйстве страны, какое она там место занимает. Вот на эту сторону дела также необходимо в программах обратить больше внимания. Нужно понять взаимозависимость всех сторон хозяйственной жизни.

В своей речи на VIII Всероссийском съезде Советов тов. Ленин говорил много о едином хозяйственном плане, о том, что этот план должен строиться на базе высочайшей техники, на базе электрификации. *«Коммунизм — это есть Советская власть плюс электрификация всей*

страны»¹,— говорил Владимир Ильич. Электрификация — это единый хозяйственный план на базе развития техники, это одна из основ коммунизма.

Фабзавучник должен понимать значение высоко развитой техники, но необходимо, чтобы он понимал также, что такое Советская власть. Мы постоянно употребляем эти слова — Советская власть, но фабзавучник должен не только уметь употреблять эти слова, но он должен понимать их смысл. Что значит Советская власть? В Советской Конституции говорится о том, что право выборов имеют не все, а имеют только трудящиеся, только рабочие и крестьяне. И вот смысл этого должен осознать каждый фабзавучник. Он должен ясно представить себе классовое строение капиталистического общества, представить себе, как при капитализме, благодаря тому что власть в руках господствующих классов, в руках капиталистов, вся жизнь строится на таких основах, что трудящиеся во всей государственной жизни занимают лишь место наемных рабочих, место угнетенного класса, и, осознав это, фабзавучник должен понять, каким громадным шагом от одного строя к другому — от капитализма к социализму — является Советская власть, которая охраняет от власти эксплуататоров и дает всю полноту власти в руки рабочего класса и крестьянства, в руки трудящихся.

Во все программы входит изучение Советской Конституции. Но важно нашу Конституцию изучать под определенным углом зрения.

В нашей Конституции, Советской Конституции, закреплена смычка между рабочим классом и крестьянством. Мы очень много говорим о смычке, но, чтобы с полным сознанием говорить об этом, необходимо понять ту экономическую смычку, которая существует между промышленностью и между сельским хозяйством, понять необходимость связи между этими двумя сторонами производства, двумя типами производства.

Необходимо понять, что собой представляет рабочий класс, почему он сознательнее, почему он видит дальше вперед, чем все другие классы, и отдать себе отчет в том, за что борется международный пролетариат, какие

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 484.

цели он себе ставит. Затем необходимо уяснить, что представляет собой в настоящее время крестьянство, что представляет собой мелкий собственник вообще и что представляет он собой в данный момент общественного развития; необходимо отдать себе отчет в том, что само хозяйственное развитие толкает мелкие производства на путь объединения, кооперирования. Это естественный путь к крупному производству в области сельского хозяйства, к тому производству, на базе которого возможно только построить социализм. Что представляет собой крестьянство в данное время, в каком направлении пойдет его развитие и как в процессе этого развития оно изменит свою классовую сущность,— необходимо, чтобы это осознал каждый фабзавучник. И тогда уже ясна будет связь, которая соединяет воедино рабочий класс и крестьянство, которая делает все ближе и понятней крестьянству задачи и цели рабочего класса. Сейчас, может быть, оно не понимает этих задач, но в своем развитии, если оно пойдет по пути кооперирования, оно поймет лучше эти задачи рабочего класса и будет верным его союзником.

Надо все это показать учащемуся в школе фабзавуча, и тогда из него вырастет сознательный ленинец.

Однако то, что школа фабзавуча неразрывно связана с фабрикой, с заводом, где все рабочие связаны в один коллектив, где у них коллективные чувства развиваются благодаря самим условиям производства, является порукой тому, что фабзавучник будет пропитан тем сознательным чувством коллективизма, которое развивается у рабочих на фабриках и заводах. Если школа фабзавуча будет тесно связана с производством, будет давать возможность фабзавучнику изучить организацию предприятия в целом, если так она построит свою программу, то эта программа даст возможность изучить хозяйство страны в целом, подготавливая из учащегося умелого работника и хозяина производства. Тогда он выполнит ту большую задачу, которую на него возлагает текущий момент.

К СТАТЬЕ БЛОНСКОГО И ЧУЛИТА «АНТИРЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ»

Прочитав помещенную выше статью, мне захотелось написать по поводу ее пару слов.

Потребность в эстетических переживаниях у подростка в статье отмечена совершенно верно. Мне вспоминается следующее. Жили мы в 1911 г. около Парижа, во французской деревушке. Хозяин домишка, где мы нанимали комнату, был рабочий, кожевник. Только поздно вечером приходил он измученный и раздраженный с работы, часто можно было видеть его в сумерки, как он садился к столу и опускал измученную голову на усталые руки. Его жена ходила работать в поденщину к богатому землевладельцу деревни. Ранним утром надевала деревянные башмаки и уходила. Всем хозяйством и уходом за четырьмя детьми ведала старшая дочь, 14—15-летний подросток. Целый день возилась она в полутемной, сырой квартире, весело напевая и разговаривая с ребятами, моя, одевая, кормя их. Что давало ей такой запас жизненных сил? Девочка страстно любила пение, как и ее отец. Они жили оба от воскресенья до воскресенья. В воскресенье они ходили в церковь, где богослужение совершалось со всей католической театральностью, где пела монахиня с оперным голосом. Думала я тогда, какую громадную роль играет искусство и как, для того чтобы убить религию, важно открыть массам доступ к искусству.

В статье мало, по-моему, подчеркнуто значение преподавания естествознания, преподавания, ведущегося исследовательским методом. В деле разрушения всяких

предрассудков, суеверий и религиозности в том числе — ничто так радикально не действует, как привычка добираться до причин явлений. Если мы всерьез хотим вести антирелигиозную пропаганду, мы должны поставить на должную высоту преподавание естествознания. Иначе будет так, как теперь нередко бывает: в бога перестает верить, а в домового, силу знахарства и прочую чепуху верит.

В статье совершенно верно указывается и на этические корни религиозности, и на то, как эти корни надо вырывать. Следует подробно останавливаться, между прочим, на войне, ее причинах и на роли духовенства и церкви в этой войне. Хорошо приводить место из Барбюса «В огне», где сходящий с ума верующий с аэроплана видит, как по одну сторону границы молятся о победе над врагами французы, а по другую сторону молятся о такой же победе немцы. Вообще, этот роман надо давать подросткам.

Важно также показать, как религия служит средством держать массы в узде. Классовый характер религии иногда прекрасно, художественно, сильно описан у Л. Толстого.

В общем и целом, мне кажется, в вышепечатаемой статье педагогический подход к антирелигиозной пропаганде дается правильный.

1925.2.

О КОМПЛЕКСАХ

О комплексах и комплексной системе написаны целые книги, и в конце концов «комплекс» превратился в какой-то фетиш, и то, что было ясно сначала, превратилось в нечто запутанное, в какой-то педагогический купшюк.

Цель школы — дать ребенку понимание живой действительности. Достигнуть этого можно лишь вскрыв те связи, которые существуют между явлениями в реальной жизни, осветив надлежащим образом эти связи, показав, как они возникают и развиваются.

Чтобы вскрыть реальные связи, надо уметь выделять существенное от второстепенного и говорить именно об этом существенном, самом важном, решающем.

Вот почему содержание комплекса повелительно диктуется жизнью, этой жизнью определяется. Случайна или не случайна связь между тремя колонками? Не случайна. Средняя колонка — «Труд» — играет громадную роль в жизни всего человеческого общества; выбор этой темы диктуется самой жизнью, всей историей человеческого общества. Случайна или не случайна связь этой колонки с колонкой «Природа»? Опять-таки это та связь, которая существует в жизни, которая определяет объем наших познаний о природе, которая дает возможность из несобъятного моря явлений выбрать самое существенное. Не менее реальна и связь между колонкой «Труд» и колонкой «Общество», ибо труд, формы его организации в конечном счете определяют и формы общественной структуры. Можно ли было взять колонки в другой свя-

зи? Нельзя, потому что иначе связи были бы взяты не между основными, а второстепенными факторами, что не облегчало бы, а затрудняло бы понимание действительности. Насколько комплексы, вскрывающие реальные, основные связи, расширяют горизонт ребенка, настолько искусственные комплексы, создающие искусственные связи, затрудняют для ребенка понимание действительности. Вот почему важно не то, чтобы существовали в преподавании комплексы вообще, а важно, чтобы существовали определенные комплексы, выявляющие наилучшим образом связь явлений. Отсюда вытекает и роль комплексов на разных ступенях.

Первая ступень должна дать ребятам основной подход к явлениям, вскрыть перед ними самое существенное в связи главных групп явлений.

Задача второй ступени — тоже дать детям возможность ориентации в живой действительности. Но тут уже подход должен быть более углубленный, он должен покоиться на изучении самих явлений, их внутренней закономерности, внутренней логики их развития. Только на основе углубленного изучения отдельных типов явлений, углубленного анализа их возможен дальнейший, осознанный до конца синтез явлений.

Вот почему на второй ступени первый и второй годы идут на предметное изучение явлений, причем, однако, ни на минуту не должна теряться жизненная, реальная связь между основными группами явлений (этой связи не было в старой школе).

На третьем году (семилетки) на первый план выступают обобщения. Третий год второй ступени как бы подводит итоги особого изучения групп явлений и уже на более глубокой основе закрепляет связь между группами явлений. Важно на первом концентре II ступени начинать с планирования работы на определенный период, с планирования, покоящегося на связи явлений. Надо обсудить план на год, разбить его на этапы и после каждого этапа делать перерыв, учитывать изученное, подытоживать, осмысливать изученное, смотреть, не надо ли чего внести в дальнейший план. Такие перерывы нужны и учащимся, и учителям. В эти перерывы надо обсудить самое главное — увязку явлений, увязку знаний с жизнью, методы рациональной работы.

Плановость работы, деление ее на этапы, постоянный и периодический учет проделанного — вот что мы прежде всего должны взять из дальтон-плана. Вряд ли может быть спор об этом. Необходимо лишь работать над неуклонным проведением всего этого в жизнь.

В заключение — пару слов еще об одном комплексе, повелительно диктуемом жизнью, — это комплекс увязки знаний с работой над улучшением жизни. До сих пор мы больше говорили об этом, чем делали. Мертвое еще держит живое. Выработанная программа семилетки должна быть этим летом проработана вместе с пионерами и комсомольцами, вместе с ними надо выстроить мост между жизнью и знанием. Мост этот легче всего перекинуть, пожалуй, в деревне. В городе это труднее. Думается, что школы должны бы спланироваться около секций сельсоветов, горсоветов, устраивать подсобные группы, на которые могли бы опираться секции Советов. Это имело бы двойное значение — ребята втягивались бы в большую нужную работу, с ранних лет приучались бы смотреть на Совет как на центр общественной деятельности, объединяющей все виды ее; с другой стороны, выполняя общественно нужную работу, отвечая за нее, ребята росли бы на этой работе, учась применять свои знания к жизни.

Можно было бы продумать, как проводить увязку работы секции Совета с учебой. Секция народного образования, секция коммунальной работы, санитарная и прочие могли бы поручать ребятам определенную часть работы. Надо бы сделать так: взять какой-нибудь райсовет, проследить работу его секций и посмотреть, какой бы работе могли помочь ребята, причем работа эта связывалась бы с учебой.

О ШКОЛЬНОЙ КООПЕРАЦИИ

Как относятся коммунисты к кооперации?

Еще во времена царизма было немало людей, увлекавшихся кооперацией. Были люди, которые думали, что дело не в борьбе с царизмом, не в борьбе с капиталистическим строем и что при царизме и при капитализме можно успешно насаждать кооперацию. Не революция, а кооперация. Революционные социал-демократы высмеивали их, объясняя им, что царизм и капиталисты терпят кооперацию лишь потому, что она слаба, не служит им пока что помехой, а, напротив, может отвлечь некоторых наивных людей от революционной деятельности. Кооператоры шли своим путем, революционные социал-демократы (большевики) — своим путем. Кооператоры работали, но никаких заметных, прочных достижений они не добились, заметного следа их работа не оставила... Большевики помогли рабочим и крестьянам организовать вместо старой власти свою, Советскую власть, власть рабоче-крестьянскую. Часть старых кооператоров, уживавшихся с царской властью, не захотела работать с большевиками, не сумела приспособиться к новым условиям, другая часть кое-как влачила существование. А между тем после взятия власти, после победы над царизмом удельный вес кооперации стал совершенно иной. Кооперация превращалась в путь к социализму. Вот что говорил Владимир Ильич 9 декабря 1918 г. на III съезде рабочей кооперации: «Ведь все мы стоим на той точке зрения, что все общество как в смысле снабжения, так и в смысле распределения должно

представлять собой один общий кооператив»¹. Он звал рабочую кооперацию к честному, ясному и открытому соглашению с Советской властью.

В апреле 1920 г. Владимир Ильич говорил о наличии различных типов кооперации, он говорил о необходимости борьбы с кооперацией буржуазного, кулацкого типа, с одной стороны, с другой — о необходимости подведения под кооперацию коммунистической базы².

Год спустя, при переходе к новой экономической политике, встал во весь рост и вопрос о кооперации. Новая экономическая политика означала допущение капиталистического обмена, свободной торговли. Владимир Ильич указывал на необходимость наряду с переходом к свободной торговле, к свободному обмену принять ряд мер, чтобы свободный обмен направить в русло кооперативного капитализма. Вначале кооперация будет у нас кооперацией мелких хозяйчиков и лишь постепенно перейдет в кооперацию социалистическую. Сравнивая концессии с кооперацией, Владимир Ильич писал: «Переход от концессий к социализму есть переход от одной формы крупного производства к другой форме крупного производства. Переход от кооперации мелких хозяйчиков к социализму есть переход от мелкого производства к крупному, т. е. переход более сложный, но зато способный охватить, в случае успеха, более широкие массы населения, способный вырвать более глубокие и более живучие корни старых, досоциалистических, даже докапиталистических отношений, наиболее упорных в смысле сопротивления всякой «новизне»... Политика кооперативная, в случае успеха, даст нам подъем мелкого хозяйства и облегчение его перехода, в неопределенный срок, к крупному производству на началах добровольного объединения»³.

И, наконец, последняя статья Владимира Ильича «О кооперации» написана в 1923 г. Статья эта общеизвестна. В ней Владимир Ильич подчеркивает гигантское значение кооперации в нашу эпоху перехода от капитализма к социализму, говорит о необходимости вся-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 28, стр. 309.

² В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 447—450.

³ В. И. Ленин, Соч., т. 32, стр. 327—328.

чески ее поддерживать, причем поддерживать такой кооперативный оборот, в котором *«действительно участвуют действительные массы населения»*¹. В этой статье Владимир Ильич писал также о том, что необходимо «паучиться практически строить этот социализм так, чтобы *всякий* мелкий крестьянин мог участвовать в этом построении»²; надо «развивать этот «кооперативный» принцип так, чтобы всякому и каждому было ясно его социалистическое значение...»³. И далее: «Нам нужно сделать еще очень немного с точки зрения «цивилизованного» (прежде всего грамотного) европейца для того, чтобы заставить всех поголовно участвовать — и участвовать не пассивно, а активно в кооперативных операциях. Собственно говоря, нам осталось *«только»* одно: сделать наше население настолько «цивилизованным», чтобы оно поняло все выгоды от поголовного участия в кооперации и наладило это участие. *«Только»* это. Никакие другие премудрости нам не нужны теперь для того, чтобы перейти к социализму. Но для того, чтобы совершить это «только», нужен целый переворот, целая полуса культурного развития всей народной массы»⁴.

Итак, наш путь к социализму идет через кооперацию, через кооперирование.

Что же, может ли школа остаться в стороне от кооперативного движения и не заботиться о том, чтобы ребята вырастали «цивилизованными» кооператорами, умеющими объединять свои хозяйственные усилия? Само собой, советская школа должна озаботиться этим делом. И наша школа стихийно стала строить в целом ряде мест школьную кооперацию.

Однако стихийно возникающая школьная кооперация в большинстве случаев не тот тип, какой нам надо. В большинстве случаев она представляет собой тип кооперации чисто буржуазной, кооперации мелких капиталистов.

Самое отрицательное явление — это то, что *не все могут* стать членами школьной кооперации. Не могут стать членами школьной кооперации те ребята, у кото-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 33, стр. 429.

² Там же, стр. 428.

³ Там же, стр. 429.

⁴ Там же, стр. 429—430.

рых нет необходимого четвертака, или гривенника, или пятачка для членского взноса, потому что родители не дают или не могут дать, а самому ребенку негде взять. Получается сразу в школе резкое разделение на имущих и неимущих, причем имущие попадают в положение привилегированных. Вместо объединения ребят получается их разъединение, да притом еще на совершенно недопустимой основе. Надо обдумать, как подвести под школьную кооперацию *трудовую базу* и дать возможность *каждому* ребенку заработать на свой пай. Школа могла бы, конечно, наладить такой заработок, и, может быть, с этого надо бы начать, но самое правильное было бы — устройство при школе самими детьми одного, а потом и нескольких *производственных кооперативов*. Дети могут наладить цветочный, куроводческий, переплетный, огородный, швейный и ряд других кооперативов. Лучше, чтобы был не один, а несколько кооперативов, чтобы каждый учащийся мог выбрать дело по душе. По существу дела, эти кооперативы будут трудовыми кружками, только работа их будет носить деловой характер. Элемент учета и расчета, целесообразности, элемент взаимопомощи, сотрудничества приобретает в этих кружках надлежащее место. В обычном кружке можно начать и не кончить работу, там работа может носить чисто опытный характер; часто в кружке интересует не цель, а процесс; цель — самообразование, приобретение знаний. В кружке-кооперативе цель — доход; он определяет выбор материала, темп работы, взаимный контроль, взаимную помощь. В таком кружке-кооперативе будут зарождаться навыки свободного кооперированного труда. Кооператив производственный имеет еще ту особенность, что в нем участвуют поголовно все члены, тогда как в кооперативе потребительском реального участия всей массы кооперированных ребят может и не быть, на практике и не бывает. Основой школьной кооперации должны быть школьные кооперативные кружки, цель которых — получение некоторого дохода. Употребление этого дохода должно идти также кооперативным путем. На базе производственной кооперации строится кооперация потребительская. Это наиболее правильный путь. Кружок, заработавший определенную сумму, сам и определяет, на что и в каком порядке заработанная сумма

расходуется. Цели должны быть близки детям, не должны им навязываться извне. Только при этом условии кружки кооперативные будут работать надлежащим темпом. Ближайшая цель — кооперативные кружки, куда входят все дети.

Дальнейшая ступень — соревнование кружков-кооперативов, совместное обсуждение классом (потом школой) отчетов кружков. Деловая критика. Коллективный учет проделанного опыта. Кооперирование кружков. Вынесение кружков за пределы школы, вовлечение в них ребят-нешкольников.

У многих, вероятно, возникает вопрос, не будет ли такая школьная кооперация мешать нормальному ходу занятий. Мне кажется, что это может быть лишь временно, в период особого увлечения работой кружка-кооператива. Но плюс для учебы несомненный получится. Возрастет, несомненно, интерес к счетоводству, к математике. Возрастет интерес к навыкам правильного письма, ясной сжатой речи. Возрастет интерес к формам и организации труда, к общественным вопросам и т. д.

Само собой, что ребятам нужна помощь, особенно вначале. На помощь ребятам тут должны прийти все: все виды кооперации взрослых, учителя, совсоды, профсоюзы, фабкомы и т. д. Тут особенно важна инициатива, показ, трудовая помощь. Комсомол и пионеры должны быть застрельщиками детской кооперации.

Думается, что, если удастся направить школьную детскую кооперацию в производственное русло, развить ее широко, удастся связать детскую кооперацию с учебой, мы разрешим и другой вопрос — превратим нашу советскую школу в советскую трудовую школу. Наша трудовая школа в условиях разрухи приобрела было нежелательную форму школы трудового самообслуживания. В эпоху подъема хозяйственной жизни советская школа может стать школой *кооперированного труда*.

Надо начать работу в этом направлении.

Задача чрезвычайной важности.

СОВЕЩАНИЕ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

«Мы начали великую войну, которую мы нес скоро окончим: это — бескровная борьба трудовых армий против голода, холода и сыпняка, — за просвещенную, светлую, сытую и здоровую Россию, но мы кончим эту войну такой же решительной победой, какой окончили и борьбу против белогвардейцев»¹.

Совещание по физическому воспитанию школьников в массовой школе имеет важное значение. Массовая школа — это школа I ступени, охватывающая возраст от 8 до 12 лет. Советская школа органически связана с детдвижением, она стремится стать культурным центром для всей детворы. Поэтому данное совещание, в сущности, является совещанием по вопросам укрепления здоровья, по вопросам укрепления сил нашей детворы, так много пережившей лишений в годы своего самого нежного детства — 1918, 1919, 1920 гг. У наших ребят возраста 8—12 лет организм подорван годами гражданской войны и голода, и, готовя смену смене, мы должны особенно внимательно и заботливо относиться к здоровью детворы.

В смысле заботы об укреплении здоровья подрастающего поколения мы сильно отстали и от Европы и от Америки, и тут нужна работа и работа.

Данное совещание — начало кампании, которую развевывает Соцвос за укрепление здоровья детей. Соцвос

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 281.

не сомневается, что ему на помощь в этом деле всячески придут Наркомздрав, Нарпит, «Друг детей» и все и всяческие общества и объединения, придет на помощь все организованное население, возмутся за это дело под предводительством пионеров и сами школьники.

Соцвосу нужно прежде всего поставить *пропаганду основ физического воспитания*.

Надо вести эту пропаганду и в городе и в деревне. Надо не летать по поднебесью, не говорить о залах с душами и прочем, а все внимание направить на достижимое, на работу в условиях наших плохих зданий, плохих жилищ, в условиях нашей темной деревни. Надо ставить пропаганду и словом и делом.

Я рассказывала как-то Владимиру Ильичу о той работе, которую развертывает 1-я опытная станция Наркомпроса в Калужской губернии в деле физического воспитания деревенских школьников (тогда станция делала еще первые шаги в этом направлении, теперь эта работа у нее развернулась очень широко). «Вот это настоящее дело, а не болтовня», — заметил Владимир Ильич. И потом он говорил как-то смеясь Кларе Цеткин по поводу одного ребячьего письма: «Ребята мне пишут, что они — подумайте только — каждый день моются, моют руки перед едой, — как же не быть уверенным после этого, что мы победим».

Наркомпрос и Наркомздрав мало до сих пор вели борьбу за здоровье ребят — за Россию здоровую. Наркомпрос старался больше насчет России просвещенной, но откладывать этого дела нельзя.

Вопрос идет по отношению к детям не о спорте, маршировке и прочем — вопрос идет о сне и отдыхе, о питании, о свежем воздухе, о купании, о самых простых вещах, но которые так страшно важны для благополучия наших ребят, для их развития. Мы материалисты и потому знаем, что физическое и психическое — это нечто неразрывное и что здоровая душа, если говорить старыми терминами, водится лишь в здоровом теле.

А насчет «здорового тела» у нас весьма даже плохо-ва-то. Приходят ко мне как-то пионеры из Костромы с бледными, темными лицами. «Что же это, — говорю, — ребята, вы первой заповеди пионеров не выполняете: «Пионер должен иметь красные щеки»? В плохих усло-

виях что ли живете?» — «Нет, — говорят, — ничего. Только у нас «индивидуальную» физкультуру отменили, трудно очень». Ребята усомнились, действительно ли нужно пионеру прежде всего иметь красные щеки, и совсем уж недоумевали, что для этого нужно делать.

Пропаганда элементарнейших правил физического воспитания нужна для ребят, для учителей, для совсов, для женотделов, для каждого общественного деятеля... Они все должны знать, что нужно делать, чтобы у ребят были красные щеки.

Надо организовать беседы врачей на эту тему с ребятами, с учителями, с представителями районных школ, с секциями Советов, с женотделами и т. д.

Сейчас самое главное — не столько разработка каких-нибудь новых мудреных истин в области физвоспитания, самое главное — в понимании, что надо делать, а затем — *в организации, в систематической общей работе* над укреплением здоровья ребят.

Отстали мы...

В какой-нибудь Христиании все школы снабжаются горячими завтраками в термосах — по качеству, чистоте приготовления от этих завтраков ничего больше не остается желать, — а у нас, в советской Москве, в советском Ленинграде, еще в этом отношении делается очень мало. Разве так можно? Разве таким темпом можно строить социализм?

Площадки... В каком-нибудь даже Кракове общественные сады приспособлены для ребят, а у нас что делается? Малюсенькая статейка в «Правде», и никакого общественного движения в этом направлении, лишь жалобы, что не обращают внимания на устройство площадок, никакой организации этого дела.

Хотелось бы, чтобы совещание по физическому воспитанию ребят было первой ласточкой в деле широкого общественного движения по укреплению здоровья детворы.

1926 г.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ II СТУПЕНИ

(ТЕЗИСЫ ДОКЛАДА, ДОКЛАД И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО НА
I ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ШКОЛ II СТУПЕНИ)

1. В СССР власть принадлежит трудящимся. Они взяли ее для того, чтобы перестроить всю жизнь на началах социализма, т. е. коллективизма. Тов. Ленин главной задачей нашего времени считал именно перевоспитание широчайших народных масс в духе коллективизма путем кооперирования, т. е. объединения хозяйственных усилий разрозненных производителей.

2. Общественно-политическое воспитание в школе II ступени должно преследовать цель — воспитание из ребят коллективистов, т. е. людей, умеющих подходить ко всякому вопросу с точки зрения целого, умеющих работать и жить коллективно, во всем помогать друг другу.

3. Необходимо прежде всего дать ребятам ряд переживаний, эмоций, являющихся предпосылкой желания коллективно работать. Такими эмоциями могут явиться участие в праздниках, еще большее участие коллектива на трудовом фронте, участие в какой-нибудь общественной работе.

4. Все занятия должны вестись так, чтобы к каждому вопросу, изучаемому в школе, учащийся привыкал бы подходить с точки зрения интересов целого, с точки зрения интересов коллектива.

5. Необходимо дать ребятам навыки выработки коллективного мнения, навыки проверки своего опыта опытом других.

6. Важно развить умение коллективно работать, ставить себе ясные, определенные задачи, обдумывать пути

их достижения, распределять между собой функции, каждому брать работу в меру своих сил, вырабатывать общий план работы, помогать друг другу в работе, учитывать ее результаты.

7. Важным орудием воспитания учащихся должно стать школьное самоуправление. Общие собрания должны воспитывать в ребятах умение вырабатывать коллективное мнение, сообща планировать работу и учитывать ее, сообща разрешать возникающие затруднения. На основе учета той работы, которую нужно проделать, общее собрание должно распределять работу между *всеми* ребятами, деля их на известное число коллективов. Каждый коллектив распределяет работу внутри себя, учитывает проделанную работу, дает в ней отчет общему собранию и т. д. Самоуправление должно соответствовать принципам построения советской, а не буржуазно-демократической власти.

8. Дальтон-план, стихийно внедряющийся в наши школы и дающий учащемуся навыки планирования и учета своей работы, должен быть пополнен методами планирования и учета коллективного труда.

9. Школа II ступени, как и всякая советская школа, не может замыкаться в четырех стенах, а должна вести также и общественную работу. И в этой работе необходима планомерность и учет проделанной работы, умение распределять силы. Необходимо поголовное втягивание учащихся в эту работу.

10. Само собой разумеется, что комсомол и пионеротряды должны принимать самое активное участие во всей этой работе.

Внутри школы они должны научиться работать организованно с неорганизованной массой ребят, научиться по-товарищески влиять на эту массу, вести ее за собой, увлекать своим энтузиазмом, но в то же время, ведя за собой массу ребят, комсомол и пионеры не должны стремиться к овладению постами, действовать главным образом примером. Комсомол и пионеры не должны смотреть на учащихся II ступени как на своих конкурентов, а должны сближаться с ними, вовлекать их в сферу своего влияния.

В общественной работе школы комсомол и пионеры являются главными организаторами. Точно так же они

являются звеном, связывающим широкую массу учащихся со всем юношеским и детским движением.

11. Вместе с тем комсомол и пионеротряды должны брать от школы все, что она может им дать, без чего комсомол и детдвижение не смогут полностью развернуть работу.

*

Позвольте начать несколько издалека. Сейчас мы переживаем момент перехода от капитализма к социализму в рамках пока только СССР, но несомненно, конечно, что та стабилизация капитала, которую мы в данный момент наблюдаем в главных капиталистических странах, недолговечна; имеются уже налицо признаки, которые указывают на то, что настоящая временная стабилизация не будет длительной. События в Китае как нельзя лучше иллюстрируют это.

Но сейчас остановимся только на СССР. Тут задача прямая — использовать время этого затишья для того, чтобы справиться с нашей отсталостью, чтобы сделать определенные шаги в направлении к коллективизму. И вот тут надо отдать себе отчет в том, что отличает социализм от капитализма. Это формы жизни, формы хозяйствования. Капитализм питает, развивает всякий индивидуализм. Индивидуалистическое частное хозяйство является базой для индивидуалистической психологии. Напротив, при социализме база должна быть коллективистической, но одновременно с этим должна быть коллективистической и психология. Без перерождения психологии, без перевоспитания этой индивидуалистической психологии, без перевоспитания широчайших масс населения в духе коллективизма никакого коллективизма не получится.

Как идет это коллективистическое воспитание в капиталистических странах? Фабрика, завод являются тем очагом, который создает коллективистическую психологию. Плановая работа, которая внутри завода, внутри фабрики производится, — эта плановая работа, эта совместная работа, работа с очень детальным разделением труда для получения общих результатов, весь этот строй фабрично-заводской жизни создаст другую психологию, не ту психологию, которая существовала в массах при

мелком производстве. Фабричный и заводской труд имеет громадное значение для персроджения психологии масс, для выработки коллективистической психологии, умения к каждому вопросу подходить с точки зрения интересов целого, а не с точки зрения интересов своего мелкого производства, мелкого хозяйства. И это понимает не только рабочий класс, это понимают и капиталисты, которые на Западе и в Америке стараются всячески разъединить рабочих, ставить их в различные условия труда и проводить очень большую разницу в заработной плате, стремясь этим разделить рабочих; они стараются держать рабочих так, чтобы те видели только свой маленький кусочек труда, не видели результатов коллективного труда, того, что получается в результате совместной работы на заводе. Таким образом, тут идет сознательная борьба руководителей промышленности с тем воспитательным влиянием, которое имеет фабрика и завод.

Если мы посмотрим и сравним наши российские условия заводской жизни с теми условиями, которые существуют на Западе, то мы увидим, что там, например, принимаются всяческие меры для того, чтобы предупредить на фабриках, в стенах заводов обмен мнений.

Тов. Цеткин, например, рассказывает, как у них на фабрике не разрешают между рабочими никаких разговоров, как забито себя чувствуют на фабриках работницы и как искусственно создается другая атмосфера, для того чтобы разъединить рабочих и работниц, мешать им осознавать общность своих интересов.

Таким образом, главным фактором в капиталистических странах, который, несмотря на все старания капиталистов, все же эту коллективистическую психологию создаст, является крупное производство.

Теперь что вышло у нас в России? Историческая обстановка сложилась так, что власть перешла в руки рабочих и крестьян в стране, наиболее в экономическом отношении отсталой, и вот эта отсталость, конечно, должна сказываться на всем, точно так же и на психологии. Мы знаем, что в деревне психология мелкого крестьянина такая: «Я сам за себя, ну а бог за всех». Вот это «каждый сам за себя» есть характерная черта психологии мелкого производителя. Владимир Ильич писал об



Н. К. Крупская среди членов и сотрудников научно-педагогической секции
Государственного ученого совета (1925 г.)

этом в своих статьях «О нашей революции», где он разбирает Н. Суханова; В. И. Ленин говорил, что история сложилась так, что мы пошли несколько иным путем. У нас при мелком, отсталом производстве власть взята рабочими и крестьянами и надо использовать эту власть для того, чтобы двигаться быстрыми шагами к социализму. Что значит начать двигаться к социализму? Это значит помочь создаться той психологии, тем предпосылкам в смысле переработки человеческого материала, переработки всех старых взглядов и воззрений в новом духе, без чего переход к социализму невозможен. Одновременно с развитием хозяйственным, с переходом от мелкого производства к крупному производству параллельно с этим должна идти и громадная работа над переработкой психологии всего населения. Если вдуматься в теперешнюю общую ситуацию, которая создалась в нашей стране, то надо сказать, что необходимо, чтобы все советские учреждения, и школа в том числе, работали именно в этом направлении.

РОЛЬ ШКОЛЫ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ НОВОЙ ЖИЗНИ

И, конечно, школа у нас, в Советской России, может сыграть совершенно исключительную роль в этом отношении. Мне помнится речь Владимира Ильича на съезде по народному образованию в 1918 г. Тогда эта речь многим показалась малопонятной, и на нее не было обращено достаточного внимания, не было обращено внимание на то, какое совершенно исключительное значение в этой речи Владимир Ильич придавал школе. Мне думается, что у нас школа может сыграть совершенно исключительную роль в деле перестройки человеческого материала, в деле воспитания нового человека. Наш Союз Советских Социалистических Республик не является изолированным. Все то, что делается в более передовых в экономическом отношении странах, мы можем учесть — мы можем учесть их опыт, мы можем этот опыт проверить, осмыслить и претворить в нечто новое. Вот эта громадная задача — воспитание нового человека — задача совершенно новая, та задача, которая не может быть даже поставлена в капиталистических странах. Эта задача стоит сейчас перед нашей школой. И поэтому мне

понятно, почему работники просвещения, работающие в советской школе, так воодушевлены, понятно, почему мы видим в рядах учительства такой неослабный энтузиазм. Может быть, ясно выраженных и сформулированных мыслей о роли школы в рядах учительства нет, но сознание фактической возможности широчайшим образом развернуть работу школы и сделать эту школу орудием приближения населения к новым формам жизни — это сознание самым широчайшим образом распространено среди всех слоев учительства. И это настроение учительства чрезвычайно показательно. Оно не случайно, оно определяется той ролью, которую школа может сыграть и которую, я не сомневаюсь, она сыграет в строительстве новой жизни.

И вот, подходя с этой точки зрения к нашей школе, мы должны, конечно, предъявлять к ней чрезвычайно высокие требования. Мы должны критически относиться ко всей своей работе, должны использовать всю окружающую жизнь для своих целей. Подойдем сейчас к вопросу о том содержании, которое вкладывается у нас в наши программы.

ЗНАЧЕНИЕ ПРОГРАММ В ШКОЛЬНОМ ДЕЛЕ

Долгое время многие из нас, и я в том числе, совершенно недооценивали значения программ. Нам казалось, что программа — это нечто стесняющее учительство. Мне вспоминается отношение к программам Владимира Ильича, который неоднократно проверял, как ребята учатся в новой школе, расспрашивал ребят и говорил: «А у нас во II ступени все остается по-старому, самое важное — это написать программы». Я долгое время недооценивала этих слов. Но теперь все больше и больше начинаешь сознавать, что программа в школьном деле — это приблизительно то, что денежная реформа во всей хозяйственной жизни, что программа дает и должна дать какую-то новую основу всей работе, определить содержание всей работы. Надо сказать, что в программах мы сильно поотстали. Позвольте мне высказать свое личное мнение относительно тех материалов программ, которые сейчас изданы и вам розданы. Работа

над этими материалами была большая, и несомненно, что эти материалы дают немало ценного. Но именно потому, что мы с большой строгостью должны относиться к каждому своему шагу, что перед нашей школой лежит чрезвычайно большая ответственность, именно поэтому, мне кажется, мы должны прямо сказать, что в этих программах еще очень много дефектов.

Главный дефект — это отсутствие, особенно в обществоведческой программе, «изюминки», отсутствие подхода ко всему с коллективистической точки зрения. Правда, из наших программ выброшена значительная часть буржуазного хлама, который раньше считался обязательным и который обязательно вводился в программу. Но все же революционного содержания в программах, особенно в программах по обществоведению, мне кажется, все еще нет. Там слишком много всевозможных частных, которые очень часто загружают самую суть вопросов. Это особенно сказывается в программах для седьмого года. Там частности в отношениях между различными странами занимают столь большое место, что внутренняя работа и внутренний рост этих стран оттеняются слишком уж мало. Если вы возьмете эту программу, то вы увидите, что масса трудящихся играет в ней очень маленькую роль. Там говорится, правда, о восстаниях, о революции, но говорится об этом не под тем углом зрения, под каким следовало бы говорить.

Я думаю, что тут придется поработать и ГУСу в этом направлении, но мне также думается, что мы сумеем достичь той цели, которая нами поставлена, только путем коллективной работы. Если ясно представить себе те цели, которые мы должны преследовать, если представить себе, что мы должны при помощи всего содержания и всей организации школьной жизни перевоспитать всех ребят, перевоспитать их в новых людей — людей новой жизни, строителей новой жизни, умеющих подходить ко всяким вопросам с точки зрения целого, — если эти цели будут поставлены всеми учителями и учащимися школы II ступени, то ясно, что достичь всего этого мы сможем только коллективными усилиями, коллективной выработкой программы. Нас упрекают в том,

что мы идем чересчур медленно, что никогда в срок не исполняем наших задач. Конечно, это нехорошо, что мы идем таким медленным путем, но я думаю, что это обуславливается новизной тех задач, которые перед нами стоят, а также желанием найти самый правильный, самый надлежащий путь. Намахать программу чрезвычайно легко: просто взял и составил. Такие программы мы уже писали. Вы помните, как в 1920 г. каждая губерния и ГУС занялись составлением таких программ. Но вы помните также, что практика показала, что эти программы есть только слегка подкрашенные старые программы, в которых сохранилась вся прежняя сущность. Из старых программ были выброшены только некоторые вещи, были выброшены латинский, греческий языки, было выброшено много хлама, но старая суть сохранилась. Но даже и теперь, если вы возьмете программу для первого концентратора, то увидите, что, несомненно, новая программа лучше старой; но все же это еще не та программа, которая нам нужна. Нужно найти новый путь для составления программ, тут нужна большая коллективная работа всего учительства.

Я думаю, что в одиночку это у ГУСа не выйдет, что тут нужно работать вместе с учительством, теснее, чем шла эта работа до сих пор. В первой ступени такая увязка с учительством была. Мне приходилось на целом ряде собраний выступать и обсуждать и схемы, и самые программы. В первой ступени есть уже результат коллективного опыта. Пока про программы второй ступени первого концентратора и тем более второго концентратора этого сказать нельзя. Но вышедшие программы дают хороший материал, на базе которого может начаться настоящая работа. Рамки этой работы тут поставлены, тут оговорено, что программы не являются окончательными, а являются как бы примерными программами,— мне кажется, это нужно помнить. Конечно, гораздо проще отмахнуться: а... есть программы, мы по ним будем учить, и больше ни до чего нам дела нет— это, конечно, гораздо более легкий способ. Но я думаю, что задачи момента накладывают на всех нас— на ГУС и на вас, товарищи,— обязанность выработать действительно такое содержание программ, которое отвечало бы задачам наших школ.

У нас в школе еще страшно много пережитков старого, даже в том случае, если мы подходим к новым вопросам. Я возьму такой пример: нужно ли изучать Ленина в школе? Да, конечно, нужно изучать — это каждый скажет, потому что жизнь Ленина, его работа слишком тесно сплетены с нашим вчера, сегодня и завтра. Работа Ленина слишком переплетается с нашим недавним прошлым, она имеет в виду наше будущее и ярко окрашивает все изшедшее настоящее.

Но как у нас изучается Ленин? Недавно ко мне пришла девчурка, не выше этого стола, звала на какой-то праздник. Я ее спросила: «А как вы будни проводите?» — «Утром уроки учим, потом гуляем». — «А потом что делаете?» — «Мы изучаем ленинизм». Девчурка — девятидесяти лет; мне кажется, что в данном случае ленинизм превращается просто в звонкую фразу. Мне приходится рассматривать много материалов, написанных о Ленине. Когда дело касается дошкольников, то Ленин сплошь и рядом изображается дедушкой, благословляющим детей; какая-то девица преподносит ему букет — идиллия в духе Песталоцци, — а всякое представление о Ленине как о борце-революционере выпадает. Дошкольники не могут, само собой, изучать ленинизм, и потому облик Ленина «приспосабливают» к пониманию дошкольников. Мне кажется, что так подходить нельзя, что если мы так будем подходить, то создадим чуждый, не соответствующий действительности облик Ленина, который помешает понять действительного Ленина. В школе I ступени дело идет часто по тому же пути. Детям говорят: «Вот видите, какие у Ленина были отметки». Владимир Ильич взрослым товарищам по работе говорил: «Нам нужно учиться, учиться и учиться», — а теперь эти слова превращают в какое-то менторское изречение, обращенное к детям, — это вы найдете в каждой хрестоматии, а учитель еще и устно повторяет.

Что касается II ступени, то я с ужасом читала недавно одну книжку, где долго рассказывалось, как нужно изучать Ленина. Дело шло о каких-то стержневых циклах, еще о каких-то других циклах, о ручном труде по Ленину, о материалах для уголков Ленина, которые

должны сразу бить в глаза, точно Ленин — это не кусочек нашего недавнего революционного прошлого, а мертвая доктрина, которую нужно изучать не иначе, как по лабораторному плану, не иначе, чтобы ребята читали мудреные рефераты о Ленине, а от живого Ленина, борца нашего недавнего революционного прошлого, и следа не останется. Такой подход к Ленину, который широко наблюдается, тяготит и самих учителей. Нужно отказаться от такого подхода. Но то обстоятельство, что этот подход так живуч у нас, показывает, что нам нужно много еще поработать над тем, чтобы сделать нашу школу такой, какой она должна быть.

О КООПЕРАЦИИ И КООПЕРИРОВАНИИ

Я говорила о содержании. Конечно, содержание чрезвычайно важно для общественно-политического воспитания, являясь его неотъемлемой частью, и с этой стороны у нас должно обстоять все благополучно.

В одной из последних статей, в статье «О кооперации», Владимир Ильич указывает, каким путем нам при наших условиях надо идти к социализму. Он говорит о значении кооперирования. У нас часто кооперирование смешивают с вопросом о кооперации, ставят между ними знак равенства. Но кооперация только при известных условиях, если она определенным образом поставлена, является ценной. Очень часто она у нас так еще слабо развита, а главное — принимает характер «купцовской лавочки», как ее определила одна девочка, когда ее спросили, что такое кооперация. У нас нельзя еще ставить знака равенства между кооперацией и кооперированием, потому что кооперирование — понятие, широко охватывающее все хозяйствование будущего. Владимир Ильич определял социализм как огромный кооператив, — такой, в котором и производство и потребление планомерно организованы в интересах целого. Такого понимания кооперации у нас, конечно, еще нет. У нас кооперацию по-старому понимают. Кооперация в первых своих стадиях возможна и в капиталистическом обществе, она имеет там известное значение, но все же она носит на себе печать капиталистического строя. И нельзя говорить, что, устраивая кооперацию в любой форме,

мы тем самым растаем в социализм. Кооперация кооперации рознь, и продумать формы кооперации нужно с большой тщательностью. Только на известной стадии развития, только после огромной работы над кооперацией, она станет действительно воспитывающей организацией, а пока что этого нет.

Владимир Ильич не раз говорил о кооперировании, об объединении хозяйственных усилий, о значении коллективного труда. Он звал молодежь к коллективному труду, указывая, что надо, чтобы ребята ставили себе определенные трудовые цели и учились сообщать эти трудовые цели, пускай самые маленькие, разрешать. Мне кажется, в этих словах, обращенных к молодежи, и есть ответ на то, что понимал Ленин под словом «кооперирование». Он понимал под этим необходимость объединения хозяйственных усилий, необходимость планомерной организации с учетом работы и т. д.

Я думаю, что у нас вопросы кооперирования, другими словами, вопросы коллективного труда, должны пропитывать всю жизнь школы. Это не значит, что мы должны в школах завести определенные отделения по кооперации. У нас — это надо прямо сказать — стихийно выросла кооперация в школе. Мне приходилось просматривать целый ряд журналов, слышать отзывы товарищей, и чем дальше, тем больше я убеждаюсь, что кооперация у нас в школах пошла по ложному пути. У нас пошла школьная кооперация таким путем, что она не всех ребят захватывает, она не всех ребят учит организованно действовать на основе добровольной дисциплины, на основе сознательного подхода к делу. Только те ребята, которые имеют деньги, организуются в кооперативы. Мне кажется — возможно, что я ошибаюсь, но по тем материалам, с которыми мне пришлось ознакомиться, мне это кажется, — особенно неудачно кооперация поставлена в Ростове, где она превращается именно в «купцовую лавочку», где цель охватить всех, организовать всех, втянуть в работу всех, организовать всех на определенном хозяйственном деле выпадает, а идет у ребят разговор лишь о том, как нажить больше, как поставить ларек; если не ларек поставить, то как знутри школы выручить побольше денег. Это совершенно неправильный путь. Если мы такую кооперацию введем в шко-

лы, то мы, вместо того чтобы выработать, воспитать из ребят коллективистов, будем воспитывать из них частных собственников, будем воспитывать из них купцов, а нам не это надо.

Школа должна переработать психологию ребят, а капиталистическая кооперация будет закреплять старую психологию. В хозяйственной жизни капиталистическая кооперация является первоначальной формой подхода к другому типу кооперации, но если мы капиталистическую кооперацию станем вводить в наши школы, то мы создадим тормоз в деле кооперирования, в деле объединения хозяйственных усилий. В этом отношении как раз потребительская кооперация представляет собой худшую форму. Различные формы производственной кооперации дают больше возможности развиться умению коллективно работать. Я, конечно, излагаю тут лишь свою личную точку зрения. У нас в ГУСе во взгляде на кооперацию есть различные точки зрения, различные оттенки; этот вопрос сейчас стоит в порядке проработки, но я считаю необходимым свою личную точку зрения тут высказать. По-моему, это основной вопрос, и я бы хотела тут сказать с полной ясностью, что те формы кооперации, которые существуют, не помогают кооперированию, т. е. не помогают организации коллективного труда, умению коллективно работать и жить; те формы кооперации, какие сейчас стихийно возникли, могут лишь мешать, а не способствовать развитию кооперирования. А задача общественно-политического воспитания как раз и заключается в том, чтобы ребята научились коллективно жить и коллективно работать.

ДАЛЬТОН-ПЛАН

Начнем с вопроса о коллективной работе. Для того чтобы уметь коллективно работать, надо еще научиться и индивидуально работать. В этом отношении чрезвычайно важен дальтон-план, конечно, не в той его форме, какая создалась в Америке. Нам надо обдумать, как этот дальтон-план, который содержит в себе чрезвычайно плодотворную идею воспитания в ребенке умения планомерно работать с учетом своей работы, расширить и сделать так, чтобы он учил не только умению дисцип-

линированно работать по плану с учетом своей, лично продуманной работы, но помогал бы учиться работать коллективно, по коллективно выработанному плану, с коллективным учетом работы. Индивидуальная работа влится в работу коллективную. Тот, кто не умеет индивидуально работать, будет плохим работником и в коллективе. Мне кажется, надо отдать себе в этом отчет. Поэтому, думая о том, как выучить ребят работать коллективно, надо думать также и о том, как выучить ребят работать индивидуально.

Дальтон-план можно было бы приложить не только к изучению книжек и т. д., но и ко всякого рода работе. Надо взять сущность его, надо взять то, чему ребята должны научиться: ставить себе конкретные цели, отдавать себе отчет, сколько на работу понадобится времени, какие средства нужны для того, чтобы этот план осуществить. По отношению к какой-нибудь физической работе это в такой же мере имеет значение, как и по отношению к умению работать по книжке. Поэтому мне кажется, что это не случайность, что с низов у нас прет дальтон-план. В школах фабзавуча, в совпартшколах и учащие и учащиеся сознают, что надо ребят выучить работать по плану, работать с учетом продуманной работы, с учетом сил и возможностей.

О КОЛЛЕКТИВНОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ ТРУДЕ

В нашей советской школе воспитание у ребят умения индивидуально работать должно идти параллельно с воспитанием навыков коллективного труда. Надо воспитывать навыки правильного разделения труда, навыки брать каждому посильную работу, ставить сообща цели и сообща их разрешать. Владимир Ильич часто говорил о том, что у нас бюрократизм — на который мы все страшно жалуемся, но никак не можем от него избавиться — вырастает на почве нашего низкого экономического развития, на почве нашей низкой культурности вообще. И, действительно, раз мы не умеем планомерно работать, раз мы не будем учитывать наши силы, то, конечно, бюрократизм полезет из всех щелей. Я знаю и все мы знаем всё это, поэтому, уча ребят, нам надо самим переучиваться, самим учиться работать планомерно, с

учетом работы, работать коллективно. В каждом из нас еще сидит старый человек, старые навыки, но мы хотим построить новую школу, которая должна создать новых людей. И вместе с учащимися нам нужно учиться учету, учиться коллективному труду.

В тех программах, которые у нас есть, нет одной очень существенной вещи. Надеюсь, что в следующем просекте программы и в той работе, которую вы на местах будете проделывать, она будет в достаточной мере учтена. Я говорю о том мосте, который необходимо перекинуть от знания к практике.

ШКОЛА УЧЕБЫ И ШКОЛА ЖИЗНИ

Характерной особенностью буржуазной школы именно и является отрыв теории от практики, и мы всячески должны обратить наше внимание на то, чтобы у нас этого отрыва не получалось. Я этим не хочу сказать, что все, что мы изучаем, сейчас же должно практически применяться. Если бы стать на такую точку зрения, то пришлось бы отказаться от изучения многих областей знания в целом, пришлось бы только останавливаться на мелочах и упускать из виду общую увязку явлений, что имеет громадное значение для выработки целостного мирозерцания.

Нельзя считать, что каждый урок непосредственно должен быть связан с какой-то коллективной практической работой, при таком характере работы легко за деревьями не увидеть леса, утонуть в узком практицизме. Но нужно дать метод претворения теории в жизнь, перекинуть мост между теорией и практикой. Без этого у нас советской школы, настоящей школы, воспитывающей новое молодое поколение, не получится. Это одна из важнейших задач. По-моему, тщательно надо учесть весь тот опыт, который проделывается в настоящее время. Опыт этот уже достаточно велик. Когда я просматривала отчеты опытных школ, мне как-то особенно бросилась в глаза разница между школой только изучающей и школой жизни, школой, претворяющей знание в жизнь. Дело шло о летних школах. Ряд школ изучал сельскохозяйственный труд; у них были великолепные диаграммы, великолепно был обработан собранный ма-

териал. Ряд других школ не только собирал и обрабатывал этот материал, но активно вмешивался в жизнь: ребята работали бок о бок с крестьянами; и ребята этих школ знали гораздо лучше жизнь крестьянина, чем те, которые только с точки зрения учебы подходили к изучению крестьянской жизни. Тут ярко выявилось, что представляет собою школа учебы и что представляет собою школа жизни.

Как бы мы самостоятельность ребят в нашей школе ни развивали, но если мы ставим задачей в школе только учебу, то у нас получится старая школа, мертвая школа, может быть, лаевская школа действия, но не того действия, которое нам нужно. А важно создать такую школу, которая помогала бы строить новую жизнь, облегчала бы строительство новой жизни и втягивала бы ребят в эту новую жизнь. Во II ступени у нас в этом отношении очень неблагоприятно, надо сказать прямо. Мы слишком во власти предметов, во власти циклов, тут мертвое слишком часто хватает, душит живое. Старый, привычный подбор материала связывает, заставляет учителя дрожать: а вдруг он не пройдет такой-то теоремы, такого-то параграфа? А гораздо важнее, чтобы, может быть, было изучено немного меньше явлений, да лучше, глубже. Может быть, и не надо такой обширной программы, но программа должна быть во что бы то ни стало увязана с жизнью, и, мне кажется, нашим школам II ступени в этой области надо проделать еще очень большую работу. Я считаю, что наши только что вышедшие программы очень перегружены, что надо из приведенного материала выбрать наиболее существенное, самое важное, а много частных можно выбросить. Надо наши программы для школ II ступени сделать гибкими, нужно, чтобы оставалось время на связывание знания с жизнью.

САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ

Далее, мне кажется, что в нашей школе должно играть совсем особое место самоуправление. Если мы возьмем самоуправление, как оно поставлено на Западе, как оно поставлено в Америке, если мы возьмем лучшие образцы самоуправления (я не буду говорить о том само-

управлении, которое преследует целью только переложить с учителя на учеников известные неприятные обязанности, обязанности надзора и т. д., — тут не может быть двух мнений), то надо сказать, что и в Америке, и в Германии, по крайней мере в школах для более состоятельных кругов, нередко проводятся довольно сложные формы самоуправления. Но эти формы самоуправления являются слепком с форм самоуправления взрослых в буржуазных демократических республиках, где все зиждется на выборах, где массы избирателей только голосуют, а участия в государственной работе не принимают. В школах на Западе и в Америке ученическое самоуправление построено по такому же типу. Все строится на небольших выборных коллективах: учкомах, санкомиссиях, культкомиссиях и пр. Члены этих малочисленных комиссий работают сверх сил, а остальная ученическая масса остается пассивной. Конечно, по сравнению со старой школой, где все ученики были пассивны, где всем распоряжался один учитель, и эти формы самоуправления представляют прогресс, как прогресс представляет собою и буржуазно-демократическая республика по сравнению с самодержавием. Но если мы внимательно рассмотрим в организацию такого демократического школьного самоуправления, где масса ребят пассивна, где только выделяются отдельные ученики, то мы увидим, что такие формы самоуправления массу ребят не перевоспитают. Они выдвигают только небольшой актив, который переутомляется, у которого непомерно развивается самолюбие, самоуверенность и прочее и который не умеет коллективно работать.

У нас уже намечается переход к такому самоуправлению, которое является отражением советской системы, где все области работы организованы так, что вся масса учащихся принимает участие в работе. Но это в отдельных школах, а в общей массе школ у нас старые формы самоуправления, которые сложились в 1905 г. и отчасти в 1917 г.; они продолжают властвовать у нас в школе, и в особенности в школе II ступени. Многого надо хорошенько обдумать и подойти к новым формам самоуправления, к таким формам, которые действительно воспитывали бы умение коллективно работать, коллективно жить. Тут мне дело представляется таким образом: важ-

но, чтобы эти самоуправляющиеся коллективы сначала не были так велики, чтобы сначала жизнь складывалась сравнительно в небольших коллективах; только постепенно рамки этих коллективов расширялись бы и постепенно школа центр своей работы переносила бы из школы на внешкольную общественную работу.

Но сначала должна быть организована жизнь в школе — школьная жизнь. Чрезвычайно важно, чтобы ребята сообща обсудили, что им надо делать, какие работы надо произвести, что надо организовать для того, чтобы шла как следует их школьная жизнь, в определенных рамках, в рамках, скажем, класса. Этот учет общим собранием практических задач, стоящих перед самоуправлением, должен являться одним из самых важных моментов. У нас бывают в школах общие собрания, но обыкновенно они созываются тогда, когда в школе что-нибудь случилось или когда встает какой-нибудь острый вопрос. А важно, чтобы внимание ребят было постоянно направлено на организацию работы и чтобы весь класс поголовно, вплоть до самого отстающего ученика, принимая участие в этой работе.

Затем чрезвычайно важно распределение работы по областям. Нужно проделать вот такую-то работу — надо разделить ее между собою, надо ее распределить на такие-то отделы. Тут важно, чтобы все сообща обсудили, сколько человек на такую-то работу надо, чтобы ребята добровольно и толково разбились на группы, на секции. Нужно, чтобы каждый выбирал работу в меру своих сил. Важно правильно поставить работу секций. Секция из своей среды должна посылать определенного представителя в общий коллектив, который объединяет всю работу. Но важно, чтобы это представительство не было чисто формальным, а чтобы оно было действительно представительством и чтобы мальчик или девочка, которые идут в общий коллектив, состоящий из представителей всех секций, действительно знали свою работу, понимали свою работу, могли осветить ее перед всем коллективом, понимали, как эту работу надо связать с работой других секций. Вот эта работа была бы по советскому типу.

Чрезвычайно важно приступить к проведению опыта такой работы, такого самоуправления, потому что если

мы останемся при старых формах самоуправления, то мы создадим, может быть, очень боевой, очень передовой актив, но всю массу ребят мы не воспитаем, не приучим к коллективной работе, а это одна из самых существенных и важных задач.

РОЛЬ ПИОНЕРОВ И КОМСОМОЛЬЦЕВ В ШКОЛЕ

Теперь я хотела остановиться еще на том, какую же роль в этой работе будут играть пионеры и комсомол.

За последнее время и в рядах комсомола и в рядах учительства есть ясное сознание того, что нужна самая тесная совместная работа передовой молодежи, передовых ребят с учительством. Нам, старшему поколению, надо научиться немножко по-новому смотреть на жизнь. Молодежь часто, благодаря тому что она растет совершенно в других условиях, инстинктивно находит верные подходы к той или другой работе, и тут совместная работа учительства с молодежью особенно важна. Учителю, который хочет переделать себя и понять новую жизнь, эта работа с молодежью чрезвычайно полезна. С другой стороны, молодежь, если она в одиночку работает, уходит чрезвычайно часто не в ту сторону, в которую следует уходить, перегибает палку до невероятия. Кроме того, надлежащей перспективы понимания того, что ближайшее и что дальнейшее, часто у молодежи нет. Молодежь горит желанием все переделать, перестроить в один миг. Тут спокойная, деловая работа молодежи с учительством прямо необходима.

Помощь передовому учительству со стороны комсомола, пионеров необходима. Задачи перед комсомолом и перед пионерами стоят те же, что и перед школой: создать совершенно новое поколение, и надо идти рука об руку. Всякий учитель знает, как даже часто неумело сказанное ребенком слово бросает свет на то, как нужно учителю подойти к тому или другому вопросу.

Я думаю, что то, что должно пашу, советскую школу отличать в корне от буржуазной школы,— это дружная, совместная работа молодежи — подрастающего поколения — и учительства. Важно, конечно, чтобы тут не было со стороны молодежи никаких попыток ломать школу, навязывать школе свои часто скороспелые взгляды; пар-

тия с этим борется в достаточной мере. Наиболее сознательные элементы комсомола и пионердвижения тоже прекрасно понимают, что так не годится, что тут надо иначе подходить. Комсомол и пионеры понимают, что их движение обмельчает, если они от школы не будут получать максимум того, что можно получить. Если школа будет давать не то, что им надо, то это затруднит до чрезвычайности работу комсомола и пионеров, которые работают также над воспитанием в новом духе молодого, подрастающего поколения. Тут чрезвычайно важно, чтобы установились нормальные отношения. Это все перевоспитывает и учителя, потому что еще сильны старые привычки смотреть на ребят как на подчиненную массу, не считаться с этой массой, как и при старом строе, который еще долго будет держать нас в своих лапах; каждому учителю придется с собой бороться, себя перевоспитывать. Нужно каждому учителю научиться подходить к молодежи как к нашему будущему, со всем вниманием, научиться растить молодежь коллективом. Но, конечно, и молодежь должна сознавать, что без школы, без систематического знания настоящих работников из нее не выйдет.

Важно также, чтобы создавались нормальные отношения между ребятами, т. е. между комсомольцами и не-комсомольцами. Конечно, опять-таки при старой системе воспитания, при такой форме самоуправления, где активны только учкомы и другие аналогичные организации, которые командуют всеми остальными ребятами, нормальных отношений с комсомольцами и пионерами не может сложиться. С одной стороны, будет сказываться или недовольство комсомольцами и пионерами, или будут жалобы на командование, а с другой стороны, будет стремление комсомольцев и пионеров занять посты. Это развращает комсомольцев и пионеров, мешает сближению комсомольцев и пионеров с остальными ребятами. Вот это стремление командовать и создается старыми формами управления. Если мы перестроим самоуправление школы на тех началах, о которых я говорила, то в значительной мере сложатся и нормальные отношения между комсомолом, пионерами и остальными ребятами.

В комсомол и в пионеры идут лучшие ребята, ребята организованные, умеющие действовать сообща; они свои

навыки в коллективной работе и в коллективной жизни будут вносить и в школу. Они будут главными организаторами, они будут главными инициаторами. Без комсомола и без пионеров учителю было бы трудно организовать новое самоуправление, потому что неорганизованные ребята часто смотрят на учителя как на решающую силу; умение самостоятельно мыслить, самостоятельно работать у них не развернуто еще. Развернуть до конца это умение можно будет тогда, когда наиболее передовые ребята, комсомол и пионеры, научат этих неорганизованных ребят работать по-новому. И, конечно, школа с пионерами и комсомолом будет гораздо скорее идти в том направлении, в каком она должна идти. Конечно, настоящее самоуправление может быть построено лишь в той школе, в которой перекинут мост между теорией и практикой. Это может быть осуществлено в той школе, которая не замкнута в четырех стенах, но в школе, которая организует жизнь сначала у себя, а затем в окружающей обстановке, развертывая общественную работу на базе своей школьной жизни. Было бы чрезвычайно вредно и недопустимо, если бы школы и детские дома замыкались в своих четырех стенах. Правда, и в буржуазном строе создаются попытки коллективных организаций, но это обыкновенно очень узкие организации, которые себя противопоставляют другим организациям. Вот этого противопоставления и не должно быть.

Необходимо, чтобы каждая школьная организация выходила за пределы школы. Важно дать ребятам целый ряд широчайших и глубочайших переживаний не только в пределах школы. Важно спаять их и дать им возможность почувствовать солидарность с рабочими, солидарность с бедняцкими и середняцкими слоями крестьянства. Поэтому вовлечение ребят в коллективную работу, вроде субботников на фабриках и заводах, участие их на собраниях, на которых будет происходить сближение ребят с рабочими, совместный труд ребят с рабочей массой — а труд лучше всего сближает людей — все это будет иметь колоссальное значение в смысле воспитания в ребенке общественной инициативы. Поэтому школа должна стремиться связаться с широкими рабочими организациями, потому что рабочая организация уже

одним фактом своего существования воспитывает рабочих и может и должна воспитывать ребят. Точно также и в деревне, где возможности работы на общественную пользу чрезвычайно широки для школы, важно, чтобы ребята осознали себя полезными членами, чтобы они осознали себя строителями новой жизни. Это необходимо и важно закрепить какими-нибудь сильными переживаниями, сближающими их с массой крестьянства. Важно таким же путем зародить в ребенке желание и стремление работать на общую пользу. Вот, мне кажется, главная линия, по которой должна идти политико-общественная работа школ I и II степени.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Говорят, будто бы я утверждаю, что общие собрания только должны распределять по секциям и больше ничего не должны делать. Это неверно. Я этого не думаю. Но меня так поняли, может быть, потому, что я недостаточно подробно остановилась на работе общих собраний. Мне кажется, что общие собрания надо повторять достаточно часто, они должны не только планировать, но и учитывать работу. Общие собрания имеют еще и то значение, что они дают ребятам возможность живо ощущать принадлежность ко всему коллективу. Поэтому было бы неверно, если бы общие собрания собирались редко.

От меня требуют ответа относительно объединения школьных управлений учащихся во всероссийском масштабе. Я думаю, что насчет всероссийских масштабов нам нужно воздержаться и за ними не гнаться. Дело в том, что всероссийские объединения будут иметь своим результатом не непосредственную работу, а только представительство. Кроме того, всероссийское объединение школьных управлений могло бы создать организацию, параллельную комсомолу. В этом надобности нет. Самое важное — это непосредственная работа, но отнюдь не представительство.

С этим связан вопрос о кружках. Задают вопрос, нужны ли кружки вообще или нет. Мне кажется, что кружки нужны. Но я считаю неправильной такую постановку кружковой работы, при которой кружки бу-

дуг представлять собой продолжение учебных занятий. Мне думается, что кружки должны организовываться учащимися самостоятельно, исключительно на основании интересов учащихся к тому или иному вопросу. Здесь не может быть никаких ограничений. Запрещать тот или иной кружок нецелесообразно, потому что кружки будут возникать для проработки тех вопросов, которые выдвигаются самой жизнью. Повторяю, что ограничений быть не должно. Важно, чтобы кружки работали самостоятельно. Я думаю, что кружки должны вестись самими учащимися. Однако мне говорят, что обязательно в каждом кружке должен быть педагог. Это неверно. При такой постановке кружки будут только продолжением учебных занятий. Поэтому мы должны поставить работу кружков так, чтобы предоставить ребятам свободу. Пусть они наделают ошибок, но зато пусть они сами научатся работать. Конечно, при нормальных отношениях между ребятами и учителями ребята всегда обратятся за советом к педагогу. Но работать они должны самостоятельно.

Задают вопрос о кооперативах. Нужны или нет кооперативы? Я думаю, что производственные кооперативы нужны. Надо подумать над организацией такого кооператива, где бы могли работать все ребята. Например, мне думается, можно было бы организовать при школе платную работу, где бы учащиеся могли заработать тот взнос, который следует внести в кооператив, чтобы не имело места это деление на имущих и на неимущих. Затем, думается, нужно кооперативную работу ставить таким образом, чтобы не было выборного правления, а чтобы опять-таки втягивался весь класс, вся школа, чтобы между всеми членами кооператива распределялась равным образом работа; нужно кооператив организовать таким образом, чтобы он не преследовал финансовые цели или получение прибыли, а старался бы обслужить действительно нужды всего коллектива. Тогда эта работа может с успехом развиваться. Но чрезвычайно важно, чтобы именно новые формы кооператива выдвигались на первый план, а не формы кооператива в капиталистическом окружении, которые часто создаются в школе. Так что категорического ответа — нужно или не нужно создавать

кооператив — я дать не могу. Если кооператив устроен на взносы небольшой части учащихся и преследует только коммерческие цели или, как бывает часто, цель нездоровую, вроде того, чтобы побольше продать сластей, чтобы вызвать определенный аппетит у ребят, если подход чисто рекламный, то это нездорово. А можно построить кооператив иначе, с учетом деловых потребностей ребят, путем втягивания в работу всех ребят, с определенным умением и свою домашнюю жизнь организовать определенным образом. Если тут элемент кооперирования есть достаточный, то такой кооператив нужно строить.

Затем тут в записке говорят, что если все обсуждать в школе будут учащие с учащимися, то как бы не вышло в результате бесконечное говорение и никакой реальной работы. Я думаю, что действительно у нас иногда слишком много говорения бывает, но одна из наших задач — именно так организовать работу, чтобы не было много разговоров, а поставить работу деловым образом. Это зависит от организованности школы. Конечно, проводить собрание за собранием, когда нет работы, — это нецелесообразно. Но если работа организована, то сами учащиеся не будут стремиться к постоянным митингованиям. Весь вопрос в том, как наиболее обдуманно и целесообразно организовать работу.

Тут есть такая записка: «Представитель в школьный совет должен ли участвовать во всех школьных организациях или не во всех? Как это сделано в Москве?» Я должна признаться, что я не знаю, как в Москве это организовано. Я думаю, что он должен быть в курсе всех дел, но чтобы перегрузки все-таки не получилось. Во всех организациях принимать участие — это непосильно одному представителю.

Относительно полового воспитания. Если говорить на эту тему, то нужно было бы делать отдельный доклад. Я позволю себе этого не касаться, так как это не имеет отношения к теме. Важно, чтобы мальчики и девочки в равной мере были привлечены к работе, и думается, что на общей совместной работе должны создаваться нормальные отношения и исчезнут все те явления, которые мы наблюдали в старой школе, которые мы наблюдали в буржуазной школе. В обыкно-

венной же школе, где коллективно организована жизнь, я думаю, что совместная работа будет помогать изжитию всех этих ненормальностей. Более детально, я думаю, на этом вопросе не стоит останавливаться.

Затем тут в одной записке говорится: «Как втянуть массу учащихся в работу?» Я не знаю, кем это написано, учащимся или педагогом, но я думаю, что тут-то роль комсомола или пионерской организации особенно важна, чтобы втянуть всех до последнего ребенка и каждому дать какую-нибудь маленькую работу. В этом отношении у комсомольцев есть очень хорошее чутье. Я в прошлом году наблюдала, как они втягивали в работу беспризорных. Самое главное — это дать ребенку хоть кусочек работы, приобщить его к общей работе, и это возбуждает интерес к общей работе. Комсомольцы умели инстинктивно подходить к этому, и это есть один из способов дать возможность всем детям принять участие в общей работе.

Мне пришлось в прошлом году быть на вечере смычки клубов комсомольцев; там один из ребят рассказал про свою прежнюю хулиганскую жизнь, связанную с жизнью шашек и т. п. И он рассказал о своих переживаниях, когда он, начав ходить в клуб молодежи, потому что там играли в футбол, получил однажды приглашение принять участие в обсуждении какого-то вопроса. Этот подросток глубочайшим образом был взволнован тем, что кто-то заинтересовался его мнением. Я думаю, что рассказ этого парнишки лучше всего рисует то, как можно получить сплоченность у учащихся. Привлекать к обсуждению, выработать сообща, обсудить и сформировать общественное мнение, но, конечно, не вечное говорение. Это умение должно вырабатываться у председателей таких собраний, и нужно сказать, что у молодежи умение участвовать в собраниях вырабатывается все более и более. Можно найти эту линию. Важна выработка коллективного мнения, проверка своего опыта опытом других, важно участие в общей работе.

Тут говорится об общешкольных организациях. Как схватить работу в школе, где 800—900 человек? Я думаю, что всегда надо начинать с мелких коллективов, нужно, чтобы силы укреплялись вначале на работе бо-

лее ограниченного масштаба, и только постепенно эта работа должна принимать больший размах. Как в таких больших школах организовать работу? Я думаю, все же центр должен быть не в межклассной организации, а именно в классной, групповой организации. Охватить же 800—900 человек — чрезвычайно трудная задача.

В прениях выдвигался вопрос о клубной работе. Мне кажется, что вопрос о клубной работе — это один из тех вопросов, которые имеют большое значение, и тут важно организовать клубный день таким образом, чтобы в эту работу втягивались и нешкольники, чтобы это был день открытых дверей, чтобы в школу могли проникать ребята, которые по тем или другим причинам остались вне школы. Чрезвычайно важно, чтобы сами учащиеся были в эту работу вовлечены, чтобы они обдумывали не только то, что они для себя должны сделать, но и то, что они должны сделать для ребят, оставшихся вне школы. Если бы в прежнее время просто открыть в клубный день двери, то получилось бы то, что получалось в целом ряде школ, а именно: с улиц валила бы публика, которая мешала бы работать. Но думается, что через посредство комсомола, через посредство пионерских отрядов можно приток извне ребят, не посещающих школы, провести организованно, таким образом, чтобы вливались организованные отряды, и тогда работу можно наладить совершенно другим образом. А то, что школы должны в своей общественной работе обращать внимание на молодежь, оставшуюся за стенами школы, мне кажется, это необходимо, потому что прямая обязанность молодежи, попавшей в школу, — позаботиться о молодежи, оставшейся вне школы. Если мы живем в таких условиях, что только небольшая горсточка молодежи может попасть в школу II ступени, то прямая обязанность этих ребят II ступени — заботиться о том, чтобы вовлечь и других ребят в эту работу. Я думаю, что именно в этой работе школьный клубный день мог бы сыграть большую роль. Я не знаю, делались ли где-нибудь такие опыты, но мне кажется, что такой опыт стоит проделать. Например, наши опытные школы должны были бы это проделать, а также это нужно проделать школам наилучше постав-

ленным, с наилучше организованными ребятами. Нужно попробовать, какое влияние на школьников будет иметь такое втягивание ребят, остающихся за стенами школы. Таким образом, я думаю, что клубный день можно организовать и что клубный день надо организовать именно в этом направлении.

Теперь о кружках, об объединении кружков. Тут тов. Тарасов говорил, что они не должны выходить за стены школы. Мы с ним говорили, и выходит так, что он не совсем то хотел сказать относительно юных натуралистов. Для нас вообще естественные науки имеют громадное значение. Их метод — исследовательский метод, когда при помощи наблюдений над конкретными явлениями, при помощи проведения определенного опыта можно прийти к определенному выводу; этот метод имеет громадное значение косвенным образом и для общественных наук. Поэтому если говорить об антирелигиозной пропаганде, то, конечно, невозможно правильным образом поставить эту пропаганду без естествознания. И вот важно, конечно, чтобы кружки юных натуралистов получили у нас права гражданства и широко распространялись. Мы имеем опыт нашей станции юных натуралистов. Там ребята, образующие кружки, ходят по другим школам, рассказывают ребятам о своей работе, и тут, конечно, они выходят за пределы школы. Таким образом, кружок по естествознанию превращается в очаг пропаганды определенных методов естествознания, возбуждает интерес к этой работе. Я думаю, что надо всячески такие кружки поддерживать. Важно, конечно, чтобы не прекращался созыв конференций по этим вопросам, чтобы мог быть обмен опытом. То же можно сказать и о кружках по электрификации или по радио. Такие технические кружки должны объединяться для обмена опытом. Относительно всесоюзных объединений. Я им не такое большое значение придаю, хотя вреда в них не вижу. Это моя личная точка зрения. Мне думается, что не в них центр тяжести, а центр тяжести должен быть в организации на местах этой работы, в обмене опытом между кружками, в освещении в печати этих вопросов. Не в том дело, чтобы непременно была всесоюзная организация, а важно, чтобы школы, комсомол и пио-

неры поощряли всячески такие самостоятельные кружки, самостоятельную работу над определенными вопросами, которые сейчас для организации всей нашей хозяйственной жизни страны имеют чрезвычайно важное значение.

В общем и целом впечатление от речей, которые здесь произносились, указывает на то, что над этими вопросами и учительство и молодежь думают и работают. Позвольте закончить мое заключительное слово пожеланием, чтобы коллективная работа учительства и молодежи помогла найти совершенно правильные формы, которые помогут нашему подрастающему поколению вырасти в нужных стране работников.

1925 г.



УЧЕБНИК В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

Вспоминается такая картинка из «добротного» старого времени: гимназист кончает гимназию; сдав последний экзамен, радостный, сдвигает шапку на затылок, нанимает извозчика, водружает на коляску молодую березку, бросает связку учебников под ноги и демонстративно пониравает их грязными сапогами. Или ученица, живая и бойкая, ответив на пять по вызубренному учебнику, раскрывает его после урока и от всего сердца плюет в его середину... Велика была ненависть учащихся к учебнику в школе учобы.

Понятно, что новая школа начала с того, что изгнала почти совершенно учебник из школьного обихода: долой в школе мертвую учebu, да здравствует зеленое древо жизни!

Но учить без учебника много труднее. Учебник организует определенным образом материал, даваемый для проработки детям. Выбор материала, его расположение, трактовка — если все это проделано хорошо — страшно облегчает работу учителя. Работа его прямо удешевляется, если ему самому приходится вырабатывать весь план, подбирать и обрабатывать материал.

Мы должны, между тем, научиться беречь время учителя. Спрос на работу учителя и со стороны ребят и со стороны населения очень велик. Учитель — часто единственно культурный человек в деревне, и благодаря этому он завален работой и чисто школьной и общественной. «Береги время учителя!» — повелительно диктует нам жизнь. Вот почему нельзя вваливать на учи-

теля работу без учебника, которая требует громадной затраты времени на подготовку к занятиям.

Да и в том случае, если бы у учителя нашелся необходимый досуг, для работы без учебника надо иметь много знаний, широкую начитанность, много книг под рукой. Этого нет у учителя. Но даже и в том случае, когда все это имеется налицо, обучать без учебника плохо, плохо потому, что ученик оказывается в полной зависимости от учителя, он не приобретает навыка извлекать из книжки необходимые ему знания, не приобретает навыков самообразования. Между тем годы, проводимые в школе громадным большинством населения, так малочисленны, что ясно — школа может дать лишь самые элементарнейшие знания, любовь к книге и жажду учиться самому. Она может и должна еще давать хотя бы элементарные навыки самообразовательной работы.

Давно уже школа без учебника перестала быть идеалом. Давно уже идет работа над учебником. У нас есть уже не один хороший учебник, любимый учениками, оказывающий незаменимую помощь учителю. Новый учебник дышит бодростью, зовет к дружной товарищеской работе. Но... у нашего нового учебника есть один очень большой недостаток — он слишком аристократичен. Он рассчитан на школу с очень подготовленным учителем, с учителем, широко образованным, своими пояснениями дополняющим учебник; он рассчитан на то, что учитель в любую минуту может уделить время ученикам, рассчитан на школу, работающую полное время, рассчитан на очень развитую детвору.

Нашему учебнику надо научиться ходить не по дорожкам, усыпанным песочком, а по истронутой, девственной почве, где еще никаких удобных дорог не проложено.

Наша массовая школа работает в неимоверно трудных условиях. Всякий знает эти условия. Наплыв в школу неимоверного количества ребят очень разного возраста утяжелил за последнее время работу школы. Надо идти ей на помощь.

Учебник должен писаться так, чтобы, как ученик только-только начнет разбирать по-печатному и писать

слова, он мог бы учиться по учебнику сам, опираясь на самую небольшую помощь учителя и более грамотных товарищей.

«Учись сам, приобретай сам необходимые тебе знания и умения. Вот тебе книжка, она тебе в этом деле поможет...» — может ли это сказать учитель нашей массовой школы?

Возьму пример. Вот у меня на столе лежит книжка: М. Андреевская и В. Поляков, «Наши всходы» — книга для второго года обучения в школах УССР с преподаванием на русском языке. Государственный научно-методический комитет Наркомпроса Украины рекомендует ее в качестве учебника для второго года обучения. Итак, книга предназначена для деревенских ребят (девятилеток), из которых многие дальше своего села никуда не ездили.

Раскрываю книжку наудачу. Рассказ «Кто что видел». Начинаю читать: «Читали мы рассказ «С мешком за смертью», как мальчик ездил в голодный год за мукой для семьи, где он бывал, что видел, и надумали мы, чтобы каждый написал о себе, где бывал и что там видел».

Думаешь, где же они читали «С мешком за смертью»? В школе? Дома? И удивляешься, когда это они успели. Ведь рассказ помещен в самом начале книжки.

Удивляешься заданию: «Где бывал и что видел?» Ведь на эту тему можно исписать много страниц. Очень широкое задание. Впрочем, широкое задание в рассказе сводится к простому перечислению мест, где бывал: «Я написал так: видел город Полтаву, села Мачехи, Яковцы, реку Ворсклу». И только. Никаких впечатлений от виденного.

После этого коротенького отрывка идут задания:

«Расскажите и вы, где каждый из вас бывал и что видел, и затем напишите сочинение: «Где я бывал и что видел». — «Расспросите об этом же своих домашних». — «Опишите свою деревню (село): где она расположена, сколько улиц, сколько домов, какие дома в вашей деревне, есть ли школа, детский дом, изба-читальня, больница, кооперативная лавка». — «Нарисуйте план своей деревни». — «Составьте диаграмму: жители нашего села (по возрасту, по полу, по занятиям)». — «Что вы

знаете о старине вашего села от старых и знающих людей?» — «Что в этих преданиях считаете вы правдой и что выдумкой и почему?» — «Есть ли что-нибудь замечательное в вашем селе или его окрестностях (колхоз, сельхоз, молочная ферма, опытное поле, озеро, овраг, курган, редкие деревья)?» — «Как украшена теперь ваша классная комната?» — «Ведете ли вы дневник своих занятий?»

Как это ужасно, что есть авторы учебников, которые никогда, никогда не видали живого ребенка...

Если бы они видели живых деревенских ребят, живого деревенского учителя, у них не поднялась бы рука на такое издевательство... Это ведь задания, обращенные к девятилетнему ребенку! Сразу десять заданий, самых разношерстных, одно другого сногшибательней, одно другого забористей, неисполнимее.

«Нарисовать план своей деревни». — Как? Надо делать эту работу сообща или в одиночку? Какой взять масштаб? Может ли такое задание без всяких пояснений быть дано ребенку девяти лет?

«Составьте диаграмму жителей нашего села». — Где взять материалы, статистические данные?.. Или самому произвести статистическое обследование села, в котором может ведь быть не одна тысяча жителей? И неужели есть дети, которые от рождения умеют составлять любые диаграммы?

— Что слышали вы о старине в вашем селе от старых и знающих людей?

— Бабушка рассказывала, как бог покарал все село за великие грехи: наслал злых людей, которые ходили и холеру по колодцам сеяли...

— Читаете ли вы эти предания правдой?

— Еще бы! Бабушка все знает: и про чертей и про Илью-пророка.

Вот интересно-то!

Давать сразу десять заданий без всякого учета сил и знаний ребенка, без всякого учета времени и пространства, без всякого понимания того, что из такого задания выйдет, без всякого учета результатов — это до такой степени чуждо всякому здравому смыслу, что можно только руками развести.

Надо давать одно или много два-три созвучных, дополняющих одно другое заданий одновременно. Надо, чтобы задание соответствовало силам и знаниям ребят.

Чтобы оно было ясно и определено. Чтобы оно не требовало много времени. Чтобы задания были расположены в известной последовательности, были внутренне связаны между собою, крепили одно другое.

Чтобы они завершались заданиями для группы в три-четыре человека с определенным планом работы, разделением труда.

Чтобы каждое задание кончалось учетом его.

Тогда можно будет сделать задания доступными для ребят, сделать их источником самообразовательной работы ребят.

«Почему вы взяли учебник, изданный в УССР? Почему вы выбрали такой неудачный учебник?» — спросит читатель.

Он случайно лежал у меня на столе. В этом учебнике не только плохое. Моя цель была разбор учебника вообще. Хуже или лучше в РСФСР и в других республиках обстоит дело с заданиями ученикам в учебниках? Возьмите имеющиеся у вас учебники и обратите внимание на эту сторону дела.

Соберите побольше данных ко времени совещания по учебникам о характере заданий для самостоятельной работы ребят.

Вопрос этот чрезвычайной важности, от него зависит дело приобретения детьми навыков, от него зависит успешность занятий в нашей школе.

«ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ» УЧЕБНИКА

За последнее время до школы докатился новый учебник. Это действительно новый учебник, проникнутый новым духом, а не только внешне подчищенный учебник. В нем дается круг совершенно новых идей, все в нем проникнуто новым подходом к окружающему, все зовет в нем к дружной, товарищеской работе, к общественной работе, к работе над переустройством жизни.

По пути создания нового учебника мы, несомненно, продвинулись вперед.

Само собой, это только начало работы. Надо продолжать приближать учебник к ребенку, к жизни, надо работать над методической стороной дела.

Но как только новый учебник проник в массовую школу, с полной очевидностью выявилось сразу же, что он мало приспособлен к нашей массовой школе. Он рассчитан на школу, работающую нормально, находящуюся в сравнительно благоприятных материальных условиях, с нормальным числом учеников, на учителя, работающего с одной группой, учителя передового, методически образованного, с хорошей общеобразовательной подготовкой, имеющего достаточно времени, чтобы готовиться к урокам.

А наша массовая школа до черта бедна. Она работает нередко в две-три смены, как мы видим это, например, в Москве; в ней ученик проводит нередко лишь два, много три часа; учебный год, как, например, в условиях многих деревенских школ, очень короток; занятия начинаются поздней осенью и кончаются ранней

весной; ученики из-за отсутствия одежды и обуви и дальних расстояний часто пропускают занятия; классы битком набиты, иногда на учителя приходится по сотне учеников, притом учеников самого разнообразного возраста и развития; учителю приходится работать с двумя, а то и с тремя отделениями; у массового учителя, как правило, плохая общеобразовательная подготовка, еще хуже методическая; ему совершенно некогда работать над собой, так как, кроме школьной, он завален еще и общественной работой, от которой он не может отказаться, потому что кругом темень, потому что никому делать совершенно необходимой культурной работы с населением. Правда, у нас ребята жаждут учиться, ребята развитие, и там, где есть и где правильно поставлена пионерская работа, ребята внутренне организованны. Правда, у нас учитель, как правило, любит ребят, близок им, он любит, как правило, свое дело, охвачен энтузиазмом, хочет строить новую школу, горячо сочувствует Советской власти. Но на всем этом не выедешь. Надо смотреть правде в глаза и учитывать нашу нищету.

Удельный вес учебника в хорошо поставленной нормальной школе и нашей бедной массовой школе различен. В нормальной школе учебник — лишь дополнение к работе учителя, к проделанным экскурсиям, к прочитанным книжкам.

В бедной массовой школе учебник — три четверти дела. Учитель занят, отдельному ученику может уделить лишь минимальное время, да и классу-то он может уделить времени тоже не очень много; в перегруженной учениками школе не до экскурсии; других книг, кроме учебника, ребята не видят.

Учебник пущен детям для самостоятельной, самообразовательной работы при помощи его в школе и дома.

Пока учитель занят с другой группой, надо, чтобы ребята могли самостоятельно работать с учебником в руках, — учитель должен давать лишь общие указания, лишь направлять, организовывать эту работу.

В особенности это относится к старшим группам.

Ученики очень различны по возрасту, рядом с восьмилетним сидит тринадцатилетний подросток; у них различная жизненная подготовка, различные жизнен-

ные навыки; им нужен разный учебник, хотя, может быть, и дающий один и тот же круг навыков и знаний.

Необходимо также, чтобы у ученика, много пропускающего занятия, была книжка на руках, чтобы он мог самостоятельно заниматься дома.

Одним словом, нашей школе нужен учебник, составленный по типу книжки для детского самообразования.

Демократизация учебника именно в том и должна заключаться, чтобы учебник превратить в книжку для самостоятельной работы ученика.

Этим будет разрешен и большой вопрос о навыках. Учебник должен быть построен так, чтобы ученик, работая по нему, эти навыки приобретал.

Как только ребенок выучился читать, его надо постепенно переводить на самостоятельную работу без помощи учителя, по крайней мере без постоянной помощи. Сначала указания учителя должны быть более часты, более детальны; работа ученика должна чаще и внимательнее проверяться.

Демократизация учебника требует, чтобы учебник все больше и больше превращался в «книгу для работы».

Возможно ли это?

Возьмем самую трудную книжку — первую книжку для чтения. Как она должна быть построена, чтобы по ней можно было научиться хорошо читать и писать? Если она рассчитана на самостоятельную работу ученика, то она должна начинаться с коротеньких рассказиков, вроде тех (я говорю про форму), что помещены в книжках для чтения Л. Толстого. Техника чтения может быть приобретена лишь на простом по форме материале. Тут нельзя спешить, иначе навыка быстрого технического чтения не получится. Надо, однако, в этих простых по форме рассказах дать достаточно большой и интересный по содержанию материал. Надо, чтобы с первых же шагов ребенок видел в книге источник знаний. Будет материал интересен по содержанию — рассказы будут перечитываться вновь и вновь; дети очень любят перечитывать то, что им понравилось, и ученик будет быстро овладевать механизмом чтения. Если мы посмотрим на наши книжки для чтения, мы

увидим, что материал для чтения с самого же начала дается в очень сложной форме, а с другой стороны, очень беден по содержанию, очень однообразен. Возьмем одну из лучших наших книжек для чтения — «Смену»; она дает очень мало того, что ширит горизонт ребенка. Предполагается, что разные интересные вещи, которыми интересуется ученик, он узнает или от учителя, или вне школы, или из читаемых ему книжек. Одновременно с чтением простого по форме материала нужно как можно больше переписывать, чтобы овладеть получше механизмом письма; надо, чтобы ребенка перестал затруднять самый процесс письма¹. Одновременно с этим надо давать побольше упражнений, позволяющих овладевать самыми элементарными грамматическими правилами. Торопиться с самостоятельным писанием не надо. Оно может повести к приобретению неправильных навыков письма, от которых трудно будет потом отучаться.

Самое важное в книжке для работы — давать не одно-два упражнения определенного типа, а побольше, чтобы было время образоваться навыку. Рассказики должны не только увеличиваться по объему, они постепенно должны становиться сложнее и по форме. В них должны входить новые слова, образы, обороты, новые формы речи. И тут важна также постепенность. Каждое новое слово должно быть усвоено, дано в ряде сочетаний, должно в дальнейшем повторяться. Также и формы речи. Тут важна роль запоминания. Заучивание стихов очень важно. Не надо делать этого обязательным, но надо вводить в моду. Надо сопровождать переписыванием выученного стиха.

Книжка для работы должна — как только ученик овладеет механизмом письма и усвоит элементарные орфографические правила — научить его писать дневник, давая образчик дневника какого-нибудь мальчика и тем вызывая желание подражать. Часто в школе спрашивают ребят о том, когда дома вставляли рамы

¹ Переписывать лучше не с печатного, а писаного. Например, скажем, приведен рассказик о праздновании Октябрьской годовщины. За ним в сжатом виде приведена самая суть рассказика — это короткое содержание написано писанными буквами. Его предлагается ученику списать. — *Прим. автора.*

или что ребята делали летом, но мало обращают внимания на то, что они видели в течение дня в школе и дома, а между тем подытоживание своих переживаний за день очень важно. Дневник — это богатый материал для самостоятельной работы. Тут важно давать образцы, которые наталкивают ребенка на известные наблюдения над жизнью. У ребят, деревенских ребят в особенности, большой запас таких наблюдений. Вспомним Л. Толстого «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?», где он описывает, как он вместе с ребятами писал «Солдаткино житье». Величайший художник, умевший, как никто, наблюдать людей, Л. Толстой увидел то, чего обычно не замечают, — увидел, какие тонкие наблюдатели дети. Мы много говорим в школе о наблюдениях над явлениями природы, но наблюдения над живыми людьми, над людскими отношениями у нас не в моде, а между тем они имеют громадное значение. И в книге для работы нужно давать задания, которые заставляли бы детей всматриваться ближе в жизнь.

Наблюдения над стариками, малышками, уставшими после работы людьми, над приезжими из города, над демобилизованными красноармейцами надо вводить в круг того, о чем пишут дети. Простая повествовательная форма рассказиков, хотя и очень яркая, образная, несомненно, отразится и на писаниях детей. Рассказ о виденном — самая легкая форма писания. Важно дать затем ряд упражнений, которые приучали бы ребят выражать свою мысль в письменной форме. Вопросы должны быть связаны с читаемым материалом, никоим образом не должны сводиться к выпрашиванию прочитанного, а быть таковыми, чтобы побуждать к наблюдениям, сравнениям, исканиям решений, хотя все это и не должно быть никоим образом сложным, длительным. Важно также давать такие задания, где умение читать оборачивалось бы к ребенку своей утилитарной, практической стороной. Надо давать в учебнике задания, как сделать такую-то простенькую вещь, такую-то игрушку, провести такую-то игру. У части ребят такой подход вызовет повышенный интерес к книге. Ребята поймут, что книга не только ширит горизонт, но что она является в то же время и орудием труда.

Важно, чтобы задания и вопросы ставились такие, которые интересуют ребенка, которые созвучны его детским интересам.

Обычно учебник рассчитывается на отдельного ученика. С этого приходится начинать. Но постепенно надо переходить к тому, чтобы учебник становился руководством для занятий небольшой группы, двух-четырех ребят. Надо давать такие задания, которые нельзя выполнять в одиночку, которые требуют совместной работы, товарищеской взаимопомощи. Эта сторона дела до сих пор почти совершенно отсутствовала в наших учебниках, и тут нужно проложить совершенно новый путь. Легче всего будет с играми: игры в лото всех видов и сортов, игры контрольного характера и пр. Одновременные наблюдения в разных условиях, взаимный контроль и т. п.

Само собой, что с заданиями по языку должны переплетаться задания по математике, составленные тоже в строгой постепенности, дающие возможность путем упражнений овладеть прочно необходимыми навыками. У нас в области математики, как и в области изучения родного языка, мы чрезмерно, нецелесообразно спешим. Вопросы учета и расчета правильно заняты у нас в области математики почетное место, надо только все эти диаграммы применять прежде всего к близкому, к осязаемому. Но часто наблюдаемое пренебрежение к задачам очень вредно. Задачи, правильно составленные, будят мысль, инициативу. Важно, чтобы это были не шаблоны, а именно задачи, упражняющие умение комбинировать, соображать, как говорится. В области естествознания практические задания, требующие самостоятельной работы, у нас уже вошли в обиход, их не надо только оттеснять на задний план, помня, какое громадное значение и они имеют в деле увязки книжного знания с практикой жизни. Элементы такой увязки должны непременно даваться в книге для работы.

Наибольшие трудности представляет собой книга для работы для тех ребят, которые только-только еще постигли премудрость словосложения. Для более грамотных ребят составить такую книжку много легче. Важно только не летать по поднебесью, а все время ориентироваться на ребят, давать им лишь посильные

задания, по задания, в то же время как можно больше увязанные с жизнью.

Во II ступени можно уже давать задания, требующие для своего разрешения известной предварительной работы. Важно путем этих заданий научить ребят точно формулировать задание, составлять ясный, отчетливый план, наиболее полно учитывать все условия, силы, возможности, подводить итоги проделанной работы. Элемент коллективности на II ступени должен быть выдвинут ими в большей мере. Если на I ступени центр общественной работы — коллективная работа внутри школы, то на II ступени он переносится все более и более за пределы школьных стен. Это также необходимо учитывать.

При наличии учебника демократического, учитывающего условия нашей массовой школы, на школу будет ложиться главным образом работа по организации самообразовательной работы учеников, на первый план выступит самопомощь и взаимопомощь учеников, которые надо будет лишь направить в правильное русло. Школа должна будет также обратить внимание на большую эмоциональную зарядку, на расширение коллективных переживаний учеников.

Работа по приспособлению учебника большая, но ее нужно сделать.

1926 г.



БОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ

(ИЗ БЕСЕДЫ С ИНСПЕКТОРАМИ ЦЕНТРАЛЬНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО БЮРО
НАРКОМПРОСА)

Если мы сравним положение школ сейчас с тем положением, которое было во время Всесоюзного учительского съезда, мы увидим, что оно изменилось в сторону бюрократизации. Это видно как из сегодняшних докладов, так и из писем от отдельных учителей, которые мы получаем в большом количестве. Может быть, тут есть вина местной инспектуры—вина ОНО, дающих предписания, может быть, здесь виноваты дефекты в переподготовке.

Что касается методических бюро, я слышала о них доклады еще тогда, когда они были в зачаточном состоянии. Они были вне руководства ГУСа, и сейчас, когда их физиономия уже определилась, видно, что их работа во многих местах приобрела неправильный уклон. Они сплошь и рядом бюрократизируют программу, вносят в нее массу таких деталей, которые до крайности опекают работу учителя. Мы ведь боремся за наполнение программ местным материалом, а вместо этого губернские методические бюро заполняют программы всякими ненужными мелочами и требуют, чтобы они строго проводились в школах данной губернии. Из программ вынимается живая душа, и учителя получают вместо них такую мертвечину, что не удивительно, если они начинают на уроках спрашивать у детей, сколько ног у собаки.

Тов. Вигдоров указал, что слишком мало проводится экскурсий. Тут надо заметить, что экскурсии

тесно связаны с вопросом об одежде. Но вопрос не в одних экскурсиях, а во всей постановке работы.

Следующее тревожное явление — отсутствие в организациях народного образования, а также у самих учителей методических познаний. Первый год переподготовки учителя были в самом приподнятом настроении. Мы получили большое количество лирических писем, где в стихах даже описывались переживания, связанные с переподготовкой. Теперь уже не то. Переподготовкой этого года учитель как будто разочарован: он ждал чего-то большего. Горизонт учителя значительно расширился, и его интересуют не только общие вопросы, но и то, как эти вопросы связать с практической жизнью. Тов. Вигдоров говорил, что учителя часто не понимают, что такое общественная работа. Это очень характерное явление. У нас вообще под рубрику общественной работы стали подводить что угодно. Мне приходилось беседовать на эту тему с пионерами. На мой вопрос, какую они ведут общественную работу, они отвечали, что их отряд собирается столько-то раз в месяц или что-нибудь в этом роде. С большим трудом я вытянула из них, что они съезят в деревню, помогают там беднякам, помогают деревенским ребятам учиться и т. д. У студентов представление об общественной работе тоже часто весьма путано. Считается, что если в день студент посидит в трех комиссиях, то это и есть общественная работа. Так и учителей часто заваливают работой вроде подсчета продналога или приведения в порядок кооперативных счетов.

Перехожу к методике. Мне вспоминается постановка дела в заграничных школах. Нечего и говорить, что в общественном смысле картина там самая печальная, но зато техника преподавания стоит там на высоте. Учитель прекрасно умеет внедрить в сознание учащихся то, что он преподает. Он умеет и объяснить, и прочесть, и нарисовать так, что дети хорошо и легко все усваивают. Наши учителя часто имеют самые лучшие намерения, но осуществить их не умеют. Не хватает методических знаний. Часто бывает, например, что в классе работают только самые активные ребята. Учитель знает, что нужно ориентироваться на массы, но не умеет этого осуществить.

Следующий вопрос — об умении и технических навыках. Наше население вообще очень мало умеет, и сейчас началась тяга к приобретению технических навыков. Например, в Волоколамском уезде крестьяне обложили себя по три рубля и на собственный счет устроили десять технических школ (правда, элементарного типа). И родители детей и сами дети понимают необходимость приобретения технических навыков, а между тем работа в большинстве случаев не может наладиться. Это не случайность, что у нас в ГУСе вопрос о труде стал теперь очень остро во всех секциях. Мы должны дать учителю представление о методических и практических навыках — это очень актуальная задача. Что делают в этом направлении методические бюро, я не знаю. Какую роль играет местная инспектура, я тоже не знаю. По докладам можно заключить, что местная инспектура довольно слабо привлечена к методической работе.

1926 г.



ОБ АНТИРЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ

Начну с личных воспоминаний.

Я росла под двумя влияниями — отца и матери. Отец был типичным шестидесятником: глубоко верил в науку, читал «Колокол» Герцена, принимал некоторое участие в революционном движении, насмешливо относился ко всякой религии. Он воспитывался в корпусе, где требовалось строгое соблюдение постов, говений, где было обязательно посещение церковных служб и где процветало в то же самое время полное безверие, а церковные службы превращались в своеобразные диалоги.

— Где юность моего лица? — с пафосом восклицал священник, читая псалом царя Давида.

— Поросла козлиной бородой! — хором отвечали кадеты.

— Молчать, ослы! — выходил из себя священник.

— Сам осел! — сладостным голосом отвечали кадеты.

Так протестовали кадеты против навязываемой им официальной религии.

Влияние отца на меня было неограниченно. Он умер, когда мне было 14 лет. Я говорила с ним обо всем интересовавшем и волновавшем меня.

Мать также воспитывалась в закрытом учебном заведении — в институте. Священник у них был прекрасным педагогом. Для матери церковные службы связаны были с целым рядом радостных переживаний, она была одной из лучших певчих. Мать также не говела, не постилась, не соблюдала обрядов, в церковь ходила

лишь изредка, когда бывало «пастросние», дома никогда не молилась, но в квартире у нас висели образа, у моей кровати красовался семейный образок, и иногда мать брала меня с собой ко всепоющей...

Только семидесятилетней старухой она сказала мне: «В молодости я была религиозна, теперь повидала жизнь, вижу — все это пустяки», — и просила непременно после смерти сжечь ее тело. Так и сделали.

Если отец был для меня непререкаемым авторитетом, то по отношению к матери в детстве я держалась «независимо». Только в раннем детстве, в возрасте лет пяти, на меня влияла, вероятно, религиозная нянька. Впрочем, это мое предположение; я помню только, что она носила меня раз в костел. Позднее никаких религиозных влияний на себе я не испытывала. А вышло так, что я была внутренне религиозна, потихоньку, чтобы не посмеялись, усердно читала евангелие и отделилась окончательно от религиозных настроений лет в двадцать с лишним, лишь став марксисткой. Как это вышло? Лет пяти-шести я по вечерам усердно молилась богу. Отец раз посмеялся надо мной: «Будет тебе грехи замаливать-то, ложись уж спать!» И странное дело, эта мягкая насмешка над ребенком дошкольного возраста повлияла на меня самым неожиданным образом. В области религиозных верований отец перестал быть для меня авторитетом. Я говорила с ним обо всем, только не о религии. Тут у меня было свое «особое мнение».

К тому же времени относится и другое воспоминание. У меня был приятель — мальчик, годом меня старше, Боря, сын нигилистки, княжны Долгорукой. Княжна порвала с родительским домом, говорила громко и грубо, махала руками, презирала все обычаи и условности. Боря был для меня громадным авторитетом. Стоим мы с ним в пустой комнате, где стояла только моя кровать с образком на голубой ленточке. Боря говорит: «Плюнь на образ: мама говорит — бога нету». Я пришла в полное недоумение: столь решительных предложений я никогда не слыхала еще: «Ну, мало ли что мамы говорят».

Я часто думала, где, в чем лежали корни моей религиозности. Ко всякой мистике я чувствовала всегда глубокую, инстинктивную ненависть. Помню, как я негодо-

вала на рассказ: «Жили два друга неразлучно, душа в душу, наконец одному пришлось поехать в соседний город; дня через два оставшийся друг почувствовал невероятную тоску и беспокойство, снялся с места, помчался в город, куда уехал друг; у заставы встретил воз с соломой, неведомая сила приковала его к месту; он, сам не зная зачем, потребовал, чтобы солома была разрыта,— на дне оказался убитый друг». Тогда я не знала, что такое мистика, но разозлилась и разревелась, уверяя, что никто не имеет права рассказывать такой вздор. А сказки о чертях, ведьмах, леших я слушала в то же время с большим интересом.

Не мистические настроения были причиной моей религиозности. Насчет Ильи-пророска и пр. у меня дело обстояло благополучно: закономерность естественно-исторических явлений не подлежала для меня сомнению.

Зачем мне нужна была религия? Я думаю, что одной из причин было одиночество. Я росла одиноко. Я очень много читала, много видела. Я не умела оформить своих переживаний и мыслей так, чтобы они стали понятны другим. Особенно мучительно это было в переходный период. У меня всегда было много подруг. Но мы общались как-то на другой почве. И вот тут мне очень нужен был бог. Он, по тогдашним моим понятиям, по должности должен понимать, что происходит в душе у каждого человека. Я любила сидеть часами, смотреть на лампадку и думать о том, чего словами не скажешь, и знать, что кто-то тут близко и тебя понимает.

Позже изжитию остатков религиозности мешало отсутствие понимания закономерности явлений общественного характера. Вот почему марксизм так радикально излечил меня от всякой религиозности.

Какие же выводы я делаю на основании пережитого о том, как надо ставить антирелигиозную пропаганду среди ребят и подростков?

Во-первых, я считаю, что антирелигиозная пропаганда должна начинаться очень рано, еще в дошкольном возрасте, потому что эти вопросы очень рано начинают интересовать теперь детей.

Во-вторых, надо изгнать из этого дела всякую официальщину и припуждение, иначе можно рисковать

добиться прямо противоположных результатов: как раньше принудительное религиозное воспитание убивало всякую религиозность, так принудительная в отношении ребят антирелигиозность может породить стремление к религиозности, по крайней мере в известном возрасте.

В-третьих, с орудием насмешки надо обращаться весьма осторожно.

В-четвертых, громадное значение имеет метод преподавания естествознания и обществоведения. В области явлений природы и общественных явлений не столько имеет значение усвоение большого числа фактов, сколько исследование явлений, их последовательности, взаимозависимости, причин и следствий.

Программы ГУСа имеют целью именно таким образом поставить изучение явлений. Мы констатируем такое-то явление. Что его вызвало, что из него вытекает? Чтобы понять это, надо рассмотреть целую цепь явлений, взятое явление не изолированно, а во всех его опосредствованиях, в связи с другими явлениями. Тот, кто придумывает искусственные связи, искусственные взаимоотношения, совершенно не понимает смысла понятия «комплекс». Только изучая явления в их развитии, в их динамике, можно понять закономерность явлений. А там, где есть это понимание, там нет места религии. И другое — полное понимание закономерности явлений природы и общественности возможно только тогда, когда познанные законы проверяются практикой. Вот почему труд и общественная работа так же органически должны быть связаны с советской школой, как и изучение закономерности явлений природы и общественности.

И, наконец, в-пятых, надо углублять коллективность жизни ребят. Надо делать жизнь ребят как можно богаче переживаниями. Это не значит водить их почаше в театр или возить в дальние экскурсии. Это значит — учить их читать окружающую жизнь, понимать и творить ее. Тогда не будет детского одиночества, не будет у подростка и потребности в религии.

К ВОПРОСУ ОБ ОБЩЕСТВЕННО НЕОБХОДИМОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ

Среди навыков, которые должна дать советская школа ученику, главный навык — это навык общест-венника, причем не общественника-одиночки, а обще-ственника-коллективиста.

В нашей крестьянской стране непомерно сильна психология мелкого собственника, психология хозяй-чика, проповедующего «каждый за себя», «моя хата с краю» и т. д. и т. п. Если мы хотим, чтобы наша страна шла по пути кооперирования, то наряду с меро-приятиями, способствующими материальному расцвету кооперации всех видов, мы должны широчайшим обра-зом использовать все имеющиеся возможности для идейного преодоления мелкособственнической психоло-гии. Одним из опорных пунктов в этой борьбе должна быть школа. Учебники должны быть пропитаны от пер-вой до последней строчки духом коллективизма. Необ-ходимо систематически воспитывать через книжки при-вычку у ребят к каждому вопросу подходить с точки зрения интересов целого. Подходить к каждому самому простому и самому сложному вопросу так, чтобы ребе-нок приучался смотреть на себя, как на часть целого, — это мы еще плоховато умеем. Мы должны этому на-учиться.

Другое. Уже много писалось о том, что школьное самоуправление должно ставиться таким образом, что-бы ребята научались к разрешению своих школьных практических дел подходить с точки зрения интересов всей группы, всего класса, всей школы. Самоуправле-

ние должно давать навыки сообща, общими силами разрешать выдвигаемые жизнью задачи. Много уже говорилось о том, что самоуправление важно ставить таким образом, чтобы все ребята поголовно вовлекались в работу по самоуправлению, чтобы каждый нес известную общественную работу, за которую был бы ответствен перед коллективом.

Было бы, однако, ошибкой, если бы мы ограничились тем, что только ставили бы в школе занятия в духе коллективизма да пропитывали бы духом коллективизма школьное самоуправление, хотя обе задачи эти чрезвычайно важны. Мы должны научить ребят ко всем явлениям общественной жизни подходить с точки зрения общественника-коллективиста.

Мы должны прежде всего будить в ребятах глубокий интерес к явлениям общественной жизни. Это одна из целевых установок программ ГУСа — открыть глаза ребят на то, что кругом них делается. И не только открыть глаза. Метод прохождения этих программ должен быть таков, чтобы он давал эмоциональную зарядку. Важно, чтобы школьники не только стали замечать грязь и лужи, стоящие посреди деревни, но чтобы их волновало, что деревня грязна, что на дороге стоят лужи, чтобы эта грязь не давала им покоя, волновала их. Та школа хороша, которая умеет воспитать ребят таким образом, что им будет дело до всего общественного. Старой школы ничего не касалось. Советской школе дело до всего.

Но это еще половина дела. Нужна привычка подходить к каждому вопросу активно. Надо починить дорогу. Дорога плоха. Ребята понимают значение этого. Это их волнует. А следующий шаг такой: что мы, школьный коллектив, можем сделать для того, чтобы этот беспорядок устранить? И тут начинается чрезвычайно важная работа: определяется мера своих сил, своего умения, выработка плана работы. Не хватает умения. Можно его приобрести? В какое время, каким путем? Хватит ли физических сил? Как лучше распределить между собой работу? Приходят к заключению: одни не справимся. С кем надо сговориться? Кого привлечь к работе? Как это сделать?

Учет своих сил и умения, умение делать работу вместе с другими — вот задача, стоящая перед ребятами. Тут надо ребятам дать поработать над этими вопросами самим, надо дать им ошибиться, помочь им научиться на ошибках. Там, где учитель дает ребятам недельные задания в области общественной работы и потом проверяет их, там работа поставлена неправильно. Учитель может дать инициативу, помочь советом, но не он должен быть главным действующим лицом. Задания себе должны ставить сами ребята, они должны научиться учитывать результаты. Агитация за многополье — это один из очень обычных видов школьной общественной работы. Положим, учитель дает ребятам такое задание, а в конце недели проверяет, что ребята сделали. Правильна ли такая постановка дела? Неправильна. Ребята прежде всего сами должны проникнуться ненавистью к трехполью, захотеть в это дело вмешаться. Проверить себя, что они знают о трехполье и многополье, поработать над своими знаниями, проверить друг друга. Наметить план работы, распределить ее. А что будет с проверкой? — Постановление крестьян о переходе на многополье, приглашение крестьянами агронома для выяснения вопроса, меры, принимаемые для перехода к многополью. Проверка жизнью, достигнутыми результатами, а не формальный отчет перед коллективом или учителем. Ребята видят испорченный насос у пожарной трубы. Это их волнует. Они берутся за работу. Проверка — насос исправлен, работает.

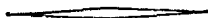
Умение ставить себе общественные задачи и умение разрешать их коллективно, вовлекать в свой коллектив новые силы (например, умелых взрослых), умение договариваться с другими коллективами, заинтересованными в разрешении поставленных задач, — этому должна научить школа. Неважно, как велико то количество общественных дел, которое переделает школа — «лучше меньше, да лучше», — важны те общественные навыки, которые прививает школа.

У нас пионеры также не умеют вести общественной работы. Они еще чаще, чем школа, общественной работой считают агитацию без учета результатов, еще меньше умеют учитывать свои силы, распределять работу, у них еще больше самопадежности, неумения работать с

другими организациями. Навыки общественной работы, которые должна привить школа, ребята перенесут и в пионеротряды; эти навыки через пионеров будут прививаться и массе неорганизованных ребят. Молодое поколение будет расти общественниками, умющими разрешать коллективно, общими силами общественные задачи.

Над этим стоит поработать.

1926 г.



ВОСПИТАТЬ ОБЩЕСТВЕННИКА-КОЛЛЕКТИВИСТА

Жить по-старому, вести по-старому хозяйство нельзя. Это уж сознают широкие слои деревни. Но, чтобы по-новому наладить жизнь и хозяйство, надо знать, как это сделать. Этому и должны научить крестьянскую молодежь школы крестьянской молодежи.

Школа крестьянской молодежи должна прежде всего учить правильному учету всех условий хозяйствования, учить хозяйственному расчету. Не только надо уметь сосчитать, смерить, сложить и вычесть, помножить и разделить — надо уметь учесть и свойства почвы, и количество влаги, и количество тепла и света; надо учесть все то, чего достигла современная наука: как можно улучшить почву, увеличить или уменьшить количество влаги, увеличить количество тепла и света; где, что и когда сеять; какие семена сажать; как за растением ухаживать; это все надо учесть, но еще больше надо уметь учесть, что при данных условиях можно применить. Такому хозяйственному расчету должна учить школа крестьянской молодежи. Она должна учить правильно разрешать хозяйственные задачи, должна быть как можно ближе к жизни.

И вот, когда ребята в школе крестьянской молодежи станут обсуждать, какие улучшения применимы, какие не применимы в данных условиях, они будут упираться неизбежно в два препятствия: во-первых, в общую темноту и отсталость деревни; во-вторых, в неумение объединять свои хозяйственные усилия, неумение сообща, по общему плану действовать, на привычку заботиться только о себе, о своем хозяйстве. Школа крестьянской молодежи должна разбудить сознание ребят, наглядно

показать им, как для серьезного, существенного улучшения хозяйства нужны две вещи — подъем культуры, подъем знаний в крестьянстве, развитие в крестьянстве понимания того, что только объединенными усилиями, только путем кооперирования, путем работы сообща, по общему плану можно достигнуть успеха, можно поднять хозяйство и разумно наладить жизнь.

И школа крестьянской молодежи должна стать для деревни помощницей в деле приобретения знаний, с одной стороны, примером для населения того, как надо во всем действовать сообща, кооперированно — с другой.

Отсюда и весь уклад жизни, занятий в школе крестьянской молодежи должен быть построен так, чтобы учить ребят стать культурными кооператорами.

Все занятия в школе крестьянской молодежи должны быть поставлены так, чтобы более сильные ребята все время помогали более слабым, чтобы все ребята были полностью втянуты в работу, чтобы на своей работе ребята все время учились действовать сообща, распределяя между собой работу, действуя по общему плану. Необходимо, чтобы школа крестьянской молодежи воспитала в ребятах понимание того, что наше Советское государство еще бедно, что оно не может устроить столько школ, в частности школ крестьянской молодежи, сколько надо, чтобы обслужить всех желающих; что попавшие в школу крестьянской молодежи ребята воспитываются в этой школе не для того, чтобы только свое хозяйство благоустроить, но для того, чтобы стать закваской новой культуры, новой общественности, чтобы стать примером, чтобы показом учить других, как надо сообща хозяйствовать, как надо ко всему подходить с точки зрения общего интереса. Школа крестьянской молодежи должна давать учащемуся не только ясный взгляд на вещи, не только знания, не только умелые руки — она должна воспитывать в учащемся крепкую волю действовать во всем сообща, на общую пользу, должна дать умение втягивать в общую работу возможно большее число людей, помогать общей работе налаживать.

Много, очень много может сделать ШКМ, и помогать ей надо в ее важной работе.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКМ

(ДОКЛАД НА I ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ШКМ)

Для того чтобы правильно определить, в каком направлении вести общественно-политическую работу, как к ней правильнее подойти, надо прежде всего отдать себе отчет, какие цели преследует школа крестьянской молодежи.

Какие же задачи должна ставить себе школа крестьянской молодежи?

Конечно, первая задача — и эту задачу школа крестьянской молодежи всюду сознает — это прилагать науку к практике, использовать науку для того, чтобы улучшить хозяйство. Кроме этой задачи, есть еще и другая задача у школ крестьянской молодежи — та задача, которая диктуется переживаемым моментом. Школа крестьянской молодежи должна подготовить культурных кооператоров.

Если мы хотим понять, какую роль у нас должна играть в школе крестьянской молодежи кооперация, то мы должны проследить, как этот вопрос ставился в разное время.

Вопрос о кооперации во всей широте поставил уже Фридрих Энгельс еще в 1894 г. в статье, написанной в немецком журнале «Новое время», где он говорил о крестьянском вопросе во Франции и в Германии¹. В этой статье Энгельс показал, что единственный путь к социализму для мелкого производителя — это путь кооперации. Я позволю себе привести несколько выдержек из этой

¹ Указанная статья Ф. Энгельса называется «Крестьянский вопрос во Франции и Германии». — *Ред.*

статьи, чтобы показать, что это общая марксистская точка зрения.

Вот что писал Энгельс: «...очевидно, что, когда мы овладеем государственной властью, мы не будем думать о том, чтобы насильственно экспроприировать мелких крестьян (все равно, с вознаграждением или без него), как это мы вынуждены будем сделать с крупными землевладельцами. Наша задача по отношению к мелким крестьянам будет состоять прежде всего в том, чтобы их частное производство и частное владение перевести в товарищеское, но не насильственным путем, а посредством примера и предложения общественной помощи для этой цели»¹.

Таким образом, вопрос о необходимости объединения мелких производителей, объединения мелкого хозяйства и превращения его в общественное крупное хозяйство — этот вопрос был поставлен во весь рост Энгельсом.

Дальше он пишет: «...и это обеспечит в то же время общественному руководству всего коллектива необходимое влияние, чтобы постепенно перевести крестьянское товарищество в высшую форму и сравнять права и обязанности как товарищества в целом, так и его отдельных членов с правами и обязанностями остальных частей всего коллектива»².

Далее Энгельс говорил о значении крупного сельского хозяйства. Эта энгельсовская постановка вопроса, конечно, хорошо известна всем марксистам. Статья Энгельса издана была на русском языке впервые в 1905 г. До 1905 г. печатать такие книжки в России было нельзя. В 1905 г. она появилась в печати и появилась с предисловием Плеханова, который писал, что Энгельс ставит правильно вопрос: единственный путь подвести крестьянство к социализму — это товарищество, кооперирование, но, говорит он, надо помнить, что для этого надо сначала взять власть в свои руки. В своей статье Энгельс говорит об органах, которые будут в наших руках, в очень общей форме. В настоящее время есть такой орган — Советская власть, но тогда, когда писал Энгельс, ни в одной стране не было такого органа. Так что Энгельс говорил о том,

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XVI, ч. II, стр. 454—455.

² Там же, стр. 455.

что будет, а Плеханов особенно подчеркнул, что это может быть только тогда, когда власть будет в руках рабочего класса. Это чрезвычайно важная постановка вопроса, которую целиком разделял т. Ленин.

Конечно, в России в 1905 г. вопрос прежде всего шел о том, чтобы свергнуть царскую власть,— так это ставил и Владимир Ильич. В то время вопрос о кооперировании крестьянства еще не был выдвинут с достаточной силой, на очереди была другая, чрезвычайно важная задача — низвержение самодержавия, была другая важная задача — отнять землю у помещиков, конфисковать землю, конфисковать крупные владения, перевести их в общественную собственность. Так длилось до 1917 г. В октябре, когда был разрешен вопрос о конфискации помещичьей земли, когда было свергнуто самодержавие, тогда вопрос о том, как привести мелкое хозяйство к социализму, стал острее. И вот мы видим, что в 1918 г. по вопросу о кооперации Владимир Ильич говорил, что нас упрекают в соглашательстве, в том, что мы хотим соединиться с мелкими собственниками, но надо же понять, что это совсем другое. Одно отношение к крупной собственности, крупному землевладению, другое отношение к мелкой собственности, против которой не должно быть никаких насилий, а мы должны вести мелкого собственника постепенно, путем убеждения, путем примера по пути кооперации.

К этому вопросу о кооперации часто возвращался Владимир Ильич. Пока шла гражданская война, она предписывала нам методы военного коммунизма, и не приходилось уделять времени вопросу о кооперировании—надо было справиться с защитой страны, тут было не до этого. Когда удалось несколько справиться с внешним и внутренним врагом, одержать победу на внутреннем фронте, тогда встал вопрос о другом методе — от военного коммунизма мы перешли к нэпу, и вот сейчас уже встал во весь рост вопрос о кооперировании крестьянства. Статья, которую писал Владимир Ильич о продналоге, как раз была посвящена вопросу кооперирования мелкого крестьянского хозяйства, и в освещении этого вопроса Владимир Ильич целиком стоял на энгельсовской точке зрения. Он говорил, что мы теперь власть завоевали, теперь власть в руках трудящихся, значит, при помощи этой власти мож-

но всяческими путями — оказанием кредита, путем ряда мероприятий — повести крестьян по пути кооперирования.

Владимир Ильич писал о том, что частные интересы, частную заинтересованность крестьян надо уметь связать с кооперацией. Он говорил о том, что только словами, агитацией, пропагандой крестьянина не убедишь, надо поставить дело так, чтобы крестьянин видел выгоду от кооперации, видел выгоду от объединения. Последняя статья Владимира Ильича «О кооперации» еще больше подчеркивает значение кооперирования, объединения, коллективной работы, товарищеской взаимопомощи, но вместе с тем указывает и на необходимость культурного подъема крестьянства. Вот как сейчас стоит вопрос. Мы переживаем момент, когда гражданская война закончена, когда из тяжелого положения мы начинаем вылезать, когда крестьяне оправились от разрухи; при таких условиях вопрос кооперирования приобретает совершенно исключительное значение.

И вот если мы говорим о задачах, которые стоят перед школой крестьянской молодежи, то мы должны сказать, что наряду с задачей подъема хозяйства — умения прилагать данные науки к обработке земли — стоит другая — воспитать кооператора, общественника, такого молодого крестьянина или крестьянку, которые бы осознали все значение кооперации. Это вопрос чрезвычайно важный, и этот вопрос определяет, как должно быть поставлено все общественно-политическое воспитание. Прежде всего необходимо, чтобы ребята в школе крестьянской молодежи ясно осознали разницу между капиталистическим строем и между строем советским, между теми методами, которые распространены в капиталистических странах, и теми методами, которые мы ставим и проводим в Советской стране. При капиталистическом строе мы видим конкуренцию между отдельными мелкими хозяйствами: победит тот, кто сильнее, и повышение хозяйства идет путем уничтожения более слабых. В Советской стране путем конкуренции, путем подавления сильными слабых противопоставляется другой путь — путь товарищеского объединения, путь товарищеской совместной работы, объединения хозяйственных усилий. Капиталистической конкуренции мы противопоставляем кооперирование — вот это необходимо понять каждому ученику

школы крестьянской молодежи и ясно представить себе. Мы видим в капиталистическом обществе борьбу разных классов, столкновение интересов, мы противопоставляем этой борьбе в разрезе трудящихся масс — рабочего класса и крестьянства — союз всех трудящихся, теснейшую смычку между рабочим классом и крестьянством, т. е. их объединение, кооперирование между собой. В капиталистическом обществе мы видим конкуренцию между крупным производством и мелким производством; крупное производство подтачивает, разрушает мелкое производство. Мы хотим идти другим путем — путем сотрудничества крупного советского производства с мелким, хотим поставить перед крупным производством задачу — постепенно подтянуть к себе мелкое производство путем поднятия его техники, его рационализации; принципу конкуренции противопоставляется принцип кооперирования.

Идем дальше. Если мы возьмем все хозяйство страны в целом, то увидим, что в капиталистическом строе идет бешеная конкуренция между отдельными капиталистами. Мы в советском строе противопоставляем этому хаосу, этой конкуренции плановость, планомерное сотрудничество — кооперирование. Как подходим мы к вопросу международному? Капитализм подходит так: более сильная страна давит менее сильную; мы видим, что империализм заключается в том, чтобы поделить мир, из-за этого загораются мировые войны: кто захватит больший кусок мира. Мы противопоставляем этой международной политике другую — мы противопоставляем ей братство народов, и в нашем Союзе Советских Социалистических Республик мы даем образец сотрудничества разных национальностей, братской их взаимопомощи. Хотим расширить этот братский союз. Вопрос братства народов выдвинут как раз коммунистами. Вот два метода, два разных подхода, и надо, чтобы каждый ученик, каждая ученица школы крестьянской молодежи ясно осознали эти два пути. Надо, чтобы осознали они ясно и другое — то, что при капиталистическом строе мелкому хозяйству крышка: либо его крупное хозяйство задавит, либо если оно оставит его существовать, то так опутает его всякими обязательствами, что мелкое хозяйство будет обречено на самое жалкое существование. Я не знаю, переиздан ли Гос-

издатом замечательный роман Полепца «Крестьянин». Этот роман ярко показывает, как в капиталистической стране, в Германии, при помощи кредита, при помощи банков запутывается крестьянин в такую сеть, которая его душит и так выматывает все силы, что ему остается сделать только то, что сделал старик крестьянин в романе Полепца, т. е. положить голову в петлю. И каждому мелкому крестьянину надо понять, что капиталистический путь — путь гибели для него, а путь социалистический — это путь объединения, где постепенно создаются формы плановости, формы совместного сотрудничества.

За последнее время, хотя и не в той степени, в какой бы нам хотелось, мы начинаем на этот путь кооперирования вступать. Мы уже знаем случаи, когда деревня приглашает агрономов, чтобы выработать общий план хозяйствования, случаи закупки всякого рода машин и целый ряд других мероприятий, идущих по направлению кооперирования.

Другое, что сейчас ясно для нас, — это то, что наше крестьянство, наше мелкое хозяйство оправилось немного и стремится к поднятию техники. Сейчас, если спросите крестьянскую молодежь, чему бы она хотела учиться, обыкновенно получите такой ответ: «Хотел бы учиться мастерству, ремеслу». В Московской губернии, в одном нашем опорном селении, мы произвели опрос посредством анкет и получили поголовный ответ: «Хочу учиться мастерству». Из писем из деревни видно, что деревня живо интересуется сейчас техникой. Часто пишут: «Пришлите, пожалуйста, книжку по технике». Запросы на такие книги большие. Сейчас крестьянское хозяйство упирается в недостаток ремесленных умений и в недостаток технического оборудования. В этом отношении, мне кажется, в программу школы крестьянской молодежи, пока, может быть, в виде опыта, надо вносить обучение ремеслу.

Тяга крестьянина к технике облегчает выяснение ему, что его хозяйство тесно связано с промышленностью и что экономически сельское хозяйство должно быть теснейшим образом связано с промышленностью. Он уже и сам сознает это. А эта тесная связь сельского хозяйства с промышленностью и есть экономическая основа смычки между рабочим классом и крестьянством.

Необходимо и другое — чтобы в школе крестьянской молодежи каждый из учащихся пришел к сознанию того, что Советская власть — это такая власть, которая больше и лучше всего может способствовать кооперированию, может способствовать объединению всех сил: сотрудничеству, взаимопомощи. Для того чтобы это осознать, необходимо, чтобы каждый ученик школы крестьянской молодежи понимал ясно, чем же наша Советская власть отличается от какой-нибудь буржуазной республики, в чем суть буржуазной республики и в чем суть Советской власти. Необходимо показать, как все глубже и глубже проводится с каждым годом втягивание масс в управление страной, все больше и больше осуществляется через Советскую власть, через участие в ней рабочих и крестьян смычка между ними. Надо ясно показать учащимся школы крестьянской молодежи, что Советская власть заинтересована в этом пути, в пути кооперирования, в противоположность всякой буржуазной власти, заинтересованной в том, чтобы этому пути помешать, а дать выдвинуться крупному капиталисту, крупному землевладельцу. Вопрос о выяснении сущности Советской власти — один из важнейших вопросов, и на нем необходимо подробно остановиться. И затем, конечно, надо, чтобы ученик школы крестьянской молодежи понимал, какое место занимает наш Союз Советских Социалистических Республик в мировом хозяйстве и как он заинтересован в том, чтобы и это мировое хозяйство вступило на путь планомерного развития всех сил...

Вот что, собственно, важно ребятам разъяснить в школе крестьянской молодежи.

Скажу еще пару слов о том, как надо разъяснять. Надо говорить не отвлеченно, не формулами какими-нибудь малопонятными, а важно брать факты из окружающей жизни и на основе этих фактов подводить ребят к пониманию более общих вопросов. Часто у нас приходится наблюдать такой подход, что ребята говорят очень громкие слова, но расшифровать их они не могут, углубить их не в состоянии. К пониманию всех вопросов надо подводить ребят через конкретные факты, связывая их с великими идеями борьбы трудящихся за социализм.

Как началось рабочее движение? Началось с агитации. Как велась агитация? Как ее вел Владимир Ильич и его

ближайшие товарищи в Питере? Там дело начиналось с кипятка, с вентиляции, с того, что вовремя не выплачивали зарплату, с конкретных фактов, которые чрезвычайно волновали рабочих. Надо знать, что в то время, в 1895 г., никаких организаций рабочего класса не было, мало было рабочих, которые могли тогда сознательно относиться к действительности, и все такие рабочие были наперечет; их знали те, кто работал среди них, и их знала наперечет полиция — всех можно было перечислить, кто разбирался мало-мальски в том, что происходило. И если мы посмотрим, как росли партия и сознательность рабочего класса, посмотрим, как рабочие завоевали себе власть, то мы увидим, что путь был от ближайших нужд к пониманию общих задач рабочего класса, жизнь диктовала, что это был правильный путь. Таким путем шли в борьбе с капитализмом, таким путем должны идти в строительстве новой жизни; и поэтому школа крестьянской молодежи должна уметь использовать окружающую жизнь, должна внимательно всматриваться в эту жизнь и в ней находить путь к тому, как лучше преобразовать окружающую жизнь и устроить ее иначе, повести по иному пути, как изменить уклад жизни, как повести деревню к социализму. Надо научиться внимательно разбираться в окружающей жизни, научиться кооперировать крестьянство, научиться работать коллективно, ставить общие задачи — это большая работа; школа крестьянской молодежи должна обратиться в рычаг новой кооперированной культуры.

В школах крестьянской молодежи надо не только давать ребятам понимание путей к социализму, нужно научить ребят самих работать, научить кооперированию, научить работать, помогая друг другу, объединенно, по плану. Всему этому вместе с учащимися должны учиться и учение, потому что дело это новое, надо сообщакладывать пути новые, не испытанные еще пути.

У нас часто так бывает: есть способные ученики, которые попали в такое положение, что выше других ребят, но они не интересуются тем, что другие ребята знают, не помогают менее знающим, эти вопросы не обсуждаются ребятами. В школе часто царит старая привычка: каждый за себя. Надо поставить школу крестьянской молодежи так, чтобы ребята с первых шагов учились работать сообща, работать объединенно; нужна практика, и от-

сюда само собой вытекает, что школа крестьянской молодежи тесно увязана с сельским хозяйством; необходимо, чтобы ребята учились ставить себе цели, взвешивать, насколько эти цели исполнимы, распределять между собой работу, достигать сообща общих результатов. Это вопрос чрезвычайно важный. Надо сказать, что в деревне особенно трудно проводить эту линию, так как здесь другие навыки, другое воспитание: «каждый за себя, а бог за всех»; вот эту-то психологию надо переломить, и не только переломить, доказывая, что так не годится говорить, а надо на практике показать, как подходить к делу по-иному. Когда Владимир Ильич выступал на съезде комсомола (на III Всероссийском съезде), он подчеркивал, что необходимо, чтобы ребята ставили себе трудовые цели, хотя бы мелкие, и сообща эти цели разрешали, что именно это—дело чрезвычайной важности. Необходимо и в учебе и в труде учиться работать коллективно. Сейчас обыкновенно бывает так: каждая школа хочет товар лицом показать и поэтому показывает прежде всего работу своего актива, верхушки. У нас верхушка выступает всюду, делает доклады и всюду блещет, а вся масса ребят в работу не втянута. Это неправильно. Дело не в докладах и не в показательной работе, а дело в том, чтобы все ребята были втянуты в коллективную работу. Если мы ставим целью воспитать сознательного общественника-кооператора, то у нас и методы должны быть такие, которые бы так и воспитывали. В жизни школы важное значение имеет правильное налаживание столовых, общежитий, и надо, чтобы сами ребята умели эту сторону жизни налаживать. А затем громадное значение имеет и тот вопрос, о котором сейчас так много говорят все педагоги,— это общественно полезная работа. Но надо сказать, что общественно полезная работа, которую школа крестьянской молодежи ведет, должна быть не любая общественная работа, а та работа, которая тесно связана с кооперацией. Какая это работа? Непосредственно по кооперированию в его разных видах.

Затем должна быть работа культурная, потому что без культурной работы нет умения учесть потребность хозяйства, учесть результаты работы; без общего умения разбираться в газете, в книжке трудно вести общественную кооперативную работу. Поэтому культурная работа также

является частью общественно необходимой работы. Другую ее часть, другим крылом является советская работа. Важны не только выборы в Советы, важно не только то, чтобы в Совет попадали подходящие люди. Важно, как они в Совете работают, важен контроль над их работой, помощь им в работе. И надо, чтобы молодежь следила за работой сельсоветов, помогала бы в этой работе.

И, наконец, чрезвычайно важный вопрос — это вопрос о непосредственном изучении кооперации, всех ее видов: кооперации потребительской, сельскохозяйственной, которая особенно большое значение имеет для деревни, кооперации промысловой, кредитной. И тут важно, чтобы ребята научились быть активными кооператорами. Владимир Ильич писал, что имеет значение та кооперация, в которой действительная масса населения принимает действительное участие. Это значит, что кооперация должна быть не «купцовой лавочкой», а действительно организацией, которая бы находилась в тесной связи со всем населением, чтобы население могло сказать о своих нуждах, о тех продуктах, которые необходимы для него в кооперации, о том, как оно хочет, чтобы дело было организовано, как удобнее ему, как более подходит для него. Надо, чтобы население умело контролировать кооперацию в процессе работы. Когда толкуешь о кооперации, крестьяне говорят: «Да, конечно, только у нас все разрушается дело, крадут». Я всегда на это отвечаю: «А почему это? Потому, что нет умения контролировать: не так, что придет откуда-то контролер и выяснит, что украдено столько-то и столько-то, а в процессе работы нужно наладить повседневный контроль со стороны лавочной комиссии или какой-нибудь другой организации; важно, чтобы крестьяне умели поставленного человека контролировать, правильно ли он ведет дело, и вовремя предупредить промахи и кражу. И человек, который будет чувствовать себя под таким контролем, поостережется, и работа пойдет иначе».

И вот учащиеся школы крестьянской молодежи должны быть настолько подготовлены, чтобы они умели не только пойти покричать да пошуметь, а надо, чтобы они умели все подсчитать, вычислить, проверить и других научить этому. Если так будет проведено обучение в школе крестьянской молодежи, то мы должны сказать, что такие

школы крестьянской молодежи не только будут давать умелых хозяев, а будут давать таких людей, которые будут «солью земли» в деревне, которые помогут деревне пойти по пути кооперирования, к которому звал в свое время Энгельс и о котором так много писал и говорил последнее время Владимир Ильич.

Позвольте, товарищи, пожелать вам путем общих усилий создать такие школы крестьянской молодежи.

1926 г.

-  -

ПРОГРАММЫ ГУСа ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ

Программы ГУСа для школ I ступени ориентируются на ознакомление учащегося с окружающей его жизнью. Эти программы рассчитаны на то, чтобы воспитывать ребенка в духе коллективизма и солидарности,— а это есть то, что нужно советской социалистической школе.

Программы ГУСа вошли в быт. О них говорит сплошь и рядом приезжий из деревни крестьянин, о них с жаром спорит случайно собравшаяся у храма Христа-спасителя толпа. Плохи они или хороши?

На этот счет нет твердо установившегося коммунистического мнения. Очень часто от ответственного коммуниста можно услышать отзыв: «Читать и писать учить надо, а не выдумывать всякую там чепуху, всякие комплексы и другие куштюки». Но если спросишь, видал ли, читал ли он эти программы, он скажет, что не видал и не читал, а знает, что его дочке вот 8 лет, а она еще совсем плохо читает. Так. А если бы такой коммунист взял программы, то увидал бы, что там речь идет о весьма элементарных вещах: о временах года, об окружающей ребят природе, о воде, воздухе, солнечном тепле и свете, о свойствах почвы, об ежедневно наблюдаемых явлениях природы, о строении и жизни человеческого тела, об охране здоровья. Идет в программах речь о труде отца и матери, о труде окружающих, о труде крестьян и труде рабочих, о полях и фабриках. Идет в них речь о путях сообщения, о почте и телеграфе, о городе и деревне, об обмене товарами, о кооперативе, о Совете, о комитете крестьянской взаимопомощи, о революционных праздниках. Дети постарше

(11—12 лет), изучая свой край и Республику Советов, узнают о ее хозяйстве, о Советской власти, узнают о других странах.

Есть ли тут что непонятное детям, что-нибудь такое, чего им не нужно знать? Это не похоже на старые программы, несомненно. Один из старых педагогов, имевших колоссальное влияние на всю русскую педагогику, К. Д. Ушинский, установил, что при начальном обучении необходимо ориентироваться на окружающую жизнь, что надо родному языку, грамматике, арифметике учиться на конкретном окружающем материале. Эту педагогическую истину знал каждый старый учитель. Программы ГУСа ведут свое начало от Ушинского. Но они колоссально разнятся от занятий с детьми по Ушинскому.

Не в том разница, что Ушинский считал, что дети должны учиться читать, писать и считать, а программы ГУСа грамоту отрицают. Это — сплошная клевета. Каждый учитель, знакомый с методом Ушинского, так прочно установившимся в русской педагогике, прекрасно понимает, как надо обучение чтению, письму и арифметике увязывать с изучением конкретной действительности. Все крики о навыках, о том, что нужны не программы ГУСа, а навыки, возвращают нас к давно прошедшим временам, к временам не дореволюционной даже, а дореформенной школы.

Но разница между программами времен Ушинского и программами ГУСа колоссальна. Тогда учили закону божьему, славянскому чтению — теперь не учат. В тогдашних книжках на каждом шагу повторялись советы: «Помолясь, за книжку, дети! Бог лениться не велит!» — теперь таких советов не дают. Тогда говорилось о душе, которая отлетает от тела. Теперь этого не говорят. Тогда говорили о Владимире Мономахе и крещении Руси. Теперь говорят о Владимире Ленине и об Октябрьской революции. Тогда не было ни Советов, ни кооперативов — были церкви, цари и помещики. Тогда не было новой, строящейся, кипящей жизни.

Метод Ушинского мы взяли, а содержание у нас новое. Что же вышло? Приведу письмо одной учительницы, пересланное мне для сведения «Учительской газетой». Это письмо интересно тем, что оно писано старой учи-

тельницей, хорошо знающей метод Ушинского. Вот что она пишет:

«Я работаю в сельской школе 43 года. Дело свое и детей люблю, но отсутствие жизни на уроках в прежней школе мне всегда было тяжело. Не удивительно поэтому, что я сильно заинтересовалась программами ГУСа. Целое лето 1924 г. я разбиралась в них. Осенью начала занятия по новым программам с первым отделением. И что же? С первых уроков я увидела, что в преподавание вошла жизнь. Часто уроки проходят так живо, связно, стройно, что незаметно, как проходит время. Результаты очевидны. Никогда в первом и втором отделениях у меня не было таких развитых и живых детей. В прежней школе меня огорчало такое явление: придут дети учиться живые, любознательные. Проходит два месяца — живость исчезает. А в новой школе второй год дети остаются такими же живыми, как пришли. И как в них развивается наблюдательность! Чего в прежней школе не мог сказать об окружающей жизни ученик старшего отделения, в новой легко разбирается ученик младшего отделения. Но ведь у меня нет под руками нужных учебников. Также нет нужных учебных пособий. А если бы были книги, и пособия, и одно отделение на руках? Конечно, результаты скоро бы сказались еще более лучшими».

Но, может быть, это одна такая учительница-чудачка выискалась? На учительском съезде я слышала от десятков учителей похвалы программам ГУСа и рассказы об их проведении в жизнь.

Я знаю, есть много нареканий на программы ГУСа. Трудны они кажутся учителям, не получившим педагогической подготовки. Трудны потому особенно, что частенько нет учебников, бумаги и карандашей, нет детских книжек, и на учителя наваливается задача, которая никогда раньше не лежала на нем, — учить читать без книжки, писать без бумаги и т. д. Трудные условия, в которых находится наша школа, само собой, затрудняют и проведение программ ГУСа.

Теперь в общем и целом учитель стал советским, но в столицах среди квалифицированных учителей иногда слышатся — правда, не часто — и такие речи: «Можно ребятам рассказывать о похоронах Ленина, учить их петь

«Интернационал», но не следует говорить им о том, что до революции были помещики и капиталисты, эксплуатировавшие рабочих и крестьян,— это-де понятия, современному ребенку чуждые». Такие учителя также недовольны программами ГУСа. Впрочем, повторяю, таких немного.

Интересно отношение к программам ГУСа иностранцев. Недавно эти программы были переведены на французский язык. Вот что пишет о них центральный орган бельгийских учителей-социалистов «Искра» («L'Étincelle»). Разобрав программы, она подводит итоги: «Программы Республики Советов придают школе революционный и политический характер: в этой своей части их надо, не колеблясь, отвергнуть, так как они нарушают и отравляют школьную атмосферу. В своей педагогической части, наоборот, эта программа ценна. Конечно, формулировки часто неясны и запутанны — это делает текст недостаточно отчетливым и точным. Но надо признать, что программа построена на солидной психологической основе: она ставит перед воспитателем задачу пробудить и развить интерес ребенка к окружающей жизни; развить у ученика навык к самостоятельному исследованию; воспитать его для коллективизма и солидарности. Кроме того, в этих местах имеются очень интересные методические подходы к изучению родного языка, арифметики, естествоведения. В общем — это документ, который надо изучать, потому что всегда полезно сравнивать свои взгляды с другими, даже если эти последние диаметрально противоположны нашим».

Итак, учителя-социалисты, колеблющиеся между Парижским интернационалом учителей и Амстердамом, считают программы ГУСа хорошими с точки зрения методической, но ругают их за их революционный дух. Это большая похвала.

В прошлом году к нам приезжало много иностранных учителей — и коммунистов, и социал-демократов, и несоциалистов. Отношение было разное, но все отмечали революционный дух нашей школы, ее тесную связь с жизнью, большие методические достижения, замечательные отношения между педагогами и детьми; всех поражали наши живые, развитые ребята. В иностранной педагогической

прессе — немецкой, американской — даются оценки нашей школы. Сами мы больше склонны видеть ее недостатки, чем достоинства. Но было бы ошибкой, если бы мы из-за деревьев проглядели лес и, гоняясь за простотой, превратили бы нашу школу в старую школу учебы, выхолостив из нее революционное ее содержание, выбросив за борт все ее методические достижения.

1926 г.



ОБ УЧЕБНИКЕ И ДЕТСКОЙ КНИГЕ ДЛЯ I СТУПЕНИ

(РЕЧЬ НА I ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПО УЧЕБНОЙ И ДЕТСКОЙ
КНИГЕ)

Товарищи, первое время работа над школой заключалась главным образом в разрушении старой системы. Разрушение проводилось как в направлении программ старого содержания, так и в направлении учебника. Вы помните, как первое время после революции ставился этот вопрос. Тогда говорили: надо за борт и целиком выбросить старый подход, старое содержание и старые учебники; тогда одно время и довольно сильно проводилась идея, что в школе надо учить без учебника. Понятно, старый учебник с его содержанием, с его методами в новой школе, в советской школе, стал невозможным. Если мы возьмем период, следующий за «разрушительным», то увидим, что все внимание было направлено на определение содержания преподавания — на программы. Но мне кажется, что уже учительский съезд показал, что программы ГУСа в основе своей признаны учительством.

Дальнейшая работа над программами должна дать лишь упрощенную, более приспособленную, лучшую методическую разработку их, но само содержание их, поскольку мы говорим о школе I ступени, уже определялось, по-моему, целиком ко времени Всесоюзного учительского съезда. Теперь вопрос идет о том, как это новое содержание наиболее целесообразным образом, наиболее экономно, наиболее упрощенно проводить в жизнь. Вот в этом отношении надо, конечно, всячески и подчеркнуть громадное значение учебника.

Сейчас уже совершенно нет представителей того мнения, что учебник не пужен. Особенно пужен учебник в

массовой школе. Американцы совершенно правильно говорят, что учебник, по существу, предопределяет собой и содержание преподавания и метод преподавания. Пока не было определено содержание преподавания, до тех пор неизбежно наша учебник представлял собой нечто расплывчатое. Теперь, когда есть программы ГУСа, можно говорить об определенном учебнике с определенным содержанием. В основном и методы работы, уже достаточно определившиеся, могут быть проведены в учебнике. Если будет создан такой учебник, который и в смысле содержания и в смысле методов будет соответствовать целиком тому, к чему мы стремимся, такой учебник окажет, несомненно, громадную услугу массовому учительству.

Надо представить себе те условия, в которых работает учитель массовой школы. Если работать без учебника, то нужно такую большую работу проделывать каждодневно, для которой у учителя нет времени. Для того чтобы учитель мог заменять собой учебник, необходимо ему иметь и широкое общее и методическое образование. Необходимо, чтобы у учителя были под рукой справочники всякого рода, литература.

Если мы посмотрим на то, что в настоящее время представляет собой наша массовая школа, мы должны, конечно, сказать, что нельзя возлагать на учителя задачу изо дня в день самостоятельно разрабатывать до конца и содержание, и методические подходы. Все это для учителя совершенно непосильно по целому ряду причин. Обследование инспектуры и поездки отдельных товарищей устанавливают сейчас те громадные затруднения в методическом отношении, которые испытывает массовый учитель. Сейчас, конечно, вполне можно говорить о том, что учитель стал советским учителем, но в то же время приходится сказать, что методически он слабо подкован и в методическом отношении ему нужна серьезная помощь.

Нельзя на методически слабо подкованного учителя возлагать трудные задачи. Надо прийти ему на помощь. Одна из форм помощи — это создание такого учебника, который по содержанию своему и по своему методическому подходу соответствовал бы тому, что сейчас мы считаем пущим дать и в смысле содержания и в смысле методики. Такой правильно построенный учебник, кроме

того, имеет еще значение и в том отношении, что он работу учителя будет углублять и расширять.

Учебник необходим и для ученика. В школе I ступени мы можем, конечно, дать ребенку очень ограниченное количество знаний, мы можем дать ему лишь общую зарядку, а дальше для громадной массы молодежи основным путем будет путь самообразования. Мы должны у ребенка в школе I ступени выработать умение работать над своим самообразованием, умение работать с книгой, и первым подходом к этому умению является правильно построенный учебник. Если мы сравним нашу школу с американской, то нам бросится в глаза, насколько в американской школе обращается внимание на то, чтобы выработать умение самостоятельно читать, самостоятельно разрабатывать прочитанный материал. Мы должны на это также обратить большое внимание и с первых же шагов учить ребенка пользоваться книгой. На таком подходе и должен строиться учебник.

Если мы посмотрим на наш современный учебник, мы увидим, что у нас еще очень много в этом учебнике пережитков. На нем еще лежит печать опытных школ — лучше поставленных школ. Часто содержание этих учебников очень интересно, но они требуют очень большой работы, добавочной работы с учителем. Если мы посмотрим работу массовых школ, мы должны сказать, что учитель может давать лишь общий подход, и поэтому наш учебник должен быть написан гораздо проще, быть ближе к ребенку, понятнее ему. Содержание не должно суживаться, но форма должна быть доступнее, а то форма такова, что она ребенку без добавочного объяснения недоступна. На эту сторону дела надо обращать серьезное внимание. Мне пришлось слышать опасение, как бы это не явилось снижением требований к учебнику. Я этого не думаю, по-моему, это будет не снижением, а повышением качества учебника.

Учебник нужен еще для того, чтобы ученик мог запомнить ряд фактов, мог всегда возобновить их в памяти. Если мы против зубрежки, бессмысленного усвоения непонятного материала, то в то же время мы должны сказать, что образование не может не покоиться на запоминании определенных фактов, что это запоминание облегчает дальнейшую работу. И вот если мы посмотрим на наших

ребят, то очень часто можно наблюдать такую историю: ребята обо всем могут говорить, обо всем слышали, но основных фактов не знают. В этом отношении учебники могут прийти на помощь. Есть такие факты, которые, конечно, нужно всякому человеку знать, запомнить. Без знания их трудно продолжать дальнейшее самообразование. Надо с большой осторожностью подходить к тому, чтобы необходимое запоминание нужных фактов не переросло в старые формы учебы, когда учебник просто заучивался наизусть.

Как у нас шло дело с учебниками? Первое время пришлось переделывать и приспособлять старые учебники. Это было совершенно необходимо, хотя вначале и был брошен лозунг: «Надо обходиться без учебника». Но жизнь очень скоро показала, что этим путем идти нельзя. Написать новые учебники, когда не было еще определенного содержания преподавания, было чрезвычайно трудно, и поэтому первая работа, которая происходила над учебниками, заключалась в том, что старые учебники приспособлялись к советской действительности. Много анекдотов существует относительно того, как старые учебники приспособлялись к новым условиям, как заменяли в стихотворении Некрасова слова «по своей и божьей воле» словами «по своей мужичьей воле» и т. д. Но если мы посмотрим на преобразованные учебники, то увидим, что в исправленном виде они в большинстве своем мало способствовали потребностям школы. Конечно, это было гораздо лучше, чем отсутствие всяких учебников, потому что без учебников, без детской книжки, без всякого материала для чтения невозможно приобрести навыки простой грамотности. Даже самая простая книжка для чтения — это шаг вперед против школы, в которой нет учебников, потому что без материала для чтения, ясно, невозможно научиться читать. Это само собой понятно. Исправленные старые учебники были первой зачаткой.

Но дальше встал вопрос о создании настоящего учебника с новым содержанием, правильно методически построенного. Уже в 1924 г. комиссия, которая работала над учебниками, выдвинула новый плац книги. Комиссия говорила, что книжка — школьный учебник — должна быть не только книжкой для чтения, состоящей из рассказов и сти-

хотворений, но что она должна быть в то же время книжкой для работы. По до сих пор этот тип книги плохо осуществляется.

Я хотела бы немножко остановиться на учебниках для I ступени.

Надо сказать про программы ГУСа, что для I ступени они гораздо больше откристаллизовались, они там гораздо четче, чем во II ступени, где нужна еще большая добавочная работа. Эта добавочная работа должна быть еще довольно велика, и поэтому естественно, что гораздо больше сделано в области учебников для I ступени, чем для второй. Я думаю, что на данной конференции мы будем говорить и об учебнике для I ступени и для II ступени, но естественно, что больше мы будем говорить об учебнике для I ступени, потому что тут у нас имеется большой опыт.

Учебник уже начинает строиться по темам, по комплексам. Мне бы хотелось сказать о том, как, по моему представлению, должен был бы строиться в учебнике материал по комплексу. Вначале необходимо было бы давать эмоциональный материал, такой материал, который бы ребят заинтересовал, сосредоточил бы их внимание именно на этой теме. Часто, когда просматриваешь материал, видишь, что начинается он с деловой статьи или с рассказа, который не задевает, не интересует ребят. Правильно подобрать этот эмоциональный материал чрезвычайно важно. Тут надо хорошо знать ребенка, хорошо знать, что его интересует, что его воднует. Нужно взять такой материал, который действительно бы сосредоточил внимание ребенка, привлек его внимание к данной теме. Иногда, правда, это может быть не рассказ, не стихи, а какая-нибудь интересная работа, которая так волнует ребят, что после этого им захочется проделать добавочную работу, захочется прочитать деловой материал на эту тему. Но в той или другой форме, мне кажется, освещению темы этот эмоциональный материал должен предшествовать, и в этом отношении стихи тоже неплохо иногда запомнить. Ребенок будет их вспоминать, если они его заинтересовали, они будут вызывать в нем известное настроение.

В дальнейшем идут задания. Я хотела бы сказать несколько слов по поводу заданий.

В то время когда я нацелилась думать об учебниках, мне попалась лежащая на столе книжка — украинская книжка. Рассматривая ее, я увидела чудовищные задания, которые там были. После маленького рассказа давалось, кажется, около десяти заданий, причем заданий, совершенно несоразмерных с возможностями ребенка, данных вне времени и пространства: расспросите бабушек, отцов, тетюшек, как это бывает; обследуйте, зарисуйте, составьте диаграммы — одним словом, столько заданий, и самых неисполнимых, что и взрослый человек не сможет с ними справиться.

Вот как, я полагаю, эти задания должны строиться. Во-первых, мне кажется, нельзя десять заданий давать за один раз. Надо давать задания по одному. Не надо, чтобы за десять дел ребенок брался сразу. Необходимо взвешивать его силы, возможности и т. д. В одной из статей, которые мне приходилось просматривать, я прочитала упрек ленинградскому учебнику, что даются такие задания, которые можно проделать в классе. Я думаю, что в этом нет ничего плохого. Я думаю, что задания можно разделить на те, которые можно проделать в классе, которые можно проделать только с книжкой, в живом уголке природы, только с определенной коллекцией, и, наконец, задания, которые можно проделать вне школы. Я думаю, что эти задания надо расчленять. В этом отношении, мне кажется, грани не проводится (между заданиями, которые можно исполнять в школе и которые можно исполнять вне школы).

Теперь относительно заданий, которые исполняются в школе. Мне кажется, что здесь нельзя свысока относиться к работе, связанной с математикой и с русским языком. Иногда с художественными произведениями связываются задания по грамматике. Я вспоминаю случай из моего детства. Как я возненавидела «Три пальмы», потому что мы разбирали это стихотворение грамматически. У меня все эмоциональное сразу пропало, и я никак не могла запомнить этого стихотворения, хотя другие быстро запомнила. Недавно мне пришлось слышать о том, как в одной школе сперва говорили о Ленине, а затем начали «связывать» рассказы о Ленине с грамматическими упражнениями. Такое неуклюжее выполнение и такие задания могут только испортить дело и

привести к тому, что эмоциональный материал будет оттиснут в сферу подсознательного. Надо уметь выбирать задания. Во многих школах эти задания нащупываются правильно. Учителя умеют связать изучаемые темы с материалом и по родному языку, и по математике. Это дело требует умелого подхода.

Заданиям следовало бы также придавать характер общественно полезного труда. Недавно я получила пачку детских работ, присланных мне ребятами из Киева. Ребята из своих классных работ составили книжку для чтения. Они ее тщательно переписали, разрисовали, затем решили давать ее на прочтение родителям и всем желающим и брать за это по 15 копеек. На вырученные таким образом деньги они купили материи и сшили для беспризорных рубашки. Здесь явно виден общественно полезный труд. Другие ребята составили учебник, взяв данные из конкретной жизни; они прислали просьбу этот учебник издать. Я не знаю, будет ли он издан, но я вижу, что они строят свою работу так, чтобы помогать другим школам. Это правильно.

Надо ли выделять особо упражнения для приобретения навыков по языку и по математике? Иногда и у самих ребят является такая потребность. Еще у Л. Толстого в его педагогических сочинениях рассказано, как в его школе у ребят появилась своеобразная эпидемия. Все вдруг начинают увлекаться чистописанием, идет целая полоса, когда весь класс занят тем, что все переписывается начисто. Потом полоса проходит, начинается другая полоса — полоса решения каких-нибудь задач и т. д. Мне кажется, что такие увлечения вытекают из потребности приобрести определенный навык, и я думаю, что в современной школе бывают такие полосы, когда ребята хотят приобрести те или иные навыки, и тут им надо приходить на помощь. Надо, чтобы учебник давал такие упражнения.

Что касается заданий для работы вне школы, то, конечно, тут надо тщательно учитывать домашнюю обстановку, быт и условия, в которых ребенок живет.

Я бы хотела обратить внимание еще на одну сторону дела: иногда не следует давать заданий, результаты которых не будут ни в какой мере проверены коллективом учеников или учителем — кем-нибудь. Важно, чтобы каждое данное задание и результаты работы по нему были

проверены. Мы приучаем часто ребят к неправильной работе: ребята начнут что-нибудь делать и не доделают, не учтут сделанного — одним словом, развиваем в ребятах ту привычку, с которой надо бороться и с которой в старших классах будет гораздо труднее бороться, чем если бы мы с самого начала ставили проверку заданий. Затем, поскольку приходится наблюдать, как у нас даются задания в учебнике, надо отметить, что очень мало вносятся элементов коллективной проработки. Правда, даются задания определенному звену, определенной группе, определенному коллективу, но не дается указаний, как надо осуществить. Коллективизм не в том, что будут прорабатывать три, четыре, семь, десять человек сообща, а важно, как будут работать. Надо вырабатывать сообща общую цель, обсуждать, что надо сделать для достижения этой цели, обсудить, как надо разделить между собой труд, чтобы этого достигнуть, надо ли всем делать одно и то же, или одним — одно делать, другим — другое, и как потом эту работу объединить. Вот этих навыков мы очень мало даем в наших заданиях.

Затем надо дать эмоциональный материал. Надо дать ряд заданий, который ввел бы ребят в эту тему, близко познакомил и заинтересовал бы их. А затем чрезвычайно важно давать еще деловой материал, который расширял бы знания ребят, расширял бы их горизонт. Об этом, мне кажется, надо не забывать. Мы видим, что пока у нас учебник очень часто — единственный источник знания. Учитель, кроме того, занят, не может рассказать много детям, и надо, чтобы учебник дополнял то, что говорит учитель. Надо, чтобы ребенок с самого начала приучался и в книге видеть источник знания.

Вот что я хотела сказать об учебнике для I ступени. Само собой, этот учебник должен дополняться учебными пособиями. Конечно, не старыми наглядными пособиями, не каким-нибудь изображением лисы, которое висит целый год на стене. Книжки пужны детям, книжки с картинками, иллюстрациями. В самом деле, школы находятся часто в такой местности, где нет железных дорог, где не дымит и фабричная труба, где ребята и даже учитель не видели многих вещей. Тут картины, иллюстрации имеют громадное значение, расширяя представление о том, что делается в стране, во всем мире. Эту сторону не

надо забывать. На учительском съезде одна учительница рассказывала, что ей приходится заниматься в селе, где ни один человек не видел зеркала. И в этом отношении иллюстративный материал имеет громадное значение. Конечно, надо снабжать ребят материалом, с которым они могли бы работать — пилить, рубить, строить и т. д. Этот материал имеет громадное значение, и при прежнем наборе учебных пособий часто этого материала не давалось в достаточном количестве. Но я хотела предупредить от чрезмерного увлечения этим материалом. Наряду с ним надо давать и материал иллюстративный, который ширит горизонт ребят.

По мере того как ребята начинают работать с книгой, у них появляется жажда чтения. Потребность в детской книге сейчас очень остра: хотят читать школьники, хотят читать пионеры. Если раньше, в начале пионердвижения, пионеры ничего не читали, то теперь у них жажда к чтению чрезвычайно велика. Рассказывали, что в Иваново-Вознесенске одна из библиотек отказала трем тысячам ребят, потому что нет детских книг. Конечно, работа по созданию детской книги идет, но мне кажется, что эта работа должна идти еще интенсивнее, потому что потребность эта чересчур велика. Ребята, научившись читать, овладевши материалом учебника, хотят читать дальше. Есть масса ребячьих писем, весьма о многом говорящая. На последней неделе я получила ряд писем. Один мальчик пишет: «Ради бога, скорее книг пришли. У нас был церковный праздник, были кулачки, повывертывали руки». Эти Васи 13 лет уже видят, как нелепа борьба на кулачки, которая происходит в деревне. Он нарисовал в письме и дерущихся крестьян и повитуху — все это он хочет вытеснить при помощи книжки.

У ребят жажда знания колоссальная, а мы в недостаточной мере, в минимальной мере даем книжки. Надо сказать, что у нас часто книжка недооценивает развития ребят. Сама жизнь толкает ребят на целый ряд вопросов, на которые старые книжки и очень часто новые не отвечают. Наши книжки часто рассказывают про героическую борьбу. Это, конечно, очень хорошо, но это не все то, что ребенку надо. Ему хочется книжку, которая давала бы ему и романтику труда, и романтику техники;

которая бы захватывала его, давала бы географические знания, исторические знания.

К сожалению, всех этих книжек чрезвычайно мало. Мне кажется, что надо усилить работу по переработке старых книжек географического содержания, путешествий, по переработке книг европейской литературы, литературы американской, восточной, где можно взять интересующие ребят элементы, выбросив буржуазное освещение. Ребята, например, чрезвычайно любят Жюль Верна, рассказы об индейцах. В этих рассказах есть много чрезвычайно интересного, но обыкновенно в них вплетаются взгляды на индейцев и на другие колониальные народы как на народы, которые не имеют будущего. Написаны эти рассказы обыкновенно с точки зрения английской буржуазии и третируют индейцев как низшую расу, подлежащую только эксплуатации. Когда ребята читают эти книги, они, может быть, этого не замечают, но все-таки где-то остается осадок. Переделывая эти книжки, надо все это выбросить. Это большая работа, размах работы должен быть колоссальный. Мне кажется, что в работу над книгой, над учебником надо втянуть как можно более широкие слои работников. У нас идет работа над втягиванием учительства, учительских коллективов. Прделанная работа, может быть, и несовершенна — ее надо дополнить, переработать, но в самой этой работе заключается чрезвычайно ценная идея.

Недавно мне пришлось просматривать работу «Детская школьная энциклопедия». У нас была детская энциклопедия, но детской школьной энциклопедии, притом построенной по комплексному методу, которая облегчает ребенку ориентировку в материалах, не было. Сама идея эта чрезвычайно интересная. Она не выполнена только потому, что была слишком трудна для одного человека. Но нельзя, чтобы в силу этого эта идея была заброшена. Нужно, чтобы всякая такая идея подхватывалась, надо, чтобы комиссией при помощи инициатора и при помощи целого ряда других учителей была разработана эта идея всесторонне и чтобы был выработан общий план дальнейшей работы в этом направлении. Нужно создать группу из спесов или школьных работников. Тогда можно будет достигнуть очень больших и интересных результатов. В этом направлении важно, чтобы никакая идея не пропадала. Дет-

ская школьная энциклопедия очень интересует ребят. Приходилось наблюдать, что над какой-нибудь энциклопедией Ларусса ребята сидят без конца, перелистывают ее, рассматривают, какие там картинки, и т. д. Но, конечно, мы хотим дать не Ларусса, а более ценный материал, более жизненный, более близкий, не какие-нибудь гербы, знамена, марки и т. д., а жизненный материал, живой материал. Притом энциклопедия для ребят I ступени стоит как раз на грани между учебником и детской книжкой. Мне кажется, что это идея, над которой надо поработать.

Может быть, в существующих, представленных на просмотр книжках есть промахи, может быть, книжки в данном виде не приемлемы, но важно помочь наладить коллективную работу, дать указания. Важно сейчас при создании детской книжки нащупать, какая книжка наиболее захватывает современных ребят, ребят того или иного возраста, той или иной губернии, того или иного района. Для этого, мне кажется, важно вовлечь в работу не только учителей, но и библиотекарей и самих ребят. В тех вещах, которые ребята присылают, в их тетрадках видно, как они производят свои обследования, как они составляют задачи и какие рассказы пишут. Можно заключить из этого, что ребята в эту работу втянуты гораздо больше, чем мы предполагаем.

Страна страшно нуждается в учебнике, в учебном пособии, в книжке. Эта работа самая настоятельная, потому что она идет в помощь учительству и ученикам. Сейчас все эти разговоры о неувязке программы с навыками говорят лишь о загруженности учителя, о его слабой методической подготовке. Главное заключается в том, что нет времени на проработку. Вот почему мне кажется, что работа нашей конференции будет иметь очень большое значение.

Я хотела еще пару слов сказать об учебнике II ступени. Здесь дело обстоит у нас совершенно катастрофически. В этом году нам пришлось с этим вопросом столкнуться, когда Главпрофобр поставил перед нами вопрос о минимуме для техникумов. Оказалось, что мы почти не можем дать книжек по обществоведению для школ II ступени. Тут, конечно, работа очень большая. Особенно важно будет обратить внимание на такие вопросы, как

коллективная работа, как общественно полезная работа, потому что размах общественно полезной работы школы II ступени должен быть гораздо шире, чем школы I ступени. Несомненно, что навыки коллективного труда могут идти гораздо глубже в школе II ступени, чем в школе I ступени. Между тем, если у нас над учебниками I ступени идет интересная творческая работа, то над учебниками II ступени работа должна быть еще глубже, еще содержательнее. В особенности в области обществоведения нужна чрезвычайно большая работа.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Я хотела остановиться на некоторых моментах. Многие товарищи касались того вопроса, что совершенно необходимо, чтобы учебник был тесно связан с программой. Это правильно. Но некоторые из выступавших высказывали недовольство по поводу программ, говорили, что программы перегружены. Может быть, но об этом нужно говорить не тут, а на программной комиссии и там добиваться упрощения.

Надо ли в книжку для работы (для I ступени) вводить занятия по языку и математике и увязывать их с комплексом? Мне кажется, да. Возьму математику. Мне кажется, что большинство комплексов дают такой материал, который математически может быть проработан, получатся задачи жизненные, выдвигаемые жизнью. Нужно вскрыть эту связь. Это необходимо, потому что без этого не понять ребенку, зачем нужно заниматься ему математикой. Ряд упражнений, которые ребенку требуется проделать, можно отнести в особую книжку, в особые задания, но нужно, чтобы ребенок понял, зачем ему надо проделать такие задачи, зачем ему нужно запоминать таблицу умножения. То же и с языком. Когда дело касается живого, конкретного, интересного материала, то у ребенка естественно вырастает желание как можно ярче, четче передать словами свои переживания. Дело в том, чтобы эти потребности уметь использовать, направить в русло изучения языка.

Я хотела остановиться еще на одном вопросе: на краеведческом подходе. Присматриваясь к краеведческой ли-

тературе, приходится наталкиваться на мнение, что если изучаешь деревню, то не смей уже касаться того, что за пределы этой деревни выходит,— чтобы ни одна мысль через околицу не перекатила. Я думаю, что это очень искусственное, неправильное толкование краеведческого подхода. Краеведческий подход должен дать ребятам умение оценивать, разбираться в окружающих явлениях и, исходя из этого, идти дальше. Впечатления от окружающего могут быть очень глубоки, могут пробудить глубокий интерес к аналогичным явлениям, но это вовсе не значит, что ни о чем другом не нужно говорить. Это означает только исходную точку.

Затем останавлиюсь еще на вопросе о сказках. Я совершенно согласна с Анатолием Васильевичем¹ насчет опилок и вазелина, что это — пища мало удобная для пищеварения. Но разве окружающая жизнь может в процессе изучения ее представлять собою лишь опилки? И нет в ней ничего красочного, яркого, захватывающего? Разве только сказки представляют собой пищу, которая для ребенка приемлема? Сказка сказке рознь. Мне приходилось встречать очень способную, талантливую девочку лет семи, воспитанную на художественных сказках. Она в семь лет спрашивает: «Какие бывают ведьмы?» — вполне уверенная, что ведьма — нечто реальное. Когда ей говоришь, что курица под крылья собирает цыплят, когда летит коршун, она спрашивает: «Что это — сказка?» Она путает реальное с нереальным.

Есть сказки, которые спутывают действительность с фантазией. Детство на всю жизнь накладывает печать, а во многих сказках есть такие моменты, которые открывают двери для всякой мистики, вводят целую кучу непонятного, таинственного, необъяснимого и т. д. Потом, конечно, ребенок с этим справится, он пробьется через эту чашу мистики, ясно будет смотреть на реальные вещи, но дается это не даром, дается это путем ломки, поэтому к вопросу о сказках надо подходить очень осторожно. Конечно, нет опасности, если в сказке говорит собака или кошка, потому что каждый ребенок твердо знает, что это

¹ Тов. Луначарский говорил, что учебники наши так сухи и скучны, так непривлекательны, что давать их ребятам — все равно что предлагать в пищу опилки с вазелином.— *Прим. автора.*

неправда, но ведь в сказке и не это бывает. Ведь в сказках бывает так много недоговоренного, намеков, и то, на что намекается, может быть таким красивым, заманчивым, а на деле является самой ядовитой и вредной пищей для детского ума! Во многих из народных сказок очень ярко и образно отражается человеческая жизнь, людские отношения. Это интересует ребенка — у него у самого есть такие наблюдения над людьми. Большая ошибка думать, что ребенка интересуют только дети, игрушки да котята. Народные сказки обыкновенно отражают прошлое; сейчас жизнь во многом переменялась, сказка же отражает не теперешнее время, а прошлое время. Мы мало даем ребятам современных ярких образов из жизни взрослых, ребята ищут их в сказках, где часто героем выступает мелкий собственник, надувающий других эгоист.

Современный ребенок не то, что прежний ребенок. Среда меняется, и ребенок меняется, он не живет вне времени и пространства. Есть ребенок деревенский, городской; есть ребенок из глухих мест; есть ребенок, который много видел, который был в тех местах, где происходила гражданская война и где он много наблюдал; есть ребенок из местностей, где ничего этого не происходило. Надо уметь ориентироваться во всем этом, знать, что его, данного ребенка, интересует и т. д. Вы спрашивали другой раз ребенка, что он хочет почитать, и он отвечает: «Сказку». Но знает ли он, что ему преподнесут под видом этой сказки? Обычно он просто хочет почитать интересный жизненный материал, а мы вместо этого ему преподносим всякую фантастику, которая ему не нужна.

Теперь о другом. Мне кажется, что современный учебник должен быть коммунистическим. Конечно, это не значит, что мы будем упоминать на каждом слове коммунизм. Есть, например, для второй группы такой учебник, где дается задание: найдите, в каких фразах можно употребить слова: «коммунизм», «коммунистический», «социализм», «социалистический». Вот и сидит десятилетняя девочка и ломает голову. Слово «коммунизм» найти легко: «Да здравствует коммунизм!» Вот и решение задачи. Слово «коммунистический» найти труднее. «Социализм»... «Мама, что такое социализм?» Мать говорит: «Брось, пожалуйста!» — «Ну, как же я могу бросить,

ведь задан урок». Конечно, я всем существом против называния таких определений, такого сухого материала. То, что учебник должен быть пропитан духом коммунизма, духом коллективизма,— это не значит, что мы будем на каждом шагу употреблять слова «коммунизм», «коллективизм» и склонять их в разных падежах. Для того чтобы учебник был таким, надо уметь и через песню и через яркий рассказ подойти так к ребенку, чтобы коллектив действительно выдвинулся для него на первый план.

Мне приходится иногда читать учебники отклоненные. Мне припоминается один учебник, написанный коммунистом. В нем в достаточном количестве употреблялось слово «коммунизм», но вместе с этим замечательно тесно вложена была в него мещанская мораль. Здесь вместо духа борьбы, смелого исследовательского духа и действительного коллективизма на первый план выдвигаются «мой дом», «мое хозяйство» и т. д. Одним словом, все время слова: «мой», «мое», «моя». Один из приехавших товарищей рассказывал о том, что его поразило, когда он приехал из Америки в СССР. В Америке он все время слышал: «Я, я, я». В России же, наоборот, все говорят: «Мы, мы, мы». Так, например, ребята идут из школы, говоря: «Мы такой-то комплекс разработали». Идут ли красноармейцы, идут ли делегаты — все время только слышишь: «Мы, мы и мы».

Я думаю, что этот маленький пример показывает, что можно построить книгу с соблюдением всех коммунистических аппаратов, но пропитанных узкособственническим духом, в духе мещанства. Вся суть в том, есть ли коммунистическая изюминка в книжке или ее нет. У нас много книг обстрижено под коммунизм. Но книг, в которых был бы воплощен коллективизм и которые бы увлекали ребят детским, близким материалом, чрезвычайно мало. Я думаю, что над этим надо работать и что окружающая жизнь совсем уже не такая серая, что нужно искать забвение в области сказок. Каждый московский ребенок в настоящее время обязательно интересуется тем, что такое профсоюз, что такое борьба английских рабочих. Можно, объясняя, что такое профсоюз, изложить все сухо, скучно, но можно дать и яркую картину того, что такое профсоюз, и из этой яркой картины ребенок скоро поймет, что собой представляет профсоюз.

Я хочу еще пару слов сказать о Ленине. В учебнике обязательно выводят Ленина как какого-то патриарха, старичка, который любил детей. Я всячески протестую против такой, если так можно выразиться, «детизации». А обидно, когда искажают Ленина, как-то «приноравливают» к ребенку. Разве ребенок 10—11 лет не может в школе понять, что плохо жилось рабочему и крестьянину, что они боролись? И почему пужно молчать о том, какое Ленину принимал участие в их борьбе? Нужно показать живого Ленина, а не выдуманного и не «приноравливаемого» к ребенку.

Если мы хотим создать настоящую книжку для чтения, то мы должны побольше вглядываться в окружающую жизнь; там мы можем почерпнуть такое количество материала, которое даст возможность создать нужную ребенку книжку. Дети ждут!

1926 г.



СОВЕТЫ И ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНАЯ РАБОТА ШКОЛЫ

III съезд Советов СССР, разбирая работу советского аппарата, отметил, что путь улучшения советского аппарата лежит в дальнейшем вовлечении в управление государством широких рабочих и крестьянских масс. Эта мысль, конечно, не представляет собой чего-то нового — это простое развитие основ нашей Конституции.

Советская школа недаром называется советской. Она — звено в цепи советских организаций. Наша школа не просто «учреждение», приспособленное для сообщения ребятам известной суммы навыков и знаний. Наша советская школа все больше и больше становится живой общественной организацией, крепкими нитями связанной с другими общественными организациями.

Еще не стала окончательно, но становится. Весь прошлый год шло горячее обсуждение вопроса об общественно полезной работе школы. Учитель стал общественником. Это имеет громадное значение. Без этой предпосылки нельзя сделать школу центром, воспитывающим подрастающее поколение в духе общественности. Вовлечение школы в общественно полезную работу создает для этого другую предпосылку: общественно полезная работа превращает самое школу в общественника, в общественную организацию.

Мы строим социализм — это не значит, что мы просто развиваем производительные силы, создаем крупную промышленность и пр. Этим мы подводим только материальную базу под социализм, а самый-то социализм заключается в том, что само общество превращается в общественную организацию, планомерно, сознательно

действующую. Социализм означает изменение всей общественной ткани, изменение желаний, устремлений, чувствований людей. Человек меняется, он становится глубоко общественным человеком, не отделяющим своих интересов от интересов целого.

«...Социализм живой, творческий,— писал Владимир Ильич,— есть создание самих народных масс»¹. Социализм — это организация масс; нужно, чтобы все, что произошло в народе и способно к творчеству, вливалось в организации. «И пока передовые рабочие не научатся организовывать десятки миллионов, до тех пор они — не социалисты и не творцы социалистического общества, и необходимых знаний организации они не приобретут. Путь организации — путь длинный, и задачи социалистического строительства требуют упорной продолжительной работы и соответственных знаний, которых у нас недостаточно»².

Из этой цитаты видно, какое громадное значение придавал Владимир Ильич организации широких масс. И, строя советскую школу, мы не можем упускать из виду, что школа должна воспитывать из ребят новых людей, общественников, социалистов в лучшем смысле этого слова. Вот почему так важен вопрос об общественно полезной работе школы, работе, на которой может общественно воспитываться подрастающее поколение.

Весь вопрос в том, как ее организовать.

Путь организации масс лежит через Советы.

Если мы задумаемся в это положение, то увидим, что из этого надо сделать выводы и для общественно полезной работы школы. Она должна быть теснейшим образом связана с работой Советов, идти в ряду и шеренге с другими советскими организациями. Если общественно полезная работа школы будет увязана с работой Советов, она перестанет быть случайной. В деревне, где школа ближе к сельсоветам и волостным исполнительным комитетам, она уже вступила на этот путь. Хуже обстоит дело с горсоветами. Остановлюсь поэтому именно на вопросе об увязке общественно полезной работы школы с работой горсоветов.

Мероприятия горсоветов, работа горсоветов должны

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 26, стр. 255.

² В. И. Ленин, Соч., т. 27, стр. 268.

быть известны самым широким массам, доходить до самых глухих углов, опираться на активную помощь масс. Пресса популяризирует постановления горсоветов, депутаты делают о них доклады в своих организациях. Но мы знаем, что хотя газеты теперь доходят до масс, но нельзя сказать, чтобы эти газеты всегда читались так, как надо. Хотя депутаты делают доклады, но не всегда эти доклады слушаются достаточно внимательно.

Что может сделать школа? Во-первых, она должна следить за работой горсоветов — тут особенно важна работа школ II ступени, фабзавуча, техникумов. При помощи школы учащиеся должны получать те знания, которые им необходимы для ясного понимания постановлений горсоветов. Учащиеся должны взять на себя пропаганду этих постановлений у себя в семье, взять на себя пропаганду их среди самых отсталых слоев населения, заботиться, чтобы газеты были прочитаны, поняты.

Есть целый ряд мер, которые должны выполняться населением. Возьмем меры, касающиеся гигиены и санитарии, помощи детворе, поддержания чистоты и порядка в домах, всякого благоустройства, организации школьных завтраков, помощи кооперации и т. д. и т. п.

Тут школа может проводить большую практическую работу. Есть непочатый угол такой работы.

Иногда школа кустарно, оторванно от других советских организаций берется за ту или иную общественно полезную работу, взваливая себе на плечи непосильное дело.

Увязывая же свою работу с Советами, школа берет только посильную ей часть работы; рядом с ней работают другие организации, которым она планомерно помогает, которые, с другой стороны, помогают и ей в ее работе. Увязка общественно полезной работы школы около, вокруг вопросов повседневной деятельности Советов, и горсоветов в частности, — шаг от кустарничества к плановости, шаг к еще большему углублению воспитывающей роли школы. Надо начать практическое осуществление поставленной задачи.

1926 г.

К ВОПРОСУ О ДЕТСКОЙ КНИЖКЕ

1. ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКА

Что за существо дошкольник?

Прежде всего, это существо до крайности *малоопыт-нос*. Он не знает еще, может ли девочка, нарисованная на картинке, убежать или нет; не знает, умеет ли кошка говорить человеческим голосом или нет; бывают ли коровы голубыми, а собаки зелеными. Мир для него еще что-то совершенно неведомое, которое он стремится познать.

Тот, кто пишет книжку для ребят-дошкольников, должен помогать познанию ими мира, а не дезориентировать их. Поэтому книжки для ребят-дошкольников должны быть реалистичны до крайности. Но вместе с тем они не должны быть узкими (это не должны быть только кошечки и собачки) — это должна быть жизнь, как она есть. На картинках должны быть изображены и труд, и жизнь взрослых, люди разного положения и звания, город и деревня и т. д. Все это раздвигает горизонт ребенка и не менее интересно для него, чем выдуманные феи, русалки и прочая дребедень.

Надо отдать себе отчет в том, что каждый не существующий в действительности образ задерживает развитие ребенка. Кроме того, впечатления детства глубоко врезаются на всю жизнь в его память, и потому ребенка надо беречь от всяких безобразных образов, вроде волка, кидającego на ребенка, или чертей, ибо все это снится ребенку, повторяется вновь и вновь перед его глазами. Семени мистики особенно легко сеются в дошкольном возрасте.

Картинки должны наклеиваться на толстую бумагу, так как стремление поглубже познать изображенный предмет ведет к тому, что картинки рвутся детьми.

Надо иметь также в виду большую подражательность ребенка. Поэтому не надо рисовать драк, гримас и т. п. Дети все это будут механически повторять. Но хорошо рисовать ребенка постарше, возящегося с малышом, малыша, помогающего другому малышу, и т. д.

Что касается смешного, то надо не забывать, что то, что смешно для взрослого, вовсе не смешно для малыша, ибо смешное — это противоестественная комбинация явлений, а у малыша нет еще представления о том, что естественно и что противоестественно. Он ко всему относится всерьез. Для малыша смех — это только радость. Он спрашивает смеющегося взрослого: «Чему ты рад?»

И печаль ему еще так мало понятна. Он понимает, что мальчику холодно, что он хочет есть, что, когда бьют — это больно, но социальные отношения ему мало понятны.

По части запоминания слов и выражений этот возраст особенно благодатен. Ребята запоминают массу фраз, целые страницы стихов, очень сложные обороты, не очень заботясь о том, что эти слова значат. Писатель, пишущий для дошкольников, не должен сюсюкать, изобретать какой-то особый детский язык, но форма выражения должна быть художественна, литературна. В этом возрасте надо стремиться обогатить язык ребенка новыми словами, понятия для этих слов ребенок приобретет позже. Пока ребенка интересует форма. Она неразрывна для него с содержанием. Ребенок-дошкольник не позволяет переставить слов в стихе, не позволяет, чтобы одетая в голубой платок девочка на следующей картинке была в красном платке.

Дети любят повторяющиеся в стихе строфы, любят бесконечные рассказы об одной и той же собаке, об одной и той же девочке. Надо идти навстречу этой детской потребности. Дети-дошкольники по многу раз пересматривают одни и те же книги, они не гонятся за новизной.

Задача состоит в том, чтобы создать несколько хороших красочных книг для ребят дошкольного возраста, немного числом, но прекрасных по форме, близких ребятам по содержанию.

2. ДЕТСКАЯ КНИГА ДЛЯ РЕБЯТ 8—13 ЛЕТ

У ребят этого возраста есть уже жизненный опыт: они знают, что кошка и собака не говорят человеческим голосом, что умывальники и щетки не скачут по комнате. Ребята возраста 8—9 лет — большие реалисты, и разговор лошади и собаки не способен сбить их с панталыку. Они уже познали более или менее окружающее, доступное наблюдению, их тянет к себе уже далекое, то, чего они не знают, но стремятся узнать. Ребята 10—13 лет страшно любят книжки вроде Жюль Верна, Майна Рида, расширяющие их горизонт. Их пленяют всякие «Дети лесов», «Таинственные острова», путешествия всех видов и сортов. С другой стороны, их притягивает к себе более углубленное познание окружающего: наблюдение над жизнью животных, всякие опыты, труд. В этом возрасте книга для детей может превращаться в орудие труда. «Как сделать самому» — такие темы страшно привлекают ребят. Особенно важно давать указания ребятам, как что-нибудь сделать вдвоем, втроем, впятером, как распределить между собой труд и в труде помогать друг другу.

Чего ребенок этого возраста еще не знает — это людей, социальных отношений, а ими он особенно интересуется. Ребята постарше начинают не любить рассказов про животных, им интересны люди. Они внимательно изучают людей и их взаимоотношения. Детская книжка должна прийти тут на помощь ребятам. Для детей лет 8—10 она должна дать элементарные типы людей, достаточно выпуклые и рельефные, она должна вскрыть основные социальные отношения, и тут сказка и басня имеют крупное значение. Конечно, не сказка фантастическая, а бытовая, схематизирующая известные социальные отношения. Весь вопрос в выборе сказок. Но гораздо еще важнее сказок жизненные рассказы, рисующие реальную жизнь. Тут надо только приспособиться к потребностям ребенка, избегать длинных описаний и рассуждений, а давать яркие образы, давать их в действии. Ребята этого возраста не очень много обращают внимания на форму — их внимание приковывает содержание, действие. Важны типы, важна фабула. До психологических анализов, до тонкости нюансов в характерах ребенок еще не дорос, ему нужна выпуклость типов и их выявление себя

в действии. Хороши для этого возраста были бы биографии, но они обычно пишутся не так, как нужно детям, не на те стороны обращается внимание, которые интересны детям. Наиболее захватывающе действуют на ребят такие биографии, как биография, например, Софьи Перовской. Детство в барской обстановке, ушла, порвала с семьей, пошла работать в деревню, в сыроварню, увидела, что царское правительство мирволит помещикам, угнетает народ, стала революционеркой, себя не пожалела, царя помогла убить, сама на смерть пошла. Тут цельность характера, тут человек выявляет себя в действии, тут нет сюсюканья. Тема большая, но трактуется по-детски. Или: еврейский ребенок местечка какого-нибудь. Нищенская обстановка, ребенка травят. Жизнь изменилась: ребенок стал врачом, он встречается с мальчиком, который травил его, теперь это взрослый сознательный рабочий, вспоминают прошлое и резко критикуют старые порядки. Дети засос зачитываются такими рассказами.

Тут динамичность, тут ясность основной мысли. Это то, что требует ребенок возраста 8—13 лет.

Ребенок хочет знать, что хорошо, что плохо.

В этом возрасте он вырабатывает основы своей этики. Станным образом, его не отталкивают «поучительные» рассказы. Он рад, когда автор помогает делать ему вывод из тех или других фактов, не любит только рассуждений на тему о том, что хорошо, что плохо, если они являются просто рассуждениями, не опирающимися на факты. Но вы постоянно услышите от ребят этого возраста: «Не правда ли, она ведь была очень хорошая?» Ребята не любят, когда им рисуют людей, относительно которых не понять, что это за люди. В этом возрасте особо опасна менцанская, буржуазная мораль. У ребенка нет еще собственных критериев, они только-только еще вырабатываются. У него нет еще критического подхода к моральным оценкам.

Вот почему если дошкольника надо защищать главным образом от ведьм и людоедов, от дезориентирующих образов, то ребят 8—13 лет надо защищать от буржуазной морали, от дезориентирующих оценок социальных отношений. Но застраховывать от буржуазной морали надо не путем критики словесной, а путем противопоставления ей морали коммунистической, облаченной в яркие, увле-

кательные, живые образы. Тут в современной детской литературе самое большое место. Это та область, где нужна усиленная работа.

Если ребятам дошкольного возраста почти недоступна карикатура, то ребята возраста 8—13 лет особо любят смешное. Так же, как им важно разобраться в том, что плохо и что хорошо, так же важно разобраться в том, какие комбинации величин, личностей, социальных отношений соответствуют действительности, какие нет. Они заливаются над Гоголем, они любят смешные рассказы Чехонте (Чехова), И. Ф. Горбунова, вглядываются в газетах в карикатуры. Они довольны, что понимают, что то, что описывается, смешно.

В возраст полового созревания, в возраст переходный, очень трудный во многих отношениях, подросток должен вступать вооруженным трезвым подходом к явлениям природы, с определенным подходом к оценке людей и человеческих отношений.

3. КНИГИ ДЛЯ ПЕРЕХОДНОГО ВОЗРАСТА

Это возраст, когда под влиянием процессов, происходящих внутри организма подростка, в нем развивается ряд чувств, переживаний, раньше ему чуждых. Он начинает более эмоционально относиться ко многим вопросам, более требователен к себе и к людям. Конечно, у разных подростков это выражается по-разному, но это самый мятущийся, самый критический, самый неуравновешенный возраст. В этом возрасте особенно боится подросток чужих влияний, особенно замкнут и предпочитает часто книгу, чем живого старшего человека, к которому он даже хорошо относится. Это возраст самоутверждения, возраст решающий. Громадное значение имеет тот багаж, который ребенок приобрел в предыдущий период, 7—12 лет, какие тогда этические представления у него выработались, какие он в тот период составил себе представления о людских отношениях.

В этом возрасте подросток уже не удовлетворяется описанием элементарных людских типов и отношений, хотя любит читать и литературу, соответствующую преддущему возрасту,— его интересуют более сложные явления. В области естествоведческой его интересуют проб-

лемы размножения, наследственности, видоизменяемости, интересует работа головного мозга; в обществоведческой области подростка интересует больше всего внутренняя борьба различных настроений, противоречивость импульсов и пути преодоления этих противоречий; в области общественной — социальная структура, справедливость, осуществляемая в социальной структуре. Подростка возмущает эксплуатация, всякая общественная несправедливость, с которой он готов бороться, он и тут ищет выхода. Это возраст, когда в антирелигиозной семье вдруг — неожиданно для всех — подросток начинает читать евангелие, стыдясь этого, делая потихоньку, или демонстративно идет в церковь. С другой стороны, его страшно увлекают всякие социальные романы, и для общественного уклада он ищет выхода. Он восприимчив в этом возрасте к пропаганде социалистических идей. Конечно, эти интересы подростка переходного возраста не всегда им самим осознаются, очень многое определяется тут средою.

Ко всякому морализированию, навязыванию взглядов подросток переходного возраста относится резко отрицательно, в этом возрасте постоянно от него слышишь: «я сам знаю», «я не маленький», «не лезьте, без вас знаю».

В словах взрослых, в книжке подросток замечает малейшую фальшь — отсюда его требовательность к форме. Если ребенок в возрасте 8—13 лет формой мало интересуется, то подросток переходного возраста требует художественности.

Одновременно с этим и к серьезной книжке требования предъявляются другие. На слово подросток не верит. Ему нужны личные наблюдения, ему нужны первоисточники. Исследовательский метод наиболее подходит к его настроениям.

Все это определяет характер литературы для подростка. Правда, он стремится читать все, отрицательно относится к персональным рекомендациям, но тем важнее давать ему в руки рекомендательные, умело составленные каталоги.

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ ВО II СТУПЕНИ

Недавно я перечитывала Плеханова — его оценку беллетристов-народников (Г. Успенского, Каронина, Наумова). Плеханов там пишет, что наших беллетристов-народников надо изучать не менее внимательно, чем статистические сборники. И вспомнилось, как пристально читал Маркс французского писателя Бальзака...

В связи с этим стало думать о постановке преподавания литературы у нас в школе.

Увлечение изучением современности оттеснило на задний план и изучение истории и изучение литературы. Современность была ярка и красочна. Хотелось, чтобы дети охватили ее, впитали в себя. Экскурсии, обследования, организация участия детей в преобразовании окружающей жизни вытеснили из школьного обихода почти совершенно книжку (к тому же и трудно было ее достать, старые учебники жизнь сделала неприемлемыми, а новые не были написаны). Историю и литературу прошлого брали лишь как иллюстрацию для пояснения современности. Собственно говоря, история как таковая исчезла. Надо было основательно переработать ее, нужна была переоценка прежнего материала — на это нужно было время, а пока что современность посдала историю. Получилась настоящая беда. -

Правильно поставленное преподавание истории дает понимание двух чрезвычайно важных вещей.

С одной стороны, оно даст понимание взаимозависимости разных сторон общественной жизни, понимание

того, как экономика определяет собой известный политический уклад и известный уровень и тип культуры. Понимание этой взаимозависимости дает представление о стрессе, об укладе страны в данный промежуток времени как о чем-то целом. Без понимания того, что такое общественный строй, общественный уклад, нельзя по-марксистски подойти и к изучению современного строя, понять его в целом.

Другое, что необходимо в преподавании истории,— это понимание того, как один строй перерастает в другой, понимание динамики общественного развития. История дает возможность показать это на конкретных примерах. И опять-таки нельзя понять современности, если не знать ничего о законах общественного развития.

Задача в том, чтобы, не употребляя больших слов и громких терминов, наглядно показать, как это все бывает.

Когда изучается какая-нибудь историческая точка, то, кроме знания экономики того времени, кроме знания политических форм, господствовавших в то время, надо узнать, как жили, что думали, что переживали люди того времени. Без знания этого нельзя понять строй в целом. И тут литература того времени может оказать несомненную услугу. Она даст «вчувствование» в изучаемую эпоху.

Само собой, что важна только литература, писанная современниками данной эпохи.

Литература — кусок живой жизни, прошлого или настоящего. Она органически связана с общественным укладом своей эпохи и не может быть изучаема вне его, без связи с ним. Меня спрашивали, должна ли литература преподаваться как самостоятельный предмет. Мне кажется, что это вопрос второстепенный, но историк не может не знать литературы изучаемой им эпохи, а преподаватель литературы должен прекрасно понимать общественный уклад того времени, к которому данное литературное произведение относится. Исторический фон должен быть в преподавании литературы дан.

У нас практика преподавания пооктябрьского периода, как было уже сказано выше, довольно прочно вытеснила преподавание истории; вместе с преподаванием истории завяло и преподавание литературы. Надо восстановить и то и другое.

Но как история не может преподаваться в том виде, в каком она преподавалась раньше, так должно измениться и преподавание литературы.

В прежнее время образ прошлого искажался цензурным намордником, теперь этого намордника нет, ничто не мешает поставить преподавание литературы на совсем иные рельсы. Дело это, конечно, не одного дня, но пора взяться за эту работу. Это необходимо.

Нужен прежде всего иной подбор литературных произведений. Не в том отношении, что талантливые, яркие произведения должны быть заменены бесталанными, бесцветными, но должно быть вытащено на свет то, что было раньше загнано в подполье или полуподполье, признано недопустимым для преподавания.

Надо вытащить на свет Радищева, Герцена, Чернышевского, Белинского, Добролюбова, Писарева, надо вытащить запрещенные цензурой произведения Л. Толстого и т. д. Далее надо подойти к оценке произведений наших писателей с точки зрения масс, и тогда, может быть, окажется, что надо обращать внимание совсем не на те произведения, на которые раньше обращали внимание.

Помню, как в 90-х годах я дала одному рабочему читать «Войну и мир». Этот рабочий очень много читал, тургеневского «Бирюка» он ухитрился даже изложить в стихах; весьма большое значение придавал форме. «Войну и мир» он категорически забраковал: «Это барам, развываясь на диване, читать». Очень я тогда огорчилась. Но разве отсюда следует, что не надо давать читать Л. Толстого вообще? Дать бы тому же рабочему «После бала» или «Николая Палкина», разве так отнесся бы он к Л. Толстому? Часто считается, что раз рабочий отказывается читать «Анну Каренину», ему надо давать только «Бог правду видит, да не скоро скажет» и т. п. А между тем у Л. Толстого можно найти целый ряд потрясающих картин, рисующих эпоху, когда страна далеко уже ушла от эпохи крепостного права. Л. Толстого больше знают, как «толстовца», непротивленца существующему злу, но мало знают Л. Толстого как страстного ненавистника буржуазного строя, его лицемерия, как человека, глубоко возмущавшегося классовым засильем помещиков и капиталистов. Разве мы не должны под-

растающему поколению дать этого Л. Толстого? Мы даем «Поликушку», стали давать «Утро помещика», социальное значение которого, пожалуй, непонятно молодежи без наличия сопутствующего критического анализа, но разве даем мы картины усмирения крестьян, обследование домов на Хитровом рынке, страстное сопоставление жизни помещика и крестьянина, барина и городской бедноты? Мы еще Л. Толстого толком не знаем. Наши рабфаковцы гибнут над «Войной и миром». Но они же могут помочь нам взять из Л. Толстого самое ценное, если мы не будем преподавание литературы втискивать в прокрустово ложе старых рамок преподавания литературы.

Мы ухитряемся выпускать, выбрасывать вовсе из преподавания литературы Глеба Успенского, «Что делать?» Чернышевского и морим молодежь на «Евгении Онегине» и на «Герое нашего времени».

Что берут преподаватели из Короленко? Часто берет «Слепой музыкант», «Дети подземелья», «Без языка», а где же у нас Короленко-публицист? Даем ли мы его «Павловские очерки», «В облачный день», «В голодный год», даем ли мы Короленко как борца с антисемитизмом, как участника разбора «мультианского дела»?

Что берется из Некрасова? Трудно поверить, что мы ухитряемся забывать ознакомить молодежь с «Филантропом», «На Волге», «У парадного подъезда», «Вором»; из поэмы «Кому на Руси жить хорошо» забываем взять главы «Про холопа примерного — Якова верного», «Русь»; не даем «Рыцаря на час».

Как дается молодежи Щедрин? Чего-чего мы не даем читать нашей молодежи! Кормим ее всякими «опилками», по выражению тов. Луначарского, а «Пошехонская старина», дающая именно весь старопомещичий строй, показывающая организаторскую роль помещика и всю дикость, бессмысленность помещичьей жизни того времени, кажется нам страшно трудной для молодежи. Разве можно не дать ничего из «Господ ташкентцев», из «Господ Головлевых»?

Мы выбрасываем «Обломова». Мы можем забыть о неистовом Виссарионе, о Добролюбове, о Писареве.

Подойдем к курсу литературы, вооружившись опытом

пережитого, подойдем к ней с точки зрения трудящихся масс, и мы увидим, как жизнь изменила все наши критерии.

Надо пересмотреть наших классиков с этой точки зрения, и мы сами удивимся, как непохож окажется курс русской литературы, который мы создадим, на старый, традиционный курс. Кое-что в этом направлении сделано уже, но только кое-что. Большая работа еще впереди.

1926 г.



ВАЖНАЯ ПРОБЛЕМА

В области педагогики, как и во всех других областях общественной мысли, Октябрьская революция произвела громадный сдвиг. Началась переоценка прежних ценностей, возникла масса очень важных новых идей, новых подходов к делу. Старая педагогика в прежнем своем виде стала невозможна. Возник ряд опытных школ, пытавшихся осуществить новые идеи в педагогике. Работали над созданием новой единой трудовой школы, достигли немалого, но массовая школа переживала тяжелейшую материальную нужду, разрушалась.

Программы ГУСа втянули вначале в творческую работу весь учительский актив. Однако в этой своей работе учительство натолкнулось на ряд больших трудностей. Программы требовали ориентации на местные условия, умения вставить эти местные условия в общую рамку. Чтобы сделать это, учителю надо было быть марксистски образованным человеком, надо было также стать исследователем своего края. Марксистской подготовки ему получить было еще нигде, нужно было много поработать над своим самообразованием, чтобы добиться ее; исследователем учитель сделаться не мог — не было времени, не было подготовки. А без марксистской подготовки, без знания края работать по программам ГУСа было нельзя. А помощи не было. И часть учительства махнула на все рукой, стала ворчать; другая, лучшая часть потянулась к знанию. Напор учительства в деле требования помощи ему в его самообразовательной работе сейчас чрезвычайно велик.

А как же обстоит дело с познанием своего края? Это познание необходимо учителю. Как тут быть? Недавно на одной из библиотечных конференций библиотекарьша Ардаповского уезда Ульяновской губернии рассказывала: «Пошла я за данными в статбюро. Там меня встретили не очень-то любезно и отказались наотрез дать нужные мне данные. «Что такое за мода пошла? — сказали мне там. — Каждый день приходят то учителя, то библиотекари за данными. Этак нам надо семь лишних работников завести». Губпланы также отмахиваются от приходящего за справками учительства: «На что вам эти данные, учителя детей грамоте». И не могут понять губплашники того, что понял просвещенец: никуда не будет годна школа, которая будет оторвана от жизни, которая не будет помогать ребятам изучать окружающую их жизнь. Весь уклад советский требует того, чтобы школа учила подрастающее поколение изучать жизнь и преобразовывать ее.

Но учителя надо избавить от этого обивания порогов у статбюро и губпланов. Необходимо прийти ему на помощь. Необходимо, чтобы губоно издали необходимые для учителя краеведные сборники. Они местами издаются, но часто они очень обширны, часто заполнены не тем материалом, какой необходим учителю.

Учителю необходимо всестороннее знание своего госплановского района, своей губернии. Это даст ему тот фон, без которого ему до чрезвычайности трудно хорошо изучить и жизнь своей деревни. Знание госплановского района и губернии — это осознание отличительных черт своего края, которые отличают его от всех других местностей СССР.

Возьмем пример. Дело идет о какой-нибудь волости Тверской губернии. Одно дело, если учитель подходит к ее изучению без всяких мерок, другое — если он знает, на что обращать внимание. Тверская губерния входит в состав Центрально-промышленного района. Какие отличительные черты этого района? Большая плотность населения, в полтора раза выше средней плотности для Европейской России в целом, значительное развитие железнодорожной сети, много городского населения.

В районе развита крупная промышленность, рабочих в три раза больше среднего для Европейской России, много и кустарей — в два раза больше среднего, земле-

делие развито слабо, урожайность низкая, много лесов. Что из этого следует? Население не может пропитаться от земли, на которую и внимания особого не обращает, поэтому земледелие служит в этом районе лишь подсобным занятием. Есть заработок и на местах, кроме земледелия — кустарные промыслы, — но заработок нелегкий, дающий гораздо меньше, чем работа на фабрике, поэтому молодежь стремится в город. Развитая железнодорожная сеть помогает осуществлению этого стремления. Если человек всеми мыслями прикован к своему крестьянскому хозяйству, он менее стремится к знанию, чем тот, кто думает, что ему надо будет жить где-то в другом месте, как-то в другом месте искать работы, устраиваться. Можно наперед сказать, что население Центрально-промышленного района грамотнее населения чисто земледельческих районов. Земледелие служит подсобным занятием, и это указывает на то, что у рабочих сохраняется связь с землей, что сильно влияние рабочих на деревню, что деревня менее консервативна, чем в других местах, более склонна к новшествам.

Тверская губерния — типичная губерния Центрально-промышленного района. Особенностью ее является то, что она лежит между Москвой и Питером, что в ней сильно развито животноводство, что для продуктов молочного хозяйства имеется легкий сбыт, что из растений лучше всего родятся лен да овес, а хлеб приходится покупать. Отсюда товарность крестьянского хозяйства.

Зная все это, учителю уже много легче подходить к изучению своей волости, ему остается только ставить точки над «і». Он знает уже, на что обращать внимание, а главное — он ясно видит, как увязываются между собой все стороны жизни края. У него уже есть мерка для того, чтобы видеть, что типично, что нет; в том, что ему приходится каждодневно наблюдать, он видит, чем его волость отличается от всех других волостей губернии.

В сущности, в каждой губернии имеется достаточно богатый краеведный материал: это отчеты губисполкомов, земотделов, отделов народного хозяйства, это материал, печатаемый в экономических журналах и местных газетах, это материалы различных краеведных журналов, это архивы и истпарты. Но материал этот надо собрать,

выбрать из него самое существенное, сделать из собранного материала выводы, в этих выводах найти директивы для просвещенцев.

Явно — это работа, которая не под силу отдельному учителю. Эту работу должен проделать губоно, конечно, при содействии всех советских организаций.

Когда у губоно будет этот материал, когда он сумеет снабдить им учительство, тогда и местные программы примут иной вид, заполнятся местным материалом, тогда местный учебник для школ I ступени будет облегчать учителю его дело, будет ближе и интереснее детям.

Все это дело не одного дня. Работа эта началась. Но она ведется недостаточно планомерно, не везде ведется она с достаточной интенсивностью.

А между тем эта работа важна не только с точки зрения программ. Она важна с точки зрения плановой помощи органов народного образования делу народного образования. Это должна быть не помощь вообще, равномерно оказываемая центром всем районам и губерниям, равномерно оказываемая губернией всем уездам, равномерно оказываемая уездом всем волостям. Это должна быть помощь, оказываемая на основе знания местных особенностей, помощь индивидуализированная.

Мероприятия по народному образованию должны быть как можно больше мотивированы, обоснованы. Тогда они будут скорее достигать цели, давать лучшие результаты. Конечно, должны быть установлены принципы, которые кладутся в основу помощи. Возьмем школы крестьянской молодежи. Сейчас проводится уравнительный принцип: по одной школе крестьянской молодежи на уезд.

Школы крестьянской молодежи — дело хорошее, и везде они приносят пользу. Но возьмем два района. В одном сельское хозяйство не имеет будущего — молодежь стремится в город, на школу крестьянской молодежи она смотрит, как на школу-семилетку с сельскохозяйственным уклоном, через которую она может приобрести знания, необходимые ей для поступления в какой-нибудь техникум. В другом уезде сельское хозяйство имеет громадное значение; там проведено землеустройство, сельское хозяйство переходит на много-

полье, нужны в этом районе особенно культурные крестьяне, ведущие пропаганду новых форм земледелия среди населения делом. Что целесообразнее: устраивать ли школы крестьянской молодежи в обоих уездах, или сосредоточить обе школы в одном уезде, во втором?

Или возьмем другой пример. Город — центр металлообрабатывающей промышленности. Другой город — центр текстильной промышленности. И тут и там устраиваются детские сады. Но где они нужнее? Там ли, где жены хорошо зарабатывающих рабочих сидят дома и могут присмотреть за ребятами, или там, где матери работают целыми днями на фабрике? Где нужно прийти на помощь в первую очередь?

Настоящая плановость — это та плановость, которая покоится на учете всех местных особенностей. Без этого плановость приобретает неизбежно бюрократический характер.

В настоящее время места все больше и больше осознают необходимость глубокого изучения края. В педагогических журналах краеведению уделяется все больше и больше места. В пензенском журнале «Просвещение» вы найдете, например, и обзор основной литературы о местном крае, и указатель статей краеведческого характера, помещенных в газете «Трудовая правда» за истекший месяц. Статьи разбиты по отдельным рубрикам: сельское хозяйство и жизнь деревни, промышленность, советское и партийное строительство, торговля и кооперация, финансы, бюджет и налоги, народное образование, жизнь города, прошлое губернии. Как видите, краеведение понимается журналом «Просвещение» достаточно широко. Жаль, что нет еще рубрики «нацменьшинства», хотя в самом журнале этому вопросу уделяется достаточно большое внимание.

Мы говорим в шутку: «У каждой губернии должен быть свой паспорт». Такие «паспорта», вернее характеристики каждого района или губернии, должны быть в центре и не только обязаны быть — каждый работник центра должен их знать наизуток. В каждой губернии должен быть не только «паспорт» своей губернии, но и «паспорт» уезда; в уезде должен быть не только «паспорт» уезда, но и «паспорт» каждой волости.

Надо изучать свой край; с каждым годом это изучение должно становиться все глубже и глубже. В Главполитпросвете намечен такой проект содержания «паспорта».

Описание госплановского района

(то же применимо и к губернии)

I. Географическое положение:

- 1) расстояние от Москвы (в каком направлении);
- 2) перечисление губерний и областей, входящих в данный район;
- 3) особенности географического положения (близость к морю, к границе и пр.).

II. Природные особенности:

- 1) недра: наличие руды, угля, нефти, торфяников, соли и пр.;
- 2) почва: чернозем, глина, песок и пр.;
- 3) поверхность: горы, склоны, овраги, низины и пр.;
- 4) орошение: болота, озера, реки, их мощность, направление;
- 5) растительность: леса, луга, культурные растения;
- 6) животный мир: олени, верблюды, рыба и пр.

III Экономика района:

1. Сельское хозяйство:

- а) количество распаханной земли (в процентах);
- б) количество земли, приходящееся на одно хозяйство;
- в) преобладающие виды разводимых растений (пшеница, рожь, овес, лен, картофель, свекла и пр.);
- г) преобладающий тип обработки земли;
- д) урожайность;
- е) развитие садоводства и огородничества;
- ж) степень развития и характер животноводства;
- з) подсобные промыслы (рыболовство, охота и пр.);
- и) перспективы развития сельского хозяйства;
- к) товарность сельского хозяйства;
- л) степень расслоения крестьянства;
- м) развитие сельскохозяйственной кооперации (различные формы ее).

2. Кустарные промыслы:

- а) степень развития кустарных промыслов;
- б) виды кустарных промыслов;
- в) на каком сырье работают: местном или привозном;
- г) на какой рынок работают: местный, широкий внутренний, на экспорт;
- д) существует ли кустарный промысел наряду с крупной промышленностью или независимо от нее;
- е) связь кустарной промышленности с фабрикой;
- ж) развитие промысловой кооперации;
- з) перспективы развития кустарной промышленности.

3. Отхожие промыслы:

- а) степень их развития и характер (нанимаются ли на квалифицированную или неквалифицированную работу);

- б) куда идут работать — в город, совхозы, на торфоразработки;
 - в) нанимаются ли на работу в одиночку, или артелью;
 - г) величина заработков;
 - д) какие слои крестьянства уходят в отход.
4. Крупная промышленность:
- а) число рабочих, занятых в крупной промышленности в данном районе;
 - б) преобладающий вид промышленности (текстильная, металлообрабатывающая и т. д.);
 - в) занятость в производстве женщин;
 - г) на каком сырье и топливе работает;
 - д) перспективы развития.
5. Развитие путей сообщения:
- а) степень развития водных, железнодорожных и шоссейных дорог.
6. Развитие частной и кооперативной торговли.
- IV. Население:
- 1) численность населения района;
 - 2) плотность населения;
 - 3) национальный состав населения;
 - 4) национальные особенности его;
 - 5) распределение населения по занятиям.
- V. Степень организованности населения:
- 1) степень вовлечения трудового населения в Советы;
 - 2) развитие ККОВ (крестьянских комитетов взаимопомощи.— *Ред.*) в данном районе;
 - 3) развитие различных видов кооперации;
 - 4) профсоюзные объединения;
 - 5) партийные организации;
 - 6) добровольные общества.
- VI. Историческое прошлое:
- 1) характер реформы 1861 г. в данном районе;
 - 2) развитие земской работы;
 - 3) величина помещичьего землевладения;
 - 4) участие в революционном движении до империалистической войны;
 - 5) как отразилась на населении империалистическая война;
 - 6) степень участия населения в гражданской войне; характер ее в данном районе;
 - 7) события, влиявшие на район за последние пять лет.
- VII. Культурный уровень населения:
- 1) степень грамотности;
 - 2) количество выписываемых газет;
 - 3) состояние дошкольной, школьной, профоброской и политпросветской сети учреждений;
 - 4) культурная работа других организаций.

Конечно, такой «паспорт» должен быть возможно более сжатым, отмечать только самое существенное, характерное.

Надо иметь сначала лишь общий облик района или губернии, а затем этот облик должен все более и более уточняться.

Только на основе характеристик губернии можно определить и культурное лицо губернии.

Несомненно влияние на культурное лицо губернии ее экономики. «Паспорта» являются блестящей иллюстрацией такого влияния.

Когда работа с «паспортами» продвинется, она даст возможность выявить в каждой местности движущие силы культурного развития, те слои населения, на которые можно опереться в первую голову, те местные особенности, которые могут открыть новые перспективы в работе.

Тут стоит поработать.

1927 г.



ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ УЧИТЕЛЯ

В прежнее время в школе было два лагеря — учителя и дети. Эти два лагеря вели между собой непрестанную войну. У школьников вырабатывалась своя этика. Считалось хорошо подсказать товарищу, написать для него сочинение, дать списать сделанную работу, поделиться с ним завтраком, сладким, покрыть всякую шалость, сделанную товарищем; считалось преступлением рассказать учителю что-либо о товарище — «донести»; вести беседу с учителем не на учебные темы называлось «подлизыванием» и т. д. и т. п. Особо сильна была эта этика в закрытых учебных заведениях, институтах, корпусах и пр. Чем строже был режим, тем теснее сплачивались ребята. Помню, с каким захватывающим интересом слушала я в детстве институтские похождения моей матери. Очень хорошая ученица, она имела пониженный бал за поведение, но зато была любимицей класса. Стащить форшмак у классной дамы и накормить им голодных подруг, устроить бомбардировку двери «мочалки» (начальницы), не моргнув, выдержать крики и выговоры классной дамы — немки, не отвечать урока, потому что другие девочки не выучили его, взять на себя вину других — на это она была первой мастерицей.

Эта школьная этика была очень живуча. Я училась в гимназии, где учителя относились к нам как нельзя лучше, где никто на нас не кричал, где не было никаких наказаний, не было никаких отместок за поведение, дневников о нашем поведении, где были очень хорошие отношения с учителями, где учиться было очень интересно, и

все же громадное большинство детей представляло собой особый лагерь: подсказывали, давали списывать задачи, устраивали полузабастовки, а в восьмом (в восьмом!), педагогическом классе, когда нам предложили наблюдать учениц младших классов и писать их характеристику, всем классом заявили директору (Александру Яковлевичу Герду), что мы не можем этого делать: это будет нарушение товарищества, мы не можем «выдавать» ребят. Писать характеристики согласны, но без упоминания фамилий. Педагогический совет согласился на это, не стал насиловать нашу ребячью совесть. Смешно это. 16—17-летние девушки, многие из которых прекрасно знали Тургенева, Л. Толстого, Гоголя, читали Белинского, Добролюбова, читали Гёте, Шиллера, Гейне и пр., писавшие сочинения в 40 страниц полуисследовательского характера, вроде «Мифические воззрения славян на природу по сказкам Афанасьева», вдруг решили: нельзя начальству выдавать приготовишек. Ведь уж такое ребячество, которое на первый взгляд не заслуживало бы никакого внимания. А педагогический совет отнесся к делу серьезно и «уважил» просьбу. Может быть, потому, что в педагогический совет входили такие чуткие педагоги, как А. Я. Герд, начавший свою педагогическую карьеру с заведования колонией малолетних преступников, где он стал любимцем детей, или бывший народоволец, известный физик Я. И. Ковальский. Это был, во всяком случае, наглядный педагогический урок. И потому, может быть, с таким глубоким негодованием читала я статьи французских педагогов, которые, констатируя наличие двух лагерей во французской школе — учителей и ребят, советовали властвовать разделяя: выбирать отдельных ребят, обрабатывать их, задабривать, отделять от остальных ребят.

Я думала, давно у нас изжита эта рознь между учителями и ребятами. Приезжавшие иностранцы, посещающие наши школы, отмечали, что больше всего их поражают простые, товарищеские отношения между детьми и учителями. Они отмечали это как громадный плюс. Но иллюзий себе строить не следует. Наряду с простыми, товарищескими отношениями есть и отношения старого типа, и больше всего их там, где они меньше всего допустимы, — в детских домах.

Учитель «строжится» — ребята организуются против него. Да и может ли быть иначе? Мне пришлось в этом году быть на одном учительском собрании в Замоскворецком районе, где был поставлен вопрос о хулиганстве ребят. И в первый раз в жизни я услышала, как на собрании открыто защищалось право педагогов наказывать ребят, говорилось о шкале наказаний. И что меня особо поразило — это то, что подобного рода высказывания не вызвали глубокого возмущения присутствующих, не вызвали свиста, криков «долой!» Руководитель детдома «смело и открыто» высказывал свое мнение... Ребят, к сожалению, на этом собрании не было; они, вероятно, тоже сказали бы свое мнение.

Неужели у нас нет общественного педагогического мнения на этот счет? Неужели у нас не стыдятся таких взглядов?

Вопрос о личности учителя выдвигается такими выступлениями на первый план.

Может ли учитель, проповедующий «шкалу наказаний», иметь воспитательное влияние на ребят? Конечно, нет.

А между тем педагог-воспитатель страшно нужен школе.

Конечно, ребятам нужны не постоянные нравоучения, одергивания, не рассказы о добродетельных мальчиках и девочках, о «примерных» пионерах. Это только раздражает ребят.

Важно другое. Важно умение помочь ребятам налаживать дружную игру и работу, дружную жизнь, важна помощь тем, кто послабее, важно внимание к переживаниям детей, важно уважение к их труду, к их учебе, к их убеждениям, важен пример.

Учитель, который советует ребятам не курить, а сам курит,— плохой воспитатель. Плохой воспитатель тот, который учит ребят сдерживаться, а сам не сдерживается, учит ребят товариществу, а сам держится с ними не как товарищ, а как начальство.

Ребята чрезвычайно чутки ко всякой фальши, ко всякому лицемерию. Они прямолинейны и не терпят расхождения слов с делом.

И еще. Для ребят идея не отделена от личности. То, что говорит любимый учитель, воспринимается совсем по-

другому, чем то, что говорит презираемый ими, чуждый им человек. Самые высокие идеи в его устах становятся ненавистными.

У нас требуют от учителей известного уровня подготовки. Это правильно. Но нужно не только это. Нужно обдумать, как проверять также и умение учителя влиять на ребят, заслуживать их любовь и уважение.

Мы должны ведь возможно более усиливать воспитательное влияние школы. Нам надо, чтобы школа действительно «учила жить», как этого требуют часто крестьяне, и притом надо, чтобы она учила жить по-новому, в тесной товарищеской спайке, чтобы она воспитывала добровольную дисциплину, умение сообща работать, воспитывала чуткость к чужой беде и горю.

Без этого школа, если бы в ней были даже самые лучшие программы и методы преподавания, не будет той школой, к которой мы стремимся, не будет вносить ничего в дело социалистического строительства нового общества.

1927 г.



О ЗАДАЧАХ ШКОЛЬНОГО КИНО

(ДОКЛАД НА СОВЕЩАНИИ О ДЕТСКОМ КИНО)

Вопрос о детском кино давно меня интересовал. Лет пятнадцать тому назад, когда я жила в Париже, мне пришлось присутствовать на одном совещании по вопросу о том, как приспособить кино к преподаванию в школах, как превратить его в учебное пособие. Надо сказать, что во Франции в то время педагоги не особенно интересовались этим вопросом, так что на этом совещании присутствовало больше русских, чем французов, а между тем доклад был интересен. Докладчик продемонстрировал богатый материал, могущий служить пособием при прохождении программ, и указал между прочим на то, что кино помогает заменить длинные описания живыми образами.

С тех пор прошло пятнадцать лет, и сейчас, просматривая иностранную литературу, видишь, что во Франции в настоящее время кино уже стало учебным пособием, широко применяемым. Во Франции кино — такое же обычное учебное пособие, как например географические карты. Точно так же в Германии, в Соединенных Штатах и вообще в ряде других государств кино уже стало очень употребительным учебным пособием. Имеется довольно обширная литература, которая разрабатывает методику преподавания при помощи кино. Например, указывается на то, что необходимо проводить большую подготовительную работу, прежде чем ребятам показывать кино: если показываются горы, то перед этим рассказывается о горах, зарисовывают, рассматривают карты, вообще изучают предмет сначала в неподвижном состоянии, а

затем уже показывают в кино какое-нибудь восхождение на гору. При такой подготовительной работе кино, конечно, производит совершенно другое впечатление, чем в том случае, когда ребята ничего о горах не слышали и ни малейшего представления об этом не имеют. Или другой прием: сначала создается определенное настроение, показывается картина, заинтересовывающая ребят, потом они зарисовывают виденное в кино, прорабатывают материал, читают по данному вопросу, затем эта картина показывается опять и т. д. Далее к каждой такой картине составляются подвижные библиотечки. Картина пробуждает у ребят интерес к данному вопросу, и тут сейчас же дают литературу по этому вопросу. Все это делает кино более ценным, хотя, конечно, кино и само по себе, и без этой методики, имеет колоссальное влияние на ребят, потому что ребята мыслят не логически, а живыми образами и кино оставляет глубокое впечатление у них.

Непосредственно учесть результаты действия кино трудно и трудно учесть их значение в развитии ребенка. Бывает так: ребенок присутствует при происшествии, смысл которого он не понимает, но оно врезывается в его память очень остро; в ту минуту, когда он его видел, он его только запомнил, но не осознал. В дальнейшем виденное вновь и вновь встает перед ним и определенно влияет на ребенка. Таким образом, какое-нибудь событие, которое как будто прошло мимо ребенка незаметно, через несколько лет влияет определенным образом на весь его уклад. Учитывая, что картины, которые видит ребенок в кино, есть для него кусочек действительности, что эти живые образы запоминаются на долгие годы, надо отметить громадное влияние кино и в положительную и в отрицательную сторону. К вопросу об употреблении кино как школьного пособия надо подходить еще с педологической точки зрения. С какого возраста допустимо употреблять кино как учебное пособие? На нервную систему ребят младшего возраста кино действует чрезвычайно вредно. До какого именно возраста нельзя ребятам показывать кино? Это должны установить педологи. Затем для какого возраста какой продолжительности должны быть сеансы кино? Может быть, 15-минутный сеанс произведет одно действие на нервную систему, а если он продолжится полтора часа, то это даст такое переутомле-

ние, что получится крайне отрицательный результат. Далее, как действует кино на разные типы ребят? Ребята, у которых сильно развита зрительная память и для которых в жизни зрительные образы играют особенно сильную роль, по-одному воспринимают кино. Ребята, у которых главным образом развита слуховая память и которые воспринимают слуховые впечатления сильнее, чем зрительные, — для них влияние будет иным. Затем на ребят моторного типа, которые стремятся все перевести в действие, кино влияет опять-таки по-иному и вызывает попытки претворить в жизнь то, что они видели. Все эти вопросы педологического характера имеют чрезвычайно большое значение. Как они разрешены? Разрешения этих вопросов я не встретила в той литературе, которую я просматривала, но несомненно, что подходить к вопросу о кино надо и с этой педологической точки зрения.

Широкое распространение кино в школе имеет колоссальное значение. Когда прорабатывается программа хотя бы для школ I ступени, то постоянно, как ни стремится целый ряд педагогов, практиков и теоретиков, эту программу сократить, обыкновенно эта работа превращается в расширение программы, и все попытки сократить являются только перестройкой ее, потому что хочется дать ребенку материал, который расширил бы его горизонт. И, конечно, в этом отношении кино может оказать совершенно неоценимую услугу. Если, например, описывать дно морское словами, то это воспринимается ребятами по-одному, а если покажешь это же морское дно в кино, то это воспринимается совершенно по-другому.

Из зарубежных фильмов, пожалуй, больше всего можно использовать кинофильмы в области естествознания. Тот француз, о котором я говорила выше, демонстрировал тогда биение человеческого сердца. Анатомия может еще как-никак проходиться без помощи кино, а при изучении физиологии, когда нужно показать процессы, происходящие в организме человека, кино оказывает неоценимую услугу, так как наглядно показывает эти процессы, вскрывает их сущность.

Такое же значение имеют и производственные фильмы. В Москве мне пришлось увидеть один фильм школы Форда по подготовке шоферов, в этом фильме показана в отдельности работа каждой мельчайшей части автомо-

бия. Такой фильм до чрезвычайности облегчает обучение. Фильмы, показывающие работу разных машин, могут много дать. У нас в программу входит знакомство с городом, с деревней, с сельским хозяйством, добыванием сырья и т. д.— для ознакомления детей со всем этим надо создать обширные школьные фильмы.

Кроме чисто учебного значения, кино имеет и огромное воспитательное значение. Мне кажется, что вообще на эту сторону дела надо обращать сугубое внимание — фильмы не только расширяют горизонт ребенка, но и дают ему определенное мировоззрение. В этом отношении мы очень беззаботны: мы не пустим говорить оратора, который будет защищать буржуазную идеологию, а в то же время мы даем фильмы, которые сильнее действуют, чем слова ораторов,— они дают то, что внедряется надолго и иногда совершенно неискоренимо.

В этом отношении надо сказать, что буржуазные фильмы чрезвычайно продуманны, в них преподносится чуждая нам идеология, и это разлагающим образом действует на ребят. Конечно, ребенок может не понимать всего значения картины, но он смотрит какую-нибудь драму, где презрительно трактуется труд и где воспевается богатство, и все это гораздо больше его развращает, чем если бы он это воспринимал из устной речи.

Поэтому особенно тщательно приходится относиться к содержанию фильмов, и не в том смысле, конечно, чтобы непременно изображалось пионердвижение, чтобы проходили бесконечные ряды пионеров, где нет никакого действия,— это только даст утомление. Мало дают ребенку и такие картины, как например изображение заседания Совнаркома и пр. Взрослому человеку, который участвовал в борьбе за Советскую власть, эта картина говорит многое, но ребенку она говорит мало. Надо создать совершенно новый тип фильма, такой фильм, который показывал бы, например, ребят, увлекающихся каким-нибудь коллективным трудом, какой-нибудь общественно полезной работой, который показывал бы, что такое повседневная борьба за лучший порядок, дело и т. д. Мы даем, например, картину, изображающую международное заседание детских групп и т. д., и считаем это интернациональным воспитанием, но сути интернационализма не вскрываем, что такое братская солидарность

трудящихся, не объясняем. Не даем, например, картины, содержанием которой была бы борьба с антисемитизмом; может быть, важнее было бы для ребят создать именно такой фильм, который бы показал, как борются с антисемитизмом.

Вообще та повседневная борьба, которую видит ребенок вокруг себя, должна была бы в фильмах как-то отражаться.

Вскрыть работу пионеров, внутреннюю сущность ее, внутреннее сплочение ребят, создание какой-то новой организации, нового коллектива — все это целый ряд проблем, которые никоим образом не могут быть разрешены западноевропейским фильмом. Если мы можем использовать западноевропейский учебный фильм, который изображает дно морское, горы, львов, тигров и т. д., то мы не можем взять фильм, который освещает общественную жизнь с буржуазной точки зрения. Мы должны дать тут нечто совсем новое ребятам, дать им материал, который являлся бы организующим их фактором.

Есть ребята, у которых особенно сильна способность воспринятое претворить в жизнь. Вот эта-то основная группа — которая в смысле организации вынесет из нового фильма очень много и которая послужит ядром — и поможет организовать других ребят.

Вот то немногое, что мне хотелось сказать относительно употребления кино как учебного пособия. У нас вопрос этот еще только ставится, еще не разработан, но, если мы школу хотим поднять на должную высоту, мы должны в этом направлении развить самую энергичную работу.

1927 г.



О ДЕТСКОМ КИНО

А. Кино как учебное пособие. Эта тема мало разработана в нашей педагогической литературе, да и кино еще совершенно не применяется у нас как учебное пособие. А между тем именно в роли учебного пособия кино имеет громадное будущее.

Важность наглядности теперь никем уже не оспаривается. Всякий соглашается с тем, что необходимо, чтобы со словом связывался у ребенка определенный образ. Детские книжки и учебники иллюстрируются картинками. Дети страшно жадны до картинок. Это всякий знает. На стенах более богатых школ красуются часто снимки далеких стран, картины животных, жарких стран и т. д. Волшебный фонарь имеет целью тоже дать картину, но более яркую, более приковывающую внимание ребенка. Стереоскоп стремится оживить перспективу. Чучела животных, разные коллекции, модели преследуют ту же цель — связать для ребенка слово с определенным образом. Одна беда — и картина, и фотография, и волшебный фонарь, и модель дают мертвый образ, чуждый движения, жизни. На это многократно указывали сторонники экскурсий. На экскурсии ребенок видит предмет в его естественной обстановке, в движении. Экскурсия незаменима в этом отношении, но беда в том, что экскурсия сопряжена с рядом трудностей и круг наблюдений, возможных при помощи экскурсии, ограничен. И поэтому метод экскурсий должен быть дополнен показом недостижимых для экскурсии предметов, явле-

ний, событий. Их надо давать ребенку в наиболее жизненной форме — в движении, при помощи кино.

Программы ГУСа страшно облегчаются путем кино. Кино познакомит ребят с природой, увидят они и море, и горы, и поля, и реки, увидят тайгу и тропический лес, увидят и бурю на море, и северное сияние, и саранчу, и белых медведей. Они спустятся в шахты, на дно морское; увидят горного орла и Ниагарский водопад. Какое описание может дать им тот грандиозный запас образов, который может дать кино? В кино же ребята увидят, как овладевший природой человек использует ее силы, ставит на службу себе. Эта сторона особенно важна. Кино может вскрыть перед ребенком тайны природы: как прорастает зерно, как меняется форма растений и т. д. В кино ребенок увидит, как бьется человеческое сердце и как работают легкие. Кино может дать ребенку яркую картину труда — дать представление о том, каких невероятных трудов стоила человеку работа лопатой и как он дошел до трактора, как от ремесла он дошел до фабрики. Вся история труда может встать у него перед глазами. Освещение общественной жизни также может при помощи кино получить совсем другой размах — тут можно дать колоссально много.

Но надо *уметь использовать кино* как учебное пособие.

Надо давать картины в известной последовательности, связи, а не так, как давали раньше: то оазисы, то гусеницы, то родина негров. *К кино надо готовиться* — прорабатывать предварительно материал, освещать его, осмысливать, — тогда кино будет производить гораздо большее впечатление. Наконец, надо давать не много материала сразу, после кино подрабатывать еще дальше материал и потом, в случае надобности, если ребята захотят, *повторять уже виденную картину*.

Еще несколько слов о проработке. Чтобы школьник воспринял образ, даваемый кино, нужно, чтобы у него была какая-то эмоциональная зарядка. Эту зарядку должен уметь дать учитель. Например, в деревне живет старуха Козлова, у нее сын моряк, служит в Балтфлоте — она может рассказать как-нибудь детям о том, какая служба у сына, как он ездил на подводной лодке и т. п. Прочсть после этого какой-нибудь рассказ о флоте,

О детском кино.

[illegible]

Первая страница рукописи Н. К. Крупской «О детском кино»

море. Вот и есть уже зарядка. И море и кино воспримется совсем иначе, чем если бы ученик ничего о море не слышал.

Как на экскурсии мы учим учащегося смотреть, так должны учить смотреть и фильм.

При правильном употреблении кино как пособия оно будет развивать у ученика зрительную память, так нужную всякому рабочему, крестьянину, инженеру, агроному, врачу. Оно будет питать мысль, даст материал для сравнения.

Хотелось бы, чтобы была поставлена работа по тому, как воспринимают ребята кинематографические картины, чтобы высказанные выше соображения были проверены на практике.

1927 или 1928 г.



КОЛЛЕКТИВНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

(ДОКЛАД НА КОНФЕРЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ)

Во-первых, приветствую вас, ребята. Затем я хочу поговорить вот о чем: если мы посмотрим, как была раньше устроена жизнь и как она устроена сейчас, то мы увидим, что в старое время каждая деревня, каждый город, каждая страна жили своей обособленной жизнью, мало зная, что делается в других деревнях, городах, странах. Если вы возьмете книжки, которые описывают жизнь лет пятьдесят тому назад — например, возьмете Островского, — и начнете читать, то увидите, как к какой-нибудь городской жительнице, купчихе, приходят старушки странницы и начинают рассказывать, что в чужих странах живут люди с песьими головами, и купчихи верили.

Такие разговоры в настоящее время совершенно невозможны, потому что связь нашей страны с другими странами стала гораздо теснее. Мы сейчас не только читаем книжки о других странах, не только видим в журналах картинки, на которых изображены другие страны, но через газеты, телеграммы, по радио получаем известия, что в какой стране в данное время делается. В кино мы видим жизнь других стран. Современная техника (кино, радио) все более и более ведет к сближению людей между собой.

В прежние времена каждая страна если что-либо изобретала и придумывала, то держала свое изобретение про себя. А теперь техника становится все более и более международной. Где-нибудь, скажем в Северо-Американских Штатах или в Англии, изобретут какую-нибудь машину, придумают какой-нибудь лучший способ обра-

ботки земли, а другая страна этим пользуется. Если у нас что-нибудь изобретут, то нашими изобретениями тоже пользуются другие страны. Изобретения одной страны помогают лучше справляться с силами природы, покорять себе природу в других странах.

Техника, наука все больше и больше сближают людей между собой. Поэтому и общественное развитие идет в направлении сближения между собой различных стран. Капиталисты стремятся разъединить между собой народы, сеют между трудящимися разных стран вражду, рабочие же всех стран стремятся объединиться в братскую семью. Это их стремление идет в ногу с развитием современной техники, и потому рано или поздно это объединение осуществится.

Остановимся на другом вопросе — на вопросе о коллективном труде. Посмотрим, как идет работа на фабрике, на заводе. Делают, положим, на заводе паровоз. Как делают этот паровоз? Не таким образом, что один рабочий делает целиком паровоз, другой рабочий стоит рядом и делает другой паровоз, третий — еще паровоз. Так работа не ведется. А каким образом делают? Один одну часть паровоза изготавливает, другой — другую. Один паровоз делает сотня людей, каждый свою частицу делает, а потом все это собирают вместе и получается паровоз. У всех цель одна — построить паровоз, а каждый делает свою небольшую частицу работы. Например, один рабочий делает винтик и он этого винтика не приготовил: все части паровоза сделаны, а один винтик не сделан — и весь паровоз не может работать. Каждый работает отдельно, а цель одна — построить паровоз. При изготовлении паровоза проводится разделение труда. Труд отдельных работников обобществляется общей целью. Паровоз — результат коллективного труда. Так работают на фабрике. Но и во всей общественной жизни мы видим разделение труда. Одни добывают хлеб, сырые продукты, другие обрабатывают продукты на фабриках, третьи перевозят эти продукты по железной дороге. Но разделение труда в обществе проводится не так систематически, не так слаженно еще, как на фабрике. Мы стремимся к тому, чтобы и во всем обществе труд был правильно организован, велся по общему плану. Работа по общему плану сближает людей, сплачивает

их. Но, чтобы плановая работа была возможна, надо, чтобы люди научились коллективно работать.

Каждая советская школа — и ШКМ в том числе, конечно, — должна учить ребят коллективно работать, работать по общему плану, помогая друг другу, должна учить дружно работать и дружно жить.

Возьмем старую, буржуазную школу — как там было? Каждый за себя учится, отвечает, а до других ученику дела не было, и даже запрещалось ребятам помогать друг другу, старались ребят разъединить, отметки ставили: оценивали работу каждого отдельно, постоянно слышались наставления о том, что каждый должен за себя отвечать в школе, а коллективной совместной работы никакой не было. Уроки учили каждый в отдельности, а не то чтобы два или три ученика какой-нибудь урок вместе, сообща приготовили и помогли друг другу. Ведь всегда силы разные: один немного больше знает по арифметике, другой — по-русски, третий — по географии, и вот когда ребята вместе работают, то помогают друг другу; раньше, в старой школе, эта взаимная помощь запрещалась. Бывало, ребятам хочется друг другу помочь, подскажет кто-нибудь — сейчас же преподаватель кричит: «Какое ты имешь право! Это запрещается!» Дети приучались в школе врозь работать.

Таким образом была поставлена работа в школах, и так она поставлена теперь в капиталистических странах. Там сейчас в школах каждый только за себя должен отвечать.

В нашей, советской школе мы стремимся к тому, чтобы ребят приучить работать совместно, чтобы школьники сообща учились, помогали друг другу. Если делают что-нибудь — заводят какой-нибудь сад или огород, делают ли какую-нибудь вещь, — надо, чтобы не в одиночку делали, а разделяли между собой труд, каждый брал бы работу по силам и делали все вместе. Возьмем нашу пионерорганизацию. Она строится по звеньям. Почему отряд разделен на звенья? Чтобы звенья могли сообща работать, чтобы учились работать вместе, коллективно, сообща помогать друг другу.

Эта взаимопомощь в работе имеет большое значение. Надо также научиться жить вместе. Посмотрите, как живут в деревне. Вы работаете все в деревне. Если при-

смотреться к жизни крестьян, то можно увидеть, что сплошь и рядом они не умеют сообща работать и жить. Наоборот, все разделяют на свое и чужое, стараются часто сделать, например, соседу что-нибудь неприятное, прогнать подальше соседскую курицу, вылить под окно соседке помой и пр., а вместе работать и жить не умеют часто. Вот недавно мне один крестьянин рассказал о том, чем кончилась их попытка работать сообща: «Купили семена через кооперацию, сговорились, привезли на поле и стали препираться. Один говорит: «Как же мы будем так сеять, может быть, к тебе больше попадет?». Другой говорит: «А, может быть, я буду больше работать?». Пospорили, поспорили и отвезли семена обратно, в кооперацию». Таким образом, вместе, сообща сеять они не сумели.

В крестьянской жизни очень часто работают все врозь. Даже если мы посмотрим на поговорки, то из них увидим, что люди привыкли работать врозь и жить врозь, не сообща, не дружно. Например, «всяк сам за себя, а бог за всех». Эта поговорка показывает, что люди действительно так живут: каждый старается за себя, а до всех кому какое дело, об этом бог позаботится. Другая поговорка — «моя хата с краю, знать ничего не знаю». Никому никакого дела до общественной пользы нет. Если всмотришься в жизнь, то увидишь, что очень часто так говорят: «каждый за себя», «моя хата с краю», «не мое дело» и т. д.; коллективно, сообща работать не привыкли. Между тем есть такие работы, которые важно непременно устроить сообща, потому что если мы не будем, например, о благоустройстве своей деревни все вместе заботиться, сообща, то ничего не выйдет. Если бы только каждый для себя старался, то тогда ничего нельзя было бы построить, поэтому очень важно, чтобы у нас в школе ребята приучались работать вместе, помогать друг другу и стараться общими силами налаживать работу. Кто-нибудь выдумал какой-нибудь проект работы, вместе в классе обсудили его, и затем не в одиночку работать надо, а целая группа должна помогать друг другу и стараться этот план выполнить. При такой постановке работы дети приучатся к общей, коллективной работе, и не только к работе, но и к жизни.

Владимир Ильич много писал о том, что нам надо ввести новые порядки. Он говорил, что мы должны строить социализм. А что значит строить социализм? Это значит организовать по-новому всю жизнь, ввести новые, лучшие порядки. И надо учиться этому и в жизни, и в школе.

Может быть, вы мне, ребята, расскажете теперь про ваши школы, расскажете, как у вас налаживается ваша общая работа¹.

*

Теперь я вам скажу, что мне понравилось и что не понравилось.

Первое — мне понравилось, что ваши школы тесно связаны с хозяйством и являются настоящими трудовыми школами. Правда, только четверо ребят делали доклад, но из доклада каждого видно, что школа с сельским хозяйством тесно связана и действительно является трудовой школой. В свое время как-то Владимир Ильич говорил о том, что надо непременно, чтобы наши школы были как можно теснее связаны с производством. Это он говорил и про фабзаводские школы и про все другие вообще. Но надо сказать, что не всегда это в школах бывает. И вот это хорошо у ШКМ, что она тесно связана с производством.

Затем вот что еще мне понравилось. Последний товарищ говорил о том, что не только для ребят ШКМ открыли швейный кружок, но и для всех девушек на селе. Тут уже видна общественная закуска.

Но вот что мне показалось немного боязным. Один говорит: ведем работу в избе-читальне, ликвидируем безграмотность среди населения и т. д. А мне хотелось бы узнать, какую же работу вы в избе-читальне проводите? Кампании и т. д.— все это громко сказано, но хоть бы один рассказал, как именно вы это делаете, какие затруднения были. Ведь нам избачи рассказывают: вот такие-то трудности, захотели провести то-то, стали налаживать, а, оказывается, знаний не хватает. Или: нет книг, нет газет, трудно женщин привлечь в читальню. А вот слушаешь вас, ребята, выходит так, что вы при-

¹ Ребята рассказывают о трудностях в ШКМ.— *Ред.*

шли в избу-читальню, провели кампанию, сделали то-то и то-то — и все прошло без сучка и задоринки. Вероятно, и вы могли бы рассказать немало о своих неудачах, о трудностях, которые лишь отчасти удалось устранить. Об этом вот надо было поподробнее рассказать. Так гладко никогда в жизни не бывает, без затруднений и промашек дело не обходится. Я слушала вот четырех ребят, и у всех все очень хорошо идет. Вот тут один парень делал доклад, так я испугалась даже, он говорит: «Выделяется два-три докладчика» и т. д. Я вспомнила в связи с этим о том, что рассказывали мне ребята на конференции ШКМ. «У нас, — говорят, — актив — трое ребят. Они поехали с докладами. К ним еще присоединили восемнадцать. Так вот этих, когда они приехали, крестьяне не стали слушать: «Что, говорят, присыласте таких докладчиков, не надо!» И в результате всю работу проводит актив, а другим и делать нечего. Актив работает, еле-еле дышит, а все остальные ребята не организованы. Тут есть большой недостаток. Нужно сделать так, чтобы каждый участвовал в работе и делал что может — пусть немного, но делал то, что ему по силам. Тот, кто знает, конечно, больше работает, но все же все должны участвовать в общей работе, а на активе ехать — это неправильно. И надо не про работу актива рассказывать, а про работу всей школы.

Недавно я была в одной лесной школе в Сокольническом районе — праздновали День памяти Ильича. Посмотришь, все как будто организованы. Учителей никаких не видно. Всякие физкультурные упражнения проделывали, и все сами — как будто все хорошо. А на самом деле все время одни и те же три девочки выступают: то одна, то другая. Одна всех приводит, разводит, другая стихотворение сказала с выражением, третья доклад прочитала. Потом стали задавать вопросы детям: «Что вы знаете про Ильича?» Так вот один говорит: «Он рыбу удил», другой: «Детей защищал». Выходит, что актив — три девочки по 12—13 лет ворочают всем, а остальные только и знают, что Владимир Ильич рыбу удил. (А это-то, между прочим, как раз и не было. Ильич не любил удить рыбу, это занятие было ему не по характеру.) Актив — три девочки, и на них все сдут. Так не годится.

Нужно всех втягивать в работу, не ехать на активе, а устроить по-новому, организовать дело так, чтобы не было пассивных и активных ребят, а были бы все активны.

Дальше вот что меня смутило. Два товарища сказали, что выдают премии. Я спросила: «Отдельным ребятам?» Говорят, что да. Мне кажется, что лучше было бы, если бы премии выдавали звеньям. А то каждый будет думать: «Я сделал хорошо — и мне премию», а может быть, ему помогали. Я считаю, что это надо обсудить, как выдавать премии.

В общем установка школы, мне кажется, хорошая, потому что имеется связь с крестьянством. Может быть, кто-нибудь из ребят мне расскажет о тех трудностях, которые у них есть в школах. Пусть ребята расскажут, но не по назначению, а кому охота¹.

*

Я вас слушала, ребята, и вспомнила старое время, гимназию, гимназическую учебу. Вот теперь все ребята, которые говорили, употребляли слово «учет» — это слово очень важное. Как же можно работать без учета? А в старое время говорили о всяких других вещах, а об учете никто и не говорил. Затем «система секций» — опять совсем новое слово, новое понятие. Теперь ребята толкуют о том, как лучше организовать — через систему секций или как-нибудь иначе. Сидишь и сравниваешь мысленно старое с теперешним и видишь, как мы ушли вперед.

Здесь вот очень серьезный недостаток был выявлен, что собственнические инстинкты есть часто у ребят. На словах со всем согласны, а как до дела дойдет, то собственник выглядывает. Это очень большой и важный вопрос. Нужно подумать над тем, как это преодолеть. Мне кажется, что надо было бы так подходить: тому, у кого это проявляется, давать коллективную работу такого характера, которая бы его увлекла и за которую он был бы ответствен. Если в общественную работу постепенно вовлечешь, то и эту трудность преодолеть можно. Тут еще товарищи рассказывали о том, как ра-

¹ Ребята рассказывают о трудностях в ШКМ.— *Ред.*

бота не налаживалась, потом наладилась, но все в общих чертах. И только одна девушка указала на то, что был ликункт, что по очереди занимались и мало чему научились. Тут я вспомнила, как первый раз занималась в вечерне-воскресной школе — обучала рабочих читать и писать. И вот один рабочий подает мне написанное им сочинение, смотрю, а все согласные буквы у него выпали — одни гласные. Я со стыда сгорела, потом всю ночь ворочалась, думаю: «Ну и обучила!» В процессе работы много таких промахов бывает. Тут над собой приходится работать. Конечно, в следующий раз я учила так, чтобы и согласные мои ученики не пропускали. На ошибках учишься.

Из того, что вы рассказывали, видно, какая живая работа в ваших школах ведется. Я послушала ваши доклады и должна сказать, что школа живая, и если напряженно работать, то с недостатками справиться можно.

В заключение позвольте пожелать, чтобы вам удалось как можно лучше наладить работу в вашей школе. Позвольте пожелать вам успеха в работе.

1927 г.



СТАРОЕ ПЕРЕВЕРНУТО, НО ЕЩЕ НЕ ИЗЖИТО

Сегодня я перечитывала письмо одной учительницы Нижегородской губернии, которая пишет, что у нас в школе замалчивается вопрос об антисемитизме, что учителя часто предпочитают обходить этот вопрос.

Неужели это так? Неужели школа заботится только о том, чтобы дети делали поменьше ошибок при письме да мыли руки перед едой? Неужели наша школа, из-за которой велась такая страстная борьба, про которую мы говорим, что она пропитана духом ленинизма, замалчивает, обходит все больные места, спокойно смотрит на развитие среди ребят антисемитизма: моя-де хата с краю?.. В школе у нас учат учителя, искренне примкнувшие к Советской власти; в школе у нас пионеры; дети учатся по советским учебникам, ведут общественно полезную работу — и никто с ними не говорит о том, что еврейские мальчики и девочки ничем не хуже русских, что дразнить жидами, обижать их — значит быть черносотенцем.

Надо перепечатать для ребят все те прекрасные рассказы, которые существуют в нашей литературе по этому вопросу. Ребята должны знать, как расправлялось царское правительство с еврейской беднотой, надо рассказать им, как устраивало оно еврейские погромы. Это не менее важно, чем учить ребят сортировать посевное зерно...

Учителя, пионеры, совсоды, секции по народному образованию при Советах должны обратить самое серьезное внимание на борьбу с антисемитизмом в школе. Надо наследие проклятого царского режима изжить до конца.

ШКОЛА И УЧИТЕЛЬ ПЕРЕД ЛИЦОМ ОПАСНОСТИ ВОЙНЫ

Советская школа тесно связана с окружающей жизнью, органически спаяна с ней. И не может школа проходить мимо того, что волнует окружающее население. В деревне идет передел — ребята нервничают: целый ряд начинаний школы срывается. Чтобы разрядить атмосферу, необходимо посвятить вопросам землемерия и землеустройства ряд бесед, осмыслить перед ребятами то, чем живет деревня. По деревне ходит заразная болезнь: задача школы — разъяснить ребятам, что это за болезнь, как от нее уберечься. В душных избах задымяются кустари-ткачи от пыли — школа учит ребят, как устраивать вентиляторы и форточки. Происходят переборы Советов — школа не остается в стороне, проделывает большую работу. Школа становится культурным центром, влияющим на окружающую жизнь. Не может школа не отозваться и на переживаемые события.

В настоящее время мы переживаем момент величайшей исторической важности. Миллионы нищих, забитых рабочих и крестьян Китая поднялись на борьбу против эксплуатации и против угнетения. Разрушаются старые общественные устои, позволявшие капиталистическим странам Европы держать Китай на положении полуколониальной страны. Революционное движение масс подрывает корни колониальной эксплуатации. Буржуазные правительства понимают, что, когда поднялись миллионы, движения не задушишь. Можно расстрелять вождей, перебить тысячи, можно на время затормозить победу, но уничтожить движения нельзя. Царскому правительству удалось удушить революцию 1905 года, но

не удалось подавить движения. Оно к концу 1911 г. стало развиваться с новой силой.

Китайская революция идет своеобразными путями; нельзя сказать, когда именно она победит, но что она победит — в этом нет сомнения: поднялись на борьбу миллионы.

Для Китая опыт СССР имеет громадное значение. СССР — единственная страна, которая сломала у себя капиталистический строй, которая всю жизнь перестраивает на новых началах, которая подняла массы к новой жизни, которая борется со всякой эксплуатацией. Для китайских масс нет другого пути, как тот, которым шел наш СССР: не путь пассивности, терпения, а путь борьбы.

Буржуазия капиталистических стран прекрасно понимает смысл совершающегося, она понимает, что почва уходит у нее из-под ног, она понимает, что с каждым днем будет расти и крепнуть внутренняя связь между трудящимися массами Китая и трудящимися массами СССР.

Немудрено, что буржуазия страстно ненавидит форпост мировой революции и будет делать все возможное, чтобы ослабить его, разбить, уничтожить.

Англия больше, чем все другие буржуазные страны, жила эксплуатацией колоний. Для английской буржуазии эксплуатация собственных рабочих стояла на втором плане; на первом плане стояла эксплуатация колоний. Поэтому английская буржуазия часто шла на уступки английским рабочим, всячески подкупала верхушку английского рабочего класса — квалифицированных рабочих, которые ей были нужны. Потеря колоний означает перенесение эксплуатации на английских рабочих, их революционизирование, ломку старых устоев внутри страны, потерю власти английской буржуазией. Вот почему беснуется так английская буржуазия, вот почему принимает она все меры для того, чтобы дезорганизовать наш Союз, вот почему нависла над нашей страной угроза войны.

Создавшееся положение не является чем-то неожиданным. О нем достаточно много писалось. Ленин писал в 1923 г.: «Исход борьбы зависит, в конечном счете, от того, что Россия, Индия, Китай и т. п. составляют ги-

гантское большинство населения. А именно это большинство населения и втягивается с необычайной быстротой в последние годы в борьбу за свое освобождение, так что в этом смысле не может быть ни тени сомнения в том, каково будет окончательное решение мировой борьбы. В этом смысле окончательная победа социализма вполне и безусловно обеспечена»¹.

В 1919 г., выступая на II Всероссийском съезде коммунистических организаций народов Востока, Владимир Ильич указал на особенность революционной войны. Он говорил о том, что революционная война, когда она действительно втягивает и заинтересовывает угнетенные трудящиеся массы, вызывает энергию и способность творить чудеса. «Я думаю,— говорил Владимир Ильич,— что то, что проделала Красная Армия, ее борьба и история победы будут иметь для всех народов Востока гигантское, всемирное значение. Она покажет народам Востока, что как ни слабы эти народы, как ни кажется непобедимой мощь европейских угнетателей, применяющих в борьбе все чудеса техники и военного искусства, тем не менее революционная война, которую ведут угнетенные народы, если эта война сумеет пробудить действительно миллионы трудящихся и эксплуатируемых, таит в себе такие возможности, такие чудеса, что освобождение народов Востока является теперь вполне практически осуществимым с точки зрения не только перспектив международной революции, но и с точки зрения непосредственного военного опыта, проделанного в Азии, в Сибири, опыта, который проделан Советской республикой, подвергшейся военному нашествию всех могущественных стран империализма.

Кроме того, этот опыт гражданской войны в России показал нам и коммунистам всех стран, как в огне гражданской войны вместе с развитием революционного энтузиазма создается сильное внутреннее укрепление. Война есть испытание всех экономических и организационных сил каждой нации. В конце концов, после двух лет опыта, как ни бесконечно тяжела война для рабочих и крестьян, страдающих от голода и холода, на основании двухлетнего опыта можно сказать, что мы побеждаем и

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 33, стр. 458.

будем побеждать, потому что у нас есть тыл и тыл крепкий, что крестьяне и рабочие, несмотря на голод и холод, сплочены, окрепли и на каждый тяжелый удар отвечают увеличением сцепления сил и экономической мощи, и только поэтому победы над Колчаком, Юденичем и их союзниками, сильнейшими державами мира, были возможны»¹.

Это было сказано семь с лишним лет тому назад, но это относится целиком и к переживаемому моменту.

Если, несмотря ни на что, буржуазия начнет войну, это будет война гражданская. Последний пленум ИККИ (Исполнительного Комитета Коммунистического Интернационала) в своем заседании от 29 мая 1927 г. принял тезисы, в которых говорится: «Всякая империалистическая война есть война против рабочего класса и трудящихся масс. Она берет их в тиски свирепейшей диктатуры буржуазии. Она «отменяет» все свободы, она усиливает во много раз аппарат угнетения и подавления борьбы рабочего класса. Но война против Советского Союза будет особой войной. Она будет непосредственной войной против рабочего класса и коммунизма на всем земном шаре и в Европе раньше всего»².

И в той гражданской войне, которая сейчас затевается Англией, поднявшиеся на борьбу за свое освобождение от ига империализма массы будут также проявлять чудеса энергии и героизма. Теперь тыл будет еще крепче, еще организованнее.

За семь с половиной лет, которые протекли со времени вышеприведенной речи Ильича, Советы проделали грандиозную работу по организации трудящихся масс. Советы — это организационные центры, значение которых колоссально, которое скажется сразу, если война, несмотря ни на что, все же разразится.

За это время развернули свою работу профсоюзы, развернула свою работу выросшая колоссально Коммунистическая партия, за это время выросла организация комсомола, пионерорганизация, рабселькорство, комитеты крестьянской взаимопомощи...

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 132—133.

² Коммунистический Интернационал в документах. 1919—1932. М., Партиздат, 1933, стр. 704.

Никакого сравнения нет с тем, что было в 1914 г., и тем, что есть сейчас.

Один казужский крестьянин, выслушав о вызове Чемберлена, покачал головой и сказал: «Вот на этом-то и Николашка себе голову сломил»... Он понимает то, чего не понимают зарвавшиеся Чемберлены: что на объявлении войны могут они сломить себе шею.

Но как мы ни уверены в конечной победе трудящихся масс, как ни крепок будет наш тыл, каждый перед лицом разыгравшихся событий остро почувствовал, что, какую бы мирную политику мы ни вели, на нас может произойти нападение и что нужно как можно напряженнее работать над сплочением, над укреплением братской солидарности, над хозяйственным подъемом, над культурным ростом страны.

Да, работать надо более напряженным темпом. Также и учителю.

Ему надо еще ближе подойти к населению, еще шире развернуть общественную работу. Формально он не обязан этого делать, но в трудные моменты жизни страны не приходится подходить к делу формально.

Однако, чтобы учитель был в состоянии вести работу с населением, надо максимально разгрузить его от обязанностей, которые могут выполнить другие, надо рационализировать его труд, сделать его наиболее целесообразным, наиболее быстро дающим результаты.

Тут огромная работа лежит на Цекпросе.

Надо учителю особо тщательно продумать программу и обратить особое внимание на те части программы, которые связаны с переживаемым моментом.

Не только во II ступени, но и в школе фабзавуча и семилетке надо укреплять понимание того, что единственная гарантия от войн — это социализм, укреплять интернационалистические чувства учеников, учить их тому, что сила в организации сплоченности и т. п.; всему этому надо учить и ребят I ступени.

Надо обращать сугубое внимание на организацию ребят в школе и вне школы; помогать им втягиваться в пионерорганизации. Развитие организационных навыков особенно важно. Важно учить ребят организовываться на практическом деле. Это общая линия советской шко-

лы, но сейчас на нее должно быть обращено сугубое внимание.

Надо вооружить ребят умением чертить планы своей местности, быстро ориентироваться на местности, как можно лучше изучать свой край.

Надо научить оказанию первой помощи раненым и отравленным, научить элементарным санитарным правилам.

Особо важно вооружить ребят практическими умениями: шить, столярничать, слесарничать и т. п.

Надо продумать, что давать детям читать о войне.

Надо обратить внимание на постановку физкультуры, игр, крепящих навыки, важные в военное время.

В сущности, надо делать обычное дело, привычное учителю, но надо работать более напряженно, укреплять внутреннюю дисциплину у школьников, больше обращать внимание на воспитательную работу, четче ставить преподавательскую работу.

Жизнь поставит рано или поздно перед школой серьезное испытание.

Мы должны быть к нему готовы.

1927 г.



ПРОЙДЕННЫЙ ПУТЬ

«Не бросившись в воду, не научишься плавать». В октябре 1917 г. рабочий класс России во главе с большевиками, увлекая за собой всех трудящихся, оттолкнув буржуазных поводырей, бросился в море социалистического строительства; в 1927 г. — он уже опытный пловец. Ему еще долго плыть, но с каждым годом яснее цель, увереннее движения.

Оглядываясь на пройденный путь.

Я беру путь народного образования.

Первые годы высоко поднимается народное образование на волне народного энтузиазма, растет число школ, дошкольных учреждений, политпросветских. Потом чуть не захлестнула встречная волна гражданской войны, голода, разрухи. Катастрофически падает число школ, сводятся на нет дошкольные учреждения. Наконец, выкарабкиваемся кое-как из бездны и уверенно продвигаемся вперед.

Вот показательные, хорошо всем известные цифры числа учащихся в I ступени¹.

| Годы | Число учащихся (в млн.) | Годы | Число учащихся (в млн.) |
|---------|----------------------------|---------|----------------------------|
| 1914/15 | 7,2 | 1923/24 | 7,0 |
| 1920 21 | 9,2 | 1924/25 | 8,4 |
| 1921-22 | 7,9 | 1925/26 | 9,4 |
| 1922/23 | 6,8 | 1926/27 | 9,9 |

¹ Культурное строительство Союза Советских Социалистических Республик. К докладу А. В. Луначарского на 2-й сессии Центрального Исполнительного Комитета Союза ССР IV созыва, октябрь 1927 г., М., Гиз, 1927.

Что умели мы в первые годы? Очень мало. Ясно было, чего нельзя было делать. Нельзя было в школе молиться, учить закону божьему, надо было выбросить старые, монархические учебники, надо было учить ребят труду, надо было уничтожить наказания, отметки, окрики, нужно было давать развернуться личности учащегося, нужно было установить совсем новые отношения между учителем и учениками, надо было приблизить население к школе.

Но чему учить в школе, как учить — это было еще не ясно. Помню 1919 г. Я ездила тогда по Волге и Каме с агитационным пароходом «Красная звезда». Какое смешение всех понятий тогда царило в школе! В Нижнем учили еще по-старому; в селе Работках — по программам старых подпольных кружков; в Казани учили трудолюбию и сельскому хозяйству; в селе Богородском, при слиянии Камы с Волгой, учительница рассказывала, как инструктор не мог ей объяснить, чему надо учить, и советовал рассказывать про вече, рассказывала, как проводились «трудовые процессы»: заставляли детей ходить за водой зимой по крутому замерзшему берегу. Помню растерянность учительства, помню, как в Перми нам, красным, учительница рассказывала, что она не уехала к белым только потому, что у нее не было денег... Но не только была неразбериха. Было заседание в Казанском университете: в первых рядах — крестьянки в высоких сапогах и желтых платках, рассказы рабочих, что они делали для спасения школы, для устройства ребят. Были в ряде городов интереснейшие рассказы учителей об их творческой работе, совсем новая постановка вопросов, новые учебники, составленные самими учителями и переписанные для учеников от руки, замечательные рисунки детворы. Видно было, какие силы разбудила революция, но в то же время еще не было сломлено старое, а самостоятельность не влита была в определенное русло, не организована.

И старое было еще крепко.

Помню, как в 1920 г. Владимир Ильич раз допрашивал одного парнишку, ходившего в бывшую школу Поповой, о том, чему их учат. «Первый урок, — рассказывал парнишка, — умножение десятичных дробей нам объясняли, на втором уроке — истории — учитель о

Египте рассказывал» и т. д. Владимир Ильич выспрашивал его о всем распорядке дня. Потом посмотрел на меня, рассмеялся и сказал: «Все, как было, так и осталось».

В следующем году он провел организацию при Наркомпросе Государственного ученого совета.

Неоднократно он говорил мне: «Самое важное теперь — создать программы, определить в них содержание преподавания, а потом организовать журнал».

В этом направлении и работала научно-педагогическая секция ГУСа, работала в самые тяжелые годы разрухи в составе П. П. Блонского, С. Т. Шацкого, Ф. В. Ленгника, Н. Н. Иорданского, Г. О. Гордона, А. Г. Калашникова, С. А. Левитина, Е. Т. Рудневой, А. К. Жукова, А. Л. Невского, М. В. Крупениной, О. Л. Бема, Л. Р. Менжинской, В. Н. Шульгина, Е. С. Лившиц, А. М. Радченко, И. Г. Розанова, Б. В. Игнатьева, К. Н. Корнилова, М. М. Пистрака, А. В. Фреймана, И. Л. Цветкова, Д. Ю. Элькиной, П. П. Лебедева, Б. П. Есипова, А. П. Пинкевича, А. Г. Кравченко, Н. М. Шульмана, Б. В. Всесвятского, А. Б. Залкинда, А. У. Зеленко, З. П. Кржижановской.

Укрепившаяся за последние годы школа уже имеет другой лик.

С попытками повернуть ее под шумок на старый путь будет теперь бороться и передовая часть учительства, и население. К старому возврата нет.

*

С захватывающим интересом слушала я речь А. В. Луначарского. Он приводил цифры, рисующие положение различных отраслей дела народного образования в нашей стране. Мне, как работнику Наркомпроса, эти цифры не только знакомы: я знаю, сколько борьбы, сколько неустанного труда положено на то, чтобы достичь каждой из этих цифр. Вот скромная цифра: число учащихся в школе I ступени достигло 9900 тыс. и превысило число учащихся в элементарной школе в царское время более чем на 30%. На первый взгляд цифра выглядит весьма скромно, но это ведь цифра, выросшая в условиях непрерывной борьбы с последствиями войны, разрухи, голода. Каждая школа, что называется, выстрада-

на, в нее вложено море заботы. Детские площадки охватывают лишь 200 тыс. детей. Скромная цифра. Но сколько сил положено на то, чтобы создать кадры дошкольников, сколько само население поработало над каждой площадкой! Какие-то 22 тыс. изб-читален, а как создавалась каждая из них! Каждая цифра имеет за собой целую яркую историю. За каждое учреждение держится теперь население всеми силами. Закрывать теперь школу или избу-читальню на селе — значит вызвать острое недовольство населения. Каждая цифра закреплена. Скромны эти цифры, но в общей сумме они говорят о громадном культурном росте страны. И Анатолий Васильевич сумел так осветить цифровой материал, так увязать его, что картина культурного роста страны воочию встала перед слушателями. Каждый понял смысл этих скромных цифр, их удельный вес.

Однако цифры дают представление лишь о числе учреждений. Но кого эти учреждения и как обслуживают? В этом вся суть. Тов. Луначарскому удалось вскрыть перед членами ЦИКа характер работы этих учреждений, осветить весь характер нашего культурного строительства, его глубокое, коренное отличие от культурного строительства буржуазных государств, коренное отличие целевой установки нашей, социалистической, и их, буржуазной, культуры. Ткань культуры буржуазной и ткань культуры социалистической между собой не схожи, организация людского материала совсем другая.

Мне как-то недавно из журнала «Пионер» прислали пачку детских сочинений, описывавших, как ребята представляют себе, что такое социализм. Они писали о громадных достижениях техники, о развитии производительных сил, о том, что не будет нищеты, что у всех всего будет вдосталь, что люди не будут работать, а вместо людей будут работать машины, что у людей будут светлые, теплые жилища... Об одном ребята не писали — что отношения между людьми будут при социализме совсем другие, что человек при социализме будет мыслить, чувствовать, наслаждаться по-иному, что вся жизнь станет иной: богаче переживаниями, ярче, красочнее. Уйдет из нее все убожество одинокого, заброшенного, никому не нужного существования, уйдет мелкая злоба, зависть, человеконенавистничество. Могучая

коллективная мысль, могучее коллективное чувство придут на смену одиноким исканиям мыслителя, одинокую горю, эгоистическим чувствам собственника.

Существующие утопические романы говорили лишь о базе, на которой вырастет социализм,— о всеобщем довольстве, отсутствии нищеты, преступлений. Но о новом человеке, о новых человеческих отношениях, о красоте коллективных переживаний, о глубине размаха коллективной мысли, о новой общественной организации утописты почти ничего не говорили. Да оно и понятно. Буржуазный строй всем своим укладом ставил пределы фантазии утопистов.

Перед глазами Ленина вставал уже новый строй. Он говорил об остатках «проклятого буржуазного строя, с мелкособственническими, не то анархистскими, не то эгоистическими, стремлениями, которые засели глубоко и в рабочих.

Рабочий никогда не был отделен от старого общества китайской стеной. И у него сохранилось много традиционной психологии капиталистического общества»¹. Но в то же время Ленин говорил о новой психологии, которая в рабочем классе создается. Он говорил о том, что надо «из воли миллионов и сотен миллионов разрозненных, раздробленных, разбросанных на протяжении громадной страны создать единую волю...»² Он говорил о сознательной солидарной дисциплине, о коммунистической морали. Ленин говорил, что коммунисты должны огнем своего энтузиазма зажечь армию народных учителей, построить социалистическую школу, которая, стоя в неразрывной связи со всеми трудящимися, одна только сможет стать орудием развития человеческой личности. В создании единой трудовой школы, связанной с массами, Ленин видел средство воспитать подрастающее поколение в новом, коммунистическом духе. Он писал про социалистическую школу, что лишь она «сумеет оградить нас в будущем от всяких мировых столкновений и босн...»³

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 28, стр. 402—403.

² В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 263.

³ Из речи В. И. Ленина на I Всероссийском съезде по просвещению 28 августа 1918 г. Цитируется Н. К. Крупской по тексту отчета в газ. «Правда» № 184 от 30 августа 1918 г.— *Ред.*

Обо всем этом не говорил в своей речи тов. Луначарский, но ему удалось вскрыть в известной мере характер нарождающейся социалистической культуры, культуры массовой, той культуры, при которой ум десятков миллионов творцов создаст нечто неизмеримо более высокое, чем самое великое и гениальное предвидение. И потому, слушая его, невольно вспомнилось то, что говорил Ленин о социализме.

Речь тов. Луначарского была чужда каких бы то ни было иллюзий: он отмечал, что мы сделали страшно мало по сравнению с запросами масс, что у нас много еще очень больных мест. И в этой трезвости была и сила и значение его речи.

Иллюзий никаких не создавалось, но стали видны культурные дали, блеснуло хоть и слабое еще, но все же зарево новой, социалистической культуры.

Есть над чем поработать, есть за что бороться.

1927 г.



РОЛЬ УЧИТЕЛЬНИЦЫ В РАСКРЕПОЩЕНИИ РАБОТНИЦ И КРЕСТЬЯНОК

Из общего числа учителей в РСФСР — 71 % учительниц.

Учительство стоит теперь целиком и полностью на платформе Советской власти. Часто теперь на учительских собраниях можно услышать пение марша учителя-общественника на мотив «Буденновской»:

Мы — красные просвещенцы,
И про нас
Историки когда-нибудь
Дадут рассказ,
О том, как в дни тяжелые,
Нависшие над школою,
Голодные, упорные,
Вперед мы шли.
Веди, компартия, с тобою мы
Пойдем всегда вперед,
В трудящийся народ.
Мы за заветы ленинизма все,
И вся-то наша жизнь есть борьба...

Эта песня и учителей, и учительниц.

Учительница учит теперь ребят не тому, чтобы они молились, верили не рассуждая; не тому, что бог их награждает за добрые дела и накажет за злые; учительница не учит теперь ребят быть верноподданными дома Романовых, не учит преклоняться перед богатством и силой, не учит, что «ниже тоненькой былиночки надо голову клонить», не учит покорности, смирению, не морочит детям голову всякими небылицами.

Советская учительница учит ребят тому, что счастья можно добиться только дружными усилиями, только

организованной борьбой с наследием старого. Она учит мальчиков и девочек товарищеским взаимоотношениям, учит их одному и тому же — с ранних лет воспитывает в духе равенства. Она учит ребят внимательно всматриваться в окружающую жизнь, сознательно относиться к ней, учит тому, как организовать жизнь для всех сытую, здоровую, просвещенную, светлую. Она показывает, какой прекрасной, счастливой может быть жизнь, рассказывает им о борьбе за эту светлую жизнь, рассказывает о Ленине, учит тому, что все трудящиеся — братья, на каком бы языке они ни говорили.

Она помогает ребятам с самых ранних лет вести сильную общественную работу, она раскрывает перед ними работу республики труда.

Своей работой учительница закладывает фундамент нового строя: она растит новое поколение, которое доведет дело Ленина до конца.

Воспоминания детства имеют колоссальную власть над людьми, и советская учительница может дать ребятам бесконечно много.

Не надо обманывать себя, надо сказать правду: не каждая учительница умест все это сделать. Молодежь еще не научилась; тех, кто постарше, властно еще часто держит в своих лапах прошлое, но с каждым годом школа становится все более советской, с каждым годом учительница научается лучше воспитывать ребят. Много еще старого; общими усилиями его изживем. Учительская масса идет навстречу новой школе.

Советская школа не отгораживается от жизни высокой стеной. Напротив, она тесно связывается с жизнью, с трудящимися слоями населения. В секциях Советов, в школьных советах, в комитетах содействия, на родительских собраниях, в печати обсуждают работу школы. Работа учительницы не остается под спудом, она у всех на виду. Через работу в школе влияет учительница на весь быт. Дети рассказывают матерям и отцам о работе в школе, несут из школы новые, советские книжки, и все теснее становится связь между школой и трудящимися слоями населения.

Учительница близка работнице и крестьянке, их сближает воспитание ребят, они о многом говорят,

И не только на ребят влияет учительница. Она помогает учиться и взрослой крестьянке и работнице, помогает ей становиться общественницей.

У нас в СССР женщина целиком и полностью уравнена в правах с мужчиной. Но важно не только равенство перед законом. Важно еще экономическое и социальное раскрепощение женщины. Для того чтобы его добиться, трудящаяся женщина должна много учиться. Знание ей необходимо для борьбы за свое освобождение. Разве можно работать в Совсте, в комитете крестьянской взаимопомощи, на контрольной работе, когда не можешь прочесть декрета, газеты, когда не можешь записать самой простой вещи, сделать самого простого расчета? Крестьянке и работнице нужны знания. И учительница помогает ей приобретать эти знания на ликпункте, в школе взрослых.

Грамотная, развитая работница, крестьянка-среднячка или беднячка не будут уже рабами в своей семье, они будут стремиться по-новому организовать быт.

Подведем итоги. Учительница воспитывает молодое поколение, которое не будет уже знать неравенства между мужчиной и женщиной. Учительница помогает взрослой работнице и крестьянке стать культурной общественницей.

И потому съезд работниц и крестьянок, который был созван 10 октября и который учел всю работу, проделанную за десять лет в области раскрепощения трудящейся женщины, отметил, несомненно, и ту почетную роль, которую в этом раскрепощении играет современная народная учительница.

СТАРЫЕ И НОВЫЕ УЧЕБНИКИ

Когда после Октябрьской революции школа была отделена от церкви, слышались голоса, что крестьянин не станет посылать своих детей в такую школу. Те, кто так думал, ошиблись. В советской школе нет икон, дети не читают молитв ни перед учением, ни после учения, в школе не служат молебнов и панихид, детей не учат закону божью — и никто не жалуется на это, и двери школ ломаются от желающих учиться. Советская школа стала фактом, вошла в жизнь — и нельзя даже сказать, чтобы это было результатом длительной борьбы, всем было ясно, что в советской школе нет и не может быть места религии.

Раньше, кроме того, что детей обучали священной истории на уроках закона божия, все обучение было проникнуто религиозным духом.

Возьмем пример. Книга для чтения К. Д. Ушинского «Родное слово», ч. II, предназначенная для детей в возрасте от 9 до 11 лет, в 1900 г. вышла уже девяносто девятым изданием. Это — книга для чтения.

Ушинский принадлежал к числу лучших педагогов, и его книжка далеко не худшая. Посмотрим, как обстоит у Ушинского дело с религиозным воспитанием.

На стр. 3 «Родного слова», ч. II, мы находим любимое детьми стихотворение: «Дети, в школу собирайтесь!» Кончается это стихотворение словами: «Помолясь, за книгу, дети! Бог лениться не велит». На стр. 12 в числе поговорок приводится такая: «Тепло в избе, как сам бог живет». На стр. 13—14 в стихотворении «Мать и дети» дети говорят: «Мама, мама! В божьем небе божьи ангелы поют, ходят розовые зори, ночи звездные плывут»,

На стр. 17 в статейке «Хлеб» говорится: «Крестьяне пахут поле и сеют хлеб; но бог его растит. Бог посылает лето, дождь, тепло и ясное солнце». После рассказа — молитва: «Хлеб наш насущный даждь нам днесь!» И созвучно с этим на стр. 123 приводятся стихи «Летом»; там такие диалоги:

А в рощице птички твердят голоса:
«Как славно здесь, мальчик, в прохладной тени!
Иди к нам скорей, на траве отдохни;
Послушай, какую мы песню поем,
Как щедрому лету хвалу воздаем.
«Не лето хвалите,— им мальчик сказал,—
Хвалите того вы, кто лето нам дал!»

Поэты притягиваются для религиозного воспитания вэвсю. На стр. 35 приводится стихотворение Ф. Туманского «Птичка», кончающееся словами: «Она исчезла, утопая в сиянии голубого дня, и так запела улетая, как бы молилась за меня». Особенно охотно приводятся стихи Кольцова. На стр. 114 приводится «Песня пахаря», кончающаяся словами: «С тихою молитвою я вспашу, посею; уроди мне, боже, хлеб — мое богатство!»

Книжка снабжена картинками из священной истории и «детскими воспоминаниями» о сочельнике, рождестве, молебнах, постах, говении, хождении «на страсти», светлом воскресенье и т. д. и т. п.

Книжка для возраста от 11 до 12 лет «Детский мир» составлена также Ушинским. Тут уж начинается «история»: «Владимир-язычник», «Крещение Руси», «Владимир-христианин», «Основание Киево-Печерской лавры» и опять «классики», опять «Песня пахаря», «Урожай», «Крестьянская дума». Читатель давно уже, верно, не читал Кольцова и с удивлением прочтет в его «Крестьянской думе»:

«Кто у бога просит да работать любит — тому невидимо господь посылает...»

«Лиха-беда, в землю-кормилицу ржицу мужичку закинуть, а там бог уродит, Микола подсобит собрать хлебец с поля...»

Кроме Кольцова, «Молитва дитяти» И. Никитина, «Всенощная в деревне» Аксакова, «Песня бедняка» Жуковского... образки, благовест, свечи перед иконами и т. д. и т. п.

Неужели весь этот кошмар мы находим у Ушинского, неужели столь религиозны были наши классики? Что же сказать про другие «хрестоматии», «книжки для чтения»?

И вот надо отдать себе отчет в том, что бы произошло, если бы декрет об отделении школы от церкви прошел, а ребята продолжали бы учиться по Ушинскому и К^о. Много ли помогло бы отделение школы от церкви, упразднение уроков закона божьего?

И вот наши ребята оказались в школе без учебников. Читать было нечего. Учитель без учебника бился как рыба об лед. Несмотря на все его усилия, ребята грамоте без учебника не обучились. В годы разрухи создать новый учебник, снабдить им школы было не под силу, школы оставались без книг.

Сейчас школа новые учебники получила, и дети сразу стали грамотнее. В новых учебниках насчет бога уж речи нет, а с первого же года обучения ребенка учат внимательно всматриваться в жизнь, устанавливать связь явлений, разбираться в их причинах. Узнаёт он, отчего болеют люди и как предохранить себя и других от заразы. Ему видно, что дело в чистоте, в свежем воздухе и пр., а не в боге. Из книжки ребенок узнаёт, отчего хлеб лучше родится, и понимает, что надо учиться, как лучше вести сельское хозяйство, и что бог тут ни при чем. Он узнаёт из книжки, как люди боролись за лучшую жизнь, и начинает понимать, что люди — сами кузнецы своей жизни, а бог тут опять-таки ни при чем. Он узнаёт из книжки, как надо добиваться всего общими усилиями, как надо в работе и в жизни помогать друг другу.

Современная наша книжка отличается от старой тем еще, что старая книжка давала только материал для чтения, а новая учит, как жить, как помогать друг другу, как работать. Старая книжка, проникнутая религиозным духом, учила молиться, вымаливать милости у бога, слепо повиноваться. Новая, чуждая религии книжка учит жить по-новому.

У нас сейчас немало книжек для школы I ступени: «Красная зорька», «Смена», «Школа и деревня», «Мы в школе» и пр. Книжки эти писались заботливо, взвешивалось каждое слово, хотели передать детям в понятной

им форме другое — не религиозное, а материалистическое мировоззрение.

Новые книжки воспитывают из ребят новых людей, но не только книжки. Учитель о многом с ними говорит, многое им показывает, учит их смотреть, наблюдать.

То, о чем учитель говорит с ребятами, что с ними прорабатывает, определено программами. В этих программах нет места религии, зато все явления даются в их естественной, реальной связи. Вскрыть перед ребятами эти реальные связи — значит заложить в них основы материалистического мировоззрения. Советская школа является могучим средством борьбы с религией. Дружная товарищеская спайка, объяснение явлений природы и явлений общественных, материалистический подход к объяснению всего, что ребенка окружает, активное вмешательство в это окружающее закладывают прочный фундамент материалистического мировоззрения. В старших классах советской единой трудовой школы ребята уже вплотную подходят к разрешению основных вопросов мировоззрения.

Мы создали новые программы, новые учебники. Они помогают выработке правильного мировоззрения, закладывают фундамент подлинной, сознательной антирелигиозности.

1927 г.



ПРЕДИСЛОВИЕ

К КНИГЕ М. БЕРНШТЕЙНА И Н. БУХГОЛЬЦ «ДОМАШНИЙ ТРУД ДЕТЕЙ И ШКОЛА»

Чтобы правильно организовать занятия в школе, необходимо знать жизнь школьников, знать, чем они заняты вне школы, каков их трудовой опыт, трудовая нагрузка. Есть формы труда, на которых ребенок растет и развивается, есть формы труда, которые задерживают развитие физических и умственных сил ребенка.

Чрезвычайно важно обследование домашнего труда ребят — вот почему работа М. Бернштейна и Н. Бухгольца, посвященная этому вопросу, представляет собой определенную ценность.

Школа должна принять активное участие в охране детского труда, проводить в этом направлении большую работу с родителями, с населением. Может быть, эту сторону нужно бы ярче выпятить, чем это сделали авторы, но их заслуга в том, что они поставили этот вопрос. Школа должна помочь рационализации детского домашнего труда. Это правильно. Однако авторы напрасно квалифицируют эту работу как общественно необходимую работу школы. Это необходимая работа. Но понятие «общественно необходимая» работа в приложении к работе школы включает понятие общественной, коллективно поставленной и коллективно проводимой цели.

Обучение чтению и письму — неотложная, необходимая работа школы, но под «общественно необходимой» работой понимается не процесс обучения. Приложение же умения читать и писать в избе-читальне, поскольку это делается не по приказу, а добровольно, не одним человеком, а группой лиц, по определенному плану, будет уже общественно необходимой работой.

В этом пункте, по-моему, у авторов неясность.

И другое. Конечно, надо учить ребят рационально прикладывать свои силки, но нужно ли на минуту не

упускать из вида, что *только этим* сделаешь мало. Эксплуатируют ребят родители на девять десятых не по темноте и глупости, а по нужде. Обучая ребят уходу за малышами, надо помнить, что серьезное улучшение в уход за малышами внесет устройство яслей и детсада. Поэтому *наряду* с обучением ребят правильному уходу за малышами, не относясь пренебрежительно к этой своей задаче, школа должна развить широкую агитацию через тех же ребят и их родителей за ясли, за детсад; центр тяжести вложить в помощь этому делу. Уча ребят чистить ламповые стекла, обращаться с керосиновой лампой, школа должна еще в большей мере разъяснить населению пользу электрификации, влияние таковой на производительность труда, на сохранение зрения, на сохранение времени, на уменьшение опасности пожаров и пр. Школа должна через ребят вести эту агитацию, усилиями школы, организацией экскурсий и пр. выяснить значение «лампочки Ильича».

Только поднятием технического уровня быта, только обобществлением некоторых сторон жизни можно добиться коренной разгрузки ребят. Но понятно, что «пока солнце взойдет, роса может глаза выесть», — необходимо обучать ребят более рациональному приложению своих сил к домашнему труду.

Авторы правильно отмечают пользу посылки ребят в кооперативы, но наряду с этим надо, чтобы школа развила широкую агитацию за окультуривание нашей кооперации через лавочные комиссии, через общие собрания и пр. Надо достигнуть уровня швейцарской кооперации, где за покупками ходят главным образом ребята, где к ребятам относятся замечательно ласково и внимательно, пропуская их в первую очередь, внимательно снабжая их товарами по присланной матерью с малышом записке, угощая малыша конфетой, яблоком и пр. «Дорогу детям в кооперацию!» — лозунг не плохой, и школа должна стремиться помочь его проведению в жизнь.

Вообще работа М. Бернштейна и Н. Бухгольц наводит на ряд мыслей о том, какую громадную работу может развернуть школа в связи с домашним детским трудом.

1927 г.

СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Знаменитая книжка Энгельса «Анти-Дюринг» написана при участии Маркса и представляет собой изложение материалистического мировоззрения. Марксизм заключается не только в материалистическом понимании истории, но и в материалистическом понимании природы.

В предисловии ко 2-му изданию «Анти-Дюринга» Энгельс писал в 1885 г.: «Маркс и я были едва ли не единственными людьми, которые спасли из немецкой идеалистической философии сознательную диалектику и перевели ее в материалистическое понимание природы и истории. Но для диалектического и вместе с тем материалистического понимания природы необходимо знакомство с математикой и естествознанием»¹. И далее: «Само собой разумеется, что при этом подытоживании моих занятий в области математики и естественных наук дело шло о том, чтобы и на частностях убедиться в той истине, которая в общем не вызывала у меня никаких сомнений, а именно, что в природе сквозь хаос бесчисленных изменений пробивают себе путь те же диалектические законы движения, которые и в истории господствуют над кажущейся случайностью событий...»²

«Наконец, для меня дело могло идти не о том, чтобы внести диалектические законы в природу извне, а о том, чтобы отыскать их в ней, вывести их из нее»³. Уже в то время, в 1885 г., Энгельс считал, что «естествознание

¹ Ф. Энгельс, Анти-Дюринг, М., Госполитиздат, 1957, стр. 10.

² Там же, стр. 11.

³ Там же, стр. 12.

подвинулось настолько, что оно не может уже избежать диалектического обобщения»¹. С тех пор прошло более 40 лет. Сейчас естествознание даст прочную базу для материалистического мировоззрения.

Естественно, что советская школа должна стремиться заложить в молодежи при помощи естествознания основы материалистического мировоззрения. В программы ГУСа и введено естествознание (в колонке «Природа»). К сожалению, на практике преподавание естествознания здорово хромает, не хватает достаточно подготовленных учителей, а затем неправилен зачастую и выбор материала.

Остановимся теперь на одном вопросе, представляющем сейчас предмет спора.

Что надо преподавать естествознание в школе, об этом не может быть спора. Мы привели мнение Энгельса и Маркса о значении материалистического понимания природы. Чтобы победа была полной и окончательной, надо еще взять все то, что есть в капитализме ценного, взять себе всю науку и культуру, повторял неоднократно Владимир Ильич. Надо изучать естествознание, усвоить коллективный опыт человечества в этой области знаний. Но как преподавать естествознание? Как «чистую» науку или тесно увязывая его с жизнью, с разрешением практических задач, выдвигаемых жизнью?

Владимир Ильич на III съезде комсомола говорил: «Одно из самых больших зол и бедствий, которые остались нам от старого капиталистического общества, это полный разрыв книги с практикой жизни...»²

Разрыв книги с практикой жизни коренится в отношениях рабовладельческого общества. Вот что писал когда-то в «Педагогических софизмах» Писарев: «Вся ремесленная и промышленная деятельность древнего мира находилась в руках рабов. Наука никогда не заглядывала ни на земледельческую плантацию, ни на скотный двор, ни в мастерскую. Архимед прикладывал свои математические знания к сооружению военных машин, но ему никогда не приходило в голову придумать какой-нибудь новый плуг, или ручную мельницу, или

¹ Ф. Энгельс, Анти-Дюринг, М., Госполитиздат, 1957, стр. 14.

² В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260.

верстак. Во все продолжение греко-римского периода не было сделано в области промышленности ни одного такого открытия, которое значительно усилило бы господство человека над природой и повело бы за собой заметное сбережение человеческого труда. Промышленность развивалась так медленно и труд был постоянно так дешев, что древнему человеку не было ни надобности, ни возможности думать о том, чтобы заменить рабочую силу раба какими-нибудь стихийными силами природы. Общество без рабов для древнего человека было немыслимо, тем более, что все свободные люди глубоко презирали всякий производительный труд»¹.

Не удивительно, что в России, в которой рабство (крепостное право) держалось дольше, чем в других европейских странах, подход рабского общества к науке держался дольше, чем где-либо.

«Всем известно,— писал в 70-х годах Энгельгардт в своих «Письмах из деревни»,— в каком плохом положении находится в настоящее время сельское хозяйство в России. Мы бедны, мы голодаем, наши естественные богатства лежат втуне. Земли у нас много, громадные пространства плодородной земли лежат нетронутыми. Земля богата. Источился верхний слой, еле тронутый сохой,— паши глубже. Нужны искусственные удобрения — у нас тысячеверстные залежи фосфоритов. Да и во всем так: соль нужна — горы соли, керосин нужен — моря нефти. Мы могли бы засыпать Европу хлебом, запрудить рынки маслом, салом, сыром, мясом. А между тем мы бедны, у нас нет ни денег, ни мяса, не хватает даже хлеба... Причин такого низкого состояния, разумеется, много, но я думаю, что немаловажную причину составляет и то, что у нас образование и умение работать идут врозь. У нас, с одной стороны, мужик, умеющий работать, но умственно неразвитый, не обладающий знанием; с другой стороны, интеллигент, развитой, умный, но не умеющий работать и приложить свои знания».

С тех пор как это писалось, прошло полсотни лет. Наука за эти полвека сделала ряд новых открытий. Буржуазия научилась путем применения науки к практике добывать себе колоссальные богатства. Прочтите книж-

¹ Д. И. Писарев, Полн. собр. соч. в шести томах, изд. 2-е, т. 4, Спб., 1894, стр. 482—483.

ку Гарвуда «Обновленная земля», и вы увидите, чего добилась Америка путем приложения науки к сельскому хозяйству. Земля получила новый лик. В области техники завоеваний науки в буржуазных странах еще больше.

Но пользовались ли массы благами, которые давало применение науки к практическим задачам? В очень незначительной мере. Наживались, богатели от открытий науки капиталисты.

«Раньше весь человеческий ум, весь его гений творил только для того, чтобы дать одним все блага техники и культуры, а других лишить самого необходимого — просвещения и развития. Теперь же все чудеса техники, все завоевания культуры станут общенародным достоянием...»¹ — писал Владимир Ильич.

Мы знаем также, что построить коммунистическое общество можно лишь на базе благосостояния народных масс. Надо для этого овладеть природными богатствами страны, заставить себе служить силы природы.

Десять лет тому назад в России произошла революция. Октябрь отдал в руки трудящихся всю землю, все природные богатства, но сделали ли мы с землей то, что могли сделать? Обновили ли землю путем применения к ней данной науки? Еще не сделали. Чтобы сделать это, необходимо демократизировать науку, приблизить науку к массам. «Сильная наукой демократия, наука, опирающаяся на демократию, и, как символ этого союза, явление, почти неизвестное прошлым векам, — демократизация науки, — вот основной прогноз будущего», — писал К. А. Тимирязев. Сделать это можно лишь путем широкого распространения практических приложений науки. Через знакомство с практическими приложениями науки к жизни станет ближе массам и сама наука, пробудится в массах интерес к науке. Через конкретное, близкое — к новому, будущему. Так надо подходить к сообщению знаний и в школе.

Конечно, надо остерегаться того, чтобы не вышло так, что практика совершенно заслонит собой науку, чтобы вместо осмысливания явлений, увязки их между собой, осмысливания окружающей жизни не получилась

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 26, стр. 436.

простая рецептура. Эту опасность отрицать нельзя, но из-за боязни волков нельзя отказываться от ходьбы в лес.

Точно так же вышесказанное не должно быть понято в том смысле, что школа должна воспитывать в ребятах представление, что в науке ценно лишь то, что дает немедленные практические результаты. К чему-де изучать законы развития жизни на земле или астрономию — это никаких практических результатов не дает! Думается, что из требования увязки науки с жизнью никоим образом не вытекает такое наивное понимание дела.

Среди преподавателей естествознания существуют два течения: одно яростно отстаивает «чистоту» естествоведческого преподавания, боится, чтобы науку не выселили из храма, в котором она обитала, и не переселили в хлев; другое течение столь же страстно отстаивает увязку науки с жизнью, отстаивает необходимость отправляться от задач, выдвигаемых жизнью, от практики, чтобы глубже и сознательнее подойти к материалистическому пониманию природы.

Не менее важен вопрос о методах преподавания естественных наук. Преподавание естественных наук не может сводиться к простому изучению учебника. У нас уже начиная с 60-х годов установился прочно тот взгляд, что изучать явления природы можно лишь наблюдая их. Но гораздо проще, менее хлопотно учить по книжке, и потому книжные методы преподавания в области естествознания практикуются все еще очень широко. И поэтому не лишним, может быть, будет привести пару страниц, написанных Писаревым в 1867 г., где он старается разъяснить читателю мысли Тиндаля о преподавании физики и всякой иной положительной науки:

«Изучение физики, по словам Тиндаля, состоит из двух процессов, взаимно дополняющих и постоянно сменяющих друг друга. Человек наблюдает сначала единичные факты, подмечает в них однородные стороны, отыскивает их общую причину и составляет себе таким образом понятие о законе, в силу которого одно явление вызывает собой другое. Этот процесс, посредством которого человек идет от факта к причине, называется *индукцией*, или *наведением*. Добравшись до такой формулы, которая кажется ему законом, человек начинает рассуждать так: если закон верен, то за таким-то явлением неизбежно

должно следовать такое-то. Здесь ум человека идет от найденной или угаданной причины к ожидаемому последствию; этот процесс называется *дедукцией*, или *выводом*, и служит проверкой для предшествующей индукции; этот процесс совершается в голове экспериментатора, когда он производит опыт, стараясь узнать посредством этого опыта, действительно ли верен найденный им закон.

Теперь понятно, что изучение физики может сделаться полезной умственной работой только тогда, когда ученик сам действительно будет заниматься индукцией и дедукцией, то есть рассматривать явления с разных сторон, сравнивать их между собой, добираться до их причины, отыскивать законы и потом придумывать и производить опыты для проверки отысканного закона. Надо, чтобы ученик непременно искал и находил, ошибался и сам замечал свои ошибки, делал неправильные обобщения и потом ломал себе голову, отыскивая причины той неудачи, которая получится при проверке индукции. Словом, надо, чтобы ученик шел по тому самому тернистому пути исследования, по которому шли в свое время без путеводителя и компаса великие умы, создавшие науку. Только при таком живом и практическом изучении физики, только при постоянном непосредственном соприкосновении с теми явлениями, которые составляют собой материал науки, может быть речь о том особом влиянии, которое положительная наука, подобная физике, производит на ум ученика, и о тех особых умственных приемах и навыках, которые приобретаются учеником в строгой школе положительного знания. Если же ученик будет изучать физику по учебнику, то тут не будет со стороны ученика ни индукции, ни дедукции; положительная наука не произведет на его умственные способности никакого особенного влияния; его мысль не усвоит себе никаких новых приемов и навыков; получится только обогащение памяти множеством различных формул и приступов к доказательствам; образовательная и воспитательная сила положительного знания утратится бесследно и безвозвратно. Ученик пройдет весь учебник, с первой страницы до последней, и все-таки не выучится размышлять так, как размышляют естествоиспытатели. Количество известных ему фактов значительно увеличится, но способности на-

блюдают и сравнивать явления, подводить их под общие правила и проверять эти правила опытами останутся, по всей вероятности, в том самом положении, в каком они находились до начала учебных занятий. Учителю, конечно, гораздо легче дать в руки ученику учебную книгу и наблюдать за исправным выучиванием уроков, чем устраивать такой план занятий, при котором ученик сам мог бы дорабатываться и додумываться до основных законов природы; но тут дело совсем не в том, чтобы облегчить задачу учителю; его задача должна быть трудной, чтобы быть плодотворной. Чтобы приносить пользу, учитель должен быть человеком даровитым и трудолюбивым, а для такого человека невыносимо механическое задавание и выслушивание мертвых книжных уроков; для такого человека невыносима именно та легкость педагогической задачи, за которой гонятся и которую устраивают себе всеми правдами и неправдами бездарные рутинеры. Напротив того, руководить молодым умом на пути живого наблюдения и исследования, укреплять его силы постепенно усложняющимися упражнениями, следить за его победами и неудачами — это такая обаятельная работа, за которую может приняться с удовольствием и с пользой для самого себя светлый и деятельный ум»¹.

Метод, так горячо защищавшийся Писаревым, носит название исследовательского метода. Нельзя не согласиться с Писаревым в оценке этого метода. Он пробуждает в учащихся глубокий интерес к окружающей природе, стремление осмыслить, изучить окружающие явления, применить добытые знания к разрешению и практических и теоретических проблем. Попутно метод этот воспитывает величайшую добросовестность в выводах, трезвость мысли.

Исследовательский метод легче всего применим в области естествознания. Советская школа стремится к тому, чтобы применять его и в других областях преподавания. Чем шире будет его применение, тем лучших результатов сможет достигнуть школа.

¹ Д. И. Писарев, Полн. собр. соч. в шести томах, изд. 2-е, т. 5, Спб., 1897, стр. 537—538.

О ЗАДАЧАХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Одна из современных задач современного воспитания — это научить ребят работать и жить коллективно. В эпоху перехода от капитализма к социализму эта задача имеет совершенно исключительное значение.

Мы многому научились за последние восемь лет. Мы теперь гораздо яснее отдаем себе отчет в том, что переход от капитализма к социализму означает не только обобществление средств производства, но параллельно с этим и переработку всей психики людей, превращение людей из индивидуалистов, каковыми их воспитал капитализм, в коллективистов, умеющих свое «я» спаять с коллективом, находить совершенно новые радости, новое счастье в этом слиянии, умеющих к каждому вопросу подходить с точки зрения целого.

И надо отдать себе отчет в том, что одной из необходимейших предпосылок возможности осуществления коллективизма является тесная связь между людьми, близость их между собой, способность до конца понимать друг друга.

Средством общения между людьми является слово. И мы видим, как страшно повысила наша революция умение говорить. Раньше массы были страшно беспомощны в деле выражения своих мыслей словами, значит, не могли люди говорить, а теперь говорят. Как многих научила революция, научил послереволюционный период говорить... Этого уж ничем никакие белогвардейцы не могут изменить — люди научились говорить и тем самым лучше понимать друг друга.

Но слово не единственный способ общения между людьми — «холоден и жалок нищий наш язык».

Пока язык человека был не развит и мог выражать очень немногое (у диких первобытных народов), сильно были развиты другие способы выражения своих мыслей и чувств — мимика, жест, интонация; интонация, оформленная ритмом, вырастала в музыку, мимика, жест — в ритмическое движение, в танец. Я не знаю — я далеко стою от искусства, — но мне кажется, что изучение музыки, танцев, вообще искусства малокультурных народов проливало свет на то, что такое музыка, танец, пение. Вероятно, в истории искусства об этом рассказано.

И, когда мы хотим построить художественное воспитание ребят, мы должны ознакомиться с этой историей, она может раскрыть перед нами совершенно новые подходы к художественному воспитанию детей.

Ребенок лишь постепенно научается говорить, долгое время запас слов его скуден, конструкция бедна, а переживания сильны, есть у него известные уже мысли и чувства. И ребенок прибегает к интонации, к мимике, к жесту. У ребят они гораздо сильнее развиты, чем у взрослых.

Стремление к общению растет у ребенка все больше, по мере того как он научается выражать себя. Возраст 7—12 лет характеризуется развитием общественных инстинктов. Умение выразить свои мысли и чувства сближает.

Обычно семья и школа стремятся сдерживать у ребенка выявление им себя. И поэтому ребенок с возрастом становится менее «жив», менее экспансивен. Его учат часто музыке, танцам, говорению с выражением стихов, но это уж нечто другое, это уже не выражение собственных мыслей и чувств ребенка, это подражание, в большинстве случаев подражание выражению себя взрослым.

Правильно ли по мере обогащения речи подавлять мимику, жест, интонацию? Неправильно. И у взрослого человека эти формы выявления себя способствуют лучшему пониманию людьми друг друга. Какой оратор наиболее захватывает аудиторию? Тот ли оратор, который говорит деревянным голосом, без всякой интонации, с маскообразным лицом, не двигаясь, или оратор, речь которого полна выражения, глаза которого загораются, на лице и в жесте которого отражаются его мысли и чувства?.. Конечно, дело не в искусственных повышениях и понижениях

голоса, шаблонных, театральных жестах, беганье по трибуне — рабочая и крестьянская аудитория и в жестах и в интонации, как и в словах, требует соответствия выражаемым мыслям и чувствам. Но нет сомнения, что сила второго оратора во много раз выше.

Музыка, танец, театр захватывают нас часто, если они созвучны нашим переживаниям, до крайности...

Недостаточность словесного переживания своих мыслей особенно остро почувствовалась в революционное время и вызвала у нас в искусстве искания — не очень, правда, удачные — новых форм выражения...

Надо ли гнаться за тем, чтобы дать подрастающему поколению возможность наиболее полно, наиболее разносторонне выражать свои мысли и чувства? Думается, что да. Ибо выражение оформляет мысли, углубляет чувства. Выражая себя, человек растет. Как в процессе речи, устной и письменной, человек лучше осознает свои мысли, так и выражая свои переживания в песне, в танце, в мимике, человек лучше осознает себя. Мне кажется, изречение древних: «Познай самого себя» — имело в виду не копание в себе, а именно это познание себя в процессе выражения.

При художественном воспитании важно особенно внимательное отношение к тому, чтобы не подавлять естественный рост выражения себя в песне, ритме, музыке, танце, не навязывать ребенку сложных развитых форм этого выражения у взрослых...

Взрослые так часто не понимают ребенка, характера его восприятий, характера его выражения себя... Например, понимают ли взрослые неотделимость для ребенка содержания от формы? Посмотрите, как слушает ребенок сказку; он не позволит вам при повторении сказки изменить ни одного слова: если первый раз девочка была в голубом платье, то потом уже нельзя сказать никак, что она была в розовом... Ребенок воспринимает и форму, и содержание целостно... У малокультурного человека наблюдается то же самое. Я наблюдала в воскресной школе малограмотных. Для них пересказ представляет неимоверные трудности. Не потому, что взрослому неглупому человеку непонятно содержание прочитанного, но потому, что он стремится передать рассказ дословно: и для него форма не отделима от содержания. Когда дело идет о

переложении басни или стиха, тут дело обстоит еще хуже: малограмотный старается передать не только как можно точнее, теми же именно словами содержание, но стремится воспроизвести и ритм. Бывали случаи, что на поверочных работах учащиеся пытались дать изложение в стихах...

Нужно наблюдать и наблюдать ребят в области их художественного выявления себя. Эта целостность, неразделимость образов у ребят выражается и в рисовании. Ребенок никогда не рисует отдельных частей — голову, руку: он старается изобразить ландшафт, хоровод, целую сцену так, как она запечатлелась у него.

Отсюда, по-моему, вытекает необходимость пропитанности всех занятий в школе I ступени элементами искусства, но не выделение различных форм искусства в отдельные предметы, отдельные отрасли искусства. Такое разделение уместно во II ступени, в период полового созревания, когда у ребят является потребность в анализе, в расчленении, в дифференциации, в самоуглублении. В этот период искусство имеет особое значение именно потому, что оно позволяет подростку лучше осознать себя.

Но умение выражать себя — это одна сторона дела, другая — умение понимать других. Для этого нужно созвучие в их переживаниях. Для того чтобы понять другого, надо самому пережить много. Человек, который сам не переживал сильных эмоций, сам не думал, не поймет и другого.

Но в одиночку человек может развиваться только до известного предела, очень незначительного, а там его опыт должен оплодотворяться опытом других. Опыт других, созвучный развивающемуся ребенку, близкий ему, дающий материал для сравнения, ведет ребенка вперед. Чем шире будет этот усваиваемый, впитываемый чужой опыт, тем больше вынесет из него ребенок, тем более коллективным человеком он будет расти.

Необходимо научить ребенка воспринимать опыт других. Тут искусство может дать опять-таки колоссально много. Не только надо научиться слушать речь другого, но надо научиться слушать и его интонацию, его песню, читать на его лице, читать его движения, жесты, рисунки...

Про Владимира Ильича часто говорят, что он умел слушать рабочих и крестьян. Но он не только слушал, он воспринимал каждую интонацию, каждый жест говорившего, улавливая по этому его настроение, степень искренности и пр.

Как научить ребят воспринимать переживания чужих? Мне кажется, что базой для этого должны быть сильные коллективные переживания — совместное пение близкой, понятной песни, совместные коллективные движения (игра), коллективная декламация и пр. Конечно, не только это, но и коллективный труд, сопровождаемый песней, коллективная радость, всякая, всеми ребятами ощущаемая эмоция.

Особенно важно крепить коллективные эмоции в возрасте от 7 до 12 лет, когда у ребенка так ярко выражается социальный инстинкт, стремление все делать сообща. Искусство тут может сыграть очень большую роль.

Школа I ступени должна дать прочную базу закрепленного социального инстинкта, на котором самоуглубление, свойственное переходному возрасту, развивалось бы уже на базе прочных социальных коллективистических навыков и благодаря этому протекало бы наиболее нормально.

Целый ряд серьезнейших проблем возникает в связи с художественным воспитанием. Тут нужны новые пути.

Надо помочь ребенку через искусство глубже осознать свои мысли и чувства, яснее мыслить и глубже чувствовать; надо помочь ребенку это познание самого себя сделать средством познания других, средством более тесного сближения с коллективом, средством через коллектив расти вместе с другими и идти сообща к совершенно новой, полной глубоких и значительных переживаний жизни.

КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЛИТЕРАТУРА

(ДОКЛАД НА I ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ)

Позвольте, товарищи, приветствовать вашу конференцию. В связи с теми докладами, которые стоят на вашей конференции, мне хотелось бы сделать несколько замечаний. Прежде всего я хочу остановиться на следующем вопросе.

После Октября перед советской школой встали новые задачи. Цели обучения, цели воспитания были поставлены совершенно по-иному. Вся школа должна была служить задачам воспитания нового человека, вооружения его знаниями. Для осуществления этих целей требовали пересмотра содержания все предметы преподавания. И, конечно, требовало пересмотра содержания преподавания и обществоведение. Всякий понимал, что преподавать обществоведение по-старому немыслимо, что нужно вложить новое содержание. Сначала все внимание было приковано к тому, как построить эти программы по обществоведению, как ввести в них достаточное освещение всех событий с марксистской точки зрения, как увязать историю с современностью, как указать, что история служит для более ясного и отчетливого понимания современности. Задача заключалась в том, чтобы указать, как надо увязать экономику с политическим строем, дать картину революционной борьбы, дать картину развития человечества. И так как в старом обществоведении все эти вопросы — вопросы экономического развития, вопросы политического развития — или вовсе не освещались, или освещались вкрявь и вкось, то на

них было обращено главное внимание, а вопросы литературы отступили несколько на задний план.

Конечно, каждому ясно, что в состав обществоведения входит также освещение вопросов, как человек той или другой эпохи, того или другого класса переживает те или иные явления. В состав обществоведения входит также освещение взаимоотношений между людьми, другими словами говоря, в обществоведение составной частью входит литература. Вспоминаешь, как Плеханов в свое время говорил, что народников надо изучать так же внимательно, как изучаем статистические таблицы, потому что понять в целом определенную эпоху можно только в том случае, если в состав этого изучения войдет и человек данной эпохи, данного общественного строя. Но так как в первое время после Октябрьской революции пришлось главным образом останавливаться на изучении основных факторов, то литература отодвинулась на задний план.

В программах ГУСа главное внимание было обращено на то, чтобы было ясно, что литература представляет только кусок того обществоведения, с которым мы хотим познакомить ребят, которое ребята должны понять. Но при этом получился перегиб палки. Литература стала использоваться как простая иллюстрация, как дополнение к тем историческим сведениям, к тому ознакомлению с современным строем, которое давалось в обществоведении. То, что преподаватель литературы должен владеть особым методом, особыми подходами, — это как-то отступило на задний план. Конечно, если бы составителей программ спросить, считают ли они, что у литературы должна быть своя методика, свой особенный подход, который диктуется своими собственными соображениями, то каждый ответил бы: «Да, конечно». Но так как центр внимания был обращен на то, чтобы связать литературу с обществоведением, то эти вопросы отодвинулись на задний план. В практике мы наблюдали такую картину, что литература стала лишь иллюстрацией к тому или другому положению, к той или другой части обществоведения.

Это было, конечно, неправильно, и это было неправильно вдвойне при преподавании литературы в школе II ступени. Школа II ступени — школа подростковая.

Подростки могут воспринимать обществоведение наилучшим образом тогда, когда преподавание происходит в конкретных формах, а наибольшую конкретность изучение эпохи приобретает тогда, когда особенности ее проходят через призму человеческих переживаний. Через человека, через понимание его чувств, настроений, через понимание всех человеческих отношений подросток лучше всего может подойти и к пониманию обществоведения в целом. Это тот эмоциональный заряд, который необходим подростку для понимания обществоведения. Мы сейчас постоянно слышим жалобы на то, что у нас слишком сухо ведется преподавание обществоведения, что оно превращается в какую-то политграмоту, что ребята часто отбывают уроки обществоведения как нечто обязательное, но мало их интересующее.

Сейчас вся страна обращает особое внимание на воспитание нового человека. Мы сейчас, на одиннадцатом году после Октябрьской революции, подошли вплотную к вопросу о коренном переустройстве и нашего хозяйства, и всей нашей жизни, всего ее строя, всего ее уклада. И поэтому с особой настоятельностью выдвигается в последнее время, особенно в последние месяцы, вопрос о воспитании нового человека, человека-коллективиста. Та задача, которая поставлена была десять лет тому назад, сейчас стала особо близкой, особо злободневной, и мы видим, как на ряде совещаний, на ряде съездов сейчас обсуждаются вопросы воспитания этого нового человека.

Так, сейчас запросы идут по женской линии — от женских журналов. И о чем же просят писать? О быте. О чем просят выступать на собраниях? О быте. Вот был у нас педологический съезд, который вызвал громадный интерес, и вызвал его именно потому, что в центре его внимания стоял вопрос о том, как подходить к воспитанию нового человека. Ваша конференция также уделяет этому вопросу большое внимание. Одновременно с ней идет конференция по пионердвижению, и там вопросы воспитания, коммунистического воспитания подростков стоят во весь рост. Ваша конференция имеет большое значение, поскольку она под этим углом зрения рассмотрит пройденный за последние годы путь и подумает о том, как сделать преподавание литературы наиболее жизненным, как сделать его орудием воспитания нового поколения,

Попутно я хотела бы остановиться на одном вопросе. Много спорят сейчас о том, надо ли преподавание литературы ставить как отдельный предмет, или не надо. Я думаю, на этот вопрос надо так ответить: конечно, сейчас немислим преподаватель литературы необществовед. Конечно, фон должен быть обществоведческий. Преподаватель литературы должен хорошо разбираться в явлениях общественной жизни, иначе преподавание литературы не будет служить той цели, которой оно должно служить, иначе это будет нечто мертвое, что не будет захватывать современную молодежь. Преподаватель литературы должен быть обществоведом во всяком случае, и притом обществоведом, по-марксистски разбирающимся в общественной жизни. Но вместе с тем он должен владеть теми методами, теми подходами, которые вытекают из особенностей этой своеобразной области обществоведения.

Для преподавания литературы не годится такой обществовед, который не изучал специально литературу, особенности художественного творчества различных эпох, техники отображения человеческих отношений, человеческих переживаний, чувствований в живых образах, передаваемых словом,— тут нужны специальные знания. Экономист может быть никуда не годным преподавателем литературы. Таким образом, знание обществоведения есть условие необходимое, но недостаточное для преподавания литературы. Кроме него, требуется знание еще специальной области, области литературы, и умение передавать свое понимание этой области ребятам.

Далее я хотела бы остановиться на вопросе о том новом ученике, с которым встречается теперь преподаватель литературы и с которым он в дальнейшем будет все больше и больше встречаться.

Нужно сказать, что напор на школу II ступени с низов теперь громадный. На фабриках, на заводах вопрос о школе II ступени—это один из самых злободневных. Редко на общем собрании не ставится вопрос о том, как сделать школу-семилетку, школу II ступени общедоступной. То же самое нужно отметить и в отношении деревни. По крайней мере, если говорить о Центрально-промышленном районе, то там напор жаждущих учиться во IIсту-

пени колоссальный, так что если мы сейчас можем говорить о том, что состав школы гораздо более демократичен, что в ней гораздо больше детей рабочих и крестьян, «кухаркиных детей», чем было раньше, то с каждым годом этот состав учеников будет все больше и больше демократизироваться.

И вот каждый преподаватель должен отчетливо знать тот живой материал, с которым он имеет дело; он должен знать, что ему необходимо внимательно изучать этого нового ученика и знать его близко.

Этот новый ученик — очень интересное существо. Приходится получать очень много писем от ребят, и из них видны особенности теперешнего ребенка, те особенности, мимо которых мы иногда проходим, не замечая их. Первая такая особенность заключается в том, что современный ученик гораздо лучше знает жизнь широких масс, чем прежний. Когда 13—14-летний деревенский парнишка говорит о жизни, он часто к ней подходит, как хозяин, потому что ему приходится вести хозяйство. Он пишет: «Отец болен, мать тоже прихварывает, и все хозяйство легло на меня... Примкни меня, пожалуйста, к какой-нибудь школе...»

Конечно, громадна разница между старым и этим новым учеником, страстно желающим учиться, учеником, который знает всю жизнь со всей ее сложностью. Это знакомство с жизнью у современного ученика, несомненно, гораздо большее, чем у прежнего ученика. Он, правда, не всегда умеет рассказать все то, что он видел, все то, что он наблюдал, и учитель иногда упускает из виду эту особенность учащегося.

Потом другой момент: современный ученик все больше и больше делается общественником. Вот только сегодня я читала одно письмо, написанное вожатым пионеров — молодой девушкой-подростком. Живет она в деревне, училась в семилетке. И вот она описывает, как приехала ее мать со съезда работниц и крестьянок и рассказала детям свои впечатления. Девочка наблюдала, как слушали рассказ матери ее братишки — 10—14-летние ребята, и подумала, что и ее пионерам это интересно будет послушать. При этом вот что особенно интересно и показательно для нового быта. Девочка не просто зовет мать пойти и сделать доклад на пионер-

ском собрании: она идет в женотдел и в женотделе говорит: «Надо пионерам, чтобы моя мать рассказала им, что было на съезде. Она много интересного рассказывает о съезде, нельзя ли мою мамашу откомандировать в пионеротряд, чтобы она сделала там доклад». В женотделе ей говорят: «Назначьте время, и когда вы соберетесь, то мы твою мать откомандируем к вам». И они посылают мать этой девочки в отряд, и она делает там доклад о том, что она видела в Москве. Этот рассказ ярко рисует то, что делается в глухой деревне Сибири. Мать для девочки-подростка не просто мать: она — член организации, работающая по указанию организации. Это — красочный кусок нового быта.

Из писем ребят II ступени видно, что ребята стали общественниками. Это очень ярко сказывается. Затем все они охвачены необычайной жадностью учиться. «Жаждут учиться», — как они пишут. И это каждый знает — знает эту неутолимую жажду знания у ребят. Но в то же время ребята эти малограмотны, так царапают, что не приведи бог, а кроме того, они не привыкли к литературному языку. Это не значит, что у них бедный язык. В писаниях современных ребят ярко видна образность: «Пришли литературы, мы без литературы пропадем, как трава без солнца», — конечно, выражение «как трава без солнца» достаточно образно, и эти выражения постоянно берутся из окружающей природы. Язык ребят красочный, выразительный. Но они не понимают литературного языка. ПУР (Политическое управление РККА.— *Ред.*) обследовало язык деревенских красноармейцев, и выяснилось, что некоторых выражений деревня совершенно не понимает. Как-то странно читать, что в деревне непонятно выражение: «земля оделась в траур». Оказалось, что очень многие красноармейцы этого выражения не поняли. Дело в том, что в деревне траура не посят, и это литературное сравнение оказалось им непонятно. Но свои образные выражения у них есть. Литературный язык ребятам нужно изучать долго и внимательно.

При изучении литературы нужно иметь в виду, что классики требуют особого подхода. К изучению классиков с этим демократическим составом надо по-особенному подходить, потому что большинство произведений

классической литературы написано представителями господствующих классов, представителями дворянства. Например, И. С. Тургенев, Л. Толстой — они не заражают, не захватывают ребят: настолько все условия их жизни другие. Тут нужно по-особенному подойти, чтобы перекинуть мост между великими произведениями искусства и между тем, что новый ученик нашей школы наблюдает в повседневной жизни, тем, что он переживает. Это трудно. Новый ученик требует особых методов подхода: он привык к гораздо большей самостоятельности, чем ученик старой школы, потому что он в жизни привык больше ориентироваться, он привык сам пробиваться, и потому надо нащупывать такие методы, которые могли бы дать выход этой самостоятельности.

Затем новый ученик способен к усидчивой упорной работе, но он совершенно не владеет приемами умственного труда. Надо научить его, как ему нужно заниматься. Мы знаем на примере наших рабфаковцев, с каким упорством они способны работать. Но для того чтобы человек начал работать, надо помочь ему овладеть навыками и надо дать ему в руки пособия, при помощи которых он сможет самостоятельно заниматься. Если мы будем говорить только о безграмотности, а не дадим ему выхода, не дадим ясно, популярно изложенных самообразовательных учебников, при помощи которых он, занимаясь сам или совместно с товарищем, осилит эту грамоту, — мы вперед не продвинемся. Но если мы вооружим его таким учебником, то он сделает быстрые успехи. И мы видим часто, как самоучки быстро овладевают знаниями по таким учебникам.

Затем вопросы изучения литературного языка. Необходимо обратить внимание на то, на что мы очень мало обращаем внимания, — на запоминание. Надо работать над языком, надо читать по нескольку раз, запоминать, для того чтобы овладеть языком. Но на первых ступенях это особенно трудно. На подобного рода упражнения часто не обращается внимания.

Затем вопрос, о котором я уже упоминала, — о мосте между литературой чуждого класса и между современностью. Этот мост можно легко построить. Тут как-то недавно мы обсуждали, как проходить «Ссору Ивана Ива-

новича с Иваном Никифоровичем», как показать современному ученику иронию Гоголя: ведь, если просто дать ученику прочесть эту повесть, ученик не поймет, какая разница между Иваном Ивановичем и Иваном Никифоровичем; ему непонятно будет, когда Гоголь говорит: «оба — прекрасные люди», «и такие разные люди». Как приблизить произведения Гоголя к современному ученику? Пускай он напишет сочинение, опишет жизнь рабочего и сравнит ее с жизнью Ивана Ивановича. Тогда он поймет, какая коренная разница между жизнью тунеядствующего мелкого местного обывателя времен крепостного права и жизнью рабочего. После такой работы ученик совсем по-другому начнет смотреть на Ивана Ивановича и поймет, что между Иваном Ивановичем и Иваном Никифоровичем ничтожная разница, что это люди одного класса. После такой самостоятельной работы он по-новому подойдет к творчеству Гоголя. Строить постоянные мосты, связывать описываемую жизнь с современностью чрезвычайно важно, и тут нужно иметь в виду, что современный ученик — не тот ученик, который был раньше.

Еще я хотела бы остановиться на одном вопросе. Когда мы смотрим на наши политехпросветские программы и на программы для школ II ступени, мне кажется, что в них есть один и тот же пробел. Мы очень мало сравнительно обращаем внимания на выработку в ученике умения смотреть, умения наблюдать, строить систему наблюдения, уметь выражать то, что видишь, уметь описывать, кратко, сжато излагать — одним словом, мы не научаем ученика говорить и, главное, писать. Современному ученику, который знает жизнь, который по-новому подходит к ней, будет что сказать в жизни. Ему надо будет не только в сухом деловом докладе излагать свои мысли. Ему надо будет в живых образах отображать то, что он пережил. Без этого у нас никогда не будет настоящей народной, близкой массе литературы.

А между тем мы страшно мало обращаем внимания на то, чтобы научить писать наших учеников. Я не знаю, есть ли какая-нибудь книга, которая могла бы этому научить, а между тем нам надо давать ученикам ряд упражнений, которые помогли бы им овладеть техникой творчества. Я думаю, что эта задача — создать такого

рода учебник и поставить такой курс, который помог бы современному ученику научиться писать,— одна из чрезвычайно важных задач, стоящих перед преподавателями литературы во весь рост. Дать умение, дать возможность при помощи живых образов, при помощи литературы, выразить все переживаемое, все наблюдаемое — это чрезвычайно большая задача.

И вот, товарищи, исходя из тех новых задач, которые стоят перед вами, и их трудностей, с одной стороны, а с другой — из той радости, которую может дать эта работа, позвольте пожелать вам успеха в вашей работе.

1928 г.



ОРГАНИЗАЦИОННОЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ШКОЛЫ

В программе ВКП(б) говорится: «В период диктатуры пролетариата, т. е. в период подготовки условий, делающих возможным полное осуществление коммунизма, школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм»¹.

За последние года два у нас то тут, то там прорываются попытки повернуть всю нашу школу на старые рельсы. Раздаются довольно громко голоса против самых основ советской школы. На это нельзя закрывать глаза. Говорить об этом — не значит относиться к учительству с недоверием. Я считаю, что основная масса учительства идет за Советской властью и партией, принимает активное участие в строительстве новой жизни. Я не раз писала и говорила об этом. Но мы знаем, что во всех областях работы старое не изжито до конца и в учительской среде есть элементы, неохотно мирящиеся с Советской властью. Мы говорим о недочетах в нашей партийной организации, безбоязненно вскрываем поступки отдельных партийцев, сделали самокритику нашим лозунгом; и именно потому, что учительство — «свое», можно, я считаю, прямо и открыто говорить о том, что надо изжить

¹ Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК, ч. I, изд. 7, М., Госполитиздат, 1953, стр. 419.

те или иные недостатки, те или иные уклоны. Надо вскрывать всю недопустимость известных взглядов, их несовместимость со всей политикой Советской власти и партии. Если тот или иной просвещенец скажет недопустимую вещь, то так и надо сказать: «Сказал недопустимую вещь», и никакой тут обиды учительству нет и быть не может. И именно потому, что я считаю, что учительство искренне хочет проводить линию партии, я и пишу эту статью.

Надо обдумать, обсудить, что значит проводить в школе «организационное и воспитательное влияние пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс».

В нашей стране полупролетарских и непролетарских трудящихся масс очень много, к ним относится все крестьянство, кустари, ремесленники и пр.

Весь уклад их жизни таков, что крайне затрудняет объединение, организацию, совместную работу для общей цели. «Каждый за себя, а бог за всех» — было любимой поговоркой этих слоев. Теперь они вносят в эту поговорку поправку на современность и говорят: «Каждый за себя, а Советская власть за всех». Но дело от этого изменяется мало. Самодеятельности в сплочении, в организации остается по-прежнему очень мало. Тот факт, что полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс в СССР так обширны, делает организацию этих масс особо трудной. Правда, советский строй, советский уклад облегчают поголовную организацию всего трудящегося населения, но глубоко вкоренившиеся привычки обособленной деятельности тормозят и само дело советского строительства.

Владимир Ильич много раз говорил о том, что организация — основа социализма, что построить социализм — значит организовать по-новому.

Что может сделать школа, чтобы помочь населению приобрести организационные навыки, столь нужные ему для строительства новых порядков?

Прежде всего необходимо, чтобы этот вопрос был освещен в достаточной мере в наших программах, в большей мере, чем это имеется в теперешних программах. Но это одна часть вопроса.

Вторая часть вопроса — как научить ребят практически организоваться по-новому. Ребята в школе не только учатся, они живут в школе, собираются там вместе. Во время занятий, в перемены, до начала занятий и после окончания их что-то делают, как-то действуют.

Как организует школа эту учебу и жизнь ребят? Сказывается ли в этой организации как-нибудь организационное и воспитательное влияние пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся?

Вопрос о школьном самоуправлении играет в советской школе чрезвычайно большую роль, я бы сказала — исключительно большую роль. И вполне понятно, что научно-педагогическая секция ГУСа с момента своей организации уделяла этому вопросу немалое внимание. Это отразилось и в журнале «На путях к новой школе».

В № 3 этого журнала (ноябрь 1922 г.) была помещена статья тов. Пистрака «Материалы по самоуправлению учащихся». Описывая опыт школы-коммуны Наркомпроса, тов. Пистрак пришел к таким выводам:

«Во-первых, из годичного опыта нам ясно стало, что организация ребят лишь тогда идет успешно и хорошо, если имеются конкретные, ежедневно быющие нужды, требующие от них ответа, если есть цель, определенно и ясно владеющая сознанием ребят. При этом ни в коем случае не следует ограничивать круга самостоятельности ребят, — наоборот, чем больше круг интересов, дела, действия, к которому призваны ребята, тем более растет сознание ответственности, самодисциплины, тем больше у них инициативы, творчества и гибкости. Конечно, не следует предлагать ребятам задач непосильных, и здесь необходима достаточная педагогическая чуткость.

Во-вторых, несомненно, что ребята серьезно относятся к своим обязанностям, понимают и принимают чувство ответственности, если эта ответственность, так сказать, «всамделишная», серьезная, а не только видимая. Здесь следует сказать, что ребят иногда приходится удерживать от слишком ретивого отношения к вопросу об ответственности.

В-третьих, форма организации ребят тогда жизненна, когда она гибка, когда она приспособлена к тому или другому делу, к той или другой сегодняшней задаче. Здесь важно дать ребятам возможно широкие рамки

организации. Инициатива, творческая работа, умение овладеть делом только в таких широких формах и вырастают. Я склонен думать, что ребята могут справиться лучше и с большей экономией сил с значительно большим кругом дела, чем это обычно думают.

В-четвертых — и это самое важное, — наибольшего развития самоорганизация ребят может достигнуть лишь в том случае, если ребята не только самоорганизуются, но и непосредственно принимают участие в строительстве школы и *чувствуют* себя ее строителями.

Тогда ребята сознают, что у них есть свое большое, близкое и ответственное дело, которое и растит их сознательность, инициативу и творчество»¹.

Это было написано пять с половиной лет назад. Ряд школ тогда работал над вопросами самоуправления ребят, тесно связывая его с вопросами новой организации учебы (дальтон-план) и изучением вопросов организации.

Целый ряд товарищей писал тогда о школьном самоуправлении. Интересна была статья тов. Шульгина «О самоуправлении», где он особенно подчеркивает разницу в характере самоуправления нашей школы и школы американской, где говорит о связи школы с жизнью, о том, что учитель должен всемерно помогать ребятам строить их самоуправление, постоянно принимать самое активное в нем участие. В том же номере писала о самоуправлении и я, указывая на тесную связь самоуправления с организацией труда². Тов. Блонский посвятил тогда особую статью о преподавании курса «Организация труда» в школе II ступени.

Членам научно-педагогической секции ГУСа было ясно, что вопросы самоуправления столь же важны, как и вопросы содержания преподавания.

В марте 1923 г. были опубликованы «Тезисы научно-педагогической секции ГУСа по самоуправлению».

«1. Цели, которые ставит буржуазия перед школой, — это выработать послушного гражданина, не желающего в существенных чертах видоизменить существующий

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1922, № 3, стр. 99.

² См. статью Н. К. Крупской «Школьное самоуправление и организация труда», стр. 55 настоящего тома.

строй. Этой целью определяется и содержание работ и внутренняя структура школы. Этой же цели служит и самоуправление.

В такой школе учитель — неограниченный властелин и противопоставляется классу, учащимся. Система наказаний, в дополнение ко всему прочему и системе наград в том числе, имеет целью помочь учителю добиться поставленной перед ним цели. Дети всецело в его руках (он оставляет на другой год, выгоняет из школы). Ребята видят в нем того, с кем необходимо вести войну; борются с его предписаниями, умышленно нарушают их, объединяясь иногда по группам, иногда в более широкие организации. Учитель — представитель государственной власти. Борясь с ним, учащиеся борются с мсрами и распоряжениями ее. Такая борьба, объединяя широкие группы учащихся, подрывает авторитет власти, мешает осуществлению поставленной цели, питает, разжигает дух недовольства, воспитывает стойкость в борьбе.

Введение самоуправления в такого рода школах имеет целью устранить борьбу между учителем и классом, поднять авторитет учителя, переложить функции наблюдения за порядком, за исполнением предписаний учителя на самих ребят и таким путем подчинить их учителю.

Виднейшим из сторонников такого типа самоуправления является швейцарский педагог Ферстер.

2. В странах, где прочно укоренилась буржуазно-демократическая республика (вроде Америки, Швейцарии), нередко вводят в школах самоуправление другого типа. В школу вводится сразу или постепенно конституция, представляющая собою сколок с конституции буржуазно-демократической республики со всеми ее атрибутами: выборами, судами, даже тюрьмой (см., например, республику Джорджа Юниора в Америке), и затем учащимся (главным образом подросткам) предоставляется в рамках этой конституции известная свобода действий. Такой тип самоуправления имеет целью воспитывать «граждан» буржуазной республики, служащих ей не за страх, а за совесть.

3. Различие целей, которые мы ставим перед школой, от тех, которые ставит перед ней буржуазное государство, имеет решающее влияние на форму и цель самоуправления.

4. Цель нашей школы — воспитать полезного члена общества, жизнерадостного, здорового и работоспособного, проникнутого общественными инстинктами, обладающего организационными навыками, сознающего свое место в природе и обществе, умеющего разбираться в текущих событиях — стойкого борца за идеалы рабочего класса, умелого строителя коммунистического общества.

5. Самоуправление в наших школах является не простым средством управлять детьми, не методом изучения на практике существующей государственной конституции, а средством научиться разумно жить и работать.

6. Чем содержательнее, полнее школьная жизнь, тем ярче, всестороннее будет и школьное самоуправление. Коллективный труд в особенности является организующим фактором. Только в школе, где такой труд является жизненным нервом всей школьной жизни, может широко развиваться и самоуправление и принять наиболее здоровые и целесообразные формы.

7. Формы самоуправления не должны вноситься извне в готовом виде и представлять собою нечто неподвижное. Формы самоуправления должны вытекать из потребностей рациональной организации школьной жизни и оформляться лишь по мере надобности в процессе развития. Формы будут естественно видоизменяться в зависимости от роста сознательности и организованности учащихся и от углубления понимания того, что следует понимать под рациональной организацией школьной жизни.

8. Так поставленное самоуправление будет помогать детям коллективно ставить себе цели, взвешивать наиболее целесообразные с точки зрения затраты времени и энергии пути коллективного их осуществления, научит правильно расценивать свои и чужие силы, правильно учитывать все обстоятельства¹.

9. В развернутом виде самоуправление должно включать групповые и общешкольные объединения, охватывающие хозяйственную, трудовую, учебную, спортивную,

¹ Само собой, самоуправление только тогда достигает цели, когда не ведет к чрезмерной затрате физической и нервной энергии, а дает лишь широкий простор для ее применения. — *Сноска в тексте «Тезисов».*

художественную деятельность и взаимопомощь учащихся, иметь на срок выбираемое представительство. В школьном совете обязательно представительство учащихся.

10. Всю работу по самоуправлению ребята должны проделывать совместно с учителем (или коллективом школы), при его помощи и т. д. Обязанность учителя — всячески содействовать организации школьного самоуправления и его наиболее рациональному проведению. Однако он должен предоставлять учащимся полную самостоятельность и стараться не подавлять их своим авторитетом.

11. Ячейка РКСМ не должна пользоваться в деле самоуправления никакими особыми правами. Но роль ее очень велика и заключается в распространении среди школьников идей коммунизма, в вербовке в свои ряды новых членов, в связывании школы с общим движением рабочей молодежи и с движением рабочего класса в целом. Вместе с тем ячейка должна осознавать все значение школьного самоуправления, являющегося школой общественности, и потому всеми силами содействовать налаживанию самоуправления и направлению его в желательное русло.

Учитель должен содействовать возникновению и работе ячейки, учитывая ее организующее значение.

12. Школьное самоуправление не может и не должно ограничиваться стенами школы. Каждая школьная организация должна стремиться связаться с другими школами. Самое лучшее, если эта связь устанавливается на деловой почве — на почве какого-либо общественного дела, совместной работы, общего интереса и т. д. С этой точки зрения особенно желательно установление взаимного шефства между школами, в особенности же между школами заводскими и школами деревенскими.

Взаимное шефство выражается во всяческой помощи друг другу. Точно так же необходима связь школы с организациями комсомола, юных пионеров, а также с массой рабочей и крестьянской молодежи, в организации которой школа должна принимать активное участие.

13. С другой стороны, школа должна быть тесно связана с жизнью ближайших заводов, фабрик, мастерских и совхозов и принимать то или иное участие в жизни та-

ковых: помогать им в работе по ликвидации неграмотности, в устройстве яслей, детского сада, читалки, клуба, организовать празднества и т. д. И тут важнее всего в первую очередь деловое участие в их жизни, а не формальное представительство, в общем мало дающее массе учащихся. Таким путем лучше всего достигается общение школы с рабочим классом, сближение с ним»¹.

Не раз в дальнейшем сотрудники журнала «На путях к новой школе» развивали, уточняли основные мысли этих тезисов. Правда, вопросу этому уделялось много меньше внимания, чем было нужно. Никто не оспаривал тезисов.

Отдельные моменты уточнялись — звеньевая система, роль общественно полезного труда, увязка работы с жизнью районов, участие пионеров в самоуправлении, кое-где стали вводиться детские конференции. Как будто дело стояло на прочных рельсах. Научно-педагогическая секция все время развивала ту мысль, что детское самоуправление должно быть организовано на живом деле, что работа должна распадаться на ряд секций в зависимости от тех дел, которыми ребятам приходится заниматься в школе. Самое главное, чтобы в работу были вовлечены все ребята, чтобы работа была творческая, не формальная. Научно-педагогическая секция не давала схемы самоуправления, боясь, как бы все не отлилось в бюрократический шаблон.

Но уже в конце 1926 г. Институт методов школьной работы в докладе М. В. Крупениной о самоуправлении сигнализировал определенные опасные уклоны: «В массе работа органов самоуправления проходит мимо общественно полезного труда», — отмечала докладчица. Просмотрев нашу педагогическую прессу, она забила тревогу:

«Характерной чертой всех высказываний по вопросу о содержании деятельности школьного самоуправления является также недоговоренность по существу того вопроса, которым фактически занимаются органы самоуправления, — по вопросу о дисциплине и о мерах воздействия по отношению к учащимся, нарушающим установленные правила и нормы поведения. Кроме сухого переч-

¹ «Тезисы о самоуправлении, принятые научно-педагогической секцией ГУСа», журн. «На путях к новой школе», 1923, № 2 (5), стр. 6—8.

ня обязанностей тех или иных комиссий — следить за порядком, чистотой и пр., — статьи совершенно не затрагивают существа вопроса о том, какими же способами добиваются органы самоуправления этого порядка и добиваются ли. Это молчание кажется нам симптоматичным, особенно когда всматриваешься в практику школы, которая все шире и шире начинает практиковать вызов родителей, увольнение учащихся из школы за неподчинение и т. д. Просматривая педагогическую прессу, можно думать, что с этим вопросом вполне справились, что мы действительно через органы самоуправления учим детей жить и работать коллективно, а практика школ свидетельствует о другом — о том, что вопросы дисциплины настолько остро стоят, что требуют даже вмешательства в это дело президиума губисполкома (как это имело место в Москве); что, взвалив на плечи учащимся тяжесть вопроса о поведении, порядке и дисциплине, мы превращаем органы самоуправления в органы дисциплинарного взыскания; что учащиеся не справляются с этой работой и «передают» нарушителей дисциплины сначала «на учком», а потом все чаще и чаще и «на школьный совет». Словом, положение неблагополучно и требует серьезнейшего педагогического внимания. Молчать дальше нельзя — надо подвергнуть этот вопрос серьезному обсуждению»¹.

4 и 8 мая текущего года были заслушаны информационные доклады о школьном самоуправлении представителей Главсоцвоса гг. Кушнир и Глатман.

Доклад тов. Кушнир был сделан в довольно оптимистических тонах. Школьное самоуправление имеет место приблизительно в 60% школ; широко развита звеньевая система, развита секционная система, и теперь уже «Тезисы научно-педагогической секции ГУСа» можно отметить. Каких-нибудь новых основ школьного самоуправления, новых тезисов тов. Кушнир не предлагала.

Тов. Глатман говорила о трудностях, мешавших работе форпостов, ставила их в связь с недочетами пионердвижения и ориентировкой школы исключительно на учебу, с тем, что в школе вообще отсутствует воспитательная работа.

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1926, № 12, стр. 107.

Вопрос в докладах оказался недостаточно освещенным, хотя в основу их, по-видимому, лег достаточно богатый материал.

У членов научно-педагогической секции ГУСа тревога за состояние школьного самоуправления в результате докладов не уменьшилась, а возросла.

Тов. Кушнир считает достижением, что «формы самоуправления более или менее определились и получили большую устойчивость». Однако сама же докладчица констатирует, что «работа самоуправления продолжает носить в значительной части школ административно-дисциплинарный характер со всеми вытекающими отсюда последствиями». Говоря о содержании работы группкома, докладчица так характеризует эту работу: «Группком поддерживает трудовую дисциплину в группе. Наблюдает за успешностью учащихся и содействует поднятию ее у отстающих. Проводит сам и следит за проведением в жизнь другими постановлений общего собрания группы, учкома школы и школьного совета. Наблюдает за своевременным исполнением и представлением учащимися их работ. Следит за посещением занятий учащимися, выясняет причины пропусков, подготовляет вопрос об устранении этих причин. Ведет наряды на дежурства по звеньям, наблюдает за выполнением их. Ведет учет несения общественных обязанностей».

Таким образом, преобладают обязанности милицейские.

В одной из детских работ, которые показывала докладчица, задачи группкома формулированы так: «Донести учком о поведении ребят».

Учком (общешкольный орган) также несет милицейские обязанности: «Учком вырабатывает правила внутреннего распорядка. Наблюдает за дисциплиной».

На учкомах и общих собраниях школы обсуждаются, по словам докладчицы, например, такие вопросы: порча электричества, состав товарищеского суда и присяжных, изъятие на стаж недисциплинированных товарищей, вопрос о бегстве с урока немецкого языка, порча и поломка школьного инвентаря, о нарушении школьной дисциплины учащимися и мерах воздействия на последних.

Каковы меры воздействия на учащихся?

а) Общее собрание или учком «вызывают родителей», зная заранее, что провинившийся получит «домашнюю встряску».

б) В материалах как по I, так и по II ступени есть указания, что учкомы вывешивают фамилии провинившихся учащихся не только в своей школе, но даже в публичных местах, в избах-читальнях (Сибирь, Московский уезд и др.).

в) Вырабатывается классификация проступков с установлением определенных взысканий за каждый из них.

Авторитарность, запугивание, а не коллективное начало кладется в основу воздействия в большинстве школ.

г) Согласно правилам внутреннего распорядка, вырабатываемым самоуправлением в некоторых школах, после четвертого проступка учащийся подлежит исключению. Школьному совету принадлежит право утверждения или подтверждения таких постановлений (Сибирь и др.).

д) В проведении санитарных и других постановлений практикуются грубые нажимы: вышвыривание из классов во время перемен, насильное умывание, непускание в класс после звонка.

Все это показывает, что те 40% школ, в которых, по словам тов. Кушнир, царит этот «административно-дисциплинарный уклон», совершенно исказили лицо советского школьного самоуправления и при помощи самоуправления способствуют не укреплению среди ребят товарищеской спайки, товарищеской взаимопомощи, не воспитывают внутренней сознательной дисциплины, а рабски подражают худшим формам буржуазных воспитательных приемов и, вместо того чтобы способствовать коммунистическому воспитанию детей и подростков, вырывают почву из-под этого коммунистического воспитания. Что у нас сплошь и рядом получается копия с буржуазного школьного самоуправления, об этом говорят точно установленные сроки выборов учкомов (2 раза в год), причем ОНО дает директивы: «Оставить не менее 25% старого состава. Увеличить число девочек и детей батраков» (Костромской губоно, Ленинградский). Директивы хорошие, только копировать выборы взрослых

не следует в школе. А то получается очень уж отвратительная копия с той государственной системы, против которой так боролась наша страна. Вот как описывает докладчица картину выборов: «В самих школах проводится предвыборная кампания (ячейкой и форпостом намечаются кандидатуры, учащиеся иногда заранее группируются с целью провалить девочек, выдвинуть своих ставленников и пр.)». Ну, куда это годится?!

Научно-педагогическая секция ГУСа говорила о том, что необходимо, чтобы все ребята *поголовно* были втянуты в самоуправление, чтобы все они были втянуты в организацию разных сторон жизни. Эта линия проводится только в школах I ступени. В школах II ступени, по словам докладчицы, охватывается самоуправлением 50—60%. Особо плохо дело обстоит в семилетках. «Все же больше всего самоуправление выезжает на активе, особенно в семилетке, где V группы очень часто сборные и в первый год трудно на них положиться, а VII группы смотрят уже за стены школы».

Научно-педагогическая секция ГУСа придаст большое значение общим собраниям, но общие собрания плохо налажены: «много словесности, нет реального содержания»; «общие собрания проходят часто формально».

Вообще формализм заедает ученическое самоуправление. На самоуправление возлагается очень много непосильных и чисто формальных обязанностей: составлять отчеты, «заслушивать» доклады, «выделять» представителей, составлять протоколы, составлять повестки, рассматривать сметы учкома, вести учет посещаемости, планирование работы. Как планировать работу, ребята часто не знают, планируют без учета условий и т. д. Живой работы в школе мало. Она лучше ведется в школе I ступени, чем во II ступени. В I ступени ребята вводят санитарную работу, работу хозяйственную и пр. В старших группах это больше учетно-учебная работа и работа всяких драмкружков по устройству вечеров и пр. К таким вопросам, как к вопросу о беспризорности, отношение часто чисто формальное (сбор денег); такое же отношение к работе добровольных обществ. «В содержании органа самоуправления учащихся почти совершенно отсутствует трудовое начало. Насчет общественно полезной

работы почти совершенно не упоминается, точно самоуправление тут ни при чем».

Из доклада тов. Глатман видно, что форпосты в вопросе о самоуправлении никакого самостоятельного мнения не имеют и плывут по течению. Картина получилась малоутешительная. Конечно, имеется самоуправление и совершенно иного типа, но о нем, к сожалению, докладчица сказала очень мало. А между тем важно учесть и положительный опыт. Он местами очень интересен. Где же выход из создавшегося положения? Мне думается, надо будет не только не отменять основную линию «Тезисов научно-педагогической секции ГУСа», но добиваться проведения их в жизнь.

Надо будет разгрузить органы самоуправления от милицейских функций.

Надо будет изгнать из них ненужную формалистику.

Надо дать схему построения школьного самоуправления и указать, какого характера отступления от нее допускаются.

Надо поставить инструктаж по этому вопросу как учащихся, так и учащихся.

В этих целях надо, чтобы научно-педагогическая секция ГУСа выпустила для учителей обстоятельное методическое письмо. Написать надо столь же обстоятельное письмо и для учащихся, на живых примерах указать им, как надо самоорганизоваться, на чем.

Надо прийти и учащим и ребятам на помощь в этом деле.

1928 г.



НА НЕКОТОРЫЕ ЗЛОБОДНЕВНЫЕ ТЕМЫ

В настоящее время, когда вопросы содержания преподавания более или менее стабилизировались и на первую очередь выдвинулись вопросы воспитательного характера, мне кажется, надо поставить на очередь целый ряд организационно-воспитательных вопросов.

Никто не сомневается, что школьный режим должен быть таков, чтобы он не нервил детей. Возьмем вопрос об опаздывании. Само собой, надо, чтобы все ребята были, как и учитель, вовремя на местах. Очень часто опоздавшим ребятам не позволяют входить в класс, они скопляются в коридоре и шалят. Им делают выговоры, внушения и учителя и школьное самоуправление, но все это мало помогает делу. Но исследуются ли причины запаздываний? Надо помнить, что теперь школа охватывает гораздо более широкие слои. Бывает, в доме нет часов, бывает, некому вовремя разбудить, бывают и посерьезнее причины: надо до школы сбегать в кооператив, отвести сестренку в детсад и т. д. Как с этим бороться? Надо выявить опаздывающих, выяснить причины опаздывания, к систематически опаздывающим прикрепить аккуратно приходящих учеников, живущих поблизости.

Вопрос другой — о занятиях в классе. Насколько быстро раздаются учебные пособия? А затем — организация самих занятий: доля самостоятельных (без помощи учителя) занятий, характер заданий, подбор их, индивидуализация, взаимопомощь в занятиях, взаимный контроль, четкость в заданиях и в исполнении — в этом искусство преподавания. От степени умения учи-

теля наладить занятия зависит успеваемость ребят, зависит классная атмосфера. Тенсрь вошло в моду ставить «уд» и «неуд», но ведь отместки-то эти ставит учитель не детям, а сам себе. На то он и учитель, чтобы давать детям такие задания, которые их интересуют, которые им по силам, на которых ребята растут. Чем больше у учителя второгодников, тем, значит, хуже учитель, тем он беспомощнее.

Сейчас мы много толкуем ребятам о необходимости товарищеской взаимопомощи. Но часто бывает так, что более сильный ученик готов помочь более слабому, но не знает, как это сделать. На плечи ребяташек возлагается непосильная задача. А между тем, опираясь на эту готовность ребят к взаимопомощи, учитель может сделать очень много. Вместе с ребятами он может гораздо легче организовать занятия, спаять ребят в дружный коллектив. Учитель, скажем, объясняет урок — говорит о том, какие тут трудности встретятся, дает советы, как их преодолеть, совместно с учителем дети обсуждают, как им распределиться, кому с кем вместе работать. Научить ребят коллективно работать — вот задача, стоящая перед современным учителем. Хотелось бы от учителей-практиков, которые работали над этим вопросом, услышать, как они пришли к этому, какие трудности перед ними стояли. Хотелось бы знать от детских учкомов, как помогали им учителя организовывать их работу. Когда читаешь сейчас в числе достижений, что ребята постановили через совсод собирать деньги, чтобы нанять учителя такому-то отстающему ученику, становится обидно, видя такую беспомощность и учителя и учкома. Как же учитель не объяснил ребятам, в чем именно надо и как помочь отстающему ученику? Как ребята не нашли среди себя никого, кто бы помог отстающему справиться со своей задачей?

Большое число отстающих ведь говорит о чем? Или о том, что учитель перескакивает через трудности, оставляя учеников справляться с ними так, как они сами знают, или о том, что он не умеет нащупать правильный темп учебы, что он не умеет усердие наиболее успевающих учеников направить на углубление проработки материала и гонится лишь за количеством. Чтобы наладить коллективную работу в классе, надо уметь держать темп.

Преподавание — искусство. Как художник, музыкант испытывают муки творчества и величайшее наслаждение в процессе своей работы, так и учитель мучается, если ему не удается спаять работу класса, поставить на спределенные рельсы, заразить ребят своим интересом к делу. Конечно, учитель тогда только может достичь дружной коллективной работы класса, если он любит и знает свой предмет. Очень характерен был в этом отношении Лев Толстой. Его педагогические сочинения служат яркой иллюстрацией того, как умел он организовать коллективные рассказы ребят, коллективное писание сочинений, как заострял их наблюдательность, будил устремление к творчеству. Мы знаем немало учителей — романтиков техники, естествознания, математики, которые умеют заражать учеников своим увлечением. У таких учителей, если они в то же время умелые педагоги, дети любят учиться, учитель вооружает их подлинными знаниями. Правда, настоящих учителей не так уж много. Но они есть, у них надо учиться, их надо беречь. Для них советская школа — широчайшее поле творческой педагогической деятельности. К сожалению, старое перевернуто, но еще не изжито. Не изжиты еще и «человеки в футлярах», усердно выцарапывающие «уд» и «неуд». Думаю, что это только временный урожай на «человеков в футлярах» и что учитель живой, учитель, любящий свое дело и ребят, учитель-организатор восторжествует в нашей советской школе.

Я несколько уклонилась от вопроса о школьном режиме, хотя характер занятий и имсет непосредственное отношение к нему.

Далее вопрос об отдыхе. Совершенно неправильно в перемены давать скитаться ребятам по залу или по коридору. Надо, чтобы ребята моглидохнуть свежим воздухом, побегать по улице; если этого нельзя, то надо хоть в помещении организовать отдых, что-нибудь, что укрепляло бы стремление к работе: пение, ритмические движения, игру — все это по выбору ребят, по их инициативе. Конечно, что-нибудь такое, что не утомляло бы, слишком не нервило.

Слаженность всей работы, организация перерывов — основное. Совместные воскресные прогулки, совместное чтение, работа в мастерских, сообща задуманная и про-

веденная общественная работа — все это еще больше может спаять и обеспечить налаженность работы.

Конечно, это не все. Ко всему этому должна присоединиться интенсивная забота школы о детях. Не только об их успеваемости. Вопросы здоровья, труда, отдыха, семейной обстановки детей должны интересовать и учителя и школьное самоуправление.

Когда читаешь, что «класком» или какой-нибудь другой орган школьного самоуправления «обследовал» домашнюю обстановку пятнадцати учеников, чувствуешь, что тут какая-то фальшь. Ведь сам учащийся может про себя рассказать: и сколько у него братьев и сестер, и каждый ли день он обедает, и что он делает, а бывающий у него товарищ лучше всяких комиссий знает, что у него за обстановка дома. Тут «обследования» мало могут дать, а потому важно не «обследование», а его результаты. В швейцарской школе пришедшего впервые в школу малыша учительница спрашивает: «Вы каждый день обедаете?» Она не ждет, пока комиссия это обследует; ибо, если малыш отвечает: «Не каждый», — ему выдают обед в школе. Чего не может дать дом, дает школа. Забота о ребятах, внимание к ним должны быть и со стороны преподавателей, и со стороны школьного самоуправления. Чем шире будет эта забота, тем больше будет иметь влияния школа.

Ребята — живые люди. Часто бывает так: уравновешенный ребенок и вдруг как с цепи сорвется: нагрубит, напортит и т. п. Если учитель не «человечишко в футляре», он поймет, что у ребенка какое-то сильное, неосознанное часто, переживание. Особенно много их бывает у подростков, которые вглядываются уже в жизнь более сознательными глазами.

Педагог должен уметь не заметить некоторых выходов и научить ребят не придирается, подходить друг к другу «по-человечески». Нет большего преступления, как подбивать действиям ребят плохие мотивы.

Вот наблюдаешь взрослых людей. Люди заражают ведь друг друга. Вот наблюдаешь, например, революционера, увлеченного делом и подразумевающего как-то, что и другие также этим делом увлечены. И вот видишь, что, говоря с ним, имея с ним дело, люди становятся лучше, раскрывают перед ним свои лучшие стороны и

уходят от него, благодарные ему. И бывает наоборот. Человек мелочно подозрителен, злобен. И невольно он заражает этой подозрительностью, злобностью других.

Надо понять, что подшивать ребятам желание обмануть, нахулиганить, украсть и т. д.— значит воспитывать лжецов, хулиганов, воров. Если взрослого человека портят, развращают такие предположения, что же сказать про детей, про молодежь?

Мы очень портим наших беспризорников, подшивая им всякую всячину. Это озлобляет, это воспитывает действительных хулиганов и воров.

Лучшим средством воспитания является правильно налаженная коллективная жизнь, правильно налаженный труд и товарищеское, внимательное отношение к ребятам.

В последние годы, когда классовая борьба стала принимать острые формы, всплыли и в области педагогики разные глубоко враждебные всякому социалистическому воспитанию теории. Эти теории исходят из предположения, что ничего доброго не может исходить из рядов рабочего класса и пробудившегося к сознательной жизни крестьянства: «Среда крайне неблагоприятна. Дети, выходящие из этой среды,— хулиганы, лентяи, обманщики, преступники. С ними нужна строгая дисциплина». И начинается топтание в грязь наших ребят, попавших под колесо нищеты, бездомности и безработицы.

Правда, это все относится главным образом к беспризорным. Но это заражает. Начинаются бесконечные разговоры о «дисциплине».

Тут нужен организованный отпор, и я не сомневаюсь, что учительство сумеет его дать.

ОБ АНТИРЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ В ШКОЛЕ

Сейчас много говорят об антирелигиозном воспитании и об антирелигиозной пропаганде в школе. Часто говорят те, кто не знает, как за эти десять лет жила и развивалась наша советская школа, и потому говорят очень много несуразиц. Говорят, например, что у нас в школе никогда не велась антирелигиозная пропаганда, а в № 10 журнала «Революция и культура» мы читаем: «Формально изгнание религии из школы было провозглашено в СССР декретом об отделении школы от церкви. Церковноприходские школы этим декретом были ликвидированы, преподавание закона божия в школах было запрещено. Советская школа перешла на принцип *безрелигиозного воспитания*. Этот принцип одинаково исключал как религиозную пропаганду в школе, так и пропаганду антирелигиозную, что официально и было провозглашено письмом ГУСа «О безрелигиозном воспитании в школе»¹, — так написано в статье Ф. Олещука.

Легенда о принципе «безрелигиозного» воспитания, провозглашенного якобы ГУСом, повторяется теперь очень усердно. Поводом к этой легенде послужило заглавие методического письма научно-педагогической секции ГУСа, изданного в 1925 г.: «О безрелигиозном воспитании в школе I ступени». Письмо это написано старой партийкой А. Катанской, еще в 90-х годах ведшей антирелигиозную пропаганду среди сектантов, и отобразило в значительной мере опыт работы по антирелигиозной пропаганде среди крестьянских ребят в школе II сту-

¹ Журн. «Революция и культура», 1928, № 10, стр. 21.

пени, помещавшейся в скиту бывшего Иосифа-Волоколамского монастыря, на границе Буйгородской и Халеевской волостей Волоколамского уезда Московской губернии. Тогда, в первые годы революции, вести пропаганду среди населения, привыкшего годами кормиться около богомольцев, около монастыря, было не так-то легко. Школа же развертывала эту пропаганду достаточно умело. Тот, кто прочел не только заглавие письма, но и самое письмо, знает, что там идет речь не о нейтральном в отношении религии воспитании, а о самой заправской антирелигиозной пропаганде, о внедрении в школу атеизма. Письмо имело целью обсудить методы антирелигиозной пропаганды: вопрос шел о том, как сделать антирелигиозную пропаганду наиболее эффективной.

Почему нужно было обсуждать вопрос о методах антирелигиозной пропаганды? Потому, что методы эти были вначале весьма примитивны. Не везде изъятие икон из школы проходило безболезненно. Я помню рассказ, как какой-то комиссар стрелял в школе в икону. Помню рассказы о том, как в детских домах насильно снимали кресты с детей. Это были единичные случаи, конечно. С самого начала Наркомпрос взял твердую линию на то, чтобы не допускалось никакого насилия в этой области. Но достаточно было пары таких случаев, чтобы крестьяне начинали брать детей из школы. Первые годы надо было сдерживать усердие антирелигиозников. Только благодаря тому, что Наркомпрос взял правильную линию, так сравнительно безболезненно прошло изъятие икон из школы, превращение старой, религиозной школы в светскую. В педагогических журналах и газетах писалось немало статей по антирелигиозной пропаганде, была проведена очень большая работа по вытравливанию из учебников стихов и рассказов, проникнутых религиозным духом. Иногда школа оставалась без учебников благодаря тому, что изымались старые учебники, где религия играла крупную роль. Писались и издавались новые учебники. Тот, кто знает, что значит написать учебник, что значило издать его в 1918—1920 гг., поймет, чего это стоило школе. Среди учителей Наркомпрос и его местные отделы вели достаточно широкую антирелигиозную пропаганду. Мне самой многократно приходилось выступать на эту тему на учительских собраниях в раз-

ных районах г. Москвы. Выступали и другие. Владимир Ильич очень интересовался этим делом, всегда подробно расспрашивал, как оно ставится. В «Страничках из дневника» он писал: «Делается очень немало для того, чтобы сдвинуть с места старое учительство, чтобы привлечь его к новым задачам, заинтересовать его новой постановкой вопросов педагогики, *заинтересовать в таких вопросах, как вопрос религиозный*» (курсив мой.— Н. К.)¹.

Эта цитата показывает, что тов. Ленин расценивал работу среди учительства в деле антирелигиозной пропаганды несколько иначе, чем Ф. Олещук.

Владимир Ильич принадлежал к поколению, которое в молодые годы было свидетелем той крайней поверхностной пропаганды, которую вела тогда радикальная интеллигенция. И он неоднократно говорил о необходимости глубже ставить эту работу. Он настаивал на том, чтобы в программы школ вводились возможно шире знания по естествознанию и обществоведению, которые закладывали бы основы материалистического мировоззрения. Он торопил с созданием новых программ. Научно-педагогическая секция считала нужным ввести уже в школу-семилетку ознакомление с эволюционной теорией.

К агитационным формам антирелигиозной пропаганды он относился с большой осторожностью. Помню, как он наворачал на меня за то, что мы в Глазполитпросвете дали денег на проведение комсомольского рождества. Он считал, что нужно более углубленно пропагандистски ставить антирелигиозную пропаганду. Очень отрицательно отнесся позднее (1923 г.) к фильму «Комбриг Иванов», представлявшему образец очень поверхностной антирелигиозной пропаганды, и очень положительно — к фильму «Чудотворец», как раз вскрывавшему классовую сущность религии.

Работа среди учительства в области антирелигиозной пропаганды разворачивалась удачно, и во время учительского съезда 1925 г. учителя I ступени рассказывали очень много о том, как они вели антирелигиозную работу и в школе и среди взрослых. Последняя работа² для антирелигиозного воспитания ребят столь же важна, как

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 33, стр. 423.

² Работа среди взрослых.— *Ред.*

и антирелигиозная пропаганда среди детей, ибо не только школа влияет на мировоззрение ребят, но еще в большей мере окружающая среда. Если дети ходят в церковь, если они верят в бога, это вина не только школы, но еще в большей мере окружающей среды. Что касается антирелигиозной пропаганды среди взрослых, тут у партии был уже достаточно большой опыт.

Расскажу о своем опыте, о котором мне немало приходилось говорить с Владимиром Ильичем.

В 90-х годах я учительствовала в воскресно-вечерней школе для взрослых рабочих за Невской заставой в Питере. Ряд учительниц старался связать обучение грамоте и арифметике с пропагандой марксизма. Вели мы и антирелигиозную пропаганду. В центре группы учительниц, ведших антирелигиозную пропаганду среди рабочих, стояла Лидия Михайловна Книпович, к ней примыкали П. Ф. Куделли, А. Л. Катанская, А. А. Якубова, З. П. Невзорова, я входила в эту группу, входила М. В. Бернштам и др.

Антирелигиозную пропаганду надо в те времена было вести осторожно не только по полицейским соображениям, но и потому, что рабочая масса была тогда еще насквозь пропитана религиозными предрассудками. Надо было внимательно всматриваться, что привлекает рабочих к религии, чтобы знать, с какой стороны подойти. Очень многие рабочие считали в те времена науку выдумкой бар; религию же, веру — чем-то своим, с чем связана жизнь масс. И помню, как я занималась географией и как один рабочий, повторив все доказательства шаровидности Земли, вдруг неожиданно сказал: «Только я этому не верю, это все барские выдумки, они нам, рабочему народу, голову заморочить хотят».

Привлекала многих рабочих красочность, благолепие церковной службы. Двенадцать часов однообразной работы при машине притупляли, доводили до очумения; в свободное время — либо кабак, либо церковь, где пение, свечи, принарядившийся народ. Больше идти было некуда.

Церковь открывала возможность и известной общественной деятельности. Я помню одного рабочего (он потом привлекался как один из активнейших вожakov

до так называемому «обуховскому делу»). В свою бытность в школе он был выборным церковным старостой и разводил такую энергичную «самокритику» по отношению к попу, к церковным сборам и пр., что лучшего антирелигиозного агитатора трудно было и выдумать. Его активная натура требовала широкой общественной деятельности, и он в то время, в 90-х годах, не мог найти ей приложения иного, как выступая в роли церковного старосты.

Были ищущие правды в религии. В группе Лидии Михайловны был ученик — рабочий с фабрики Максвелля — Точилов. Он от казенной церковности отошел, ходил на юг к штундистам, потом еще к каким-то сектантам. Однажды он написал Лидии Михайловне на вечернем уроке: «Я всю жизнь искал правды против капиталистов у бога. На страстной я узнал от Рудакова (другого ученика.— Н. К.), что бога и вовсе нет. И так легко мне стало. Потому, что нет хуже, как быть «рабом божьим»: тут тебе податься некуда. «Рабом человеческим» легче быть, тут борьба». И Точилов сделал выводы. Тогда не было рабочих организаций, не было партии. Точилов решил бороться в одиночку. Он привел в порядок все свои дела, сдал книжки в библиотеку — и пырнул ножом в бок мастера, наиболее грубо, нахально обращавшегося с рабочими, наиболее усердно выматывающего из них соки. Точилов просидел год в предварилке, там много читал, стал сознательным. Потом был суд. Мы с Лидией Михайловной ходили на суд. Максвелль сумел подобрать достаточно свидетелей против Точилова: двух мастеров, управляющего, старого бессознательного рабочего, — но как жалки были их выступления по сравнению с мужественной речью Точилова!

Многие рабочие были религиозны по темноте. Помню, как один рабочий, который выучился грамоте у меня в группе, принес мне книжку почитать — «Хождение богородицы по мукам». Сколько там было изуверства, черносотенства! На какое невежество была рассчитана эта книжка, и в то же время как фабульно, эмоционально она была написана! Я долго потом беседовала с рабочим, давшим мне «Хождение богородицы по мукам»; после этой беседы он стал по воскресеньям водить с собой на урок 8-летнего сынишку: «Пусть послушает».

Не раз приходилось наблюдать, как приезжал из деревни рабочий: первое время на уроках обществоведения («географии», как мы его тогда называли) затыкает уши и читает «Ветхий завет», а потом видишь, как этот рабочий уже слушает всюю; потом узнаёшь, что он ходит в кружок, и видишь, как он начинает тебе многозначительно улыбаться.

Рабочие знали, что «учительницы» в бога не верят. Это как-то подразумевалось само собой. Бывало, ученики предупреждают, отводя таинственно в сторону: «Сегодня ничего особенного не говорите: пришел новичок, кто такой — не узнали еще: говорят, он в монахах ходил».

По тогдашним правилам ученики обязаны были по воскресеньям посещать уроки закона божия. Из моей группы никто не ходил. Поп устраивал скандалы. И вот однажды я убеждала — чтобы не закрыли группу — устроить очередь: в порядке позинности ходить по два человека по очереди. Кстати, надо было знать аргументацию попа, чтобы знать, как ей противостоять. Я помню, как один из учеников, улыбаясь, говорил: «Невытерпел ведь. Спорить нельзя, а он что несет! С Дарвином спорит! Брось, говорит, курицу в воду, разве у нее вырастут перепонки?»

Дарвин был в большом почете у наших учеников, в особенности после того, как у нас преподавал «жизнь человеческого тела» Борис Александрович Витмер (сейчас он работает в Госплане), блестящий естествоискусник; он умел в такой понятной форме излагать основы биологии, происхождение человека, что глубоко взволновал всю школу. Только и разговоров стало среди учеников, что о биологии. На учительниц посыпались десятки вопросов, на которые они не умели часто ответить, и они отсылали учеников к Борису Александровичу. Сидит ученик в группе малограмотных и вдруг кладет перо и восклицает: «Подумайте только, я состою из клеточек!» Б. А. Витмера не утвердили в качестве преподавателя, как человека неблагонадежного, и ему пришлось прекратить чтение лекций.

Опыт ведения антирелигиозной пропаганды за Невской заставой дал очень многое. Он вскрыл, как глубоко корни религии, как коренятся они в быте, как питает их нищета, темнота, то, что религия худо ли, хорошо ли

удовлетворяла в свое время известные общественные потребности, удовлетворяла потребность в художественных переживаниях. С интеллигентским радикализмом соваться к рабочему было нельзя. Только тогда, когда рабочий чувствовал, что в нем видят не объект агитации, а товарища, когда он видел, что вникают в его аргументацию, слушают, что он говорит, он поддавался убеждению. Когда перед ним удавалось вскрыть классовую сущность религии, тогда он начинал смотреть на нее другими глазами.

Помню еще, как вела антирелигиозную пропаганду среди крестьян Лидия Михайловна Книпович. Жили мы с ней летом в деревне. Покупает она масло у крестьянина и заводит с ним разговор о праздниках, о святых. Потом, смеясь, мне рассказывает: «Очень хорошо он мне объяснял, зачем каждую пятницу Параскеву-пятницу чтут: «По пятницам бабы не прядут. Не будь пресвятой Параскевы-мученицы — замаялись бы наши бабы вконец, а тут им передышка. Или взять хоть страдную пору. Разве так-то оторвешь нашего брата от полосы? Из последних сил работаем. Помер бы наш брат на полосе-то. А тут тебе воскресенье на помощь, а в самую трудную пору — угодник святой». В этом разговоре Лидия Михайловна путем ряда вопросов помогла крестьянину самому вскрыть экономическую подоплеку церковных праздников. Церковные праздники являлись, употребляя современную терминологию, бытовым «паркоматом труда». Безмерен был труд крестьянина — церковь шла ему как бы на помощь.

Религия много столетий тому назад переплелась с научными знаниями. Если мы возьмем библию и внимательно вчитаемся в нее, то увидим, что это своеобразная энциклопедия — тут указания и по линии Наркомюста, и по линии Наркомсобеса, и по линии Наркомздрава, и по линии Наркомтруда, и по линии Соцвса. Это суррогат практического применения науки к жизни, и, пока широкие массы остаются необслуженными прикладными отраслями знания, трудно бороться с религией. Город культурнее, чем деревня, городские массы теперь лучше обслуживаются, чем деревня, и потому безбожие куда сильнее среди рабочих, чем среди крестьян. Впрочем,

есть еще и другая причина этого. Рабочие крепко объединяются профсоюзными и партийными организациями. Рабочий чувствует себя членом коллектива, он не одинок, ему бога не нужно. Другое — крестьянин с его мелкобуржуазной психологией, с его рассуждениями, что «каждый за себя, а бог за всех». Эта мелкобуржуазная психология порождает известную обособленность, чувство одиночества. Последнее создает потребность в религии, в вере в бога. Лишь постепенно влияние всего советского уклада, втягивание через Советы крестьянских масс в общую организацию перерабатывает старую психологию. Но крепко держится еще старое, сильны еще старые традиции, изживаются они куда медленнее, чем хотелось бы.

Разнообразие условий, в которых живут трудящиеся, при упразднении господствующего положения православной церкви, создает разнообразие в оттенках религиозных верований, ведет к росту разнообразных сект. Они растут за счет старой религии. Они вредны тем, что делают религию более гибкой, более приспособленной ко всему разнообразию трудовых и бытовых условий. Гибкость религии делает ее более живучей, более заражающей, и поэтому более вредной, более тормозящей строительство новой жизни.

Убежденнейший атеист, Владимир Ильич требовал очень осторожного подхода к массе, требовал углубленного подхода к антирелигиозной пропаганде, центр тяжести видел в устранении корней религиозности масс, но со всякими теориями, пробующими приспособить религию к современным условиям, он боролся со всей энергией. С этой точки зрения он считал крайне вредными разговоры на тему, что «социализм — это тоже религия».

Помнится, под влиянием сознания необходимости покончить со всякой религией, изъять из обращения всякие сравнения социализма с религией и был кем-то пущен в ход термин «безрелигиозное воспитание». Я не стану теперь защищать этот термин. Поскольку его стали толковать как пассивность в деле борьбы с религиозным мировоззрением, постольку его надо изъять из обращения.

Антирелигиозная борьба в школе несколько ослабла за последние три года. Нельзя отрицать этого факта.

Скажу только, что тут вина не одного Наркомпроса. Это надо исправить. Надо все более и более пропитывать материалистическим духом все преподавание, усиленно работать над организацией ребят, над воспитанием в них духа товарищества, надо глубже подкапывать самые корни религии — последнее не только руками Наркомпроса, конечно, но всем строительством социализма в целом.

1928 г.



МЕТОДИКА ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНОЙ РАБОТЫ

Общественно полезная работа прочно вошла в быт массовой школы I ступени. Все это настоятельно говорит о необходимости скорейшей разработки методики общественно полезной работы.

Мне бы хотелось высказать несколько замечаний в связи с этим.

Во-первых, из печатаемых работ не видно, *все ли ребята поголовно втягиваются в общественно полезную работу*, или школа едет на активе. Когда читаешь, что ребята, дети I ступени, ведут такую работу, как антирелигиозная пропаганда или скалывание льда около колодцев и пр., то ясное дело, что тут речь идет об активе, а не о поголовном участии ребят в этой работе. Если мы придаем воспитательное значение общественно полезной работе, то ведь необходимо поголовное втягивание ребят в общественно полезную работу.

Во-вторых, в отчетах об общественно полезной работе школы говорится обычно о том, что взрослые, родители, начинают интересоваться этой работой, но я никогда не читала о том, что делают школьники, чтобы втянуть в свою работу всех других ребят, нешкольников; не читала о том, помогает ли работе школьников молодежь вообще, комсомол в частности. *Втягивание в общественно полезную работу школы всех ребят и подростков — это ведь тоже общественно полезная работа, и притом очень важная.*

В-третьих, у меня большое опасение, как бы увязка с комплексами и краеведческими задачами не придушила самого главного — *инициативы самих ребят, их увлечения общественно полезной работой.* В отчетах за-

метно желание руками школы выполнять большую полезную работу. Это вполне понятно. Но общественно полезная работа имеет прежде всего *воспитательную цель* — *воспитать из ребят общественников*, а это возможно только тогда, когда цель будет им близка, понятна, будет их целью. С этой точки зрения важнее часто бывает, если ребята сообща поставят себе какую-нибудь детскую цель — позабавить дошкольников и т. п., — чем если они месяцами будут выполнять очень полезную работу, которая им несколько не интересна, которая увлекает, может быть, учителей, но для них, ребят, мало конкретна, неинтересна. Очень важно поэтому, чтобы вошло в обычай писание ребятами сочинений по вопросам общественно полезной работы. Даже пионеры, когда они пишут по собственной инициативе, почти никогда не пишут об общественно полезной работе. Видно, что они не увлечены этим делом, не захвачены. Уметь увлечь ребят, пробудить в них инициативу — задача учителя, вожатого.

В-четвертых, *общественно полезная работа должна быть посильна ребятам*. Неправильно, когда одна и та же работа даётся и первакам, и второгодникам, и третьегодникам, и четвертогодникам. Для малышей работа не только должна требовать меньше напряжения — она должна быть гораздо менее длительной, цель должна быть гораздо более конкретной, простой, достижение ее должно быть совсем просто, результат ярче, более осязаем. Цель должна быть детской, понятной, близкой малышам. В одной и той же группе должно проводиться разделение труда. Надо, чтобы каждый в группе принимая участие в общей работе, но те, кто посильнее, несли бы и работу потруднее, помогая более слабым. У нас часто бывает, что едут на активе, подстегивая актив, развивая у ребят колоссальное самолюбие и самомнение, привычку работать в одиночку, не опираясь на коллектив. Это никуда не годится.

В-пятых, *общественно полезная работа должна быть школой коллективной работы*. Характерно, что в присылаемых статьях товарищи пишут больше о том, что ребята делают, чем о том, как работа проводится. А в этом ведь гвоздь вопроса. Надо, чтобы освещались все стадии процесса общественно полезной работы.

Прежде всего важно, как обсуждается цель. При обсуждении цели важно, чтобы это обсуждение выходило коллективным. Важно, чтобы ребята вносили свои проекты, чтобы ребята обсуждали исполнимость их, длительность, общественную важность их. Конечно, не надо употреблять слов мудреных, но суть дела важно обсуждать сообща. Задача учителя, вожатого — научить ребят коллективному обсуждению цели.

Дальнейший момент — распределение работы. Распределение работы требует знания работоспособности друг друга. Один красиво пишет, он может писать повестки, но на него ложится очень большая работа — ребята определяют, кого назначить ему в помощники. Другой хорошо считает. Третий — сильный, ему нипочем обойти всю деревню. Четвертый имеет отца-коммуниста, может расспросить его о том-то и о том-то и т. д. и т. п. На такой работе выявляются и укрепляются организаторские способности.

Далее важна проверка, общественный контроль в процессе работы, помощь на слабых участках, обсуждение трудностей. И наконец — подытоживание работы, оценка ее.

Сейчас все говорят о самокритике. Должна ли школа принять участие в этой работе? Должна ли она воспитывать в ребятах умение правильно оценивать свою работу в процессе работы, на ходу выправлять свои недостатки?

Стоит поставить эти вопросы, чтобы отдать себе отчет в том, какая громадная задача ложится в этом отношении на школу. Воспитательная работа школы тут может быть громадна. Но на одной учебе умения учитывать свою работу, умения товарищески контролировать работу других не воспитаешь. Это воспитывается, может быть воспитано только в процессе коллективной работы.

Важно с самых первых шагов учить ребят учету и контролю. Важно учить этому на протяжении всех школьных лет. И тут с горечью приходится сказать: школа I ступени ближе подошла к этому, чем школа II ступени. Об общественно полезной работе школа II ступени заботится мало, а между тем II ступень по возрасту ребят может более углубленно ставить эту ра-

боту. Ребята лучше подготовлены, им доступнее более длительные цели, они больше «могут». Кроме того, переходный возраст — это возраст, когда складывается душевный облик человека. Воспитывать в этом возрасте будущего общественника, научить его коллективному выполнению общественно полезной работы — задача настолько важная, что ее никоим образом нельзя забрасывать из-за неимения якобы времени. Вооружение ребят навыками взаимопомощи, знанием окружающей среды, умением ее использовать для общественных целей — лучшее средство оздоровить школу II ступени, сделать ее «проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся».

1928 г.



РОЛЬ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ И БИБЛИОТЕКАРЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

(ДОКЛАД НА ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ)

Сейчас мы очень много говорим о культурной революции. Редко проходит какое-нибудь собрание, какой-нибудь съезд, на котором не выступали бы по этому вопросу и не говорили горячо о культурной революции. Оно и понятно. Сейчас весь окружающий строй будит мысли и заставляет из окружающей жизни черпать очень много нового.

Меня в прошлом году особенно поражало на ряде собраний, насколько наша малограмотная публика, например женщины-крестьянки, стала говорить другим языком и какое количество новых понятий появилось в ее речи. Например, малограмотная крестьянка, которая рассказывает, что она только год тому назад научилась грамоте, говорит литературным языком о плановости, результативности работы, о формах инструктажа и пр. Это говорит о том, что нет уже того, что было в прежние времена, когда крестьянка не могла связать часто несколько слов. Конечно, тут был актив, работницы и крестьянки — члены Советов, но все это чрезвычайно показательно. Приходишь на рабочее собрание, слушаешь выступления рабочих и опять-таки чувствуешь, как много из окружающей жизни черпают сейчас массы.

Затем мы наблюдаем сейчас громаднейшую, колоссальнейшую тягу к учебе. Это связано с тем, что рабочий, крестьянин, работница, крестьянка очень много знаний черпают из газет, из разных докладов, из различных бесед. Но те знания, которые они приобретают, недостаточно систематизированы, и часто приходится наблюдать рабочих, которые могут говорить о многом,

но они постоянно чувствуют, что вот тут у них получился провал, что у них не хватает элементарных систематических знаний. И именно поэтому об учебе у нас говорят чрезвычайно много. На каждом рабочем собрании, на каждом крестьянском собрании вы услышите речи об учебе.

Но как это ни странно, мы недооцениваем роль книги в культурной революции. Школа, дающая систематические знания, конечно, вещь хорошая, но если мы посмотрим на наши бюджеты, на время, которое есть у рабочего, у крестьянина, у работницы, у крестьянки, то мы видим, что времени свободного не так много, чтобы мог он, обыкновенный рядовой крестьянин и рабочий, посещать систематически, долгие годы школу. Мы знаем, что те средства, которые даются на школу, сравнительно с запросами, с требованиями масс ничтожны. Те школы, которые имеются у нас в Союзе,— это капля в море. Я пока говорю о школах взрослых, да и школы для подростков и для детей находятся почти в таком же состоянии. И потому, что школ у нас мало, что ими взрослые, а отчасти и подростки не могут пользоваться, роль книги как орудия самообразования особенно велика. А между тем я, к сожалению, должна сказать, что вопрос продвижения книги в массы все еще не поставлен на надлежащую высоту. Коллективному пользованию книгой, т. е. библиотечному делу, посвящается меньше внимания, чем следовало бы. Библиотеки так нужны нам в период социалистического строительства не только потому, что у нас мало школ, но и потому, что и учащиеся должны свои знания, полученные в школе, продумать, проработать до конца. Самостоятельная мысль, самостоятельная работа над опытом человечества, приобретенным в течение веков,— эта самостоятельная работа идет и должна идти в библиотеке, должна идти с книгой. Вы все знаете, какое громадное значение придавал тов. Ленин библиотеке. Я помню заседания в разных комиссиях Совнаркома, где он тщательно расспрашивал, как это дело поставлено, организовано.

Как ни странно это, потребность в систематической учебе несколько отодвинула вопрос о библиотеке, приковав все внимание к школе. Тут сказались наше неумение пользоваться библиотекой как орудием учебы. Не-

значительность количества библиотек и неумение ими пользоваться, неумение самостоятельно работать с книгой — причина тому.

Бесспорно, что наш библиотекарь должен быть книговедом, но, конечно, не в том смысле, чтобы быть книжным червем, сухим библиографом. У нас культурный уровень развития масс неизбежно требует, чтобы у библиотекаря были не только знания, в каком году, каким издательством какая книга выпущена и т. д., не только знакомство с библиотечной техникой; культурный уровень масс требует у нас от библиотекаря, чтобы он был руководителем; а для того, чтобы быть руководителем, библиотекарю необходимо иметь правильную оценку книг. Библиотекарь должен уметь рекомендовать наиболее подходящую книгу читателю. Надо, чтобы он умел рекомендовать действительно самые ценные книги, чтобы без излишней затраты сил читатель мог получить (часто малограмотный читатель) то, что ему нужно получить.

Мне кажется, что у наших библиотекарей есть острое сознание необходимости иметь ясные оценки, иметь научную подготовку в области естествознания, в области обществоведения и в других областях. Тут научная подготовка для библиотекаря совершенно необходима. Он должен быть в курсе завоеваний науки во всех отраслях знания, понимать то, что дают нового и техника, и биология, и все прочие отрасли знания. В отношении обществоведения надо, конечно, библиотекарю быть марксистом, потому что марксизм даст ему ясное осознание окружающей действительности, понимание того, куда идет общественное развитие.

Я недавно отдыхала и перечитывала переписку Маркса и Энгельса. Я читала эту переписку и раньше. На этот раз меня особенно поразила сила предвидения, которая была у Маркса благодаря тому, что он брал явления в их развитии. То же у Энгельса. Когда читаешь, как Энгельс в 1882 г. предсказал весь ход развития нашей революции, неизбежность революции типа Февральской революции, а после нее — революции типа Октябрьской революции, то видишь, ощущаешь всю силу научного предвидения. В вышеупомянутой статье Энгельс писал в 1882 г.: если бы пролетариат сейчас за-

хотел взять власть в свои руки, эта попытка была бы обречена на неудачу. Необходимо, чтобы сначала все классы свергнули старое правительство, и только после того, как будет свергнуто старое правительство, пролетариат сможет взять власть в свои руки. Ведь это же прямое предсказание хода развития Февральской и Октябрьской революций. Или, например, взять 70-е годы, когда Маркс говорил, как развивается рабочее движение на первых своих этапах, как борьба рабочих с отдельными капиталистами разворачивается в классовую экономическую борьбу, как потом экономическая борьба рабочего класса за 8-часовой рабочий день и прочее перерастает в политическую борьбу. Эта картина развития рабочего движения была дана в 70-х годах. А если мы теперь оглянемся, посмотрим на прошлое, на историю нашей партии, рабочего движения, на 90-е годы, то увидим, что за 25 лет вперед была дана вся картина развития рабочего движения у нас.

Как звезда, появляющаяся в определенный год, день и час на небе, наглядно подтверждает правильность предсказаний астрономов, так и в области общественных наук подтверждение предсказаний Маркса и Энгельса доказывает правильность марксистских методов и оценок. Сейчас жизнь доказала необходимость тщательного изучения марксизма.

Библиотекарь должен быть руководителем чтения малоподготовленного читателя. Для этого он должен вооружиться большими знаниями в области естественных наук и, конечно, в области научного обществоведения, т. е. марксизма. Только вооруженный этими знаниями, библиотекарь найдет правильную оценку книг. Часто можно услышать такое мнение, что не дело библиотекаря давать оценку книгам, это даст какое-то особое учреждение, а дело библиотекаря маленькое — выдавать книги. Мне это всегда ярко напоминает картину французской народной библиотеки, где сидит жандарм и библиотекарь молча выдает приходящим спрашиваемые книги. Так дело происходит в парижских муниципальных библиотеках. Но я себе не представляю, чтобы у нас, в Советском Союзе, роль библиотекаря могла быть сведена к роли простого, механически выдающего книги человека.

Марксизм дает возможность более глубокого общественного изучения читателя и его интересов. Принадлежность читателя к определенному классу, к определенной прослойке уже определяет основной круг его интересов. Лишь на общем фоне классового интереса можно правильно подойти и к оценке индивидуальных интересов читателя.

Вы, может быть, немного удивляетесь, почему я говорю о библиотекаре вообще, а не о детском библиотекаре — и говорю такие общезвестные истины, которые ясны всякому библиотекарю. Но я думаю, что на этом нужно немного остановиться, потому что когда мы начинаем говорить не о библиотекаре вообще, а о детском библиотекаре, то часто начинаем предъявлять к нему иные требования. Это неправильно. Детский библиотекарь — громадный двигатель культурной революции. Он может, должен воспитывать подрастающее молодое поколение таким образом, чтобы это молодое поколение смогло довершить начатое дело, чтобы оно действительно добилось поставленной цели — коренного преобразования всей общественной жизни, добилось организации социалистического уклада ее. Конечно, детский библиотекарь не может не ощущать себя воспитателем молодого поколения. Но если он хочет действительно быть на высоте своей задачи, то ему точно так же нужно быть основательно подкованным. А между тем очень часто говорят: «Ну, что же, это детвора, им нужны детские книги, причем же здесь марксизм, наука — разве это надо ребятам? Детская книга — это не научный трактат. Взрослые — это одно, а ребята — другое».

Мне кажется, что все мы, педагоги, педагоги-учителя, педагоги-библиотекари, чрезвычайно ответственны сейчас и поэтому чрезвычайно ясно должны сознавать, чего мы хотим, чего добиваемся, каких ребят мы хотим воспитать. Ребенок — не котенок, это — складывающийся человек, и те качества, которые мы хотим видеть во взрослом, мы должны стремиться воспитать и в ребенке. Взрослого человека мы не хотим видеть слепым, бессознательным рабом, безвольным невrastеником, тупым эгоистом; мы не хотим белоручек, беспомощных бар.

Те качества, которые мы хотели бы видеть во взрослом человеке, мы должны стремиться воспитать и в ре-

бенке. Книга — могучий воспитатель. Конечно, книга — палка о двух концах. Есть разные книги. Книга может воспитывать и эгоиста и общественника, и человека, полного предрассудков, и человека сознательного, и монархиста и коммуниста. Надо, чтобы в деле воспитания через книгу не было стихийности. Надо сознательно направлять чтение ребенка. Из массы детских книг надо уметь отбирать такие, которые поставят его не в конфликт с растущей и развивающейся к коммунизму жизнью, а помогут ему вооружиться для борьбы за нее.

Мы не можем рассуждать так, как рассуждают иногда несознательные родители. Я наблюдала очень интересный случай во Франции. Это — факт очень интересный. Рабочий, социалист, отдал своего сынишку на воспитание в монастырь. Я удивилась: «Как так, вы, социалист, отдаете своего ребенка в монастырь, сознательно калечите ребенка?» Он мне ответил, что ребенок еще ничего не понимает, что вреда это ему принести не может. Когда приходит воскресный день, отец берет ребенка домой, сажает его на колени и начинает всячески ругать бога. Он думал, что его ругательства по адресу бога уравнивают тот вред, который приносит ребенку воспитание в монастыре. Этот рабочий не понимал, что с ранних лет ребенок впитывает в себя разные идеи, которые остаются у него часто на очень долгое время. Мы постоянно недооцениваем влияние на ребенка фактов окружающей жизни и тех книжек, которые он читает. А между тем, кто помнит свое раннее детство, тот, наверное, вспомнит, как какой-нибудь мелкий факт, который, может быть, окружающими взрослыми даже не был замечен, явился решающим для дальнейшего развития ребенка, как та или иная детская книга оставляет печать на всю жизнь.

Библиотекарь не может поэтому рассуждать наподобие вышеназванного французского социалиста — «вырастет, мол, перевоспитается». При выборе детских книг мы не должны исходить только из того, что та или другая книга веселит ребенка, интересна ему и поэтому нужно ему дать почитать ее. Возьмем к примеру такую книжку, как «Зверобой», — книгу, которую большинство из вас знает, книгу увлекательную, яркую, интересную, эмоциональную. Но как мы ее будем оценивать? Эта

книга отображает то, как белые в Америке покоряли малокультурные народности. У ребенка нет еще общественных мерок, продуманных оценок сложных общественных явлений. Когда ребенок читает «Зверобоя», его идеалом, героем является американец. Когда этот американец целится в краснокожего и с молитвой пристреливает его, ребенок не сознает того, что происходит, он не скажет, что это типичная картинка из колониальной жизни, что капиталисты так повсюду расправляются с покоренными малокультурными народами. В ребенка впитывается психология американца, покорителя индейцев, и ему потом нужно будет очень сильно перевоспитывать себя, чтобы осознать все безобразие, всю гнусность расправы владельцев колоний с туземцами. Сладкое воспоминание об увлекательной детской книжке будет мешать ему стать в ряды борцов против колониальной политики империалистических стран. И поэтому хотя книга «Зверобой» увлекательна, но давать читать эту книгу — значит создавать для ребенка большие трудности. Ему потом нужно будет выдержать большую внутреннюю борьбу, чтобы освободиться от первого детского впечатления. Это относится, конечно, не только к этой книжке. Есть масса книг, которые с точки зрения взрослого человека написаны интересно, увлекательно, и кажется зачастую — не беда, что прочтет ребенок. Но вы, библиотекари детских библиотек, прекрасно знаете, какое та или иная книжка может произвести на ребенка огромное впечатление, знаете, как какая-нибудь сказка, не пугающая нисколько взрослого, вселяет в ребенка панический ужас. Я вот, вспоминая свое детство, вспоминаю детский рассказ о медведе, который заглядывал в окна. Помню, как этот рассказ вызывал потом уже, позднее, когда мне было не шесть и не семь лет, а когда я была подростком, страх перед темными окнами. Я знала, конечно, что медведи в окна не смотрят, да еще в питерскую квартиру на третьем этаже, а все же на темные окна старалась не смотреть... То, что кажется взрослому невинным, часто кладет на развитие ребенка такую печать, которую потом человеку придется из себя вытравливать путем тяжелых усилий, путем колоссальной работы над собой. Так что вопрос о выборе книг имеет колоссальнейшее значение.

Вернусь еще к вопросу о роли детского библиотекаря. Я придаю огромное значение детскому библиотекарю, как самостоятельному воспитателю. Он не просто пособник школы. Школа дает определенную систему знаний, она ориентирована на среднего ребенка. Эту систему она дает более или менее удачно, иногда и неудачно. Но мне вспоминается, что Лев Толстой писал по поводу французских ребят. Он писал: «Когда смотришь на французского школьника в школьной обстановке, то кажется: господа, какие глупые ребята, как они зубрят, какие глупые ответы дают учителю. Потом посмотришь на того же школьника, когда он очутился на улице, то увидишь совершенно другого ребенка, развитого, остроумного, читающего библиотечные книги, берущего книги для взрослых, с увлечением читающего их».

Вот это влияние книги на ребенка определяет роль детского библиотекаря, она несколько иная, чем роль учителя. У нас есть определенная недооценка значения библиотеки. Мы часто думаем, что в школе мы дадим ребенку несколько книг, которые соответствуют в данное время проходимому предмету, и этим можно удовлетвориться. Мне даже приходилось слышать такие предложения, что вот когда проходит материал о весне, то нужно давать читать ребенку только о весне, а когда изучают осень, то нужно, чтобы ребенок читал книжки об осени. Это желание втиснуть ребенка в какие-то узкие рамки, ограничить его интересы искусственным кругом, настолько вредно, что если бы смогли ребенка втиснуть в эти тесные рамки, это бы значило, что мы суживаем горизонт ребенка, закрываем ему пути самообразования. Ребенок наблюдает жизнь, у него зарождаются собственные мысли, особые запросы, интересы и т. д. А вот удовлетворить их очень часто ребенок в школе не может, как бы хорошо ни было поставлено преподавание в школе. Ведь ребенок остается ребенком. Он часто не умсет сформулировать как следует вопроса — на то он и ребенок, — он не знает, чего ему не хватает. И вот дополнительное чтение книг, живые образы, из книг черпаемые, вопросы, которые у него есть, небольшой круг знаний, которым он обладает, имеют для ребенка колоссальное значение.

Я была как-то в женевской школе. В объявлениях было сказано, что при школе имеется библиотека. Я заинтересовалась и говорю учительнице: «Нельзя ли посмотреть библиотеку?» Учительница мне ответила: «В сущности, у нас нет библиотеки. Зачем ребенку читать книги? Вы посмотрите наши учебники, вы посмотрите, на какой хорошей, веленовой бумаге напечатан учебник. Пусть ребята знают этот учебник, это будет хорошо». И вот поражает, какое слабое развитие у ребятшек в Швейцарии. В четвертой группе пишут под диктовку слово «мама»: пока учитель не скажет «м», «а» и т. д., никто не смеет написать следующей буквы. Такое воспитание, которое хочет ограничить ребенка узкими рамками школы, есть не воспитание сознательного человека, а воспитание раба, который не смеет самостоятельно мыслить.

Мы говорили уже о необходимости для детского библиотекаря иметь марксистское мировоззрение, иметь широкое образование для того, чтобы правильно руководить детским чтением. Само собой, у детского библиотекаря должно быть не только материалистическое мировоззрение, у него должно быть также глубокое познание ребенка, недолгическое познание. Часто, исходя из этой точки зрения, у нас говорят: «Раз нужен педолог, то библиотекаря не нужно, учитель может заменить его». Это неправильно. Конечно, учитель должен очень хорошо знать ребенка, но это не исключает того, что и библиотекарь должен знать педологию, знать ребенка, его переживания и быть марксистом-педологом, ясно понимающим и общественные явления и ход развития ребенка.

Правда, у ребенка есть известная самозащита. Он в известном возрасте некоторые вещи просто не воспринимает. Ему нельзя их навязать, но очень важно для развития ребенка, чтобы библиотекарь был чутким педологом, который понимает процесс развития ребенка, понимает, в какую минуту какую книгу можно дать ребенку, какую книгу одному ребенку можно дать, другому — нет и т. д. Детскому библиотекарю надо быть не только сознательным естественником, общественником, но надо быть педологом, хорошо знать ребенка.

Какая разница между школой и библиотекой? В школе развитие ребенка идет по определенной системе. В библиотеке развитие ребенка больше идет своими путями, самостоятельными путями; и, как ни тщательно составляются программы школ, мы не можем в этих программах дать ответ на все те вопросы, которые возникают у ребенка, которые вырастают у него в процессе наблюдения жизни. Интересы ребят и их запросы очень различны. И поэтому необходимо, чтобы школьная работа дополнялась какой-то другой самостоятельной работой — работой ребенка с книгой.

У детских библиотекарей есть большой опыт, как подойти к ребенку, как ребенку дать самому выбрать то, что ему нужно. Техника организации детского чтения, насколько я могу судить, в настоящее время достаточно разработана. В среде детских библиотекарей есть понимание того, как надо подходить к ребенку. Детская библиотека является громаднейшим дополнением к школьному образованию.

Если бы мы рассуждали так, как рассуждала та швейцарская учительница, которая, не понимая путей развития ребенка, говорила, зачем же детям что-нибудь читать, раз у них прекрасные учебники на веленовой бумаге,— было бы очень плохо. Но у массового библиотекаря, как я знаю, есть определенное сознание необходимости развития у ребенка самостоятельности, потому что, если мы хотим воспитать сильных, самостоятельных и коллективно действующих людей, мы должны обеспечить пути самостоятельного развития для ребенка.

Нельзя ставить вопрос в такой плоскости: школа или библиотека? И школа и библиотека — одно дополняет другое, но одно не исключает другое. Конечно, у нас бывает так во многих случаях, что школа берет на себя и то и другое. Без этого часто нельзя обойтись. Особенно если мы учтем условия, в которых работает деревенская школа. Там ничего другого не поделаешь, там, может быть, нет библиотеки, нет библиотекаря, знающего ребенка. Там волей-неволей учитель превращается в одно и то же время и в библиотекаря. Но это делается по бедности, благодаря недостатку культурных сил. И то, что вытекает из нашей нищеты, из бедности, нельзя возводить в принцип. Нельзя говорить, что всегда в одном лице

должны быть объединены и учитель и библиотекарь. Это фактически часто бывает, но при дальнейшем развитии всей нашей культурной жизни мы должны смотреть за тем, чтобы дать возможность библиотеке идти своим путем. Правда, нужно, чтобы библиотека, тесно увязываясь со школой, все же предоставляла гораздо больше самостоятельности ребятам, относилась более внимательно как к индивидуальным интересам, так и к коллективным запросам ребят. Эта работа должна идти параллельно, но не всегда она может совпадать, и не всегда библиотека только обслуживает школу.

Точно так же нельзя библиотечное дело в разрезе детских библиотек отрывать от общего библиотечного дела. Конечно, у детского библиотекаря должны быть свои методы, свои подходы, но он должен владеть общими приемами работы с книгой, работы с читателем, общими подходами к читателю. Библиотечное детское дело есть отрасль всего библиотечного дела, тесно связанная со школой, но не покрываемая школой.

Кроме того, не нужно забывать, что у нас нет всеобщего обучения, а если оно есть — это всеобщее обучение имеет в виду четырехлетку. У нас есть масса ребят, которые учатся самостоятельно и идут своим путем — путем самообразования. Для этих ребят библиотека еще важнее, чем для ребят-школьников, потому что этим ребятам надо оказать гораздо большую помощь и гораздо больше и тщательнее рекомендовать книги. Нужно дать возможность этим детям при помощи книги пополнить то, чего им не удалось приобрести при помощи школы.

Я думаю, что совершенно нелепо говорить о том, что у нас надо распылить все библиотечное дело, сделать его придатком школы. У нас часто это диктуется такими соображениями: «Ого, у нас для школы мы сможем больше денег получить, сможем лучше поставить комплекс, когда под рукою у нас будут книги». Но мы должны держать курс на то, чтобы дать ребятам максимальное развитие, максимальное умение работать с книгой, детской книгой, подготавливать к дальнейшей работе, потому что работать без книги в дальнейшем чрезвычайно трудно. Поэтому вопрос о том, чтобы детские библиотеки целиком поставить в зависимость от школы и только придать им такую узкослужебную роль, может быть, иногда

диктуется временными финансовыми соображениями, но это не та линия, которой нужно держаться.

У нашего молодого поколения сейчас с каждым днем ширятся запросы, и, получая систематику знаний в школе, оно должно где-то дополнять свои знания, черпать из общей сокровищницы знаний. Ведь в библиотеке собрана сокровищница человеческого опыта в целом ряде областей, и научить ребенка овладеть этим опытом всячески должна помогать детская библиотека.

Вот те несколько замечаний, которые я бы хотела сделать. Вероятно, эти вопросы более подробно, основательно обсуждались вами, и то, что я говорю, является повторением. Я высказала свой взгляд. Я когда-то в детстве была страстной любительницей чтения. Детские книги дали мне страшно много. Поэтому вопрос о детских библиотеках, их правильной организации мне близок. Хотелось бы, чтобы наши детские библиотеки как можно лучше удовлетворяли растущую у наших ребят потребность в чтении.

1928 г.



АМЕРИКАНСКАЯ ШКОЛА ПРОДЛЕННОГО ДНЯ В СОВЕТСКИХ УСЛОВИЯХ

Квартирные условия, в которых живут жители больших городов, постоянная занятость взрослых делают домашнюю жизнь ребят очень мало благоприятствующей их развитию. Поэтому в Америке поставлен со всей серьезностью вопрос о продленном дне, где учеба чередуется с трудом и игрой. Целый ряд новых школ построен там по системе *platoon school*. Школы этого типа представляют собой большие здания, где, кроме классов, имеются театральные залы, гимнастические залы, мастерские, библиотеки и пр. В план продленного дня входят игры и труд: на игру уделяется столько же времени, сколько на учебу, столько же времени — на труд. Мысль верная по существу. Но плохо то, что вся жизнь ребенка или подростка протекает в стенах школы, — получается какое-то полузакрытое учебное заведение.

В некоторых школах у нас есть библиотеки, лаборатории, мастерские, но во многих школах ничего этого нет, есть лишь классы, битком набитые учениками, работающими часто в две смены. Надеяться на то, что мы скоро выстроим необходимое число школ, не приходится. А между тем жилищная нужда у нас еще острая. Как быть? Мне кажется, можно было бы идти по такому пути. Если неподалеку от школы есть библиотека-читальня, можно было бы отвести некоторые утренние часы, когда бывает очень мало посетителей, под занятия ребят. То же можно сделать и в клубных библиотеках; в клубах же можно проводить чтение с волшебным фонарем или просмотр кульфильмов; клубные залы можно использовать под гимнастику, пение и пр. Можно, может быть,

устроить мастерские при некоторых предприятиях, где есть свободные помещения. Вечером можно бы использовать помещения некоторых учреждений. Мы бедны, и потому мы должны уметь полностью пользоваться тем немногим, что у нас есть. Каждое помещение должно быть загружено полностью. Надо будет только соответственным образом организовать дело. Положим, ребята должны пройти Китай. Утром ребята идут в библиотеку, читают там книжки о Китае, смотрят картинки, делятся друг с другом тем, что они узнали о Китае. Потом они в классе изучают карту Китая, слушают беседу учителя. На другой день в зале клуба они сначала смотрят фильм о Китае, потом к ним приходит (если дело происходит в Москве) китайка из университета Сун Ят-сена и рассказывает им о жизни китайских женщин и детей, потом в классе они пишут сочинение о Китае, на уроке рисования рисуют китайцев, китайские ландшафты. Или изучают, положим, ребята фабрику. В рабочем красном уголке они читают стенгазету, потом идут на экскурсию на фабрику, потом работать в мастерскую, потом идут в клуб петь рабочие песни и т. д. и т. п. Таким путем бесследно исчезнет зубрежка, живое преподавание вытеснит ее и даст детям те знания, которые им нужны. Конечно, такие занятия требуют большой организационной работы, но на что же и существуют пионеры, комсомол, женотделы, профсоюзы, партячейки. Лиха беда — начало. Надо сделать несколько опытов, и дело пойдет. Рабочие и работницы больше чем кто-либо могут помочь в этом деле.

1929 г.



ВНИМАНИЮ СОВСОДОВ

Экскурсии — дело хорошее! Они ширят горизонт, дают ребятам много знаний, учат наблюдать. На экскурсии ребята сближаются и между собой, и с учителем. Но в связи с экскурсиями у нас делается немало безобразий. В этом году я получила целую пачку писем от ребят, где описываются эти безобразия. Во-первых, на экскурсию берут лишь тех ребят, родители которых в состоянии заплатить за экскурсию. Это даже в I ступени. Пишет мальчонка, что весь класс едет на экскурсию в ближайший город, но нужно за это платить 50 копеек, а у него нет их — другие поедут, а он не может. Ему охота, он никогда не видал города. Пишет ученица девятилетки, московской школы: ее класс едет на экскурсию в Ленинград, но каждому учащемуся надо платить шесть рублей, а она живет на средства брата-студента: он ей последние гроши отдает, она не может у него просить еще на экскурсию. Итак, линия партии — на вовлечение в учебу бедноты, батрачества, а школа топчет ребят неимущих родителей. Нет денег — и на экскурсию не возьмут.

Надо ясно себе представить, что переживает ребенок, которого не берут на экскурсию. У меня осталась в памяти одна сценка. Давно это было, в 90-х годах, в Петербурге. Одна городская учительница везла ребят своей школы в зоологический сад. Вся конка была наполнена ребятами. За шалости учительница наказала одного мальчонку тем, что не взяла его на экскурсию. И вот пришлось видеть, как, обливаясь слезами, мальчонка бежал за конкой. У других ребят были огорченные, расстроенные лица. «Ну уж и воспитательница!» — ругали мы, не-

сколько человек, наблюдавшие эту сценку. А сейчас не в наказание, а за то, что родители неимущие, ребят лишают экскурсий!

Другое. Есть в школах дети бедноты, дети лишенцев. Программа Коммунистической партии говорит о том, что мы должны стремиться осуществить всеобщее обязательное обучение всех ребят до 17 лет. В программе партии говорится, что в «период диктатуры пролетариата... школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс», т. е. школа должна перевоспитывать, научить жить по-новому, учить служить делу пролетариата, делу социализма и детей торговцев, лишенцев, преступников, попов, бывших жандармов и пр. Конечно, это может сделать только очень хорошая школа, где все ребята связаны в один дружный коллектив, помогающий друг другу в учебе, в работе, во всем. И вот придумали: детей попов, лишенцев не брать на экскурсии. Это ведь в древности Моисей и другие пророки проклинали слушников до седьмого колена, а мы, чай, безбожники; для нас все ребята — наши родные советские дети. Воспитывать из них надо строителей социализма. А это уж какое воспитание!

Товарищи члены Советов, члены совсоводов, друзья детей, сознательные учителя, не допускайте всех этих безобразий! Надо добиваться, чтобы на экскурсию ехали все учащиеся той или другой группы. Или все, или никто! Помогайте развитию экскурсионного дела, не давайте мучить ребят!

ВНИМАНИЕ ОТСТАЛЫМ НАЦИОНАЛЬНОСТЯМ

Мы очень мало знаем о жизни отсталых народностей, которые при старом, царском правительстве были затоптаны, брошены на произвол судьбы. Мы должны всячески помогать им.

Привожу одно интересное письмо учительницы, работающей на Сахалине. Вот что она пишет:

«Пишу вам с далекого острова Сахалина, где работаю уже четыре года. В общей сложности учительствую шестнадцать лет, в партии состою с 1920 г. В настоящем году еду на восточный берег Сахалина, где Комитетом Севера из Хабаровска организуется культбаза; построена новая туземная школа-интернат. Это большое дело — учить и воспитывать туземцев, не отрывая от родных условий, вне которых они заболевают туберкулезом.

По своей отрезанности от мира эта культбаза — Сахалин на Сахалине.

Я ознакомилась с работой среди туземцев в 1927/28 году. Это интереснейшая работа. Так как стойбища гиляков довольно далеки от русского селения, то в течение зимы удалось завербовать для опыта на ликпункт только пять человек: трех подростков и двух взрослых. Занимались хорошо. Летом, как учительница и секретарь кандидатской группы ВКП(б), проводила кампанию по переводу гиляков на сельское хозяйство.

Гилячки понятия не имели, как взяться за огороды, а гиляки — за пахоту. Райисполком купил двух лошадей, достали в деревне плуг. При помощи двух красноармейцев и комсомольца стали ежедневно ходить учить их пахоте и вскапывать грядки. Это было очень трудное де-

до — довести до конца вспашку посева и посадку картофеля. Когда наступило время прореживать всходы овощей — так как я не везде усмотрела и некоторые новые огородники посеяли брюкву и морковь чрезмерно густо, — то гиляки никак не хотели понять, зачем нужно вытаскивать взойшедшие растения, — и вот снова поплыли по реке по всем стойбищам прореживать всходы. В настоящем году заведующий культбазой — уже для поощрения — законтрактовал у гиляков овощи для интерната-школы. Гиляки уже сами покупают лошадей и строят себе русские избы вместо шалашей.

Должно быть, периодические весенние голодовки и вымирание скота скоро отойдут в область предания. Хорошо налаженная туземная рыболовная артель дает им средства от засола икры на продажу».

Это пример того, как нужно помогать отсталым национальностям. На таких примерах нужно воспитывать у ребят интернациональное чувство.

1929 г.



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ

У рабочих и работниц очень много вопросов, касающихся воспитания детей. Они сознают необходимость по-толковать со знающим человеком. Надо поэтому наладить педагогическую консультацию.

Важно, чтобы эта консультация была тут же, под рукой. Необходимо при фабриках и заводах, в красных уголках наладить постоянные беседы о воспитании и обучении ребят с теми рабочими и работницами, которые этими вопросами интересуются. Эти беседы хорошо наладить в удобное для рабочих время, например в обеденные перерывы или перед началом работы смены. Самое важное, чтобы педагог-консультант научился внимательно вслушиваться в вопросы. Часто за жалобами, за раздраженными высказываниями не сразу поймешь, что, собственно, хочет спрашивающий. Надо уметь к нему подойти, толком его спросить. Первое время работа будет носить «справочный» характер: будут спрашивать, как устроить ребенка в то или другое заведение и т. п. Но постепенно беседы примут более углубленный характер.

У нас поступки детей, их поведение часто обсуждаются на совсодах, родители очень нервничают, и обсуждение вопросов принимает часто нежелательный характер. Лучше обсуждать поведение ребят с глазу на глаз, в более или менее длительной беседе. Консультант может более обстоятельно подойти к вопросу. Он же должен будет ходить по домам к тем матерям, которые не работают на заводе. Консультанту надо бывать и в школе, и в пионерском отряде. Он же должен помогать налаживать чтение ребят, ребячьи кружки, втягивать родителей

в педагогическую работу. Если он будет вести записи своей работы, периодически толковать с учителем школы, сообщая с ним, сообщая с библиотекарем вырабатывать план своей работы, он может принести много пользы. Надо особо готовить таких консультантов. Они должны помогать также кружкам молодежи, должны быть консультантами по выбору профессии и вообще по целому ряду вопросов, имеющих отношение к школе, к домашней жизни и к детскому движению. Такой консультант должен нащупывать педагогические интересы рабочих и работниц и организовывать по этим вопросам специальные собеседования в клубе.

Очень бы хотелось, чтобы читатели журнала «О наших детях» высказались о том, нужна ли педагогическая консультация на предприятиях и как ее лучше организовать.

1929 г.



АНТИРЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ ПРИ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

Декрет о светской школе был издан 23 января 1918 г. Он не вызвал того недовольства в крестьянстве, которого опасался кадетский Государственный комитет по народному образованию. Но провести его удалось лишь постепенно, по мере победы Советской власти на гражданском фронте, по мере создания новых учебников и новых программ. Бывали отдельные случаи бестактного подхода, но в общем и целом отделение школы от церкви прошло безболезненно. Война и революция значительно подорвали религиозное настроение деревни.

Среди учительства была развернута — особенно в период 1921—1922 гг. — довольно широкая антирелигиозная пропаганда. Владимир Ильич следил за тем, как она ведется. В «Страничках из дневника» он писал: «Делается счесь немало для того, чтобы сдвинуть с места старое учительство, чтобы привлечь его к новым задачам, заинтересовать его новой постановкой вопросов педагогики, *заинтересовать в таких вопросах, как вопрос религиозный*» (курсив мой. — Н. К.)¹.

Программы ГУСа в их первоначальной форме включали в себя достаточное количество элементов антирелигиозной пропаганды. Может быть, программы ГУСа в их первом варианте не были методически до конца проработаны, но они давали учительству вполне четкую директиву. Нейтралистского отношения учителей к вопросу о преподавании религии в то время не было. Учителя рассказывали много и интересно о своей антирелигиозной

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 33, стр. 423.

пропаганде. Никто не сомневался, что в школе нет места религии. Конечно, смешно было бы думать, что все учителя перестали сразу быть религиозными, но они знали, что религии нет места в школе. И надо сказать, что «поповы дочери» как раз были наиболее, пожалуй, лояльны в этом отношении. Известно, что русское духовенство особым фанатизмом не отличалось, религиозный культ был для него источником заработка, а раз религия переставала быть таковой и, напротив, настойчивая проповедь религии могла превратиться в источник безработицы, охота к активной деятельности в этом направлении пропадала. Напротив, священник превращался иногда в активного противника религии.

Мне пришлось в 1919 г. в Перми встретить бывшего попа. Он сбросил с себя рясу, бросил семью и стал агитатором при Красной Армии, агитатором, пользовавшимся очень большим влиянием. Я помню шеститысячный митинг красноармейцев, где этот бывший поп говорил о том, как религия служила царской власти, служила помещикам и капиталистам, служила для затемнения народного сознания. Внимательно, напряженно слушала его масса. «А как же насчет крещения?» — спросил оратора один красноармеец. «Насчет крещения?! — отвечал бывший священнослужитель. — Насчет крещения надо бы говорить часа три, а коротко сказать — один обман!» И ни слова протеста не раздалось из толпы. Говорил так вчерашний «батюшка», спец по части религии, и кому лучше, как не ему, знать, обман или не обман крещение. Красная Армия делала как нельзя более правильно, используя попа в целях антирелигиозной пропаганды.

Среди учительниц — бывших «поповых дочек», говорили мы тогда, — надо особенно энергично вести антирелигиозную пропаганду, помогать им высвободиться от влияния религии, стать сознательными антирелигиозницами. Но если учитель уже стар, не способен уже расстаться со старыми предрассудками, а вместе с тем является умелым, опытным учителем? Надо следить, чтобы он свои религиозные убеждения оставил при себе, надо нейтрализовать всячески его влияние: обратить внимание на то, чтобы в местной библиотеке было побольше книг по антирелигиозной пропаганде, надо поставить ряд чте-

ний, лекций на эту тему в избечитальне, надо повести усиленную работу среди родителей, устраивать антирелигиозные кружки, распространять среди ребят книжки по естествознанию, книжки по истории религии и пр. На предложение, исходившее из рядов комсомола, заставить каждого учителя вести антирелигиозную пропаганду я отвечала и отвечаю и сейчас так же: «Ничего, кроме компрометации дела антирелигиозной пропаганды, не получится». Само собой, религиозный учитель в советской школе, даже не проповедующий религии, но внутренне убежденный в существовании бога и пр., — кричащее несоответствие. На смену хорошим, умелым учителям, но религиозным по убеждению должны прийти столь же хорошие и умелые, но антирелигиозники. Однако это длительный процесс. Пока же надо ограничиться требованием: не вносить религию в школьное преподавание, и там, где учитель не может вести антирелигиозной пропаганды, надо усилить антирелигиозную работу вожатого, избача, библиотекаря, комсомольцев, партийцев в особенности. Учителя же, зараженного религией, надо использовать не для антирелигиозной пропаганды. Если он хороший садовод, пусть ведет практическую работу в деле обучения населения садоводству; если хороший хозяин, пусть учит ребят, как поднимать урожайность. Но, само собой, по отношению к подготавливаемому новому учителю мы должны предъявлять категорическое требование — быть убежденным антирелигиозником. Если ты религиозен, выбирай себе другую профессию, но не профессию учителя.

Ко времени второй половины 1925 г. стали раздаваться усиленные жалобы на формы проведения антирелигиозной пропаганды в школе. Наркомпросом была дана определенная директива в этом направлении. С другой стороны, часто приходилось слышать, что неопытные учителя-антирелигиозники нередко говорили: «На место старой религии мы ставим новую религию — коммунизм». Под влиянием этих двух фактов ГУСом было составлено письмо «О безрелигиозном воспитании», где говорилось о формах проведения антирелигиозной пропаганды. Несколько позже, в 10-й книжке «Антирелигиозника», мною была помещена статейка «О безрелигиозном воспитании в школе». Статья эта перепечатана

в данном сборнике, но под другим названием — «Старые и новые учебники»¹.

В 1926 и 1927 гг. Главсводное особо напирало на новыи. Мы значительно отставали на этом фронте. Однако правильный по существу лозунг был использован известным слоем старого учительства, которому не нравился дух советской школы, в направлении возврата к старой школе. Лозунг «безрелигиозного воспитания» был истолкован как лозунг нейтралистского отношения к религии в школе. Поскольку этот лозунг истолковывается в таком смысле, его надо отбросить.

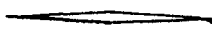
Во втором варианте программ было допущено известное затушевывание антирелигиозного момента. Например, в программах I ступени выброшен комплекс «Небо и земля», вместо объяснения значения советских праздников говорится об «участии в праздновании». Но все же во второй ступени (в семилетке) у нас проводится преподавание, довольно углубленное, эволюционной теории. Это большое завоевание. Против этого вначале яростно возражали старые естественники, но ГУС этого добился, на этом настоял. Теперь это никем не оспаривается. Но в области обществоведения надо сделать несколько большее ударение на основании роли религии в классовой борьбе.

Во всяком случае, необходимо новое методическое письмо, дающее конкретные указания для данного момента. Надо поставить более жирные точки над «i».

Однако общей своей установкой советская школа и теперь способствует воспитанию атеизма, воспитанию материалистического воззрения. Чем лучше, глубже будет развиваться и учебная и воспитательная работа, чем больше она будет пропитываться коммунистическим духом, тем более и более будет она способствовать тому, что для подрастающего поколения религия будет чем-то настолько чуждым, диким, что среди этого поколения станет совершенно ненужным антирелигиозная пропаганда: некого будет пропагандировать.

1929 г.

¹ Статья «Старые и новые учебники» помещена на стр. 300 настоящего тома.— *Ред.*



О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

(ДОКЛАД НА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИИ РЕКТОРСКОГО СОВЕЩАНИЯ)

Конечно, говорить о том, как нам надо реорганизовать педвузы, что в них нового внести, нельзя, не касаясь того, что мы сейчас в области народного образования переживаем. То, что сейчас делается в стране — переход на сплошную коллективизацию, перестройка всех форм хозяйствования, — это, конечно, отражается и на всем мировоззрении крестьянства, ломает все старые традиции.

Сейчас рамки народного образования до чрезвычайности расширяются, а у нас культурных работников чрезвычайно мало, количество их совершенно не соответствует тем потребностям, которые имеются. Мы принимаем очень много резолюций, в которых говорим то-то и то-то: послать столько-то культармейцев, сделать то-то и то-то. Все это очень хорошо, но когда мы посмотрим, какие у нас кадры, которые должны все это дело организовать, то мы должны сказать, что настоящего внимания к тому громаднейшему процессу, который сейчас на местах происходит, мы еще не имеем. Наши работники не подготовлены к тому, чтобы сейчас обслужить массы, и очень мало таких кадров, мало педагогов-общественников, педагогов-марксистов, которые сумели бы организовать обслуживание этой широкой массы новых работников — культармейцев, как мы их стали называть.

Сейчас идут перевыборы культармейцев. По Московской области и по всей РСФСР будут производиться выборы культармейцев, т. е. наиболее интересующихся этим делом представителей населения. Но с ними нужна громаднейшая работа. Надо организовать как-то всю

эту массу. И тут наш педагог и наш политпросветчик должны быть в первую очередь организаторами этих представителей населения, организаторами пробуждающей общественной активности. Но надо сказать, что хотя студенты наших педвузов принимали всюду активное участие в массовой работе, но все это недостаточно продумано и является какой-то сверхнагрузкой. Это не входит обыкновенно в учебные планы, а является чем-то добавочным, чего повелительно требует жизнь, от чего отмахнуться нельзя, но что не уложено в наши программы.

Вот этот громадный размах, который приобретает все дело народного образования сейчас, диктует и новые формы организации всего дела народного образования. Возьмем политпросветработу. Я остановлюсь на политпросвете, на той области, в которой больше всего мне приходится работать. Мы видим, как те сети, которые существуют, совершенно ничтожны, совершенно недостаточны. В сметах и планах, которые составляются, есть попытка определить количественный размах той работы, которая должна прodelываться. Но те качественные изменения сети, которые должны произойти, те качественные видоизменения, которые диктуются переворотом, происходящим в сельском хозяйстве и в промышленности, эта сеть отражает чрезвычайно слабо, чрезвычайно недостаточно. Мы тут планируем, а между тем жизнь уже создаст новые формы работы. Мы тут говорим, например, о колхозных университетах — обсуждается вопрос, как создать колхозный университет, продумываются планы этого колхозного университета, — а оказывается, что уже целый ряд таких колхозных университетов существует. Мы подходим к вопросу, как перестроить совпартшколы и программы их, а, оказывается, уже произведены новые наборы, тысячные наборы, которые как-то перераспределились и которые готовят работников для деревни. Мы только говорим о том, что рабочий университет надо приблизить к массам, а уже в рабочей среде идет работа над тем, чтобы создать рабочий вуз — рабочий вуз на каком-нибудь большом заводе.

Если мы хотим готовить педагога, того педагога, которого требует жизнь, мы должны глядеть вперед и должны учить все происходящие процессы. Это, конечно, заставляет данное ректорское совещание, на ко-

тором присутствуют представители университетов от каждой области, уделить исключительно большое внимание этим вопросам.

Какого педагога нам надо сейчас готовить? Это в существующих программах педвузов недостаточно отражено. Там, конечно, есть курс «основы марксизма-ленинизма», но в той ли мере марксизм и ленинизм там есть, в какой это необходимо? Ведь надо пропитать всю программу марксистским подходом, ленинским подходом. Важно не только то, чтобы на каких-то уроках студент изучал все то, что говорили Маркс и Ленин относительно народного просвещения, но чтобы каждый учащийся понимал основы марксизма-ленинизма — и понимал, как в данной конкретной обстановке надо эти основы увязывать со всем делом народного образования, что вытекает из всего духа учения Маркса и Ленина, какие выводы учащиеся-студенты должны из всего этого сделать.

Мы видим, какие сейчас бешеные темпы. Нет никаких оснований думать, что через два-три года эти темпы станут медленнее, что жизнь отойдет в какую-то более прочную колею. Напротив, есть все основания думать, что темпы будут долгое время весьма бешеными, и не предвидится то время, когда затишье в этой области наступит. А темпы определяют то, что каждый день приходится самостоятельно разрешать целый ряд проблем. Поэтому, конечно, студента-вузовца надо вооружить таким образом, чтобы он в каждой новой ситуации мог разобраться, чтобы ему не приходилось, начавши работать, вдруг хвататься за голову и говорить: «Ах, мне надо идти в аспирантуру, я ничего не знаю, мне надо сначала еще поступить на какие-то курсы по переподготовке» — и еще куда-то поступить на какую-то учебу. Его надо вооружить таким образом, чтобы он мог в любую минуту разобраться во всякой новой ситуации. И мы знаем на опыте, как марксизм-ленинизм помогает тому, чтобы разобраться в самых сложнейших вопросах и сложнейших ситуациях. Поэтому вот эти вопросы — вопросы марксизма-ленинизма — должны занять, конечно, гораздо большее место в программах педвузов, чем они занимали до сих пор.

Затем вопрос стоит о том, чтобы эти основы увязать с практической жизнью. Важно не то, какую нагрузку

несет студент, учащийся педвуза, а важно то, чтобы он жил всем тем, что кругом происходит, чтобы это был насквозь общественник. А мы часто видим, что в наших педвузах наши учащиеся не воспитываются таким образом, чтобы из них вырастали люди, умеющие теорию с практикой связывать и умеющие жить тем, чем живет страна, разбираться во всех этих вопросах. Наравне с воспитанием теоретически подготовленного человека, конечно, надо воспитывать такого учащегося, который умел бы связывать эту теорию с практикой, со всей общественной деятельностью.

Работая в Академии коммунистического воспитания несколько лет тому назад, мне пришлось там ставить со всей остротой такой вопрос: ведь каждый студент должен быть по существу дела политпросветчиком, и он должен становиться политпросветчиком с первого курса. Несколько лет тому назад пришлось проводить со студентами Академии коммунистического воспитания такой вводный курс — полугодовой курс по введению в политпросветработу. Я думаю, что такие курсы надо во всех педвузах иметь, потому что не может быть педагог, не может быть деятель в области народного образования чиновником, который не владеет методами пропаганды и агитации, не умеет организовать массы. На каком бы он факультете ни был, на каком бы отделении он ни был: будет ли он учитель, будет ли политпросветчик, будет ли он организатор народного образования — вот эта сторона — умение работать с массой — должна быть одной из составных частей его работы. Если он не умеет работать с массой, не понимает этого дела, тогда не может быть из него и настоящего общественного деятеля, и тем более никакой он не марксист и никакой он не ленинец. В области политпросветработы выработать в учащемся с самого начала умение работать с массой является одним из основных вопросов.

Затем мы все время говорим о том, что мы строим политехническую школу. Конечно, нельзя так формально понимать этот вопрос. Конечно, в Советской стране, которая идет к тому, чтобы поголовно все население было трудящимся, чтобы каждый умел работать на самых различных фронтах, мы не можем не воспитывать из учащегося такого человека, который не умеет держать

в руках ни кирки, ни заступа. Сейчас нельзя, конечно, говорить о заступе. Когда один рабочий на одном из заседаний Госплана сказал, что вот теперь непрерывка и надо так организовать, чтобы он четыре дня был у станка и на пятый день мог бы поехать в деревню и работать там лопатой, все на него закричали: «Не лопатой, а трактором». Можно ли каждую овощь в огороде при помощи трактора сажать и вообще все ли сводится к трактору — не в этом сейчас вопрос, а дело в том, что, конечно, политехнически воспитанный и политехнически подготовленный человек должен владеть определенной культурой труда — и городской и деревенской. Вот этой культуры труда у нас до чрезвычайности мало. Вот когда думаешь по этому поводу и знакомишься с тем, что в Америке есть, то видно, что мы немножко по-первобытному к этому вопросу подходим. Все же в Америке есть определенные курсы по труду, которые ориентируются на особенности данного района. Если, скажем, в данном селе или на данной ферме, в данном районе водопроводы существуют, то каждый учащийся в школе и каждый учитель там учится, как починять водопровод. Если нет водопровода, то тогда вводятся другие формы трудового обучения. Вот этот водопровод и вот эти мелочи показывают, с каким громадным вниманием американцы относятся к культуре и в городе и в деревне, показывают, как надо работать, и заставляют нас задуматься и поставить перед собой по-настоящему вопрос о подготовке нашего педагога к тому, чтобы он владел политехнической культурой труда.

Вот когда смотришь гостевский¹ институт труда, ЦИТ, то видишь, что все же ЦИТ делает определенную работу. Нельзя отрицать того, что необходимо каждому иметь определенные навыки труда, определенно знать, как пользоваться тем или другим инструментом, той или другой машиной. Вот это — первоначальная культура с известными поправками, которую необходимо было давать в наших педвузах.

Но гостевская культура труда — это культура труда заводская по преимуществу, а есть еще культура труда деревенская. Я не знаю, есть ли какое-нибудь учрежде-

¹ Руководителем ЦИТа (Центрального института труда) в то время был А. К. Гастев. — *Ред.*

ние, есть ли у нас такие люди, которые интересуются этим вопросом. Я не говорю о трактористах. Тракторное дело отчасти примыкает к этой культуре труда, но еще есть специальная сельская культура труда, и вот необходимо какое-нибудь соединение обучения труду механическому и труду сельскохозяйственному, необходимо тесно связать одно с другим. Тут надо иметь какую-то политехническую программу таких курсов, и тут надо, чтобы каждый педагог, чем бы он ни занимался, каким бы научным работником он ни являлся, чтобы он в то же самое время владел этой культурой труда. У нас специально для учителей, для дошкольников устраиваются разные мастерские. Но ведь это же совсем другое дело. Как все равно человек, владеющий основами марксизма-ленинизма, должен сначала каждый раз заслушивать особого лектора и идти куда-нибудь учиться, чтобы разобраться в текущих вопросах, так и человеку, не владеющему политехнической культурой труда, придется снова и снова переучиваться. Этот вопрос у нас, конечно, недоработан еще, но, несомненно, это необходимо, и только тогда можно будет разрешить и целый ряд практических вопросов. Надо, чтобы этим занимались не только на факультетах, на отделениях дошкольных, на отделениях школ I ступени, но необходимо, чтобы эта культура труда получалась бы решительно всеми студентами педвузов.

Затем дальше — вопрос изучения ребенка. Это ведь специальный вопрос — умение пропагандировать, агитировать ребенка, умение организовать ребенка. Тут необходимо знать особенности возраста и в то же самое время владеть методом одинакового подхода к ребятам. Это в программах представлено лучше, чем что-либо другое. И, наконец, сейчас мы подходим к чрезвычайно большому вопросу — это о перестройке во всей стране отношения к труду и умению планировать труд. Я думаю, что вопрос плановой работы студентов в педвузах должен быть освещен в программах, найти там свое место, потому что у нас нет, например, умения планировать свой персональный труд, планировать труд коллектива, планировать работу района, планировать просвещенческую работу, планировать работу в государственном масштабе.

Мы говорим все о пятилетке: теперь куда вы ни пойдете, некуда ткнуться, чтобы слово «пятилетка» не употреблялось. Даже дошкольники и те пытаются пятилетку изучать. А что такое пятилетка, с чем она связана, в чем смысл этой пятилетки? Это же громаднейшее обязательство для каждого человека. Нужно знать эту сторону дела: к чему обязывает пятилетка каждую организацию, к чему обязывает отдельного человека, к чему она обязывает ребенка, что это такое, как и к чему обязывает этот общий план, единый план народного хозяйства и единый план просвещения. Этот вопрос, я должна сказать, совершенно не понимается.

Мне приходится сидеть в Главном комитете политпросветработы, где присутствуют всякие организации, которые политпросветработу на местах ведут. Там и культотделы профсоюзов, и все виды кооперации, и различные добровольные общества, и зернотресты, и межселенные тракторные станции — одним словом, названий достаточно количество. Каждая из этих организаций затрачивает деньги на политпросветработу, каждая устраивает кино, заботится о радиоприемниках, ведет ликвидацию безграмотности и т. д. Но чтобы хоть какая-нибудь из этих организаций до конца сознавала, к чему обязывает этот единый хозяйственный план и единый просвещенческий план, — этого нет. Мы постоянно упираемся в необыкновенный разнбой. Ведь та плановость хозяйства, которая у нас проводится и должна проводиться на 100%, касается не только хозяйства, она касается и области просвещения, а в этом отношении у нас плановой культуры никакой нет.

И вот, мне кажется, когда будут пересматриваться программы педвузов — а они должны в ходе работы постоянно пересматриваться, — необходимо всем этим программам придать гибкость, потому что иначе невозможно идти в ногу с жизнью. При составлении этих программ и при известной перестройке их все же надо постоянно все эти стороны дела учитывать. Тут нужно гораздо более глубокое изучение марксизма-ленинизма, чем это было до сих пор.

И другой вопрос — гораздо более планомерное, сознательное вовлечение в работу с массами политпросветработников, чтобы уметь пропагандировать, агитировать,

организовывать. Затем—изучение разных сторон труда и деревенского и городского, политехническая закалка студента, и затем — изучение ребенка и умение планировать.

Вот с этой точки зрения, по-моему, надо подходить к программам. Я возьму для примера Академию коммунистического воспитания. Возьмем перестройку программы. Когда мы ставили вначале вопрос о политехнизме, то мы говорили — и одно время все соглашались с этим,— что необходимо для педагога (будет ли это плановик, организатор — кто бы то ни был), чтобы он известное время проработал у станка, чтобы он известное время проработал в совхозе. Вот этот опыт работы, который был проведен Академией коммунистического воспитания, дал положительные результаты, но затем он был сведен на нет, это дело было отменено, и отсюда уже отрицательные результаты получились. Теперь, когда мы говорим о практике студентов и когда эта практика студентов признается в гораздо большей мере, чем она признавалась раньше, я думаю, что она наряду с другими видами практики непременно должна быть перенесена на предприятия и в колхозы. Не только это. Практика должна идти по целому ряду линий: по линии пропагандистской и агитационной, она должна идти по линии организаторской, она должна идти по линии работы с детьми и работы по производственной пропаганде словом и делом.

И вот сейчас я хотела бы остановиться на одном вопросе, который уже приходилось поднимать в 1923 г. Сейчас вообще вновь ставятся те вопросы, которые раньше ставились и которые в прежние времена не могли быть разрешены, потому что не было предпосылок к их разрешению, и которые сейчас в новой обстановке уже могут быть разрешены. Сейчас встает вопрос о том, что наши педвузы, как и все вузы вообще, должны быть превращены в производственные единицы. Важно не только, чтобы там учились; важно, чтобы с первого дня и студенчество и весь вуз в целом работали, чтобы они производили ту работу, которая нужна в стране. Мы себе сейчас такой роскоши позволить не можем, чтобы наша молодежь только училась, только усваивала какие-то знания, но нам нужно, чтобы она принимала участие в строительстве страны.

Как я представляю себе работу педвуза? Происходит плановая работа в области просвещения. Если мы не формально, не бюрократически отнесемся к вопросу о плановой просвещенческой работе, тогда мы должны отдать себе отчет, что для того, чтобы это планирование могло осуществиться в жизни, надо огромную работу провести и с профсоюзами, и с кооперацией, и с хозяйственными организациями, для того чтобы действительно добиться объединения сил — не только средств, но именно сил на этом хозяйственном фронте. Вот задача участия в плановости, участия всеми силами студенчества всех педвузов — это, по-моему, одна из важнейших задач. У нас есть подшефный район — Орехово-Зуевский. Мы туда направили тов. А. Г. Кравченко (она недавно ездила в Америку, изучала библиотечный американский опыт). Она стала проводить там единый план библиотечного дела. Ведь у нас каждая организация желает осуществлять свои права и вести самостоятельную работу. Она как-нибудь расскажет, напишет это подробно, как пришлось убеждать профсоюзы, сколько надо было провести собраний, как выработать этот план и сейчас удалось чрезвычайно многого добиться. И когда стали объединять силы и средства, то убедились, что, в сущности, и силы есть, и средства есть, и можно поставить дело так, как никто не предполагал. Можно даже и здание построить. Они в шутку называют это так, что они создали «библиотечный колхоз № 1». А сейчас уже и партия там и Советы ставят в округе вопрос о том, что надо не только организовать «библиотечный колхоз», а «просвещенческий совхоз» в целом, чтобы вся просвещенческая работа по одному плану строилась. Но важно, чтобы не только это было в Орехово-Зуевском округе, а надо, чтобы у нас всюду насквозь проводилось это; а для этого нужна громаднейшая работа со всеми теми организациями, которые ведут работу, хотя бы ее вести. Это очень большая работа.

Теперь вопрос о плановости. За эту плановость должен отвечать какой-то вуз.

Затем другой вопрос, самый основной, который всегда для педвузов был основным, — это вопрос о подготовке кадров. Конечно, важно своих студентов подготовить. Но мне кажется, педвузы должны сейчас подумать не

только о том, чтобы только студентов-педагогов готовить. У нас было довольно тяжелое состояние в педтехникумах. Когда зайдешь в педтехникумы, видишь, как они бьются, как им трудно выйти на большую дорогу. Я всегда пристаю к Академии коммунистического воспитания: «Как вы связаны с педтехникумами?» Я студентам уже надоела с этими разговорами. Я не знаю, может быть, другие московские педвузы связаны со всеми техникумами Москвы, но чтобы это везде проводилось — что педвуз отвечает за работу педтехникума, чтобы не только была смычка студентов и педагогов педвузов с педтехникумами, а чтобы была какая-то объединенная работа, чтобы педвуз взял на себя ответственность за постановку работы педтехникума, — этого, по-моему, нет. Конечно, без плановости, без разграничения ответственности определенной работы тут провести нельзя.

А как школы II ступени, школы-десятилетки с педагогическим уклоном? Они ведь тоже готовят педагогов. Как здесь обстоит дело? Когда я говорю о необходимости ответственности, я не имею в виду мелочного какого-нибудь вмешательства в это дело. Конечно, если педвуз поймет эту свою ответственность так, что он должен вмешиваться в каждую мелочь и мешать всем работать, — это никуда не годится. Но он должен помогать в работе. Надо отдать себе отчет в том, какая должна быть линия в отношении к аппарату. Наш аппарат сведен до минимума. Он задыхается от той работы, которая есть, и требовать от аппарата, чтобы он мог все знать, все чувствовать, все видеть, — это довольно непосильная задача, и тут надо, чтобы были кадры, которые об этом деле заботятся, в тесной, конечно, увязке с отделами народного образования. Мне представляется, что эту задачу гораздо лучше, в большей мере сможет разрешить педвуз. Он не поведет какой-то сепаратной политики, не будет вмешиваться в мелочи, но он должен прийти на помощь силами своей профессуры и силами своих студентов.

У нас культармейцы — громаднейший кадр в городе и деревне; ликвидаторы неграмотности, книгоноши, теперь инструкторы будут, несколько намечаются передвижные формы работы, целый ряд членов секций Советов — все это должно педагогически как-то воспитываться. Мы даже не сознаем, какие у нас сейчас огром-

нейшие кадры, которые хотят и которые сознают всю необходимость работать в области народного образования. Их надо уметь как-то организовать. Кто это будет организовывать? Как будет организовывать их отдел народного образования? Нужны силы, и вот мне кажется, что педвуз может через педтехникумы, через школы II ступени, через целый ряд учреждений педагогических и рабфаки организовать педагогическую помощь этим культармейцам, культармии. Это отчасти делается, есть курсы при любом педфаке, но мне кажется, что здесь нужна бóльшая систематичность, бóльшая обязательность и бóльшая ответственность. И, наконец, курсы по переподготовке, которые среди учительства проводятся,— они должны также какие-то силы дать. Мне представляется, что педвуз должен группировать вокруг себя все ценные педагогические силы, и тогда он будет той производственной могучей единицей, которая будет влиять на все дело народного образования, и тогда уже не будет разговоров о том, что делать, как составлять программу: живая жизнь будет вливаться в педвузы. Это, мне кажется, самое основное. У нас будет очень много еще спорных вопросов, и они будут вновь и вновь возникать, но живое учреждение живет всегда в гуще жизни и не имеет готовой рецептуры. Нам надо превратить педвузы в педагогические лаборатории марксистско-ленинской педагогики.

1930 г.

БЕСПРИЗОРНЫЙ ДЕТСКИЙ ДОМ

В первые годы существования Советской власти детдом играл крупную роль, занимая очень большое место в системе народного образования.

Да оно и не могло быть иначе. Мировая война, а затем война гражданская создали чудовищную детскую и подростковую беспризорность. Детская беспризорность наложила печать на наши детдома.

Сначала много писалось и говорилось о том, что старая семья умирает, что она уже не может воспитывать по-старому детей, что старое семейное воспитание никуда не годится, что нужно новое, общественное воспитание — и это новое общественное воспитание будет давать детдом. Не случайно наши первые опытные школы создавались в форме детдомов-коммун.

Первое время в детдома шли многие педагоги-энтузиасты, кое-что им удавалось там сделать. Первое время детдомам уделялось некоторое общественное внимание, но очень скоро детдома превратились в дома для беспризорных и сами все больше и больше стали превращаться в беспризорные учреждения, до которых никому дела нет, которые переведены в глушь, подальше от глаз советской общественности.

Пока мы не наладим дела с детдомами, мы, собственно, не имеем права говорить об общественном воспитании.

Где причины печальной истории с детдомами?

Эти учреждения возникли в период громадной хозяйственной разрухи, когда вопросы питания, одежды

и прочего стояли чрезвычайно остро. Дети в детдомах голодали, ходили раздетыми.

Около детдомов кормились многочисленные служащие. Их иногда было столько же, сколько детей. По-едали детские пайки, занимали лучшие помещения.

Управляли детдомами крайне неумело и бесхозяйственно. Об этом писалось достаточно много.

В детдомах не было надлежащего подбора педагогов. Туда шли очень часто воспитатели старых приютов, шли часто люди, не имевшие ни малейшего представления о воспитании не то что коммунистическом, а о каком бы то ни было, пускавшие в ход рукоприкладство, шли часто люди неопытные, не знавшие, с какого конца подойти к делу. Вопрос о кадрах воспитателей детдомов стоял да и сейчас стоит очень остро.

Долгое время не было никаких директив насчет учебы. В детдомах попадались ребята неграмотные, никто не заботился об их обучении. В некоторых детдомах и по сию пору есть неграмотные.

Насчет школьного режима не было тоже долгое время никаких указаний. Как должно быть налажено питание, в какие часы — прогулки, учеба, труд, общественная работа, как должны быть организованы отдых, чтение, пение, физкультура, сон — об этом не было точных указаний. Это все предоставлялось на благоусмотрение заведующих.

Не было настоящих организаций детского самоуправления, а в детдоме оно важнее, чем где-либо.

Не было налажено обучение труду, а потому детдом не подготовлял к жизни, не давал никакой профессиональной подготовки. Вообще права ребенка в детдомах были очень плохо защищены. Особенно беззащитны стали ребята в детдомах там, где они были вдалеке от общественного контроля. Детдома очень часто селили в монастырях, в старых помещичьих домах, где кругом были лишь лес да поля, а людей не было. Ребята оказывались оторванными от жизни. В этих оторванных от жизни детдомах дело обстоит хуже всего. Там детдома еще больше чем где-либо беспризорны.

Детдома стали беспризорными с 1921/1922 г. При переходе отделов народного образования на твердые бюджеты выяснилось, что громадную долю бюджета

поглощают детдома. Стали стремиться сократить всячески эту долю. При переводе детдомов на местный бюджет дело еще более ухудшилось. Местный бюджет оказался неравномерно нагружен, ибо детдома возникали вне всякой зависимости от этого бюджета. В результате получилось прямо катастрофическое сокращение детдомов.

Тов. Васильева во втором томе «Педагогической энциклопедии» приводит такие данные роста детдомов: в 1917 г. детдома обслуживали 29 666 детей, в 1918 г.— 75 тыс., в 1919 г.— 125 тыс., в 1920 г.— 400 тыс., в 1921/22 г.— 540 тыс. детей — в 18 раз больше, чем в 1917 г. В настоящее время по РСФСР в детдомах числится лишь 136 тыс. ребят. Как шло сокращение числа ребят по отдельным краям, видно по данным отдельных областей.

Передо мной лежит диаграмма того, что происходило на Урале. Эта диаграмма очень типична (см. стр. 396.— *Ред.*).

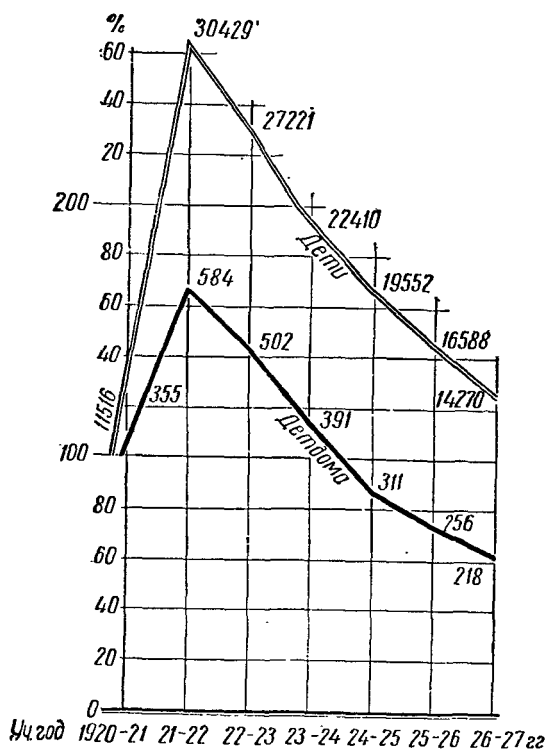
Еще более жуткая картина по Сибирскому краю:

| Годы | Число детей в детдомах |
|---------|---------------------------|
| 1920/21 | 40 681 |
| 1922/23 | 19 214 |
| 1923/24 | 17 588 |
| 1924/25 | 12 866 |
| 1925/26 | 11 670 |
| 1926/27 | 8 650 |
| 1927/28 | 7 633 |

Отдел СПОН (социально-правовой охраны несовершеннолетних.— *Ред.*), вероятно, может привести картину сокращения ребят, обслуживаемых детдомами, по всем краям и областям. Куда девалась детвора? Часть устраивали на производство, часть раздавали на воспитание крестьянам (сплошь и рядом кулачью), часть пускали на все четыре стороны.

Теперь в детдомах у нас лишь 136 тыс. детей. Но и эти 136 тыс. обслужены далеко не так, как надо. Я име-

ла случай недавно познакомиться, по данным СПОНа, с состоянием детского питания в детдомах. Я писала об этом в «Правде».



Много пишут ребята из детдомов, и эти письма говорят чрезвычайно красочно о тяжелом положении детворы в детдомах. Детей сплошь и рядом бьют. Там, где по жалобам ребят производятся обследования, эти обследования обычно подтверждают сказанное детьми. Недавно еще существовала среди педагогов детдомов теория, что без наказаний в детдомах не обойдешься. Контрреволюционные педагоги обосновывали необходимость «шкалы наказаний», и им верили. Недавно еще в детдомах не учили детей труду или эксплуатировали труд детей.

Конечно, у нас есть очень хорошие детдома. Есть педагоги, отдающие себя целиком и полностью работе с детворой, умеющие заслужить ее любовь и уважение. Есть детдома, где хорошо поставлено преподавание труда, где ребята получают определенную квалификацию, где дети представляют собой дружный, спаянный коллектив. Такие дома, конечно, есть. Но надо, чтобы не было ни одного плохого детдома. Это ударная задача на переживаемом нами этапе.

Постараюсь объяснить почему. Развитие промышленности, непрерывная рабочая неделя, работа в несколько смен, колхозное движение — все это ставит вновь вопрос об общественном воспитании ребят. Этот вопрос с каждым днем становится все более актуальным. Рабочие и колхозники очень остро ставят этот вопрос. «Я хочу, чтобы мои дети воспитывались по-новому, — говорит текстильщица. — Я готова платить за моего ребенка, но я не хочу, чтобы он рос беспризорным». В коммунах первое, что строят, — это скотный двор, второе — детдом. Стихийно растут в коммунах детдома, но не для беспризорных ребят, а для ребят, имеющих родителей, но родителей, строящих жизнь по-новому. Эти новые детдома не будут беспризорными. Но создание их требует внимания к детдому вообще.

Нужно дать установки для детдома вообще. Каковы они?

1. Детдом должен создаваться вблизи места жительства родителей — при коммунах, в колхозах, при жилтовариществах, при новых домах. Детдом должен находиться под контролем родителей, опираться на их участие в работе детдома. Должно быть обеспечено постоянное общение ребят с родителями. Детдома должны быть теснейшим образом связаны с окружающей жизнью.

2. Путь к детдому — школа продленного дня, с одной стороны, детские общежития — с другой.

3. Детдома не должны быть очень велики, так как большие дома чрезвычайно затрудняют участие детей в жизни населения, общение с другими детьми, общение с родителями, мешают спайке детских коллективов. Нежелательны поэтому детские городки.

4. Детдома должны быть открытыми, т. е. в них должен быть открыт доступ для ребят из соседних деревень или для ребят всех родителей, которые не могут сами воспитывать дома ребят.

5. Содержание ребенка в детдоме должно оплачиваться либо коллективом, либо родителями, либо отдельными лицами (родственниками, патронирующими и др.), либо организациями. Таким образом, содержание детдомов не будет ложиться на местные бюджеты.

6. Дети должны приниматься в детдома вне зависимости от социального положения их родителей.

7. Должны приниматься и беспризорные, но с тем расчетом, чтобы число их не превышало определенного невысокого процента. За беспризорных будут платить отчасти деткомиссия, отчасти общество «Друг детей», отчасти другие организации. Таким образом, постепенно исчезают дома специально для беспризорных.

8. В детдомах должны быть обеспечены каждому ребенку отдельная кровать, одежда и обувь, баня, чистое белье, в помещениях должна быть вентиляция, должны быть обеспечены отопление и правильное питание. За отсутствие всего этого заведующий детдомом и ОНО привлекаются к ответственности.

9. Должен быть организован медицинский надзор.

10. Детдома должны проводить всех ребят через школу-семилетку. Желательно посещение общих школ.

11. Организуется обучение труду. Обучение это должно носить не случайный характер, а давать определенные умения, определенную культуру труда, определенные трудовые навыки, выход в жизнь.

12. Должна быть поставлена общественно полезная работа.

13. Все дети поголовно должны быть вовлечены в организацию. Пионерская организация должна являться ядром детской организации. Пионеры не могут пользоваться никакими особыми правами и привилегиями, но должны быть организаторами всей детворы.

14. Особое значение в детдомах имеет правильное распределение времени и организация досуга. Жизнь детей должна быть интересной.

15. При детдомах должен быть совет, куда входят представители от горсовета или сельсовета, от фабкома.

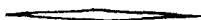
или правления колхоза, от партячейки, делегатского собрания, комсомола, Рабпроса, родителей. Совет имеет право отвода воспитателей и заведующего.

Вот каков, по-моему, должен быть детдом.

Строительство детдомов, несмотря на все свои отрицательные стороны, дало большой опыт, который надо тщательно учесть.

И в этой области, как и в других, нужен решительный перелом.

1930 г.



КАКОЙ НАМ НУЖЕН УЧЕБНИК¹

Октябрьская революция сразу сделала непригодными старые учебники. Их никто даже не отменял. Но немисливо просто стало учить по книжкам, по которым учились десятки лет целые поколения. Учебники, наполненные молитвами, воспеванием царей и пр., сразу превратились в хлам. Старая, помещичье-буржуазная идеология вкраплена была в каждый учебник. Берешь, например, задачник одного из лучших старых преподавателей математики Шохор-Троцкого, бывшего, кажись, даже социал-демократом, и вдруг натыкаешься на задачу, которая предлагает установить, сколько времени прошло со дня смерти Серафима Саровского (или какого-то другого святого, точно сейчас уже не помню) до момента появления его мощей. Только руками разведешь. Старые учебники прекрасно рисуют ту глубокую пропасть, которая легла между содержанием преподавания дореволюционного и послереволюционного.

Первые пять лет после Октября школа жила без учебников. Отсюда малограмотность тогдашних учеников. Надо было создавать новый учебник для новой трудовой школы. Пока не было программ, не могло быть и настоящего учебника. Схемы программ ГУСа — их предварительная наметка — появились лишь поздней осенью 1922 г., а сами программы ГУСа («красные» — так их прозвало учительство по обложке и по содержа-

¹ Статья к открытию II Всероссийской конференции по учебной книге. Доклад на конференции см. на стр. 405.— *Ред.*

нию) вышли еще позже. До тех пор учили кто во что горазд: кто по-старому преподавал историю «до Владимира Мономаха» в одном классе и «после Владимира Мономаха» в следующем; кто преподавал малышам политэкономия и т. п.

Было создано несколько хороших учебников для I ступени — Блонского, Свердловской. Но это были отдельные попытки создать действительно новый, подходящий для трудовой школы, методически продуманный, богатый содержанием учебник. А наряду с этим шло массовое переиздание книжек для чтения Л. Толстого, приспособлялись учебники Вахтерова, Флерова, Афанасьева, Синицкого, Воронца. В старые меха старались влить новое вино.

Крепка была в старое время монополия на учебники. Авторские права переходили от отца к сыну. Конечно, новый учебник Флерова уже мало похож на старый учебник Флерова. Но это приспособление, вызванное необходимостью иметь хоть какие-либо учебники, наложило тяжелую печать на наши учебники. Слова иные, а дух учебника старый, форма, расположение материала, метод его трактовки те же. Слова звонкие. Спешно вставлены в учебники слова «колхоз», «трактор», «диктатура пролетариата», «профинплан», а что к чему — не рассказано, не показано. И эти «яркие заплатки на ветхом рубище» учебника вызывают досаду, раздражение.

Возьмем несколько примеров.

Учебник Ф. Блехера «Наша книжка» — пособие по грамоте. На последней, 94 странице изображено празднование Первого мая: «Трубы грохочут, гремит барабан... Да здравствует праздник рабочих всех стран! Веселые лица, наряден народ, потоком стремится вперед, вперед...» Это «заплата». А суть дела? Книжка стоит 1 руб. 10 коп., «допущена для летсадов, нулевых групп и семьи». Написана для барских детей: на картинках изображены чистенькие барчата с игрушками в руках, сладко спящие на диванчиках, кроватках, катающиеся на коньках, выезжающие на дачу; и пионеры — барчата; есть и Ленина портрет — без одного слова о нем, о том, кто он.

Другая книжка — К. Б. Бархин, «Живое слово», рабочая книга по развитию речи, т. II, 1930, — тоже книга для барчат. Также есть и Первое мая и уголок Ленина с портретом Ленина — с каким-то нарочито злым выражением на лице и с поучительными надписями: «Ленин говорил: «Лучше сделай меньше, да лучше», «Надо учиться, учиться и учиться», — так говорил Ленин». Есть даже кусок гражданской войны, но в качестве врагов фигурируют не столько белые офицеры, сколько немцы, немцы, немцы... Нет в книжке живой жизни, быта, борьбы, никакого конкретного зла, которое надо ненавидеть, с которым надо бороться. Вот, например, Первое мая. А о чем говорится в связи с Первым мая, какие вопросы ставятся перед учащимися? — «Как убрали класс к Первому мая? Когда явились к школе утром Первого мая? Кто нес знамя? По каким улицам шли?» И так далее. Вынуто все содержание. Какой уж тут бедняк, середняк или кулак — и рабочего нет, и крестьянина-то нет. А книжка издана в 1930 г. для школы I ступени.

А вот еще книжка, уже для седьмого года обучения, — М. Б. Вольф, В. А. Гаврилов, Г. А. Мебус, Г. Г. Шенберг, «Рабочая книга по географии капиталистического мира». По ней будут уже учиться ребята лет пятнадцати. Название многообещающее — «Капиталистический мир». Можно было бы ожидать, что в книге будет наглядно показана, вскрыта картина взаимоотношений между различными капиталистическими странами, вскрыта та борьба, которая идет за рынки сбыта, освещено положение колоний. Но авторы считают, очевидно, что учебник должен быть написан в бесстрастных тонах и не возбуждать политических страстей. Все сказано — комар носа не подточит, но все сказано до поразительности аполитично, мертво, скучно. Вот раздел «Британская Индия». По поводу изложенного текста учащимся задастся 15 вопросов (поэтому книга называется «рабочей»); наиболее «политическим» из этих вопросов является вопрос: «Способствуют ли географические условия самобытности Индии и почему?» Не так надо писать учебник о капиталистическом мире. Вредного в нем ничего нет, кроме скуки, но это не наш советский учебник.

Я взяла наудачу три учебника. Они не худшие. Есть, конечно, и лучше написанные. Их, этих учебников, и плохих и получше, печатается миллионы. Но можно ли с этими учебниками построить советскую социалистическую политехническую школу? Конечно, нельзя. Можно строить *вопреки* учебнику, но это много труднее. Учебник должен прийти на помощь учителю. Он должен помочь учащемуся самостоятельно учиться из книг, учиться без помощи учителя. Этому научить важнее всего. Жизнь меняется с каждым днем. Никакой Госиздат не в силах за ней угнаться. Нельзя требовать от учебников, чтобы они давали исчерпывающий материал. Надо требовать, чтобы они давали основное, давали то, что помогает разбираться в новых фактах и явлениях, вооружали методом оценки явлений.

Шесть лет назад научно-педагогическая секция ГУСа указала на то, каков должен быть учебник.

Учебник должен давать прежде всего ценный *фактический материал*, который надо усвоить. Учебник прежде всего — справочник, пособие для запоминания. Сообщаемый материал должен быть проверен с точки зрения *научности*. Надо определить, правильно ли выбран материал с точки зрения его *научного значения*, имеют ли приводимые факты для данной отрасли науки первостепенное значение. Далее надо выбрать из общей суммы ценных и научно проверенных фактов именно те, которые *общественно значимы*, т. е. которые надо знать, чтобы надлежащим образом анализировать общественную жизнь и труд в данный момент, в данном городе, в данном районе. Необходима такая форма сообщения фактов, которая сделала бы сообщаемые факты *легко усвояемыми, интересными, понятными, близкими учащемуся*. Тут большая трудность: надо знать, что интересно, понятно ребенку данного возраста, данной местности, данного слоя учащихся. Надо уметь подойти к ребенку, к подростку, к учащемуся.

Чрезвычайно важно уметь связывать факты с *живыми образами, правильно увязывать факты, систематизировать их*.

Кроме того, необходимо, чтобы учебник был построен так, чтобы он давал *план работы* над сообщаемым материалом. Надо, чтобы каждый новый факт

расширял способность учащихся «видеть», т. е. был связан с умением отыскивать в окружающей действительности и в общей сумме человеческого опыта *аналогичные* явления, определять их место в цепи фактов. Отсюда необходимость ряда упражнений, направленных к этой цели.

Далее чрезвычайно важная сторона — это умение делать *практические выводы* из вновь приобретенных знаний, развитие умения немедленно *прилагать приобретенные знания к жизни, к преобразованию ее*. Поэтому каждое новое звено знания должно сопровождаться рядом задач, ведущих к умению прилагать полученное знание к жизни.

Прошло шесть лет, а таких учебников, какие надо бы иметь, еще очень мало.

Предстоящая конференция по учебникам должна со всей серьезностью подойти к вопросу *о качестве учебника для учащихся всех возрастов, о связи их со всей учебой советской школы*. Недавно состоявшееся партсовещание¹ особо подчеркнуло необходимость придать всей нашей учебе более политехнический характер, поставить в центре изучения производство, труд, теснее увязать всю учебу с политикой, с бытом, со всей стройкой социализма. Необходима поэтому сейчас особо большая и углубленная работа над созданием соответствующих учебников. Они остро необходимы. Это дело, не терпящее отлагательства. Это одна из самых urgentных задач. Надо, чтобы не по внешности, а по духу учебники наши стали советскими, надо, чтобы они стали орудием в перестройке нашей школы в ту школу, построения которой требует программа нашей партии.

¹ II партийное совещание по народному образованию (апрель 1930 г.).— *Ред.*

КАКОЙ НАМ НУЖЕН УЧЕБНИК

(ДОКЛАД И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО НА II ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
ПО УЧЕБНОЙ КНИГЕ)

Товарищи, недавно состоялось партсовещание¹, которое обсуждало вопросы о системе народного образования, о новых методах единого плана и связанные с ними другие вопросы.

На партсовещании очень ярко выявилось, насколько изменилась окружающая обстановка, насколько многие вопросы встали сейчас по-иному. Все то, что делается сейчас — коллективизация, индустриализация страны, наше международное положение, изменение всего уклада жизни под влиянием реконструкции, — все это ставит и перед всей системой народного образования, и перед всеми нашими учебными заведениями, перед школой в особенности, целый ряд новых задач.

Переходя к целому ряду вопросов, учитывая по-новому те громадные сдвиги, которые происходят в стране, ту громадную тягу к знанию, которая наблюдается, мы видим, как меняется и дело образования. Прежде всего охват школой делается гораздо шире, школа начинает носить гораздо более массовый характер.

В настоящее время мы со всей остротой ставим вопрос о всеобщем обучении, ставим вопрос о том, что школа-семилетка является той школой, за которую сейчас будет идти широкая борьба — за школу ФЗУ, ШКМ, за коммунальную школу-семилетку. Все эти вопросы получают большой размах.

Если мы в первое время существования Наркомпроса главным образом опирались на опытные школы,

¹ II партийное совещание по народному образованию состоялось в апреле 1930 г. — *Ред.*

в них старались показать, как идет работа, то сейчас перед нами вопрос о массовой школе встает со всей настоятельностью. И если раньше, как я сказала, мы опирались на опытно-показательные учреждения, если эти показательные учреждения были нашим главным опорным пунктом, то теперь мы уже от этого отказываемся. Старые опытно-показательные школы имели ту особенность, что там был особый подбор учащихся, школы эти были в особых условиях, они не работали в условиях рядовой деревни, в условиях пригорода. Сейчас мы ставим задачу — гораздо больше связать с жизнью всеобщее обучение, гораздо больше приблизить школу к местным условиям коллективизирующейся деревни, к условиям заводских районов, к условиям меняющейся городской жизни. Это одна сторона дела.

Другая сторона дела, на которую приходится обратить внимание, — это меняющийся ребенок. Если мы посмотрим на ребенка, который был у нас десять лет тому назад, и на ребенка современного, то мы увидим большую разницу. Если десять лет тому назад деревенский ребенок был, как и вся деревня, обособлен, с узким кругозором, то сейчас деревенские ребята живут в условиях пресстраивающейся жизни, кругозор их становится гораздо шире. Если мы возьмем, например, учебник, написанный в 1923/24 г., то, может быть, этот учебник был слишком тяжел для деревенских ребят (я беру I ступень), потому что там говорилось о вещах, о которых ребята не слышали кругом. Он был понятен для ребят опытно-показательных школ, ребят, находящихся в особых условиях, но для массового ребенка деревенского, для массового ребенка городских пригородов, фабричных мест эти вопросы были малопонятны, были далеки, и поэтому трудно было по этим учебникам заниматься.

Но если вы возьмете современного ребенка, вокруг которого так меняется жизнь, он является свидетелем этой жизни, он прислушивается к тому, какие споры идут в семье, какие споры, какие разговоры идут на улице, — все это расширяет его кругозор, и поэтому те учебники, которые были трудны лет шесть тому назад, уже являются гораздо более легкими и более доступ-

ными. А уж про подростков и говорить не приходится. Теперешний подросток гораздо развитее в общественном отношении, чем раньше. Бесследно не проходят такие вещи, как массовая организация пионердвижения. Несомненно, пионердвижение влияет на подрастающее поколение, кладет на него свою печать. А это, конечно, меняет и запросы детей, и уровень их развития.

Я менее всего хотел бы сказать, что сейчас не надо обращать внимания на возрастные особенности. Это было бы величайшей ошибкой, потому что учить возрастных особенностей имеет громаднейшее значение и для успешности преподавания и для постановки дела. Тут у нас за последнее время в смысле педологического советского материала имеется значительный сдвиг. Мы по-другому учимся подходить к ребенку. И вот те достижения, которые есть в педологии, мы должны во всех наших методах преподавания сейчас широчайшим образом применять. У нас был съезд по педологии. Идет большая работа по педологии, но она не всегда широко применяется к практике школы, а между тем сейчас стоит вопрос об изменении методов преподавания.

Надо изменить содержание нашего преподавания. Меняется жизнь, меняется обстановка, и надо и можно ребятам объяснять вещи, которые раньше им были непонятны. Это с одной стороны. С другой — надо применять гораздо лучше, гораздо гибче те достижения, которые мы имеем в области изучения ребенка, изучения его кругозора, его интересов. Все это было отмечено на партсовещании.

Затем на партсовещании подчеркивался с особенной силой вопрос о политехническом образовании, вопрос, который материальные условия заставляли отодвигать если не сказать на задний план, то на второе место. Эти условия сейчас меняются. Сейчас имеется возможность иначе построить, глубже поставить дело политехнического образования. И реконструктивный теперешний период, период индустриализации страны, соответствует новому политехническому образованию. И не случайно, что партсовещание вопросам политехнического образования уделило большее внимание. В дальнейшем вопрос этот должен быть еще детальней-

шим образом проработан. Задачи политехнизма необходимо выдвинуть на первое место. Надо показать также, что дети должны трудиться не в обычном смысле этого слова, а придать знакомству с окружающим производством гораздо больше внимания, поставить его на первое место.

Эти вопросы сейчас, конечно, стоят со всей остротой перед нами. На очереди стоят также такие вопросы, как укрепление новых методов обучения, придание более политического характера всей учебе,— все это заставляет делать жизнь. Все вопросы, основные вопросы, которые лежат в программе нашей партии, а именно: необходимость построения единой трудовой политехнической школы, школы, проникнутой социалистическим духом,— эти вопросы встают во весь рост. И, конечно, необходимо ту школу, о которой говорится в программе партии, продолжать строить с еще большей энергией, чем это было до сих пор.

Одной из основных частей строительства такой новой школы является создание учебника. Если мы сейчас должны с особым вниманием работать над программами, работать над методами обучения, особенное значение придавать воспитательной стороне дела, организационной стороне дела, то мы должны точно так же большое внимание уделить тем камням, на которых строится фундамент школы. Эти камни надо особенно заботливо подбирать, особенно тщательно их обтесывать. Одним из таких основных камней в фундаменте новой строящейся политехнической школы является учебник. Конечно, вопрос об учебниках не нов, уже давно мы обсуждаем вопрос об учебнике, о том, каким он должен быть.

Мы, все здесь присутствующие, прекрасно знаем все недостатки нашего учебника. Я думаю, что задачей нашей конференции является всесторонне обсудить, какого типа надо создавать учебник, какие авторы, какие работники нам нужны. Одной из основных сторон учебника является то, что учебник должен помогать учащимся лучше понимать некоторые вещи, понимать логику этих вещей. Это понимание должно, конечно, в каждой отдельной группе быть сообразовано с задачами, которые данная группа ставит перед собой. Для

первой, для второй группы школы, для третьей, для четвертой, пятой, шестой, седьмой учебник должен создаваться сообразно тем задачам, которые стоят перед этими группами. Для студентов опять-таки должны быть особые учебники. Не надо упускать из виду различный опыт, различный круг представлений у разных групп учащихся. Все это необходимо учесть при составлении учебников.

Таким образом, вы видите, что вопрос о материале и подборе его является чрезвычайно важным. Сейчас масса новых явлений имеет место в деревне. Каждый понимает, что надо говорить о коллективизации, и мы вставляем в учебники и тракторы и колхоз. Но, если мы вставим одно только название, от этого ничего не изменится, а надо, чтобы у ученика даже самых младших групп создалось ясное понимание того, что такое коллективизация, что такое трактор, что кругом происходит. Надо, чтобы он это как-то осмыслил. И тут чрезвычайно важен выбор материала.

Как выбрать материал для того, чтобы сделать понятным учащемуся определенного возраста, живущему в определенной среде, в определенной обстановке, как ему сделать понятным и близким тот или другой вопрос? Этот вопрос, конечно, связан теснейшим образом с вопросом методики. Как заинтересовать учащегося, как взять для начала материал, который заденет учащегося, заденет ребенка за живое, даст ему толчок, пробудит интерес? Как дать самый предмет, как с разных сторон подойти к нему, как дать его в развитии? Как показать, какое место в жизни он занимает, чтобы ребенок мог найти явления, созвучные с тем, что он читает, и показать, что он и та детская организация, к которой он принадлежит, могут сделать для того, чтобы этот вопрос продвинуть?

В этом отношении вы знаете, товарищи, что у нас есть много учебников, в которых говорится о коллективизации и о тракторах, но в этих учебниках очень мало таких статей, которые действительно давали бы ребенку определенного возраста понимание этого вопроса. Конечно, иначе должен трактоваться для ученика семилетки и для ученика второй или третьей группы вопрос о коллективизации. Вопрос о том, как подойти к этому,

имеет чрезвычайно большое значение. Надо уметь влезть в «шкуру» ученика и его глазами посмотреть на этот вопрос.

Часто, когда перелистываешь наши учебники, то волнуется такая вещь: учебники получаются какие-то мертвые. Все как будто бы сказано хорошо, но нет жизни и, особенно, нет людей. Есть трактор, есть разные названия, а живого человека мало. В учебнике сказано: «Вот привезли в нашу деревню трактор, все ребятки побежали, Ваня обрадовался...» — и только. А как взрослые отнеслись к этому? Живой обстановки чрезвычайно мало, и взрослые чрезвычайно мало фигурируют в детских учебниках. В этом отношении у нас шаг назад. Ведь ребята интересуются не только тем, что другие ребята делают, но интересуются и жизнью взрослых. Они очень рано начинают интересоваться этой жизнью. А между тем в учебниках наших — может быть, я недостаточно все их знаю, недостаточно их изучила — ужасно мало говорится о жизни взрослых, о том, что сейчас взрослые переживают в различных областях жизни. Ведь это чрезвычайно важно.

Чрезвычайно важен подбор материала, который заинтересовал бы ребенка, который дал бы самый существенный, самый необходимый материал. Вопрос не в одном только написании учебника. Понятно, что написание учебника тесно связано со структурой программ. Вопрос о перестройке программ сейчас стоит со всей остротой, и, конечно, в связи с перестройкой программ должен перестраиваться и учебник. Тут чрезвычайно важно, чтобы не было излишнего материала. Нам все же сейчас приходится очень дорожить временем. Если мы возьмем старый, дореволюционный учебник, то мы увидим, что там было много голословных утверждений. В старых учебниках, особенно для младших групп, можно найти такие указания: «бог создал», «бог дает урожай» и др. Особо сложных вещей, на которые надо давать ответы, почти не было. Такие учебники усваивались гораздо легче. А сейчас мы переходим к тому, что наша школа, даже школа I ступени, должна дать большой запас материала, большой запас знаний. Объем материала, который мы даем, несравненно больше того объема, который давала старая школа. Жизнь теперь

требует совершенно другого запаса знаний, другого объема этих знаний. В старых учебниках (опять-таки для младших групп) давались молитвы, в небольшом масштабе географические и исторические познания. А сейчас жизнь требует целого ряда знаний; перестраивающаяся на новых началах жизнь требует, чтобы ребенок, чтобы подросток имели такой запас знаний, с которыми они не были бы беспомощными в жизни.

Что мы можем сделать, чтобы дать ребенку возможно больше знаний? Мы всячески растягиваем учебное время, стараемся вести обучение круглый год. Но как бы мы ни растягивали год, больше 365 дней в году не будет; мы удлиняем число часов работы, но больше 6 часов заниматься невозможно. А объем знаний так велик и они так необходимы, что нам надо как-то эти знания организовывать. Ту сумму знаний, которая составляет самое существенное и необходимое, надо дать как можно в более экономной форме, иначе знания эти не будут усвоены. И вот для этого надо как-то подобрать материал, выбрать действительно самое существенное и необходимое. Надо, чтобы учебник был освобожден от всего лишнего, ненужного. В наших букварях мы часто читаем: «Пахом пахал, Маша шила». Зачем все это? Все это лишнее, здесь не над чем подумать. И рассказы даются такие, которые прочтет ребенок, и этим все кончается, ничего нового он из рассказа о жизни не узнал. Надо так подбирать материал, чтобы даже в букваре, даже в учебниках I ступени не было ничего лишнего и ненужного. Это не значит, что мы хотим лишить ребенка многих полезных знаний. Мы просто хотим, чтобы у ребенка не получалось большого нагромождения ненужных знаний, чтобы у ребенка не получалось смешения всех этих понятий.

Надо сказать, что часто у ребят географические и исторические понятия путаются. Просматривая детские сочинения, нередко увидишь, как все путается у ребят, как на Северном полюсе растет хлопок, как спутаны все географические понятия. Вот поэтому я говорю, что надо подбирать материал так, чтобы он был понятным, легко усваиваемым. И вот эта задача выбора материала для каждого возраста, для каждой группы, выбора

того, что станет понятным, что будет усвоено хорошо и что необходимо знать, без чего нельзя идти дальше,— вот эта задача чрезвычайно важная и существенная, и сейчас она более существенная, чем когда бы то ни было.

Вопрос о том, насколько легко усвоим материал, зависит от того, насколько внимание пробуждено к нему, а затем зависит от того, насколько этот материал увязан с прежними знаниями ребенка и насколько он определенным образом систематизирован. Берешь иногда учебник и видишь, что сейчас поговорили об одном, потом перескакивают к другому: сегодня речь идет о здоровье, а завтра — о посевной кампании, послезавтра — о Первом мая. И нет увязки между всем этим. Нужно материал, чтобы он был понятен, давать в определенной системе. Выбор материала и систематизация его сделают материал более легко усваиваемым. Нужно, чтобы не было такого винегрета знаний, который страшно утомляет и не дает возможности ребенку сосредоточиться на одном предмете и который порождает непонимание вещей. Это должно быть устранено. Надо так подбирать материал, чтобы он был расположен по определенной системе. Конечно, для каждого возраста должна быть своя система. Эта систематизация имеет очень большое значение.

Затем необходимо, чтобы материал этот усваивался. Это у нас очень не в моде. Говорят, что для того, чтобы запомнить материал, достаточно его понять. Но в жизни-то мы знаем, что надо запоминать. Если речь идет о каком-нибудь городе Франции, учащийся должен запомнить, где Франция; если говорят о Парижской Коммуне, он должен знать, что Париж во Франции, а не в Туркестане. Известные вещи необходимо запоминать. А сейчас ребенку приходится запоминать довольно много. И вот то, что надо запомнить, надо дать в такой форме, чтобы это наиболее легко запоминалось. Помочь усвоить материал — одна из задач учебника.

Затем необходимо уметь приложить материал к жизни. Эта проблема давно уже стоит. Давно уже мы говорим о необходимости создания рабочей книги. Но насчет рабочих книг у нас не все благополучно. На-

пример, география озаглавлена рабочей книгой, а когда читаешь эту рабочую книгу, то вся работа заключается только в том, что надо отвечать на вопросы, которые выспрашивают только содержание изложенного и затем предлагают по карте разыскать тот или другой город. Рабочей книги никакой не получается, а между тем необходимо научить учащегося, чтобы он умел усвоенный материал как-то приложить к жизни, связать его с жизнью. Вот это — один из чрезвычайно важных вопросов.

Мне пришлось в свое время знакомиться с одной украинской книгой. Это было давно, и я забыла, как она называется. Она была первой попыткой создать такую рабочую книгу. Это был учебник для I ступени. Надо сказать, что в этой книге была другого рода ошибка — не та, что рабочей книгой считали такую книгу, которая является рабочей только по заглавию, а здесь был другой перегиб. Например, было такое задание для ученика третьей группы: «Выяснить, сколько кулаков, середняков и бедняков находится в деревне». Знать все это 11-летнему ребенку невозможно — для этого надо произвести большую статистическую работу. Или же такое задание: «Выяснить, сколько дом имеет метров в высоту, в ширину и длину». А как же ребенок будет измерять стены? Это совершенно невозможная, совершенно непосильная вещь для 11-летнего ребенка. Тут перегиб в другую сторону. Хорошо давать задания, которые открывают возможность учащемуся приложить усвоенные им знания на практике, но надо знать, как давать такие задания.

Если мы посмотрим на наш учебник и сравним его хотя бы с учебником американским, то мы должны сказать, что в этом отношении мы страшно отстали от Америки. Наш учебник, учебник, выходящий даже в 1930 г., в отношении своего оформления, в отношении того, что он должен быть рабочей книгой, должен явиться систематическим пособием, находится еще в первобытном состоянии и значительно отстает от американских учебников. В Америке применяется такой хороший метод, который одно время применялся у нас в «Правде». Перед каждой статьей коротенько излагается крупными буквами содержание статьи. Это

страшно облегчает чтение статьи: наперед знаешь тот материал, о котором будешь читать, знаешь, как он подобран. Вот в Америке такой метод широко применяется. Это имеет большое организующее значение. У нас же совершенно не практикуется такое краткое изложение статей. Кроме того, в американских учебниках применяется метод повторения тех мест, которые надо запомнить. У нас опять-таки это не применяется, и к сказанному один раз учебник не возвращается вновь. Одно время я внимательно изучала американские учебники. Надо сказать, что в этих учебниках чрезвычайно серьезное освещение получают большие общественные вопросы. Там действительно получается настоящая рабочая книга. У нас этого, к сожалению, нет, у нас просто выспрашивают содержание учебника, у нас не дается толчок для самостоятельной работы, между тем мы имеем организованного ребенка, мы как раз ставим вопрос о том, чтобы воспитать из него коллективиста, о том, чтобы приучить его к этой коллективной работе. Поэтому такие вопросы должны в наших учебниках занимать огромное место. Учебник должен не только давать знания, он должен давать и целый ряд организационных навыков — научить работать самостоятельно, научить работать и в коллективе.

Я знаю, за эти годы было очень много интересных попыток, но они не были доведены до конца. Были попытки создать разные указания, как надо коллективно работать, но эти учебники не были доработаны до конца. Говорилось: «Ваше звено должно сделать то-то и то-то», но все это было сделано только наполовину, до конца эта сторона недоработана. Между тем тут надо подумать о том, чтобы научить ребят при помощи учебника проводить работу, чтобы учебник был орудием труда. И вот если мы с этой точки зрения подойдем, то разве наши учебники являются орудием труда? А сейчас роль учебника возрастает.

Если я говорю о трудностях, которые вызываются широким объемом знаний, то, с другой стороны, надо сказать, что когда ребенок бегает по улице, проводит время с товарищами и наблюдает, что вокруг него происходит, то у него получается гораздо больший запас впечатлений. Он сейчас и радио послушает, и кино по-

смотрит, и накапливает гораздо больший запас знаний. Этот запас знаний надо систематизировать.

Вот мне приходилось наблюдать взрослых и задумываться над таким вопросом: обыкновенно у взрослого получается очень много впечатлений, но не хватает системы, и поэтому все вопят: «Давай учебник, давай определенную систему». Сейчас и взрослый человек, и подросток, и ребенок очень много впитывают в себя из воздуха, по радио, а также в кино и из товарищеских бесед, но все это не систематизировано, и они не могут по-настоящему этими знаниями пользоваться. Вот иногда наблюдаешь взрослого — он не решается выступить. Почему? Это относится в особенности к женщине-крестьянке или работнице. Она не решается выступить, хотя знает довольно много, человек довольно развитой, а не решается потому, что чувствует, что у нее есть какие-то пробелы. И вот вопрос о пробелах чрезвычайно острый. Вы возьмите наших взрослых рабочих-общественников. Они понимают прекрасно целый ряд вопросов, но вдруг в историческом отношении что-нибудь такое проскочит, что его самого смущает: спутает, например, земца с земским начальником. И сам он чувствует пробел. Или же не знает, в каком государстве какой город, и это подрывает его уверенность в себе. В особенности это приходится наблюдать в отношении женщин.

Правда, нельзя сказать, что наши ребята, наши подростки не были бы в себе уверены. Ребятишки пишут: «Мы ребята бойкие». Я думаю, что для современного ребенка это верно, но пробелов своих они не сознают, и мы должны заботиться о том, чтобы в дальнейшем у них этих пробелов не было, мы должны дать известную систематику. Этого без учебника не сделаешь. Сейчас учебник приобретает особенное значение именно потому, что он дает эту систематику, во-первых, и, во-вторых, он приобретает значение и потому, что сейчас имеются громадные кадры, которые хотят учиться самостоятельно.

Какой спрос идет сейчас на учебник из деревни, от рабочих! Все хотят какой-то учебник для заочного обучения. До последнего времени при Главполитпросвете существовало бюро заочного обучения. Учебники бюро

были рассчитаны главным образом на малограмотную массу. Одно время мне приходилось работать там вместе с авторами. Мы много спорили относительно того, какой учебник надо давать малограмотному по тому или иному предмету, в какой связи, в каком изложении давать этот материал. Учебники бюро заочного обучения расходились в большом количестве, тысячи уроков посылались в различные места. На эти уроки должны были поступать ответы; и вот по этим ответам сразу было видно, какой материал дан правильно, какой — неправильно. Сразу же решались наши споры относительно того, кто прав, потому что если задание не было понятно, то в значительном большинстве поступали неправильные ответы, а если правильно было дано задание, то приходят правильные ответы. Плохой или хороший ответ зависит от того, как составлен учебник, и все авторы, которые действительно работают над созданием учебников по заочному обучению, очень много извлекли полезного, большой опыт получили из проверки этих получаемых на задания ответов.

Больше всего ошибок и недочетов у бюро заочного обучения было при составлении пособий по обществоведению. Обществоведение — самый трудный предмет для заочного обучения. Тут имеется самый разнообразный запас знаний. И требования к этому учебнику предъявляются очень большие, поэтому к составлению его надо подойти с сугубым вниманием и сугубым умением. Когда в школе проходится обществоведение, то учитель может живым словом восполнить все недостатки учебника. При заочном обучении сделать этого, конечно, нельзя, и вот тут сейчас же скажутся все дефекты учебника. Поэтому я повторяю, что здесь требуется большое умение, умение учесть и запросы, и общий уровень развития учащихся.

Сейчас вопрос о заочном учебнике приобретает особое значение. Сейчас мы хотим сделать семилетку общедоступной. Мы должны будем частично прийти к тому, что каждая семилетка, где бы она ни находилась, в деревне или в городе, будет тем консультационным пунктом, который будет объединять вокруг себя целый ряд и подростков, и взрослых, которые будут обучаться заочным путем. Каждая наша семилетка должна сейчас

обрастать, и практически она уже обрастает, целым рядом учащихся, систематически не посещающих школу по разным соображениям. Это относится целиком к школе взрослых. Это будет относиться в ближайшем будущем и сейчас относится к школе-семилетке, к коммунальному техникуму, к каждому учебному заведению. К школе тянется со всех сторон громадная масса учащихся, которая или не может уложиться в рамки школы, или школа не вмещает эту массу, или время занятий в школе совпадает со временем, занятым трудом, и т. д. Но надо этот заочный учебник наладить таким образом, чтобы при определенных указаниях подросток и взрослый могли самостоятельно заниматься.

Эти два вопроса — учебник для школы и заочный учебник — должны идти рука об руку. Работа над заочными учебниками для подростков могла бы сыграть очень большую положительную роль в деле создания учебника вообще. Сейчас нужно, конечно, создать широчайшие кадры, которые бы поняли все значение учебника и которые бы стали работать над ним, проверяя каждый шаг. Сейчас возможности для этой проверки очень широки. У нас в стране они шире, чем где бы то ни было. Создается учебник при помощи самих же учащихся, при помощи комсомола, пионерорганизации, при помощи учительства. Можно глубоко проверить каждый учебник и получить те данные, которые необходимы.

Надо суметь организовать это дело. Создание новых, лучших форм учебника, проверка его — это такая большая работа, которую в двадцать четыре минуты не сделаешь — она требует большого будничного труда. Сейчас во всех областях работы ничего с кондачка делать нельзя, все приходится брать глубже, глубже запахивать. И необходимо эту будничную работу по разным областям проделать со всем напряжением, которое только возможно. Мне думается, что если мы всерьез хотим говорить о создании новой школы, школы политехнической, то нам необходимо работать с таким же напряжением и над учебником.

Конечно, учебник — это один из факторов, рядом должно идти пособие. Например, мы больше говорим, чем делаем, в вопросе об учебном кино, которое для пятой, шестой, седьмой групп имеет, конечно, громаднейшее

значение как учебное пособие. Всякие выставки, мастерские — все это будет иметь колоссальнейшее значение для построения школы. И в ряде всех тех пособий, которые в школе будут, учебник, несомненно, занимает уже и с каждым днем будет занимать все большее место, и работа над ним сейчас является одной из самых очередных и необходимых задач.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Я не слышала выступлений некоторых товарищей, но двое из выступавших говорили о том, что все дело в практиках, что эти практики могут построить настоящий учебник, а что работа в кабинетах дает очень мало. Я думаю, что это неправильное противопоставление. Здесь нужна совместная работа. Без определенной большой теоретической работы, которая обобщала бы весь этот опыт, трудно работать и создавать новый учебник. Также совершенно неправильно было бы думать, что все задачи может только практик разрешить. Правда, есть такие вопросы, где без практика, который имеет постоянное дело с детьми, не обойтись, но опять-таки нужен практик определенного типа.

Теперь относительно теоретика. Что ему надо? Проработать вопросы, которые сейчас так остро встали на конференции. Например, вопрос идеологического содержания. Тут очень многие, почти каждый оратор, говорили по этому поводу. Надо сказать, что наша задача — создать такого рода учебник для каждой ступени и даже для каждой группы, который укреплял бы у ребенка материалистическое мировоззрение, и тут важны не отдельные слова, но важно, как весь материал между собой увязывается, например как антирелигиозная пропаганда связана со всем мировоззрением. Мне кажется, что неправы те, кто думает, что антирелигиозную пропаганду можно особо поставить, независимо от укрепления общего материалистического миропонимания. Необходимо дать ребенку понимание окружающего мира, осветить религиозный вопрос определенным образом, т. е. откуда религия произошла и какую роль она играла, какую играет сейчас. Это необходимо дать, ибо вся

наша школа имеет установку выработать в ребенке материалистическое мировоззрение.

Точно так же политехнизм. Можно ли его проходить как предмет, оторванно от вопросов нашего строительства? Конечно, нельзя, так как строительство, создание материальной базы для строительства — это такой вопрос, в котором каждый гражданин Советской страны должен принять участие. И никогда не будет такого момента, когда политехнизм можно будет оторвать от общественной работы. И нельзя политехнизм смешивать с простой техникой. Будет просто неправильно, если мы будем наши учебники сводить к рецептуре: как замазкой замазывать окно, как сделать то или другое по части радио и т. д. Это не политехнизм. Политехнизм означает определенный круг знаний, который дает понимание увязки между разными отраслями производства, дает понимание, куда идет развитие, — вот политехнизм. Тут уже есть определенный опыт, его надо учесть.

Создается учебник. Предположим, что он теоретически написан правильно, но доступен ли он ребенку? Меня очень мало удовлетворило то выступление, которое говорило о педологической точке зрения, ибо оно большое сводилось к гигиеническому вопросу, а мне кажется, что педологи должны принимать особенно большое участие в создании учебников. Тут дело не только в шрифте — это дело простое, — сложнее специальный вопрос: что для какого возраста и для какой среды доступно. Тут есть две опасности. С одной стороны, очень важен возраст ребенка. Иные считают, что ребенок в 8 лет может так же все воспринять, как взрослый человек. Это наблюдается во многих учебниках, в особенности за последнее время.

С другой стороны, может быть обратный перегиб — может быть недооценка того, как на ребенка влияют вся окружающая среда и те впечатления, которые он всюду получает. Такой подход может снизить те интересы, которые у ребенка есть, и тогда учебник вместо того, чтобы на нем рос ребенок, превратится в какую-то скучную жвачку, неинтересную для ребенка. Тут педология должна занять одно из крупных мест.

Некоторые товарищи говорили о коллективе, о том, что старый педагог работает над учебником с новым пе-

дагогом, что старый опытный педагог вырабатывает общую линию с новым, хотя малоопытным педагогом, но больше варящимся в современности. Это неплохое соединение, но это еще не то, что надо. В Америке коллектив по созданию учебника формируется так: берут специалиста по данному предмету; если это, например, физика, то это будет физик, который действительно не просмотрит ни одной ошибочки и не допустит ни одной вульгаризации. Затем берут методиста, который знает, как эти знания передать ребенку определенного возраста. Затем берется непосредственный практик, который может проверить составленный учебник, наблюдая за ребенком, как он воспринимает. Такого рода коллективы составляют американцы. Может быть, есть и другой какой-нибудь опыт по составлению коллектива, но я думаю, что этот правилен. Надо иметь такого человека, который знает предмет, такого человека, который знает, как этот предмет передать, и еще такого человека, который знает, как это проверить. Я думаю, что нам нужно поработать над созданием таких коллективов.

Затем правильным кажется то, что необходимо в наших педагогических техникумах и вузах ввести непременно какой-то если не отдельный предмет, то курс ознакомления с тем, каков должен быть учебник, как он должен писаться и как его надо проверять. Надо давать мерку для проверки. Часто смотришь, как у нас что-нибудь проверяется. Часто считается, что человек, который не знает данного предмета, может его проверить. Человек предмета не знает и проходит мимо самого существенного. Нужно, чтобы были подготовлены учителя, чтобы они действительно стали приспособленными к тому, чтобы проверять учебники. Сейчас нельзя сказать обо всех учителях, что они могут заметить те ошибки, которые есть в учебниках.

Затем я хотела бы сказать относительно центра и мест. Конечно, в центре очень большая работа: обобщение необходимого опыта, общих установок, типов, но, кроме того, учебник должен быть индивидуализирован по краям, по национальным областям, по республикам гораздо больше, чем это у нас делается. В свое время ГУС отстаивал краеведческие учебники и мне пришлось знакомиться с учебниками, которые были созданы в

Нижегородской губернии. Там были собраны чрезвычайно интересные материалы, которые освещали природные условия, общественную жизнь, какие раньше были профсоюзы, какие сейчас, как организовались сельсоветы, как шла борьба, какой была Нижегородская ярмарка, какую она играла раньше роль и какую играет сейчас. Может быть, не было той популяризации, которая была нужна, но материалы были собраны чрезвычайно интересные, и я думаю, что сейчас нашему краю надо чрезвычайно серьезно проработать краеведческий материал. Всякая истина должна быть конкретна, а вот эта конкретность дается не общими рассуждениями, а она дается тем, что все то, что говорится, только тогда понятно учащимся, если оно связано с окружающей их обстановкой. Это большая работа методического характера, но в большей степени это относится к различным национальностям.

Скажем, вопрос антирелигиозной пропаганды. Целью вопрос религии обойти и трактовать надо по-разному. Вот сидит в президиуме представитель из Хакасии, я чувствую, как она близка для меня, потому что я была в ссылке в Минусинском округе. Как-то пришлось толковать с избачами из Хакасии, и так вышло, что они стали говорить об условиях, в которых работают, а потом один товарищ написал целую тетрадь, в которой описал весь хакасский быт. Это захватывающий, интересный быт, очень своеобразный, со своеобразной религией. Там было шаманство, но шаманы теперь бубны сдают и как будто там все благополучно, но если лошадь вымоют молоком, то все кланяются этой лошади. Учитывая эту своеобразность каждой национальной области, необходимо, чтобы учебники были не только на родном языке написаны, но чтобы все национальные особенности были отражены.

Я согласна с товарищем, который говорил, что мы поотстали по части разработки теории. Мне кажется, сейчас тут нужна большая работа. Нам нужно подойти к вопросу материалистического мировоззрения и сказать, как наилучшим образом отразить это в учебниках.

Необходимо так оформлять учебники, чтобы они действительно стали рабочей книгой.

Все эти вопросы надо проработать сейчас, надо гораздо теснее связать их со всей работой школы. У нас,

например, вопросы организации в целом ряде учебников совсем выпадают, между тем это важнейший вопрос; с другой стороны, у нас совершенно выпадает коммунистическая мораль. Старая мораль выпала, а новой в учебнике нет, и учебник от этого бывает бесцветен, о чем много говорилось. Но как это сделать — над этим надо гораздо больше поработать, чем это нами делается.

Затем перейду к вопросу о постоянной и переменной части учебника. Конечно, по-моему, это верно, если мы возьмем географию, историю. Некоторые вопросы, основные, не так часто и быстро меняются и более или менее долго остаются. Но есть злободневные вопросы, которые необходимо непременно ребенку сделать близкими.

Есть очень хороший опыт так называемого Саратовского деревенского университета. Название это не соответствует тому, что обычно на самом деле есть. Саратовский деревенский университет заключается в том, что по всем злободневным вопросам для взрослых создаются учебники с целым рядом методологических указаний: как с тем или другим слоем населения проработать вопрос, как прочесть по этому вопросу лекцию, как с молодежью проработать, как подойти к детям в школе, — и эти учебники с методологическими указаниями рассылаются непосредственно в адрес деревенской интеллигенции.

Задумано это очень хорошо, и я думаю, что в дальнейшем надо будет в этом разрезе сделать так, чтобы все новое, добавочное, что нужно дать к основному учебнику своевременно, прорабатывалось бы в краевых центрах и своевременно давалось на места. Тут важны детская газета, детский учебник — это само собою, но в детском учебнике, газете надо ориентироваться на определенный возраст так, чтобы для I ступени была одна детская газета, для пятых, шестых и седьмых групп — другая. Тут нельзя все под одну мерку делать. Нам нужна систематическая помощь и помощь немедленная со стороны учителей, чтобы не было того дергания, которое сейчас у нас есть с учебниками. Мы все время живем как на пожаре. Вот надо, чтобы к такому-то месяцу все было готово: скорей пиши, скорей сдавай в печать, мучается Госиздат, мучается «Работник просвещения», му-

чается Главсоцвос. От этой спешки учителя нервничают, а Главсоцвос ругают на родительских собраниях. Я бывала на этих собраниях и слышала очень резкие выступления со стороны членов совсодов, которые говорят: «Что вы меняете постоянно учебники? Только купишь один учебник, год не прошел — покупай другой учебник».

Это действительно невозможное дело, и вот надо, чтобы была постоянная и переменная часть, чтобы мы не выбрасывали ценных вещей, которые уже созданы, только потому, что там нет злободневных слов. Нам нужно быть гораздо экономнее, так как наша страна не так уж богата. Правда, она с каждым годом становится все богаче. Нельзя сегодня издавать миллионы книг, а завтра все выбрасывать в корзину только потому, что в них нет таких слов, как «трактор» и «комбайн».

Я приведу пример из старого учебника. В одном учебнике описывается борьба между лавочником и кооперативом. Рассказано очень хорошо о том, что в конце концов кооператив побеждает, но в последней фразе говорится, что этот лавочник уехал в город и там торгует с лотка. Так вот эта последняя фраза ведет к тому, что учебник выбрасывается, ибо теперь торговать с лотка не полагается. Но ведь учитель-то живой человек, он ведь может сказать, что теперь и с лотка торговать не полагается. Часто из-за таких мелочей мы бракуем хорошие учебники. Нужно по методу Саратовского деревенского университета помогать учителям живым словом, давать тот материал, который имеется в учебниках, а с другой стороны, надо его методически прорабатывать.

Неужели у нас учителя на тринадцатом году революции не справятся с таким вопросом, как частная лавка и кооперация? Справятся. Тут в свою очередь важна и центральная работа, и работа кабинетная, работа практиков. Нужно, чтобы не только на конференции возбуждались эти вопросы — ведь не всякий сможет на конференции выступить и сказать, — а важно организовать повседневное наблюдение, как ребята воспринимают, правильно или неправильно; любят ли читать ребята или не любят. Такие наблюдения нужны именно длительные, в течение продолжительного времени. Надо также заслушивать мнение ребят — потребителей книг, их отно-

шение к учебнику,— это я считаю совершенно необходимым.

Я думаю, большое место — это детские книги. На этой конференции вы должны были также поставить этот вопрос на обсуждение и обсуждать его с не меньшей остротой. Я была в Швейцарии, наблюдала тамошние школы. Прочитала в проспекте, что существует детская библиотека, и прошу познакомить меня с библиотекой. Учительница на меня посмотрела и сказала, что у них детской библиотеки нет. Я говорю: «Как же: здесь написано, а библиотеки нет?» Мне говорят: «Зачем нашим детям библиотека? Зачем им книги, когда у них прекрасные учебники на великолепной веленовой бумаге с такими прекрасными рисунками?» — и показывают, действительно, учебник, составленный по всем правилам гигиены. В смысле бумаги, переплета и внешнего оформления мы не скоро такие учебники будем иметь. Но что же, разве этот учебник будет удовлетворять современного ребенка, современного подростка? Ни в малой степени. Там написано, как старших слушаться надо, как вообще надо быть послушными рабами. Может быть, в Швейцарии другого и не требуется, ибо Швейцария — страна капиталистическая, а нам, кроме учебников, нужны еще детские книжки и очень много других вещей, о которых будут говорить на конференции, но это нисколько не исключает того, что над учебником нужно произвести громадную работу.

1930 г.



ДЕТСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ

Вопрос о детском самоуправлении в школе нельзя рассматривать изолированно, вне связи со всем общественно-политическим укладом страны, ее классовым характером и целевыми установками.

Зачатки школьного самоуправления мы видим в бурную эпоху крестьянских войн в первой половине XVI в. Троцендорф (умер в 1556 г.) организовал в Гольдберге (Силезия) школьную республику. Две тысячи ребят организованы были в школьную республику по образу и подобию Римской республики. Ребята выбирали должностных лиц, сенаторов и цензоров. «Государственным» языком был латинский. За собой Троцендорф оставил должность «бессменного диктатора». Школьная республика не удержалась, однако, в чисто школьных рамках. По словам Зольгера (Zolger, «Selbstregierung und unsere Schule», *Schulreform*, 1928, Heft 6—7), «в среде учеников прощипли враждебные порядку элементы из Польши, вызвавшие крупные эксцессы, повлекшие за собой даже смертные приговоры со стороны разгневанного герцога». Жаль, что автор не говорит, что это были за эксцессы!

Возникший в 1539 г. в целях защиты папской власти и католической церкви иезуитский орден ввел в своих школах своеобразную систему развращения молодежи. Введены были школьные должности, но они были не выборные, а ученики назначались на них школьными властями за послушание и хорошее поведение. Иезуиты старались завоевать доверие школьных вожakov и ставить их начальством над другими ребятами. Они твер-

до усвоили принцип римских императоров «властвовать разделяя» и применили его в своих методах воспитания.

В период, предшествовавший Великой французской революции, местом опытов школьного самоуправления становится Швейцария. В 1761 г. около Хура основал семинарию Мартин Планта, повторив опыт Троцендорфа. На избирательных собраниях ученики выбирали школьные власти. Также большинством голосов определялся порядок, в котором ученики должны были сидеть за столом, стоять в церкви и вообще находиться во время разных официальных случаев. Лишь добродетель и заслуги могли служить причиной повышения.

«Выборы производились учениками, но в нашем присутствии, чтобы они приучались к беспристрастию и справедливости,— пишет Мартин Планта.— В некоторых случаях в выборы вносились поправки, всегда с указанием причин. По образцу Римской республики выбирались: консул, претор, цензор, эдилы, трибуны, квестор, сcribe, или канцелярист, и три сенатора. Цензор каждую субботу должен был оглашать имена трех наиболее добродетельных и трех наиболее порочных. Эдилы должны были следить, чтобы не ругались и не вели пеналдежащих разговоров. Претор заботился о том, чтобы не было ссор и обид. Квестор отмечал провинившихся, на которых ему указывали учителя, должностные лица или ученики. В субботу посвящалось несколько часов на разбор жалоб. Вся школьная община располагалась полукругом, школьные должностные лица — за особым столом, стоявшим около учительского. Квестор излагал суть дел, подлежащих разбору. Большинство мы решали сами и лишь 4—5 наиболее важных случаев передавали на суд общины. Квестор является обвинителем. Обвиняемый может защищаться сам или выбирать себе адвоката из учеников. Консул рассматривает вещественные доказательства, допрашивает свидетелей, заслушивает стороны и производит голосование. Канцелярист записывает договор в протоколе. Такой порядок очень полезен. Впервые, благодаря ему никакая ошибка не может остаться скрытой и незамеченной. Затем эти субботы являются для учеников сильным импульсом избегать излишеств и стараться вести себя безупречно. При этом ученики упражняются в публичных речах, а судьи, которые из-

бираются преимущественно из числа тех, кто изучает естественное право, знакомятся с порядком судебного производства», — так описывает Мартин Планта свою школьную республику.

«Мы организовали нашу республику по образцу Римской, — говорит он, — для того, чтобы наши воспитанники правильнее и легче понимали римскую историю и латинских писателей, изучая на практике это подобие гражданских учреждений римского народа».

Ученики школы Мартина Планты происходили по преимуществу из швейцарской знати и готовились к политической карьере.

Другого типа самоуправление намечалось Базедовым в воспитательном плане «Филантропина», основанного им в Дессау в 1774 г. «Филантропин» мыслился как своеобразное патриархальное государство. Каждую неделю под председательством директора — «отца дома» — собирались учителя и восемнадцать «ассессоров» из числа учеников на общее собрание, где присутствовали и остальные ученики. На собрании давалась оценка поведения учеников, высказывались им порицания и выносились похвалы, выдавались ордена. «Сенат» из учителей заседал особо и выносил приговоры. В «сенате» присутствовало трое учеников, которые давали сведения о поведении своих товарищей и могли высказываться в их защиту или обвинять их.

Надо сказать, что «Филантропин» являлся воспитательным учреждением, носившим ярко выраженный сословный характер: в «Филантропине» было три разряда учеников: 1) академисты — дети знатных родителей, 2) педагогисты — будущие учителя и 3) фамуланты — дети бедных родителей, будущая прислуга в аристократических домах.

Один из последователей Базедова, Зальцман, открыл в 1784 г. в Шнепфентале (близ Готы) школу, существующую еще и поныне, где также проводились элементы самоуправления. Новшеством в школе Зальцмана явилась оплата труда учеников, занимающих школьные должности.

Сословную школу, или вернее целую систему сословных школ, создал в Швейцарии, близ Берна, в своем имении Хофвиле, Фелленберг. Для детей богатых и знат-

ных имелась школа, которая должна была давать им широкое умственное и политическое развитие; школа для детей среднего сословия готовила их к роли учителей и служащих; для низших сословий — для детей бедных — устроена была промышленная школа, где земледелие соединено было с техникой и обучение — с производительным трудом. Не случайно, что именно в этой школе, явившейся зародышем политехнической школы, однажды вспыхнул бунт учащихся, которых эксплуатировал через школу Фелленберг. Батрачата добились своей школьной республики. Республика взяла на себя заведование хозяйственно-распорядительной стороной дела: распределяла между собой работы, учредила взаимный товарищеский контроль, товарищеский суд и пр. Фелленберг не признавал никаких «республик», но этой республике, ввиду той организованности, которую она вносила в работу, он не противился.

Французская революция дала толчок идее детского самоуправления. Сочинения Руссо, Песталоцци говорили о необходимости нового взгляда на ребенка. Деятели Французской революции выдвинули идею политехнической школы, которая, естественно, порождает новые формы школьного самоуправления. Очень интересно поставил вопрос о детском самоуправлении Шарль Фурье (1772—1837). Он считал, что ребята должны быть организованы в «детские стайки» («банды», «орды»), которые будут нести различного рода общественно полезную работу, которую они будут выбирать согласно своим наклонностям. Они будут выращивать цветы, украшать для общественных праздников залы и здания, следить за чистотой. Разводя цветы, они перейдут постепенно к разведению ягодных кустов, затем деревьев и, наконец, к хлебопашеству; они будут брать на себя выполнение грязных и опасных работ, они будут работать на кухне, работать в мастерских. Пение, музыка будут вносить ритм, радость в их работу. Дети нуждаются в движении. Эта трудовая деятельность будет лучше всего воспитывать в них товарищество и сознательную дисциплину.

О детских «воспитательных общинах» писал также Фихте (1762—1814). Дети будут работать в них, отдавая все силы в интересах целого, «не претендуя ни на

какую личную собственность». Эти «воспитательные общины» будут представлять собою хозяйственное целое, своеобразные «детские колхозы», как бы мы сказали теперь.

Гражданская война в начале 60-х годов Северо-Американских Штатов с Южными за уничтожение рабства, широкая даровая раздача земель крестьянству придали американскому демократизму широкий размах. Это отразилось и на самоуправлении ребят. В Соединенных Штатах ребята с самого раннего возраста постоянно организуют всякого рода кружки, клубы, часто очень краткосрочные, имеющие целью провести какую-либо игру, работу и пр. На этом фоне легче было создать и детское самоуправление.

Немало уделяется места в американской школе так называемым «групповым работам». «Ту истину, что совместная работа и самоотвержение имеют существенное значение для жизни, ребенок переживает в американской школе на собственном опыте. Эта истина внедряется в его сознание при помощи групповых работ, при которых работа отдельного лица является необходимой для целого» (Knypers).

В 1897 г. в Нью-Йорке возникла школьная республика, организованная по инициативе Вильсона Джилля. В школе было введено самоуправление наподобие городского. Ученики сами выбирали себе мэра, членов городской управы, судью, письмоводителя, полицеймейстера и полицейских. Эта школьная республика была слепком с типичного буржуазно-демократического самоуправления. Результаты сказались очень скоро: школьная жизнь оживилась, дисциплина возросла, и мистер В. Джилль получил полномочие организовать в ряде других школ подобные же школьные республики. «Мистер Джилль,— пишет по этому поводу известный немецкий педагог Ф. Ферстер,— видит в школьном самоуправлении главное противоядие против политической апатии и политической деморализации в среде американской демократии. В чисто деспотических приемах управления школой он видит основную причину отсутствия среди образованных классов чувства ответственности за те нежелательные формы, которые принимает общественная жизнь. Когда учитель является самодер-

жавным властелином, ученик остается совершенно равнодушен ко всякого рода нарушениям школьных законов его соучениками; когда же классу предоставляется самому принимать главное участие в поддержании порядка, в учениках пробуждается живой интерес к делу, они стараются добиться в отношении порядка максимальных результатов. И тут учитель может воспользоваться случаем, чтобы, толкуя с учениками по поводу тех или иных функций самоуправления, заронить в молодые души более высокое понимание общественной деятельности и общественного долга. Не абстрактная проповедь ответственности, а упражнение в ней на деле является самым сильным воспитательным фактором. Джилль указывает на то, что деспотическая система, основанная на самом строгом послушании, терпит крушение более всего в силу того, что может достигнуть лишь внешнего подчинения».

В существующей педагогической литературе совершенно не освещена, к сожалению, *классовая сущность* того политического воспитания, которое дается в американских школьных республиках. Представляя собою много интересного по форме, они насквозь буржуазны по существу. Эту буржуазную сущность американского воспитания прекрасно вскрывает в своей книжке «Гусятинный шаг» Синклер.

Итак, мы видим различные типы школьного самоуправления, преследующие различные цели: 1) внести наглядность в преподавание истории; 2) помочь учителю управлять учениками, при их содействии внести в школу большую дисциплину; 3) внести в школу политику, политически воспитать ребят; 4) научить ребят коллективно организовывать свою жизнь и свой труд.

По сути дела все формы американского и европейского школьного самоуправления представляют собою видоизменение этих основных типов. Особенно в ходу вторая целевая установка. Именно эту цель преследует известный немецкий педагог Фридрих Ферстер, автор известных сочинений: «Школа и характер», «Христианство и классовая борьба», «Авторитет и свобода» и др. Ферстер много пишет о необходимости уважать личность ребенка, развивать в нем самоуважение, самостоятельность, инициативу, дать развернуться его личности, его

творческим силам. Но это фразы. Ферстер стоит за строгое наказание малолетних преступников, за строгую мелочную дисциплину, за слепое повиновение учителю; Ферстер — противник совместного воспитания, он — за наказания. Воспитание без дисциплины и наказаний способно, по его мнению, воспитать лишь распушенных, несчастных эгоистов. И вместе с тем Ферстер — горячий сторонник школьного самоуправления.

За школьное самоуправление стоит и другой известный немецкий педагог — Георг Кершенштейнер. Он также считает, что школьное самоуправление должно повысить дисциплину.

«Школьное содружество» швейцарского педагога Буркхардта преследует цель путем самоуправления на практике ознакомить ребят со швейцарской конституцией и в то же время повысить дисциплину. По словам Буркхардта, он хочет заменить школьный абсолютизм школьной конституционной монархией. Учитель по своему усмотрению отдает в руки учеников некоторые функции. Всему придается характер педантизма и учебы.

Идея переложить бремя надзора с учителя на самих учеников соблазнила и некоторых французских педагогов.

При содействии членов «Свободного общества изучения психологии ребенка» (*«Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant»*) Бине и Бело в феврале 1910 г. решено было ввести «в виде опыта» школьное самоуправление в целом ряде французских школ. Опыт был поставлен бюрократически. В каждой школе предложено было ученикам выбрать 12 товарищей, каждому из которых поручалась особая функция: наблюдать за чистотой тела, чистотой одежды, за порядком в классе, за тем, чтобы все сидели по местам, раздавать тетради и т. д.

«Опыт не удался, *self-gouvernement* (самоуправление) не совершило чуда, которого от него ждали», — говорит французский педагог Кузине.

Выборы были произведены неумело и неудачно. Выборных никто не слушался, сами они плохо выполняли возложенные на них обязанности, тяготились ими, считали себя ставленниками учителей, а не представителями товарищей.

Причина неудачи опыта, вероятно, лежит в бюрократическом характере опыта и в том, что наблюдательный и живой французский подросток почувствовал во всем опыте ловушку для себя, — «самоуправление» не давало ему никаких свобод, а имело лишь целью связать его свободу действий моральными обязательствами.

Введено школьное самоуправление в так называемых «сельских воспитательных гимназиях» (Landerziehungsheime). Это школы частные, с высокой оплатой.

Первая школа такого типа возникла в Англии в 1889 г. — Аббатсхольмская школа, затем там же — Бедальская школа. Такой же характер носит во Франции школа Демолена, в Германии — школа Литца, в Бельгии во главе движения за «новые сельские гимназии» встал брюссельский профессор Фария де Васконселлос, в Швейцарии — школа Фрея. Таких школ теперь за границей много. Они готовят «капитанов промышленности» — руководящие кадры из привилегированных слоев. Они держат их на лоне природы, в стороне от развертывающейся классовой борьбы, определенным образом политически направляют, воспитывают путем школьного самоуправления известную привычку к управлению в условиях буржуазно-демократической республики. В 1912 г. в Швейцарии учреждено Международное бюро новых школ под председательством профессора Женевского института им. Ж.-Ж. Руссо — А. Фаррьера. После войны объединение восстановило свою работу в 1921 г. на Международном конгрессе нового воспитания в Кале, учредившем Международную лигу нового воспитания.

Если мы возьмем Россию, то до 1905 г. никакого самоуправления в наших школах не существовало. 1905 год стихийно вызвал к жизни школьное самоуправление в средней школе — гимназиях и реальных училищах по преимуществу. Политика стала влиять на школу, пошли в школах выборы, собрания. В это движение вовлечены были главным образом ученики старших классов. С наступлением реакции отмерло и школьное самоуправление, остались лишь, да и то не везде, разные ученические коллективы с очень ограниченными правами и главным образом преследовавшие цели поддержания школьной дисциплины.

После 1905 г. была попытка создать и у нас школы для зажиточных слоев на манер «сельских воспитательных гимназий». К 1915 г. таких гимназий насчитывалось до 20.

Война, разразившаяся в 1914 г., сделала школу оружием самого безграничного ура-патриотизма.

Февральская революция раздвинула рамки школьного самоуправления, но направленность политики, охватившей средние учебные заведения, ярко выявилась во враждебных демонстрациях гимназистов по адресу штаб-квартиры большевиков, собиравшихся во дворце Кшесинской.

В начале XX в. в Англии возникла по инициативе генерала Баден-Пауля организация юных разведчиков — бойскаутов со своими особыми законами, почти военной дисциплиной. Баден-Пауль нашел формы этой организации, очень привлекательные для молодежи: игра, походы, различные виды детской деятельности. Во время войны скауты были использованы в тылу для службы связи, помощи раненым.

В 1910 г. возникло скаутское движение и у нас в России. Бойскауты стремились стать «отважными и сильными защитниками государства и родины». Несомненно, бойскаутские организации наложили известную печать и на самоуправление наших школ.

Октябрь сломил существовавшие формы буржуазного школьного самоуправления. Стихийно зародившиеся на фабриках и заводах пролетарские юношеские организации смели остатки бойскаутизма, но не сразу создались новые формы школьного самоуправления. С самого начала была взята установка строить политехническую школу и в тесной неразрывной связи с ней на базе коллективного детского труда строить и новые формы школьного самоуправления.

В этом направлении и шло строительство школьного самоуправления. Шло стихийно, в труднейших условиях разрухи, гражданской войны. Интереснейшие опыты шли по линии создания школ-коммун. До крайности интересен опыт школы-коммуны в с. Винодельном, в 1-й школе-коммуне г. Одессы, очень интересная работа проводилась в ряде опытно-показательных школ, в отдельных детдомах.

В начале 1923 г. научно-педагогическая секция ГУСа выпустила «Тезисы по самоуправлению», каковые и стали руководством к действию для учительства. В этих «Тезисах» говорилось, что «чем содержательнее, полнее школьная жизнь, тем ярче, всестороннее будет и школьное самоуправление. Коллективный труд в особенности является организующим фактором. Только в школе, где такой труд является жизненным нервом всей школьной жизни, может широко развиваться и самоуправление и принять наиболее здоровые и целесообразные формы.

...Формы самоуправления не должны вноситься извне в готовом виде и представлять собой нечто неподвижное. Формы самоуправления должны вытекать из потребностей рациональной организации школьной жизни и оформляться лишь по мере надобности в процессе развития. Формы будут естественно видоизменяться в зависимости от роста сознательности и организованности учащихся и от углубления понимания того, что следует понимать под рациональной организацией школьной жизни.

...Так поставленное самоуправление будет помогать детям коллективно ставить себе цели, взвешивать наиболее целесообразные с точки зрения затраты времени и энергии пути коллективного их осуществления, научит правильно расценивать свои и чужие силы, правильно учитывать все обстоятельства¹.

...В развернутом виде самоуправление должно включать групповые и общешкольные объединения, охватывающие хозяйственную, трудовую, учебную, спортивную, художественную деятельность и взаимопомощь учащихся, иметь на срок выбираемое правительство. В школьном совете обязательно представительство учащихся.

...Всю работу по самоуправлению ребята должны выполнять совместно с учителем (или коллективом школы), при его помощи и т. д. Обязанность учителя — всячески содействовать организации школьного самоуправления и его наиболее рациональному проведению. Однако

¹ Само собой, самоуправление только тогда достигает цели, когда не ведет к чрезмерной затрате физической и нервной энергии, а дает лишь широкий простор для ее применения. — *Сноска в тексте «Тезисов».*

он должен предоставлять учащимся полную самостоятельность и стараться не подавлять их своим авторитетом.

Ячейка РКСМ не должна пользоваться в деле самоуправления никакими особыми правами. Но роль ее очень велика и заключается в распространении среди школьников идей коммунизма, в вербовке в свои ряды новых членов, в связывании школы с общим движением рабочей молодежи и с движением рабочего класса в целом. Вместе с тем ячейка должна осознавать все значение школьного самоуправления, являющегося школой общественности, и потому всеми силами содействовать налаживанию самоуправления и направлению его в желательное русло.

Учитель должен содействовать возникновению и работе ячейки, учитывая ее организующее значение»¹.

Однако общая обстановка затруднила строительство политехнической школы: не было мастерских, орудий труда для обработки участков и т. п. Это затрудняло и строительство школьного самоуправления, оно постоянно сбивалось на чисто внешние формы самоуправления, охватывавшие лишь актив. Улучшила дело широко развернувшаяся общественно полезная работа школы, вовлечение школы в политические кампании и особенно развитие пионердвижения. На 1 октября 1922 г. пионердвижение охватывало по всему СССР лишь 4 тыс. ребят, в настоящее время — 3600 тыс. детей. Пионердвижение не противопоставляет себя школе. Через форпосты, представляющие собой организацию пионеров в школе, пионерорганизация ставит себе целью организовать и сделать политически сознательной всю школьную детвору. Пионерорганизация ставит себе целью помочь школе подняться на необходимую высоту, стать подлинно коммунистической школой. Помощь пионерорганизации имеет чрезвычайно большое значение в развитии школьного самоуправления в надлежащем направлении. Не только слесари пионеров, но самые разнообразные детские конференции, в том числе и школьные, все чаще и чаще имеют

¹ «Тезисы о самоуправлении, принятые научно-педагогической секцией ГУСа», журн. «На путях к новой школе», 1923, № 2(5), стр. 7—8.

место. Организующее влияние на детвору имеют и детские газеты («Пионерская правда», «Дружные ребята», выходящие в громадных тиражах). Кроме пионерорганизации, существуют еще и другие детские организации: юных натуралистов, юных техников. Они также идут в ногу со школой и помогают самоорганизации ребят в школе.

В данный момент (1930 г.) развитие индустриализации и колхозного движения создает благоприятные предпосылки для развития политехнической школы. Пример школы крестьянской молодежи, которая больше чем какая-либо другая носит политехнический характер, показывает, что школьное самоуправление развивается наиболее здоровым образом там, где широко применяется увязка обучения с производительным трудом.

Борьба за политехническую школу в то же время является и борьбой за правильно поставленное самоуправление. Развитие и углубление работы пионерорганизации, как и ВЛКСМ, окажет, несомненно, серьезную помощь в этой борьбе.

1930 г.



1931 · 1939



ДЕТСКАЯ КНИГА — МОГУЩЕСТВЕННОЕ ОРУДИЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Детская книга — могучее орудие воспитания. Детский возраст — возраст, когда все впечатления воспринимаются особо остро и оставляют глубокий след на всю жизнь. Мы очень много говорим о влиянии среды, влиянии улицы, о необходимости как-то учитывать эти влияния, направлять их в определенное русло, противодействовать некоторым из этих влияний. Но мы очень мало уделяем внимания детской книге. Впрочем, наши дети очень мало читают, не потому, чтобы они не любили читать — дети прямо ломаются в библиотеки, — но детская книга — один из самых дефицитных товаров. Детских книг днем с огнем не разыщешь, но еще хуже в отношении качества детской книжки. А ведь детская книжка — одно из могущественнейших орудий социалистического воспитания подрастающего поколения. Не надо забывать также, что книга повышает до чрезвычайности качество школьной учебы. Сравните успешность учебы детей, много читающих, с успешностью учебы детей, не берущих в руки никакой книги, кроме учебника. Вы увидите очень большую разницу в грамотности. Читающие дети привыкают самостоятельно учиться из книг, лучше ориентироваться в них, находить в них ответы на интересующие их вопросы. Книга нужна подрастающему поколению не меньше, чем школа.

Самое важное — это содержание детской книги. Содержание это должно быть *важимо*. Сейчас у нас очень много пустопорожних книг. Не умеем вложить новое содержание в детскую книгу, многие из детских писателей выхолащивают из детской книги всякое содержание.

Содержание детской книги должно быть коммунистическое. Это не значит, что детские книжки должны

только излагать программу партии и резолюции партийных съездов, но они должны давать детям те понятия, те живые образы, которые помогут им стать сознательными коммунистами. Многим взрослым, мало знающим детей, кажется, что если книжка, учебник написаны не в форме резолюций, то и коммунистического содержания в них нет. Приведу пример. Недавно был такой спор: давать или не давать детям 7—8 лет понятие об эксплуатации? Кажется, какой тут спор может быть? Без представления об эксплуатации неясно будет, что такое классовая борьба, откуда взялась ненависть рабочих масс к капиталистам, ненависть широких крестьянских масс к помещикам, непонятно будет, почему не должно быть места в Стране Советов кулаку. Но... нашлись коммунисты, которые сочли стремление объяснить ребятам, в чем суть эксплуатации, правооппортунистическим уклоном на практике: мы-де вступили уже в социализм, так чего же тут толковать об эксплуатации? Трудно поверить, но это так. Такие споры как нельзя лучше иллюстрируют трудности создания детской коммунистической литературы.

Надо через детскую литературу закладывать *основы материалистического мировоззрения* у подрастающего поколения. Это большая и важная задача, задача вполне выполнимая. Но задача эта может быть выполнена лишь при условии, если детские писатели сумеют показывать ребятам вещи и события во всей их конкретности, во всех опосредствованиях, взятые в их развитии, сумеют давать понятную ребятам правильную оценку этих событий и показывать их связь с окружающей современностью. Другими словами, к детской литературе так же важно применять диалектический метод, как и ко всей популяризации. Все сказанное выше целиком относится и к освещению современности. Нельзя прикрашивать действительность — ребята очень чутки ко всякой фальши, но нужно уметь помогать ребятам осмыслить ее, влиять на нее. Надо, чтобы коммунистическая детская литература вооружала ребят для борьбы и строительства, будила в них соответствующий интерес, организовывала их в этом направлении.

Совершенно ясно, что необходима непримиримая борьба с детскими книжками, проникнутыми чуждой

идеологией. У детворы жизненный опыт невелик, и потому детвора беззащитна перед чуждой идеологией, преподносимой ей обычно в весьма замаскированной, но очень эмоциональной форме. Это не значит никоим образом, что нужно бросить в печь все написанное некоммунистами. Нужен умелый отбор, нужны предисловия ко многим детским книжкам, нужны приложения, дающие добавочный современный материал.

Детская книжка — не непременно беллетристика. Очень нужна деловая детская книжка. На нее спрос сейчас очень велик. Нужна коммунистическая детская энциклопедия, нужна политехническая детская энциклопедия, детская сельскохозяйственная энциклопедия, детская игровая энциклопедия и т. д.

С содержанием тесно связан и рисунок. Рисунки также не должны быть бессодержательны, должны быть значимы, они не должны искажать действительности, а возможно точнее и богаче отображать ее, должны будить вполне определенные мысли и чувства.

Кроме вопроса содержания, важен еще вопрос оформления. Надо, чтобы детская книжка была написана просто и понятно детям, без мудреных слов и словесных выкрутасов, чтобы не была она перегружена ненужными мелочами, чтобы основное выпукло выдвигалось в ней на первый план. Надо, чтобы все давалось в движении, в действии, во взаимосвязи. Если книжка беллетристична, фабула ее должна быть близка и интересна детям, должна волновать их, захватывать их. Тут важна ориентация на возраст, на жизненный опыт ребят. Об одной и той же вещи надо рассказать по-разному дошколятам, школьнику первой ступени, подростку; по-одному — городскому ребенку, по-другому — деревенскому. Жизненный опыт у всех у них разный. Но ни для одного возраста не нужна книга, искажающая действительность, дающая неверную ориентировку. Художественность не уменьшает, а увеличивает вред такой книги. Художественно написанная мистическая книжка в десять раз вреднее скучной книжки того же типа. Зато во сто крат вырастает значение книжки с правильной установкой, если она написана художественно. Классовый враг использует художественность в своих целях. Нашим детским писателям надо учиться уметь

писать художественно, понятно для ребят. Надо изучать, как воспринимают те или иные книжки дети разных общественных слоев. Нельзя говорить о ребенке вообще, важно выявить, как воспринимают ту или иную вещь дети рабочих, дети крестьян-середняков, дети бедняков и т. д. Надо изучение читательских интересов детей поставить на классовые рельсы. И тогда мы научимся тому, как писать для детей.

Надо создать новые кадры детских писателей. Надо увлечь этим делом молодых писателей из рабочей, из колхозной среды. Подымающиеся кадры надо готовить очень тщательно.

Сейчас необходимо максимальное внимание детской книжке. Несомненные сдвиги в деле улучшения детской книжки в Гизе за последний год имеются. Особенно большой сдвиг замечается в области деловой книжки для среднего возраста. Немало уже есть книжек, касающихся серьезных тем, написанных просто, интересно, с прекрасным оформлением (например: Я. Н. Ильин — «Великий план»; Олег Шварц — «Слет»; К. Ф. Пискунов — «Гигант» и др.), но наряду с этим много еще бессодержательной мази, выходящей, к сожалению, в таких же тиражах, как и деловые книжки нового типа. Дело с беллетристикой труднее. Особенно не хватает беллетристики для деревни. Книжки по виду архисоветские при внимательном чтении очень часто содержат в себе совершенно недопустимые вещи. Взять хотя бы книжку Ив. Горюнова «Товарищ Ленин», где хулиганистый парнишка видит во сне Ленина, который ему внушает аккуратно ходить в школу и не обижать мальчонку-бедняка.

Необходимо сосредоточить как можно больше внимания на фронте детской книги. Молодежь у нас растет не по дням, а по часам. Перед подрастающим поколением будут стоять задачи громадной важности. Для разрешения их мы обязаны вооружить нашу смену необходимым знанием, необходимой убежденностью. Надо дать детям, подросткам нашу, советскую, коммунистическую книжку. Над этим стоит поработать.

БОРОТЬСЯ ЗА КАЧЕСТВО ШКОЛЬНОЙ УЧЕБЫ

Качество учебы зависит от постановки дела в самой школе и от тех условий, в которых ребята проводят время вне школы.

Успешность школьной учебы зависит прежде всего от целого ряда материальных предпосылок.

Первое — это *аккуратность посещения школы*. Дело не в одних сапогах и теплой одежде. Дело во взгляде населения на обязательность посещения школы детьми. Тут нельзя строить себе иллюзий. В деревне до сих пор на первом плане хозяйство. Как-то недавно в течение одного дня мне пришлось иметь два разговора на эту тему. Колхозник одного большого колхоза толковал мне, что нельзя посылать ребят в школу, когда дома нет рабочей силы; если трое ребят, мать может послать в школу двоих, а третьего уже не может: кто же малых детей будет нянчить? А через час заведующий опорной школой толковал мне о том же: нельзя требовать обязательного посещения школы, — ну заболит мать, воды некому подать.

Нельзя забывать, что школьник уже рабочая сила в доме и что это создаст очень большие трудности. Тут надо идти по таким путям: всерьез проводить *обязательное* обучение, штрафовать за задержку ребят дома. Создать *общественное мнение через сельсовет*, через партячейку, через комсомол, через делегатов, через саму школу. Создать *ряд мероприятий по помощи малоимущим* через сельсоветы, крестьянские комитеты взаимопомощи: помощь деньгами, помощь в работе. Без этого обязательного аккуратного посещения школы не добиться.

Второе дело — это *число часов, проводимых ребятами в школе*. За недостатком школьных зданий школы работают в две-три смены, число часов сокращается. Необходимо борьба за школу целого дня — за односменную школу. Эта борьба тем более необходима, что во вторую, а особенно в третью смену ребята приходят уже усталые: одни — усталые от работы, другие — от лодырничанья.

Третье — успешность занятий зависит от того, насколько *удобна для занятий школа*, т. е. хорошо ли она отапливается, хорошо ли проветривается, достаточно ли она светла, просторна. Кажись, такие элементарные вещи, что о них и говорить не стоит. Говорить, может, и не стоит, а бороться всеми силами за такую школу необходимо.

Четвертое — *физическое состояние ребят*. Ребята хорошо учатся, когда они здоровы, сыты, бодры, не утомлены. (Общественное питание ребят, общественная охрана домашнего труда детей, медицинский и санитарный надзор, подвоз ребят в школу, организация при школах детских общежитий.)

Пятое — *наличие книг и учебных пособий*, без которых не научишься ни читать, ни писать, ни работать.

Шестое — *беспрерывная работа школы* (учитель все время в школе, не уезжает в командировки).

Необходимо развернуть большую общественную работу на фронте борьбы за эти элементарные предпосылки успешной работы школы. В каждом сельсовете, в каждом горсовете должна иметься четкая картина этих предпосылок в каждой школе.

Между школами, их шефами, гражданами села или школьного участка надо развить социальное соревнование по этой линии. Надо втянуть в это соревнование и самих ребят. В этой области нам надо сделать очень много, чтобы догнать и перегнать капиталистические страны. На этом фронте у нас еще очень и очень неблагополучно. Пора перестать ссылаться на нашу бедность и общие трудные условия.

Вторая сторона, определяющая качество нашей школы, — это вопрос о том, чему мы учим.

Тут у нас имеются определенные достижения. Наши программы иначе построены, чем программы школ бур-

жуазных, они качественно отличны от программ начальных школ капиталистических стран. И наши школы и школы капиталистических стран учат читать, писать, считать, и капиталистические страны делают это лучше нашего — мы должны у них учиться этому. Но, кроме того, капиталистические школы засоряют ребятам глаза, обучая их религии, шовинизму, преклонению перед богатством, перед начальством, стараются притупить их мысли, воспитать из ребят послушных рабов капитала.

Мы растим в нашей школе борцов и строителей социализма, борцов со старым строем, покоившимся на эксплуатации, борцов со старыми предрассудками и всяческим дурманом, борцов-коллективистов, умеющих сознательно относиться к окружающей жизни, понимающих, что кругом делается, и принимающих сообща, организованно непосредственное участие в социалистической стройке. Мы стараемся воспитать в ребятах через политтехнизм сознательную дисциплину и умение работать. Наши программы связаны с жизнью и потому должны постоянно приспосабливаться к ней. Установка программ у нас есть, вопрос идет о том, как лучше осветить ребятам те или иные вопросы, те или иные стороны дела.

Но, чтобы школа могла осуществлять программы, надо, чтобы эти программы осуществлялись не только силами одного учителя, а силами наиболее сознательных граждан. Члены секций сельсоветов и горсоветов, члены партячеек, комсомола, рабочие и работницы, колхозники и колхозницы должны знать эти программы, обсуждать их и обдумывать, как провести их в жизнь, помочь ребятам наилучше овладеть ими. Раньше школа была замкнутым учебным заведением, где учитель учил, а ученики учились, где учитель был самодержцем и полем деятельности был класс. Теперь содержание нашей школы сломало стены старой школы, выхлестнуло из школьной казармы учебу в живую жизнь, и школа не может больше оставаться в участковом владении одного учителя. На помощь учителю в осуществлении программ школы должны прийти десятки, сотни, тысячи сознательных граждан. Программы из школьных шкафов должны быть брошены в цехи, в колхозы, в Советы, в комсомольские и партийные организации. Нельзя равнодушно относиться к тому, чему учат наших ребят. Надо создать движение за изучение и

разбор программ. Надо начать немедленно «вечера программ». Параллельно с этим надо начать на ликвидацию малограмотности, за овладение поголовно всеми взрослыми знаниями в размере программ школы-четырехлетки.

Каждая массовая школа должна обрести кадрами добровольцев, которые будут прикрепляться к каждой школьной группе и под руководством учителя помогать ребятам овладеть программой. Один будет помогать по ознакомлению ребят с окружающей действительностью (объяснять, что такое колхоз, Совет и пр.); другой — рассказывать о прошлом; третий — учить ребят овладевать трудовыми навыками; четвертый — организовывать экскурсии и т. д. и т. п.

Учитель должен научиться руководить десятками прикрепленных, с ними вести педагогическую работу, пропаганду. Педагогизация среды — вот очередная задача в деле воспитания подрастающего поколения. При этом в расчет должны приниматься не только родители. Семья уже в значительной степени изменила свое лицо, а в реконструктивный период изменит его еще больше. Слабеет власть родителей, слабеет их забота о детях. На смену семейному воспитанию должно шире и шире приходить организованное общественное воспитание. Ослабление влияния семьи облегчает перевоспитание поголовно всего подрастающего поколения, в том числе и ребят враждебных, чуждых слоев, но если общественное воспитание будет организовываться медленными темпами, то будет расти беспризорность ребят, будет затрудняться работа школы.

Третья сторона, определяющая качество работы школы, — это учитель.

Качество школы в очень большой степени зависит от того, что представляет из себя учитель. Он должен быть *новым* человеком, должен не только быть сознательным, хорошо знакомым с учением Маркса и Ленина, с работой партии, он должен не только разбираться в окружающей жизни, не только иметь широкий кругозор, — он сам должен быть борцом и строителем, должен быть увлечен строительством социализма, иметь умелые руки, павык широкой общественной работы. Тогда он и детей сумеет вырастить сознательными борцами и строителями.

Но одного этого мало. Советский учитель должен знать ребят, их интересы, знать их быт, окружение, знать, как велик их жизненный опыт, знать их физические силы, их подготовку. Тогда он сумеет стать понятным ребятам. Он должен уметь подходить к ребятам, подходить, как товарищ. Он должен уметь объяснить им каждое свое требование, каждое свое задание. Тогда ребятам будет понятно, почему он так настойчив в своих требованиях. Ребята должны уважать его, он должен уметь заслужить это уважение. Он должен быть для ребят примером. Его деятельность в школе и вне школы должна быть у ребят на виду. Ребята должны считаться с его мнением не потому, что учитель — начальство, а потому, что они убеждены, что он настоящий человек, потому, что он для них источник целого ряда глубоких переживаний.

Таких учителей у нас уже немало. Иностранцев больше всего поражают у нас простые, товарищеские отношения между учителем и детьми.

Старая система воспитания путем угроз, наказаний, похвал, наград должна быть раз и навсегда утроблена. Необходимо, чтобы не только в школе не осталось и следов ее, но необходима общественная борьба с пережитками этого рабского воспитания и в быту. Надо укреплять сознательную дисциплину, а не рабскую.

Учитель должен обладать искусством преподавания. Он должен не только знать свой предмет, но уметь влиять на ребят. Он должен владеть теми приемами, которые облегчают понимание, ускоряют запоминание, делают учебу наиболее легкой и эффективной. Уметь заинтересовать, толкнуть мысль, приковать внимание; дать живой образ, близкий, понятный, дать изображение, помочь моторно овладеть предметом, связать его с общественно полезной работой; помочь организовать ребят для работы, спланировать ее, учесть ее, добиться того, чтобы каждый ребенок каждый день приобретал что-то новое, — это методика. Методика у молодых учителей — слабое место. Наши педтехникумы и педвузы обращают на нее ничтожное внимание, а между тем правильные методические приемы — залог успеха.

К вопросам методики относится также умение организовать *школьный режим*, наладить дружную работу,

чтобы ни одна минутка не пропадала даром, чтобы все ребята поголовно были втянуты в работу, правильно распределяли между собой работу, помогали друг другу, добивались сообща тех конкретных целей, которые перед ними встают. Школьный режим имеет колоссальное значение. Школа, где царит бестолочь, где ребята просто убивают свое время, никуда не годится.

Итак, учитель должен быть политически и общественно достаточно подкован, должен знать детей, по-товарищески относиться к ним, должен уметь учить (владеть методикой), должен быть организатором школьного режима, организатором детворы, организатором взрослого населения.

О других сторонах школьной жизни, повышающих успешность учебы,— в следующий раз.

1931 г.



ЖУРНАЛЫ-УЧЕБНИКИ

Передо мной лежат два журнала-учебника — «Кузница кадров» и «Колхозный авангард». Я не буду подробно останавливаться на разборе содержания этих учебников. Несомненно, и из того и из другого журнала есть чему поучиться. Номера составлены интересно, живо. Но правильно ли называть эти журналы учебниками? Я думаю — неправильно. Учебник должен давать систематизированный материал. А к нашему советскому учебнику мы должны предъявлять еще особое требование — не формальной систематизации, а систематизации, вытекающей из самой сути предмета, трактующей каждое явление во всех его связях и опосредствованиях, берущей явление в его развитии и увязке с практическими потребностями данного момента.

Наш советский учебник должен давать диалектическую трактовку каждой темы. Теория должна органически сливаться с практикой. Важно, чтобы учащийся не только усвоил себе те или иные сведения, а осознал бы связь сообщаемых сведений с нашей общей борьбой за мировой Октябрь, за социалистический строй. И учебник должен освещать эту связь не шаблонными фразами, а показывая эту связь во всей ее конкретности. Надо поставить перед учащимся ряд вопросов, на которые он может ответить, только поняв действительно эту связь. Надо дать явление в его развитии, что придаст ему еще большую конкретность, сделает его еще более понятным. И, наконец, надо увязать его с социалистической стройкой. Дать учащемуся ряд заданий, вернее сказать не учащемуся, а коллективу учащихся, указать пути выполне-

ния этих заданий, указать методы работы, пути самопроверки.

Если бы вышепоименованные журналы шли по этому пути, мы имели бы право назвать их журналами-учебниками. Пока что лучше им называться просто журналами. Это не значит, что в последующих номерах этим журналам не надо работать над тем, чтобы начать подходить к типу журнала-учебника. Задача создать настоящий советский журнал-учебник — задача очень большая и трудная. Надо приступить к ее разрешению.

1931 г.



О ШКОЛЬНОМ САМОУПРАВЛЕНИИ

(РЕЧЬ НА ЗАСЕДАНИИ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИИ ОБЩЕСТВА ПЕДАГОГОВ-МАРКСИСТОВ)

Сейчас, когда мы протащили политехнизацию в жизнь, сразу же начинает чувствоваться, что старая школа ломается, трещит по всем швам. Остро встал вопрос о программах: надо как-то перестроить иначе программы, надо перестроить весь режим школы. Сейчас школа очень часто совершенно теряется, не знает, как ей увязать труд со школьными занятиями.

На днях я получила письмо из Ясной Поляны, в котором рассказывается о том, как там увязывают обучение с трудом: в школе колхозной молодежи занятия идут 8 часов, потому что считается, что надо дать большое количество теоретических знаний, надо полностью пройти программу. Кроме тех 8 часов, которые ребята проводят в школе, они должны в 4 часа утра вставать и возиться до 7 часов на скотном дворе. Потом идет перерыв и занятия, потом от 12 до 2 часов опять работа в коровнике и от 5 до 7 часов — в питомнике. Таким образом, у ребят получается 15 часов занятий. При этом ходят они в соседнюю деревню; одна деревня находится за километр, другая — за два километра, и получается сумасшедшая нагрузка ребят.

Очевидно, школа совершенно растерялась перед теми задачами, которые перед ней стоят. Конечно, я никоим образом обобщать этот случай не хочу — это совершенно исключительный случай, но он показывает, как надо продумать до конца все вопросы увязки учебы с трудом, чтобы не получилось такой пеллепости, какая получилась в этой школе. Сейчас нам надо как-то по-иному перестроить программу, надо перестроить весь школьный ре-

жим иначе, надо сделать содержательнее все занятия, повысить интенсивность работы. А то бывает так, что одна треть занятий в школе уходит на шалости. Я читала одну херсонскую брошюрку — там бригада обследовала школу и выяснила, что одна треть времени уходит на разговор о том, чтобы ребята не шалили. Часто ребята относятся настолько неорганизованно к занятиям, что проработают пять-семь минут, а дальше работать не могут. Так что надо каким-то образом продумать вопрос о том, как организовать все занятия, как поднять интенсивность школьной работы, производительность школьной работы. Можно уменьшить число часов работы, но производительность поднять.

Значит, стоит вопрос о режиме, и не только о школьном режиме, но и о внешкольном режиме. Те часы, которые ребята проводят вне школы, должны быть тоже как-то организованы. Сейчас, при громадном вовлечении женщин в производство, часто бывают такие случаи, что в рабочей семье дома нет ни отца, ни матери. Мальчик или девочка приходит из школы — и если нет в семье старухи или еще кого-нибудь, растет безнадзорность. Вопрос о необходимости организовать жизнь ребят стоит очень остро.

Вопрос встал не только о школьном режиме, но и внешкольном, о том, как целесообразно проводить время, какова должна быть общественно полезная работа, как ее уложить в школьные и внешкольные часы, как все это связать.

Теперь о связи теории с практикой. Каждый предмет претендует на то, чтобы как-то и практически этот предмет проходил. Получается какая-то общая перегруженность школы. В то же время часто бывает так, что на заводе ребята работают с увлечением, там и дисциплина есть, а пойдут в школу — им скучно, и в школе занятия не ладятся. Многие педагоги указывают на то, что дисциплина сейчас очень сильно пала, что очень много отрицательных явлений в этой области. Очевидно, что тут надо как-то продумать всю организацию школьной жизни, вопросы повышения сознательной дисциплины и т. д. Часто приходится слышать от товарищей такие нотки: этому хулиганству надо положить конец. Противоположность между организацией и общей дисциплинированностью на

заводе и известной рабочей распушенностью в отдельных школах особенно бросается в глаза. Как раз приходится слышать о том, что недопустима такая распушенность, от работников, близко стоящих к заводской жизни, которых поражает эта распушенность ребят.

Вопрос о дисциплине — очень большой вопрос. Если своевременно его не продумать и не найти правильного пути к повышению дисциплины, то у нас могут начаться разговоры весьма нежелательного свойства и можно пойти по совершенно ложному пути налаживания этой дисциплины. В дальнейшем я еще немного скажу по этому поводу.

Теперь вопрос о детском самоуправлении. Тут возникает целый ряд новых трудностей. До того как начали проводить политехнизацию в жизнь, смотрели сквозь пальцы на школьное самоуправление и мирились с тем, что есть в школе, а сейчас ясно, что школьная организация не соответствует тем требованиям, которые сейчас предъявляет жизнь учащемуся политехнической школы. Встает и еще ряд вопросов.

Сегодня мы собираемся говорить главным образом о детской организации: какова она должна быть в школе и как надо охватить организацию ребят вне школы, как связать одну организацию с другой, чтобы все это шло одним общим потоком и влияло в определенном направлении на ребят.

Если мы посмотрим, что представляла собою до последнего времени наша школьная организация, то мы должны сказать, что большинство школ было очень далеко от того, что мы бы считали желательным. У нас в 1905 г. были школьные организации. По какому образу и подобию они строились? По образу и подобию демократических республик. Выбиралась верхушечка, учком, который распоряжался и правил остальной школьной массой. Если мы возьмем 1905—1906 гг., тогда вопросы политики довольно сильно волновали ребят. Шла определенная политическая школьная борьба. Потом, когда наступили годы реакции, свернулись школьные организации. В 1917 г. мы опять видим то же самое. Мы видим, как эта верхушка в политике принимает участие, старается влиять на остальную массу.

Но, в конце концов, какая сейчас осталась типичная организация? Остался учком, который выбирается. Приходилось даже видеть такую вещь: Ленинградский областной отдел народного образования рассылал в свое время по области телеграммы — это было уже давно, в 1925 г., — как проводить выборы, сколько выбрать пионеров, сколько выбрать других и т. д. Чувствовалось, что это выходит какая-то игра в выборы и получается совсем не то, что нужно.

Учком был использован педагогической частью для наведения дисциплины в школе, для того, чтобы на учком возложить известные надзирательские функции и затем функции известной расправы, которые выражались в том, что вызывали родителей и говорили с ними, и т. д. Мне приходилось разговаривать с ребятами. Я спрашиваю: «Что же ты в учком не попадаешь?» — «Я не пойду туда». — «Почему?» — «Как же, надо на товарищей жаловаться, родителей вызывать». Здоровое товарищеское чувство этому противится.

И тут мне вспоминается та полемика, которая была в свое время во французской педагогической прессе. Это было еще в годы войны. Один французский реакционный педагог, который был против всякого самоуправления, мотивировал это таким образом: французский школьник не такой дурак, чтобы пойти в ловушку — учитель развяжет себе руки и не должен будет заботиться о дисциплине. Для чего же вы устраиваете самоуправление? Устраиваете для того, чтобы возложить на учащихся дисциплинарные функции, вроде того, что учком будет делать выговоры товарищам за плохое поведение. Этот реакционный педагог говорил довольно откровенно, но он говорил правильно, потому что в большинстве случаев учкомы перерождаются в такого рода организации.

Конечно, нам школьные организации нужны, но какого же типа? Нам нужны такие школьные организации, которые охватывали бы всех ребят, вовлекали бы ребят в обсуждение всех вопросов, чтобы ребята сообща выносили какое-то решение относительно своей работы, относительно всего уклада жизненного, налаженности жизни и потом сами же проводили в жизнь то, что постановили. Надо, чтобы у ребят росла сознательность и чтобы они учились действительно налаживать всю свою школьную

жизнь. В этом отношении у нас были интересные опыты в наших опытных школах и в отдельных школах в первые годы революции (1918, 1919 и 1920 гг.), когда стихийно вырастал целый ряд своеобразных школьных организаций.

Если мы возьмем за последние годы школу, то я должна сказать, что мы во многом продвинулись: мы расписали все по комиссиям, какая комиссия что должна делать, но чтобы это была та организация, которая нужна школе,—я бы этого не сказала. Надо сказать, что настоящая школьная организация выростала только там, где была живая работа. Если мы возьмем ШКМ, то там уже выросла более здоровая организация, которая проделала большую работу. На конференции школ крестьянской молодежи видно было, что ребята как-то организованы на целом ряде практических работ. Они делят между собой функции, все проходят через определенный вид работы: часть ведет культурную работу, часть — хозяйственную, потом они меняются; видно, что эта организация растит ребят.

Я помню, первое время после организации ШКМ в Москве была конференция этих школ. Тогда было только начало, была небольшая верхушка, которая все делала, всюду выступала и всюду представляла, но массы ребят не были втянуты. Я помню, как на Московской конференции ШКМ ребята рассказывали, сколько они делали докладов и т. д. На мой вопрос, только ли актив делал доклады или все ребята, выяснилось, что только четыре человека делали доклады, остальные ребята оставались в стороне. Получалось совершенно не то, что следует. Была головка, которая распоряжалась, которая представляла, которая, может быть, очень складно выступала и везде умела товар лицом показать, но которая совершенно в организационном смысле не проделывала той работы, которую нужно проделать.

Если мы возьмем наши детские дома, то мы должны сказать, что одно время в отдельных детских домах довольно интересно прорабатывался вопрос о школьной организации. Но мне кажется, что в последнее время тут сделан шаг назад, потому что то, что ребята пишут о детских домах — мне приходится получать очень много писем от ребят-детдомовцев, — говорит о неналаженности

жизни детских домов: ребята там скучают, и жизнь их проходит бессодержательно. А между тем налаженность в детских домах должна играть особенно большую роль, иметь особенно большое значение.

Товарищи, которые обследовали недавно московские школы, рассказывают, что до сих пор такая практика есть в отдельных школах, что ребята вызывают родителей. Это ведь разлагает всю товарищескую спайку, весь коллектив. Вот становишься на их место и представляешь себя в «шкуре» ребят. Представляешь себе, что в старипку у тебя — подружки, все вместе играем, вместе работаем; а потом бы тебе предложили: нет, ты над нами встань и распорядись. Я себе не представляю, как бы это было возможно. По-моему, это должно внести такой разлад между ребятами, так должно разлагать коллектив, когда одни ребята имеют власть над другими, что этот вопрос требует очень серьезного обсуждения.

Научно-педагогическая секция ГУСа в 1927 г. ставила довольно остро этот вопрос. Был ряд педагогов, которые считали, что наказание в школе допустимо, и подходили к вопросам организации так, что нужно же какую-нибудь завести дисциплину. И я думаю, что если мы сейчас не проработаем этого вопроса, то у нас школьная организация может пойти по ложному пути. Дело в том, что сейчас наблюдается целый ряд очень нежелательных явлений. В целом ряде школ ребята играют в дисциплинарные суды, т. е. не играют, а вводят их всерьез. В одной школе завели «Реввоенсовет», играют в «Крыленко»¹. Читают газеты ребята, но, как же завести дисциплину, они не понимают, не понимают совершенно вопросов классовой борьбы. Они не отдают себе отчета в классовом характере промпартии. Они внутри товарищеского коллектива вносят приемы, которые являются острыми приемами классовой борьбы. У них выходит, кто плохо выучил урок, тот и является классовым врагом, и надо против него принять какие-то меры.

В прошлом году мы получили очень интересную работу из Центрально-Черноземной области из какого-то города, где замечательно рассказывалось об уроках русского языка: как они там читают литературу, как они про-

¹ Н. В. Крыленко был прокурором РСФСР.— *Ред.*

водят соцсоревнование, как они заводят дисциплинарные суды вплоть до «расстрелов». Там была инсценировка «расстрелов». Дело происходило таким образом. Читают литературу из времен гражданской войны, читают классиков, а потом происходит так называемый «политбой», с «командиром», «разведчиками», «расстрелами». Брали, например, «Старосветских помещиков»: кто задаст поядовитей вопрос относительно Пульхерии Ивановны и Афанасия Ивановича, о классовой сознательности Афанасия Ивановича, почему Афанасий Иванович не знал грамоты и т. д. Не ответивший на столько-то вопросов попадал в «плен», на столько-то — приговаривался к «расстрелу». Конечно, не фактически, но у ребенка это может вызвать травму.

Я не знаю, насколько все это проводилось в жизнь, но эта статья показывает, как много неясности в этом вопросе и как мы не понимаем, для чего нужна детская организация. Я думаю, что сейчас, когда в школе будет много разнообразного труда, когда будет работа на заводе, конечно, требуется большая организация: ведь не только посылаются ребята на завод, а нужно указать, как всю эту работу организовать, как нужно друг другу помогать в этой работе, как нужно проводить учебную работу. Тут много мелких вопросов. Необходимо всю работу организовать, и организовать таким образом, чтобы она действительно помогла той учебе на заводе, действительно увязывала работу на заводе с работой в школе.

Затем если посмотреть наши мастерские, то мастерские, которые я видела, по-моему, должны с точки зрения режима вызвать обратное действие. Я видела в Орехово-Зуеве в мастерской восемнадцать токарных станков. Они в действие не приведены. Стоят четыре столярных станка, и ребята ходят вокруг этих станков. Один только мальчик мужественно строгает на станке, а другие не знают, как к этому делу приступить. Нет никакого режима в мастерской. Числится в записи «школа с мастерской», а что в этой мастерской делается, никто не знает. Я боюсь, что такие мастерские могут вызвать самое отрицательное отношение как со стороны ребят, так и со стороны рабочих. Вопрос налаженности работы в мастерской играет большую роль. И тут важно, чтобы не кто-то при-

шел со стороны налаживать, а нужно научить самих ребят налаживать работу в мастерских так, чтобы они получали от этой работы пользу.

Потом вопрос об учебе. Мы хотели обратить большое внимание на учебу. Надо, чтобы ребята поняли увязку их работы с учебой. Надо это увязать и показать ребятам, и, когда ребята увидят эту связь, тогда им будет интересна и сама учеба. Это большие организационные вопросы, и надо втянуть ребят во все это. Мне представляется, что надо продумать такую организацию, чтобы по советскому типу ребята организовались, чтобы их организация была такой организацией, которая принимает целый ряд важных постановлений, обсуждает эти постановления и сама же эти постановления проводит в жизнь. Этим я не хочу сказать, что не должно быть руководства этой организацией, что это должно идти стихийно. Напротив, мы видим, что когда ребят просто оставляют на произвол судьбы, никто им на помощь не приходит и не показывает, как и что надо делать, то они теряются и не знают, как к какому делу приступить. Тут надо также организовать между школами связь, чтобы одна школа знала, что делает другая, училась у нее. Важна общая заряженность, общее понимание того, для чего эта организация нужна.

Я думаю, что теперь, когда в школе уже много пионеров и когда пионеры получают определенную зарядку, понимают то, что они делают, они сильнее влияют на других ребят. Недавно я была на «Красном богатыре». Выступил мальчик, он держал торжественную речь, выступал очень смело. Перед этим выступлением представитель заводоуправления делал серьезный доклад ребятам. Не знаю, что они поняли, но этот мальчик из третьей группы сказал, что когда торжественное заседание, то директор и администрация дают торжественные обещания, а эти обещания не проводятся в жизнь. Вот факты: «Мы приходим, просим гвоздей, они говорят, что ни одного ржавого гвоздя вам не будет. Мы говорим, что нам нужны деньги для оборудования школы, а они отвечают: разгрузите два вагона дров, тогда дадим денег. Разве мы наши детские субботники устраиваем для того, чтобы за них деньги получать? Мы устраиваем субботники потому, что хотим помочь социалистической стройке». Я не

знаю, насколько тут было собственное творчество выступавшего парнишки, насколько помог ему вожатый, который тут сидел и влюбленными глазами смотрел на мальчика (я думаю, что все-таки это было собственное творчество), но такая речь имеет то значение, что она заражает других ребят.

После этого мальчика выступил другой и тоже говорил в том же стиле: «Вот дали станки выше нас ростом. Разве можно так несерьезно относиться к такому делу?» И вообще они развели критику. Потом выступила работница: «Вы что тут критику разводите? Критика должна быть у места. А вы как воспитываете своих родителей?» Как они родителей воспитывают? И ребята все это серьезно слушают. А работница рассказывает дальше, как они должны воспитывать родителей: «А что у вас среди родителей нет слесарей, плотников? Вы им расскажите про политехническую школу, они придут и помогут вам. А так нельзя, вы все критикуете и только».

Выступает учитель и по бумажке, не так твердо, как наш пионер, рассказывает, что их бригадой сделано. Тут смесь всех понятий получилась: дети в качестве воспитателей родителей и дети, яро нападающие на администрацию,— и вот тут-то нужно ребятам прийти на помощь. Тут должны прийти на помощь и пионерорганизации, они не должны стоять в стороне только и разводить критику.

Часто бывает так, что учитель старается один все наладить; вместо того чтобы ему помочь, иногда пионерорганизация дает обратный лозунг: «С учителем не имейте дела». В некоторых случаях, если учитель очень чуждый элемент, то иначе, может быть, пионерорганизация поступать не может, но бывает так, что больно уж пионерорганизация критически настроена и к справедливому замечанию учителя часто относится неправильно, несправедливо. Нужна договоренность, общая спайка.

Насчет организации пионеротряда. Мне кажется, что пионерорганизация не может только школой заниматься; она должна и школьными делами заниматься и внешкольную жизнь ребят налаживать, пропитывать школьную и внешкольную жизнь ребят пионерским духом, давать политическую зарядку, давать разные организационные указания, как надо организовываться ребятам и в школе

и вне школы; но все же необходимо, чтобы пионерорганизация уделяла школе достаточно внимания.

Было бы неверно, если бы пионерорганизация пришла к тому заключению, что она должна издали законодательствовать, а школа должна делать то, что постановляет пионерорганизация. Если это верно относительно общей направленности, если пионерорганизация вместе с учительством, вместе со школой может нащупать правильную линию и взять ее, надо стремиться, конечно, к единству влияния, то все же в смысле школьной организации надо, чтобы она была тут на месте.

В одной статейке, которая получена из Херсона, о дисциплине автор пишет, что они стараются ребят постепенно приучать, чтобы они обходились без учителей, чтобы они сами организовывались, шли сами на экскурсии, перед ними ставится целый ряд задач, которые они должны самостоятельно решать. Мне кажется, что тут вопрос в том, в какой группе, какую работу ребята могут проводить и какой вид организации должен быть в каждой группе. Возраст имеет, конечно, большое значение. Было бы неправильно считать, что в седьмой группе у ребят должна быть такая же организация, как в первой группе. Конечно, перед старшими должны стоять гораздо более серьезные и широкие задачи.

Мне кажется, что эта организация должна быть здесь продумана по-новому и вопрос о сознательном отношении к труду, о сознательной дисциплине — это вопрос чрезвычайно важный. И не только к труду, но и в общечитии, в отношениях между людьми надо, чтобы у ребят выработалось какое-то представление о коммунистической морали, потому что без этого получается иногда такая вещь, что мальчики и девочки очень охотно идут на завод и работают там рука об руку, как товарищи, но в то же время эти ребята ведут дневник и каждая строчка его дышит безграничным мещанством. В «Государстве и революции» Владимир Ильич говорит, что движение будет идти к социализму. Будет громадный рост общественных организаций, будет меняться и личная жизнь, по-новому будут складываться взаимоотношения между людьми, и я думаю, что школа должна глядеть в будущее, потому что она не на сегодняшний день готовит ребят, во всяком случае не только на сегодняшний, а также на завтраш-

ний день, и она должна учитывать все бытовые стороны.

Сейчас у нас вопросы труда захлестывают все, потому что мы переживаем весну политехнизации. Но надо, чтобы это не загородило и не заслонило вопроса об укреплении товарищеских отношений, не ослабило умения вглядываться в жизнь, понимать, что такое классовая борьба. Мы ребятам постоянно говорим: классовая борьба, классовая борьба, а растолковываем чрезвычайно упрощенно. Классовая борьба должна сейчас идти очень сильно на идеологическом фронте, и она должна стать понятной ребятам. Они уже очень много могут сделать по целому ряду вопросов, например вести борьбу в быту, борьбу на заводе. Это как-то часто ребятам не разъясняется, и классовая борьба предстает перед их глазами в упрощенном виде. Мне кажется, тут надо найти пути, чтобы ребята поняли, что и когда на фронте классовой борьбы надо делать. Мы очень много говорим о классовой борьбе, а о формах классовой борьбы мы ребятам говорим очень упрощенно.

Может показаться, что я говорю не о самоуправлении, но мне кажется, что все эти вопросы органически связаны с вопросами детской организации. Детская организация в школе должна быть организацией, которая теснейшим образом сплетается и с вопросами режима, с вопросами труда, людских взаимоотношений вне школы, с вопросами классовой борьбы и особенно тесно сплетается с пионерорганизацией и с общей организацией ребят и вне школы и в школе.

1931 г.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ УЧЕБНИК

Вопрос о том, как писать учебник, конечно, упирается во все большие принципиальные политические вопросы. Иначе и быть не может. Но сейчас я не собираюсь говорить о национальной политике партии. Я хочу высказать несколько соображений в связи с тем, как надо составлять национальные учебники.

Просвещение за последний год сильно развилось и в национальных областях и в автономных республиках, точно так же движется вперед ликвидация неграмотности, всеобщее обучение. Кадры читающих растут, а материала для чтения очень мало.

Уже решенный, и решенный вполне правильно, вопрос об обучении национальностей на родном языке влечет за собой более острый вопрос — о создании национального учебника. Наша задача сейчас — дать подрастающему поколению и взрослым, обучающимся грамоте, тот материал, который им необходим, на их родном языке. А то бывает так: грамоте выучились, известные знания усвоили, но читать нечего.

Учебник у нас перестает быть только учебной книгой старого типа. Когда учебник пишется по-настоящему, он является громадным культурным двигателем, он может дать установку учащемуся. Программа — только схема, эту схему надо заполнить живым содержанием.

Есть такое марксистское положение: «истина всегда конкретна». Надо помнить его, особенно тогда, когда речь идет о сообщении знаний ребятам. Ребята никакого положения не могут усвоить, если оно отвлеченно. Им

нужно дать конкретный, живой материал на конкретных, живых фактах, тогда они смогут понять то или иное положение. Ведь сейчас такое время, когда мы уже вступили в период широчайшего строительства социализма. Сейчас нужно дать подрастающему поколению целый ряд новых понятий, чтобы ребята ими овладели, чтобы эти понятия стали им близкими, чтобы они усваивали их не только из книжек.

Не так прост вопрос о создании национального учебника, близкого жизни учащегося. Мало только написать учебник на языке данной национальности. Нужно написать учебник так, чтобы в нем были отражены все бытовые стороны, все особенности данной национальности — все положительные стороны этой национальности; чтобы это была систематическая конкретизация живого материала.

Человек, не знающий бытовых особенностей края, особенностей происходящей там классовой борьбы (а ведь классовая борьба в каждой республике носит свой особый характер), не мог бы написать учебника, который давал бы правильные установки, отражал бы правильно особенности данной национальности. Чрезвычайно важно знать все детали, нужно оценивать все национальные особенности критически и отдельные национальные черты уметь использовать в интересах социалистического строительства.

В 1919 г. мне пришлось быть в Татарской республике на Бондюжском заводе. Я наблюдала разницу между отношением русских и татарских матерей и отцов к ребятам. У татар отношение более внимательное. Они уступают ребятам место, ставят их впереди себя. Я думаю, сейчас, когда мы строим и преобразовываем школы, мы хотим, чтобы были целые группы культармейцев, которые бы помогли делу этой перестройки; а как хорошо можно было бы в Татарской республике набирать культармейцев из взрослых, которые привыкли так внимательно относиться к ребятам!

В ряде областей еще сильны пережитки родового быта. В этих пережитках две стороны: отсталость и внутренняя дисциплинированность. Если дать ребятам много общих переживаний, то родовая рознь сотрется, а ту внутреннюю дисциплину, которая воспитывается родовым бытом,

можно поднять на высшую ступень и переключить в направлении социалистического строительства.

В использовании национальных особенностей есть очень много таких деталей. Для того чтобы их установить, надо прекрасно знать местные условия.

Одна из задач — писать не только учебник на родном языке, а писать учебник, исходящий из конкретных и близких фактов, которые ребята наблюдают. То, что интересует взрослых, в большинстве случаев интересует и ребят, и сейчас еще в большей мере, чем в старое время. Нужно, чтобы те явления, те факты, которые имеют место в данной национальной республике, были в учебнике определенным образом отражены, определенным светом освещены и объяснены.

Я думаю, что больше всего нам надо бояться шаблона. Ребят надо убеждать, надо им не просто говорить, а убедить их, сделать им понятными некоторые вещи. Может быть, в одной республике надо обращать внимание на одни стороны, в другой республике — на другие.

Приведу пример. Нам необходимо большее национальное сближение и надо, чтобы сближение это было отражено в учебнике, чтобы на материале учебника воспитывалась не национальная замкнутость, а интернациональный дух, интернациональные взгляды, стремления. Русские ребята из Узбекистана пишут: «У нас есть уроки по обществоведению, и мы уже в смысле интернациональном знаем: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» и мы это будем проводить в жизнь. Мы знаем, что кругом нас в Узбекистане живут отсталые, дикие народности, и мы им будем всячески помогать». Здесь под маской интернационализма проступают великодержавно-шовинистические взгляды. Русские ребята смотрят на узбекских ребятшек как на какой-то дикий народ.

Для воспитания подлинного интернационализма надо, чтобы ребята чувствовали, что в некоторых отношениях ребята, которых они называют «диким» народом, выше их стоят.

У разных национальностей есть чрезвычайно интересные бытовые игры, развивающие меткость глаза, умение проскакать на лошади, умение попасть в цель. Русским ребятам надо рассказать: «А вот у ребят, которые кругом вас живут, такие-то игры есть; а как вы насчет меткости

глаза?» Для ребятиншек эта меткость глаза имеет большую ценность, и ребенок увидит, как он в этом отношении отстает, увидит, что ему поучиться нужно у той национальности, которую он считает какой-то глубоко отсталой. Из этих игр надо многое выбросить, потому что в игре силен подражательный момент и часто игра является отражением отсталого мировоззрения и отсталых обычаев; например, если взрослые молятся, то и в игре ребята молятся, но очень многое в играх близко не только ребятам данной национальности, а и ребятам других национальностей.

Когда у нас пишут и даже выставки устраивают о других национальностях, часто не обращают внимания на то, чтобы выделить положительные стороны данной национальности.

Интернациональное воспитание в значительной степени заключается в том, чтобы было взаимное понимание, и это нужно в учебнике отразить. Мне приходилось видеть в учебниках, как пишут о русских. Там пишут о старом царизме, а ничего не пишут о революционной борьбе. Нужно рассказать и то и другое. Нужно рассказать и о старом великорусском самодержавном шовинизме во всех его отвратительных проявлениях, и о революционной борьбе. Нужно написать так, чтобы это было просто, чтобы это было понятно для ребят и подростков, и это могут сделать товарищи на местах, которые прекрасно знают бытовые и другие особенности края.

Вы знаете, что сейчас в СССР во весь рост встал вопрос о том, что качество наших школ нужно повышать и особенно нужно повышать воспитательную роль школы. Я считаю, что воспитательную роль школы мы сможем повысить только тогда, когда мы найдем правильный подход к ребятам, когда мы сумеем их организовать.

Недавно была конференция по самоуправлению. На ней мы говорили о том, что нужно школьное самоуправление организовать по типу Советов, а не по буржуазному принципу, где только головка управляет, а масса слушается. Нужно добиться, чтобы все ребята поголовно принимали участие в самой разнообразной деятельности школы и на основе этой деятельности организовывались; чтобы работали не только учкомы, как это было у нас до сих пор, особенно в школах повышенного типа, где

учком является часто каким-то начальством, которое вызывает родителей, родителям жалуется на товарищей, и в результате этого получается не воспитательная, а вредная работа. Это нужно делать не так. Нужно, чтобы самоуправление было связано со всей деятельностью школы. Ведь деятельность школы очень разнообразна: тут и общественная работа, тут и работа по труду, тут и изучение и овладение техникой, тут и политехнизация,— одним словом, не только книжная учеба. Все это должно быть связано в один узел, но связь в один узел не должна означать, что не нужно знакомить ребят с тем, как вести общественную работу, как подходить к труду и т. д. И вот в процесс самоуправления нужно втянуть ребят, чтобы они выносили постановления в своей школе о всех сторонах ее работы и сами бы проводили их в жизнь.

Я подробно останавливаюсь на этих вопросах, потому что считаю, что авторам учебников нужно знать те актуальные вопросы, которые сейчас встали перед нами в области народного образования. Вы знаете, что сейчас самым большим вопросом, который волнует и комсомол и пионердвижение, является вопрос самоуправления.

Нужно знать все трудности, которые сейчас переживает политехнизация. При составлении учебника для политехнической школы только программой руководствоваться нельзя. Программа — это схема, а учебник — конкретный материал, и в этом вся трудность; не зная, что такое политехническая школа, никогда учебника не напишешь.

Нужно сказать, что за последний год принципы политехнического образования проташены в жизнь. После политехнического съезда, после прикрепления школ к предприятиям, когда ребяташки появились на предприятиях, сдвиг получился громадный.

У нас в Обществе педагогов-марксистов был смотр нескольких школ ФЗС и школ колхозной молодежи. Мы просматривали всего пять-шесть школ по каждой отрасли. Как это мы проводили? Нам присылали рабочего с того завода, к которому была прикреплена та или иная школа, присылали колхозников, к которым были прикреплены ШКМ, затем присутствовали заведующие школами, которыми теперь являются рабочие-выдвиженцы, приезжал кто-нибудь из учителей и приезжали ребята. Вывод та-

ков: когда начинаешь говорить конкретным языком, среди рабочих масс проявляется большой интерес к политехнизации. Когда Общество педагогов-марксистов делало в Краснопресненском районе доклад о политехнизации школ, то там собралось педагогов и рабочих, интересующихся и принимающих то или иное участие в строительстве школы, больше тысячи человек. В Ленинском районе была специальная рабочая конференция по политехнизации.

Как видите, эти вопросы проташены в жизнь, но проташены начерно, потому что есть еще очень много вопросов по политехнизации школы, которые еще не разрешены. Мы часто видим такую картину: ребята работают на заводе — дисциплина хорошая, никто не жалуется на недисциплинированность ребят, очень хорошие отношения на заводе между мальчиками и девочками; те же ребята пришли в школу — хулиганят, мальчики на одних скамейках, девочки на других сидят. Пахнет старой школой. На что это указывает? Учеба не связана с тем, что на заводе делается. Завод сам по себе, воспитательная работа сама по себе, а учебная работа сама по себе. Увязки между практикой и теорией нет. Надо как можно конкретнее нащупать связь между теорией и практикой.

У нас учебники и детская литература написаны очень отвлеченно, этой живой связи между теорией и практикой мало. Мы говорим о ленинизме. Кто не говорит сейчас о марксизме-ленинизме, который мы должны проводить в жизнь? Но увязки теории с практикой так, чтобы теория была понятна, близка ребятам через практику, а практика осмысливалась бы с помощью теории, еще нет; и это одно из больных мест политехнизации. Конечно, мы это изживем, потому что об этом очень уж много пишется и говорится. Тут надо много и серьезно поработать.

Я представляю себе дело так, что составитель учебника должен побывать в школе, должен посмотреть, как ребята на заводе работают и как потом в классе учатся. Вообще один из моих советов авторам учебников — и русских и национальных — поближе посмотреть жизнь ребят и в школе и вне школы. Тогда материал будет богатейший.

Надо смотреть не только на верхушку ребят, а на всех ребят в целом. У нас сейчас ребята чрезвычайно растут. Идешь на завод, на детскую конференцию, смотришь и

думаешь: вверх дном вся школа встала! Например, собирают ребячью конференцию: приходит правление завода, инженер, член правления, перед ребятами делает доклад о том, что завод делает для политехнизации; заведующий школой рассказывает ребятам о том, как они организуют школу, и т. д. Ребята слушают, потом выступает парнишка 11-летний из третьей группы и говорит: «Да, конечно, когда у нас торжественное заседание, так и директор нашей фабрики и все правление дают обещания. А на практике что происходит? Нам понадобилось станки переделать — нужны гвозди. Приходим в правление, а они говорят: «Ни одного вам ржавого гвоздя не будет!» Мы говорим, что станки выше нас ростом, нам нужны деньги, а правление говорит: «Разгрузите два вагона дров, тогда дадим». А мы наши детские субботники устраиваем не из-за денег, а для того, чтобы помогать социалистическому строительству, а раз вы обещали — должны выполнить». Вот уровень сознательности ребят.

В составлении учебников должны помочь и люди науки и спецы. Когда в Америке составляют учебник, его пишут коллективно: специалист данной отрасли, школьный работник, преподаватель, знающий ребят, и популяризатор. Вам нужно будет в это дело и агрономов вовлечь, и инженеров, и других специалистов. Инженер напишет специальным языком, популяризатор должен уметь перевести это на обычный, на детский язык, а педагог должен посмотреть, как можно ребят заинтересовать, как педагогически подойти к этому делу. Тогда можно будет написать учебник. Тут возрастные вопросы играют громадную роль. По вопросу о вовлечении ученых в работу для детей были созданы школьники старших групп, я собравшимся ребятам рассказала, что происходит конференция ученых, сказала, как могут ребята помогать научно-исследовательской работе. Ребята пошли на конференцию по планированию исследовательской работы, произвели большое впечатление на присутствующих, потому что они своим детским языком стали требовать от ученых, чтобы они больше уделили им внимания.

Конечно, пишущим учебники нужно по-настоящему знать современных ребят, как они есть, чем они живут в действительности. Поэтому автору нужно пойти и на

пионерское и на школьное собрание, но не только на торжественное, ибо там зачастую бывает все показное — пионерку ставят на стул, и она делает рапорт, — а нужно приходить на деловые собрания, не извещая об этом. Нужно прийти на пионерское собрание без предупреждения в обычное время и посмотреть, как ребята работают на заводе и в колхозе. Составитель учебника должен это знать как следует.

Когда мы с Владимиром Ильичем жили в эмиграции, он, чтобы наблюдать рабочее движение, делал так: брал газету, выбирал какое-нибудь рабочее собрание в пригородной части (например, он был на собрании, где обсуждался вопрос о городах-садах), приходил туда, садился в уголок и слушал, как рабочие обсуждали эту тему. Я помню, как, вернувшись с собрания, где ставился вопрос о городах-садах, он сказал: «Вот как прет социализм из рабочих, они ставят вопрос по-социалистически».

Конечно, пишущему учебник нужно знать и хозяйственную жизнь данной местности: бытовую, и национальную, и общественно-политическую; он должен знать самих ребят, тогда он сможет написать такой учебник, который будет играть громадную воспитательную роль.

Очень часто в учебниках отсутствует жизнь, они рисуют какое-то отвлеченное благополучие, полное нравов учений. Читаешь — и выходит, что везде чисто, везде краны, все ребята моют руки, все ходят в трусах, — одним словом, все великолепно-развеликоленно: «Окошечко, у окошечка птичка...» и т. д. А как дело обстоит на самом деле? Совсем иначе. И выходит, что жизнь показывается не настоящая. Мне приходилось скандалить по поводу целого ряда русских учебников, в которых не отражалась конкретная жизнь, не показывалось, как должна бороться школа с отрицательными сторонами. Например, в некоторых учебниках помещается следующая иллюстрация к статье о МОПРе: тюрьма; из этой тюрьмы в окошечке кто-то машет платочком, а внизу стоит пионер с кружкой и чистенькая девчурка опускает в кружку копейку. Ведь если спросить ребенка, кто сидит в тюрьме — кулак или революционер, он часто ответить не сможет. Это учебник для ребят первой группы, которые не знают нашей борьбы; им нужно рассказать о ней, чтобы помощь этой борьбе была активной, а не выра-

жалась в какой-то барской благотворительности. Нужно рассказать, как борется МОПР.

Жизнь идет, меняется, и нужно идти в ногу с ней. Поэтому я боюсь, что программы придется писать еще не раз. Заново придется писать новые учебники. Сегодня появился трактор, завтра появится еще что-нибудь и т. д. Нужно новые явления отражать. Конечно, Госиздату и Центриздату в Союзе Советских Республик живется трудненько, и долго еще будет так, потому что жизнь идет вперед быстро и нужно успеть это новое, развивающееся быстрыми темпами отразить в учебниках.

Политехнизация ставит всю школу дыбом. На собраниях на «Богатыре», где выступали ребята, выступала одна работница и говорила детям: «Что вы все критикуете! Нужно критиковать с толком, и себя критиковать надо! А как вы воспитываете своих родителей?» Мы написали учебник о том, как родители должны воспитывать детей, а жизнь ставит вопрос и о том, как дети должны воспитывать родителей. Вот вам и стабилизация учебников! Программа и учебники будут меняться, а Центриздату придется приспособляться.

В учебниках нужно давать перспективу, чтобы материал в них не был узко ограничен. Нужно показать ребятам в понятной форме, куда идет общественное развитие. Вам в большинстве учебников для старших групп придется писать о том, что такое социализм. В наших учебниках не всегда этот вопрос есть, а он должен быть, потому что если мы являемся Союзом Советских Социалистических Республик, то нужно же сказать, что такое социализм и какие будут организации при социализме,— об этом нужно писать в понятной для ребят форме.

Мне недавно в связи с одной работой пришлось перечитывать все то, что написал Владимир Ильич в 1916—1917 гг. по вопросу о том, как он мыслит себе строительство социализма. Мы тогда жили в Швейцарии, это уже был период мировой войны, когда все, что можно было сделать из Швейцарии в интернациональном отношении, было сделано: Циммервальдская левая была создана, все швейцарские левые были взяты на учет, все связи установлены, но чувствовалось, что кругом назревает революция, социальная революция. В этот момент Ленина осо-

бенно интересовал вопрос о том, в чем же будет заключаться социалистическое строительство.

Есть ряд статей, которые в свое время не были напечатаны, пролежали в редакциях. Они были напечатаны гораздо позднее — в 1925—1927 гг. Ленин говорил: должна быть изменена вся общественная ткань. Как он мыслил себе это? Он мыслил так: Совет должен опираться поголовно на все население. Он говорил: *ведущую роль должен играть рабочий класс, но втянуты должны быть все*. Он говорил об общественной службе, в которую должны быть поголовно втянуты все женщины и подростки. Он говорил о подростках, о том, как надо в общественную работу втягивать подростков, что они должны не со слов только, а на практике, на деле учиться общественной работе. Владимир Ильич говорил о необходимости работать и по распределению продуктов, т. е. по кооперации, и в направлении жилищном, санитарном, культурном, — одним словом, вся сумма вопросов организации жизни, организации коллективной жизни, перестройки по-новому всего жизненного уклада была тем, что его интересовало.

В 1918 г., уже при Советской власти, он писал о социальном соревновании. Соревнование у него, между прочим, не только к производству относится, но и к общественной службе.

Он писал об очередных задачах Советской власти. Помешали этому делу годы войны, годы разрухи, но сейчас, когда у нас такой громадный сдвиг в области индустриализации сельского хозяйства, когда у нас есть опыт соревнования, когда у нас есть опыт культпохода, мы должны наших ребят втягивать в общественную работу. Это будет кусок разрешения задачи социалистического строительства, умение по-настоящему вовлечь ребят вместе со взрослыми в организацию всей общественной жизни. Это несколько не противоречит политехнизации. Это, напротив, дополняет ее.

Сейчас есть такая опасность: когда какая-нибудь идея встает перед нами, педагогами, мы часто все остальное отмечаем. Политехнизация — то только о труде говорим, а насчет общественной работы можем забыть. Мне кажется, в учебниках надо отразить и то и другое — все стороны жизни. Надо последовательно в наших поста-

новлениях, методических письмах, в школьной практике — везде проводить линию на развитие общественно полезной работы ребят. В эту общественно полезную работу, не только по ликвидации неграмотности, но и по санпросвещению, санитарно-гигиенической работе, по вопросу кооперации и т. п. мы должны сейчас втягивать ребят, конкретно показывать, как это надо сделать.

В заключение я бы еще сказала об одной специальной задаче языкового характера. У нас ведь Ленинградский институт специально занимается вопросом, как для национальности данного языка ставить изучение других языков. Например, в школах, где происходит преподавание на русском языке, у нас до сих пор нет того, чтобы русских ребят учили местному языку. У нас есть коренизация, ребята должны в данной области работать — значит, они должны обязательно знать местный язык.

Вопрос о родном языке — это вопрос педагогический, потому что понять, приобрести ряд новых понятий, овладеть знанием можно только на том языке, который близок и понятен, а то встают все трудности сразу: одна — овладение непонятным языком, а другая — овладение новыми понятиями. Мы работаем над тем, чтобы раздвинуть кругозор ребенка. Нельзя навязывать чужой язык, но язык, который ребенок слышит кругом, ему уже не чужой. Сплошь и рядом ребята знают несколько языков, в зависимости от того, какое население их окружает. Поэтому важно изучить язык родной и преобладающий язык окружающего населения, нужно начать с родного языка и подходить здесь не формально, руководствуясь метрической книжкой — кто был его дедом, а тем, какой язык на деле для ребенка родной.

У нас во многих местах наблюдается искусственное создание языка. Я считаю, что это не такая большая беда, потому что это плохо привьется. Нужно сказать, что есть терминология интернациональная, она скорее привьется и войдет составной частью в язык, чем какие-нибудь древние слова, которые опоры в жизни не имеют. Нам важно, чтобы язык отражал жизнь, чтобы он был богатым, как жизнь. Такие слова, как «трактор» и т. п., войдут в обиход всех языков. Мы идем к сближению национальных языков. Поэтому не нужно выдумывать какие-то непременно особенные слова, если слова уже есть готовые.

Пусть будет одинаково на всех языках называться трактор, ничего в этом плохого нет. Раньше была большая разница между языком верхов интеллигенции, ученым миром, и языком масс. В русском языке уже начала отмирать эта разница. Русский язык делается гораздо более массовым, отмирают местные наречия и говоры, меньше уже таких местных словечек, которых никто не поймет. Наш язык делается общенациональным языком. Я думаю, что этот процесс происходит везде, поскольку у нас отмирает господствующий класс, поскольку мы держим курс на широчайшие массы, поскольку язык делается языком широчайших масс. Но нужно, чтобы этот язык был богатым и давал бы возможность выражать те многочисленные мысли и переживания, которые имеются в жизни.

В широких массах нацменьшинств большое тяготение к изучению русского языка. Сейчас идет острая классовая борьба. Возьмите верхушку — кулаки, богатые обыкновенно знают русский язык и читают по-русски, а масса русского языка не знает. Прикрываясь национальной политикой, верхушка старается не дать этой массе овладеть русским языком; массе же нужен революционный опыт, она хочет его поближе изучить. Раньше русский язык навязывался, а теперь национальные массы его изучают по собственной инициативе. Русский должен изучить местный язык, но нельзя ставить преград и тому, чтобы широкие массы националов могли изучать на русском языке революционную литературу, литературу по соцстроительству и пр. И вместе с тем надо более быстрым темпом создавать на национальном языке литературу и учебники, в том числе знакомящие с революционным опытом всего СССР.

Но самым основным вопросом при создании национального учебника должна быть конкретизация того, о чем пишешь, чтобы материал был понятен ребятам, чтобы через познание особенностей своей национальности лучше понять интернационализм, понять те общие задачи строительства социализма, которые стоят перед страной.

У нас есть Общество педагогов-марксистов, которое в ближайшее время должно будет реорганизоваться в Ассоциацию обществ педагогов-марксистов. Надо, чтобы каждая республика имела свое такое общество. Мы придаем ему большое значение. Опыт показал, что всякие большие

вопросы при постановке их на широкое обсуждение дают материал для правильного их разрешения. Кроме того, эти обсуждения вырабатывают общественное мнение педагогов, и не только детских педагогов, но и политпросветработников, профсоюзных культработников. Эта работа должна быть выведена на научную дорогу. У нас есть национальные секции. Работу этих секций нужно будет в отдельных республиках еще более усилить, потому что есть масса вопросов, которые требуют марксистского анализа. Есть такие недочеты, которые требуют исправления. Как это сделать лучше? Этого можно добиться только путем марксистского анализа. Я считаю, что в Обществе педагогов-марксистов вопрос о том, как разные национальные особенности ставить на службу социалистического строительства, должен быть проработан. Я считаю, что в нашей национальной секции нужно будет поставить вопрос и об учебниках и вам на местах нужно сделать то же самое. Нужно поработать, чтобы Общество на местах стало на ноги.

1931 г.

ОПОРНЫЕ ПУНКТЫ ПЕДОБРАЗОВАНИЯ

Растет армия молодых педагогов, растут колонны культармейцев, растет интерес широких масс к новым формам и методам воспитания и образования.

Педобразование должно быть организовано по-новому. Надо стремиться, чтобы в каждом районе был свой педтехникум и чтобы такой педагогический техникум превратился в своеобразный педагогический консультпункт. Кончающая педтехникум молодежь едет работать на места.

Первый год работы особенно труден для начинающего учителя. У учителя возникает масса вопросов, на которые он не находит ответа. Ему нужен совет. И вот педтехникум должен завести у себя бюро, которое помогало бы пошедшей на работу молодежи советом, посылкой книжек, методических писем и т. д. С другой стороны, бюро должно посылать молодым учителям запросы, которые побуждали бы их критически относиться к своей работе, изучать ребят и всю окружающую обстановку. Это будет своеобразное индивидуализированное заочное обучение. Раз в три в год надо будет устраивать конференции окончивших педтехникум молодых учителей. Через них педтехникум будет прекрасно узнавать школы, культучреждения района, подлинную картину того, что делается в районе на фронте образования. Год практики, подкрепленный помощью педтехникума, даст очень много.

Если это дело будет хорошо налажено, оно очень скоро перерастает в индивидуализированную консультацию учительства и культработников всего района. Консультация может в дальнейшем дополняться прикрепле-

нием молодежи к опорным школам, к отдельным лучшим учителям. Важно только, чтобы это прикрепление было на учете и под контролем педтехникума. Такой инструктаж и такое прикрепление должны происходить и по линии культработы.

Не только учителей и культработников должен инструктировать педтехникум, но и обширную культармию. Инструктаж культармейцев надо организовать через педагогов и культработников, в свою очередь руководимых педтехникумом. В листках, статейках педтехникум должен показать такой инструктаж.

Как работать с культармейцами, как организовать работу так, чтобы она давала как можно лучшие результаты и максимум удовлетворения культармейцу, — этому должны теперь учиться учителя и культурные работники. Этому необходимо обучить и учащуюся в педтехникумах молодежь.

Как растить культармейцев, как втягивать в работу членов секций Советов, членов добровольных обществ «Друг детей», «Долой неграмотность», членов совсодов и пр. — этому сейчас надо учиться самым серьезным образом.

С этим вопросом теснейшим образом связан вопрос о помощи самообразовательной работе культармейцев. Одна из важнейших задач на данном этапе развития нашей страны — всем овладеть методикой самообразовательной работы, учиться самим и помогать самообразовательной работе других. В этом деле педтехникумы могут сыграть крупнейшую роль, и наряду с бюро педагогической консультации они должны создать у себя консультационное бюро по самообразовательной работе.

Капитализм на первой стадии своего развития наткнулся на ужасающую безграмотность рабочих масс, которая затрудняла работу. Капиталисты стали ликвидировать неграмотность методом «ланкастерских взаимных обучений», строя школы взрослых по образу и подобию мануфактуры. Советская власть стремится не только ликвидировать неграмотность, но и вооружить массы широкими знаниями, помочь им овладеть техникой, учением марксизма-ленинизма. Тут необходима взаимопомощь. Педтехникумы должны стать организаторами этой взаимопомощи в районе, используя для этого школы,

избы-читальни, клубы, библиотеки, красные уголки — все звенья, все опорные пункты культуры, помогая им в этом деле, инструктируя их.

Педтехникум должен прекрасно знать свой район, его природные богатства и особенности, прошлое, настоящее и будущее его хозяйственного строительства, должен ясно видеть, куда идет общественное развитие района, должен знать ту классовую борьбу, которая происходила и происходит в районе, знать культурный профиль района. «Паспорт» района должен быть разработан самым основательным образом. Он должен учитывать все «естественные пособия политехнизации» в районе: фабрики, заводы, МТС, железные дороги, электростанции, мельницы и т. д. Техникум должен знать все культурные центры района.

В Саратове было задумано очень интересное учреждение — крестьянский университет. Целью этого крестьянского университета было втянуть в культурное строительство все культурные силы, инструктировать их. Это мероприятие сорвалось. Может быть, потому, что намечавшийся университет был оторван от производства, от подготовки культурных сил. Но основная мысль его была взять на учет все культурные силы — агрономов, инженеров и т. д. — и организовать с помощью населения их систематическое культурное использование.

Точно так же педтехникум должен брать на учет все культурные силы и культурные центры — и те, которые могут помогать ему в его работе (например, педвузы, втузы, сельскохозяйственные вузы, научно-исследовательские институты), и те, которым он должен помогать: школы, избы-читальни и т. д. Надо, конечно, учитывать и культурных одиночек, но таковых по нашим временам не так уж много. Необходимо, чтобы педтехникум держал со всеми ними теснейшую связь. Утопия это или нет? По теперешним временам нет. Есть уже районы сплошь радиофицированные, имеющие телефонную связь с каждым пунктом, улучшаются дороги и растет автопередвижение. Все это должно быть использовано полностью. Само собой разумеется, что педтехникумы должны быть связаны с организациями своего района — с партийками, сельсоветами, профсоюзами. Помощь сельсоветам и его секциям от педтехникума может быть громадная, он может помочь секциям Совета поднять работу на долж-

ную высоту. Профсоюзы могут помочь педтехникуму своими организационными навыками. В такой техникум потянется комсомол.

Такой техникум будет совершенно непохож на теперешние техникумы, в своем большинстве представляющие специфически педагогические замкнутые «учебные заведения». Культура тысячами нитей связана со всем строем, со всем жизненным укладом. Об этом очень много писал и говорил Ленин. Он говорил, что политпросветчику должно быть дело до всего: и до ликвидации неграмотности, и до борьбы со взяткой, и до борьбы с бюрократизмом. До всего должно быть дело каждому культурному работнику.

Культурная работа должна быть тысячами нитей связана и с растущей индустриализацией страны, и с коллективизацией сельского хозяйства, и с организацией поновому всей жизни. Без этого немыслима современная советская культура. Практика производственная и педагогическая, на которую будут посылаться учащиеся педтехникумов, будет укреплять связи педтехникума. Для районной инспектуры наличие такого техникума будет настоящим кладом, в десятки раз увеличит ее силы и возможности.

Но откуда же возьмутся все эти техникумы? Их сейчас много меньше: приблизительно один на три района. Думается, если техникум из «учебного заведения» превратится в мощный культурный центр, каждый район будет заинтересован в том, чтобы у него был педтехникум, и тогда деньги найдутся. Было бы дело — остальное приложится. Такой педтехникум будет готовить, конечно, работника совсем иного типа, иного склада, иной подготовки, чем готовили прежние педтехникумы.

Педтехникумы не могут быть предоставлены сами себе. Крайне должны уделить им максимум внимания. Необходимо поставить работу педтехникумов под стекло, чтобы каждая инициатива в развитии техникумов в новом направлении немедленно подхватывалась, делалась общим достоянием. Необходимо, чтобы на краевые педвузы была возложена помощь педтехникумам. Не какая-нибудь случайная, не «обследования», а систематическая, планомерная помощь. Своих лучших студентов, наиболее талантливых организаторов, наиболее талантливых педагогов,

выбираемых на общих собраниях старших курсов, самых лучших аспирантов надо посылать в помощь педтехникам.

Нужно, чтобы районы начали между собой соцсоревнование на лучшие педтехникумы. Работа педтехников должна привлекать внимание каждого культурного работника, на каком бы фронте он ни работал,— агронома, инженера, ученого-исследователя, врача. Комсомолу, который любит прикладывать руки к новому строящемуся делу, открывается тут громадное поле работы. А педтехникум нового типа — дело, над которым стоит поработать.

1931 г.



К ВОПРОСУ О ПРОГРАММАХ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

За последний год мы имеем крупный сдвиг в деле политехнизации школы. Школы-семилетки прикреплены к предприятиям, ребята шестой и седьмой групп работают на предприятиях. К делу политехнизации привлечено внимание широкой рабочей общественности, борющейся за овладение техникой, за промфинплан. В атмосфере роста сознательного отношения к труду, соцсоревнования и ударничества политехническая школа имеет все шансы получить самое широкое развитие.

Сейчас на основе установок, данных В. И. Лениным, на основе проделанного опыта мы должны точнее определить содержание всего преподавания политехнической школы, программ и методов овладения этими знаниями.

В своей речи на III съезде комсомола в 1920 г. В. И. Ленин дал очень детальные директивы, как надо строить советскую школу. В этой речи В. И. Ленин подверг самой резкой критике старую школу и в то же время указал, что из этой старой школы надо взять, как надо преобразовать все учение, воспитание и образование молодежи, какие знания советская школа должна давать и как давать.

Ленин квалифицировал старую школу как *школу учебы, школу муштры, школу зубрежки*. Он говорил, что старую школу надо разрушить, надо ее убрать, но на месте старой школы надо строить новую:

«Старая школа заявляла, что она хочет создать человека всесторонне образованного, что она учит наукам вообще. Мы знаем, что это было насквозь лживо, ибо все

общество было основано и держалось на разделении людей на классы, на эксплуататоров и угнетенных. Естественно, что вся старая школа, будучи целиком пропитана классовым духом, давала знания только детям буржуазии. Каждое слово ее было подделано в интересах буржуазии. В этих школах молодое поколение рабочих и крестьян не столько воспитывали, сколько натаскивали в интересах той же буржуазии. Воспитывали их так, чтобы создавать для нее пригодных слуг, которые были бы способны давать ей прибыль и вместе с тем не тревожили бы ее покоя и безделья. Поэтому, отрицая старую школу, мы поставили себе задачей взять из нее лишь то, что нам нужно для того, чтобы добиться настоящего коммунистического образования»¹.

«Мы не должны брать из старой школы того, когда память молодого человека обременяли безмерным количеством знаний, на девять десятых ненужных и на одну десятую искаженных, но это не значит, что мы можем ограничиться коммунистическими выводами и заучить только коммунистические лозунги. Этим коммунизма не создашь. Коммунистом стать можно лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество.

Нам не нужно зубрежки, но нам нужно развить и усовершенствовать память каждого обучающегося знанием основных фактов, ибо коммунизм превратится в пустоту, превратится в пустую вывеску, коммунист будет только простым хвастуном, если не будут переработаны в его сознании все полученные знания. Вы должны не только усвоить их, но усвоить так, чтобы отнестись к ним критически, чтобы не загромождать своего ума тем хламом, который не нужен, а обогатить его знанием всех фактов, без которых не может быть современного образованного человека»².

«Старая школа вырабатывала прислужников, необходимых для капиталистов, старая школа из людей науки делала людей, которые должны были писать и говорить, как угодно капиталистам. Это значит, что мы должны ее убрать. Но, если мы должны ее убрать, если мы должны

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260—261.

² Там же, стр. 262—263.

разрушить, значит ли это, что мы не должны взять из нее все то, что было накоплено человечеством необходимого для людей? Значит ли, что мы не должны суметь различить то, что являлось необходимым для капитализма и что является необходимым для коммунизма?»¹

После Октября мы многие годы боролись против старой школы учебы. Из программы были выброшены религия, древние языки, много всякого хлама, но тот, кто думает, что это шло без борьбы и что эта борьба закончена, тот глубоко ошибается. Борьба глубоко ушла внутрь, но она не закончена. В. И. Ленин учил нас ценить готовность разрушить старую школу. Мы должны организовывать силы, чтобы все время зорко следить, как бы не протаскивались в школу старая учеба, муштра, зубрежка. Еще труднее было пролагать новый путь, преобразовывать коренным образом дело учения, образования и воспитания молодежи, потому что тут было не только много неясного, но и проявилось громадное сопротивление со стороны всех реакционных элементов. Но необходима, само собой, борьба с теми, кто перед лицом этих трудностей просто стал бы говорить, что школа — дело неважное, что учит жизнь, а не школа. На данном этапе старая школа обречена на гибель, новая, советская, ленинская политехническая школа растет и крепнет.

Из вышеприведенных цитат из речи В. И. Ленина вытекает также, что мы никоим образом не должны отодвигать на задний план овладение знаниями, необходимыми коммунисту, отодвигать на задний план выработку цельного миросозерцания, непримиримого «ни с каким суевением, ни с какой реакцией, ни с какой защитой буржуазного гнета»². Мы не можем допустить, чтобы производственное обучение заслонило собой эту задачу или чтобы школа давала только те знания, которые необходимы для осмысливания этого производственного обучения. Это необходимо, но этого совершенно недостаточно. Необходимо просмотреть под углом зрения диалектического материализма и современных достижений науки и техники все дисциплины, выбросить из них ненужный хлам, ненужную схоластику и дополнить их новыми цен-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 263.

² В. И. Ленин, Соч., т. 19, стр. 3.

ными материалами, всем тем, что необходимо знать для того, чтобы быть строителем коммунизма, борцом за коммунизм.

Но этого мало. Владимир Ильич говорит, что надо превратить коммунизм в руководство для практической работы: «Без работы, без борьбы книжное знание коммунизма из коммунистических брошюр и произведений ровно ничего не стоит, так как оно продолжало бы старый разрыв между теорией и практикой, тот старый разрыв, который составлял самую отвратительную черту старого буржуазного общества»¹.

В борьбе, в работе лучше всего овладеешь знанием. На вопрос, как овладеть нужным знанием, Ленин отвечал: только связывая каждый шаг деятельности в школе, каждый шаг воспитания, образования и учения неразрывно с борьбой всех трудящихся против эксплуататоров.

Из этого необходимо сделать тот вывод, что и производственное обучение надо ставить так, чтобы оно тесно связывалось с борьбой рабочих, чтобы работа в мастерских, работа на предприятии не являлась самоцелью, а увязывалась бы с борьбой за поднятие сознательной дисциплины, с борьбой за общее дело, за очередные задачи, с борьбой за поднятие производительности труда. По этой линии у нас сейчас и идет производственное обучение. Конечно, это не исчерпывает общественно полезной работы школы, она много шире, и было бы неправильно, если бы производственное обучение вытесняло бы, заслоняло бы другую общественно полезную работу.

Мы готовим в нашей школе борца за социализм, не только борца, но и строителя.

«Мы знаем, что коммунистического общества нельзя построить, если не возродить промышленности и земледелия, причем надо возродить их не по-старому. Надо возродить их на современной, по последнему слову науки построенной, основе. Вы знаете, что этой основой является электричество... Здесь недостаточно понимать, что такое электричество: надо знать, как технически приложить его и к промышленности, и к земледелию, и к отдельным отраслям промышленности и земледелия»².

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260.

² Там же, стр. 264.

Производственное обучение должно именно так и строиться, чтобы оно тесно было связано с современной наукой и техникой и чтобы на нем учащийся учился бы этой увязке теории с практикой. На эту сторону дела должно быть обращено особое внимание. Тут нужна серьезная совместная работа педагогов, рабочих и инженерного состава. Тут недопустимо ни снижение теории — скатывание к американскому практицизму и делачеству, ни недооценка важности органической увязки между теорией и практикой.

«Надо,— говорил В. И. Ленин,— чтобы все работали по одному общему плану на общей земле, на общих фабриках и заводах и по общему распорядку»¹.

За это борется сейчас пролетариат СССР, и этому надо научить подрастающее поколение. Надо поставить перед ним великую цель, сделать ее близкой, понятной ребятам, зажечь их огнем энтузиазма, научить подчинять все интересам великой борьбы за социализм. Вот почему такое громадное значение имеет то, что школа наша ближе стала к фабрике, что рабочие стали ближе к школе. Сейчас пролетариат упорно борется за перестройку на основах современной техники и науки всей промышленности и сельского хозяйства. Подрастающее поколение захвачено также этой борьбой. Уже школа перестраивает по-новому школьное самоуправление, по-новому организует свой труд. В сознательном и дисциплинированном труде выкуется в ленинской политехнической школе поколение борцов и строителей коммунизма.

1931 г.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 267—268.



ПОДНЯТЬ ШКОЛУ НА ВЫСОТУ НАШЕЙ ЭПОХИ

(РЕЧЬ НА ПЛЕНУМЕ ЦК ПРОФСОЮЗА РАБОТНИКОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ)

Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» не может рассматриваться вне связи с программой нашей партии и с высказываниями тов. Ленина по культурным вопросам. Неправильно выступили те, кто говорил, что сейчас такой поворот, который поворачивает все вверх дном. Постановление ЦК имеет громадное значение, и нельзя толковать его ни в правую, ни в левую сторону.

Правые загибы у нас очень живучи. Нужна большая бдительность, чтобы не дать правым истолковать постановление ЦК в таком смысле, который устранил бы все, что сказано в программе партии, и все, что говорил В. И. Ленин по вопросам культуры. Мы должны бороться со всякими попытками изобразить дело так, что громадная работа, проведенная со времени Октябрьской революции в советской школе, должна идти насмарку. Но, с другой стороны, мы должны понять, что постановление ЦК бьет по всякой недооценке школы, по невнимательному отношению к учительству, направлено против всяких попыток разговорами о том, что «школа отомрет», отвлечь нас от насущного, практического дела. Вред «теории отмирания школы» заключается в том, что она отвлекает внимание от насущных задач.

Нужно, чтобы на культурном фронте была единая линия, и этому постановление ЦК будет сильно способствовать. Попытки правых и «левых» неправильно истолковать постановление будут с каждым днем терять почву

под ногами потому, что правильность генеральной линии будет подтверждаться жизнью. Это, конечно, ни в малейшей мере не должно ослаблять нашу бдительность и к правым и «левым» загибам. Единство линии на основе постановления ЦК сыграет чрезвычайно большую роль в практической работе Наркомпроса, отделов народного образования, инспектуры.

Постановление ЦК не ослабляет необходимости борьбы за политехнизацию школы. Надо отдать себе отчет в том, что по пути политехнизации сделаны лишь первые шаги и подлинно политехнической школы еще нет. Такие толкования директивы ЦК, как то, что надо отказаться от хождения детей на завод, от работы детей у станка и т. д., должны получить решительный отпор.

Правильно здесь тов. Шумский ставил вопрос о труде ребят. Когда началась большая работа в колхозах, мы в Главсоцвосе обсуждали вопрос о том, каким путем — законодательным или иным — регулировать труд ребят в деревне. Один из работников говорил: «Надо сделать обязательным детский труд с семилетнего возраста». Выяснилось, что он подразумевает под этим стеречь бахчи, стеречь огороды и т. д. Какой же это политехнический труд? Мы имели на конференции колхозных школ официальное выступление Колхозцентра, который защищал ту точку зрения, что ребята с 12 лет должны работать наравне со взрослыми. Конференция совершенно правильно выступила против этой установки.

Мы знаем, что только в труде вместе с рабочими и крестьянами ребята могут вырасти настоящими, сознательными работниками будущего. Но это вовсе не исключает (а напротив — требует) охраны детского труда. И те перегибы, которые у нас здесь получились, выражаются в том, что не было достаточной настороженности к тому, чтобы труд ребят не был слишком длительным и непосильным, не было заботы, чтобы от этого труда у детей расширялся умственный горизонт. У нас на каждом шагу забывали о том, что школа у нас не только трудовая, но и политехническая, что мы должны ребят не только учить работать, но и учить осмысливать каждый шаг этой работы, увязать ее теснейшим образом с получением знаний и навыков. Решение ЦК, где говорится о недооценке программ, резко бьет по этому месту.

Правые ухватываются за то, что ЦК подчеркивает значение программ, и говорят: «Ага, программы нужны, это в первую голову». Да, конечно. Как же иначе? Неужели мы можем растить поколение, у которого не будет цельного мировоззрения, которое не будет вооружено марксистско-ленинской теорией? Тот, кто не умеет читать толком, разобраться в прочитанном, не знает, где Европа, где Азия, какой же он будет коммунист, как он будет себе представлять общественное развитие?

Нужна программа, продуманная до конца с марксистско-ленинской точки зрения. Надо дать в ней самое основное — то, что вооружает для дальнейшей учебы. Учиться приходится всем всю жизнь.

Необходимо, чтобы в программе было правильное соотношение между теорией и практикой, между разными отраслями знаний. Диалектический материализм говорит об увязке каждого явления с целым рядом других примыкающих явлений. Изучая явления во всех связях и опосредствованиях, мы должны давать это в нашу программу. Принцип построения программ, минимум-программ — это чрезвычайно важно. Наши программы непохожи на старую программу. Я тут расскажу об одной беседе Владимира Ильича с одним парнишкой. Владимир Ильич позвал к себе знакомого парнишку лет двенадцати и стал его допрашивать: «А как у вас занятия, какие были уроки?» — «Было три урока». — «Какие?» — «Математика». — «А потом что?» — «А потом — история». — «А какая история?» — спрашивает Владимир Ильич. — «Египта». — «А потом?» — «А потом — немецкий язык». Владимир Ильич посмотрел на меня и рассмеялся — все, как было, так и есть. Он требовал, чтобы все было между собой увязано. Это не значит, что он возражал против отдельных предметов. Нет, Владимир Ильич был за то, чтобы и предметы были, но он был за их увязку.

Программа должна быть не только марксистски выдержанной, но она должна быть оформлена таким образом, снабжена такими иллюстрирующими фактами, которые делали бы ее понятной ребятам.

У нас большой пробел в области педагогической литературы, у нас нет практической общей методики, нет также частных методик, связанных с отдельными отрас-

лями знаний. Но, конечно, было бы неправильно истолковывать постановление ЦК таким образом, что новые методы не нужны. В постановлении ЦК четко и ясно сказано: «применяя новые методы»,—но нельзя огульно проводить всякие мастерства.

В вопросе о бригадах и классах у нас легко могут получиться загибы. «Не надо классов, пусть будут бригады»,—стали говорить у нас одно время. Встает элементарный методический вопрос: куда же девается класс, как группировать учащихся? Нужно, чтобы бригадная работа не уничтожала классы, чтобы она помогала улучшению качества учебы, чтобы она лучше организовала интересы ребят. При двадцати бригадах в группе никакая настоящая учеба не пойдет.

У нас легко и стихийно возникают перегибы, и часто они возникают просто на почве нашей методической неподготовленности: Возьмите злополучный метод проектов. Как он возник? Я должна сказать, что есть и моя капля меда в этом методе проектов. В 1922 г. приехал агроном, довольно известный, по имени Тулайков, из Америки и очень интересно рассказывал, какие там университеты, техникумы, как ведется работа с населением. Я не помню, сказал ли он про метод проектов, но, одним словом, Владимир Ильич после этого мне говорит: «Надо нам тщательно изучить американский опыт, надо взять все то, что уже добыто в капиталистических странах, пропустить через нашу марксистскую точку зрения, посмотреть, что нам подходит и что не подходит».

После этого выплыл метод проектов, который в Америке имел довольно широкое применение. Я тогда была политпросветчицей, и вот в 1923 г. я написала статью о том, как в клубной работе применять метод проектов и как применять его по отношению к взрослым, чтобы повысить учебу. У нас очень часто бывает так, что группа, которая ликвидирует неграмотность, является устойчивой, а группа малограмотных быстро рассыпается. Почему рассыпается? Потому, что бывает неинтересно, медленно завоевывается техника чтения, письма, учащийся не видит, как он растет. Поэтому мы всегда говорим о необходимости учебу малограмотных тесно связать с целым рядом практических вопросов, которые играют в жизни большую роль и которые их интересуют.

При школах грамоты довольно сильно были развиты швейные кружки. Но швейный кружок не связан непосредственно с учебой. Учеба сама по себе, а швейный кружок сам по себе. Поэтому хотелось бы, чтобы была тесная увязка между теорией и практикой, и тут я предлагала некоторые приемы заимствовать у Америки, посмотреть, как эти приемы можно применить у нас, чтобы повысить интерес учащихся к учебе. Тут же пришлось отметить, что американский метод проектов очень индивидуалистичен. Так, например, ученик придумывает там проект — как развести сто кур у себя в хозяйстве. Учитель дает советы, потом все школьники идут в хозяйство к ученику, предъявившему проект, смотрят, проверяют, обсуждают этот вопрос. Ученик заключает договор со школой и с родителями при участии учителя, а потом, когда эти сто кур он выведет и продаст, получает денежки и похлопывает себя по карману — вот его цель. Мы, конечно, с этой архикапиталистической установкой не можем мириться. Мы сразу же на конференции, которая обсуждала вопрос о методе работы в совпартшколах, отметили, что метод проектов у нас — это коллективный метод проекта. Частично метод проектов стал применяться в ШКМ, в сельском хозяйстве, но не очень интенсивно.

А вот в последние годы, когда у нас широкий размах приняло все хозяйственное строительство, когда встал вопрос о пятилетке, когда каждый стал чувствовать, что надо как-то научить ребят планировать, тут сначала пошел дальтон-план, который учит плановости.

Дальтон-план, лабораторный план и метод проектов имеют нечто общее, а именно — они учат самостоятельной плановой работе: дальтон-план — индивидуальной, а лабораторный, метод проектов — коллективноплановой работе. Последние два года метод проектов начали применять в массовой школе. Никто толком не знал, что это такое — всяк молодец понимал его на свой образец, стали считать, что это всеспасающий метод и ничего другого не нужно. Стали крестить методом проектов каждую агитку. «Поможем выполнению промфинплана» — какой это метод проектов, где тут разработка плана, где тут проект? Всякую увязку с жизнью, с грандиозной работой, которая происходит в стране, стали

называть методом проектов. Увлечение агиткой отодвинуло пропаганду, т. е. теорию, на задний план. Это мешало работе над содержанием программ, над методами проведения их в жизнь. «Левые» загибщики говорили, что все проведем в два счета — ребята будут учиться жизни по методу проектов. По этому перегибу весьма больно бьет постановление ЦК, ибо нельзя растить коммунистов, не вооружая их теорией. Но это не значит, что нужно все угробить — чур меня, мол, от метода проектов. Нужно иметь голову на плечах и понимать, что непроверенное, непродуманное, мешающее учебе проводить нельзя, а над тем, что помогает учебе, нужно работать.

Правые толкуют так, что после постановления ЦК партии кончаются всякие искания. Между тем там сказано, что научно-исследовательские институты нужно укрепить коммунистами, нужно заставить учитывать и обобщать практический опыт. В связи с этим нужно усилить внимание к творчеству низового учителя, нужно изучить местный опыт, сделать его достоянием широких масс.

Как нужно понимать слова постановления ЦК о том, чтобы школьные организации детей главным образом помогали поднять учебу на высшую ступень, воспитывали сознательную дисциплину? Правые, толкуя этот пункт, гласят, что «дисциплина строже нужна». Я думаю, что это место нужно истолковывать таким образом, чтобы учитель умел заинтересовать ребят учебой. Нужно, с другой стороны, создать такое общественное мнение среди ребят, что нельзя учиться плохо, а весь класс должен учиться хорошо, и через это общественное мнение воспитывать сознательную дисциплину, направленную на борьбу с прогулами, за качество учебы.

В школе есть масса практических дел, на разрешение которых нужно организовать ребят и учить их работать своими силами. Конечно, неправильно думать, что постановлением ЦК отменяется общественная работа ребят, это было бы большим шагом назад. Владимир Ильич в одном из «Писем из далека» («О пролетарской милиции»), которое он писал в начале 1917 г., подчеркивал важность *втягивания непременно женщин и непременно подростков* в общественную жизнь. Такая организация

(пролетарская милиция) «втянула бы подростков в политическую жизнь, уча их не только словом, но и делом, *работой*»¹.

Но общественная работа общественной работе рознь. Надо общественную работу вести так (к примеру, если речь идет о пере выборах в Советы), чтобы на ней ребята поняли весь дух нашей Конституции, поняли ее отличие от конституций буржуазных, чтобы это участие помогало осознать соответствующую часть программы школы и вместе с тем чтобы вся эта работа принесла определенную пользу.

В заключение я хочу сказать о выдвижении. Мы не умеем выдвигать учителей. Бывает, что на различных конференциях учителя дают прекраснейшие высказывания, но мы их не умеем задерживать, регистрировать, не умеем поддерживать с ними постоянную связь. Общество педагогов-марксистов всех рядовых товарищей, которые на собраниях и совещаниях ставят новые вопросы, проявляют инициативу, должно выявлять и организовывать вокруг общества.

При оценке качества школ я хотела вот на чем еще остановиться. Надо на основе постановления ЦК подработать показатели того, какая школа считается хорошей, чтобы не было в этом деле произвола, а то одному показалось, что эта школа хорошая, а другому показалось, что эта школа никуда не годится. Нужно, чтобы были совершенно четкие мерилы. А то еще недавно в некоторых районах премировали школы, которые перешли целиком на метод проектов. Нужны другие мерилы. А то что же — сейчас мы будем премировать те школы, которые выбросили за борт метод проектов и особенно горячо его кроют? И только? А если с водой выплеснут и ребенка? Выработать мерило того, какая школа хороша и какая плоха, — это большая методическая работа. Мне кажется, что все учительство, все просвещенцы должны вырабатывать методы подхода к оценке школ, посмотреть, что зависит в школе от общих условий, что зависит от правильной организации труда, от правильной организации ребят в школе, что зависит от подкованности самого учителя. Над этим вопросом надо очень

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 23, стр. 320.

серьезно коллективно поработать. Я считаю, что постановление ЦК дает нам в этом отношении очень много, и на основании его можем действительно создать определенную устойчивость, найти правильные мерила, начать правильно и систематически выдвигать учителей, создать тот актив, который действительно поможет остальному учительству поднять школу на ту высоту, которой требует переживаемая нами эпоха.

1931 г.



СОЦСОРЕВНОВАНИЕ В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

В прежние времена и родители и педагоги очень часто считали ребенка каким-то низшим существом, которое шагу не может ступить без опеки старших, которое ничего не понимает, не видит, ничего не может. Дело ребенка только слушать старших. Человека, который очень глубоко многое переживает, мысль которого интенсивно работает, родители и педагоги в ребенке часто совершенно не замечали. Это была глубокая ошибка. Ребятам внушали, что они ничего не смеют, ничего не могут, и это мешало их развитию, мешало им почувствовать себя людьми.

Теперь наши педагоги сплошь и рядом ударяются в другую крайность: они ставят знак равенства между взрослыми и детьми, совершенно игнорируют особенности детского развития. Это тоже не годится, так как приводит к отрицательным результатам. На деле есть определенные возрастные особенности, которые никак не перескочишь: двухлетний младенец всегда будет отличаться от шестилетнего, а шестилетний — от двенадцатилетнего, это отличие останется и при коммунизме. И надо тщательно изучать общую линию и особенности развития подрастающего организма, чтобы быть в состоянии помочь правильному его развитию.

Всякий педагог-практик знает, что по-разному надо подходить к разным возрастам. Мне приходилось наблюдать еще в школьные годы одну очень талантливую учительницу русского языка, достигавшую блестящих результатов, и меня поражало, как терпелива и мягка

была она по отношению к учащимся младших групп и какие серьезные требования предъявляла к ученикам более старших групп.

Если вы возьмете возраст 9—10 лет, то вы увидите, что в этом возрасте наступает какой-то перелом, ребята начинают как-то уходить в себя: видно, что у них идет какая-то внутренняя работа, которая часто замедляет как-то все внешние проявления. Между первой и второй группами мало разницы, но между второй и третьей группами разница очень велика обычно. Круг интересов у третьегодников гораздо шире. Третья, четвертая, отчасти пятая группы охватывают возраст, когда сильно развиваются общественные инстинкты, а возраст 13—15 лет — возраст переходный, когда часто резко меняются интересы: это годы критики и самокритики, когда подростки особенно требовательны и к людям, и к учебе, и к себе. У разных ребят возрастные особенности разное выявляются — у одних сильнее, у других слабее.

Несомненно, что каждый возраст требует к себе особого подхода. Методы воспитания, применяемые с успехом в отношении одного возраста, оказываются совсем неприменимыми в отношении другого возраста. Об этом у нас часто забывают.

Возьмем метод соцсоревнования. Он широко теперь применяется в производстве и служит прекрасным средством поднятия сознательного отношения к труду. Страна учится работать.

Но можем ли мы перенести безоговорочно метод соревнования в школу?

Соревнование — хороший стимул к труду. Это известно искони. И буржуазная школа и школа дореволюционная пользовалась соревнованием как методом повышения успеваемости. На французских школьных «круповых контрольных тетрадях» печатается эпиграф: «Прогресс посредством соревнования». Французы особо широко применяют метод соревнования — отметки, всякого вида награды, знаки отличия пускаются в ход всюду. Пятилетний мальчуган из детского сада важно расхаживает со звездой, которая выдана ему «за добродетель». На французских ребятах можно наблюдать, как нервирует ребят это «соревнование». В то же время оно разъеди-

няют: ребята стараются показать себя, блеснуть, доказать свое превосходство, находчивость. «Надо уметь править разделяя», — откровенно говорят французские педагоги. Индивидуальное соревнование разделяет ребят. «Каждый за себя» — это проповедует французская школа.

Соцсоревнование и индивидуальное соревнование — две вещи различные. Соцсоревнование предполагает общую борьбу за великую цель, за строительство социализма. Люди напряженно работают не ради личной выгоды, а ради скорейшего достижения общей цели. В процессе борьбы за эту цель люди начинают ее лучше понимать, эта цель становится им ближе и понятнее. Коллектив соревнуется с коллективом. Но коллектив не обезличка. Внутри коллектива также идет соревнование, кто сделает больше, чтобы превратить свой коллектив в передовой, ударный. Однако это не индивидуальное соревнование, не «кто кого», а соревнование взаимопомощи, где каждый дает максимум того, что может дать, это практическая расшифровка лозунга «каждый по способностям».

Мы должны обдумать, как нам организовать школу так, чтобы она с самых первых шагов воспитывала в детях умение коллективно работать над общей целью и на этой работе всесторонне развиваться и развивать свои способности.

Школа не завод. Нельзя ставить между ними знак равенства. Наилучший завод тот, который дает в минимальные сроки максимум качественно высокой продукции. Для школы сроки не имеют того значения, какое они имеют для завода. Мы боремся со второгодничеством, но мы против гонки, против скоропалительного прохождения курса. Никакого достижения в том нет, если мчаться вперед на скорую руку, поверхностно усваивая программу. Надо соблюдать установленные сроки. Но вопрос о качестве стоит очень остро. Школа должна выпускать социалистически воспитанного, всесторонне развитого человека, борца и строителя.

В своей речи на III съезде комсомола В. И. Ленин требовал углубленного подхода к приобретению знаний: «Нам не нужно зубрежки, но нам нужно развить и усовершенствовать память каждого обучающегося знанием основных фактов, ибо коммунизм превратится в пустоту,

превратится в пустую вывеску, коммунист будет только простым хвастуном, если не будут переработаны в его сознании все полученные знания. Вы должны не только усвоить их, но усвоить так, чтобы отнестись к ним критически, чтобы не загромождать своего ума тем хламом, который не нужен, а обогатить его знанием всех фактов, без которых не может быть современного образованного человека»¹.

Это говорилось комсомолу. Но совершенно очевидно, что и наша школа не может превращать учащегося в граммофонную пластинку, а должна заботиться о том, чтобы сообщаемые знания были учащимися продуманы, переработаны его сознанием. Качество учебы не только в усвоении учениками известной суммы фактов, но в сознательном усвоении их. И, давая детям политехнические знания и умения, мы должны стремиться к тому, чтобы ребята их осмыслили. Но этого мало. Сознательное отношение к труду состоит не только в его осмысливании — сознательное отношение к труду должно заключаться также в понимании необходимости труда на общую пользу. В 1919—1920 гг. Владимир Ильич много говорил и писал по этому поводу. Он особенно подчеркивал значение субботников. В брошюре «Великий почин», в статье «От первого субботника на Московско-Казанской железной дороге ко всероссийскому субботнику-маевке», в статье «От разрушения векового уклада к творчеству нового», в речи на III съезде комсомола он развивает мысли о том, в чем должно заключаться коммунистическое отношение к труду.

«Коммунистический труд в более узком и строгом смысле слова есть бесплатный труд на пользу общества, труд, производимый не для отбывтия определенной повинности, не для получения права на известные продукты, не по заранее установленным и узаконенным нормам, а труд добровольный, труд вне нормы, труд, даваемый без расчета на вознаграждение, без условия о вознаграждении, труд по привычке трудиться на общую пользу и по сознательному (перешедшему в привычку) отношению к необходимости труда на общую пользу, труд, как потребность здорового организма.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 263.

Всякому ясно, что до широкого, действительно массового применения *такого* труда нам, т. е. нашему обществу, нашему общественному укладу, еще очень и очень далеко.

Но шагом вперед по этому пути является уже и то, что этот вопрос поставлен, что он поставлен и всем передовым пролетариатом (коммунистической партией и профессиональными союзами), и государственной властью»¹.

«И нужно, чтобы Коммунистический союз молодежи свое образование, свое учение и свое воспитание соединил с трудом рабочих и крестьян, чтобы он не запирался в свои школы и не ограничивался лишь чтением коммунистических книг и брошюр. Только в труде вместе с рабочими и крестьянами можно стать настоящими коммунистами»². В этой речи Владимир Ильич говорил молодежи о *коммунистическом* соревновании, а не просто о соревновании: «...по мере того, как будет развиваться коммунистическое соревнование, по мере того, как молодежь будет доказывать, что она умеет объединить свой труд,— по мере этого успех коммунистического строительства будет обеспечен»³.

В школе мы должны воспитывать у ребят коммунистическое отношение к труду, в школе допустимо лишь *коммунистическое* соревнование.

Как же его проводить?

Прежде всего вопрос цели. Целью должна быть помощь в труде и учебе за пределами своего класса.

Цель должна быть конкретна, близка и понятна ребятам. Чем ниже возраст, тем цель, которая ставится перед ребятами, должна быть проще, исполнимее, конкретнее, эмоциональнее, тем в более короткий срок должны быть видны результаты. Ставить перед ребятами 8—9 лет, еще не знающими толком четырех правил арифметики, цель: «Поможем нашей фабрике провести

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 482.

² В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 273.

Речь на III съезде молодежи надо брать по первому изданию, где она дается в тексте, выправленном Владимиром Ильичем.— *Прим. автора.*

Текст цитаты сверен по четвертому изданию Сочинений В. И. Ленина. Ввиду полного совпадения текста для удобства читателя ссылка дается на четвертое издание.— *Ред.*

³ В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 274.

в жизнь промфинплан» — значит приучить их к звонким фразам, не к коммунистическому труду. А вот когда ребята сговорятся, скажем, с группой работников какого-нибудь цеха или с колхозницами, чем они могут им помочь в течение пятидневки, если они у себя обсудят это дело, распределят между собой работу, потом подведут итоги этой работы — это будет дело. Или то же со сбором утильсырья. Собрать в течение декады у себя дома утильсырье — это очень хорошо. В конце декады можно подвести итог. Вообще в школе I ступени важно ставить такие цели, коллективное выполнение которых может быть легко учтено. Учить организации коллективного труда и учету его мы должны с первых шагов. Но выполнение намеченного плана в срок не означает ставки на ускорение срока. Выполнение намеченного плана в срок воспитывает ответственность, воспитывает сознательное отношение к труду. Ускорение сроков нервирует ребят, приучает небрежно относиться к качеству своего труда. Непосильность задач, расплывчатость их дезорганизуют, ведут к лжеударничеству.

Соцсоревнование в школе должно быть продумано с точки зрения целей, посильности их для ребят, выполнимости, легкости учета.

Соревноваться могут лишь равные по силам. Возможен договор между отцом и сыном. Но соцсоревнование между взрослым и ребенком невозможно и недопустимо: не могут соревноваться ребята вторых и шестых групп — у них разные силы, разные знания, разные возможности.

Очень крупная ошибка, когда ребят группы разделяют на бригады, не равные по качеству. Иногда, желая блеснуть, учителя разбивают ребят на бригады слабоподготовленных, средних и сильных и предлагают равняться по сильным. В результате слабые передаются в низшую группу, средние надрываются, а сильные начинают переоценивать себя, бахвалиться, воображать, что они лучше. Соцсоревнование допустимо с педагогической точки зрения лишь между приблизительно равными по силе коллективами ребят. Тогда соцсоревнование явится действительным рычагом повышения успеваемости.

В тесной связи с вопросом о соцсоревновании стоит вопрос об ученических бригадах.

Сейчас некоторые педагоги скатываются к отмене работы класса. Признавая на словах необходимость класса, они не ведут классных занятий, а распыляют класс на отдельные разнородные бригады, работающие каждая по своему плану, независимо от работы класса в целом. Класс как коллектив распадается. Бригады подбираются очень часто по способностям, по степени подготовки — формируются бригады из более подготовленных ребят и хуже подготовленных. Дело доходит даже до того, что формируют отдельно бригады девочек, отдельно бригады мальчиков, что нарушает принцип совместного воспитания, формируют даже бригады по национальностям, что ведет к культивированию, а не изживанию национальной розни.

Каждой бригаде рекомендуется закончить работу в возможно короткий срок. Сроки затемняют все остальное. Сформированные из отстающих ребят бригады не в состоянии поспеть за лучше подготовленными. Соцсоревнования не получается. Программой овладевают не все: одни проходят ее всю, другие — частично; одни скачут вперед, другие отстают. Отстающих ребят заносят очень легко в разряд умственно отсталых и разгружают от них школу. Вместо того чтобы найти причины отсталости и их устранить, школа просто выбрасывает ребят с клеймом умственно отсталых.

Распыление класса (группы) на бригады ведет к тому, что программа класса (группы) проходится не одновременно всем классом — у учителя получается чрезвычайно большая нагрузка. Вместо того чтобы заниматься с одним классом, он должен заниматься с тремя-пятью бригадами, что не может не понизить качества его работы. Так как учитель ФЗС работает обычно не с одним классом, а с несколькими, то, как мне недавно рассказывал один учитель, ему надо ежедневно готовить до двадцати заданий. Каково качество этих заданий, можно себе представить. Так как сейчас необходимо во что бы то ни стало повысить качество учебы нашей школы и это понимают все, то теперь стали меньше говорить уже об упразднении классов. Говорят о бригадах внутри класса. Но, если бригады сформированы неправильно, если они неоднородны по качеству, если курс берется на сроки, а не на повышение качества, класс

перестает представлять собой нечто целое, классных занятий нет.

Бригада — тоже звено. Звену легче организовать свою работу и учесть ее. Этот вопрос обсуждался в свое время при формировании пионерорганизации. Пионерорганизации имеют пионеротряды, которые распадаются на звенья. Организовать работу (50 человек) отряда труднее, чем организовать работу звена. Но наличие звеньев, педагогически обоснованное, не ведет к упразднению отрядов. Работа звеньев ведется на базе работы отряда. Необходимо тщательно учесть опыт звеньевой работы. .

Вопрос о социальном соревновании в школе и об организации ребят внутри класса ставился уже давно. В 1923 г., например, вышла книжка М. К. Парамонова «Заметки по новой школе», в которой автор подробно останавливался и на том и на другом вопросе. Он предлагает разбивать класс на несколько *однородных* коллективов (по партам, каждый коллектив сидит вместе), называет их поклассными коллективными организациями. Такой небольшой коллектив ведет учет работы, выбирает себе вожатого. «Этим организациям мы придаем чрезвычайно важное значение, в особенности при наличии коллективного соревнования. Школьная жизнь (как обучение, так и воспитание), построенная на поклассных коллективах как ударных единицах, является до некоторой степени совершенством в своем роде, так как, опираясь на взаимопомощь, самодеятельность, самодисциплину, коллективное соревнование и самокритику, дает максимальный процент успевающих (нет отстающих), способствует нравственному совершенствованию, развивает инициативу и творчество, а, приучая к общественности и коллективной спайке, способствует политическому самовоспитанию и, наконец, повышая жизненный интерес, заставляет не только реально чувствовать и переживать, но и вдумываться в окружающий мир, предметы и явления. Поклассный коллектив в новой школе есть тот знаменитый рычаг, при помощи которого строится новая, полная захватывающего интереса детская жизнь. Коллектив должен пронизывать не только работу, но и всю жизнь школы. Увеличивая почти на 100% производительность детского труда, работа при помощи коллек-

тивов в значительной мере облегчает и труд руководителя...»¹

«Дети очень охотно организуются в поклассные коллективы, скоро убеждаются в необходимости самодисциплины, дорожат интересами, а в особенности честью своего коллектива. Коллективные объединения налагают на каждого члена известные обязательства, как-то: каждый член коллектива обязан помогать словом, делом, а также и примером отстающим членам своего коллектива, если таковые имеются, нерадивым, своевольным и неряшливым; узнавать причины отсутствия членов коллектива на уроках, работах, играх, занятиях, способствовать добыванию учебников, пособий и письменных принадлежностей и т. д.»²

«Поклассные коллективные организации — результат воздействия руководителя, который и должен следить за проявлениями как коллективов в целом, так и отдельных членов. Было бы в высшей степени непедагогично, если бы объединившиеся коллективы оказались предоставленными самим себе. Руководитель — регулятор: он дает направление, темп и определяет длительность паузы (роздых) до тех пор, пока в школе не установятся известные традиции, после чего он становится в положение зоркого наблюдателя»³.

Опыт показывает, что «коллектив, а через него и школа, становится центром всей жизни ученика, всех его интересов, стремлений и переживаний; ученики привязываются к школе, бегут в нее во всякое время, не обращая внимания ни на какие препятствия; если для вечерних занятий нет света — несут свои лампы, нет книг — добывают книги и т. п.»⁴

«Коллективное соревнование есть один из видов самоконтроля. Необходимо отличать коллективное соревнование от индивидуальной конкуренции. Последняя, т. е. конкуренция, есть продукт старой школы; продукт, имеющий в основе своей выдвигание отдельной личности

¹ М. К. Парамонов, Заметки по новой школе (конспективная дидактика), с предисловием Н. К. Крупской, М., изд-во «Детское января», 1923, стр. 85—86.

² Там же, стр. 86—87.

³ Там же, стр. 88—89.

⁴ Там же, стр. 88.

с целью первенства и, следовательно, связанную с ним впоследствии эксплуатацию масс для служения своему «я», т. е. для эгоистических целей. Коллективное соревнование, наоборот, стремится все индивидуальные особенности, способности и дарования подчинить общим интересам, интересам коллектива... Признавая развитие социальных чувств основой строительства новой школы, мы отмечаем, что посредством коллективного соревнования приобретается сознание духа солидарности — навыка, способствующего общим, объединенным переживаниям, отчетливым коллективным действиям, развитию духа взаимопомощи. В конечном итоге является спаянность прочных коллективов, объединенных общей идеей, целью и наконец образом мыслей... Соревнование при поклассных коллективных организациях наглядно убеждает, что «все за одного и один за всех» не пустые слова, а вопрос большой важности. Гордость же каждого члена, испытываемая при удачном выполнении работы для общего дела, подтверждает только что указанную мысль. Далее, коллективное соревнование создает жизненный интерес, интерес к предмету обучения, к науке, к труду, к занятиям — вообще интерес. Замечалось, что некоторые из учащихся, относившиеся апатично, пренебрежительно или даже враждебно к какому-нибудь учебному предмету, с момента возникновения коллективного соревнования начинали вдруг интересоваться им настолько, что впоследствии этот нелюбимый ими прежде предмет становился неотъемлемой частью всей их жизни.

Коллективное соревнование вырабатывает характер, энергию и стойкость не только в труде, но и в борьбе»¹.

Я привела такие обширные выписки из книжки М. К. Парамонова потому, что вопросы, поднятые им, очень актуальны для данного момента. Книжка написана восемь лет назад, она представляет собою отклик учительства на призыв В. И. Ленина к соцсоревнованию. Научно-педагогическая секция ГУСа тогда горячо подержала вышерассужденные мысли М. К. Парамонова.

Особенно интересно поставлен у М. К. Парамонова вопрос о соцсоревновании поклассных коллективов (по

¹ М. К. Парамонов, Заметки по новой школе (конспективная дидактика), с предисловием Н. К. Круиской, М., изд-во «Детское января», 1923, стр. 94—95.

теперешней терминологии — бригад). Он считает, что соревнующиеся коллективы ребят должны быть более или менее однородны, охватывать всех детей, должны не распылять, а укреплять класс (группу), сплачивать его.

Сейчас, в 1931 г., мы видим в стране громадный размах соцсоревнования и ударничества и на фоне его рост сознательного отношения к труду. Сейчас в общей атмосфере роста коммунистического отношения к труду легче в нашей политехнизирующейся школе организовать воспитание у ребят сознательного отношения к труду. Но нельзя слепо копировать, надо учитывать особенности детского возраста и особенности задач школы. Только на базе этого учета можно так поставить в школе бригадную работу и соцсоревнование, что они будут давать те результаты, которые нужны стране строящегося социализма.

1931 г.



ВООРУЖИТЬ ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ СИСТЕМАТИЧЕСКИМИ ЗНАНИЯМИ

(ИЗ ВЫСТУПЛЕНИЯ НА III ПЛЕНУМЕ ЦК ВЛКСМ)

Товарищи, те три месяца, которые прошли со времени опубликования постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе», заставили всех подтянуться, и когда теперь говоришь с товарищами, то постоянно слышишь: «Я подчитываю то-то и то-то», — это говорят товарищи, которые раньше совсем не интересовались многими вопросами, относящимися к школе. Они начинают квалифицироваться, подчитывать по этому вопросу.

А если вы сравните те подходы, которые были в первую неделю после опубликования постановления ЦК, с теми подходами, которые имеются сейчас, то увидите, что тут уже большой сдвиг. Я думаю, что и комсомол за эти три месяца порядочно подтянулся и глубоко подошел к вопросам о школе, а это совершенно необходимо.

ПС-НОВОМУ ОРГАНИЗОВАТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Вот мне приходится работать в гуще проработки программ. Смотришь программу, по которой у нас учили в последнее время в школе, и просто удивляешься, как это мы прозевали, насколько поверхностная программа. Вот берешь, скажем, программу I ступени. В первый год говорится: помещики, капиталисты, индустриализация, коллективизация, рационализация — все слова самые современные. Это в первой группе. Затем следующий год — опять то же самое: опять капиталисты, помещики, коллективизация, индустриализация и т. д. Берешь

третий, четвертый год — то же самое. Когда сравнишь, что говорится на первом, втором, третьем, четвертом году I ступени, то видишь, что представления о возрасте ребенка, о запасах имеющихся у него знаний нет. Забыли за четыре года, например, сказать маленькую вещь: что у помещиков были громадные пространства земли, что капиталисты владели фабриками и заводами. Предполагается, что ребята это знают. А если это не подчеркнуть, не обострить, то как же дети поймут Октябрьскую революцию? Весь вопрос о земле ведь не будет понятен, не будет понятно, как произошла Октябрьская революция. И вот в таком вопросе слов сказано очень много, а понятий дано очень мало. Я взяла только один пример, но это по всей линии так: нет постоянного роста, нет того, чтобы ученик, учась, действительно вооружался новыми и новыми знаниями, приобретал необходимые понятия. А нагрузка очень большая.

Затем нет совершенно разделения существенного от несущественного. Программа очень большая, очень обширная, чего-чего только там нет. А если просмотришь внимательно, то там масса мелочей, а самого существенного часто нет, существенное отодвинуто на задний план.

И вот сейчас идет очень большая работа по рационализации программ, по их перестройке.

Стоит, например, вопрос об естествоведении — важнейший вопрос. В свое время Б. Е. Райкова крыли за то, что он естествознание отрывал от вопросов социалистического строительства, в принципе отрицал связь естествознания с вопросами социалистического строительства. Покрыли Райкова, райковщину всю крыли, ударились в другую крайность — в узкий, американский практицизм: изучали только то, что сейчас же можно применить, а что касается вопросов теории, которые имеют громаднейшее значение, то эти вопросы, надо сказать, отошли на задний план, им было отведено ничтожное место. Мы говорим в первый, второй год детям о капустке, овощах, а кругом идет разрешение зерновой проблемы. Ребята слышат дома о хлебозаготовках, все живут вопросами зерновой проблемы, а в школе об этом молчок. Идет вопрос о лесозаготовках. Это большой вопрос. И в области строительства лес играет большое значение и в области экспорта, а когда лес начинают

изучать, то говорят только о листьях, о хвое, а о стволах забыли.

Нет внутренней связи между естествоведением и хозяйственной жизнью. Нужно строить программы так, чтобы они были тесно увязаны с задачами социалистического строительства. Это не значит, что нужно что угодно с чем угодно связывать, это не значит, что нужно непременно по случаю Первого мая рассказывать не о том, что это праздник борьбы рабочих всего мира, а говорить о цветочках, о весенней травке, говорить о том, как, по каким улицам идут и т. д. Такую увязку, конечно, нужно забросить как можно дальше, но внутренняя увязка вокруг стержня общего социалистического строительства должна быть. И вот сейчас на этом важнейшем фронте перестройки программ идет большая работа, много споров и т. д. Тут и более или менее старое, опытное учительство вытягивается, и вытягиваются специалисты, и видно, как идет определенная и довольно основательная учеба.

Затем другое явление выявилось необыкновенно ярко — отсутствие знания методики. Необходимо овладеть ею, а не делать так: «учитель говорит — ученики повторяют; учитель пишет на доске — ученики списывают». И это считают методикой. Новые методы овладения знаниями нужно тогда в печку бросить и вернуться к допотопным временам. Нужна борьба за правильную организацию всего учебного и воспитательного процесса; это очень большая задача, потому что сейчас, если мы посмотрим на то, как ведутся уроки в школе, как проходит процесс обучения, то увидим, что у нас тут совершенно первобытная культура, что той налаженности, которая должна быть, в нашей школе нет. Время пропадает совершенно зря. Приходят в класс: «Где учебники?» — «В шкафу». — «Где ключ от шкафа?» — «У Вани». — «Где Ваня?» — «Ваня опоздал». На это уходит масса времени. Затем учитель вызывает к доске, спрашивает отдельного ученика.

Перед школой стоит вопрос — по-новому, научным, рациональным образом организовать педагогический процесс, и я думаю, что тут комсомол многому может помочь и уделить то внимание школе, которое необходимо.

**ЗА БОЛЬШЕВИСТСКУЮ НЕПРИМИРИМОСТЬ
К ИЗВРАЩЕНИЯМ МАРКСИСТСКО-ЛЕНИНСКОЙ
ПЕДАГОГИКИ**

И, наконец, я хотела бы сказать о тех перегибах, которые у нас были в области педагогики.

В 1919 г. Владимир Ильич выступал на съезде политпросветов и говорил, какие у нас трудности в области культуры. С одной стороны, у нас очень много выходцев из буржуазной интеллигенции, и эти выходцы стараются свою фантазию, свои выдумки, как Владимир Ильич остро сказал — «свои кривляния», протащить в школы для рабочих, которые строятся по-новому. Владимир Ильич имел в виду пролеткульты. Эти выходцы из буржуазной интеллигенции считают, что школы, которые строятся для рабочих, — самое подходящее место для всяких фантазий, прожектов. С другой стороны, говорил Владимир Ильич, у нас такая картина: массы трудящихся, мелкобуржуазные массы ломают старое, но, ломая старое, не умеют создать нового. Вот, мне кажется, эти две опасности: с одной стороны, прожектерство, с другой — одна критика и неумение практически создать новое. Это относится в значительной мере к настоящему времени. Эта опасность продолжает существовать. Вот мы знаем о перегибах Института марксистско-ленинской педагогики. Там этого прожектерства было очень много. Так как этот институт в свое время очень неплохо боролся с правыми, разоблачал правых и это на первой ступени его существования было для него особенно характерно, то мы немножко либерально отнеслись к его ошибкам, мало настороженности было в этом вопросе, и мы видим, что выросла целая система ошибок; не только вопрос о методе проектов. Это одно из звеньев целой системы. Видя, какое громадное влияние имеет на людей наше социалистическое строительство, на перестройку их психологии, Институт марксистско-ленинской педагогики создал теорию стихийности в области воспитания: вель кругом социалистически строящаяся среда, организация воспитания и обучения — это дело десятистепенное, все будет разрешено, все разрешит вот эта стихия строящегося социализма. Но по вопросу о стихийности мы знаем, что стихийность ведет к самому крайнему оппор-

тунизму. Мы знаем, что вначале, когда складывалась наша партия, у нас тоже стоял вопрос о стихийности. Вот «Рабочая мысль». Возьмем, как там ставился вопрос: «Мы, рабочие, мы сами все знаем; к чему нам Марксы и Энгельсы? Не нужны они нам. Стихия, само рабочее движение воспитывает, организует; к чему особая организация?» И вот с этой теорией «Рабочей мысли», с теорией стихийности, на первых порах организации партии пришлось здорово бороться.

И вот из этой теории стихийности вырастает неправильное понимание соотношения между теорией и практикой, преуменьшение значения теории и преувеличение практики. Теория — ничто, важна практика. Вот этот археопоптунистический подход прорвался и в Институт марксистско-ленинской педагогики и пустил там глубокие корни. Поэтому внимание к программам, к тому, чтобы вооружить настоящим образом подрастающее поколение систематическими знаниями, чтобы сделать знания орудием строительства социализма, — на это обращалось десятистепенное внимание. Из этого вытекала другая вещь — отрицание систематики, а она имеет громадное значение. Я приводила сегодня уже пример того, как и на первом, и втором, и третьем, и четвертом году все говорят о помещиках и капиталистах, а нарастаний знаний нет. Сейчас каждый взрослый рабочий чувствует значение систематики. Он приобретает много знаний на ходу — на собраниях, по радио, слушает доклады, читает газеты — и все же чувствует, что у него какие-то пробелы в знаниях, нет настоящей увязки этих знаний. Когда он выступает, это часто его связывает. Оттого такая громадная тяга в школы взрослых, на курсы, оттого такая тяга к знаниям, оттого такое большое значение придают теперь все учебникам. Посмотрите, как у нас молодежь хватается за учебники. И школе нужна программа, нужна систематика, потому что систематика дает настоящие знания, а она выпала. В теории Шульгина, Крупениной систематика места не нашла.

Надо организовать передачу этих систематических знаний детям, чтобы старшее поколение свой революционный опыт, опыт строительства передавало подрастающему поколению. Это выпало. Переоценка ребят получилась. Ребята всё могут. Мы стали в них воспитывать

чрезвычайно большое самомнение, болезненное самолюбие; ребята воображают, что они действительно всё могут, а жизнь показывает, что это не так.

Ребята сами мучаются: «Ведь я же все могу, почему у меня не выходит?» Тут нервы треплются у ребят чрезвычайно. Часто формы соцсоревнования и ударничества, которые мы в школе практикуем, мы переносим целиком с завода в школу, не учитывая возрастных особенностей. Получаются забавные вещи.

Мне пришлось наблюдать одного мальчика. Он ездил со школой на летнюю работу, там он работал по четыре часа в день да ходил на работу за 2½ версты. Ему, как и другим ребятам, восемь лет. Этот парнишка оказался ударником; приехал обратно черный, загорелый; хотя и был как скелет, но гордился тем, что стал ударником. Вдруг этот «ударник» перестал ходить в школу. Две недели симулировал, что ходит в школу, потом открылось, что он где-то околачивался в школьные часы, но в школу не являлся. В чем дело? Оказалось, что учитель сказал, чтобы они собирали жуков, а он за своей ударной работой про жуков-то и забыл. Но так как его самолюбие уже определенным образом было разожжено, то он не решался показать глаз в школу: он ударник и вдруг жуков не собрал. Вы видите, что тут детская натура совершенно не учтена.

При организации соцсоревнования мы целиком все, что происходит среди взрослых, переносим на ребят. Это, конечно, у нас «левый» загиб, примыкающий к теории Института марксистско-ленинской педагогики, и из этого вытекает, что никто не изучает условий, в которых ребята живут, не изучает особенностей возраста; оттого у нас и методика стала хромать. Тут целый ряд звеньев, которые приводят к теории «отмирания школы». Сложилась законченная мелкобуржуазная теория, которой мы своевременно не дали отпора. А она, так сказать, если не прямо, то косвенно отразилась весьма отрицательно на наших программах, на наших методах работы, внесла много прожектерства и оторвала в практике теорию от реальной почвы. Знать ребят, изучать возрастные особенности совершенно необходимо. Мы должны по этой теории, взятой в целом, ударить, мы должны ее до конца разоблачить и должны не пускать ее в школу, потому

что она разрушает нашу школу, мешает организации. А ведь в организации, говорил тов. Ленин, гвоздь строительства социализма. И поэтому, если мы хотим строить социализм, воспитывать строителей социализма в школе, мы должны определенным образом весь производственный процесс, весь воспитательный процесс организовать.

Конечно, в области педагогики правая опасность остается еще главной, но актив педагогический страдает главным образом «левым» уклоном. Тут нам нужно в первую голову бить по «левацким» настроениям и признать, что мы прошляпили это дело. Надо тут самокритику развить, потому что шляпить не полагается; надо давать своевременный отпор мелкобуржуазным теориям, и когда мы с этой опасностью справимся, когда мы четко осознаем все моменты, с которыми надо бороться, тогда у нас выработается определенная настороженность, мы сумеем школу поднять на более высокую ступень и дать настоящий отпор мелкобуржуазным теориям всем сплоченным активом.

Правых настроений, подходов еще очень много. Борьба с правыми должна вестись достаточно энергично, но для того чтобы с этим бороться, нужно все эти колебания, прожектерство изжить до конца. Такая линия достаточно уже вырисовалась, и тут надо идти сплоченными рядами.

1931 г.



МЕТОДИКА ЗАДАВАНИЯ УРОКОВ НА ДОМ

Уроки на дом имеют большое значение. Правильно организованные, они приучают к самостоятельной работе, воспитывают чувство ответственности, помогают овладевать знанием, навыками.

Научить ребят самостоятельно работать совершенно необходимо. Самая прекрасная школа дает лишь сравнительно небольшой объем знаний. А между тем современная жизнь требует уймы общих и специальных знаний. Прогресс техники, прогресс науки, постоянная смена занятий, смена функций, необходимость продумывать и разрешать ряд вновь возникающих проблем требуют умения самостоятельно работать над приобретением знаний.

Если мы посмотрим на то, как работали Дарвин, Эдисон, Маркс, Энгельс, Ленин, мы увидим у них громадное умение работать, громадную настойчивость в труде, умение проделывать уйму черновой, мелкой работы, наблюдать, делать обобщения. Человек, который не умеет сам учиться, а лишь усваивает то, что ему говорит учитель, профессор, который умеет ходить лишь на поводу, мало на что годен. Нам надо научить подрастающее поколение учиться самостоятельно овладевать знанием. Это одна из важнейших проблем, которые должна разрешить наша советская школа. Мы должны овладеть методикой обучения. Тут должны помочь своим опытом учителя с большим стажем, они могут дать очень много.

В своей речи на IV конгрессе Коминтерна Ленин говорил о том, что «важнейшее в наступающий теперь период, это — учеба»¹, «...учиться должны также и иностранные товарищи, не в том смысле, как мы должны учиться — читать, писать и понимать прочитанное, в чем мы еще нуждаемся»². «Мы учимся в общем смысле»³. И много раз повторял Ильич о необходимости научиться учиться.

Научить учиться обязаны мы и подрастающее поколение. Задавание уроков на дом должно помогать вооружению ребят умением самостоятельно учиться.

Овладеть знанием можно лишь, овладевая одновременно целым рядом навыков, и чем элементарнее знания, чем ниже возраст, тем больше надо времени на овладение навыком. Понаблюдайте маленьких ребят, и вы увидите, какое бесчисленное число раз они повторяют одно и то же движение, одно и то же слово, выражение и как им это не надоедает, ибо, овладевая навыком, они чувствуют свой рост.

Задавание уроков на дом должно помогать овладению навыками, самостоятельная работа над приобретением навыков должна сделать содержательнее классную учебу. Работа на дому может и должна выравнивать уровень знаний и навыков у ребят и тем повышать эффективность работы школы. Но задавание уроков на дом имеет еще то значение, что оно может и должно служить средством воспитания сознательной дисциплины, может и должно воспитывать чувство ответственности.

Однако задавание уроков на дом — палка о двух концах, и, если оно методически не продумано, оно может приводить как раз к обратным результатам: научить халтурить, недобросовестно относиться к выполнению своих обязанностей, приобретать отрицательные навыки, мешающие учебе, обманывать. Оно может чрезмерно перегружать ребят без всякой надобности.

Сейчас, когда мы вводим как систему задавание уроков на дом, мы обязаны детально разработать методику этого дела.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 33, стр. 394.

² Там же, стр. 393.

³ Там же, стр. 394.

Остановлюсь на некоторых вопросах.

Прежде всего должна быть обеспечена *возможность* выполнения урока, т. е. у учащегося должна быть на руках тетрадка, карандаш или перо, необходимый учебник или учебное пособие, необходимое время, возможность найти место, где выполнять урок. Это не так просто, как кажется на первый взгляд. Сейчас с бумагой большие, хотя и временные, затруднения. Надо снабдить учеников хотя бы исписанной на одной стороне бумагой. Насчет учебника затруднения были и в старой школе. Малообеспеченные ученики, не имевшие возможности купить учебники, либо не учили уроков, либо выпрашивали учебник у более состоятельных товарищей. Иногда беготня за учебником отнимала больше времени, чем приготовление урока.

Затем важно, чтобы было где приготовить урок. При теперешних жилищных условиях это не всегда разрешимая задача. И, наконец, одна из важнейших причин, мешающих выполнению уроков в массовой школе,— это загруженность ребят домашней работой: нянченье младших братишек и сестреноч, побегушки всякого рода, для девочек — работа по хозяйству и пр.

Необходимо, вводя задавание уроков на дом, принять и ряд мер, делающих возможным выполнение уроков. Лучшим выходом была бы школа продленного дня. В Женеве, например, считалось, что уроки на дом можно задавать лишь при наличии школы продленного дня, обеспечивающей ребенку возможность пользоваться учебником и спокойно заниматься. В Ленинграде одно время усиленно вводились школы продленного дня. Сейчас при жилищном кризисе в большинстве крупных центров, при работе школы в несколько смен об этом не приходится и думать. Кроме того, учеников, которые живут далеко от школы, это не устраивает.

Американцы имеют учебники в большом количестве в детских библиотеках. Дети, не могущие купить учебники, широко пользуются ими. Читальные залы детских библиотек так устроены, что в них можно заниматься. В наших детских библиотеках, как правило, учебников не держат. Кроме того, и самих-то детских библиотек очень мало.

Нам надо широко развить систему таких детских комнат и детских учебных изб, где бы можно было пользоваться учебниками, книжками для чтения, где можно было бы спокойно учиться. Необходимо широко развернуть устройство детских учебных комнат при жактах, в клубах, в учреждениях, в избах. Тут сильно могут помочь профсоюзы, жилтоварищества, кооперация, общество «Друг детей» и пр. Надо, чтобы такие комнаты были близки к жилью, чтобы они устраивались для различных возрастов. Должны подумать и библиотеки, что они могут сделать в этом отношении.

Другой вопрос — это о *посильности* выполнения уроков. При царившем у нас до последнего времени отсутствии систематики, при слабом изучении объема знаний ребят уроки, даваемые ребятам, часто *непосильны*. Очень часто ребятам предлагается прочесть произведения, которых нигде не найдешь; измерить — в городе к тому же — «рост озими»; подсчитать число середняков на селе; выяснить число неграмотных мужчин, женщин и детей (в один вечер); написать сочинение на совсем неизвестную тему, например в четвертой группе — «О задачах партии в данный момент». Стоит пересмотреть наши недавние учебники, написанные по типу рабочей книги, чтобы выявить сотни совершенно невыполнимых заданий.

Часто даются одни и те же задания детям совершенно различных возрастов, с совершенно различной подготовкой, различным жизненным опытом. *Непосильные задания только развращают, приучают к недобросовестному отношению к своим обязанностям.*

Необходим очень тщательный *инструктаж* ребят, как им выполнять задания. Задавать не просто «отселева доселева», а учить, как наилучшим образом, в наиболее короткий срок выполнить задание, как преодолеть встречающиеся трудности, на что обратить особое внимание. Такого инструктажа обычно нет. Его надо организовать. Надо выпустить специальную брошюру по этому поводу, которая поможет учителю организовать инструктаж и консультацию учащихся через старших учеников и культармейцев.

Нужно, чтобы ученику была *понятна цель* задания и эта цель воодушевляла его. Тогда он может с увлечением проделать очень много неинтересной, но нужной работы. Чем младше возраст, тем интереснее должно быть само задание. Интересная работа облегчает ее выполнение, учит лучше работать, лучше воспитывает сознательное отношение к труду.

Как сделать самое обычное задание интересным — это зависит от искусства учителя. Как правило, самое интересное — это то задание, которое максимально развивает самостоятельность ребенка, будит его мысль. Наша задача — не муштра ребят, наша задача — наилучшая организация их сил и влить в правильное русло их интерес. В буржуазных школах умышленно дают ребятам неинтересную, притупляющую работу — например, на уроках труда в массовой школе заставляют часами распутывать запутанные клубки ниток: надо-де с ранних лет приучать ребят к терпению. *Мы же хотим учить не рабскому терпению, а сознательному отношению к труду.* Соответственно этому надо и строить наши задания.

При заданиях на дом *нельзя вводить уравниловку.* Надо индивидуализировать задания, учитывать пробелы, имеющиеся у ученика, сумму его знаний и навыков, более сильным ученикам давать задания, которые не уводили бы их вперед, а лишь углубляли его знания, улучшали бы их качество.

Надо иметь также в виду, что выполнение одного и того же задания обычно берет у разных учеников совершенно различное количество времени. Это надо учитывать при распределении уроков.

Задавание уроков на дом тогда только целесообразно, если организован *учет выполнения заданий, качества выполнения этих заданий.* Отсутствие проверки дезорганизует учащихся, понижает сознание ими ответственности. Отсутствие систематичности проверки, эпизодичность проверки также дезорганизуют.

Необходима постоянная проверка выполнения.

Может ли и должна ли она лечь только на учителя? Это означало бы колоссальную нагрузку для учителя. Необходимо около этого дела создать целую организацию, вовлечь в это дело культармейцев, самих учеников. Ко-

нечно, часть этой работы неизбежно падает на самого учителя. Необходимо продумать формы проверки, облегчения ее. Без контроля и учета выполнения задание уроков на дом может дать лишь отрицательные результаты.

Вот несколько мыслей, явившихся у меня в связи с постановкой вопроса о введении в систему задания уроков на дом.

1931 г.



ВНИМАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ШКОЛЕ

Сейчас на педагогическом фронте идет широкое обсуждение программ и в связи с этим возникает ряд больших принципиальных вопросов, выходящих далеко за рамки педагогики в узком смысле этого слова. Одним из таких вопросов является вопрос о преподавании изобразительного искусства.

В нашей школе преподавание ИЗО (изобразительного искусства.— *Ред.*) — на самых последних задворках. Ему отводится самое ничтожное число часов, да и те всегда ладят урезать. Мы почти совершенно не готовим преподавателей рисования, а если готовим, то совершенно не так, как надо, как того требует индустриализация нашей страны. Индустриализация страны предъявляет изобразительному искусству свои требования и накладывает на него свою печать. Современное искусство не может быть таким, каким оно было в конце XIX в., или таким, каким оно было в средние века. Вопросы искусства в средние века, когда все искусство вращалось около того, *как* изображались бог Саваоф, пресвятая богородица, Мария Магдалина, разные святые, сосредоточивались главным образом вокруг техники рисования. Когда какому-то художнику удалось нарисовать заполненные слезами глаза Марии Магдалины — это была целая эпоха в области искусства. Теперешнее искусство находится в фотоокружении, и поэтому ему в тысячу раз легче преодолевать чисто технические затруднения. Надо только уметь использовать достижения в области фото. Но зато приобре-

тают совершенно исключительное значение выбор темы, выбор типичного, характерного, показательного, умение противопоставить, дать сравнение, дать предмет, явление в его развитии. Содержание, идея картины, является центральным вопросом. Если мы всерьез хотим поставить искусство на службу социалистическому строительству, классовой борьбе, мы должны глубоко продумать идеологическое содержание картин. Они не могут походить на картины художников конца XIX в. Другая эпоха, другой характер классовой борьбы, другие классы борются.

Из этого, конечно, не следует, что мы должны сбросить со счетов старое искусство и не изучать его тщательнейшим образом. Это вовсе не значит, что мы должны, например, выбросить в Третьяковской галерее в подвал все картины передвижников и не использовать их для углубления нашего понимания действительности. Нужна только правильная марксистско-ленинская оценка этих картин как продукта идеологического творчества данного класса в определенный исторический период.

На днях я говорила с одним художником-коммунистом, только что вернувшимся с Дальнего Востока, о программах по изобразительному искусству. «Нельзя выбросить,— говорила я,— верещагинские картины, его картину, где изображено, как в безопасном месте на пригорке сидит штаб с великими князьями во главе и в бинокль со стороны смотрит на поле битвы, офицеры — в белых лайковых перчатках, вылощенное, выхоленное. А рядом с этой картиной надо поставить другие картины Верещагина — раненые, изувеченные солдаты, часовой, заносимый снегом и замерзающий на посту». Парень, с которым я говорила, не большой любитель передвижников, но характерно, через некоторое время он стал рассказывать о приезде на Дальний Восток Ворошилова: как он метко стреляет из нагана, как товарищески подошел он к красноармейцам, к среднему командному составу, как горячо говорил о необходимости овладеть военным искусством, научиться метко стрелять, как высмеивал промашки. И любовью к Ворошилову, своему, близкому, горели глаза парня. Промелькнувшая тень старого ярче зажгла ощущение нового, нашего. Мы не всегда

умеем использовать историю для понимания современности, также и историю искусства.

Роль ИЗО, картины, как агитационного средства очень велика.

Но не меньше его роль и в области техники. Необходимо развивать образное мышление. Оно связано с силой зрительного восприятия, с умением наблюдать, с развитием зрительной памяти и образного воображения. Для квалифицированного рабочего, для техника, инженера обладание всеми этими свойствами чрезвычайно важно. Оно влияет на точность, четкость работы, на развитие изобретательства, на качество его.

Наша школа совершенно почти не использует богатейший опыт, имеющийся по вопросам преподавания рисования в капиталистических странах. Это похоже на то, если бы мы в области математики, в области естествознания отправили в печку все достижения в этой области науки на том основании, что при капитализме они получили особо сильное развитие.

В нашей школе *на фронте ИЗО, имеющем громадное значение для подготовки кадров, мы имеем значительное отставание.* Но хуже всего то, что мы плохо это еще осознали. Тут надо бить тревогу.

Мы не можем оставлять дело преподавания ИЗО в том виде, как оно существует сейчас; надо поднять его на необходимую высоту.

Несмотря на то что у нас нет почти преподавания рисования, наши дети много и хорошо рисуют. Ребята не умеют еще словами выражать свои мысли и чувства, еще беден и неразвит их язык. Они выражают свои мысли и чувства рисунками. И когда смотришь на эти рисунки, начинаешь лучше понимать слова Маркса: «Разве в детской натуре в каждую эпоху не оживает ее собственный характер в его безыскусственной правде?»¹ В детских рисунках современного ребенка отражается также наша эпоха. Рисунки ребят отражают развивающуюся технику (тут и тракторы, и аэропланы, и фабрики, и демонстрации, и меняющийся быт). Если рисунки наших школьников в дореволюционные времена изобра-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XII, ч. 1, стр. 203—204.

жали кошечек, собачек, чайнички, самоварчики, цветочки, сосенки, то теперь в них кипит мысль — детская наивная прозрачная мысль.

Рисунки служат также прекрасным материалом, позволяющим судить о том, что представляет собой школа.

Передо мной тетрадка ученика первого года обучения Мордовской области, растущего в колхозе. Он рисует на протяжении пары месяцев людей, и видно, как растет его представление о человеке. Первый рисунок — это человек с бессильно сложенными на груди руками. Руки неподвижны. Второй рисунок через пару недель — человек с растопыренными руками, на одной руке висит корзина с грибами. Третий рисунок — длинная протянутая рука, в которой человек держит книгу. Четвертый — человек метет веником пол; пятый — человек в одной руке держит топор, в другой — плуг. Шестой рисунок — человек управляет сельскохозяйственной машиной. Так на протяжении нескольких месяцев меняется, постоянно углубляясь, представление малыша о человеке. Этот рисунок говорит, что школа — политехническая, что она учит систематически, умеет правильно расширять горизонт ребенка. Школа первой ступени должна помогать ребенку выражать свои представления, мысли и чувства также и через рисунок. Не давая шаблонов, чтобы не помешать развитию творческой мысли, необходимо направлять творчество ребенка в определенное русло. Каждая экскурсия на завод, в колхоз, в город и пр. должна быть отображена в детских рисунках. Школа должна направлять определенным образом внимание ребенка, через отображение углублять его понимание вещей. Это отразится на рисунке. Изопреподавание должно вооружить ребенка первой ступени умением отображать в живых образах виденное, свои представления об этом виденном. Схватывать основное, характерное, взятое в реальных связях должны учить мы ребят первой ступени.

Вторая ступень (12—15 лет) охватывает переходный возраст, когда у подростков чрезвычайно сильно стремление к анализу. Это сказывается и в рисунках. Суммарное изображение начинает не удовлетворять. Подростки сосредоточивают внимание на деталях, на выриси-

ывании их — вопреки футуристам, которые считают, что вредно и не нужно учить точности отображения, не хотят давать ребятам теорию перспективы. Пусть ребята рисуют вкривь и вкось, что за беда. Косой рисунок еще лучше может передать настроение. Но техника требует именно точности. Нельзя учить точности на кривых рисунках. Борьба за технику диктует серьезную борьбу, в частности, с футуристическими уклонами в преподавании рисования. От ремесленного копирования лучше всего будет страховать правильное обучение искусству с первой ступени, умение понимать художественные произведения, привычка брать вещи в их реальных связях и опосредствованиях, в их развитии, чему должна с первых шагов учить советская школа всей системой своей воспитательной работы с ребятами. Футуристы говорят: «Точности изображения пусть учит черчение, задачи искусства другие». Это неверно. Это просто желание отмахнуться от требования, выдвигаемого жизнью. Одного черчения мало — нужна точность образного мышления. И вторая ступень должна особо заботливо вырабатывать зрительную память, уметь видеть, замечать, мысленно комбинировать. Первый раз пойдут ребята на завод — ничего не увидят, не запомнят, не смогут нарисовать. На следующий раз — кое-что уже увидят и запомнят, а потом научатся схватывать и отображать очень точно все необходимое. Это, конечно, зависит от того, насколько хорошо поставлено политехническое образование, насколько умеют преподаватели осмыслить для ребят производственные процессы. В этом осмыслении, а не в простом приобретении навыков — гвоздь политехнического образования. Рисунок теснейшим образом связан с глубиной понимания, с представлением человека о предмете.

Мне казалось, например, что глухонемые должны особенно хорошо рисовать. Оказалось, я ошиблась. Они прекрасные копировальщики, и только, но благодаря тому, что инвалидность суживает их развитие, рисунки их в отношении композиции, в отношении содержания бедны.

Несомненно, искусство имеет очень большое образовательное значение, оно имеет чрезвычайно большое значение для развития техники. Программы по ИЗО для

семилетки не узкое дело просвещенцев, в правильном их построении заинтересована вся страна.

Нельзя допустить программы, готовящие лишь декоратора примитивного типа. Нужно мобилизовать на разработку этих программ серьезные, очень хорошо подкованные в области искусства силы. Мои замечания — замечания педагога-марксиста, имеющего очень мало знаний в этой области. Но мне хотелось привлечь к этому вопросу необходимое внимание.

1931 г.



О НУЛЕВКЕ

(ДОКЛАД НА МОСКОВСКОМ ОБЩЕГОРОДСКОМ СОБРАНИИ ПЕДАГОГОВ
НУЛЕВЫХ ГРУПП)

Товарищи! Вопрос о нулевке — чрезвычайно важный вопрос. В деревенской школе нулевка встретит сочувствие. Но она необходима и в таких центрах, как Москва. Я особенно это почувствовала, когда несколько лет назад на фабрике «Красная Роза» одна работница вдруг говорит: «Все эти учителя наших детей дураками делают». «Что такое, — думаю, — откуда эти жалобы работников? И район как будто хороший, Фрунзенский, не должно бы быть никаких особых претензий к учителям». Потом я опять слышу от рабочих другого района: «Наших детей делают дураками». Думаю: «В чем тут дело?» Корни этих жалоб в том, что ведь дети интеллигенции приходят в школу уже грамотными, подготовленными, а дети рабочих — неграмотными, и с первых шагов очень резко сказывается это различие в подготовке. Чрезвычайно важно, чтобы ребята начинали школьную учебу на основе одинаковой подготовки. Если мы возьмем школу европейскую — немецкую, швейцарскую, французскую — и школу американскую, то там начинаются школьные занятия с 6-летнего возраста. Правда, занятия первого года — с 6 до 7 лет — обыкновенно дают очень мало результатов, но с 7 лет ребята учатся уже по-настоящему.

Сейчас особенно подчеркивается, что мало дает наша школа навыков, систематических знаний. Мы должны использовать нижнюю пристройку: если мы создадим нулевку, то у нас будет большее число лет обучения и ребята раньше будут приучаться усваивать знания и на-

выки. Между семью и восьмью годами ребята очень многим могут овладеть. Тут не нужна большая спешка, она не нужна на первых порах. Я слышала, что в некоторых школах в младших группах такие вещи устраивают: предлагают ребятам в порядке соцсоревнования проходить программу одного года в полгода, в год — программу двух лет. Я от нескольких школ слышала это. Вы, вероятно, это тоже знаете. Я считаю это совершенно недопустимым явлением, потому что вопрос идет о том, что надо поосновательнее, не спеша, как можно лучше овладеть самыми начатками знаний, которые лягут в основу дальнейших знаний. На первых шагах торопиться, по-моему, самое вредное.

Мне приходилось в прошлые времена, когда я кончала гимназию, жить уроками, и тогда я могла делать основательные наблюдения над отдельными ребятами. Вот, например, в чем заключалась беда по математике, по алгебре: не понимает — и не знает; оказывается, надо было глубоко вниз заглянуть: зачастую четырех правил арифметики не знает учащийся и поэтому ему и алгебра не дается. С особо отстающими приходилось возвращаться к работе первых групп, объяснять самое простое и основное. Если оно хорошо прорабатывается, то все остальное очень легко усваивается. И так по всем предметам. Элементарные основы имеют огромное значение. Поэтому нам важна не спешка, чтобы малыши у нас непременно в один год две-три группы прошли, чтобы их поскорее накачать, а важно, чтобы они овладели, продумали, усвоили все эти элементарные основы.

В этом отношении нулевка может сыграть особенно большую роль. Она может дать элементарную грамотность, элементарное знакомство с числами, элементарные приемы счета. Приходится наблюдать, какое громадное значение в нулевке имеют для детей те игрушки, которые состоят из множества предметов. В старое время, например, были «солдатики», и те малыши, которые играли «в солдатики», оказывались более математически развитыми, чем те, которые в них не играли. Сейчас могут быть и не «солдатики»: может быть «Красная Армия», «пионеры», «октябрята» — мало ли какие могут быть игрушки, играя которыми ребята смогут овладеть числовыми отношениями, могут научиться считать пара-

ми, тройками, четверками и т. д. На игрушках ребята многому учатся.

Да не только дело в счете. И в письме важно дать основы, не торопясь, развить руку: ребята должны учиться рисовать. На этот вопрос у нас в школах как-то мало обращают внимания. Надеюсь, что мы это изменим и добьемся лучшего, но пока что у нас плоховато и с рисованием и с пением.

Как у нас обстоит дело с рисованием? Отдельные ребята рисуют, но так, как надо, чтобы было поставлено рисование,— этого у нас нет. Между тем мы должны у ребят и зрительную память и зрительное восприятие всячески укреплять. Это же основы техники. Если мы хотим, чтобы ребята наши овладели техникой, надо развивать у них зрительную память, зрительное воображение. Это развивается лепкой, рисованием. В то же время лепка, рисование развивают и руку: может получиться в дальнейшем более четкий и красивый почерк. Здесь вопрос о пособиях играет очень большую роль.

Мне кажется, что сейчас у нас все внимание обращено главным образом на грамотность. У нас сейчас как-то все замечают то, что раньше не замечали,— что ребята малограмотные, часто пишут какими-то каракулями, пишут так, что делают целую кучу ошибок. Счета также не знают: нужно сложить дроби — складывают числитель с числителем и знаменатель со знаменателем. По теперешним требованиям, которые предъявляет жизнь, такой уровень грамотности для наших ребят недопустим. Важно дать основу. Надо на четкость письма обратить внимание. Это органически связано с умением рисовать. И кроме того, рисование — ведь способ выражать свои мысли: не обязательно можно только словом выражать свои мысли. Мы знаем, что картина иногда может рассказать чрезвычайно много. Она — один из очень важных способов выражения человеком себя, а когда человек себя выражает, то он уже не так одинок, он чувствует себя не таким заброшенным.

Музыка у нас тоже в забросе. А ведь музыка помогает организовываться, действовать коллективно. У меня такое впечатление, что сейчас больше стали петь. Но кто поет? Главным образом девочки. Во время пленума научно-педагогической секции ГУСа т. Бем захотел нас

поразвлечь, и был приглашен Тугаринов с хором ребят человек в двести: очень хорошо пели, но пели исключительно девочки. Я спрашиваю комсомольца, который делал вступительное слово: «Почему у вас поют только девочки, это случайно?» — «А у нас,— говорит,— мальчата не хотят петь». Потом я проверяла. Была недавно в школе № 3 Фрунзенского района. Хор — трое мальчиков и пятьдесят девочек. Такая непропорциональность говорит о том, что мальчики презируют музыку, а музыка имеет громаднейшее организующее значение, и она должна идти с младших групп в школе. Я думаю, что в школе у нас очень много пережитков старого. Как-то трудно от них отделаться. У дошкольников лучше: они на чистом месте строятся и поэтому много вещей могут создать по-новому.

Я мыслю себе нулевку как сочетание дошкольного дела со школьным — это переходная ступень. У нас ребенок прямо из детского сада идет в школу. Казалось бы, он должен лучше учиться, а он учится хуже. После детского сада должна быть переходная ступень, которая всячески организует ребят, заставляет обращать внимание на организующие моменты. Переход к школе очень труден: был дошкольник прекрасный — и руки мыл, и товарищ хороший, а пришел в школу — первый бузотер. Нужно, чтобы была переходная ступень — чтобы ребенок проходил через нулевую группу. Мы надеемся, что будет достаточно дошкольных групп и всех дошкольников сумеем охватить. А вот как подойти к школе? Мне кажется, что нулевые группы должны быть сочетанием элементов дошкольных с некоторыми школьными. Ребенка в этом возрасте тянет читать, в особенности когда сейчас грамотность растет вокруг: видит — все с газетами, все читают, и он тоже хочет читать. Малыши иногда делают вид, что читают: ребенок берет газету, держит и повторяет те фразы, которые он уловил, — как будто читает. Стремление к учебе в это время есть у ребенка — хочется поучиться, и тут нужен правильный подход. Мне кажется, что зря мы Монтессори целиком выбросили, хотя и понятно, почему и откуда это взялось. Дело в том, что Монтессори, создав очень интересные пособия, проводила при помощи их архииндивидуалистическое воспитание, старалась разъединить ребят, в об-

щем — это архибуржуазное дошкольное воспитание. Но, говоря о пособиях Монтессори, мне кажется, следовало бы другими глазами на это дело посмотреть.

Мы говорим в настоящее время о том, как нам сделать нашу школу, наши дошкольные группы политехническими. Иногда мы тут хватаем через край. Я не знаю, верно ли это, но уже будто бы думают о том, что должны делать дети-дошкольники на фабрике, — за что купила, за то и продаю. Может быть, на самом деле таких чудовищных преувеличений и нет. Дело в том, что все же какие-то определенные навыки мы должны ребятам дать, и навыки такие, какие их интересуют. Если наблюдать за ребенком, то вы видите, как упорно ребята проделывают часто одно и то же. Если попалась интересная игра, то ребенок бесконечное число раз проделывает одно и то же, пока он этим не овладеет, и это ему не надоедает. То же самое бывает и со стихами. Я наблюдала за одним парнишкой четырех-пяти лет. Заставил меня говорить ему стихотворение. Ну, думаю, ладно, буду говорить до тех пор, пока он требует. Кончу, а он говорит: «Еще». Пятнадцать раз пришлось сказать — он терпеливо пятнадцать раз прослушал. Взрослый не мог бы этого вытерпеть. У ребенка обычно есть потребность овладеть словом. Он не так слушает, как мы. Он как-то улавливает слова по-другому. Я не знаю, какая у него в голове идет работа. Это — потребность его организма.

Когда ребенок раскладывает предметы, делает то же самое. Например, у Монтессори есть занятие: вкладывание одного ящика в другой — ребята могут с этим возиться до бесконечности. Вот такие занятия дают определенные навыки. Я, конечно, плохо знаю это дело, сама никакого отношения к дошкольному делу не имею, и поэтому я и пособий Монтессори не видала, но где-то мельком читала, читала о том, как приспособливают к русским условиям пособия Монтессори. Я думаю, что надо сейчас обратить внимание на пособия Монтессори и приспособить их к нашим российским условиям. А мы чему учим в детсаде? Всю осень листья собираем. Мы должны и на пособия Монтессори обратить внимание и взять то, что нам подходит. Конечно, мы будем своими методами работать, но то, что нам подходит, надо взять, над этим подумать и самим уже дальше идти. Тогда мы на-

ших ребят политехнически лучше подкуем и дадим те навыки, которые им так нужны будут в дальнейшей работе и в жизни.

Мы говорим, что одновременно надо учить и писать и читать,— и в школе спешка страшная идет. В нулевке мы можем применять целый ряд методов, которые в школе не применяются. Например, мне приходилось наблюдать в швейцарской школе, как там обучают письму и чтению, исходя из того, что письмо с чтением можно связать органически. В Швейцарии ребятам дают первый учебник, написанный не печатными буквами, а письменными. Там считают, что так ребята гораздо скорее и прочнее овладевают письмом. У ребенка не получается раздвоения внимания: ведь трудность в том, что в книгах для чтения буквы печатные, а писать надо их по-другому. Ребенок старается скопировать с печатных букв, и от этого почерк портится. Если ребята будут видеть только хорошо *написанные* слова, то у них этого раздвоения не будет, ребенок будет быстрее и лучше овладевать грамотой. Научившись читать по написанному, ребенок легко перейдет потом на печатный шрифт — это происходит само собой, не затрудняет ребят. Мы должны попробовать это для нулевых групп, как это выйдет.

Надо изучить целый ряд новых приемов, которые бы помогли ребятам. Надо, чтобы была правильная организация школьного процесса труда. У нас в школе еще сильны привычки старого: «Где книжки?» — «В шкафу». — «Где ключ от шкафа?» — «У Пети». — «А где Петя? Позовите Петю». А Пети в это время не окажется. Раньше в школе были звенья, теперь они называются бригадами. Но, чтобы с толком наладить работу, нужна продуманная организация: как подобрать сначала маленькую бригаду, тройку какую-нибудь, которая должна научиться распределять работу так, чтобы каждый был занят, как-то один другому помогал. Надо, чтобы ребята научились рассчитывать время, силы, умение. Ведь жизнь сейчас требует громаднейшей организации, и школа также требует этой организации. Когда ребенок приходит в школу, на него наваливается программа и учительнице некогда особенно возиться с ребятами. Правда, лучшие учителя вопросам организационным уделяют определенное время. Мне ка-

жется, что многими организационными навыками ребенок должен овладеть в нулевке. На эту сторону дела нужно обратить внимание: чтобы ребенок, придя в школу, умел коллективно работать, читать, писать и самостоятельно работать.

В нулевке очень важно сочетание учебы с игрой. Я просматривала программу по нулевке, и меня удивило, что очень мало там игры. Как-то мы очень по-серьезному к ребятам подходим и забываем, что игра — это тоже учеба. Например, подвижные игры учат бежать туда, куда надо; так быстро, как надо; сказать то, что надо; тому, кому надо; в то время, когда надо. Всеми этими умениями надо овладеть.

Конечно, нельзя превращать нулевку в детский сад: возраст детей уже такой, что требуется гораздо большее, и нужно программу составить так, чтобы дать определенные знания. Мы должны работать в нулевке такими методами, которые ребят вооружают знаниями поосновательнее.

Все говорят сейчас о недостатках наших программ, которые заключаются в том, что в них не учитывается возраст ребенка. Мы считаем, что ребенок все может от природы. У нас и в детских садах то же самое — ребенок «все может»: часто такие трудные вещи ребятам рассказываем, которые по их возрасту совсем для них не подходят. Нам нужно учитывать возраст ребенка, его возможности.

Мне как-то пришлось жить в деревне вместе с одним товарищем, который долгое время жил во Франции и мальчик его воспитывался во французской школе. Мальчик сидит и слушает, что взрослые говорят (это был 1906 год, и разговоры все были о кадетах). Мальчик слушал, а потом и говорит: «Папа, кадеты — это то же, что французские радикалы». Отец расцвел: «Какой у меня сынишка умный, какие вещи говорит: сравнение провел между радикалами и кадетами». На другой день смотрю: стоит мальчик у окна, прильнувши к стеклу, и смотрит, как финляндские ребятишки на лыжах катаются (дело было зимой в Финляндии). Я ему и говорю: «Что же ты?! Иди, покатайся». А он отвечает: «Как я пойду, они ведь простые». С одной стороны, говорит о кадетах и радикалах, а с другой стороны, не может играть с

ребятишками, потому что они «простые». Он, видимо, просто повторил то, что от кого-то слышал про радикалов и калетов — ничего не соображая, повторил, — а самого элементарного общественного отношения не понимает.

Нам обольщаться нельзя тем, что ребята у нас хорошо говорят. Говорят ребята у нас бойко, говорят иной раз такие вещи, что послушаешь — и сердце старое радуется. Но надо взглядеться поглубже. И вот я думаю, что в пулевке надо ребят учить не просто повторять заученные фразы, а надо, чтобы они смысл их поняли. Лучше поменьше, но поосновательнее. Потом лучше пойдет.

Надо ребят приучать также к чистоте, научить класть вещи на место.

Насчет изучения ребенка. По-моему, это одна из основных задач: надо хорошо знать ребенка. Если знаешь ребенка, то знаешь, что с ним делать. Взять, например, вопросы второгодничества. На какой почве это происходит? У учителя часто ребят очень много, он и не знает ребенка, не знает, почему у ребенка промашки. Сейчас у нас человек по сорок бывает в нулевке, и это затрудняет дело. Но все же в пулевке, где не только одна учеба, а где и игры, ребят узнаешь все же больше, чем в классе, где учеба более книжная. Мы можем создать в нулевке не столь книжную учебу, можем лучше узнать детей. Правда, если большая группа, то будут большие затруднения в этом отношении. Если взять французскую школу, то там есть так называемые «материнские школы» — большие группы, человек до ста: это делает невозможной педагогическую работу. Я спрашивала, когда была в эмиграции, у одной работницы: «Что у вас ребята делают в этой школе?» Она говорит: «Там детей учат обезьянничать: учительница сделает руки так — и они так делают». Конечно, тут учеба сводится к обезьянничанью, но я думаю, что при менее многочисленных группах руководительница будет находить пути к изучению ребят. У нас ведь другие методы работы, и на руководительницах лежит обязанность не обезьянничать учить, а вооружать малышей определенными знаниями и умениями.

Мне бы хотелось, чтобы побольше сегодня поговорили о методах. Сейчас вообще методический вопрос в центре стоит: о методах изучения ребенка, о том, какие трудности надо преодолевать,— вот о чем хотелось бы послушать. Точно так же хотелось бы слышать от вас, как думаете вы провести быстрый охват всех ребят нулевкой. В Москве, кажется, 42 тыс. детей охвачено нулевками, но в будущем ведь нам надо обязательно всех ребят пропускать через нулевки.

1931 г.



О ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Литература — могучее средство воздействия на подрастающее поколение. Она может помочь ему понять жизнь, людей, то, чем они живут, чем дышат, научить разбираться в людях, понимать, что их волнует. Литература может научить подходить к людям, влиять на них. Литература влияет на мораль, на поведение человека, на его мировоззрение. Очень сильно влияет художественная литература на подростка, на молодежь — на тот возраст, когда складывается человек.

Влияние литературы особенно сильно в переходные периоды, когда меняется общественный уклад и в связи с этим меняются старые, привычные взгляды на явления, на взаимоотношения людей. Не всякая литература «зажигает сердца», ведет вперед. Бывает и такая литература, которая тянет назад, к старому, которая туманит взор, дезориентирует. Нельзя закрывать глаза на этот факт. Такая литература действует вроде отравы. Нужна страховка от такой литературы, от ее влияния.

Все это говорит о важности правильной постановки преподавания литературы в нашей школе. Но было бы очень большой ошибкой укладывать это изучение только в прокрустово ложе «учебного курса».

Прежде чем перейти к вопросу о том, как надо ставить преподавание литературы, я хотела бы остановиться на том, как влияла литература на Владимира Ильича, что он брал из нее.

Владимир Ильич юношей читал очень много беллетристики. Анна Ильинична рассказывала как-то, что Вла-

димир Ильич, будучи в старших классах гимназии, массу времени употреблял на чтение Тургенева. Ильич хорошо знал так называемых классиков, т. е. Гоголя, Пушкина, Лермонтова, Некрасова, Тургенева; Л. Толстого, Щедрина. Хорошо знал Белинского, Добролюбова, Писарева, Герцена, Чернышевского.

Если мы посмотрим собрание сочинений Ленина, мы увидим, что он постоянно ссылается на вышеупомянутых писателей и публицистов. Некоторые места он цитирует несколько раз, и чувствуется, какое сильное впечатление эти места в свое время произвели на него. Несколько раз, например, цитирует он горькие слова Чернышевского о великороссах: «Жалкая нация, нация рабов, сверху донизу — все рабы». В статье «О национальной гордости великороссов», написанной в декабре 1914 г., Ильич так оценивает эти слова: «Откровенные и прикровенные рабы-великороссы (рабы по отношению к царской монархии) не любят вспоминать об этих словах. А, по-нашему, это были слова настоящей любви к родине, любви, тоскующей вследствие отсутствия революционности в массах великорусского населения. Тогда ее не было. Теперь ее мало, но она уже есть. Мы полны чувства национальной гордости, ибо великорусская нация *тоже* создала революционный класс, *тоже* доказала, что она способна дать человечеству великие образцы борьбы за свободу и за социализм...»¹

Несколько раз приводил Ильич другую цитату из Чернышевского: «Революционная деятельность — не тротуар Невского проспекта».

Ленин всегда горячо говорил о Чернышевском, называл его «великим русским революционером», писал о мужицком демократизме Чернышевского, о том, что Чернышевский умел в невыносимейших условиях говорить правду то тем, что он молчал, то тем, что он высмеивал либералов. У Чернышевского учился Ленин неависти к либерализму, к либеральному фразерству. Меня всегда поражало, как хорошо знал Ленин даже

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 21, стр. 85.

беллетристические произведения Чернышевского, например «Что делать?», как помнил их.

Но дается ли что-нибудь в наших программах по литературе из Чернышевского, рассказывается ли о Чернышевском, о его революционной деятельности, его литературной деятельности? Нет.

Рядом с именем Чернышевского Ильич постоянно упоминает о Добролюбове. Добролюбову тоже не нашлось места в программах по литературе.

Ценную статью, необычайно горячо написанную, посвящает Ленин Герцену. Некоторые высказывания Герцена, оценка его роли и значения должны даваться в наших программах по литературе. Много раз вспоминает Ленин о письме Белинского к Гоголю, квалифицирует Белинского как предшественника русской социал-демократии, говорит о ненависти кадетской интеллигенции к Белинскому, ругает «Вехи», которые стремятся развенчать Белинского как публициста, называют Белинского, Добролюбова, Чернышевского «вождями интеллигенции» (Чаадаева, Владимира Соловьева, Достоевского «Вехи» поднимают на щит, уверяют, что они «вовсе не интеллигенты»).

В статье «Еще один поход на демократию» (1912) Ленин говорил о 1905 г., что это был год, когда исполнилась мечта Некрасова о том «временке», когда крестьянин «не Блюхера и не милорда глушого, Белинского и Гоголя с базара понесёт»: «Желанное для одного из старых русских демократов «временчко» пришло. Купцы бросали торговать овсом и начинали более выгодную торговлю — демократической дешевой брошюрой. Демократическая книжка стала *базарным* продуктом. Теми идеями Белинского и Гоголя, которые делали этих писателей дорогими Некрасову — как и всякому порядочному человеку на Руси — была пропитана сплошь эта новая базарная литература...

...Какое «беспокойство»! — воскликнула мнящая себя образованной, а на самом деле грязная, отвратительная, ожиревшая, самодовольная либеральная свинья, когда она увидела *на деле* этот «народ», несущий с базара... письмо Белинского к Гоголю.

И, собственно говоря, ведь это же — «интеллигентское» письмо — провозгласили «Вехи», под гром апло-

дисментов Розанова-Нововременца и Антония-Волынского»¹.

Не знаю, объясняют ли учителя ребятам, за что и как ненавидели Белинского либералы и черносотенцы. А можно ведь объяснить просто и понятно.

Ильич хотел, чтобы массам стало доступно не только письмо Белинского к Гоголю. Он хотел, чтобы им стали доступны и произведения Л. Толстого. Вот что он писал по этому поводу в связи со смертью Л. Толстого: «Эпоха подготовки революции в одной из стран, придавленных крепостниками, выступила, благодаря гениальному освещению Толстого, как шаг вперед в художественном развитии всего человечества.

Толстой-художник известен ничтожному меньшинству даже в России. Чтобы сделать его великие произведения действительно достоянием *всех*, нужна борьба и борьба против такого общественного строя, который осудил миллионы и десятки миллионов на темноту, забитость, каторжный труд и нищету, нужен социалистический переворот.

И Толстой не только дал художественные произведения, которые всегда будут ценимы и читаемы массами, когда они создадут себе человеческие условия жизни, свергнув иго помещиков и капиталистов,— он сумел с замечательной силой передать настроение широких масс, угнетенных современным порядком, обрисовать их положение, выразить их стихийное чувство протеста и негодования. Принадлежа, главным образом, к эпохе 1861—1904 годов, Толстой поразительно рельефно воплотил в своих произведениях — и как художник, и как мыслитель и проповедник — черты исторического своеобразия всей первой русской революции, ее силу и ее слабость»².

Статьи Ленина дают прямое в сущности указание, что давать из Толстого в программах по литературе и как давать, как разбирать эти произведения, с какой оценкой к ним подходить.

Но, намечая программу по литературе, Л. Толстого загоняют на задворки и дают из него совершенно не то, что надо. Если Ильич считал, что нужен социалистиче-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 18, стр. 286.

² В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 293—294.

ский переворот для того, чтобы сделать Л. Толстого доступным массам, то надо бы серьезно подумать, что и как давать из Л. Толстого подрастающему поколению в программах по литературе.

Сразу же после Октябрьской революции Ленин потребовал переиздания классиков, стал требовать, чтобы произведения Герцена, Чернышевского, Белинского, Добролюбова, Л. Толстого, Некрасова, Гоголя, Пушкина и других были переизданы в дешевых изданиях и спущены в массовые библиотеки.

Тургенева Ленин оценивал как либерала, которого тянуло к умеренной, монархической и дворянской конституции, но знал он его хорошо. Он приводил из «Записок охотника», из рассказа «Бурмистр», эпизод, в котором «культурный» помещик за не нагретое к обеду вино без крика и шума, вполголоса, отдает приказ: «Насчет Федора... распорядиться», т. е. отправить его на конюшню.

Много цитирует Ильич Некрасова, который был одним из самых любимых его поэтов.

Много цитирует Щедрин — приводит описания Щедриным эволюции русского либерала, который начинает «с того, что просит у начальства реформ «по возможности»; продолжает тем, что клянчит «ну, хоть что-нибудь» и кончает вечной и неизблемой позицией «применительно к подлости»¹. Несколько раз цитирует Ильич его выражение «применительно к подлости» и другое щедринское выражение: «уши выше лба не растут». Берет Ильич щедринский тип Иудушки Головлева из «Господ Головлевых» и тип Балалайкина из «Современной идиллии». Видно, как захватывают Ильича насмешки Щедрина над окружающим укладом. Надо ли давать Щедрина в курсе литературы? Надо. Надо показать, *над чем* он смеялся.

Сатира Гоголя, сатира Щедрина многому учит. Она учит критически вглядываться в жизнь. Надо только четко ставить вопрос о том, над чем надо смеяться. Критика критике рознь. И Ленин берет из «Очерков гоголевского периода русской литературы» Чернышевского описание поверхностной критики, когда человек не знает, над чем он смеется: «...возьмет человек в руку «Похождения Чи-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 1, стр. 243.

чикова» и начинает «критиковать»: «Чи-чи-ков, чхи-чхи... Ах, как смешно!»¹

Одна из задач курса литературы — научить критиковать. Вот почему в курсе литературы анализ художественных произведений должен занимать видное место.

Анализ произведений, неразрывно связанный с анализом действительности, — одна из самых важнейших частей курса литературы. Не так важно, чтобы было прочтено в классе как можно больше художественных произведений; важно, чтобы было взято типичное, чтобы была всесторонняя марксистско-ленинская оценка этих произведений, чтобы учащийся научился черпать из художественного произведения понимание жизни, чтобы он научился «видеть» жизнь во всей ее глубине и многогранности.

Умение расценивать читаемую литературу чрезвычайно важно. Мы не можем держать учащегося вечно на поводу. Надо, чтобы он сам умел разбираться в произведении, правильно оценивать его. Тогда не такая беда, если ему случайно и попадется в руки какое-нибудь барахло. Он будет защищен от вредного влияния этого барахла. Конечно, не только курс литературы, но вся программа, весь характер школьной и внешкольной деятельности учащегося должны помогать его правильному подходу к художественным произведениям, но курс литературы должен тут играть ведущую роль, вооружить учащегося необходимыми мерилami.

Я не буду дальше приводить цитат из Ленина. Отмечу только, что он использовал некоторые произведения как характерные документы, рисующие истинное положение вещей. Многие литературные произведения дают такую яркую картину общественного уклада, как никакие статистические сборники. Ленин умел использовать такие произведения для своих выводов. Он использовал для этой цели Г. Успенского, Короленко и др.

В нашу эпоху строительства социализма художественная литература имеет громадное значение, и поэтому курс литературы должен быть особенно тщательно обдуман, подвергнут широкому общественному обсуждению.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 3, стр. 541.

Прежде всего важен отбор художественных произведений. Надо давать наиболее художественные, наиболее идейные произведения современных писателей; показывать, как тесно связаны эти произведения с жизнью, как они освещают эту жизнь, помогают в ней разбираться... Надо брать не только современную беллетристику, а и публицистику, публицистику, дающую анализ действительности. На современных писателях, на современных публицистах нужно дать мерилу того, что надо ценить в художественном произведении. Надо, чтобы учащийся понял громадное значение социалистической литературы, понял ее задачу научить ненавидеть гнет, эксплуатацию, «все недостойное, подлое, злое», обывательщину, мещанство. Надо, чтобы учащийся понял, что социалистическая литература должна острить взгляд, учить смотреть правде в глаза, должна учить понимать людей, их стремления, воодушевлять, укреплять волю. Надо дать понять, что такое классовый характер литературы, дать мерилу того, на мельницу какого класса льет воду то или иное художественное произведение.

Курс литературы имеет такое громадное значение с точки зрения коммунистического воспитания, что создание ~~его~~ не может быть делом рук нескольких учителей-практиков — преподавателей литературы — да пары литературоведов. Значение этого курса выходит далеко за пределы педагогики.

Вооружив пониманием роли литературы на ярких примерах современности, надо углубить это понимание на изучении классиков. История литературы должна быть не какой-то самодовлеющей задачей, а служить лучшему пониманию современности, современной литературы, с одной стороны, должна служить лучшему пониманию истории — с другой. Последняя задача требует тесной увязки курса истории литературы с курсом истории. В структуре программ эта связь должна быть предусмотрена.

Литература больше, чем какой-либо другой предмет, должна покоиться на самостоятельности ребят. Необходимо развить в них интерес к литературе и чтению, давать рекомендательные списки литературы с соответствующими аннотациями; надо, чтобы ребята делали систематические выписки из читаемых произведений и

мотивировали, почему они выписывают именно эти, а не другие места, почему именно эти места их заинтересовали. Необходимо, чтобы ребята подошли вплотную к писанию рецензий — оценок книг. Писание сочинений имеет совершенно особое значение при прохождении литературы. Надо, чтобы ребята сами намечали эти темы

Все это требует интенсивного обсуждения всех этих вопросов. При прохождении курса литературы надо применять бригадную работу. Две, трое, пятеро ребят заинтересовались, положим, каким-нибудь художественным произведением, ну скажем, каким-нибудь произведением Щедрина. Учитель в классе дал им общие мерилы подхода к литературным произведениям. И вот из ребят, интересующихся определенным художественным произведением, организуется бригада, которая разбирает, обсуждает это художественное произведение под углом зрения мерил, которые дал в классе учитель. В процессе обсуждения у ребят являются новые вопросы, за разрешением которых они обращаются к учителю. Если вопрос важный, если учитель видит, что у ребят тут есть непонимание какого-нибудь общего вопроса, он ставит его на обсуждение всего класса и направляет ребятами мысли в определенное русло. Чрезвычайно важно установить литературные вечера или утра, где ребята, организованные в бригады, делали бы доклады о своей работе. Правильно поставленное преподавание литературы имеет громадное значение — теперь больше чем когда-либо. Надо только уметь разбудить самостоятельность у ребят, научить их коллективной работе в данной области, организовать их самодеятельность, прийти им на помощь.

1932 г.



ПОДНЯТЬСЯ НА ВЫСШУЮ СТУПЕНЬ

Перед нашей страной стоит задача — поднять нашу культуру на высшую ступень. Этого требует широко развернувшаяся общественная жизнь, этого требует социалистический уклад нашей промышленности и нашего сельского хозяйства.

Мы упорно бились над тем, чтобы сделать нашу страну грамотной. Сдвиг в этом отношении у нас очень большой. Но для страны строящегося социализма этого мало. Не для того ведь учатся люди грамоте, чтобы вывески читать да фамилию подписывать. Учатся грамоте для того, чтобы овладеть знанием. Вопрос о книге и пользовании ею в стране грамотной приобретает особое значение. Книга должна быть доступной каждому. Для этого нужна разветвленная, хорошо налаженная библиотечная сеть. Нужна большая общественная работа по вовлечению всего населения в пользование библиотекой. Нужно, чтобы сама масса взялась за это дело так, как она взялась за ликбез. Нужна большая работа по превращению библиотек в наши советские библиотеки.

Нужна большая инструктивная кампания по самообразовательной работе. Нужны краткосрочные вводные курсы в самообразовательную работу, обучающие, как пользоваться справочниками, каталогами, учебниками, как делать выписки, заметки, как пользоваться заочными курсами и пр. Нужна обширная сеть кружков самых разнообразных типов с тщательно разработанными программами, методическими указаниями, рекомендательными списками книг, аннотациями. Нужна

целая кампания за овладение техникой, за политехническое образование масс. Сейчас учеба должна глубоко войти в быт. Нельзя без этого дальше расти и развиваться.

Я не стану подробно останавливаться на этих вопросах. Тут имеется уже богатый опыт, надо его лишь обобщить, внести в эту работу систему, увязать в единую цепь все звенья этой работы. Каждый вуз, каждый техникум, каждая школа, каждое культурное учреждение должны вести эту работу.

Только всячески развивая, расширяя, углубляя политехпросветработу, сможем мы поднять на должную высоту и подготовку к жизни нашего подрастающего поколения, создать настоящую ленинскую единую политехническую школу. Эта школа должна быть пропитана насквозь коммунистическим духом, воспитывать коммунистов, но она должна также вооружать молодежь знанием, которое необходимо ей для победы, учить применять это знание к разрешению задач социализма, превращать знание в составную часть быта.

Какова наша школа? Плоха она или хороша?

Возьмем пример, он очень типичен. Пишет парень 14 лет из глухого села Центрально-Черноземной области: «...читал о пятилетке и до смерти хочется, чтобы это все провести. Подумай, сколько заводов будет, и шахтов, и электричества, и культурности. Грамотные все будут. Мы, молодежь,— застрельщики колхозного строительства. Мы — победа Советской власти. Мы каждый за нее жизнь отдадим. И мы никогда не забудем вождя нашего Ленина, и дедушку Калинина, и тов. Сталина. Мы кончили сельскую школу пашу, нам книжек надо политических и арифметику».

В этом письме подростка отражаются очень ярко и сила и слабость нашей школы. Сила ее в том, что она дала прекрасную зарядку, прекрасную установку. Но написано письмо ужасно безграмотно, и по арифметике тоже, надо полагать, прорыв, ибо просит парнишка «арифметику».

Читая письмо, чувствуешь, до чего нужны парню знания. Пускаем мы его на великую стройку, можно сказать, с голыми руками. Знание — великая сила, а наша школа даже элементарных знаний дает мало. Вот

почему ЦК ВКП(б) в своем постановлении от 5 сентября 1931 г. требует, чтобы школа вооружала как можно лучше ребят знанием.

Значит ли это, что ЦК не придает значения коммунистическому воспитанию, коммунистической зарядке ребят, считает, что ребятам эта зарядка не нужна, что нужны только знания? Смешно даже так ставить вопрос.

Правые считают, что вопрос стоит так: *или* зарядка, *или* знания, точно это две вещи несовместимые.

Никогда ЦК так вопроса не ставил. Не *или* — *или*, а *и* — *и*. Нужны и зарядка и знания. Но на зарядку внимание обращали, а на вооружение знаниями обращали внимания далеко не достаточно. Зарядка, определенная направленность интереса, сосредоточивает, организует внимание и тем самым помогает овладевать знанием.

Сейчас основная задача — *научиться учить*. Нам надо овладеть методикой, и не только овладеть, а заново построить методику. В этом главная трудность. Педагогическая мысль вплотную подходит к этому вопросу.

В области техники идет громадная работа по организации и усовершенствованию производственных процессов, их рационализации. Техники всесторонне изучают сырье, его свойства, ясно отдают себе отчет, что они из этого сырья хотят сделать, какими путями этого достигнуть, строят машины для переработки сырья, учитывают при этом свойство сырья — ткань протыкают иглой, кожу — шилом, дерево — гвоздем и т. д., рассчитывают необходимую силу удара и степень нажима. Шаг за шагом, передавая обрабатываемый продукт из цеха в цех, преобразуют его.

А наша педагогика? Использует ли она все достижения науки, чтобы получить четкую картину того, что представляет из себя ребенок? Педагогика сдает очень часто изучение ребенка педологу, считая, что педагогу это изучение не нужно, что всестороннее изучение ребенка, потому что оно включает в себя изучение возрастных особенностей, — дуализм. Педагогика без педологии и педология в отрыве от педагогики не могут разрешить вопросы правильного воспитания ребенка, найти правильные методы обучения.

Методы воспитания и обучения определяются, с одной стороны, «сырьем» — ребенком, его опытом, его силами, с другой — целями воспитания и обучения. Объяснять по-одному надо 8-летнему ребенку, по-другому — 14-летнему. По-одному надо воспитывать раба, по-другому — гражданина социалистического строя.

Наша методика мало продумана с точки зрения возрастных особенностей ребенка, с точки зрения современного опыта ребенка, мало продумана с точки зрения воспитательных и образовательных целей школы советской, школы социалистической. Есть отдельные мысли, отдельные соображения, но всесторонне продуманной, научно разработанной методики коммунистического воспитания и образования детворы нет. Ее надо создать. Сейчас на эту сторону дела надо всемерно налечь.

Когда говорят о коммунистическом воспитании, обычно говорят только об антирелигиозной и интернациональной пропаганде. Но это ведь лишь небольшой кусок коммунистического воспитания, а надо брать коммунистическое воспитание в целом. Как бороться с собственническими инстинктами, со всякого рода рвачеством; как бороться с индивидуализмом, с воспитывавшейся капитализмом привычкой ставить свое «я» на первый план; как будить ненависть к эксплуатации, к угнетению; как учить уважать чужой труд, чужое время; как учить работать, учиться и жить коллективно — все эти вопросы в нашей педагогике почти совершенно не обсуждаются. Мало обсуждаются они и в литературе комсомольской. То преобразование нашего общественного уклада, которое происходит в связи с социалистической реконструкцией нашего хозяйства, требует очень основательного обсуждения всех этих вопросов.

В области обучения целый ряд вопросов также должен быть поставлен гораздо глубже. Вопрос стоит о том, как повысить эффективность, производительность труда учителя, т. е. как сделать так, чтобы сообщаемые им знания как можно быстрее, как можно глубже воспринимались учащимися, как можно лучше вооружали их. Что самое существенное в сообщаемых знаниях, что второстепенное? На что нужно обращать самое главное внимание? Все это нужно педагогу знать.

Мы говорим теперь много о систематике. Но систематика систематике рознь. Есть систематика формальная, внешняя, малорациональная, и есть систематика, укрепляющая понимание вещей, самой сути их, облегчающая понимание развития явлений, их связей и опосредствований — систематика диалектическая. Есть систематика схематическая, и есть систематика жизненная, связанная с конкретной областью знаний, вытекающая из самой сущности изучаемых явлений. Как сделать систематику понятной ребятам?

Или взять другой вопрос. Как заинтересовать ребят изучением данного явления? Что взять за исходный пункт? Как организовать самостоятельность ребят, в чем она должна проявляться, в какое русло в каком возрасте она должна быть направлена?

И таких вопросов встает целое множество. Можем ли мы от них отмахиваться? Можем ли мы применять тут старые шаблоны? Не можем. Вопросы методики встали во весь рост и требуют разрешения. От правильного разрешения их зависит качество работы.

1932 год должен быть годом повышения качества работы.

Это не значит, что в какой-либо мере может быть ослаблена борьба за поголовный охват учебой подрастающего поколения.

Это не значит, что в какой-либо мере может быть ослаблена педпропаганда, втягивание трудящихся в дело помощи учителю, организации культармии, работа с нею.

Это не значит, что может быть в какой-либо мере ослаблена работа над организацией внешкольной жизни детей.

Но гвоздем всей работы должно быть повышение качества работы.

Первые будут стараться истолковать это дело так, что мы должны вернуться к старым методам работы и воспитания, хотя дело это безнадежное, ибо дети у нас стали иные, иные требования предъявляет труд, весь общественный уклад.

Конечно, неосуществимость стремления правых поставить школу на старые, разрушенные новыми требо-

ваниями жизни рельсы не означает, что с этим стремлением не надо бороться. Правая опасность — главная опасность.

«Левые» будут недооценивать значение методики, будут закрывать глаза на особенность педагогической работы, говорить больше о перспективах. Необходимо втянуть их в методическую работу, в упорную работу над повышением качества преподавательской и воспитательной работы.

Надо, чтобы в результате проходившей дискуссии¹ получился подъем всей педагогической работы на высшую ступень; надо, чтобы не вышло так: поговорили, выявили, кто ошибался, и отошли в сторону от длительной, продуманной, часто невидной и черновой работы по проведению в жизнь линии партии, данной в постановлении ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г. «О начальной и средней школе».

Еще Пушкин в давно прошедшие времена высмеивал тех, кто поучает великим истинам, не заботясь о проведении их в жизнь, и по сию пору живой насмешкой звучит его эпиграмма:

Душа моя Павел,
Держись моих правил:
Люби то-то, то-то,
Не делай того-то.
Кажись, это ясно.
Прощай, мой прекрасный.

Коллективными усилиями сделаем нашу школу подлинно социалистической, поднимем качество ее работы на высоту, требуемую переживаемым моментом.

1932 г.

¹ Имеется в виду дискуссия по основным вопросам марксистско-ленинской педагогики, проходившая в Обществе педагогов-марксистов.— *Ред.*



НАШИ КЛАССИКИ КАК ОРУДИЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Всякий знает, как внимательно умел вглядываться В. И. Ленин в жизнь, особенно в жизнь рабочих и крестьянских масс, как умел он улавливать их настроение, их мысли, их переживания. Случайно оброненное замечание, предложенный вопрос, песня, само молчание — все это являлось для него богатейшим материалом для того, чтобы уловить картину того, что есть, расшифровать ее с необычайной точностью. Любой художник мог бы позавидовать этому умению Ильича наблюдать.

Но он наблюдал не как «созерцатель», не как «объективный наблюдатель», глядящий со стороны, из окна вагона. В. И. Ленину умение наблюдать нужно было для того, чтобы ухватиться за необходимый конец нити, для того, чтобы распутать каждый раз самый сложный клубок человеческих взаимоотношений и направить их в необходимое русло.

Этому умению наблюдать и делать из наблюдений необходимые выводы должна учиться молодежь у Ленина. Ленин был величайшим оптимистом, у него была глубочайшая вера в творческие силы, в мощь рабочего класса. Вся его научная работа привела его к убеждению в неизбежности победы рабочего класса. И потому даже в минуты величайших поражений он думал о том, как подготовить победу, организовать ее. Но никогда не покидала его трезвость мысли. Он считал вреднейшим оппортунизмом неумение смотреть правде в глаза, как бы горька она ни была.

Молодежь должна учиться у Ленина и его оптимизму и его трезвости мысли.

Наблюдать учила Ленина теория марксизма, направляя его мысль на определенные явления. Но многое дала ему в этом отношении и художественная литература.

Гоголь, Тургенев, Л. Толстой, Щедрин, Некрасов, на которых вырос Ленин, научили его критически относиться к окружающей действительности.

«В наши великие, трудные дни
Книги не шутка: укажут они
Всё недостойное, дикое, злое,
Но не дадут они сил на благое,
Но не научат любить глубоко...» —

писал Некрасов.

Наши классики, каждый по-своему, учили критически относиться к действительности, давали знание людей, знание жизни. В их критике было много пессимизма умирающего класса. Но от их пессимизма Ленина рано предохранили критики-публицисты, разбиравшие наших беллетристов и приоткрывавшие завесу — поскольку это позволяли цензурные условия — над тем, куда пойдет общественное развитие. Герцен, Белинский, Добролюбов и особенно Чернышевский давали необходимую зарядку, давали определенное направление мысли, давали руководство к действию, хотя в самых общих чертах, полунамеками, толкали на искание путей и сил, могущих изменить действительность.

Если мы просмотрим сочинения В. И. Ленина, мы увидим там, из тома в том, как много цитирует В. И. Ленин наших классиков, мы увидим, как врезался у него в память ряд острых характеристик людей, как эти характеристики вооружали его в оценке людей, ситуаций. С другой стороны, мы увидим, как многое из того, что писали наши публицисты, особенно Чернышевский, повлияло на весь склад мыслей Ленина, на все его установки.

И потому, что Ильич так много получил от наших классиков и от наших публицистов — Герцена, Белинского, Добролюбова, Чернышевского, — после Октября он все время настойчиво требовал их массового переиздания.

Давая оценку 1905 года, Ленин писал, что это было то время, когда исполнилась заветная мечта Некрасова о том, чтобы наши писатели в дешевых изданиях стали попадать в деревню. «Придет ли времячко,— писал Некрасов,— когда мужик не Блюхера и не милорда глупого, Белинского и Гоголя с базара понесет?» Таким «времячком» стал пятый год.

И позже, говоря о смерти Льва Толстого, Владимир Ильич писал, что нужен социалистический переворот, чтобы Л. Толстой, его острая критика царского строя, классовых отношений, суда, школы попала в руки широчайших масс.

С тех пор как это писалось, прошло много лет. Переменился весь общественный уклад. То, на что была направлена критика наших беллетристов, отошло теперь в прошлое.

Но значит ли это, что в наших школах, на наших рабфаках мы не должны изучать классиков?

Конечно, должны, но надо знать, что из них выбирать и как их анализировать, освещать, как их оттачивать, чтобы они помогали вооружаться пониманием современности.

Правильно поставленное изучение истории помогает более глубокому пониманию действительности.

Правильно поставленное изучение беллетристических произведений прошлого должно помогать пониманию современности.

Преподавание литературы в наших школах не стоит обычно на высоте задачи.

Беллетристические произведения прошлого стараются иной раз подстричь на современный манер, и получается иногда нечто совершенно несусветное.

Телеграммой пришлось года два назад снимать одного преподавателя литературы, который придумал устройство «политбоев» между действующими лицами тургеневских романов; этот же преподаватель требовал, чтобы ученик определял степень политической грамотности Афанасия Ивановича и Пульхерии Ивановны.

Это — смешной анекдот, конечно, но надо сказать прямо: мы не изучаем старых беллетристических произведений во всех их связях и опосредствованиях, берем их часто оторванно от времени, когда они были напи-

саны, и потому ничему не можем из них научиться, а можем мы учиться по ним ленинскому реализму.

Современная беллетристика больше направлена на то, чтобы «зажигать сердца». Но зажигать сердца она может лишь на базе марксистского анализа действительности, не суммарного, а детального анализа этой действительности, анализа, который вскрывал бы живые сочетания движущих сил социалистического строительства в живых говорящих образах.

Знать жизнь, видеть ее нужно не только писателю — это необходимо каждому, кто не сидит, запершись на замок в своем кабинете, а работает в гуще жизни, ежедневно сталкивается с живыми людьми, их горем и радостями.

1932 г.



УЧЕНИЕ МАРКСА — ЛЕНИНА В УЧИТЕЛЬСКИЕ МАССЫ

Масса советского учительства относится с уважением к памяти Ленина. Учительство хорошо знает то, что говорил Ленин об учительстве в последние годы своей жизни, знает его статью «Странички из дневника». Но мало кто знает, что еще в 1899 г., будучи в ссылке и выработывая проект программы нашей партии, писал Ленин о народном учителе. «Затем,— писал Владимир Ильич,— не надо забывать и деревенской интеллигенции, напр., народных учителей, которые находятся в таком приниженном, и материально и духовно, положении, которые так близко наблюдают и на себе лично чувствуют бесправие и угнетение народа, что распространение среди них сочувствия социал-демократизму не подлежит (при дальнейшем росте движения) никакому сомнению»¹. Тогда революционные марксисты называли себя социал-демократами, теперь они называют себя коммунистами.

Учение марксизма-ленинизма, учение коммунизма должно стать современному учительству близко, как свое собственное дело. Знание марксизма-ленинизма поможет учительству подняться духовно на высшую ступень. Жизнь развивается очень быстрыми темпами, развивается в противоречиях; надо ясно видеть, понимать, куда идет общественное развитие, ясно видеть, понимать, что в окружающей жизни ходом развития обречено на гибель, а что будет расти и развиваться. Изучение марк-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 4, стр. 232.

сизма-ленинизма поможет учительству стать подлинным воспитателем подрастающего поколения, дать ему необходимое коммунистическое воспитание, дать ему те знания, которыми ребята должны овладеть, чтобы стать не на словах, а на деле строителями бесклассового, коммунистического общества.

Сейчас учительство чувствует, что качество учебы, качество воспитания надо поднять на высшую ступень, страстно хочет этого, но не знает часто, как это сделать. Ждет программ, директив, учебников, а получив их, часто не знает, как за них взяться, как провести их в жизнь.

Учение марксизма-ленинизма поможет учительству пойти по уверенному пути.

Конечно, важно знать не только то, что говорил Ленин о культуре (хотя и это надо знать), — надо знать основы марксизма-ленинизма в целом, понимать, как неразрывно связаны со всем учением коммунизма в целом высказывания Ленина о культуре.

Общество педагогов-марксистов ставит себе целью помочь учительству в деле овладения учением Маркса — Ленина, превратить его в руководство к действию, осветить его светом всю свою работу.

1932 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

Каждый школьный предмет — математика, биология, история и пр. — имеет целью изучение целого ряда более или менее однородных явлений.

В каждой из таких областей — горы фактов, целый ряд работ, обсуждающих эти факты с самых различных точек зрения — и с идеалистической, и с материалистической. Вопрос заключается в том, как из всего этого материала выбрать самое нужное и существенное и как этот материал систематизировать, расположить так, чтобы знакомящийся с ним получил самое ясное и верное представление о самой сути явлений данного порядка, или, иначе говоря, о самых основах этой науки. Знание основ науки дает учащемуся возможность разбираться в явлениях данного порядка, в тех новых фактах, с которыми он будет в дальнейшем встречаться. Говоря о необходимости овладеть основами наук, В. И. Ленин имел в виду именно необходимость знать самое существенное, основное в каждой области знаний.

Чтобы разрешить правильно задачу правильного подбора и расположения материала, необходимо руководствоваться *диалектическим методом*.

Во время споров о профсоюзах, которые происходили в рядах Коммунистической партии в конце 1920 и начале 1921 г., Владимир Ильич дал очень точное определение того, в чем этот диалектический метод заключается. Он говорил: «Чтобы действительно знать предмет, надо охватить, изучить все его стороны, все связи и «опосредствования». Мы никогда не достигнем этого

полностью, но требование всесторонности предостережет нас от ошибок и от омертвления. Это во-1-х. Во-2-х, диалектическая логика требует, чтобы брать предмет в его развитии, «самодвижении» (как говорит иногда Гегель), изменении... В-3-х, вся человеческая практика должна войти в полное «определение» предмета и как критерий истины и как практический определитель связи предмета с тем, что нужно человеку. В-4-х, диалектическая логика учит, что «абстрактной истины нет, истина всегда конкретна», как любил говорить, вслед за Гегелем, покойный Плеханов»¹.

Сам Владимир Ильич при изучении явлений общественного порядка умел мастерски пользоваться диалектическим методом.

Возьмем пример. Как изучал он такое явление, как капитализм? На заявление народников, что у нас в России нет капитализма, Ленин ответил большой исследовательской работой «Развитие капитализма в России». В этой работе он старался охватить, изучить все его стороны, все связи и опосредствования. Особенно вложил он много нового в изучение развития капитализма в деревне, показывал на всех участках, как из старых, докапиталистических форм вырастали новые, капиталистические формы. Он брал не вопрос о развитии капитализма вообще, а о развитии конкретного капитализма, капитализма русской пореформенной эпохи. Он вскрыл и отрицательные и прогрессивные стороны капитализма, анализировал те политические условия, которые усиливают отрицательные, темные стороны капитализма, и политические формы, которые ослабляют темные стороны и усиливают стороны прогрессивные. Ленин изучал, как влияют капиталистические условия на жизнь крестьянина, на жизнь рабочего. Изучая капитализм, Ленин брал не только русский капитализм, но изучал его в связи с развитием капитализма в других странах, брал «всю человеческую практику». Он изучал капитализм с той целью, чтобы найти пути, как превратить капитализм в движущую силу человеческого прогресса, усилив сознательность, организованность рабочего класса,

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 32, стр. 72—73.

показав путь устранения капитализма, замены его социалистическим укладом. Это нужно человеку.

У Ленина мы находим в его работах массу материала, который вскрывает перед нами то, как надо применять диалектический материализм к изучению общественных явлений.

Когда мы составляем программы для школ, т. е. делаем отбор материала и располагаем его в известном порядке, мы должны руководствоваться диалектическим методом.

Когда мы изучаем, скажем, математику, мы должны изучать все ее стороны, все связи и опосредствования. Надо, чтобы ребятам была ясна связь и между разделами: геометрией, арифметикой, алгеброй и т. д.

Надо, чтобы ребятам была ясна роль математики в изучении техники, в поднятии техники на высшую ступень, роль изучения математики в изучении сил природы (взять хотя бы астрономию), роль математики в организации общественной жизни (роль статистики, учета, планирования). Собственно говоря, надо было бы создать целую серию очень популярных и простых книжек, которые показали бы, как благодаря математике можно все глубже и глубже изучать природу и общественную жизнь, преобразовывать их.

Само преподавание математики надо ставить таким образом, чтобы ребята ясно представляли себе эту сторону дела.

Надо поднять на высшую ступень составление самими учащимися задач. Надо, чтобы в процессе составления задач, взятых из окружающей жизни, сравнения их, обобщений ребята научились бы понимать, что математика помогает изучению закономерности явлений. Необходимо, чтобы школа развивала у ребят умение наблюдать явления сквозь «математические очки».

Возьмем другой предмет — историю.

Нужно всестороннее изучение прошлого. Нужно изучение *всех* сторон жизни: экономики, политики, культуры. Надо показать взаимозависимость, взаимодействие между этими сторонами жизни — иначе не получится материалистического понимания истории. Надо взять *все* прошлое. Надо показать взаимозависимость между исто-

рией различных стран. Брать каждую страну на фоне истории всего человечества.

Надо показать ступени развития человечества, брать человечество в его развитии. Нужно давать живые, конкретные, типичные факты, а не определения, нужно показать, для чего нужно знать историю, нужно показать, как история влияет на современность.

Когда изучаем современность, надо давать не клочки ее, а современность в целом — и технику и экономику, и политику и культуру. Надо давать современность во всей ее конкретности. Надо давать на фоне международной современности, надо тесно связывать изучение современности с общественной работой, с ее организацией.

И к *каждому* предмету надо подходить так, как указывал Ленин. Без этого наша учеба не даст материалистического мировоззрения, не даст умения осмыслить окружающую жизнь, не научит логически думать, применять знания к изменению, к улучшению жизни.

Могут сказать: «Вы опять хотите идти по пути комплексности». Комплексность комплексности рознь. Есть «комплексность», которая затемняет реальные связи и опосредствования, которая связывает воедино вещи, ничего общего между собой не имеющие, что мы на каждом шагу наблюдали в практике нашей школы, и есть комплексность, способствующая пониманию существующих реальных связей между различными областями явлений и тем способствующая выработке цельного материалистического мировоззрения.

Мы перешли к предметной системе, которая облегчает систематическое изучение различных областей явлений, но значит ли это, что мы хотим воздвигнуть между отдельными предметами стены? Целевая установка, которую мы преследуем в нашей школе, — дать знания, необходимые для перестройки жизни на социалистических началах.

Все отрасли наук должны быть поставлены на службу социалистическому строительству. И преподаватель должен подходить к преподаванию науки именно с этой точки зрения. Он должен вскрывать перед ребятами связь между теорией и ее практическим применением в интересах социализма.

Такой подход связывает все науки воедино одной общей целью, создает между ними внутреннюю связь громадной силы. И необходимо, чтобы она была осознана.

В связи с вопросом о необходимости строить наши программы, руководясь диалектическим методом, я хотела бы остановиться на вопросе о систематике. Метод проектов способствовал тому, что всякая систематика была угроблена, но старая, привычная для старой школы систематика тоже мало для нас пригодна. Систематика систематике рознь. Вот в естественных науках, например, была в свое время систематика Линнея. На смену ей пришла систематика эволюционной теории. Обычно между школьной систематикой и систематикой научной имеется зияющий разрыв. Его надо изжить. Тут особенно важна работа наших научно-исследовательских педагогических институтов. Я бы хотела обратить еще внимание на необходимость брать предмет в его развитии, «самодвижении». «Самодвижение» — это развитие от простого к сложному, от частного, конкретного к общему, к абстрактному, могущему быть переведенным на конкретный язык. Это уж известные указания для методиста.

Основы систематики надо искать в истории развития данной отрасли науки.

История развития каждой отрасли науки бросает свет на трудности развития ее на определенных этапах «самодвижения». Методист должен отдать себе отчет, в чем именно заключалась трудность и как она была преодолена и как ее можно преодолеть на современном этапе развития. Но вопрос этот еще мало разработанный, требующий большой научной, исследовательской работы.

Методика преподавания органически связана с *самой сущностью преподаваемого предмета*. По-одному надо преподавать математику, где на первый план выдвигается логическое мышление; по-другому — естествознание, где самое важное — научить наблюдать, «видеть», обобщать наблюдения; еще по-иному — обществоведение, где важна особая связь с общеизвестными явлениями окружающей жизни, где эмоциональный элемент играет особенно сильную роль.

Методика органически связана с теми целями, которые стоят перед школой. Если цель школы — воспитать

послушных рабов капитала — и методика будет соответствующая, и наука будет использована для того, чтобы воспитать послушных исполнителей, как можно менее самостоятельно думающих, рассуждающих; если цель школы — воспитать сознательных строителей социализма — и методика будет совсем другая: все достижения науки будут использованы для того, чтобы научить самостоятельно мыслить, действовать коллективно, организовано, отдавая себе отчет в результатах своих действий, развивая максимум инициативы, самостоятельности.

Методы воздействия, влияния на ребят долгие годы покоились на эмпирике, с одной стороны, на идеалистической психологии — с другой. Научности в старой методике не было никакой или она была ложная. Сейчас научная материалистическая психология, опирающаяся на достижения современной неврологии, дает серьезнейший научный базис, на котором может быть построена научная методика. И наконец, методика органически связана с *знанием объекта воздействия*, т. е. того человека, растущего, развивающегося, к которому она применяется. Характер инструмента определяется свойствами того материала, видоизменение которого он должен произвести: чтобы проткнуть полотно, нужна иголка, кожу — шило, камень — лом и т. д. Так и методы воспитания и обучения изменяются, должны изменяться в зависимости от физических сил, жизненного опыта, запаса знаний и умений учащегося, его навыков к отвлеченному мышлению и т. д. Педология должна тут дать совершенно точные указания. Она должна изучать ребенка определенной эпохи, определенной социальной среды.

Итак, диалектический метод — в подборе и организации учебного материала.

Диалектический метод определяет собой и характер систематики материала.

Методика, правильно поставленная, должна вытекать из самой сущности предмета, базироваться на изучении истории развития данной отрасли знаний, определяться целями школы, базироваться на достижениях научной, материалистической психологии, на всестороннем знании ребенка, его возрастных особенностей и того, как эти особенности преломляются в среде, соответствующей данной эпохе.

Постановление ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г. поставило со всей остротой вопрос о качестве учебы, о систематике. На основе этого постановления Наркомпрос издает программы, выпускает методические письма — это несомненный шаг вперед, но перед нами, поскольку мы хотим создать насквозь пронизанные духом марксизма-ленинизма, духом социализма программы и методы, лежит еще необъятное поле работы по поднятию этих вопросов на высоту, которую требует от нас постановление ЦК.

В заключение останавлиюсь еще на одном вопросе — на том, что должны мы позаимствовать для нашей школьной методики из проверенной уже на практике методики пропаганды и агитации среди взрослых.

Если мы посмотрим, как вела пропаганду и агитацию наша партия за все время существования, мы увидим, что перед партией всегда стояла ясная, четкая цель, которой были подчинены все частные цели, которые ставились ею на каждом определенном отрезке времени, в самых разнообразных условиях. Организация стачечного движения, вооруженного восстания, использование легальных возможностей, агитация против войны, организация масс вокруг вопросов мира и войны и т. д. и т. п. — все было подчинено общей цели — борьбе за социализм. Вся агитация и пропаганда покоилась *на глубоким знании масс*, их житейских интересов, того, что массу в данную минуту волнует.

Это знание масс давало умение нащупать в каждый данный момент то, что больше всего волнует массу, найти то звено, за которое надо ухватиться. *Интерес* брался за исходный пункт, являлся организующим моментом, около которого и развивалась вся работа. Начинали с кипятка, который распорядился не давать рабочим управляющий фабрики, со штрафов, с длинного рабочего дня и шаг за шагом подводили к пониманию социализма. *От простого, конкретного, близкого — к сложному, отвлеченному, отдаленному, все время, однако, переводимому на язык конкретных фактов, постоянно расшифровываемому с точки зрения потребностей текущего момента и с точки зрения достижения цели.* И затем не пропаганда ради пропаганды, не агитация ради агита-

ции, а пропаганда и агитация, организующие определенным образом волю, направляющие самостоятельность, *готовность к действию*.

Целесообразность таких именно форм пропаганды и агитации доказана жизнью.

«Но какое имеет все это отношение к школе?» — спросит читатель. «Самое прямое», — ответим мы.

Преподаватель каждого предмета ни на минуту не может забывать о цели — *воспитание сознательных и активных строителей бесклассового общества*, т. е. общества социалистического; этой цели должны быть подчинены и организация учебного материала, и систематика, и методы работы. Ни один предмет у нас не может строиться аполитично, «объективно». Это не значит, конечно, что учитель будет подгонять факты под определенные выводы. Но еще в начале своей революционной деятельности В. И. Ленин в статьях «Экономическое содержание народничества и критика его в книге г. Струве» и «От какого наследства мы отказываемся?» осветил вопрос о подлинной объективности и теснейшей увязке с нею классовой борьбы и объективности в кавычках, за которую прячутся противники классовой борьбы, противники борьбы за социализм.

Цель создает внутреннюю увязку между всеми предметами, между всеми методами.

Другой вывод — необходимость глубокого, всестороннего, марксистского, научного изучения детей, их возрастных особенностей и окружающих их условий жизни, изучение детских коллективов и изучение детских интересов. Необходимость не третировать ребят, как какие-то низшие существа, а уметь подходить к ним, интересоваться их, уметь учитывать их интересы, интересы их развития, а не игнорировать интересы ребят.

И, наконец, последнее, но очень важное — это ставить учебу так, чтобы она была руководством к действию. Вопрос об увязке теории и практики у нас не разрешен. Мы отвергаем ту увязку, которую мы видели в практиковавшемся методе проектов, где учеба, теория были сведены на нет. Но из этого вовсе не следует, что мы должны запереть ребят в стены школы, оторвать учебу от жизни. Мы имеем прямые директивы Ленина

о необходимости увязки теории и практики, учебы и общественной работы подростков и в «Письмах из далека», и в речи на III съезде комсомола, и в ряде других работ. Учеба должна вооружить ребят знаниями и умениями и умением применять знания на практике. Теория — руководство к действию. Этого мы ни на минуту не можем забывать.

1932 г.



НА БОРЬБУ ЗА ОБРАЗЦОВУЮ ШКОЛУ

(ДОКЛАД В ОБЩЕСТВЕ ПЕДАГОГОВ-МАРКСИСТОВ)

Товарищи, в первые годы революции во всех областях работы мы говорили главным образом о том, *что* надо делать. Октябрьские установки освещали нам путь. Но вот прошло несколько лет, и когда в феврале 1921 г. Владимир Ильич писал статьи о народном образовании и затем «Директивы ЦК коммунистам — работникам Наркомпроса», он говорил, что сейчас самое важное не разговоры о том, *что* надо делать, а самое важное то, *как* надо делать. Нам, конечно, приходилось пролагать во всех областях работы, и в частности в области просвещения, совершенно новые пути. Чрезвычайно важно было нащупать, как надо проводить ту или другую правильную идею. Во всех областях работы в 1921 г. наступил уже такой момент, когда надо было четко и ясно поставить вопрос о том, *как* осуществлять намеченные установки. И вот как раз в это время Владимир Ильич особенно подчеркивает необходимость создания образцовой работы. Владимир Ильич в это время писал, что надо внимательно вглядываться в жизнь и смотреть, как массы творят новое, причем не все, что сделано нового, принимать без критики: он говорил, что надо смотреть, насколько социалистично, насколько коммунистично это новое творчество, надо нащупать правильную линию. В статьях «О работе Наркомпроса» и «Директивы ЦК коммунистам — работникам Наркомпроса» Владимир Ильич говорил также о том, что надо учитывать опыт учителя, выделять наилучшие конкретные образцы того, как надо проводить ту или другую правильную мысль.

Говоря об образцовых школах, Владимир Ильич отмечал, что важно, чтобы это дело пошло с низов, чтобы рядовые педагоги взялись сами вместе с населением за постройку настоящей советской школы, такой школы, которая по всем своим политическим установкам, по всем своим воспитательным подходам в корне отличалась бы от буржуазной школы. Надо учитывать опыт этой работы, показывать образцы того, как это необходимо делать. Мы знаем, что в первые годы революции было чрезвычайно много творческой работы. Мы знаем по отдельным сохранившимся монографиям и статьям, что часто в отдельных школах, даже в глухих деревнях, создавались действительные образцы того, как надо строить по-новому школу, как надо строить такую школу, которая действительно воспитывала бы такое поколение, которое сможет довести дело, начатое Октябрьской революцией, до конца.

Но 1921—1922 гг. были годами разрухи, годами, когда приходилось искать новые тропы социалистического строительства при чрезвычайно трудных условиях — при общем хозяйственном развале, голоде и т. д. Это была чрезвычайно тяжелая обстановка.

И хотя мы имели отдельные примеры образцовой работы школ, но, если мы возьмем массовую школу в целом, мы должны будем сказать, что массовая школа чрезвычайно отставала, в ней было еще очень много пережитков старого. Вот для этой-то массовой школы и нужно было создавать образцовую школу.

С 1921 г. прошло уже более десятка лет. Сейчас экономическая база изменилась. Если тогда, в 1921—1922 гг., мы имели хозяйственную разруху, то сейчас мы видим чрезвычайно крупные достижения в области индустриализации страны, мы видим громадную работу в области сельского хозяйства, механизацию сельского хозяйства, мы видим громадное колхозное движение и т. д. и т. п. Все это, несомненно, создает совершенно другую базу для строительства нашей единой трудовой школы. Но эта задача — задача создания образцовой школы, которая стояла еще тогда, в 1921 г., — не отпала и до сих пор. Сейчас, в новых, более благоприятных условиях, нам нужно создать такие школы, у которых остальные школы могли бы учиться.

Тот конкурс, который открывается в настоящее время — конкурс на лучшую образцовую школу, — имеет чрезвычайно большое значение. Прежде всего встает вопрос: что будет достигнуто этим конкурсом? Мне кажется, что при помощи этого конкурса — если, конечно, его правильно поставить — можно будет привлечь внимание всего населения, всех организаций к делу строительства школы. Школа от этого конкурса может чрезвычайно выиграть. Вы знаете, что в настоящее время имеется очень много таких вопросов, которые недавно еще были спорными. Ведь это не случайно, что ЦК обращает именно сейчас такое большое внимание на школу. Почему? Потому что школа наша стала массовой, охватывает все подрастающее поколение, и необходимо, чтобы все подрастающее поколение — не отдельные ребята, а все поколение ребят — прошло через советскую школу, которая должна подготавливать всесторонне развитых строителей социализма. Это вопрос чрезвычайной важности — построить действительно такую школу, которая была бы показом, была бы образцом для подражания. Мне кажется, что эта работа поднимет каждую школу, которая включится в эту работу. В школах есть учителя, ребята, технические служащие, и надо, чтобы каждая из этих категорий как-то прониклась мыслью, что это дело чести — свою школу поднять на более высокую ступень, сделать ее образцовой. Это должно быть целое движение, которое сплотит учительство, поможет ему более четко работать, которое поднимет сознательность ребят и которое поможет техническим служащим школы примкнуть к этой общей работе. Надо, чтобы вся школа в целом с энтузиазмом взялась за это дело.

Важно, чтобы каждая образцовая школа сумела показать свои достижения. У нас, россиян, нет хорошей американской привычки: они, что сделают, сумеют показать, а у нас опыт 15 лет строительства школы такой, что достижения были крупнейшие, а о них никто, кроме очень небольшого круга людей, интересующихся педагогикой, ничего не знает. Надо уметь работать и уметь показывать, что достигнуто. Конкурс может способствовать тому, чтобы был поставлен учет достижений, чтобы возможно было показать эти достижения,

Конечно, тут чрезвычайно важно, чтобы была проделана конкретная работа. В каждой школе надо организовать собрания (они, вероятно, уже проводятся) и учителей, и ребят-школьников, и технических служащих, для того чтобы всесторонне обсудить, что можно сделать. Мне приходилось бывать на ряде детских конференций, например учащихся ШКМ. Выступая, ребята всегда вносят много конкретных предложений. Эти предложения иногда носят детский характер, но один из признаков хорошего учителя состоит в том, что он умеет вслушиваться в то, что говорят ребята, и идти им на помощь. Мне кажется, что педагогам особенно важно сплотить свои педагогические силы — они остро ощущают необходимость идти плечом к плечу, действовать более спаянно. Задачи, которые стоят перед школой, очень велики, очень ответственны и вразброд идти нельзя. Вы, конечно, все знаете, как трудно работать молодым учителям. Очень важно, чтобы учительство не разделялось на старых педагогов и молодых, а чтобы оно представляло собой нечто целое, чтобы старые педагоги не смотрели на молодежь как на какой-то чуждый элемент, который ничего не понимает, а чтобы они умели тактично помочь этой молодежи. А с другой стороны, и нашей учительской молодежи не надо форсировать и думать, что если она молодежь, так она все знает. Наша учительская молодежь имеет хорошую зарядку; многие были вожатыми, много у них энтузиазма. Мне приходилось говорить с уральской молодежью, с ударниками-учителями. Они на свои молодые плечи берут громадную работу. На Урале, где еще очень много глухих сел, роль учителя чрезвычайно велика, и вот эта молодежь берет на свои плечи чрезвычайно ответственную задачу; ее нельзя оставлять без помощи опытных педагогов. Более опытные могут сыграть громадную роль в помощи молодому учительству, и я думаю, что образцовая школа должна как раз показать и эту сторону дела, должна дать образец налаженной дружной работы.

Нужно, чтобы вся школа — и учителя, и ребята, и технические служащие — осознала важность для школы, которая признана стать образцовой, поднять работу на такую высоту, чтобы это был не пустой звук, а чтобы это была действительно образцовая школа, у которой

можно учиться. Чрезвычайно важно, чтобы подхватывалась всякая инициатива. Как-то несколько лет тому назад один из библиотекарей, работающих в Красной Армии, т. Хлебцевич, принес кипу тетрадей — «Книгу вопросов и ответов». В Красной Армии повсюду были заведены такие «Книги вопросов и ответов», где каждый красноармеец может задать любой вопрос и на этот вопрос непременно должен ответить политрук. Это очень интересный материал, показывающий, какую громадную воспитательную работу ведет Красная Армия: на каждый вопрос дан ответ, и видно в ряде тетрадей, как растет коллектив, какие сначала задаются наивные вопросы, а потом гораздо более серьезные. Я не знаю, в какой форме, но надо было бы также завести «Книги вопросов и ответов» в старших классах. Школа большая, так что если завести в школе одну «Книгу вопросов и ответов», то это не выйдет. Сначала надо бы попробовать провести это по отдельным классам, хотя бы в четвертых и пятых группах, где у ребят особо много вопросов.

Надо, чтобы у ребят была большая привязанность к своей школе, чтобы они любили свою школу. Это сейчас, к сожалению, не всегда бывает. Правда, есть отдельные школы, где ребята очень любят свою школу. Но, к сожалению, нельзя сказать, чтобы это имело место во всех школах.

Затем чрезвычайно важно привлечь к этому делу внимание населения — я бы не сказала только родителей. Когда в 1930 г. сильно продвинулся вопрос о политехнизации школы, тогда доклады о политехнической школе делались по фабрикам и заводам. Мне самой приходилось не раз выступать на фабриках и заводах по этому вопросу. Какая тогда была картина? Мы видели громадный интерес со стороны рабочих к вопросам школы, причем бывало так, что родители мало интересовались этим вопросом, а какой-нибудь рабочий, у которого дети уже выросли, у которого своих ребят-учащихся в данную минуту в школе нет, этот рабочий зачастую являлся громадным энтузиастом школьного дела. Сейчас у меня такое впечатление, что немощно снизилась на фабриках и заводах пропаганда политехнизма. А мне кажется, что ее надо вновь поднять — мы ведь знаем громадное значение политехнизации школы. Минувший

год все внимание было обращено на учебу. Но именно повышение учебы поможет нам и политехнизацию поднять на высшую ступень.

Необходимо в связи с нашим конкурсом на лучшую образцовую школу создать настоящую культурную армию, которая не только бы позаботилась о станках, которых в школе нет (это само собой), о чистоте школы и т. д., но помогала бы учителю в его работе. У нас на учителя сейчас, к сожалению, приходится еще слишком много учеников, и всей работы он не может сделать собственными руками. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы внешкольная работа, которая идет за стенами школы, была как-то организована силами культармейцев. Здесь важно не только укреплять совсоды, но и привлечь рабочих-энтузиастов, которые бы охотно этому делу помогали. К этому делу необходимо привлечь целый ряд организаций, в частности секции Советов. Я знаю, что они принимают участие, но я думаю, что, может быть, следовало бы поставить вопрос о том, чтобы все поголовно члены секций народного образования принимали гораздо более активное участие в непосредственной помощи школе и, в частности, школе образцовой. Затем возьмите нашего шефа — комсомол. Комсомольцы, несомненно, могут развернуть тут громадную работу по части помощи школе. Затем — Владимир Ильич об этом писал еще в 1921 г. — нам необходимо привлечь к этому делу инженеров, агрономов, специалистов. Надо усилить кадры содействующих школе. Вот, например, сегодня, обдумывая свой доклад, я стала названивать в Общество старых большевиков. Я спросила: «А вы, старые большевики, вы к нам на помощь придете, вы поможете нам в нашем конкурсе школы?» Культотдел Общества старых большевиков ответил, что придет на помощь.

Конкурс только тогда будет иметь громадное значение, если он будет продуман во всех деталях, если он будет очень хорошо организован. Владимир Ильич говорил: «Гвоздь строительства социализма — это организация». Он говорил о том, что во всех областях необходимо обратить внимание на организацию дела. И вот, если мы беремся за такое дело, как конкурс, мы должны, конечно, хорошенько продумать, как его наилучшим образом организовать, как около этого дела создать

общественное мнение, тогда этот конкурс получит то значение, которое он должен иметь.

Но тут сейчас же встает целый ряд очень сложных вопросов. Когда мы начинаем думать над тем, на чем надо остановиться, какие задачи наиболее важные, на которых надо сосредоточить и свое внимание, и самой образцовой школы, и окружающей общественности,— тут встает сейчас же ряд весьма сложных вопросов. Нам, конечно, необходимо в первую голову обратить внимание на то, насколько в школе правильно поставлено обучение. Между тем у нас был большой прорыв с этим делом. Сейчас перед страной стоят громадные задачи, и мы должны по-настоящему вооружить наших ребят знанием. Надо ребят вооружить знанием, надо напряженно работать на культурном фронте. Надо вооружить знаниями взрослое население, также вооружить знаниями и молодежь. Надо научить молодежь самостоятельно работать, чтобы она могла овладеть всеми знаниями, чтобы она умела эти знания ставить на службу социалистического строительства. Вскоре после взятия власти Владимир Ильич, выступая на III Всероссийском съезде Советов, говорил о том, что если раньше наука служила для того, чтобы помогать господствующему классу поработать массы, то отныне никогда наука не будет служить делу эксплуатации, знания будут доступны каждому и будут служить делу социалистического строительства. И вот эта задача — вооружить каждого знаниями, сделать его в силу этого гораздо более сильным, гораздо более способным к строительству новой жизни на новых началах — огромная задача. И мы должны на эту сторону дела — на борьбу с коренным недостатком нашей школы, которая слабо вооружала знаниями ребят,— обратить особое внимание.

Я недавно просматривала стенограммы заседания горно вместе с представителями школ. На заседании возник такой вопрос: как премировать школу, за что ее премировать? Премировать ли ее в том случае, когда какой-либо предмет поставлен особо образцово, или премировать тогда, когда образцово поставлена вся учеба.

Я думаю, что, поскольку в условиях конкурса довольно ясно об этом сказано, нам нечего об этом долго разговаривать. В условиях конкурса говорится о премировании

учителя. Мы должны будем премировать того учителя, который в своей области, в своем преподавании нашел пути, как наилучшим образом заинтересовать ребят и в силу этого помочь им лучше овладеть знаниями. А от школы требуется, чтобы не было никаких прорывов в учебе, а то в школе может быть великолепный учитель по физике, а по родному языку ребята не умеют писать. Так иногда у нас бывает. Или может быть и так, что, скажем, в образцовой школе имеется прекрасный учитель по родному языку, ребята будут хорошо писать, а не смогут решить самой простой задачи, не смогут самых простых чисел сложить в уме. Так вот необходимо, чтобы подобных прорывов в школе не было, чтобы весь уровень знаний был поднят на определенную высоту.

Как определить, кто хороший учитель? Если спросить ребят, какой у них любимый предмет, то ответ на этот вопрос уже до известной степени скажет, кто из учителей сумел заинтересовать ребят своим предметом. Умение заинтересовать, пробудить интерес — это одно из необходимых достоинств хорошего учителя. Если он придет и, может быть, по всем правилам искусства даст образцовый урок, но не сумеет пробудить в ребятах интереса, найти, за что зацепиться, на что обратить особое внимание ребят, как их заинтересовать, то урок, может быть, и можно будет квалифицировать как хороший, но я бы сказала, что это не тот учитель, который нам так нужен. Мы хотим, чтобы учитель сам был влюблен в свой предмет, чтобы он интересовался этим предметом и свой интерес умел передать ребятам. Много есть таких учителей-энтузиастов, которые любят свое дело, свой предмет и умсют передать ребенку свое увлечение данной областью знания.

Но мало интерес пробудить, надо суметь удовлетворить этот интерес, и тут чрезвычайно важно также, чтобы пробужденный интерес как-то поддерживался. Надо давать ребятам списки книг, которые можно читать по этому предмету; указать, где можно работать, указать детскую техническую станцию; ответить на те вопросы, которые являются у ребенка; научить его как-то самостоятельно работать в этой области знания. Учитель может дать целый ряд советов, как ребятам за это дело взяться, и таким образом пробужденный у ребенка ин-

терес не будет затухать, а будет развиваться больше и больше. Ведь нам с самых младших классов все время приходится учить самостоятельно работать. Если учитель не научит ребенка самостоятельно читать книгу, найти в справочнике что нужно, работать в библиотеке, он плохо вооружит его для самостоятельной работы в старших классах.

Нужно научить ребят работать коллективно. Надо, например, выделить группу ребят, которая особенно плохо пишет, поставить перед ними определенную цель, научить преодолевать одну трудность за другой, проверять себя и друг друга, помогать друг другу. Надо, чтобы работа захватила, увлекла ребят. Может быть, ребята устроят между собой соревнование, которое поднимет их активность. Нужно, чтобы в своей самостоятельной работе они находили поддержку со стороны учителя.

Конечно, без плана работать нельзя — надо составлять план. У нас прошлой зимой было очень большое увлечение составлением планов уроков. Я, например, слышала жалобу одного товарища, что его жена, учительница, пропадает до глубокой ночи: сидит и пишет длинные простыни — планы составляет. Тут вопрос не в том, чтобы написать план подлиннее, — самое важное, чтобы этот план был реальным, жизненным, чтобы не было плана, из головы выдуманного, чтобы он опирался на знания, имеющиеся у ребят. Раньше очень много говорили об окружающей среде, о ребенке, а теперь частенько стали забывать и о среде и о ребенке. Мне пришлось слышать от некоторых горе-педагогов даже такую вещь: важно провести то, что мы считаем нужным, а как ребенок воспримет, об этом что говорить — он должен воспринять. Но настоящий хороший учитель, который умеет с ребятами работать, не может не понимать, что результаты такого игнорирования уровня знаний и развития ребенка могут быть лишь самые плачевные. Реальный план тот, который опирается на знания, которые у ребят есть, который имеет в виду эти знания наилучшим образом использовать, чтобы достигнуть цели. Может быть, я это говорю потому, что вчера мне пришлось видеть план ФЗУ по политэкономии. Я прямо руками за голову схватилась, настолько трудный, вузовский, план предполагается дать ребятам, которые только что кон-

чили семилетку. И вот мне кажется, что планы, которые составляются, должны быть обдуманы с точки зрения реальности, чтобы они были осуществимы.

Еще важно, чтобы эти планы были не только для самого учителя. Учитель должен уметь довести их до каждого ученика, растолковать ребятам самое основное в плане. По-моему, мы должны здесь поучиться у Америки. Американцы также придают плановости большое значение. Правда, содержание преподавания у них очень отлично от нашего. Они не так обращают внимание на то, чтобы дать ребятам самое существенное. Больше мелочей всяких в их планах, много делячества. Но что они умеют хорошо делать — это свои планы объяснять ребятам. Более взрослым детям дается план на более длительный срок, а в младших группах объясняется план на очень короткое время, т. е. на предстоящий урок. В начале урока идет объяснение, очень конкретное, что и как надо за этот час сделать, в очень понятной, конечно, форме. Необходимо, чтобы плановость была не только у учителя, а чтобы он сумел и ребят втянуть в эту плановость, ибо это нам очень важно, это воспитывает у ребят умение планомерно работать. И несомненно, что урок будет гораздо успешнее, если ребята будут понимать, какими знаниями они за этот урок должны овладеть. А то иной раз бывает так, что приходит учитель и говорит: «Ну, ребята, вынимайте тетради» — и сразу начинает что-то диктовать. А для чего именно нужно это делать — не говорит. Это никуда не годится. Нужно уметь объяснить ребятам план, втянуть их в эту работу. По-моему, это очень важно.

Затем возникает вопрос о том, как перейти к самому главному — к умению передать ребятам свои знания. Это, конечно, требуется в каждой школе. Прежде всего для этого, несомненно, необходимо, чтобы учитель сам знал, что он рассказывает. Если он учит грамматике, необходимо, чтобы он сам знал, понимал ее. Если он разъясняет литературу, нужно, чтобы он сам ее читал. То же самое надо сказать и в отношении преподавания истории, естествознания и т. д. Учитель прежде всего должен великолепно знать свой предмет, а затем уметь передать его. Это большое искусство — передавать знания в популярной форме, начать с того конца, с которого надо,

чтобы заинтересовать учеников, уметь остановиться на самом главном, уметь отделить самое существенное от второстепенного, все это как можно конкретнее сказать и иллюстрировать примерами. Я еще раз повторяю, что это очень большое искусство — это не так просто, как кажется. И образцовый урок, и образцовый рассказ должны приковывать внимание ребят к тому, о чем идет речь. Это — самое главное. К сожалению, мы знаем, что учитель часто не умеет заинтересовать ребят своими рассказами. Если учитель рассказывает интересно, тогда вопросы дисциплины отходят на задний план: ребятам интересно, они слушают и не шумят. Сейчас у нас очень много говорится об образцовом уроке. Но мы должны говорить не только об образцовом уроке, так как дело не только в уроке. Мы должны совсем по-другому строить организацию работы ребят. При этом очень важно, чтобы учитель знал своих учеников. Хороший образцовый учитель знает своих ребят. Он не просто спрашивает одно и то же у каждого ребенка. Вот мне приходилось в прежние времена ходить по школам. Хороший учитель знает, какому ребенку какой вопрос надо предложить, потому что он знает данного ребенка. Конечно, при большой группе это немножко трудновато. Но все же учитель, привыкший к ребятам, умеет узнавать по поведению ребенка, по его вопросам, что его затрудняет. И вот внимательный педагог знает, какого ребенка о чем спрашивать. Неумелый учитель обыкновенно предлагает всем детям одни и те же вопросы, и, ясное дело, в классе начинается нечто невероятное, так как детям очень скучно.

Хороший учитель должен знать индивидуальность каждого ребенка. Он должен иметь свои определенные записи, где не только будут красоваться «уд» и «неуд», но где будет записано, в чем именно заключаются слабые и положительные стороны данного ребенка. Возьмите, например, русский язык. Один ребенок может прекрасно рассказывать, рассказывать живо, точно, но писать не умеет; другой — напротив: не умеет говорить, но умеет писать. Так вот каждый учитель должен знать, как надо спросить каждого ребенка и кому какое задание дать.

Дальше встает вопрос о заданиях, возникает вопрос о том, как лучше организовать работу ребят. Надо уметь давать им задания. Это тоже очень большое искусство, потому что можно дать задание очень легкое, которое ребят не заинтересует, и можно дать задание очень трудное, которое непосильно ребятам. Нужно уметь дать такое задание, которое будет обращать внимание на самое существенное, которое будет требовать от ребят особенного внимания, развивать необходимые навыки. Это тоже очень большое искусство. Этим искусством должен обладать учитель. Он должен уметь так поставить дело, чтобы был какой-то обязательный минимум заданий, а для более сильных он должен давать такие задания, которые учили бы их самостоятельно работать и поглубже овладевать той областью знаний, которой в данном случае приходится овладевать, но не уводили бы их от остальной группы. И здесь возникает вопрос о том, как поставлено социальное соревнование среди ребят. Этот вопрос чрезвычайно серьезный, и я хочу остановиться на нем отдельно.

Недавно в «ЗКП» (газета «За коммунистическое просвещение». — *Ред.*) было помещено письмо, где говорится, что такая-то школа обещает годичный курс пройти в течение полугода. Надо сказать, что в прошлом году у нас были такие факты. И я знаю, например, что такая школа, как школа им. Лепешинского, имела подобные явления. Там ребята младших групп ухитрялись пройти двухгодичный курс в один год. Это считалось большим достижением. По существу же получалось так, что одна часть ускачет вперед, а другая остается позади. Это, конечно, не то, что надо. Надо уметь давать такие задания, чтобы класс шел спокойно вперед, постепенно шел, но чтобы более сильные получали такие задания в работе, которые требовали бы от них более внимательной и более углубленной работы.

Важен вопрос умения поголовно *всех* ребят втянуть в активную работу. Не тот учитель хорош, который работает с группкой наиболее сильных ребят и достигает очень большого, а тот учитель хорош, у которого все ребята поголовно имеют определенные достижения.

Вот, мне кажется, те несколько вопросов, которые надо иметь в виду при оценке того, насколько образцово

преподавание учителя. Школа должна заботиться, чтобы поднять уровень всего преподавания, хотя на фоне общего высокого уровня преподавания, само собой разумеется, будут отдельные предметы, которые особенно хорошо поставлены. Но все-таки премиривать надо школу, у которой нет прорывов и общий уровень по всем предметам довольно высокий.

В положении о конкурсе говорится о том, что очень важно, как в школе налажена вся работа. Это определяет собой успеваемость учеников. Очень важно, чтобы преподавательский персонал работал не вразброд, чтобы он представлял собою дружный коллектив, который обменивался бы опытом, обменивался бы наблюдениями над ребятами, который действительно работал бы над поднятием общего уровня всех ребят. Тут важна четкость и плановость работы.

Важен учет работы. Надо очень обстоятельно обсудить, как ставить учет работы. Нужен повседневный учет работы, надо привлечь к этому ребят, научить каждого ребенка учитывать свою работу и надо, чтобы преподаватель всегда знал, что именно знают его ученики. Важно подытоживание через определенные промежутки времени, чтобы был не только учет успешности, но и подытоживалось то, что дал учитель ученикам. Вот мы знаем об отрицательной стороне экзаменов, которые раньше бывали, об их поверхностности, но в них была и положительная сторона, потому что не только учитель учитывал, что ребята знают, но и другие учителя, которые приходили из других школ, проверяли общий уровень знаний учеников. Вся обстановка была нехороша: недоверие к ребятам, волна обманов. Редкая школа умела хорошо поставить проверку. Но проверка знаний необходима для учителя и для учеников, чтобы они подводили лучше итоги работы. Вопрос, как лучше это поставить,— вопрос чрезвычайно важный, и его надо иметь в поле зрения.

Судить о достоинстве школы надо также по тому, насколько там есть забота о всех мелочах школьной жизни. Может учитель прийти, дать хороший урок — и конец. Но если он смотрит на школу как на такое дело, которое для него дорого, то он будет вникать во все мелочи школьной жизни. Вот, например, ключ от шкафа

не отпирает, и нельзя учебники достать. Это — мелочь, но мелочь, которая портит работу и вносит дезорганизацию.

Необходимо внимание к учащимся. Вот школа при «Красном богатыре». Она выделила слабых учеников, позаботилась об их питании, приставила к ним хороших учителей, и благодаря этому удалось быстро поднять уровень знаний этих учеников. Вот это внимание к ученикам — не только к тому, как они сидят в классе, но внимание к тому, почему они слабо работают, к их быту, к их домашней обстановке — имеет громадное значение, и без внимания к ученику, без заботы о том, как поставить внешкольную работу, как поставить ребячьи выходные дни, — без этого школа как целое не будет успевать.

Теперь насчет крепкой, сознательной дисциплины. У нас в этом отношении, особенно в больших городах, большие прорывы. В этом отношении, пожалуй, в деревне лучше. Как-то была в Москве экскурсия деревенских ребят. Они говорят: «Какие у вас ребята в Москве недисциплинированные: мы идем, а они в нас камнями бросают; конечно, мы делаем вид, что это к нам не относится, а все же нельзя, чтобы были такие недисциплинированные». Одна девочка из ШКМ Тамбовского округа, около опытной станции Мичурина, рассказывает о достижениях ее школы и улыбается радостно, а мальчик ее останавливает: «Ты говори серьезно. Что же ты смеешься?» Так что ребята друг за другом смотрят. В городе, конечно, — улица, безнадзорность ребят, плохие жилищные условия, являющиеся следствием быстрого роста Москвы, — все это создает недисциплинированность ребят. Конечно, только самый отсталый учитель может думать, что дисциплина повысится, если он будет кричать и делать замечания ребятам. Это — верный путь к тому, чтобы все ребята шумели в классе все больше и больше, чтобы приходилось все больше повышать голос. Так дисциплину не поднимаешь. Если учительница говорит ребенку, что выкинет его из класса, когда он в классе пошевелился, то это не путь к сознательной дисциплине. А вот пужно привлечь ребенка, заинтересовать его целым рядом вещей — ведь ребята у нас все же замечательные. У них всегда в связи с учебой бывает целый ряд вопросов, требующих разъяснения. Сравнить прежних

ребят и теперешних: ребята живут в другой обстановке и хотя большие первняги, по все же ребята очень развитые, и помочь им организовать учитель может без всякого крика и вышвыривания за дверь, которые и его первируют и первируют весь класс. А мне пришлось уже слышать такую вещь, что постановление об исключении ребят за хулиганство толкуется так, что ребятам-малышам 8—9 лет говорят на каждом шагу: «Имей в виду, что тебя исключат из школы».

Конечно, мы должны охранять рабочий коллектив. Ведь ребята очень впечатлительны, и если попадает часть хулиганистых ребят, которые начинают, например, всякие циничные вещи рассказывать, то это очень сильно влияет на коллектив. Поэтому иной раз необходимо такого ребенка перевести в какую-то особую школу, быть может, необходимо его поставить в особые условия, приходится иногда даже исключать. Но, прежде чем это делать, надо выяснить, в чем тут дело. Так, просто с маху, нельзя этого, конечно, делать. К малышам это относится в гораздо меньшей степени. Это главным образом относится к старшим ребятам, с которыми очень часто трудно что-нибудь сделать. Но если учитель думает, что это какая-то заслуга школы, что она исключит побольше ребят, то это, конечно, совершенно неверно. Если учитель думает, что можно привлекать ребят к обсуждению того, кого надо исключить из школы,— это тоже неверно. Мы должны коллектив ребят укреплять. Заведующему иногда приходится делать очень тяжелые вещи, причем делать это после всестороннего обдумывания. Перекаладывать ответственность за исключение на ребят — это значит разлагать коллектив, а нам нужно всячески коллектив укреплять.

Между прочим, мне пришлось слышать и такие разговоры, что вот, мол, вызывают родителей и говорят: «Вы знаете, вашего сына нужно исключить». — «Почему?» — «А потому, что он мелом измазал ранец одной девочки». Если мы за такие дела будем исключать, то нам придется половину ребят исключить, потому что ребенок — все же ребенок. Необходимо уметь правильно оценить каждый поступок ребенка. Надо, конечно, охранять коллектив ребят от хулиганства, потому что дети очень впечатлительны и хулиган может испортить всех. Но тут же,

конечно, необходима очень большая осторожность, громадная ответственность за то, что делает сам учитель. Исключения из школы, как правило, не должны иметь места, а могут допускаться лишь в особо тяжелых случаях. Несомненно, что каждый хулиган накладывает определенное темное пятно на школу. Если режим школы часто такой, что всякий вновь пришедший хулиган сразу же приобретает большое влияние на остальных, то куда это годится? О чем это говорит? Это говорит о том, что влияние учителя, авторитет учителя ничтожны. Но мы, конечно, должны брать школу так, как она есть. И иногда по мотивам социальной защиты ребят крайнюю меру, меру исключения, надо проводить. Но отсюда нельзя сделать того вывода, что в классе должен стоять постоянный крик учителя, что он имеет право ругаться и т. д. Мы должны сейчас воспитывать сознательную дисциплину, а не идти по стопам старой школы.

Что касается порядка в школе, то он зависит от общего уклада школы. Надо сказать, что в этом отношении у нас в России сложились довольно отрицательные традиции. Мне как-то, в давно прошедшие времена, во времена эмиграции, пришлось быть в Швейцарии на курсах для учителей. Меня там поразило, что ни один учитель, ни один профессор не опоздал ни на одну из своих лекций, ни разу не опоздал даже на пять минут. А у нас даже какие-то «академические четверть часа» имелись, на которые полагалось опаздывать. Здесь налаженность общей школьной жизни чрезвычайно важна. Необходимо внимание ко всем этим мелочам, ибо весь режим школы, вся ее налаженность необычайно влияют на дисциплину. Конечно, дисциплину мы понимаем не в том смысле, что ребята должны только сидеть и не шелохнуться. Мы должны понимать ее в том смысле, что ребята должны уметь как-то коллективно работать, не мешая друг другу, а помогая друг другу в работе.

В связи с этим встает чрезвычайно важный вопрос — так наладить самостоятельность ребят в школе, чтобы они не только воспринимали то, что им говорят, а чтобы они умели и самостоятельно как-то учиться, чтобы они проявили инициативу в работе. Конечно, хороший учитель это умеет сделать.

Очень большим вопросом является вопрос о том, как поставлено самоуправление в школе. Я думаю, что этот вопрос каждой образцовой школе надо будет у себя всесторонне обсудить, потому что у нас очень часто в этом отношении бывают неправильные подходы. Мне приходилось — правда, это не по линии ФЗС, а по линии ФЗУ — наблюдать такую картину, как во время процесса вредителей¹ придумали в одной школе ФЗУ устроить постоянный ревтрибунал, на котором судили ребят. В ревтрибунал входили и ученики и учителя, которые стремились уловить все ошибки ребят. Имелась целая группа ребят, которая выслеживала других ребят — не сделал ли кто-нибудь из их товарищей какую-нибудь промашку. Конечно, с таким «самоуправлением» надо всячески бороться. Наркомпрос на это как раз и указал. Заведующего ФЗУ вызвали и указали на недопустимость подобного рода явлений, ему указали на те цели, которые должно преследовать школьное самоуправление. Есть другого типа ошибки: верховодит верхушка, а остальные ребята пассивны. Получается, что часть ребят надрывается над общественной работой, а остальные ребята в эту работу не втянуты. Нам необходимо такое самоуправление, чтобы все поголовно ребята были в него втянуты, чтобы этим самым в школе была поднята самодеятельность ребят. Мне кажется, что в любой школе на эту сторону дела нужно обратить сугубое внимание.

Затем я хотела остановиться на вопросе о политехнизации школы. Вы знаете, что в 1930 г. высоко поднялась волна внимания к этому вопросу. Но в последнее время все внимание было обращено на учебу. Это было необходимо, так как надо было поднять учебу, чтобы затем связать хорошо поставленное обучение с трудом. Тогда мы и труд поднимем на необходимую высоту и создадим действительно политехническую школу, потому что на первых порах у нас политехническую школу очень часто захлестывал бытовой труд. У нас еще много старых взглядов на труд — они живучи. На заводах часто старые рабочие смотрят на проходящих на завод ребят

¹ Имеется в виду процесс промпартии, происходивший в 1930 г. — *Ред.*

по старинке, как на подсобную рабочую силу. Получалось переутомление ребят, недостаточная связь обучения с производительным трудом, но главное было то, что само *обучение* было в школе слабо. В последний год обращено внимание на борьбу с этим коренным недостатком школы, и это — шаг вперед, который поможет нам по-настоящему поставить и политехническое образование. В области политехнического образования пройден длинный путь. Начали с самообслуживания. Я помню, как оно проходило: кто воду таскал, кто полы мыл, кто какие-то бревна подтаскивал — совершенно непосильна была эта работа для ребят. Может быть, это было неизбежно в первые годы революции, когда был сильный развал промышленности и всего хозяйства. Затем стали устраивать школьные мастерские, но благодаря тому, что промышленность отставала, у нас часто школьные мастерские походили на ремесленные школы и правильной планомерной работы, производительного труда там не было. Но еще Владимир Ильич предупреждал, что ремесленные школы вовсе не есть школы политехнические. Ремесленные школы — это специфические школы, которые обучали отсталым формам труда. Потом у нас часто бывала многоремесленность. Думали, что будет политехнизм, если научить нескольким ремеслам, а получалась большая нагрузка, поверхностное обучение, и ничему, в конце концов, не обучали. Это все было ошибкой. Конечно, не надо думать, что самообслуживанию, бытовому труду не надо ребят учить. Нет, многое необходимо и из самообслуживания. Это чисто интеллигентское неумение и часто нежелание заниматься бытовым трудом есть у нас и теперь. Часто не умеют люди рационализировать свою работу, и кое-чему по части рационализации и работы необходимо обучать ребят. Также и ремесло. Нельзя сказать, что раз теперь машинное производство, то не нужны никакие ремесленные навыки. Это неправильно. Скажем, ребятам нужно делать модель. Ведь для этого надо уметь с молотком обращаться, уметь подстругать, подклеить. Все это имеет большое значение для понимания машины. Взять хотя бы умение управлять фордиком. Ребята с особой жадностью просят, чтобы им дали управлять фордиком. Часто бывает, что колесо или что-ни-

будь испортится, падо подвинтить гайку и т. д., а для этого падо иметь ряд навыков ремесленного типа.

Затем — о связи с заводом. Недавно в одной из статей я прочла, что связь с заводом — это был перегиб. В связи с заводом перегиба никакого нет, а вопрос в том, *как* ребята работали на заводе; тут был перегиб. Не было связи обучения с производительным трудом. Затем этот труд был подчинен *производственным* задачам, но не *учебным и воспитательным*. Ребят бросали на фабрику, чтобы бороться с каким-нибудь прорывом; на них смотрели как на рабочие руки. Тут уж было не до подчинения труда учебно-воспитательным задачам. Против этого надо возражать, с этим надо бороться, но это вовсе не значит, что мы не будем ребят пускать на завод и будем держать их в четырех стенах. На базе имеющегося опыта мы можем строить уже подлинную политехническую школу. Пройденный путь научил нас многому. Сейчас Институт политехнического труда работает над тем, чтобы поставить это дело надлежащим образом, и тут, конечно, надо выделить те образцовые школы, которые могут быть показаны как образец умелого разрешения стоящих перед школой вопросов.

Последний вопрос о том, как школа должна быть показана. Она, конечно, должна быть показана ряду других школ. Есть ряд целесообразных предложений, как это сделать; образцовая школа должна быть консультационным пунктом других школ. Конечно, важно, чтобы этот показ не мешал занятиям школы. Потом важен инструктаж культармейцев, которым надо рассказать, как и чем они могут помочь школе, организовать экскурсии и т. д.

И наконец, работа среди родителей. Французская школа ведет очень большую работу с родителями, но такой работы с родителями нам проводить не следует. Там родители заботятся каждый только о своем ребенке, требуют, чтобы он был поставлен в исключительно хорошее положение, а до других детей им дела нет. Получается какая-то борьба за *своего* ребенка, а настоящей родительского коллектива, который заботился бы о всей школе, там нет. У нас уже сложились другие традиции. У нас все родители не только заботятся о своих детях, но заботятся о всей школе в целом. Правда, забо-

тятся недостаточно, в особенности за последнее время, когда и отец и мать часто заняты на общественной работе или на заводе. Нам чрезвычайно важно заинтересовать сейчас родителей, важно привлечь их к общественной работе вокруг школы с тем, чтобы школа стала им гораздо более близкой.

Вот, товарищи, целый ряд вопросов, которые сейчас стоят перед школой. Конечно, нельзя требовать от каждой образцовой школы, чтобы все эти стороны были в каждой школе уже развиты на сто процентов, но нам необходимо, чтобы по основным вопросам у образцовой школы действительно было чему поучиться. И я думаю, что, если правильно поставить конкурс, правильно организовать его, это поможет создать образцовые школы, которые серьезно будут помогать осуществлению единой советской политехнической школы в массовом масштабе.

1932 г.



КАКАЯ КНИЖКА НУЖНА НАШИМ ДЕТЯМ

Детская книга — важнейший фактор воспитания. Мы стремимся воспитать из подрастающего поколения все-сторонне развитых людей, сознательных и умелых строителей коммунистического общества. Мы понимаем, что дело воспитания — важнейший участок соцстроительства, что формирование нового человека не может быть предоставлено воле судеб, не должно идти стихийно, что тут необходимо планомерное воздействие.

Последнее время мы изо всех сил крыли тех, кто недооценивал воспитывающей роли учителя, воспитывающей роли школы. Надо крыть и тех, кто недооценивает воспитывающей роли детской книги. Правда, мы еще плохо вооружаем книгой наше подрастающее поколение, наши дети еще мало читают, детская книга еще плохо доходит до деревни, у нас плохо организованы детские библиотеки и т. д. и т. п., но тут ясно, что надо делать. Мы ведь не только строим новые фабрики и заводы, новые города и дома, мы строим новое, социалистическое общество.

Мы провели в жизнь всеобщее обязательное обучение в размере четырехлетки, ребята будут грамотными и им до зарезу нужна книга. И книга будет дана детям, темпы снабжения детей книгой будут ускорены. В этом нельзя сомневаться. Сейчас на всех фронтах соцстройки вопрос *о качестве* продукции стоит во весь рост. Вопрос *о качестве детской книжки* сейчас имеет исключительно большое значение.

Детская книжка — палка о двух концах: она может играть крупнейшую организующую роль, может играть и крупнейшую дезорганизующую роль; она может способствовать выработке материалистического мирозерцания, но может способствовать и выработке мирозерцания идеалистического; может воспитывать коллективиста, но может воспитывать и индивидуалиста с мещанской мелкособственнической психологией. Это — первое.

А второе — читатель детской книжки, ребенок и подросток, не то, что взрослый человек. Взрослый человек уже одет в броню сознательности, в броню жизненного опыта, он менее эмоционален, чем ребенок и особенно подросток. Юный читатель детской книги менее застрахован, и на него книга имеет большее влияние, чем на взрослого, играет в его жизни большую роль. Когда-то Ж.-Ж. Руссо писал, что каждый последующий воспитатель имеет меньшее влияние на формирование личности ребенка, чем предыдущий. То же и с книжками: книжки для малышей имеют особо большое значение.

У нас есть вреднейший предрассудок, что писать для детей может всякий. И тот, кто считает себя мало подготовленным, чтобы писать для взрослых, часто, не задумавшись, берется за перо, чтобы писать для детей. Тут, мол, все сойдет. Ребенок «усе з'їсть». А в нашу эпоху писание для подрастающего поколения имеет исключительное значение, и надо бы, чтобы самые лучшие, самые талантливые художники слова говорили: «Ничего бы я так не хотел, как научиться писать для детей».

Писателю надо знать детей, знать ту конкретную обстановку, в какой ребята живут, уметь детскими глазами взглянуть на жизнь. Невольно встают перед глазами слова Карла Маркса, писавшего во «Введении к критике политической экономии»: «Разве в детской природе в каждую эпоху не оживает ее собственный характер в его безыскусственной правде?»¹ Карл Маркс не был педагогом, не был детским писателем. Но он глядел на ребят глазами великого мыслителя.

Насчет «безыскусственной правды детской природы» мы можем найти очень много у Льва Толстого. Совсем

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XII, ч. 1, стр. 203—204.

другими глазами, чем Маркс, смотрел на жизнь Л. Толстой. Религия, мелкобуржуазная идеология темнили его сознание, но умел он все же острыми глазами впиться в жизнь и отображать ее так, как она есть. И у Льва Толстого есть замечательные страницы, посвященные вопросу «безыскусственной правды детской натуры», выявляющей классовое лицемерие помещичье-дворянской среды.

Наша эпоха — переходная эпоха от капитализма к социализму — совершенно исключительная по своему революционному духу и мощности роста. Относятся ли к ней слова Маркса? «Какие у вас замечательные дети!» — говорят иностранцы. И тот, кто знает наших ребят — детей рабочих и крестьян, — знает, что это правда. Тот учитель, тот детский писатель, который является «человеком в футляре», этого не увидит, а если он этого не увидит, то не сумеет он подойти к ребенку, его воспитательная роль сведется к нулю. Надо знать и понимать ребят.

Современные детские писатели в своем большинстве обходят целый ряд трудных вопросов и предпочитают говорить о тракторах и машинах. Люди вымелись со страниц детской книжки. Нет в ней современных людей, их горя и радости. И потому так бессильна современная детская книжка. Жизнь кипит, как в котле, новое борется со старым, преодолевает его. Идет героическая борьба за весь важный и сложный уклад социализма. Наши дети живут этим. И на живом материале, близком детям, надо растить подлинных коммунистов. Мы плохо умеем это делать, мы не владеем искусством говорить с ребятами. Мы не умеем помогать им познавать окружающую жизнь.

Говорят: «Дадим детям яркую, красочную, волшебную сказку». И многие вспоминают свое детство, вспоминают, как много переживали они над сказками. «Даешь нашим детям сказку!» — требуют они. Но в сказке есть две вещи: форма и содержание. Форма часто заслоняет содержание. В большинстве сказок, написанных в совершенно другую эпоху, классово чуждое нам содержание. Оно тем опаснее, что всасывается совершенно незаметно благодаря чудесной форме, умению дать его в интересной, простой, живой форме.

Ребенок беззащитен. И мы должны уметь защитить его от чуждых, разлагающих влияний. Мы должны научиться отделять форму от содержания. Наши лучшие писатели должны создать современную сказку, живую, увлекательную, до конца детскую по форме и глубоко продуманную с точки зрения содержания, до конца коммунистическую по содержанию.

Конечно, и из имеющегося арсенала сказок можно отобрать целый ряд вполне присмелемых сказок. Возьмем такую сказку, как «Три медведя». Для ребят, еще не овладевших окружающей действительностью, интересна проблема о большом и маленьком — отсюда все эти великаны, мальчики с пальчик и т. д. и т. п. «Три медведя» — медведь, медведица и медвежонок — три живых существа разной величины, и девчурка примеривает себя к бытовым условиям жизни существ разной величины. Большой стол, высокий стул, большая миска, большая ложка. Стол средней величины, стул средней величины, средней величины миска, ложка. И это еще не подходит маленькой девчурке. Ей подходит маленький столик, стулик, маленькая мисочка и ложка, маленькая кроватка. Взрослому человеку эта сказка не нужна (хотя я бы охотно подарила ее многим составителям программ и преподавателям). Но ребенку она близка. Медведи — это аксессуар, и если их нарисовать не очень страшными — а характер сказки как раз этого не требует, изображая медведей в растерянном состоянии, волнующихся и негодующих на малышку-девочку, — то от такой сказки ничего, кроме пользы, нет. Но вот если мы возьмем сказку «О рыбаке и рыбке», тут уж с идеологией куда хуже: «Будь скромнень в своих желаниях, не гонись за многим, иначе останешься у разбитого корыта» — такова ее скрытая мораль, весьма мало имеющая общего с моралью коммунистической. Правда, ребята интересуются больше рыбкой, чем моралью, но сказка запоминается на всю жизнь и позднее входит в состав факторов, влияющих на поведение складывающегося человека.

Сила сказки — в ее конкретности. Ребята мыслят живыми образами, и чем ниже возраст, тем менее способен ребенок воспринимать отвлеченные понятия, делать обобщения. Ребята мыслят до жути конкретно: Ленин —

красный, поэтому надо разбить бюст, который изображает его белым.

Если возьмем сказки, там все дается в живых образах, но надо отдать себе отчет в том, что в громадном большинстве случаев там дается уже отживший быт, отжившие связи и опосредствования. То, что для теперешних пожилых людей в их детстве было понятно, близко, что отображало конкретную действительность, для теперешних ребят часто чуждо, неконкретно, и то, что для нас было поэтому архиинтересно, теперешним ребятам неинтересно.

Нужна нашим детям новая сказка, раскрывающая перед ними современную жизнь, современных людей, современные проблемы.

Детским писателям надо изучить самым тщательным образом формы старой сказки, по-новому перестроить их очертания, учитывая современную действительность, и влить в эти обновленные сказочные формы новое, коммунистическое содержание. Это не так легко, но это надо сделать. Совершенно недопустимы сказки мистические, сказки страшные, сказки, наносящие тяжелые травмы детской психике.

Никто из ребят не поверит, что медведи, курицы, кошки, столы и стулья могут говорить. Но вот насчет ангелов, чертей, русалок, ведьм, какими бы симпатичными они иным ни казались, надо поосторожнее. Всю эту чертобесину надо выкинуть в мусорную яму.

Нет никакого сомнения, что наши писательские кадры сумеют создать необходимую ребятам книжку. Только медлить с этим нельзя.

1932 г.



ВЫСТУПЛЕНИЕ В ПРЕНИЯХ ПО ДОКЛАДАМ
О РЕАЛИЗАЦИИ ПОСТАНОВЛЕНИЯ ЦК ВКП(б)
ОТ 25 АВГУСТА 1932 г.

Сейчас нам нужно главное внимание, не ослабляя работы по улучшению материального оборудования школы и т. д., обратить на самое содержание преподавания и особенно на воспитание. Очень многое у нас проходит как-то формально, мало мы вникаем в то, *насколько пропитана духом коммунизма наша работа*. Сейчас нам нужна очень большая бдительность.

Вот вопрос о дисциплине. Дисциплина разная ведь бывает: бывает капиталистическая дисциплина, дисциплина рабская, бывает дисциплина сознательная, коммунистическая. В докладах о том, как ведется работа, которая подготавливала бы, воспитывала бы эту сознательную дисциплину, говорилось мало.

Какой у нас был недостаток по общественной работе? Проводилась та или другая работа по сбору денег для Наркомфина, утильсырья и т. д. Самая суть общественной работы, сознание важности, общественной необходимости этой работы выхолащивались. Но разве мы можем говорить о коммунистическом воспитании, если не будем поднимать на настоящую высоту эту общественную работу? Владимир Ильич в 1917 г. написал шесть статей по поводу того, как надо привлекать молодежь к общественной работе, указывал, какое это имеет огромное значение. А у нас общественная работа детей и подростков вначале часто превращалась в работу на посылах, а сейчас во многих школах и вовсе упразднена.

Работа детского самоуправления в школе еще часто не стоит на должной высоте. Вот что рассказывают ре-

бята на детских конференциях: школьное самоуправление такое, что рядовые ребята часто даже не знают, что постановил учком.

Затем о частной методике. Считается, что частные методики — это дело самое простое. А я должна сказать, что у нас в вопросе о частных методиках чрезвычайно много недоработанного. Много делается на глазок, только бы поскорее.

Из докладов вытекает ряд необходимых мероприятий, особенно для Москвы: охрана ребят около школы, посты охраны, которые должны работать с гораздо большей систематичностью.

И затем вопрос, связанный с коммунистическим воспитанием,— это вопрос о чтении. Детские библиотеки считаются учебными, так что весной ребята читают только о весне, а зимой — о зиме, т. е. то, что требуется учебной, а других книг в школьных библиотеках нет. Читать ребятам нечего.

Все эти вопросы тесно связаны с борьбой за качество школы и на данном этапе имеют особо важное значение, хотя и могут показаться на первый взгляд мелкими.

1932 г.



ПЕДКОНСУЛЬТАЦИЯ

ТОВ. БЕМЕНСКОМУ

Уважаемый товарищ!

Вы спрашиваете, как определить норму поведения ученика школы социального воспитания. Вряд ли правильно так общо ставить вопрос. Надо определить прежде всего возраст — одни мерки для 9-летнего, другие — для 14-летнего. Поведение в отношении чего? Учебы? Если ученики вообще не интересуются предметом, не слушают, шалят, тогда причины надо искать в улучшении постановки дела преподавания, в методах преподавания. Если все ученики занимаются с интересом, а некоторые плохо, надо выяснить причины этого. Если вопрос идет не об учебе, а о поведении в тесном смысле слова, то опять-таки надо расчленить вопрос: поведение по отношению к товарищам, к детской организации, в которой он принимает участие, поведение по отношению к учителям вообще, к какому-нибудь одному учителю, в отношении установленного режима и т. д. Во всех случаях надо избегать шаблона, а изучать тщательно условия, в которых живет ребенок дома, анализировать самый школьный режим, методы его проведения и т. д. и т. п. Мы должны воспитывать из ребят людей здоровых, с сильной волей, владеющих собой, коллективистов, умеющих подчинять свою волю воле коллектива.

Как внедрить материалистическое миропонимание в область точных наук (математику)?

Материалистическое миропонимание складывается не на основе какой-нибудь одной науки, а воспитывается правильной постановкой всех предметов. Математику надо тесно увязывать с другими науками, показывать, какие проблемы она разрешает, как помогает учитывать всякого рода явления. Математические формулы надо уметь переводить на язык конкретных фактов. Преподавание математики надо ставить так, чтобы она воспитывала умение логически мыслить, делать выводы.

Что должно превалировать в школе социального воспитания — практика или теория?

Вопрос поставлен несколько схоластически. Должна существовать тесная увязка между теорией и практикой. «Истина всегда конкретна». Чтобы учащийся овладел теорией, необходимо давать ее в возможно более конкретной форме. Но теория должна быть руководством в действии. Конечно, это нельзя понимать упрощенно: вот прошел такую-то теорию — и сейчас ее в жизнь проводи. Теория влияет на практику, осмысливает, углубляет ее, но, с другой стороны, практика обогащает теорию. Тут взаимозависимость диалектико-своеобразная. Нельзя отрывать теорию от жизни, но нельзя давать практическим задачам заглушать голос теории.

Следует ли воспитание и обучение во всех случаях базировать исключительно на принципе добровольности и заинтересованности ученика, никогда не применяя насилия (принуждения)?

Надо уметь заинтересовать ученика, увлечь, убедить его. Это диктует нам первая установка — воспитать сознательных строителей социализма. Принуждением сознательности не воспитаешь, но необходимо воспитывать в учениках умение делать и скучное дело, преодолевать трудности. Это достигается соцсоревнованием и другими методами. В принуждении много от рабства и от капитализма. Конечно, при плохом учителе принуждение иногда неизбежно, но стараться марксистски обосновать его необходимость — смешновато.

Можно ли допустить использование детей на производстве с целью ликвидации прорыва в том случае, когда рабо-

та на прорыве дает явный эффект, но не совпадает с рабочими планами групп и учебных предметов?

Нельзя. Труд должен быть подчинен учебным и воспитательным целям. У нас бытовой труд захлестывает школу.

В чем коренится главная причина коренного недостатка нашей школы?

В плохой подготовке учителя, плохих учебниках, отсутствии учебных пособий, неумении связывать новые коммунистические достижения и установки с прежними достижениями педагогики.

Вот, кажись, все.

С товарищеским приветом *Н. Крупская.*

ТОВ. ШЕЛЕСТОВОЙ

Дорогой товарищ!

Месяц тому назад получила ваше письмо, но этот месяц у меня был до чрезвычайности загружен, а потому отвечаю с запозданием.

Недавно я была на пленуме Цекпроса и почувствовала громадную тягу учительства к более углубленному подходу ко всей учебной и воспитательной работе. Именно сейчас создалась почва для деятельности Общества педагогов-марксистов.

Вы спрашиваете, как вести работу кружка марксистско-ленинской педагогики. Думая над этим вопросом, я пришла к заключению, что важно не только брать отдельные высказывания Маркса, Энгельса, Ленина по вопросам культуры, но теснейшим образом увязывать их со всем их учением в целом. Это лучше всего гарантирует от разных извращений. Может быть, следовало бы начать со статьи Ленина «Карл Маркс», написанной им в 1914 г. для Граната. Эта статья очень рельефно указывает основные узловые моменты в учении Маркса. И вот надо, прорабатывая эту статью, сделать выводы о целевой установке всей учебной и воспитательной работы школы, о методах проведения в жизнь такого обучения и воспитания, которое соответ-

ствовало бы этой целевой установке. Хорошо прочесть «Коммунистический манифест» и сделать из него конкретные выводы. Конечно, это будут еще очень общие выводы, но они научат лучше понимать педагогические проблемы под углом зрения марксизма. Очень хорошо также прочесть статью Ленина «Марксизм и ревизионизм», написанную в 1907 г., и продумать, в чем может выявляться ревизионизм в педагогике.

Затем надо более подготовленно поставить себе, например, такую задачу: взять, скажем, главу «Кооперация» из I тома «Капитала» и проработать ее под углом зрения педагогики. Как это сделать? Проконспектировать данную главу, выбрать основные мысли, в ней развитые, иллюстрировать их примерами из теперешней советской действительности. Затем продумать, какие выводы надо сделать для постановки обучения труду ребят; как сделать в рассказах, задачах, в рисунках понятными детям мысли, изложенные в этой главе. То же можно проделать и с главой XII — «Разделение труда и мануфактура», и с главой XIII — «Машины и крупная промышленность». Эта работа дает слушателям известную широту педагогического взгляда.

По Ленину надо работать, беря сумму высказываний Ленина за какой-нибудь год. Лучше брать года начиная с 1917 г., устанавливать всю сумму высказанных им мнений о культуре за данный год, а потом смотреть, как эти мысли увязаны с другими его высказываниями за это время, и затем разбирать, что вытекает для культуростроительства вообще и для педагогики в частности из этих высказываний. Это вооружит участников кружка пониманием ленинского метода проведения в жизнь основ марксизма.

Это, конечно, далеко не исчерпывающий ответ на ваше письмо, но пока хоть что-нибудь.

Жму руку. Напишите, что думаете по поводу моих предложений.

С коммунистическим приветом *Н. Крупская.*

1932 г.

ХОРОШИЙ УЧЕБНИК — ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

(ДОКЛАД НА СОВЕЩАНИИ АВТОРОВ ПРИ УЧПЕДГИЗЕ)

В наших опытно-показательных школах, где были квалифицированные учителя, где были книги для чтения, оборудованные пособиями кабинеты, вопрос об учебнике не стоял так, как он стоит в массовой школе. Передовые педагоги, которые группировались в опытно-показательных школах, часто учитывали только ту обстановку, в которой они работали, и не учитывали обстановки, в которой жил и работал массовый учитель. Теперь в центре внимания стоит массовая школа, и при малоподготовленном учителе удельный вес учебника иной. Характерно, что в Германии, например, где до войны и в массовой школе учителя были очень квалифицированными, там учебник не играл крупной роли. И до сих пор в Германии идет спор о том, нужен учебник или не нужен. В последних номерах гамбургской учительской газеты идет обсуждение: надо или не надо давать учебник. Правда, те, кто говорит, что не нужно давать учебник, встречают очень энергичный отпор. Теперешняя Германия — это не то, что Германия до войны. Но все же характерна самая возможность постановки этого вопроса.

Совсем иначе обстоит дело в Америке. Для нас интересней Америка, так как там часто наблюдаются те же трудности, которые есть и у нас: большая страна, очень разнообразная по национальному составу. И вот интересно то, что там при введении всеобщего обязательного обучения вопрос о повышении квалификации учителя массовой школы встал очень остро и вопрос

об учебниках является решающим. Эти вопросы подробно освещаются в американской прессе. Приводится много данных о низком уровне массовика-учителя; хорошо, если он окончил шесть классов, а то есть и такие, которые кончили всего два года. Такой учитель не знает достаточно предмета и не может этот предмет излагать как следует. Кроме того, в массовой школе приходится часто на одного учителя несколько групп. Все это создает острую потребность в учебниках.

Сейчас, когда у нас вводится всеобщее обязательное обучение — уже введено в объеме четырех лет и подходим к всеобщему семилетнему обучению, — у нас также вопрос об учителе встал чрезвычайно остро. Во всех журналах, во всех газетах говорится о низком уровне подготовки молодого учителя. И, конечно, думать, что такой учитель может обойтись без учебника, — это значит не учитывать реального положения дела. Необходимо, чтобы работа учителя опиралась на возможность пользования учебником, чтобы учебник в школе занял то место, которое он занимает в массовой американской школе, где говорят, что без учебника школы не могли бы существовать.

Думаю, не случайность, что у нас именно сейчас так остро поставлен партийный вопрос об учебнике. Зайдите в рядовую школу — не в образцовую, а в рядовую, — и вы увидите, как это отсутствие учебников делает невозможными занятия.

Вопрос об учебнике органически связан с вопросом о качестве учебника. Конечно, нельзя винить только авторов учебников, что они не написали таких учебников, которых требуют программы сегодняшнего дня. Вы знаете, как много во всей постановке школьного дела изменили постановления ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г. и от 25 августа 1932 г. Весь прошлый год прошел под знаком борьбы за то, чтобы повысить качество учебы, улучшить содержание преподавания. Если мы посмотрим на многие прежние учебники, на многие прежние программы, мы увидим, что там часто было изобилие новых слов, новых понятий. В жизнь входит каждый год много нового. Скажем, умерла соха-матушка, а в поле у нас стали разгуливать тракторы — и браковались те программы, учебники, где не говорилось о тракторах. Но

вые понятия, термины толпились на страницах наших программ и учебников огромной неорганизованной толпой. Я с карандашом в руках подсчитывала как-то число понятий, терминов, которое у нас было в программе первого года; восьмилетнего ребенка мы пичкали усердно новыми понятиями без всякой системы.

Конечно, у нас замечательные ребята; они часто употребляют в разговоре слова, которые для нас, стариков, непривычны были в детстве; жизнь дает им запас этих слов и понятий. Но ребенок есть ребенок, и надо знать меру. Мы стремились дать как можно больше слов и понятий на первом году обучения, на втором году немного меньше давали этих определений, в третьем и в четвертом — еще меньше. Самый тяжелый год — это первый. Так было в программах, и это отражалось и на учебниках.

Сейчас перестроена программа. Над этой программой произведена очень большая работа, которая рационализирует расположение материала, выбирает из массы сведений, которые в каждой области науки имеются, самые существенные, узловые вопросы и около этих узловых вопросов организует материал. Конечно, тут надо учителю еще много перевести на детский язык, сделать общасмый материал архиконкретным, но самая основная работа — указание, что нужно взять, как это систематически расположить и как это распределить во времени, — относительно этого есть уже определенные указания. И сейчас составление учебников находится в гораздо лучших условиях, чем оно находилось раньше, когда приходилось излагать предмет так, что в сущности он не мог быть систематически изложен, когда приходилось метаться, стараясь сделать понятным тот материал, который по существу дела ребятами не мог быть на данном году усвоен.

Я не буду останавливаться на отдельных вопросах, останавлиюсь сейчас только на следующем. Когда недавно в директивных инстанциях обсуждался вопрос об учебниках, то давалось указание ориентироваться на постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г., где говорится о программах. Если мы посмотрим на это постановление, мы увидим там целый ряд конкретных указаний. Кроме того, отмечалось низкое качество учебников.

Затем говорилось о перегрузке материалом, о том, что очень часто аполитично излагаются учебники. Говорилось о несоответствии особенностям детского возраста, малодоступности языка, малодоступности понятий; в языке — многословие, постоянные отступления, нет концентрации на чем-нибудь одном; самом важном, отсутствуют простота, конкретность; нет цельности в изложении — для одной группы учебник пишет одна бригада, для другой — другая, для третьей — третья, так что общей цельности прохождения предмета не получается.

Указания, собственно говоря, чрезвычайно простые, но именно потому, что они простые, они имеют особенно большое значение. Нам надо сейчас внимательным глазом посмотреть, как этого достигнуть, как действительно сделать учебник таким, каким он должен быть. Нам надо ориентироваться не на наши опытно-показательные школы, не на лучшие школы, где лучшие условия, в которых ребята работают; нам надо ориентироваться на обычную школу, притом иметь в виду теперешние условия работы деревенской и городской массовой школы. А это заставляет быть особенно популярным, особенно останавливаться на самом основном.

Возьмем вопрос перегрузки. Надо сказать, что это болезненное место. Мне приходилось принимать участие в составлении программы. Все как будто ладно, а перегрузка получается отчаянная. Хочется обыкновенно составителям программ в программе все сказать, все выложить сразу. И вот от этого-то и получается чрезвычайная перегрузка. Особенно надо сказать это по отношению к таким предметам, как обществоведение, география, история, — тут особенно хочется авторам не упустить ничего. Так что в дальнейшем придется поработать, вероятно, еще над разгрузкой программы. Но, конечно, программы — одно, а учебник — другое. Надо умело подбирать и располагать материал. В этом отношении наши учебники часто страдают тем, что дают не самое существенное. А надо брать основное и на этом основном останавливаться поподробнее — тогда и остальное будет гораздо понятнее.

Потом в учебнике не хватало систематики. Это отсутствие систематики заставляло постоянно повторяться. Никогда учитель и автор учебника не могли быть

уверены, что ученику известно. В учебниках мы видим постоянные отступления. Эти отступления вызываются неуверенностью в том, что ученики действительно знают предмет. Как-то чувствует автор учебника, что тут надо пояснить. Отсутствие системы заставляет постоянно делать эти отступления. Я думаю, сейчас все программы подработаны именно в направлении того, чтобы была система, чтобы не приходилось повторяться. Наличие системы, конечно, значительно облегчит составление учебников.

Дальше указывалось на аполитичность многих учебников, таких учебников, как учебники по грамматике, математике и пр. В первую минуту может показаться, что тут есть какое-то противоречие. С одной стороны, требуем систематику, а с другой — указываем на то, что по грамматике, например, аполитичность получилась. Это кажется странным в первый момент — нет ли тут какого-либо противоречия. Очень характерно, что в американской литературе о точных науках, в частности о математике, говорится, что мы сейчас живем в такой момент, когда все науки должны быть «социализированы». Что это значит по отношению к математике? Значит ли это, что какие-нибудь отступления будут в этой области? Нет, это означает, что надо, когда выбираешь примеры, задачи, выбирать их из окружающей жизни, брать значимые задачи.

В СССР это имеет еще гораздо большее значение. Мы должны брать такие примеры, задачи, которые связаны с нашим социалистическим строительством. Это не значит, что мы будем брать задачи, касающиеся промфинплана и каких-нибудь непонятных ребятам вещей, но есть очень многое в жизни, имеющее громадное значение с точки зрения строительства социализма, что могло и должно было быть введено в задачи. Например, вопросы учета. Ведь это тоже есть социализированная математика. Часто у нас на уроках математики не упоминают даже о такой вещи, как статистика. А между тем, для того чтобы правильно поставить учет — а учет в нашей стране имеет совершенно исключительное значение при плановом хозяйстве, — надо как-то научить ребят те знания по математике, которые есть, прилагать к элементарнейшим вопросам учета.

Если в математике у нас тот недостаток, что, выбросив старые задачи с купцами и пр., для новых задач мы не подбираем материала, связанного с нашим социалистическим строительством, если в точных науках мы не умеем социализировать наши учебники, то в обществоведении мы полагаем, что ребята от рождения всё понимают и знают. Правда, в разговоре ребята, благодаря тому что они их кругом слышат, употребляют часто весьма мудреные слова. Но насколько они понимают их? Мне постоянно приходится слышать о семилетках, как они жутко конкретно всё понимают. Мальчонка говорит вещи, которые в старину ребята не сказали бы. Он как будто ищет, интересуется всякими вопросами, а когда читают ему в книжке: «сбросили царя», — он задает вопрос: «Куда сбросили?» Вот вам и толкуйте. Конечно, это — семилетка; десятилетка этого вопроса не задаст. Но что они не поймут какой-нибудь вопрос архиупрощенно, за это никто из нас поручиться не может. Если вплотную с ребятами поговорить, то и наши десятилетки часто так конкретно мыслят, что вкладывают совершенно не то содержание, которое вкладывает взрослый человек в эти простые с его точки зрения понятия.

Мы постоянно говорим общими формулами. Вот, например, так понятно нам: кулак, бедняк. А как толкует семилетка? Кулак — это богатей, всего у него много, у бедняка всего мало; у кулака — семья большая, у бедняка — маленькая. Про себя он думает, что если он живет только с матерью, то он бедняк, а если с ним живет и отец и тетка, то он богатый, кулак. Вот его детское представление. Откуда богатство, что такое эксплуатация — он не знает. Богато — много, и делу конец.

Тут на помощь должен прийти педолог. У меня на педологов сейчас очень большой зуб. Они очень много говорят о том, какая наука педология, а сейчас до зарезу необходимы практические указания, необходимо, чтобы они уровень ребят города, деревни, уровень представлений ребят определяли получше. Это их прямое дело. Ведь педология берет ребенка в конкретной обстановке и в конкретных рамках, учитывает особенности его развития, взятые в определенной среде. И нам помощь педологов очень нужна, а педологи молчат. Тут

у нас большой прорыв, нужно большое знание ребенка. Что отвлеченно нельзя говорить — в теории это мы знаем, но учебники пишут не ребята, а взрослые, и они каждую минуту забывают, что надо язык давать образный, образы — близкие детям; давать такие конкретные подробности, которые ребят заставили бы ощутить, о чем идет речь, понять говоримое гораздо полнее и точнее.

Насчет языка много говорить не приходится, но надо все же проверять язык учебников. Очень важны тут учителя-практики, потому что учителя-практики привыкают и к детскому языку, знают круг детских понятий; они сразу почувствуют, что понятно и что непонятно ребенку. Но надо сказать, что настоящей смычки между авторами учебников и между массовым учителем, как правило, нет. Эту смычку на больших собраниях очень трудно провести; тут надо в более тесном кругу авторов сговориться с учителями-практиками, чтобы они на эту сторону дела обратили особое внимание, обратили внимание на понимание детьми речи взрослых, на понимание определений; особенное внимание надо обратить именно на эту сторону дела. Такая смычка, может быть, в Госиздате проводится, я не знаю. Мы не так много имеем рецензий на учебники со стороны учителей-практиков, как это надо было бы. Может быть, у авторов есть письма, которые приходят к ним по этому вопросу. Надо составить определенные указания учителю-практику, на что он должен обращать внимание при отзыве на учебники.

Как-то в Наркомпросе шло собрание с учителями по поводу программ. Обсуждались старые программы; желательным было получить критику этих программ, но учителя как-то смущались. И вот одна пожилая учительница говорит: «Программы так хороши — слова нельзя изменить». А потом добавляет: «Только вот ребята у нас такие: человек десять в классе понимают, а остальные как-то невнимательны». Ее спрашивают: «Почему?» Она говорит: «Спросите педологов». Сама она, конечно, знает почему, но предпочитает этого не говорить. Надо уметь подойти к массовому учителю и объяснить, что надо дать автору какие-то указания со стороны учителя, что понятно ребятам и что непонятно.

Скажу еще по линии популярного писания. Мне приходилось работать над популярным изложением. Приходилось работать со взрослыми рабочими, заниматься в школе и знать, что если называешь какое-нибудь понятие и не приводишь конкретного примера, то это кажется непонятным, а если приведешь конкретный пример для пояснения, то сразу становится понятным и человек начинает сам приводить гораздо большее количество примеров и шире подходит к вопросу. Эта конкретизация совершенно необходима. Конечно, когда для детей пишется, в особенности для детей первой ступени, то надо брать другие примеры, чем для взрослых, брать понятия, близкие ребятам.

Насчет того, что цельность должна быть, это само собой разумеется. Как-то мне пришлось писать статью в «Правду» о том, что Ленин понимал под диалектическим изучением предмета. Во время спора о профсоюзах он в нескольких абзацах, в краткой формулировке сказал, как он понимает диалектическое изучение предмета. Эта его краткая формулировка была результатом многих лет работы по вопросу о диалектике. Он там указывает, что когда изучаешь какой-либо предмет, то надо брать его во всех связях и опосредствованиях. Это относится и к нашим учебникам и к нашим программам; надо непременно брать изучаемое явление, изучаемую вещь в их связях и опосредствованиях. В постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. как раз указывается на то, что один из недостатков программ тот, что нет связи между отдельными предметами, нет связи с конкретной окружающей обстановкой. Действительно, какой бы мы предмет ни взяли, если мы не устанавливаем, с чем он связан в жизни, то мы не даем полного представления об этом предмете или об этом явлении.

Сейчас мы перешли к преподаванию по отдельным предметам даже в первой ступени. Но значит ли это, что должна быть порвана связь между этими предметами, что между предметами этими и жизненными явлениями должна вырасти стена?

Что у нас было плохо в комплексности? В комплексности основная мысль была верна — надо брать предметы в их связях и их опосредствованиях. Но было плохо то, что брали не те связи, которые существуют в

жизни, а искусственные: связывали, например, Первое мая — праздник рабочих — с распусканьем цветов и с тем, что в сельском хозяйстве происходит. Какие-то ужасно искусственные, противоестественные устанавливали связи. Тут сказывалось то, что все мы плохо владем диалектикой, и поэтому естественные связи подчинены были искусственным. Вместо того чтобы лучше ориентировать ребенка-учащегося, искаженная комплексность дезориентировала его. В этом была вся беда. Но никто не отрицает необходимости брать явления в их реальных связях и опосредствованиях.

Затем необходимо учесть вопрос о том, чтобы каждое явление брать не как стабильное, вечно существующее, а брать его в развитии. Когда мы даем программу на несколько лет, у нас в программах это соблюдается. Например, в тех указаниях, которые даются постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г., говорится о необходимости обращать внимание на историческую сторону при изучении языка, при изучении обществоведения или истории. Точно так же при изучении техники, физики, математики надо рассказать об открытиях. Это не значит, что надо историю всех открытий рассказывать, но надо брать некоторые моменты и показывать, что внесло нового данное открытие, как оно изменило удельный вес того или другого явления в данной области знания. Конечно, сказать это надо просто и конкретно. Владимир Ильич в своих высказываниях подчеркивал, как надо диалектически, всесторонне изучать предмет, напоминая: истина всегда конкретна. Когда мы даем материал ребятам, эта конкретность должна быть сугубая. Если мы возьмем ребят младшего возраста, то эта конкретность вызывается еще возрастными особенностями.

Владимир Ильич говорил также о том, что необходима не просто связь с первыми попавшимися явлениями, а такая связь, в которой бы как раз ухватывалось то, что нужно человеку, что важно для человека. Поэтому надо уметь выбрать связь предмета с такими явлениями, которые имеют большой удельный вес с точки зрения общественности. Эти указания каждый из вас найдет в сочинениях Ленина, и я думаю, что их надо было бы всесторонне обдумать, потому что они указы-

вают, как правильно и всесторонне подходить к изучению предмета. Какую бы мы дисциплину ни излагали, надо продумать, как в этой дисциплине учитывать все ее особенности, добиться, чтобы дисциплина получилась не мертвая, а живая, развивающаяся, тесно связанная со всей нашей жизнью. У нас часто и программы мертвыми выглядят, а учебники — еще мертвее.

Язык в учебниках трудный, но это не означает, что мы должны подделываться под детский язык. Надо постепенно давать ряд терминов, по мере того как ширится запас слов у ребят; нельзя сразу целый поток терминов вылить на них, такой поток, который и взрослый не всегда выдержит. Но это не значит, что надо сюсюкать и подделываться. И не надо детям говорить только о детях, как у нас постоянно бывает. Поэтому ребята так хватаются за сказку, где говорится о взрослых. Но ведь можно и без сказки увлекательно рассказывать о людях.

В отношении языка было бы хорошо изучить авторам то, что называют фольклором, — массовый народный язык, полный живых конкретных образов. У нас был словарь Даля, там масса ярких образных выражений. Но у нас язык очень резко и быстро меняется. Я это по опыту знаю и чувствую, что говорю иногда старомодным языком. И корректоры тщательно выправляют язык. Если в цитатах из сочинений Владимира Ильича забудет переписчица поставить кавычки, то корректор обязательно начинает исправлять язык, находит, что так нельзя сказать. Некоторые поговорки и сравнения, которые были в ходу у старого поколения, кажутся сейчас допотопными. Теперешнее поколение говорит другим языком; в нем много современных оборотов, гораздо больше язык носит сейчас международный характер, гораздо больше международных терминов в жизнь вошло. Но надо брать язык живой, а не канцелярский. Правда, нам очень много приходится писать бумажек, но не языком же этих бумаг излагать яркие явления.

Вопросы методики. Тут мы подходим к задаче, как наиболее ясно и понятно рассказать ребятам о некоторых вещах. Надо, как сказано в постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г., пользоваться разнообразными методами. И тут имеет особое значение част-

ная методика. Недавно в школьной секции ГУСа мы говорили о частных методиках, и мне кажется, что мы очень плохо по части частных методик подкованы. В чем дело? Дело в том, что каждая дисциплина, каждый предмет имеет свои особенности, свою определенную логику, свой подход. Если сравнить обществоведение и математику, то там и тут должны быть совершенно другие методы обучения. В математике требуется громадная систематичность: если выпадает хотя бы одно звено, то делается непонятным все остальное. Следовательно, здесь особенно важны те приемы, которые заставляют постепенно овладевать отдельными звеньями. А если по обществоведению какой-нибудь кусок пропущен, то можно с другого конца подойти. Но зато там надо особое внимание обращать на связь явлений, на их развитие. В естествознании опять свой метод — наблюдения, наглядность играют здесь совсем особую роль. Вообще методика органически связана с самой сущностью предмета, и мне кажется, что эти две вещи — овладение частной методикой и умение написать хороший учебник, которого требует от нас текущий момент, — органически связаны. Надо провести очень большую работу по частным методикам, не по старинке подходя к этому, а продумывать методику на основе педологии, на основе данных современной науки.

Несомненно, лицо каждого предмета, каждой области знания — свое, поэтому одни требования — к учебнику математики, другие требования — к учебнику естествознания, у обществоведа — свои требования. Под углом зрения тех требований, которые мы предъявляем, интересно почитать американскую литературу. Так как у них учебники в массовой школе в ходу, так как у них большая практика, большой опыт по части учебников, то очень интересно посмотреть, что там говорится об оформлении, о подходе, о целом ряде методических приемов. Надо сказать, что мы часто, когда просматриваем американскую литературу, читаем лишь то, что говорится о некоторых школах, о школах, которые стоят в особых условиях. Например, как стоит там вопрос о выборе учебника? Если вы вспомните общеизвестных выдающихся методистов, то увидите, что каждый учитель свободно выбирает учебник, какой он хочет. А если вы посмот-

рите массовую школу, то там методбюро каждого района определяет учебники и затем это идет на утверждение; так что в Америке свободы выбора учебников, как мы часто представляем, нет.

Но у них есть интересный опыт. Я, может быть, не поняла бы этого опыта, если бы недавно не удалось за-получить американскую энциклопедию, издание послед-ного года, которая на меня произвела очень сильное впечатление именно своим методическим подходом. В книге Стормзанда «Прогрессивные методы обуче-ния»¹ указывается, какие пункты американцы считают нужным ввести для того, чтобы учебник мог быть ис-пользован максимально. Привожу эти пункты, как они изложены у Стормзанда.

Современные составители учебников вводят следую-щие пункты, облегчающие и улучшающие пользование учебником:

1. Предварительные разъяснения для учителей, как пользоваться учебником.
2. Оглавление узловых тем, на которые распадается предмет.
3. Указатели, оглавления, описания основ данной науки.
4. Перечисление проблем, которые должны быть раз-решены.
5. Дополнительные сведения для учителей и учеников.
6. Разделение тем на отдельные уроки.
7. Указание ученикам.
8. Картины, карты и диаграммы.
9. Всевозможные типографские приемы, имеющие целью привлечь внимание и подчеркнуть смысл.
10. Необходимые для данной темы (урока) упражне-ния.
11. Иллюстрация упражнений.
12. Вопросы в конце каждого урока или темы, на кото-рые должен ответить ученик.

Во-первых, как мы видим, они считают, что каждому учебнику должно предшествовать *разъяснение для учи-теля, как он должен пользоваться этим учебником*. Это

¹ M. Stormzand, *Progressive methods of teaching*, Boston, New York, 1927.— *Ped.*

у нас практиковалось в отношении к политпросветским учебникам; там очень часто давалось приложение—разъяснение, как этим учебником пользоваться. Я думаю, что это хорошо было бы ввести по отношению ко всем учебникам. Затем оглавление узловых тем, на которые распадется предмет. Вот определенный курс предмета. Важно дать каждому его отделу соответствующие заголовки. И когда смотришь энциклопедию, о которой я говорила, поражаешься, как американцы умеют давать говорящие заголовки; например: «Архитектура — это история веков, запечатленная в камнях». Это для юношества написано; может быть, для ребят не так надо сказать. Вот — алгебра. Они говорят просто: «Алгебра и проблемы, которые она разрешает». Когда я прочла, я подумала: «Да, ловкие они!» Мне много приходилось репетиторством заниматься, и я занималась с ученицами, общеклассовых которых были при гимназии. Меня терзали мои ученицы: «Зачем нам нужна алгебра?» — а я членораздельно им ответить не успела, я тогда только что кончила гимназию. А тут они берут: «Алгебра и проблемы, которые она разрешает» — и популярным образом это излагают. Правда, в этой энциклопедии смесь хорошего с плохим. С одной стороны, очень хорошее изложение точных наук, с другой — совершенно дикий, первобытный подход к обществоведческим вопросам, насквозь капиталистический подход. Если они говорят о Ленине, то говорят, что он устроил революцию на немецкие деньги — как будто можно революцию устроить на деньги. Об Алжире говорят: «Страна бандитов, превращенная в образцовую колонию». Но все же учиться у них надо, несмотря на то, что они такие по-капиталистически дикие люди в области обществоведения. Но умение показать, умение характеризовать у них есть: «Биология — наука о живых вещах». Там всегда есть определение, которое захватывает читателя, и поэтому когда читаешь это определение — «оглавление узловых тем», то понимаешь, что они хотят, чтобы заглавия были для ребенка живыми, говорящими. Конечно, над этим надо поработать.

В энциклопедии замечательный предметный указатель, который позволяет прекрасно ориентироваться. Американцы в учебниках для второй ступени, соответствующей нашей семилетке, для старших групп дают к

каждому учебнику предметный указатель, индекс, по которому можно легко разобраться и найти, что надо. Ученик забыл какое-нибудь определение, название; он по указателю найдет, что сказано в нескольких местах об этом предмете. Эти предметные указатели имеют громадное значение. В своем известном письме к тов. Покровскому Владимир Ильич как раз указывает на необходимость дать для учебника по истории разработанный хронологический указатель, указатель политических оценок.

Затем оглавление. Оно очень важно. Вот американская энциклопедия много вопросов затрагивает, а в оглавлении не все вопросы дает. Берется только самое существенное, самое интересное для оглавления. И оглавление является у них как бы вывеской тех основных вопросов, которые затрагиваются. Затем в этой энциклопедии — и это они делают в учебниках — у них есть изложение основ каждой науки. Они перечисляют вопросы, которые эта наука излагает, по разделам, по подразделам. Если у учащихся есть это короткое, в пару страниц, описание основ науки, перечисление отделов, их соотношение, связь с другими науками, они сразу ориентируются в предмете. По физике, например, там все можно заимствовать у них, потому что относительно точных наук там дело хорошо поставлено. Я показывала энциклопедию тов. Кржижановскому, и он находил, что по таким вещам, как электрификация, электричество, математика, естествознание, энциклопедия в смысле научности стоит на уровне современной науки. И вот очень важно, чтобы учащийся имел подобного рода описания: ему это будет очень интересно и полезно. Такие описания основ науки освещают те вопросы, которых данная наука касается. Американцы считают очень важным вводить такие указатели, оглавления и излагать коротко основы науки. В пединститутах там учат, как преподаватель должен учить ребят пользоваться энциклопедиями, справочниками, указателями всякого рода.

Затем при оценке учебников обращается внимание на перечисление проблем, которые должны быть разрешены. Дастся определенный предмет или часть предмета на таком-то году. И важно для ученика показать, какие же жизненные проблемы разрешаются при помощи этой

науки. Скажем, география европейских стран. Надо коротко, ярко, показательно объяснить, что же именно, какие проблемы разрешаются данным курсом. По обществу-ведению надо в понятной форме, не в виде отвлеченных определений, а конкретно, на основании материала, с которым знакомятся ребята, изложить основные проблемы. Они — американцы — не всегда умеют это делать. В энциклопедическом словаре у них есть вначале такие «интересные» проблемы, как они называют: на основании того, что в данном томе есть, они ставят разные вопросы, ответы на которые читатель может найти, только прочитав данный материал. Это несколько напоминает нашу викторину. Научности тут нет, они по-американски интересуются тем, что бросается в глаза, что «интересно». Но продумав все это, может быть, и можно было бы перенести этот метод (но не их практику) в наши учебники.

Американские практики предлагают давать *дополнительные сведения для учителей и учеников*, например рекомендательные списки, указания об экскурсиях, указывают учебные пособия и пр. В учебниках мало дать американскому учителю (конечно, и нашему) простое систематическое изложение предмета, а надо разбить материал на уроки. Эта разбивка на уроки, распределение чрезвычайно облегчат нашему молодому учителю всякое планирование. Сейчас прямо умирает молодое учительство над этим планированием, сидят ночи напролет — им трудно распределить рационально материал. Опытный учитель и составитель учебника должны проделать эту черновую работу, не возлагать ее на плечи молодого неопытного учителя, а продумать, как надо распределить поурочно этот материал. Насколько я знаю, у нас не в обычае распределять материал во времени и по теме. А это, мне кажется, надо было бы сделать, чтобы значительно облегчить подготовку к каждому уроку и учителю и ученикам. После того как это распределение у них произведено, они в начале каждого урока дают указания ученику, как над этим уроком работать. Это, по-моему, очень целесообразно.

Дальше — иллюстрации, карты, диаграммы. Это и мы даем, но тут нам надо учиться и учиться у Америки, потому что мы даем иллюстрации — хуже не сделаешь. На-

до уж лучше фотографии давать, а то выходит криво, ко-со, что дезориентирует ребят страшно. Надо давать какие-то живые куски, а не так, как у нас в большинстве случаев делается.

Карты у них замечательные, хотя бы в этой энциклопедии; поверхность выпуклая; не хочешь — и то усвоишь, так это хорошо сделано.

Дальше — всевозможные типографские приемы, имеющие целью привлечь внимание или подчеркнуть какую-нибудь мысль. Другим шрифтом напечатано, крупным, бросается в глаза. Оформлено по-особому, хочешь не хочешь — обратишь внимание. Эта форма у них разработана чрезвычайно удачно.

По урокам они дают краткий перечень вопросов. У нас одно время в «Правде» практиковалось перед статьей писать краткое содержание статьи. Для аппарата газеты это очень большая работа. Одно время это пошло в ход, а потом замерло и свелось на нет. Но для учебников это совершенно необходимо. Сам себя может ученик проверить, усвоил ли он эти вопросы. И потом: к каждой теме, к каждому уроку они дают соответствующие упражнения разного типа, смотря по тому, какой это предмет; на разных ступенях — разные упражнения, причем дают иллюстрации этих упражнений, т. е. образцы, как надо выполнить упражнение. Они открывают учащемуся путь к тому, чтобы научиться самостоятельно работать. Если он научится работать по учебнику, то будет уметь работать и над книгой.

Наконец, в конце каждого урока дается ряд вопросов, на которые должен ответить ученик. Они дают не только вопросы выпрашивающие, отвечая на которые ученик должен только повторить то, что в учебнике сказано. Они задают часто такие вопросы, ответить на которые можно только пройдя данный урок, которые новы для ученика. Если он может ответить, значит, он понял урок. Это прекрасный учет знаний.

Я размножила в нескольких экземплярах американские мерила оформления учебника. «Проекта» тут никакого нет, так что бояться, что это метод проектов, не приходится. Это — на основании многолетней практики выработанные практические указания авторам учебников. Я думаю, что нам надо было бы применять их в значительной

мере в наших учебниках, ориентируясь на то, что трудно нашему молодому учителю.

Как мы работаем с молодым учителем?.. Ряд курсов он прослушает — и работает самостоятельно. Едет молоденькая девушка, полуребенок, в деревню, где она будет почти одна грамотная. Председатель сельсовета умеет только подписать свою фамилию. Какая работа ложится на ее плечи! Она не сможет отмахнуться от общественной работы. Мы можем писать, чтобы не перегружали учителей общественной работой, но что же делать, когда она одна грамотная в селе? Правда, сейчас у нас в смысле грамотности лучше, но три года тому назад так бывало. Едут учителя с громадным энтузиазмом, но помочь им все же надо, и такой учебник был бы громадной помощью учителю. Я думаю, что здесь нам предстоит большая работа.

В заключение хочу сказать несколько слов о бригадном способе работы над программами и учебниками. Я, по правде сказать, к бригадам стала относиться неблагоприятно. Кто за что отвечает — неизвестно. Конечно, бригадная работа — целесообразная вещь, но надо, чтобы бригада составлялась по определенному принципу. В Америке также работают бригады, но какие это бригады? Специалист, который отвечает за научность изложения; это очень важно, потому что часто учитель-практик не всегда в курсе последнего слова науки, а важен каждый оттенок формулировки — он часто имеет большое значение. Поэтому необходимо, чтобы в каждом учебнике, как бы прост он ни был, отвечал за содержание спец по данной науке. Это совершенно необходимо потому, что без этого очень легко может быть всякая вульгаризация, а мы даже для учебников первой группы не можем допускать никакой вульгаризации, дезориентации, упрощенства. Затем они берут — у них педология не так в ходу — психолога, который знает ребенка. Я думаю, что нам педолога надо было бы включить непременно, конечно, не такого, который только по названию педолог, а который практически изучает представления ребят и т. д. Перед каждым педологом здесь громадное поле работы, и сейчас есть кадры педологов, которые начинают серьезно работать над этими вопросами. Также надо включить учителя-практика, который владеет методикой. Может быть, надо при-

бавить еще популяризатора, который обладает умением просто, наглядно излагать. Вот такая бригада может сделать очень многое. И каждый бригадир отвечает за свою часть: научный работник — за научность; учитель-практик — за правильность методологии; педолог — за то, что материал данному возрасту соответствует; популяризатор — за то, что не попадет никаких непонятных слов, оборотов и т. д. Если сюда прибавить художника да еще человека, который умеет подписывать названия под рисунками — это особая специальность, — то тогда у нас получается бригада настоящая. А когда в бригаде просто публика собрана и неизвестно, кто за что отвечает, то получается много разговоров, а дела мало. Иногда думаешь, взялся бы один знающий — лучше бы написал. Страшная затрата времени только получается, ужасно много разговоров и очень мало результатов. Нужно хорошенько обдумать формирование бригады. Иногда бывает, что специалист и методист объединяются в одном лице или методист и популяризатор, так что не надо пяти человек, а достаточно двух-трех человек. Конечно, советоваться необходимо, коллективная работа важна, но надо, чтобы она не выливалась в простые разговоры, в беспредметность, как часто бывает с бригадами. Мне кажется, что сейчас мы подходим к такому моменту, когда много можно сделать в связи со стабилизацией программ. Когда в Культпропе ЦК шла работа над программами, там тоже по такому принципу создавались бригады: люди науки в данной области, потом учителя-практики.

Там, правда, не об учебниках шла речь, а о программах. Специалисты и практики работали рука об руку. Здесь по каждому учебнику надо проверять и научную ценность и методологическую сторону.

ТАКИЕ КНИЖКИ ОЧЕНЬ НУЖНЫ

К. ПАУСТОВСКИЙ. *КАРА-БУГАЗ*, М., изд-во „МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ“, 1932, ТИР. 10 ТЫС.

Молодежь кипит энергией; она ищет широкого поля для своей деятельности. Буржуазия хорошо умела использовать это стремление, создав богатую литературу, имевшую целью воспитать энтузиастов колониальной политики. Увлекательные рассказы Купера, Майна Рида насквозь пропитаны махровой буржуазной идеологией. Она незаметно отравляет молодого читателя, захваченного интересной фабулой и не замечающего за ней всей гнусности идей, проповедуемых в этих книгах. Немало существует книг в Англии, в Америке, рисующих романтику различных областей науки и техники.

Нам нужно создать столь же красочную художественную литературу, насквозь пропитанную нашей коммунистической идеологией, героикой нашего строительства.

«Кара-Бугаз» пролагает путь в этом направлении. Кара-Бугаз — залив Каспийского моря. Берега Кара-Бугаза до последних лет были дикой неприступной пустыней, природные богатства которой оставались неиспользованными. Опираясь на научные исследования прошлого, организуя новые исследования, Советская власть овладевает пустыней, строит на берегу Кара-Бугаза мощный комбинат, идет на помощь местному населению — туркменам.

В конце рассказа женщина-инженер говорит: «В Кара-Бугаз я приехала, когда в кибитке начальника треста застучала первая пишущая машинка. С тех пор прошло два года, но уже сейчас залив не узнать. И вот думаю я, что такие вещи, как будущий комбинат, ударят по ста-

рому Востоку, по исламу, по всей этой совершенно окаменелой жизни, как гром. Комбинат научит грамоте, выправит мозги, вскроет и уничтожит весь ужас кочевого состояния. Была у кочевников песня, где говорилось: «Кочевник проходит через жизнь, как пыль. Никто не хочет знать его имени, никто не знает, сколько весит его горе». Вот с этим будет покончено».

Главное достоинство книжки то, что автор ее, К. Паустовский,—сам участник и энтузиаст этого строительства, сам участник и энтузиаст овладения пустыней. И он умеет заразить читателя огнем своего энтузиазма. Книжка задумана интересно. Сначала дается описание научной экспедиции 1847 г., которая знакомит с природными особенностями края, казавшимися непреодолимыми. Затем дается 1920 г.—разгар гражданской войны, когда белые использовали прикаспийскую пустыню в целях мучительной казни сотен пленных большевиков, которых они бросали без пищи и воды на безводные пустынные берега. Эти две части составляют немного больше одной трети книжки.

Третья часть охватывает период с 1920 по 1931 г. В 1920 г. Ленин узнал о Кара-Бугазе и широко поставил вопрос об использовании его богатств. Было отпущено 40 тыс. рублей золотом на снаряжение экспедиции. Эта экспедиция дала огромные научные результаты, но практически дело двигалось очень медленно — общие трудности строительства отражались и на работе по овладению богатствами Кара-Бугаза, и только с 1929 г. работа пошла вовсю.

Автор глубоко ставит все вопросы, рисует ряд живых образов. К числу таких образов принадлежит образ инженера Давыдова, старожилы пустыни, ее исследователя. После утверждения в центре изысканий железной дороги из Александрова-Гая в Хиву Давыдов подал заявление о приеме в партию. «Я убедился,—писал он,—что только политика партии может оживить пустыню, над завоеванием которой я работал всю жизнь». Яркая иллюстрация мысли Владимира Ильича, что каждый приходит к пониманию задач и роли партии своим путем: одним путем — красноармеец, другим — учитель, третьим — инженер, четвертым — исследователь. Глубоко освещен в рассказе вопрос о работе с туркменами. Особо интерес-

ны два места: описание того, как надо подходить к нациям, использовать их быт, обычаи, вложив в них новое содержание, «сублимировать» их, как говорят психологи. И вот в рассказе описывается, как сумели использовать пристрастие кочевников к скачкам лучших наездников. Надо было для расширения добычи сульфата заполнить водой высохшие озера. Выбрали высохшее озеро. К озеру надо было прокопать из залива канал, потом пробить туннель длиной в 130 метров через небольшую гору и затем накачать по этому каналу осенью в озеро карабугазской воды. Автор описывает трудности привлечения к этой работе вчерашних кочевников, неумение их обращаться даже с такими простыми орудиями, как лопата, необходимость путем преодоления предрассудков добиваться повышения темпов непривычных к работе людей.

«В туннеле работа подходила к концу. Две партии шли с двух сторон и со дня на день должны были встретиться. Тогда-то Хоробрых и объявил в туннеле байгу. Байга — это скачки лучших наездников. Одному из наездников дают на седло барана. Победителем считается тот, кто вырвет на всем скаку барана и домчит его до палатки судей, увернувшись от разъяренных соперников. Хоробрых решил, что понятие соревнования можно внедрить среди туркмен только путем сравнения. Ударную работу он назвал байгой. Лучшим рабочим, землекопом над землекопами, будет считаться тот, кто пробьет насквозь последние пласты мергеля и первым просунет руку встречной партии. С обеих сторон было поставлено по шесть добровольцев, и байга началась. Старики осторожно пробрались в туннель, ибо их слово было решающим. Работа пошла под свист, крики и хохот. Каждая крупная глыба мергеля, отбитая от стены, вызывала жестокое возбуждение. Гора гудела и содрогалась. Когда партии встретились, в туннеле раздался чудовищный рев. Первым пробил отверстие Гузар. К вечеру туннель был окончен. Старики возвращались взволнованными. Байга в туннеле напомнила им молодость и скачки на меловых плоскогорьях Мангышлака. Весь вечер по кибиткам шел гомон... Гузару была выдана первая в Сартассе бумажка, где сообщалось, что он — лучший ударник и землекоп над землекопами по всему побережью. Гузар спрятал бумажку

на груди и пошел пить кок-чай со стариками — великая честь, которой удостоивали только лучших наездников».

Прекрасно описано, как меняется под влиянием строительства комбината содержание песен певцов, как меняется весь жизненный уклад кочевников.

Автор, излагая третью часть, излагает ее в порядке своих впечатлений. Это имеет свои очень положительные стороны, так как обеспечивает образность и живость изложения. Но это имеет и отрицательные стороны: рассказ разбивается на ряд перемежающихся картинок, разговоров, касающихся очень разнообразных вещей. неподготовленный читатель при первом чтении пропускает мимо внимания очень многое, ему часто трудно ухватить связь между собой отдельных отрывков. Прочитав книжку, надо читать ее еще раз.

Автору — несомненно, очень одаренному писателю — надо бы обдумать, как внести больше цельности в изложение, как перегруппировать в этом направлении данный материал. Кроме того, в книжке не хватает одной очень важной вещи — не говорится о возрастающей роли стекла во всех современных стройках, о роли сульфата в стекольном производстве, о роли его в сельском хозяйстве. Этому надо бы посвятить ряд страниц.

Книжка, вероятно, выдержит много изданий и поможет ряду авторов соответственным образом перестроить свою работу. Такие книжки очень нужны.

1933 г.

ДИАЛЕКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

В конце декабря 1920 г. и в январе 1921 г. шла дискуссия о профсоюзах, обсуждался вопрос о роли профсоюзов на данном этапе развития. Во время обсуждения этого вопроса Ленин в немногих словах охарактеризовал, как надо изучать тот или иной предмет, явление, вопрос по-марксистски, подходя к вопросу с точки зрения диалектического метода изучения. Вот что он писал:

«Чтобы действительно знать предмет, надо охватить, изучить все его стороны, все связи и «опосредствования». Мы никогда не достигнем этого полностью, но требование всесторонности предостережет нас от ошибок и от омертвления. Это во-1-х. Во-2-х, диалектическая логика требует, чтобы брать предмет в его развитии, «самодвижении» (как говорит иногда Гегель), изменении... В-3-х, вся человеческая практика должна войти в полное «определение» предмета и как критерий истины и как практический определитель связи предмета с тем, что нужно человеку. В-4-х, диалектическая логика учит, что «абстрактной истины нет, истина всегда конкретна», как любил говорить, вслед за Гегелем, покойный Плеханов»¹.

Эти немногие слова являются результатом многолетней работы Ильича над вопросами философии. Философией Ильич занимался не потому, что это «очень интересная дисциплина», а потому, что в философии Ленин искал руководства к действию. Он нашел его в диалек-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 32, стр. 72—73.

тическом материализме, который вооружил его умением чрезвычайно глубоко изучать явления, находить пути организованного влияния на эти явления. Диалектический метод вооружил его необычайной дальностью, устойчивостью во взглядах, умением, как говорится, «брать быка за рога», выявлять самое существенное, важное в каждом вопросе.

Для всякого, кто хочет понять до конца ленинизм, надо бы, вооружившись вышеприведенными строками, проанализировать ряд произведений Ленина, проследить, как он подходит к трактовке каждого вопроса. Возьмем пример. В 90-х годах шел вопрос о том, развивается ли капитализм в России или нет. Это был актуальнейший вопрос, который определял весь характер той революционной деятельности, которую надо бы проводить. И Ленин берется за большую работу — «Развитие капитализма в России». Он разрешил этот вопрос, и ясен был вывод: надо пойти по пути организации поднятия сознательности рабочих масс.

У Ленина выбор тем всегда очень актуален; каждая статья, каждое произведение дают определенный ответ на вопрос: что делать? Каждое произведение, каждая статья — руководство к действию.

Вопрос о развитии капитализма взят во всей конкретности. Берется не вопрос о капитализме вообще, а вопрос о конкретном капитализме, капитализме в данный период времени в нашей отсталой в то время стране. *Конкретность постановки всех вопросов* характерна для всех произведений Ленина. Вопрос развития капитализма Ленин берет не односторонне, а в полном объеме, рассматривает капитализм в городе и в деревне во всех его формах и проявлениях.

Широкая постановка всех вопросов — это также особенность ленинского подхода к вопросам. Ленин берет вопрос о развитии капитализма в России во всех связях и опосредствованиях. Необходимость писать легально в те времена, когда свирепствовала царская цензура, заставляла часто не ставить точки над «и», и тем не менее Ильич сумел вскрыть связи русского капитализма с недавним крепостническим прошлым, взять его в связи со всем общественным укладом, с культурным уровнем населения и пр. *Ленин брал вопросы во всех связях и опо-*

средствованиях. Вот почему, если сравнить то, как он рассматривал один и тот же вопрос в разные эпохи, на разных этапах развития, можно проследить, в каких новых связях он берет вопрос, как по-новому ставит каждый раз один и тот же вопрос.

Ильич, рисуя картину развития капитализма в России в конце прошлого века, дал прямо гору фактического материала, изучил весь имевшийся тогда опыт многообразных форм развития капитализма в нашей стране, выбирая самое типичное, самое характерное. Ленин тщательнейшим образом изучал фактический материал, весь имеющийся опыт. То, на чем особенно важно было остановиться, он определил на основе изучения опыта тех стран, в которых капитализм был уже гораздо более развит, — *он изучал весь человеческий опыт в данной области*, на фоне его брал наш опыт. И, наконец, *брал весь вопрос в его развитии*. Все это давало ему возможность сделать правильные выводы, выводы крайне убедительные.

Преподавателю всякой отдельной дисциплины надо отдать себе отчет в том, что для того, чтобы стать хорошим преподавателем ее, надо прежде всего глубоко овладеть знанием данной дисциплины. Конечно, это условие далеко не достаточное, но условие это *необходимое*. При изучении *каждой* дисциплины — будь то литература, язык, обществоведение, история, география, математика, физика, химия, биология, педагогика и пр. — необходимо *всестороннее* изучение ее. И тут особо важен диалектический подход к ее изучению. И тут указания Ленина особенно важны.

В 1933 г. намечаются широкие конференции предметников, и необходимо, чтобы к этим конференциям вопрос этот был проработан. Может быть, было бы целесообразно, чтобы сейчас же интересующиеся этим вопросом предметники стали прорабатывать его в кружках. Мне кажется, это могло бы дать очень многое самим предметникам.

Возьмем математику. Чтобы действительно знать предмет, надо охватить, изучить все его стороны, все связи и «опосредствования» — таково первое требование диалектического подхода к изучению предмета. Математик должен знать основные отрасли математики, пони-

мать, как они связаны между собою, как одна отрасль дополняет другую. Но этого мало. Необходимо знать те проблемы, которые она разрешает. А если так подойти к изучению математики, то надо отдать себе отчет, какую роль играет математика в изучении явлений и сил природы, какую роль она играет в развитии техники и пр. С другой стороны, необходимо осознать, как толкает вперед развитие математической науки развитие техники, промышленности, планирование хозяйства. Необходимо, чтобы были перекинуты прочные мосты между математикой и астрономией, физической географией, физикой, химией, обществоведением. Без понимания наличия связующих нитей между математикой и обществоведением непонятно, почему, например, Маркс и Энгельс так много занимались математикой. Что это было с их стороны — причуда или глубокое понимание роли математики в общественных науках?

Чрезвычайно важно посмотреть, как и под влиянием чего развивалась математика, отметить узловые пункты ее развития, взять математику в «самодвижении», в ее развитии. Это поможет как раз осознать моменты, на которых особо обстоятельно надо будет остановиться педагогу при преподавании, ярче выявятся трудности, которые при преподавании данного раздела надо преодолеть.

Затем, продумывая курс математики, надо отдать себе отчет в том, как на каждом этапе надо перекидывать мост между теорией и практикой, отметить, насколько и чем важна математика для разрешения жизненных проблем. Это увязывание теории с практикой особенно важно, чтобы ощутить романтику, увлекающую своеобразную поэзию математики; это особо будит инициативу, мысль. Преподаватель математики особенно должен обращать внимание на составление вместе с учащимися жизненных задач, на стимулирование учащихся в этой области. Истина должна быть конкретна. И надо уметь самые отвлеченные математические понятия иллюстрировать конкретными примерами.

Любивший парадоксы Лев Толстой утверждал, что никакая не годен тот профессор математики, который не умест изложить основы высшей математики понятно для каждого. Значительная доля истины в этом утверждении есть. Преподаватели математики, начав думать над во-

просом о диалектическом подходе к математике, сумеют разрешить его, конечно, гораздо полнее и глубже.

Возьмем другую дисциплину — экономгеографию. И тут надо всестороннее изучение, и тут надо обратить внимание на развитие этой науки, надо взять эту науку в связи с развитием других естественных наук, вскрывающих богатства и производственные возможности каждого края, района, его перспективы; вскрыть связь с геологическими изысканиями, успехами биологии, с одной стороны, с другой — поставить в связь с развитием техники и социалистических форм хозяйствования, подойти к громадным проблемам экономического районирования СССР; показать, чем была экономгеография при капитализме и чем она становится при советском строе; вскрыть перспективы развития этой науки, вскрыть связь проблем экономгеографии с реконструкцией всей электроэнергетической базы нашего хозяйства.

Надо связать изучение экономгеографии с практическими задачами планового хозяйства, на ряде примеров проследить, как экономгеография может помочь рационализировать хозяйство, и, наконец, надо выработать конкретный план обследования — природоведческого и экономического — конкретного района и непременно сделать выводы из этого обследования.

Экономгеография — наука, где диалектический подход к изучению ее прямо диктуется жизнью. Я не знаю, думал ли тов. Паустовский, написавший свою интереснейшую книжку «Кара-Бугаз», о диалектическом подходе к описанию этого залива Каспийского моря, но, несомненно, по этой книжке следует учиться такому подходу¹.

Не будем останавливаться на таких науках, как биология, физика, химия, — тут дело ясно. Возьмем для примера другого типа науку, науку общественно-научную — литературу. Всякий знает, как органически связана она с общественным бытием. В царские времена это была наука, через которую контрабандой врывалась политика, наука, которая учила всматриваться в жизнь внимательными глазами и сознательно, критически отно-

¹ См. рецензию Н. К. Крупской на эту книжку на стр. 610 настоящего тома. — *Ред.*

ситься к окружающему укладу. Без прочного моста между обществоведением и литературой мертвае обществоведение, выпадают из него живые образы людей. Недаром Плеханов говорил о том, что изучение Г. Успенского и других писателей той переходной — от крепостнического уклада к капиталистическому — эпохи не менее важно для ее понимания, чем изучение ряда научных исследований. Литература всегда насквозь пропитана политикой, поэтому и изучение ее не может быть аполитично. Литература органически связана с наукой о языке. Если мыслить науку о языке как набор определений и орфографических правил, то такое «языковедение» можно отделить каменной стеной от литературы; но если понимать, как язык связан с непосредственными переживаниями людей, с их бытом, трудом, работой мысли, то жалкими кажутся все разговоры об отрыве изучения литературы от изучения языка. «Холоден и жалок пищий наш язык», — писал в 80-е годы Надсон, поэт-индивидуалист эпохи реакции. Горячее, могучее, богаче, интернациональнее будет становиться с каждым днем язык страны, где миллионами рук строится новый, социалистический уклад. По мере того как шире и глубже будет развиваться всеобщ, по мере того как знание будет вливаться в массы, будет крепнуть смычка между наукой и трудом; по мере того как будет ликвидироваться разрыв между культурой города и деревни, как будет расти и крепнуть коллективизация деревни, будет расти неустанно запас слов и понятий, становиться проще структура языка, ярче, выразительнее речь. Разве может литература быть оторвана от языковедения? Разве может быть литература оторвана от истории? В истории литературы неизбежно отражается ход общественного развития, литература яркими штрихами отмечает особенности эпохи. Литература связана с искусством, с музыкой, с изобразительным искусством. Это знает всякий. Литература все крепче и крепче связывается с трудом. Она была оторвана от точных наук, от преобразования лица Земли, от борьбы за овладение силами Земли. Но, по мере того как романтика этих наук будет охватывать массы, будет меняться и содержание литературы, будет шириться охват трактуемых ею тем, литература будет становиться на службу точных наук, помогая массам лучше, глубже понять до-

стижения точных наук, проблемы, ими разрешаемые. Литература должна изучаться во всех связях и опосредствованиях, изучаться в ее развитии. Но она также должна быть тесно связана с тем, что сейчас нужно. Перед ней стоят громадные задачи, которых я отчасти коснулась выше. Она должна стать элементом соцстроительства.

Я не буду касаться других дисциплин.

Если преподаватель дисциплины не «человек в футляре», диалектический подход к изучению дисциплины даст ему чрезвычайно много. Увлекаясь изучением дисциплины, он сумеет передать свой интерес к ней и учащимся.

Но преподаватель дисциплины должен не только овладеть знанием данной дисциплины, научиться понятно, популярно, конкретно передавать ее другим, связывая ее с текущими задачами строительства. Это умение сделает из него хорошего политпросветчика. Но, чтобы стать преподавателем данной дисциплины в начальной и средней школе, он должен внести еще один элемент во всестороннее изучение дисциплины. Он должен все время подходить к этому изучению с точки зрения педагога, знающего все особенности возрастного развития, знающего уровень развития современных ребят соответствующего возраста, их уровень знаний и представлений, умеющего учесть возрастные особенности детей. Только тогда он может подойти к правильному разрешению проблемы «частной методики», найти наиболее рациональные методы преподавания данной дисциплины.

1933 г.

КАК ПРОВОДИТЬ ДНИ ПАМЯТИ МАРКСА

(ПИСЬМО К ПРОСВЕЩЕНЦАМ)

14 марта 1933 г. исполняется 50 лет со дня смерти Карла Маркса. Маркс научно доказал, что капиталистический строй, построенный на эксплуатации, обречен на гибель. Капиталистический строй полон внутренних противоречий, и чем дальше, тем глубже и острее будут кризисы промышленности, тем невыносимее будет этот строй для всей массы трудящихся. На смену капиталистическому строю придет строй коммунистический, где не будет никакой эксплуатации, где каждый будет иметь то, что ему нужно, и все свои силы, весь свой талант, все свои способности будет ставить на службу обществу. Но смена капиталистического строя социалистическим произойдет не сама собой. При капитализме общество разделено на классы: на класс эксплуатирующий — буржуазию и класс эксплуатируемых — пролетариат. Между ними идет непримиримая классовая борьба, в этой борьбе организуется, закаляется, растет и крепнет пролетариат. Его победа неизбежна во всем мире. Пролетариат, свергнув буржуазию, взяв власть в свои руки, организует диктатуру, которая и осуществляет перестройку всего общественного уклада на основах коммунизма, обобществив частную собственность на средства производства и организовав единое плановое хозяйство. Рабочие всех стран одинаково заинтересованы в замене капиталистического строя коммунистическим, им надо объединять все свои силы, объединяться в борьбе против буржуазии. В этом суть учения Маркса. Учение Маркса выковывалось в огне революционной борьбы. Маркс был

не только ученый, он был пламенный революционер, борец за дело рабочего класса, и это наложило печать на все его учение.

Впервые в ясной, популярной форме оно было изложено в «Коммунистическом манифесте», написанном Карлом Марксом и Фридрихом Энгельсом и опубликованном в 1848 г.— в разгар гражданской войны в Германии и во Франции.

«Коммунистический манифест» должен знать каждый учитель.

«Коммунистический манифест» поможет ему сознательно относиться к настоящему и прошлому нашей страны, лучше понять международное положение и далеко заглянуть в будущее.

«Наше учение— не догма, а руководство к действию»,— говорил Маркс, и учение марксизма стало на деле руководством к действию революционного пролетариата во всех странах.

В «Капитале» и в ряде других произведений, дающих оценку революции 1848 г., Парижской Коммуны и др., в ряде своих философских работ Маркс разработал свое учение, дал метод изучения общественных явлений, разобрал, анализировал все формы борьбы пролетариата — экономическую, политическую, идейную, подробно осветил путь борьбы, показал, какие взаимоотношения должны быть между рабочим классом и крестьянством. Учение Маркса развил в ряде произведений ближайший друг и товарищ Маркса Фридрих Энгельс.

Институт Маркса — Энгельса — Ленина издал в прошлом году сборник В. И. Ленина «Маркс. Энгельс. Марксизм». Сборник этот вышел тиражом в 200 тыс. и его поэтому, вероятно, можно достать сравнительно легко. Кроме этого сборника, биография Карла Маркса, написанная Лениным в 1914 г., помещена в т. XVIII Соч. Ленина, а биография Фридриха Энгельса вошла в т. I Соч. Ленина. Очень важно также прочесть статью Ленина «Три источника и три составных части марксизма» (XVI т. Соч. Ленина) ¹.

С этими статьями Ленина о Марксе и Энгельсе надо ознакомиться каждому учителю.

¹ Изд. 4 Сочинений В. И. Ленина — тт. 21, 2, 19.— *Ред.*

Чтобы ознакомиться ближе с учением Маркса, получить представление о проделанной им работе, в первую очередь надо прочесть из I тома «Капитала» главы: 11-ю («Кооперация»), 12-ю («Разделение труда и мануфактура») и 13-ю («Машины и крупная промышленность»). Это наиболее легкие главы, и притом главы, имеющие для нас наиболее актуальное значение. Очень хорошо, если бы, читая их, учитель для иллюстрации основных положений Маркса подбирал хорошо знакомые ему примеры из русской действительности. Это дало бы ему более углубленное понимание этих глав «Капитала» и марксизма вообще.

И, наконец, начинающему педагогу-марксисту надо прочесть брошюру Энгельса «Развитие социализма от утопии к науке».

ОПМ (Общество педагогов-марксистов.— *Ред.*) полагает, что каждый учитель должен ознакомиться с вышеизложенными произведениями Маркса, Энгельса и Ленина. В дни памяти Маркса надо бы образовать ряд групп, кружков, коллективов просвещенцев, которые поставили бы себе целью проработку или отдельных из вышеуказанных произведений или всю сумму их. Члены Общества педагогов-марксистов должны всячески способствовать организации подобного рода кружков среди учителей, политпросветчиков, среди учащихся пединститутов и педтехникумов. Наше учительство должно быть вооружено знанием марксизма. Члены ОПМ должны прикрепляться к учительским кружкам, оказывая им всяческую помощь. ВКИИ (Высший коммунистический институт просвещения.— *Ред.*), педвузы, научно-исследовательские институты, аспирантура должны идти им на помощь. Нужно бы провести в этом отношении соцсоревнование между отдельными ячейками ОПМ. Ячейки ОПМ должны в эту свою работу по помощи учителю над овладением элементарным знанием марксизма привлекать партийцев, комсомольцев, членов Общества старых большевиков. «Помочь советскому просвещенцу вооружиться знанием марксизма!» — таков лозунг ОПМ ко дню памяти Маркса.

Мы просим товарищей библиотечарей помочь нам в этом деле, устраивая во всех читальнях выставки выше-

упомянутых произведений, устраивая передвижки для обслуживания педагогов.

Для учителей, уже имеющих известную подготовку по части марксизма, группа членов ОПМ составила проект программы по изучению марксизма для кружка более повышенного типа.

Эта программа будет опубликована в № 1 и 2 журнала «На путях к новой школе». Пока вышла в Бюллетене ОПМ № 2.

В нашей стране учение марксизма сыграло совершенно исключительную роль. Страна наша долгое время была отсталой в промышленном отношении, и пролетариат нашей страны никогда не мог бы победить, сбросить власть помещиков и капиталистов, повести за собой крестьянство, не мог бы создать Советскую власть, развернуть такое соцстроительство, провести коллективизацию, если бы партия большевиков, партия коммунистов, не руководствовалась учением Маркса. Нельзя понять по-настоящему ленинизм, нельзя понять по-настоящему работу Коммунистической партии, не изучив основ учения Маркса.

Знакомясь с тем, как работал Ленин над Марксом (см. журн. «Большевик» № 1-2 за 1933 г.¹), мы видим, как умел Ленин превращать учение Маркса в руководство к действию. Марксизм дал нашей партии возможность научного предвидения.

Ленин еще в 1894 г., опираясь на учение Маркса, предсказывал неизбежность социалистической революции. В 1902 г. он указывал уже, тоже исходя из учения Маркса, на то, на какую высокую ступень поднимет пролетариат России свержение самодержавия. Вся наша ленинская партия идет по пути, указанному Марксом, и это является залогом дальнейших побед в деле осуществления социализма. Мы видим, как в повседневной борьбе не только у нас, а и во всем мире оправдываются на деле все предсказания Маркса. «Качество пудинга проверяется во время еды», — писал Энгельс. Правильность учения Маркса, его метода изучения явлений проверены

¹ В указанном номере журнала помещена статья Н. К. Крупской «Как Ленин работал над Марксом». — *Ред.*

жизнью. Нам, гражданам СССР, учение Маркса особо близко и понятно.

Надо, чтобы его знал и понимал каждый учитель — воспитатель поколения, которому суждено дело строительства коммунизма довести до конца.

Именно потому, что учение Маркса помогает пролетариату организовываться, расти и крепнуть, потому, что оно вооружает пролетариат для победы, буржуазия ненавидит это учение. 10 февраля 1933 г. в Берлине на большом собрании национал-социалистов говорил о своей ненависти к марксизму теперешний рейхсканцлер Гитлер. «Никогда я не отступлю, — говорил он, — от задачи вытравить из Германии марксизм и сопутствующие ему явления, и никогда я не пойду на компромисс». Где же Гитлеру понять, что победа марксизма неизбежна!

Прислужники буржуазии различных мастей старались исказить марксизм, выхолостить из него его революционный дух. В борьбе с этими искажениями вырабатывала партия правильную марксистскую линию борьбы.

Обо всем этом необходимо знать просвещенцу. Филиалы и ячейки ОПМ должны всячески содействовать организации для учителей докладов о марксизме. Там, где это будет трудно провести, необходимо обеспечить учителям возможность присутствовать на докладах на эту тему, проводимых другими организациями, слушание докладов о Марксе и марксизме по радио.

Советский учитель должен знать, что писал Маркс о детском труде, о школе, о политехническом образовании, о культуре. Но важно не только знание соответствующих цитат из Маркса. Важно понимать, как эти вопросы увязаны со всем духом учения Маркса, важно дать себе отчет в том, в какой связи были сделаны высказывания. Вот почему мы думаем, что учитель должен овладеть марксизмом вообще. Но учителю надо знать также и то, что говорил Маркс о школе, культуре. Эти цитаты приведены в книжке тов. Крупской «Народное образование и демократия» (глава «Взгляд рабочего класса на роль производительного труда в деле народного образования»). Учитель, который будет читать «Коммунистический манифест» и главу 13-ю I тома «Капитала» («Машины и крупная промышленность»), ознакомится с основ-

ными высказываниями Маркса о школе и политехнизме; ОПМ готовит по этому вопросу сборник.

Необходимо, чтобы каждый учитель хорошо знал эти высказывания и продумывал их с точки зрения постановки дела коммунистического воспитания, преподавания основ наук и политехнического образования в нашей советской школе.

По всем этим вопросам филиалы и ячейки ОПМ должны организовать ряд докладов.

ОПМ надеется, что дни памяти Маркса создадут среди советских просвещенцев целое движение за овладение учением Маркса, за то, чтобы марксизм стал для каждого советского педагога руководством к действию в его работе.

1933 г.



О ДЕТСКОЙ КНИЖКЕ

Надо прямо сказать — наши дети читают мало. Современная детская книга не ширит их горизонта, не увлекает, не волнует их, не будит мысль, инициативу. Они не столько читают книжки, сколько «просматривают» их и, просмотрев, забывают. Почти нет у ребят «любимых» книг. Это большая беда, и надо, чтобы этот прорыв был как можно скорее изжит. Детская книжка нужна — и деловая и беллетристическая.

Те требования, которые мы предъявляем к книге взрослых, мы должны предъявлять и к детской книге. На первый взгляд это может показаться парадоксальным. Но это так. Нужны лишь добавочные требования.

Какие требования предъявляем мы к деловой книжке взрослых?

Мы требуем, чтобы она была содержательна, чтобы она была научна, чтобы, прочтя ее, человек *обогатился знанием, пониманием предмета или явления*, научился бы *наблюдать* явления, определенным образом *влиять* на эти явления. Деловая книжка должна расширять круг знаний и учить читателя применять эти знания к жизни. Можно ли допустить, чтобы книжки, скажем, о жизни растений, животных, о разных странах, о технике были написаны так, что давали бы неверные представления об этих вещах, дезориентировали бы взрослого читателя? Конечно, нет. Нужны ли деловые книжки для взрослых, которые портят лишь глаза читателю, а знаний никаких не дают или дают их в минимальном количестве? Конечно, такие книжки не нужны. Чрезвычайно важен *выбор фактов, их группировка, их освещение.*

Все это важно и в книжках для детей. Совершенно недопустимо, когда в детских книжках даются неверные факты, вроде того, что каменный уголь находят только в горах, что первобытные люди имели тот же круг знаний и запас слов, что и современные, что революция 1905 года была вызвана кризисом производства, а царское правительство тут было ни при чем. Особенно требуем мы научности в деловых книжках, где говорится о жизни общества, об общественных явлениях. Тут особенно важно не допускать извращений, дезориентирующих читателей. Раньше дезориентировали читателя всякие библии, книги, насквозь пропитанные великодержавным шовинизмом, насквозь пропитанные буржуазной психологией. Такие книги неверно объясняли факты общественной жизни, создавали вредные настроения, направляли читателя по пути, желательному господствующим собственническим классам.

Но, может быть, в детских книгах по обществоведению, по истории не так важна научность? Мы считаем, что в детских книжках она *особенно* важна, так как дети более беззащитны в этом отношении, они гораздо больше верят на слово. К сожалению, нужных книжек по истории, по обществоведению для детей особенно мало.

Чем же, однако, книжка для детей должна отличаться от книжки для взрослых? Ребенок меньше знает, ребенок мало способен еще к отвлеченному мышлению, мыслит сугубо конкретно. Мысли, развиваемые в книжках для детей, должны быть всегда иллюстрированы фактами, без этого они не будут детям понятны и интересны. Факты должны быть понятны и доступны ребенку, браться из знакомой ему жизни. Дети плохо понимают связь явлений, поэтому при объяснениях на эту сторону надо обращать особое внимание. И, наконец, ребята сугубо действенны; очень важно показывать им, как надо приобретенные знания применить к делу.

Конечно, дети разного возраста имеют и различный запас знаний, различный запас наблюдений, различный жизненный опыт. Старших ребят интересуют другого типа вопросы, другого типа деятельность, чем малышей, другие у них требования к книжке. Пужных детских книжек у нас до чрезвычайности мало, написаны они

очень часто халтурно — для ребят, мол, все сойдет, — мало содержательны и очень мало интересны, написаны сухо, далеки от жизни: прочел и ничего не узнал нового, ничему не научился.

Вопрос о беллетристике для взрослых, как мы знаем, — очень серьезный вопрос. В беллетристике обычно говорится в *образной* форме о людях, о природе и т. д. От чего зависит степень художественности литературного произведения? От многих факторов: и от социальной значимости темы, и от того, насколько жизненна и правдива фабула ее и трактовка, и от того, насколько типичны действующие лица, насколько они правдиво описаны, насколько умело описана вся обстановка. Художественное произведение — это живое отображение подлинной жизни, такое отображение, которое дает возможность глубже понять эту жизнь, которое зажигает читателя энтузиазмом борьбы и строительства, стремлением перестроить жизнь по-новому.

Художественное произведение не может быть без идейного содержания. Оно всегда будет отражать взгляды автора на общественные явления. Конечно, у очень больших художников, умеющих наблюдать и отражать жизнь так, как она есть, их художественные произведения иногда — помимо их воли — наталкивают читателя на прямо противоположные желанию автора мысли. Мы видим, например, это у Льва Толстого. Но обычно в художественном произведении отражается мировоззрение автора. Если автор художественного произведения белый по убеждению, если в нем сидит мелкий собственник — это неизбежно отразится на его произведении. Сейчас, в переживаемый момент, в момент реконструкции всего общественного уклада, это особенно резко сказывается. Разве может человек, убежденный во вреде колхозов, написать подлинно художественные, т. е. правдивые, пьесу или роман о современных колхозах?

Ленин не раз говорил, что каждый человек подходит к коммунизму своим путем: педагог — по-одному, хозяйственник — по-другому, ученый — по-третьему. Это мы наблюдаем каждодневно. Писательская профессия — особая профессия; она учит смотреть, вдумываться в жизнь, замечать тысячи мелочей, которые не заметит неписатель. А учась вглядываться в жизнь, в то, что

происходит, учась не выхватывать отдельных фактов из условий, в которых дело происходит, брать явления в их конкретной обстановке и развитии, писатель будет становиться коммунистом. Очень часто бывает, что до написания пьесы, романа — человек один, а после написания — другой. Настоящий писатель-художник растет вместе с жизнью. Не всякий, конечно, способен учиться. Но настоящий художник, мыслящий живыми образами, учится больше чем кто-либо у жизни коммунизму.

Должен ли писатель только критиковать, вскрывать недостатки, отрицательные стороны? Когда-то Некрасов писал:

В наши великие, трудные дни
Книги не шутка:
Укажут они
Всё недостойное, дикое, злос,
Но не дадут они сил на благое,
Но не научат любить глубоко...

Сказано это по-народнически, но мысль верная: нужно, чтобы художественное произведение показывало не только плохое, но показывало бы и ростки нового, показывало бы, куда идет общественное развитие; надо, чтобы оно вооружало желанием борьбы, пробуждало активность.

Возьмем два отзыва: один — Энгельса о произведении Томаса Гуда «Песня о рубашке», другой — отзыв Маркса о «Песне ткачей».

Энгельс писал: «Томас Гуд, самый талантливый из всех современных английских юмористов и, подобно всем юмористам, человек с очень чуткой душой, но без всякой духовной энергии, опубликовал в начале 1844 г., когда описание несчастного положения швей заполняло все газеты, прекрасное стихотворение: «The Song of the Shirt» («Песня о рубашке»). Оно вызвало немало жалостливых, но бесполезных слез у буржуазных девиц»¹.

А в то время как писалась эта книга, Маркс писал по поводу «Песни ткачей», написанной в связи с восстанием силезских ткачей: «Прежде всего, вспомните,— писал он,— *песню ткачей*, этот смелый клич борьбы, где нет даже упоминания об очаге, фабрике, округе, но где

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 2, стр. 435.

зато пролетариат сразу же с разительной определенностью, резко, без церемоний и властно заявляет во всеуслышание, что он противостоит обществу частной собственности»¹.

Маркс особенно хвалил французскую литературу за то, что она «показала противоречия и уродство современной жизни не только во взаимоотношениях отдельных классов, но и во всех областях и формах современного общества, причем сделала это в ярких и живых образах, с чутьем жизни, с широтой кругозора и с смелой оригинальностью»². Это Маркс писал в 1846 г. В 1848 г. в «Коммунистическом манифесте» Маркс и Энгельс писали, что социалистическая и коммунистическая литература Франции служила литературным выражением борьбы против господства буржуазии во Франции. Немецкие беллетристы, философы и полуфилософы набросились на эту литературу. Но в Германии в это время были совсем другие еще условия, буржуазия боролась еще с феодализмом и абсолютизмом, и поэтому «в немецких условиях французская литература утратила все непосредственное практическое значение и приняла вид чисто литературного течения»³.

Маркс и Энгельс придавали, таким образом, литературе практическое значение. Так смотрел на литературу и Ленин. Недаром особое значение придавал он «Матери» Горького, «В огне» Барбюса и т. д.

Перейдем к детской беллетристике и детской художественной книге.

И тут мы должны предъявить к детской беллетристике ряд требований, аналогичных нашим требованиям к художественной книге взрослых. Прежде всего детская книжка должна освещать вопросы современной общественной жизни в ярких и живых образах. Это самое больное место в детской литературе. В наших детских книжках нет живых людей, ничего не случается, кроме как запишут на черную или Красную доску. Есть тракторы, комбайны, но нет живых людей — все люди на одно лицо. Это понятно, почему так. Чтобы писать о совре-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2-е, т. 1, стр. 443.

² К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. III, стр. 673.

³ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2-е, т. 4, стр. 451.

менной жизни, надо в ней разбираться писателю. И спокойнее писать не о взрослых, не о живой жизни с ее сложными отношениями, а о детском саде, о стройке с помощью машины, но без людей. Для младшего возраста пишут о детсадах, для возраста постарше — лозунги, фразы революционные, а живых образов нет.

О недавнем прошлом писать легче, тут кое-что есть, но моста между старым и новым не перекинуто. «Жизнь так теперь сложна, что неизвестно, как ее дать, осветить детям», — думает часто детский писатель. Конечно, если наблюдать ребят только в детсаде или в школе, узнаешь их далеко не достаточно. Надо знать их повседневный быт в рабочей казарме, в колхозе, надо уметь детвору заинтересовать, «разговорить», тогда узнаешь, что в окружающей жизни интересует, волнует ребят. Не зная ребят, не зная их быта, их семьи, не найдешь нужной темы. Тема должна быть такая, которая близка ребятам, важна для них и в то же время значима, важна для их коммунистического воспитания, которая дает известную зарядку, будит мысль, будит активность.

При составлении фабулы, при трактовке ее можно прибегать и к старым приемам фольклора. Прием фольклора — брать очень несложную фабулу, но такую, которая могла бы как можно ярче, рельефнее иллюстрировать определенную мысль, концентрировать около развития этой основной мысли все действия. Другой прием — в известных типах олицетворять определенные качества: одно качество — специфическое — выступает, затемняя все остальное. Человек дается в разнообразных условиях, и натура его выявляется в этих разнообразных условиях вовсю. Эти приемы фольклора, басни, сказки должны быть пушены в ход в детской книжке, особенно для более младших классов. Но одно дело — прием, другое — содержание. Надо ни на минуту не забывать, что мировоззрение, отражающееся в сказке, должно быть коммунистическим, что и мораль должна быть коммунистическая. Мораль старой сказки в большинстве случаев мелкособственническая, торгашеская: «Каждый за себя, бог за всех», «Не обманешь — не продашь» и т. д. Старую, собственническую, рабскую мораль надо вытравлять всячески из детских книжек, надо вытравлять всякие религиозные верования, всякие сует-

верные побасенки, не пускать их, под каким бы интересным соусом они ни были преподнесены. Никуда не годятся, например, сказки о жадном попе, который, нарядившись в козлиную шкуру, обманул бедняка и которого за то покарал господь бог. Козлиная шкура приросла к поповской шкуре. Но приемы фольклора не непременно ведь связаны с чертовесией. Прибегая к приемам фольклора, нельзя никоим образом искажать жизни, надо давать ее во всей конкретности.

Ни к чему ребята так отрицательно не относятся, как к нравоучительным рассказам, где жизнь искажается в интересах морали. Это не значит, что наши детские книжки должны быть чужды коммунистической морали. Напротив, они должны быть насквозь проникнуты ею, — суть ведь в том, что буржуазная мораль насквозь лицемерна, а мораль коммунистическая вытекает из потребностей коллективного труда, коллективной жизни, борьбы за лучшее будущее всех трудящихся. Автор, который не понимает этого, не сумеет написать настоящей детской книжки, которая была бы интересна детям, организовала бы их, указывала бы им путь учебы и труда.

С глубоким уважением относились Маркс, Энгельс, Ленин к ребенку как к таковому. В детях видели они будущее. Так смотрят, должны смотреть на ребят все коммунисты. Детская художественная книжка должна не дезориентировать подрастающее поколение, не засорять его ум всякими небылицами, не будить к ним нездоровый интерес. Детские книжки должны помогать ребятам глубже вглядываться в жизнь, должны давать им показ того, как надо по-коммунистически налаживать жизнь, бороться за лучшее будущее.

Создать нужные книжки для нашей детворы — одна из самых неотложных задач.

1933 г.



СЧЕТ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

Последнее время мне пришлось принимать участие в обсуждении учебников по литературе для школы II ступени, т. е. для подростков 12—17 лет. И это дело стало очень волновать. В седьмой группе у нас есть курс «теория литературоведения». Его называют «основой науки». Курс ответственный. Он должен дать нашей молодежи понимание того, что такое литература, художественное произведение, должен научить молодежь овладеть литературой как орудием понимания жизни людей, людских взаимоотношений. Плеханов как-то писал, что таких писателей, как Г. Успенский, надо изучать так же внимательно, как статистические данные, писал, что это говорящие факты живой действительности. Я помню, как об этих словах Плеханова говорил Владимир Ильич, как много черпал он сам из литературы всегда и особенно в молодые годы, как много дала ему литература для понимания жизни, людей. В ранней молодости литература воспринимается особо остро, она волнует, захватывает, увлекает, иногда оскорбляет, возмущает, дает ряд сильнейших переживаний. Она делает жизнь полнее. Эмоциональность молодежи, подростков делает их особо восприимчивыми к литературе. Мне запомнилось, как Л. Толстой описывает, как он учил писать деревенских подростков, как ребята коллективно писали рассказ, как он старался поменьше опекать их, как старался очень осторожно давать им указания, как потом провожал их домой и как долго они ходили по опушке зимнего леса и говорили долго о литературе, о том, как захва-

тил его этот разговор. Замечательно это описано у Л. Толстого.

За последнее время у нас стало наблюдаться у некоторых учителей высокомерное отношение к ученикам; учитель — «всё», ученик «должен учиться», «слушаться», «успевать». Роль учителя понимают совершенно неверно, видят ее не в повышении ответственности за качество учебы, а в том, что ученик должен смотреть на учителя снизу вверх. Я не буду обобщать этого явления, но кое-где оживают старые традиции. Это заражает даже вожатых, которые, подражая учителям, неправильно понимают свою роль и даже боятся, не снизит ли их значения как политического руководителя то, что они называются «старшими товарищами пионеров». Ленин не боялся, что его значение как политического руководителя снизится от того, что его называют товарищем миллионы рабочих и крестьян. Л. Толстой не боялся, что его значение как мирового писателя снизится от того, что он будет с деревенскими ребятами как с равными говорить о литературе, о художественном творчестве, он сам много черпал из этих бесед.

Сейчас значение литературы возрастает. У Льва Толстого есть одно замечательное описание весны в лесу в «Анне Карениной»: пробиваются самые первые ростки травы, и вот стоит Левин, отправившийся с ружьем на охоту, и видит, как шевельнулся иссохший лист — толкнул его пробившийся сквозь зелень молодой росток травы. Как-то говорили мы с Ильичем об этом листке у Л. Толстого, потом Ильич не раз употреблял выражение «ростки новой жизни». Все мощнее поднимаются ростки новой жизни, сдвигают, сбрасывают иссохшие листья старого быта, старых людских отношений. Настоящая советская литература учит видеть, слышать, как растет жизнь. Она учит понимать людей, понимать, чем они живут. Учит влиять на людей, пахать почву, сорняки из жизни вырывать. Она вооружает. Раньше литература была достоянием лишь верхушки общества, теперь она становится все более и более достоянием масс.

Мы проводим всеобщее обучение, мы готовим к жизни поколение, которое построит социализм. Это поколение мы должны вооружить глубоким пониманием жизни людей, людских отношений. Сейчас мы видим, как часто

отсутствие этого понимания мешает строительству социализма. Годы работают люди друг с другом и не знают друг друга. Смотрят и не видят. Мы должны научить наших ребят видеть. Каждый писатель знает, чувствует, как много ему дало искусство писать, как вырос он на этой работе. И современный писатель не может не понимать, как важно нашей молодежи, пионерам, комсомолу научиться читать по-настоящему художественные произведения, понимать их значение, удельный вес, самим учиться через литературу живыми образами говорить с миллионами.

В таком важнейшем вопросе, как преподавание литературы, преподавание «теории литературоведения», голоса наших литераторов не слышно. Наши пионеры устраивают всякого рода кружки: шумовые оркестры, физкультурные, юных техников, юных натуралистов. Но никогда в письмах и речах пионеров не упоминается о литературных кружках, нет планов таких кружков, нет списков литературы для таких кружков. Никто ребятам не приходит на помощь, точно наши дети, подростки — миллионы подростков — не наши, точно не им надо прежде всего знать жизнь. Вот будет съезд писателей, а будет ли там речь о литературном обслуживании детей, подростков? Не знаю. Будет ли там вопрос о преподавании литературы, теории литературоведения?..

А тем временем может быть педагогами принята такая «теория» литературоведения:

П л а н

Г л а в а I. *Общая часть.*

Ленин о литературе.

Краткий разбор повести «Мать» М. Горького, приводящий к следующим выводам:

- а) специфичность литературы (образ, идея);
- б) классовость литературы и ее значение;
- в) работа писателя над языком и композицией является работой над созданием художественных образов.

Г л а в а II. *Поэтический язык.*

Классовость его.

Разбор текстов и выводы:

- а) прямое значение слова;
- б) различные источники языка: 1) архаизм, 2) варваризм, 3) диалектизм, 4) жаргонизм, 5) неологизм;
- в) переносные значения слова и их роль в языке: 1) эпитет, 2) сравнение, 3) метафора, 4) метонимия, 5) синекдоха,

- б) аллегория, 7) символ, 8) ирония, 9) гипербола, 10) каламбур, 11) омоним, синоним, 12) перифраз;
г) явления синтаксического характера и их роль: 1) фигуры, 2) параллелизм, 3) инверсия, 4) эллипсис, 5) риторический вопрос, 6) анафора, 7) интонация, 8) пауза;
д) явления звукового порядка и их роль.

Глава III. Композиция, разбор текстов и выводы.

Структура образа и сочтаний образов. Художественное произведение как идейно-образная система:

- 1) описание, 2) портрет, 3) характеристика, 4) пейзаж, 5) прямая и косвенная речь, 6) монолог, диалог, 7) действие, завязка, кульминация, развязка, 8) сюжет, 9) эпизод, 10) глава, часть и т. д.

Глава IV. Стиль.

Понятие литературного стиля как художественно оформленной идеологии класса. Значение личности писателя. Виды и формы художественных произведений.

Глава V. Стих и проза.

Разбор текстов и выводы.

Надо всячески протестовать против такого «плана». Такой протест будет не непониманием того, что ребят надо вооружить знанием основ науки, а борьбой за подлинны основы подлинной науки. Разве данный план курса литературоведения — наука? Это мертвая схоластика, где форма оторвана от содержания. Хуже — мертвый строй «теории словесности». Будут ребята мучиться над синекдохами, метонимиями, аллегориями, анафорами, будут получать за неточные определения «неуды», возненавидят литературу. В чем основа науки литературоведения, можно узнать из того, что писали о литературе Л. Толстой, Горький, Чернышевский; что писал Флобер в своих письмах к Мопассану; что писали об этом в своих автобиографиях сами писатели и что писали об этом те, кто учился на их произведениях. Сдается мне, что основа науки литературоведения не в синекдохах и т. п., а совсем в другом. Надо показать, для кого и о ком, о чем пишет писатель; как связан он с теми, для кого пишет; как понимает, что их волнует, чем они живут; как, насколько глубоко связан он с тем, о чем пишет; как он это переживает сам; каков удельный вес выбранной им темы для данной эпохи, для дела строительства социализма; какими образами он говорит, как эти образы комбинирует; как зарождается и вырастает у него фабула, насколько она жизненна; как вырастают в процессе творчества у авторов те или иные

приемы творчества, как они воспринимаются разными слоями, разными возрастами; какие новые формы творчества зарождаются и т. д. и т. п. Наши литераторы, современные литераторы, сумеют выкристаллизовать основы современного литературоведения. Всякая наука не стоит на месте, а идет вперед, и социалистический уклад дает мощный толчок развитию наук. Литературоведение должно быть современным, глядеть на литературу современными глазами, современными глазами глядеть на прошлое, на настоящее и на будущее, а не в прошлых, отживших мерках искать основ науки.

Мне кажется, нашим писателям надо примкнуть к заботе о наших детях, о наших пионерах, о подрастающем поколении и помочь им как можно лучше вооружиться пониманием литературы для стройки социализма, вооружить умением мыслить и говорить живыми образами.

1933 г.



ЧЕМ ДОЛЖЕН ВЛАДЕТЬ УЧИТЕЛЬ, ЧТОБЫ БЫТЬ ХОРОШИМ СОВЕТСКИМ ПЕДАГОГОМ

Повышение качества учебы школы требует, чтобы учитель владел искусством преподавания. Что для этого нужно? Данным вопросом занималась школьная секция ГУСа и сделала соответствующие выводы. Изложением этих выводов и является данная статья.

Учитель прежде всего должен знать свой предмет, ту науку, которую он преподает, ее основы. Он должен понимать самую суть науки, ее современное состояние, главные этапы ее развития, ее связь с другими науками, с общественными отношениями, понимать ее удельный вес в социальном строительстве, связь с жизнью, с практикой. Одним словом, он должен владеть *диалектической основой науки*, которая одна только до конца может вскрыть всю *специфику*, всю особенность данной науки. Основа науки может пониматься схоластически, идеалистически. Советский учитель должен понимать ее диалектику.

Знание учителем диалектических основ преподаваемой науки — условие необходимое, но далеко не достаточное. Другим условием является умение передавать другим свои знания, умение *показать* предмет, явление, показать не вообще, а показать в нем самое существенное, важное, используя все средства современной техники. Он должен уметь *разъяснять* явления, понимать при этом роль конкретности, уметь от конкретного вести к общему, владеть методом анализа и синтеза, он должен уметь *доказывать* учащемуся правильность своих утверждений, он должен *помочь уча-*

щемуся усваивать, запоминать сообщаемый материал, учиться применять получаемые знания к практике, превращать знания в рычаг развития. Имеется громадный опыт в этом отношении, но в большинстве случаев он носит чисто эмпирический характер. Лишь последние достижения науки, в частности психоневрологии, дают возможность материалистически обосновать методы передачи знаний.

И, наконец, третье, чем должен владеть учитель,— это педология, т. е. знание возрастных особенностей восприятия и мышления ребенка, условий развития его в каждом возрасте, объема жизненного опыта современных ребят, характера и глубины этого опыта. Под этим углом зрения должны быть продуманы методы передачи знаний ребятам.

Преподаватель *любой* дисциплины должен владеть знанием диалектических основ преподаваемой им науки, владеть общими методами передачи знаний, знать возрастные особенности мышления ребенка, объем и характер его жизненного опыта.

Но каждый предмет, *каждая область знания имеет свои особенности, свои трудности*, которые особо ярко отражаются в истории развития данной области знания, *своей преобладающей метод познания* (например, в естественных науках исключительную роль имеют наблюдение и опыт, в математике — формальная логика и т. д.), *свой характер увязки теории с практикой* (один характер увязки теории с практикой в математике, другой — в литературе, третий — в естествознании и т. д.). Благодаря этим особенностям *каждая* дисциплина должна быть продумана с точки зрения преподавания ее детям различного возраста, продумано должно быть, что, в какой последовательности и как должно быть преподаваемо. *В этом суть частных методик.*

Мы должны *изучить весь человеческий опыт* в области преподавания — опыт стран, бывших долгое время передовыми в смысле своего культурного развития, в особенности должны его *анализировать, переработать* под нашим углом зрения, применительно к нашим условиям. Мы имеем богатейший опыт Запада, США, опыт дореволюционной России. Он должен быть глубже изу-

чен и переработан. Должна быть изучена и проанализирована громадная творческая работа учительства за время существования Советской власти в каждой области знаний.

Передача молодому учителю техники преподавания имеет также свои особенности. Тут нужна особая популярность изложения, конкретность, иллюстрация примерами, нужна правильно поставленная практика.

Изучение теоретических основ преподавательского процесса, наблюдение этого процесса в действии, анализ наблюдаемого, систематический учет практики преподавания в области каждой дисциплины — такова очередная задача, над которой необходима громадная коллективная работа советских педагогов.

1933 г.



НАШИМ РЕБЯТАМ НУЖНА КНИЖКА, КОТОРАЯ ВОСПИТЫВАЛА БЫ ИЗ НИХ ПОДЛИННЫХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИСТОВ

Мне вспоминается одно мое посещение швейцарской школы. В описании школы говорилось, что при школе имеется детская библиотека. Я обратилась после урока, на котором присутствовала, к учительнице и просила показать мне, как пройти в школьную библиотеку. Учительница отвечала мне: «Видите ли, библиотеки у нас нет, но к чему нам школьная библиотека? Пусть дети хорошо усвоят то, что написано в учебниках. Посмотрите, на какой прекрасной веленовой бумаге они напечатаны, какие в них прекрасные рисунки!» Так говорила учительница в школе тихой швейцарской заводи.

Через год я попала в Париж с его кипучей жизнью. Там детей-школьников усиленно снабжали детскими книжками. Но какой мещанской моралью, каким преклонением перед богатством пропитаны были все эти детские книжки. Это было в 1908—1909 гг. Я писала об этом в свое время. Теперь «тихих заводов» нет уже на свете. Гибнущий капитализм, как утопающий за соломинку, хватается за подрастающее поколение и старается всеми путями, в том числе и через детскую книжку, затуманить сознание молодежи. Искусно пишутся эти книжки. Написаны волнующе, просто и в то же время обманно.

У нас в этом году учебники тоже не плохи, но мы, добившись более или менее приличных учебников, устраиваем теперь при школах школьные библиотеки, боремся за то, чтобы ребята побольше читали. Нам до разреза нужны хорошие, настоящие, пропитанные духом

коммунизма детские книжки, написанные волнующе, просто, но правдиво.

Их надо писать. Притом надо иметь в виду не только детский актив, который у нас ярко выявляет себя во всем, который так поражает иностранцев. Нам надо иметь в виду и рядового школьника, и, пожалуй, надо уметь его обслужить не в меньшей, а еще в большей мере, чем актив. Знаем ли мы этого рядового школьника? Я боюсь, что не знаем. Мы забываем, что это поколение, которое не только не видало городского, но оно не видало и капиталиста, оно не видало эксплуатации. Поэтому у него настоящего представления о противоположности классовых интересов, о классовой борьбе, о борьбе рабочего класса против класса капиталистов нет.

Теперьшние взрослые в детстве прекрасно знали, что такое «хозяин», что такое «рабочий», что такое «эксплуататор», что такое «эксплуатируемый», и потому взрослый не может себе совершенно представить, что многие из современных ребят этого не знают, что это для них все понятия абстрактные. И современный «ударник учеб» с красным галстуком иногда вдруг ляпнет что-нибудь такое несусветное, что никто из взрослых даже не поверит, что он не знает таких элементарных вещей. Он знает массу такого, о чем понятия не имели прежние ребята, а о тех вещах, которые прежние деревенские и городские ребята, дети трудящихся, знали с малых лет, он часто не знает совершенно.

Учитель часто не подозревает этого, вожатый тоже этого не замечает. А ребята благодаря незнанию элементарных вещей очень странно иногда воспринимают то, что им рассказывают. Необходимо, чтобы ребята побольше читали, надо создать побольше книг о капиталистическом прошлом, правдивых, горячих, зажигающих ненавистью к прежнему укладу. Но надо давать этот прежний уклад правдиво, рисуя его таким, каким он был, во всей его сложности и в то же время как можно конкретнее. Таких книжек надо создать побольше. Надо создать ряд детских книжек, которые рисовали бы образно, ярко ту борьбу, которая сейчас ведется в капиталистических странах. А то один немецкий товарищ, недавно приехавший в СССР, рассказывал: «Говорил я с

вашими пионерами, они совсем, совсем не понимают, в каких условиях живут наши пионеры, какую трудную борьбу им приходится вести! Не понимают!..»

«Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» — глубокий смысл этого призыва надо объяснять ребятам по-настоящему. Ведь без понимания этого призыва, всего его значения нельзя быть подлинным борцом за дело рабочего класса. Этот призыв — руководство к действию, в нем залог победы рабочего класса во всем мире. Его должны всем существом своим понять ребята. Поняв его, они поймут и суть фашизма, его боязнь объединения трудящихся всего мира.

Учитель обществоведения часто гопится за тем, чтобы дать ребятам побольше «фактов» — загружает память их фактами, которые имеют преходящее значение, в лучшем случае могут быть лишь иллюстративным материалом, ставит «неуд» за нетвердое знание какой-нибудь частности, но ему и в голову не приходит проверить, хотя бы в связи с Международной детской неделей, понимают ли ребята основное. Ведь только глубокое понимание лозунга «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» может гарантировать ребят от всяких шовинистических настроений.

Пионервожатый на линейке очень заботливо следит за тем, чтобы ребята запоминали все лозунги к Международной детской неделе, но ему и в голову не приходит, как могут неожиданно преломиться эти лозунги в уме какой-нибудь девчурки-пионерки, если она не понимает основного. А между тем «интернациональный пяточок» требует большой разъяснительной работы, чтобы не выродиться в пустую благотворительность; нужна большая разъяснительная работа, чтобы ребята поняли, о чем нужно говорить на международных детских конгрессах, которые прошли весело, но на которых докладчики другой раз забывали сказать о борьбе международного пролетариата.

Нужны детские книжки, в которых ребята могли бы получить необходимую им интернациональную зарядку. Не станем спорить о форме. Пусть это будет сказка на манер «Оле — Закрой глазки»¹, только была бы это

¹ «Оле-Лукойе» — сказка Х.-К. Андерсена. — *Ред.*

сказка — правда, только бы в ней было не слезливое сожаление о страдающих ребятах, а зарождалось бы уважение к мужеству борющихся с темной фашистской силой малышей, уважение к родителям, боящимся за своих детей, но, несмотря на это, говорящих им: «Иди и борись!», только бы воспитывала эта сказка из нашей смены горячих борцов. В этом суть. Нам пужны такие книжки, которые говорили бы с ребятами всерьез, не сюсюкая. Сказка часто говорит о более серьезных вещах, чем сладенький рассказец «для детей». Не в форме дело, а в содержании.

1933 г.



ВЫСТУПЛЕНИЕ НА ВСЕРОССИЙСКОМ СОВЕЩАНИИ РАБОТНИКОВ ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕК

Московские школьные библиотеки большей частью преследуют цели учебного характера, преследуют не столько цели выработать навыки самостоятельного чтения у ребят, сколько дать ребятам материал, который помог бы в школьной работе. Московские школьные библиотеки стали организовываться сравнительно недавно, года два с небольшим назад. Дело это новос, неотстоявшееся. Поэтому будет очень интересно заслушать Ленинград, где школьная библиотека вошла уже в быт. Мы знаем, что каждый правильно поставленный обмен опытом вскрывает и показывает, каким путем надо идти.

Надо остановить внимание и на детских отделениях при общих библиотеках. Тут есть свои преимущества в том, что ребята не так ограничиваются исключительно детскими книжками, как это бывает в детских библиотеках, что ребята наиболее развитые могут переходить к чтению книг для взрослых. Очень часто встречаются ребята, у которых есть специальные интересы. Эти специальные интересы всячески надо поддерживать, и они очень хорошо могут стимулироваться в общих библиотеках.

Потом вопрос сельской библиотеки, где ребята в колхозах, в сельской школе имеют особенно большие запросы. Все-таки разница между деревенскими и городскими ребятами очень большая. В каком направлении большая? Городские ребята читают больше, больше слышат, но в деревне ребята ближе стоят к жизни, и то, что городские ребята узнают из разговоров родителей, братьев, сестер, то деревенские ребята видят ближе, ча-

сто принимают участие в классовой борьбе в деревне, и все эти вопросы их гораздо больше волнуют.

Когда на экскурсию приходят деревенские ребята, они иногда очень критически относятся к городским школьникам. Вот приехали деревенские ребята из ШКМ в Москву. Они говорят: «Какие у вас бессознательные ребята: мы идем, а они бросаются камнями. Конечно, мы делаем вид, будто это нас не касается. Все-таки надо, чтобы у вас в школе дисциплина была получше». Это характерно для деревенских ребят. У нас книг, которые освещали бы жизнь детей и подростков деревни, очень мало.

Вопрос о детском чтении — это один из важных вопросов. Детское чтение играет крупную роль в жизни ребят, гораздо более крупную роль, чем в жизни взрослых. Книга, прочитанная в детстве, остается в памяти чуть ли не на всю жизнь и влияет на дальнейшее развитие ребят. Из книг, которые ребята читают, они черпают определенное миропонимание, книги вырабатывают у них определенные нормы поведения.

Тут громадное значение имеет подбор книг. Вопрос подбора книг в области детской литературы гораздо более остро стоит, чем подбор книг в библиотеке взрослых, потому что в библиотеку взрослых приходит читать человек с уже сложившимися взглядами, сложившимся мировоззрением. Я всегда вспоминаю произведения Горького, его воспоминания, где он рассказывает, как он читал в детстве, как на него в неожиданном направлении влияла книга. Ребята беззащитны в отношении выбора книг, и выбор книг для них имеет большое значение. Я помню, как мне пришлось слышать ссылки на Бокля. Он говорил, что большинство книг будет влиять положительно.

С этим никак нельзя согласиться, потому что есть книги, которые могут чрезвычайно тяжело повлиять на ребенка, на его психику, надолго дезорганизовать ребенка. Есть книги организующие и есть книги дезорганизовывающие, поэтому выбор книг чрезвычайно важен. Но, конечно, это не значит, что надо очень суживать границы чтения. Нельзя давать книги ребятам таким образом, что ты вот только то читай, что я тебе скажу, — это было бы сведением детского чтения с той стадии, на ко-

торой оно находится, на гораздо более низкую ступень. Интересы ребят довольно широки, и чтение помогает развивать эти интересы. Тут должна быть определенная свобода выбора не в том отношении, что мы должны давать ребенку какие угодно книги, часто и вредные, но в том отношении, что мы должны из определенной суммы книг предоставить ребятам известную свободу выбора. А сейчас, мне кажется, иногда приходится слышать такие нотки, что все решает библиотекарь, а выбор ребенка не играет никакой роли. По-моему, это очень неверный подход, потому что надо считаться с тем, что интересует ребенка.

Другой важный вопрос — это вопрос о том, как направлять это чтение. Лишняя опека ребят очень нервирует. Когда мы пишем разработки, нам надо беседовать с ребятами. Мне кажется, что иногда библиотекари забывают специфику своей работы и часто приравнивают свою роль к роли учителя. Это мне кажется неправильным, потому что одно дело — школа, где программа требует определенной систематики, строго продуманной, а другое дело — чтение книг, которое должно быть поставлено гораздо более свободно. Но у библиотекаря есть тысячи способов влиять на детское чтение. Он может влиять таким образом: аппетитно рассказать про хорошую книжку, дать список, плакат, который рекомендует определенные книги, может организовать актив, который мобилизует ребят на чтение именно той книжки, которая нужна.

Затем большой вопрос — это соотношение между школьной учебой и детским чтением. Тут нельзя поставить знак равенства. Нельзя думать только так, что детское чтение — это добавочная учеба.

В таком взгляде есть известный перегиб. Учеба — это пять часов занятий. По положению не полагается для ребят известного возраста увеличивать число часов занятий, а через библиотеку можно эти занятия продолжить. Можно после школьных занятий открыть школьную библиотеку часа на два-три, и вот по заданиям в дополнение к урокам школьник и будет читать.

Мне кажется, что этот подход неправильный. Когда у нас тут было совещание школьных библиотекарей, то один из библиотекарей рассказал, как одна девочка при-

ходит в школьную библиотеку и спрашивает, нет ли в библиотеке «Тома Сойера». Стоявший тут же мальчик ей говорит: «Ты ведь знаешь, что интересных книг тут нет; ты пойдешь в хорошую библиотеку и запишись, а тут даются книги только по учебе». Учебной ребята сейчас загружены. Они приходят в читальный зал и готовят там уроки. Они там берут учебники, которых не имеют дома. Но это простое продолжение той же учебы, может быть, более углубленная учеба. Все-таки самостоятельное чтение имеет особое значение. Если есть хороший подбор книг, если есть хороший справочник, то ведь детское чтение чрезвычайно помогает развитию ребят, а развитие ребят отзывается и на учебе. Часто гораздо лучше, если ребенок прочтет несколько книг, не имеющих отношения к учебе, но которые расширяют его горизонт и учат более углубленно понимать вопросы. Это развитие, которое он почерпнет из чтения, повышает удельный вес школьной учебы, повышает ее значение. Мы поэтому и хотим, чтобы при школе была библиотека: книги помогают развитию ребят, учат ребят самостоятельно учиться.

В этом отношении особенно надо обращать внимание на то, чтобы была тесная увязка между библиотекарем и школьным учителем. Они имеют дело с одной и той же детской массой, им надо постоянно встречаться, чтобы обсуждать, как помочь развитию, как направить интересы того или другого ребенка. Тут взаимная связь детского библиотекаря и учителя чрезвычайно нужна.

И вот я считаю большой ошибкой тех детских библиотек, которые не учитывают необходимости этой тесной связи со школой. Я знаю, в прежнее время приходилось много раз говорить в Главполитпросвете по этому поводу; у некоторых товарищей был такой уклон: детская библиотека сама по себе, школа сама по себе. Это была большая ошибка, потому что тут одна бабка должна крепить другую. Необходимо, чтобы ребята не только замыкались в свою школьную библиотеку, но чтобы они учились пользоваться и библиотекой общей, районной и т. д.

Тут надо взять опыт американцев, которые водят ребят в определенные дни в общую библиотеку. Необходимо, чтобы школа знакомила ребят с тем, где нахо-

дятся такие детские библиотеки, кроме школьных, и что ребята там получают.

В этом отношении очень интересен опыт Московской области. Мне пришлось слышать доклад библиотекаря из Бежицы; она рассказывала, как проводила библиотечный урок в школе, как после этого ребята оживились, начали ходить в библиотеку и как получилась теснейшая связь между школой и библиотекой. И московские библиотекари в своих выступлениях на этом совещании, которое у нас было, подчеркивали важность этих библиотечных уроков, т. е. объяснения того, как делается книжка, как беречь книжку, чем является книжка, что можно из нее почерпнуть, как пользоваться словарем, справочником и т. д. Нам ведь надо ребятам не только дать определенную сумму знаний, но и вооружить их также умением самостоятельно приобретать знания. Сейчас мы видим в деревне громадную тягу к знаниям. Нельзя себе так представлять, что государство может открыть школы решительно для всех взрослых. Взрослый человек должен много приобретать путем самообразования. Если мы возьмем взрослого человека, то он умеет читать и писать, а пользоваться библиотекой не может. А он должен приобретать все новые и новые знания, в работе у него появляется целый ряд новых вопросов, которые он должен разрешить. Ему надо почитать, а он не умеет пользоваться книжкой. Школа должна этому научить путем крепкой связи с библиотекой.

Итак, с одной стороны, не сводить библиотеку только к обслуживанию задач программы, а дать библиотеке и возможность удовлетворять интересы ребят помимо тех, которые у них являются на уроке, в таком порядке, как детям это надо, с другой стороны — бороться против отрыва библиотеки от школы.

Конечно, в детской библиотеке имеются те же трудности, какие имеются сейчас во всем библиотечном деле. У нас по всему библиотечному делу такие трудности: первая — отсутствие учета того, что есть. Я думаю, в детских библиотеках учет легче произвести, легче учесть школьные библиотеки, детские районные библиотеки.

Хуже с детскими отделениями. Тут немногим лучше положение, чем с учетом библиотек взрослых. А в смысле учета у нас дело весьма неблагоприятно: цифры

ЦУНХУ — одни цифры, данные отделов народного образования — другие. Мы по этому поводу много толковали и пришли к заключению, что надо произвести библиотечную перепись, потому что иначе нельзя добиться того, какое же библиотечное лицо каждого района. ЦУНХУ предполагает провести в первые месяцы 1934 г. учет библиотек. Важно, чтобы было сформулировано в отношении детских библиотек, что именно надо учитывать.

Затем другая сторона, которая чрезвычайно важна в работе, которая представляет общую беду библиотечного дела, — это слабая квалификация работников. У нас есть слой, приблизительно четверть всех библиотечарей, которые и квалифицированы не плохо и являются большими энтузиастами своего дела, которые представляют слой чрезвычайно ценный. Затем идет слой слабо квалифицированных и процентов шестьдесят совершенно слабых работников.

В этом отношении я не знаю, как обстоит дело со школьными библиотеками. Может быть, лучше, но мне кажется, в вопросе кадров также и среди библиотечарей школьных библиотек дело обстоит неблагоприятно.

Наконец, третий очень важный вопрос — это вопрос снабжения книгой библиотек. Тут, пожалуй, в детских библиотеках еще хуже, чем во взрослых. Поскольку приходится знакомиться с детской литературой, у нас особенно тяжело на фронте деревенском, потому что книг для деревни очень мало. Гораздо больше имеется книг, которые удовлетворяют городских ребят, но и их недостаточно. И тут надо, чтобы голос библиотекаря был достаточно слышен. Мне кажется, в деревенских библиотеках особенно важно также обращать внимание на самостоятельность ребят. В московских школьных библиотеках эта самостоятельность как-то мало была освещена на совещании. При районных библиотеках эта самостоятельность лучше; из знакомства с материалами, из писем, из сообщений видно, что там самостоятельность гораздо выше, ребята сплываются в кренкий актив вокруг библиотеки.

Один из важнейших вопросов — повысить активность ребят в деле самостоятельного чтения, и тут нам надо кое-чему поучиться у Америки. Например, очень инте-

ресно у них проводится летняя работа библиотек, которая заключается в соревновании. Ребятам дается определенный список книг, и между ними организуется соревнование — кто прочитает все эти книжки; причем там идет проверка того, что прочитали, организуется такое совещание с ребятами, где идут перекрестные вопросы по поводу прочитанных книг и выявляется, насколько каждый усвоил прочитанное. Американцы дают красные значки тем ребятам, которые прочитали весь список книг, — в награду. Конечно, все эти книги пропитаны насквозь буржуазной моралью. С нашей точки зрения, чем меньше прочитали ребята этих книг, тем это полезнее. Но другое дело с нашими книгами. Я думаю, этот метод соревнования в смысле чтения надо как можно шире применять.

И последний вопрос — привлечение к библиотекам внимания общественности. В этом отношении кое-что делается по привлечению детских писателей к работе с библиотеками, но этого недостаточно. Важно, чтобы и инженерно-технические силы привлекались, и агрономы — вообще вся та масса работников, которая может помочь ребятам в вопросах чтения. Надо принять целый ряд мер, чтобы вовлечь общественность в работу в детских библиотеках.

Это не чисто школьное дело, не только дело учителей или библиотекарей. Это дело очень широких слоев. Все заинтересованы, вся страна заинтересована в том, чтобы библиотечное дело вообще и дело детских библиотек в частности поднять на необходимую высоту.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Несомненно, это совещание сыграет крупную роль в деле подъема всей работы. Больше всего здесь уделено внимания методическим вопросам. Они, конечно, очень важны. Раньше всего я несколько остановлюсь на вопросе о гигиене. Когда я слушала раньше на конференции московских школьных библиотекарей доклады о работе школьных библиотек, мне показалось жутким то распределение времени, которое имеет место между школьной и библиотечной работой.

Необходимость работать первой смене после четырех часов занятий в школе еще в библиотеке 2½ часа — ведь тут никакие физкультминутки не помогут. Или тот факт, что во время большой перемены ребята читают, — ведь надо ребятам бегать, повозиться. Мне это кажется чрезмерной перегрузкой, которая вытекает не из того, что библиотекарь не понимает, что это вредно, а из-за отсутствия отдельного помещения, вешалок и т. д.

Необходимо поставить вопрос о том, что должно быть особое помещение для библиотеки, что должны быть вешалки, что даст возможность библиотеке функционировать тогда, когда нужно, а не только в промежутках между уроками или тотчас же после занятий.

Я перехожу к методическим вопросам. Ясно, что руководство детским чтением необходимо и это руководство должно быть коммунистическим. Совершенно верно, что на эту сторону нужно обратить внимание при подготовке библиотекарей. Я думаю, что при Академии коммунистического воспитания можно было бы организовать детское библиотечное отделение, которое было бы в тесной связи с Московским библиотечным институтом. Об этом надо будет подумать.

Руководство детским чтением необходимо, но я не согласна с некоторыми из выступавших. Вот ленинградцы говорят, например, что прошли те времена, когда педагоги не умели увлекательно, красочно преподавать. Пусть так. Но Ленинград в лучших условиях. Если мы посмотрим ряд школ в других местах, то там еще далеко не благополучно, и не нужно строить себе иллюзий. Качество учебы в школе, конечно, повышастся, оно тем более повысится, чем правильнее будем мы ставить библиотечную работу. Один из основных педагогических приемов, без которого нет хорошего преподавания, — это умение избегать излишней опеки. Формы руководства не должны подавлять самостоятельность ребят. То же применимо и по отношению к библиотечному делу. Я считаю, что одной из важных форм руководства являются рекомендательные каталоги и нужно непременно хорошенько поработать над их составлением.

Нужно создать особый тип критики детских книжек. Надо, чтобы была создана критическая литература для ребенка, написанная самым простым языком, понятным

для ребят. Тогда, если ребенок увидит, что не учитель ему говорит: «Не смей читать Чарскую», — а сам прочитает об этом и поймет, что Чарская плоха, она потеряет для него интерес. Мы Чарскую слишком рекламируем тем, что запрещаем ее. Держать ее в библиотеке не к чему, конечно, но надо, чтобы у самих ребят выработалось презрительное отношение к Чарской.

Как руководить детским чтением — в этом гвоздь вопроса. Мне пришлось недавно писать в «Правде» о том, что раньше представляли себе, что при социализме личность потонет в коллективе, а сейчас мы видим уже на практике советской, в деле строительства социализма, что не так дело происходит, что не тонет личность, а напротив, соцсоревнование выдвигает работников наиболее самоотверженных, наиболее проявляющих инициативу в направлении создания новых путей, что личность, наоборот, в условиях крепко налаженного коллективного труда гораздо ярче выделяется.

Надо также, чтобы и ребята не под одну мерочку подводились, надо создавать такие условия, чтобы, руководя развитием ребенка, выращая из ребенка сознательного коммуниста, мы это делали таким образом, чтобы дать простор его развитию.

Я с точки зрения именно педагогической боюсь, чтобы изобилие наших методических подходов не угробило интерес ребят к книге, не отучило их от самостоятельной работы над книгой. Не только интересные читки, викторины важны, важно, чтобы ребенок научился самостоятельно читать. Помню, как я была поражена, когда мне студентка IV курса медицинского института сказала, что они должны бригадой читать, потому что отдельные студенты не умеют самостоятельно читать.

Надо учить читать, работать с книгой по-серьезному. На это надо обратить внимание. У нас перебарщивают с педагогическими приемами. Например, пишут о том, что надо сначала провести три «разведочные» беседы. Вы знаете, часто одно замечание ребенка, одна мимика ребенка без всяких «разведочных» бесед вскрывает направленность интересов ребенка, его подготовку. Не надо длинных «разведочных» бесед, которые ребенка утомят, нужно учиться наблюдать ребят.

Иногда видишь, что интерес ребенка направляется не по желательному руслу. Например, в Октябрьские дни видно, что его интересует не то, что относится к Октябрю, что он не понимает, что такое Октябрьская революция. Тут очень важно провести красочную беседу об Октябре, которая переключит внимание ребят. Это все живая работа, которую наперед не спланируешь, которая должна вестись по запросам дня. Но нам нужно быть чрезвычайно настороже, чтобы не отталкивать ребят от чтения излишней, формальной, ненужной часто опекой.

Когда составлялись школьные программы, мне приходилось слышать от отдельных авторов такие вещи. Один говорит: «Трудная программа», а другой: «Что нам заботиться о том, чтобы программы были легки для ребят? Мы даем программу, а ребенок должен ею овладеть во что бы то ни стало». Без ориентировки на ребенка, на его силы, возможности не может быть правильного эффективного руководства. Тут можно провести известную аналогию с работой библиотекаря с малограмотными. Тогда только можно руководить их чтением, когда прислушиваешься к их запросам и умеешь организовать их.

Часто школьные библиотекари слишком упрощенно понимают связь детского чтения с учебой. Понимают дело так, что ребята должны читать только по тем темам, которые в данный момент проходятся, и считают, что всякое другое чтение мешает школьным занятиям. Это большая ошибка. Всякое сознательное чтение — громадная помощь школе. Вот, например, взрослый рабочий, на рабфаке занимается, говорит: «Странное дело, я учился арифметике, и вдруг я вижу — по политике стал лучше понимать». И у ребят так бывает: он поучится по арифметике и русскому языку — станет по обществоведению лучше понимать. И наоборот, почитает по обществоведению — станет русский язык лучше понимать. Излишняя предметность в чтении, которую некоторые хотят осуществлять, — этого, по-моему, не следовало бы делать, тем более, что мы и не сумеем этого сделать, потому что каждая художественная книга затрагивает много вопросов, не имеющих никакого отношения к теме, проходящей в данный момент. Тоже и с научно-популярной литературой. Чтение ширит горизонт, дает умение рабо-

тать над книгой, вдумываться в читаемое, и это самое важное.

В заключение остановлюсь еще на одном вопросе. Библиотека может сделать большую работу в помощь детским писателям и издательствам, потому что издательство очень часто совершенно беспомощно, и тут голос библиотекаря, который умеет учитывать потребности ребят, их интересы и запросы, будет иметь громадное значение.

Я надеюсь, что эта конференция будет началом тесной связи школы со всем внешкольным чтением, школы с библиотекой. Нужно принять ряд практических мер, надо сплотить кадры библиотекарей в тесный коллектив, который продвинет работу еще дальше.

1933 г.



КАК ПРОВОДИТЬ ЛЕНИНСКИЕ ДНИ И ПОДГОТОВКУ К XVII ПАРТСЪЕЗДУ В ШКОЛЕ

7 декабря в Обществе педагогов-марксистов состоялось совещание обществоведов образцовых школ Москвы в целях обмена опытом, как идет подготовка к Ленинским дням и к XVII партсъезду в школах.

Во-первых, было отмечено, что эта подготовка *не является чем-то неожиданно врывающимся в школьные занятия и организацию работы школы*, а должна быть органически увязана со всем преподаванием, должна быть пропитана вся насквозь духом марксизма-ленинизма, освещать вопросы классовой борьбы, роль в этой борьбе партии, должна освещать международный характер рабочего движения, с одной стороны, а с другой — знакомить со строительством, понимаемым в широком смысле этого слова, показывать, в чем коренное, принципиальное различие капиталистического подхода и подхода социалистического к целому ряду вопросов, и, проводя эту параллель, подводить к пониманию того, что такое социализм, что такое коммунизм.

Подготовка к Ленинским дням и к XVII съезду партии должна быть увязана со всем коммунистическим воспитанием ребят в школе и вне школы.

Но, подчеркивая это, педагоги образцовых школ указывали, что *подготовка к Ленинским дням и к XVII партсъезду должна быть поставлена так, чтобы внести эмоциональность в эту работу, создать среди ребят известное повышенное настроение, пробудить повышенный интерес ко всем этим вопросам, активизировать ребят в данном направлении.*

В прениях указывалось, что необходима сугубая *ориентация на возраст, возрастные особенности ребят, уровень их знаний*. Нельзя вести по одному шаблону работу и во второй группе и в седьмой.

Но с самых младших групп необходимо давать детям не только рассказы о детстве Ильича, а давать им живой образ Ленина как страстного борца против угнетения и эксплуатации трудящихся, как организатора рабочего движения и его передового отряда — партии, как вождя, приведшего рабочий класс к победе.

Недопустимо начинать ребят одними лозунгами, надо вскрывать их содержание, надо, чтобы ребята видели в партии борца за рабочее дело, за дело трудящихся во всем мире.

Чрезвычайно интересно было обсуждение методов подготовки к Ленинским дням и к XVII партсъезду.

Преподавательница второй группы школы № 25 Октябрьского района тов. Герд рассказывала о том, какое значение для малышей имеют живые рассказы о Ленине как о человеке, как о борце, с каким вниманием, как напряженно они слушают. Тов. Чулит из образцовой школы Пролетарского района рассказывал о проведенном у них в школе вечере смычки с рабочими района. *Ребята живут тем, чем живет завод*. Они чувствуют тот подъем, который охватил заводы в связи с XVII съездом, и они хотят тоже взять на себя обязательства к XVII съезду. Тов. Чулит рассказывал, какое громадное впечатление на ребят произвел этот вечер смычки. Тов. Стриевская отмечала, что ребята также глубоко переживают вопросы чистки, что надо использовать это для выявления перед ребятами того, каким должен быть коммунист, и связать этот вопрос с вопросом о выработке сознательной дисциплины, умения владеть собой и пр. Тов. Гинзбург из Радищевской школы подчеркнула необходимость того, чтобы обязательства, которые берут на себя ребята, были тесно связаны с основами учения Ленина. Это чрезвычайно важный вопрос. Одно дело, если ребята свое обязательство быть дисциплинированными дают просто так, другое дело, если это обязательство увязывается у них с пониманием того, каким должен быть коммунист. Одно дело, если ребята просто обязуются хорошо учиться, другое дело, если они понимают, что знание — сила,

что оно вооружает, делает сильным, что оно нужно рабочим для того, чтобы наладить жизнь.

Много говорилось о том, как все развертывающееся движение сделать орудием укрепления пионердвижения.

Решено провести на эту же тему широкое собрание с учителями школы I ступени и другое — с учителями школы II ступени.

Такой обмен опытом, какой имел место 7 декабря, чрезвычайно интересен и направляет работу в одно общее русло.

1933 г.



БИБЛИОТЕЧНЫЕ УРОКИ

Вопрос о библиотечных уроках — вопрос чрезвычайно важный; его необходимо осветить в печати, учесть имеющийся опыт.

Первое, на что надо обратить внимание, — *для какого возраста предназначаются уроки*. Одно дело — библиотечные уроки для учащихся школы I ступени, другое дело — библиотечные уроки для учащихся старших групп.

Далее, надо точно определить *целевую установку библиотечных уроков*. Очень часто библиотечные уроки сводятся к истории книгопечатания, повторяют то, что ребятам должно сообщаться на уроках русского языка и литературы. Говорят часто обо всем, а меньше всего говорят о библиотеке и умении ею пользоваться.

Затем чрезвычайно важный вопрос — *это о конкретности библиотечных уроков, о практическом показе*.

Наконец, чрезвычайно важно *учесть имеющиеся у ребят знания о библиотеке*: по-одному надо ставить библиотечные уроки для ребят там, где имеется только школьная библиотека, по-другому — где ее нет; по-одному — там, где есть поблизости детская районная библиотека, по-другому — где ее нет; по-одному — там, где есть библиотека для взрослых, по-другому — где ее нет.

Возьмем первые библиотечные уроки для школьников I ступени.

Примерно можно было бы построить этот курс так.

Первый урок должен быть посвящен вопросу — почему Советская власть заботится о библиотеках, и тому, что в библиотеке *много книг и многие трудящиеся их читают*. Надо, чтобы ребята посмотрели свою библиотеку,

посмотрели библиотеку детскую районную или другой школы, библиотеку взрослых. Надо устроить экскурсию в библиотеку. Потом показать снимки больших библиотек. Показать снимки читальных комнат и залов, переполненных читателями. Из этого — выводы, *как вести себя в библиотеке, чтобы не мешать друг другу; как беречь общественную книгу.*

Второй урок: «*Жилье книг*». Большой дом; в большом доме много жильцов, у каждого своя квартира, свое место жилья. Библиотечные полки — жилье книг. Как найти, где живет товарищ? Надо знать номер дома, номер квартиры. Книжные отделы — дома; в одном книжном доме живут учебники, в другом — книжки о животных, в третьем — книжки о машинах и т. д. Номер отдела — номер книжного дома; номер книги — номер книжной квартиры. Надо, чтобы библиотечная книжка всегда стояла на своем месте. Библиотекарь знает, как расставлены книги, знает, на какой полке книга стоит, где ее достать и куда ее водворить обратно. Занятость библиотекаря.

Третий урок: «*Знакомство с книгой*». Заглавие, автор, оглавление. Знакомство с каталогом, обучение, как выписывать из каталога книги. Практика выписки книги из детских каталогов.

Четвертый урок: «*Читальня. Правила пользования ею*». Абонемент — право брать книги на дом. Правила пользования книгами.

Пятый урок: «*Выбор книжек*». Трудные и легкие книжки. О чем хочется и о чем надо почитать. Советы товарищей, учителя и библиотекаря. Рекомендательные списки.

Шестой урок: «*Книжка о книжках*». Отзывы о книжках. Выбор книг по каталогам. Какие есть книжки в библиотеке. Карточный каталог — по нему можно узнать, какие книжки есть в настоящее время в библиотеке.

Седьмой урок: «*Справочники*». Как работать с толковым словарем. Детские энциклопедии. Газеты. Журналы.

Восьмой, девятый, десятый уроки должны быть посвящены вопросу, *как читать*. Чтение и «глотание» книг. Как разбираться в читаемом материале. У кого

и что спрашивать. Как самому находить ответы на вопросы. Как делать выписки. Как составлять отзывы о книгах. «Друзья библиотеки».

Для учащихся II ступени уроки должны носить, конечно, другой, более углубленный характер. Там особенно большое место займут вопросы самообразовательной работы, а также большое место должны занять вопросы о критическом отношении к читаемому материалу, вопросы выписок, отзывов, читательских конференций.

Очень желательно бы обменяться опытом по вопросу о библиотечных уроках и заслушать соображения детских библиотекарей-практиков.

1934 г.

ПОЭТЫ «ИСКРЫ»

В наших учебниках литературы не говорится о поэтах «Искры», а между тем их необходимо было бы ввести в эти учебники. В этих стихах очень много сатиры, бичующей житейскую пошлость, мещанство, прислужничество, фразу, лицемерие, взяточничество, барство. Может быть, многие из этих стихов не отличаются особой глубиной: это не классики, но они делают ближе, понятней всю эпоху 60—70-х годов в целом, они учат всматриваться в жизнь, разбираться в людях.

Имена В. Курочкина, Дмитрия Минаева, Пушкирева, Жулева мало известны современной молодежи, историки литературы о них не упоминают, а между тем они имели, несомненно, очень сильное влияние на поколение, к которому принадлежал Ленин. Стихи Пушкирева, например, переписывались и ходили по рукам. Пушкирев был казанским писателем, потом был сослан. Стихотворения братьев Курочкиных, Д. Минаева, Пушкирева и других переходили из уст в уста, запоминались со слов. Это был своеобразный фольклор тогдашней разночинной интеллигенции: авторов не знали, а стихи знали. Ленин знал их немало. Эти стихи входили как-то в быт.

Я тоже знала очень много этих стихов. Я узнала их из сборника, который был у нас в доме, когда мне было 8—12 лет. Я помнила лишь фамилию автора сборника, а название его забыла. Прочитав сборник «Поэты «Искры», я разыскала сборник Бефани в историческом музее. Называется он «Литературные вечера», издание 1873 г. Перелистывая его, я с наслаждением перечитывала знакомые строки. В сборнике много отрывков из Щед-

рина, Гоголя, Островского, Н. Успенского, они тоже как-то особо запомнились. Кое-чего я явно не поняла в детстве. К числу таких произведений принадлежит отрывок из ненапечатанной комедии «Дупель» Чехова. В нем описывается, как помещики какие-то после реформы 1861 года решили поднять культурный уровень крестьян. Пригласили для доклада какого-то чиновника, собрали крестьян. Чиновник стал им толковать о пользе грамотности. Крестьяне с удивлением на него смотрели и решили, как потом выяснилось из их разговоров с писарем, что он насчет земли им толковал: с земель-де стало очень трудно, скот стало некуда гонять.

Я хочу отметить, что поэты «Искры», их сатира имели несомненное влияние на наше поколение. Они учили всматриваться в жизнь, в быт и замечать в жизни, говоря словами Некрасова, «всё недостойное, дикое, злое», они учили разбираться в людях. Я помню, как рано стали у меня складываться свои собственные мнения о людях. Я хотела бы рассказать в связи с этим кое-что из личных воспоминаний. У моей ближайшей гимназической подруги мать была народоволкой. Она училась на медицинских курсах, обстановка в доме была самая простецкая, мать говорила с моей подругой как со взрослой (ей было, когда мы познакомились, 11 лет, предоставляли ей очень большую свободу во всем). У них в доме бывал раньше Желябов, всегда у них хранилась нелегальная литература. У них было много всякого народу. Мы с Сашей с раннего детства много слышали о революционном движении, это нас сближало. Саша переписывала для меня целые тетрадки стихотворений Огарева и Полежаева, снабжала меня книжками Михайлова-Шеллера.

В годы реакции нам пришлось наблюдать, как размагничивались бывшие революционеры. Менялась и жизнь матери Саши, больше внимания стало уделяться обстановке, захватывала обывательщина. Правда, время от времени у них собирались старые знакомые матери Саши, бывшие революционеры, пели революционные песни, иногда вспоминали о прошлом. И вот я помню, какую критику наводили мы, подростки, как подмечали все мелочи, улавливали то, что было привычной фразой и противоречило их жизни, быту. «Бывшие люди» и не подозревали, какими жадными глазами смотрели

мы, подростки, на них, сколько горьких наблюдений у нас было.

Семья моей подруги была связана с радикальными литературными кругами — с семьей Щиглевых (старик Щиглев был, по-видимому, одним из поэтов «Искры», наверняка не знаю), с Водовозовыми, Семевскими. В семье моей подруги постоянно бывал Южаков. Я слышала от Саши много о вечерах Семевских, где бывал Михайловский. Саша рассказывала о своих впечатлениях. Меня тоже пробовали «вывозить» в люди, мои впечатления сходились с впечатлениями моей подруги. Мне кажется, что на нашу оценку людей сильнейшее влияние оказали поэты «Искры». Ильич в известной степени переживал то же, хотя и в других разрезах. Поэтов «Искры» он также читал, знал их стихи, помнил.

Автора «Литературных вечеров» — Бефани — я встретила как-то у старых знакомых моей матери. Это был человек, видно, много поживший. Он читал собравшейся публике свое стихотворение по поводу того, что какой-то японец ударил по голове посетившего тогда Японию на следника. Стихотворение выражало негодование автора на японца. Сидевшая рядом с Бефани какая-то старушка вытирала слезы, я вспомнила «Литературные вечера» Бефани и поторопилась уйти.

Литература вообще имеет громадное влияние, а сатирическая в особенности. На подрастающее поколение литература влияет особо сильно. Поэтов «Искры» надо ввести в курс истории литературы, знакомить с ними подрастающее поколение.

1934 г.



СОЗДАТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НЕБЫВАЛОЙ ЕЩЕ СИЛЫ

К съезду писателей идет громадная подготовка. Съезда ждет вся страна. Все это говорит о том, что в нашей стране, Стране Советов, писатель не просто пописывает, а читатель почитывает. Художественная книга все более и более становится одним из важных участков социалистической стройки. Она помогает лучше понять старый уклад, понять, что значит строительство социализма, понять, за что идет борьба.

Старый мелкособственнический уклад приковывал все мысли к собственному дому, к своей полосе, к своему хозяйству, страшно суживал горизонт, тушил интерес ко всему тому, что переходило за границы тесно окружающей жизни. Развитие крупной промышленности, с одной стороны, коллективизация сельского хозяйства — с другой, ставят перед широкими массами трудящихся ряд новых вопросов, которые они часто не в силах сформулировать, но ответа на которые они страстно ждут. Художественная литература в ряде живых образов вскрывает перед ними картину старого строя, того строя, против которого шла борьба, который побежден, ушел в прошлое, но пережитки которого еще властны над нами. Чтобы высвободиться из-под власти старого, надо понять его во всей его сложности. И художественная литература открывает массам глаза на прошлое.

Нельзя ни на минуту забывать, что малограмотность, отсутствие возможности изучать художественную литературу мешают массам понять прошлое во всем его объеме. Но не только старое помогает понять художественная литература. Лучшие современные ее произведения учат глуб-

же понимать то, что происходит, внимательнее вглядываться в жизнь, видеть, в чем отличие того, что делается кругом, от старого. Библиотекари часто рассказывают, как читки художественных произведений организуют массы. В стране идет громадное творчество новых форм жизни. Нужен обмен опытом. Надо, чтобы каждое достижение в общем укладе жизни было надлежащим образом показано, чтобы оно было освоено самыми широкими массами. Мы устраиваем выставки, делаем доклады, пишем отчеты, но много есть таких достижений, которые будут понятны только тогда, когда они будут переданы в живых образах, в той обстановке, в какой они произошли, в известной увязке со всей окружающей средой, ее жизнью и борьбой. Это лучше всего показать могут художественные произведения. Правдивый, живой показ великой стройки имеет громадное значение.

Современные писатели живут в замечательную эпоху. На их глазах идет в нашей стране перестройка всех основ общественного уклада, идет стройка громадной сложности и значимости. А кругом, за пределами нашей страны, на международном фронте неистовствует умирающий капитализм, цепляющийся за свое существование. Тут есть о чем писать.

Современные писатели живут в стране растущего коммунизма, они могут так тесно общаться с самыми широкими слоями трудящихся, как не могли этого делать в предыдущее время писатели.

Падают, изживаются классовые перегородки, жизнь создает самые разнообразные формы общения, надо научиться ими пользоваться. Если автор этому научится, его произведения получают совершенно иной отклик. Одно дело художественное произведение автора-индивидуалиста, другое — произведение автора-коллективиста.

Современные советские писатели могут достигнуть многого, они могут создать небывалой еще силы произведения потому, что то, что они изображают, имеет громадную значимость, во-первых, и, во-вторых, потому, что сами они становятся другими людьми, коллективистами, по-новому переживающими окружающее.

Но перед современными писателями стоят и большие опасности. Самая большая — это опасность упрощенчества и стремления, вытекающего из него, подогнать фак-

ты под определенную схему. Авторам нужна громадная работа над собой, выработка у себя *умения смотреть*, и притом не из окна вагона, слышать биение подлинной жизни, заглушаемой порой внешней шумихой, а главное надо, конечно, *чтобы все это захватывало писателя, волновало его* — без этого не напишешь: писатель не фотограф.

И еще одно: сколь благоприятна ни была бы обстановка, великой вещи не напишешь, если не овладеешь техникой литературного творчества. В нашей литературе есть великолепные образцы этой техники, и не только в нашей. Ею надо овладеть. Предстоящий съезд писателей будет началом нового этапа в области художественного творчества.

1934 г.

О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Русский язык сейчас изучается огромным количеством трудящихся советских республик, ибо это язык революционного народа, язык с большой литературой во всех областях знаний.

Но преподавание русского языка у нас поставлено пока неудовлетворительно. В связи с этим мне хочется поделиться некоторыми наблюдениями и опытом из заграничной практики.

В Швейцарии, в Женеве, каждое лето бывают шестинедельные курсы французского языка для иностранцев — преподавателей французского языка в своей стране. Поступающие на курсы, как правило, пассивно знают французский язык, но произносят плохо, говорят неправильно, писать самостоятельно не умеют.

В 1908 г., попав во вторую эмиграцию, я подумала, что на этот раз долго придется жить за границей и надо овладеть хорошо иностранными языками, и в том числе французским. И вот летом я поступила на женевские курсы для иностранцев и за шесть недель очень многому там научилась. Особенностью курсов был дифференцированный подход к каждой национальности, прекрасное знание особенностей фонетики, структуры слов, их сочетаний в языках и вытекающее из этого знания понимание тех специфических трудностей, которые надо преодолеть представителю той или иной национальности, чтобы овладеть французским языком. Хорошо разработаны были методы преодоления этих трудностей.

На курсы принимались англичане, немцы, русские. Очень большое внимание обращалось на произношение.

Перед началом занятий при помощи граммофонной пластинки записывалось произношение каждого поступающего на курсы. Затем по окончании курсов делалась новая запись. Граммофонная запись как нельзя лучше иллюстрировала достигнутые успехи.

Что было характерно — это масса экскурсий, бесед, которые проводились для каждой национальности отдельно. Беседы проводил преподаватель, знавший прекрасно специфику ошибок в произношении данной национальности и умело и тактично исправлявший ошибки участников бесед. Другой очень интересный прием — это работа в граммофонном кабинете. В учебных кабинетах стояли граммофоны с пластинками, на которых были записаны стихи, басни, произнесенные на прекрасном французском языке. Каждый учащийся работал постоянно с этими пластинками. Прослушает раза три какую-нибудь «Ворону и Лисицу» на прекрасном французском языке, и так врежется ему в память это произношение, что потом он эту басню сам как настоящий француз прочтет. Кроме того, каждой национальной группе указывалось, в чем именно недостатки в произношении у данной национальности. Немцы-баварцы путали, например, звонкие согласные с глухими, например «б» и «п» и пр.; русские печетко произносили гласные и т. д. Для каждой национальности существовал ряд своих особых таблиц.

Для каждой национальности были свои учебники, выясняющие, в чем разница в структуре слов, их сочетаниях. Приводился ряд упражнений. Эти учебники особенно усердно читал Владимир Ильич, очень интересовавшийся всегда вопросами языкознания, хваливал эти учебники.

Последнее время я усердно расспрашивала преподавателей школ взрослых, совпартшкол, техникумов, как у них поставлено преподавание русского языка, в ходу ли швейцарские методы преподавания. Работа ведется, но далеко еще не достаточная. А специалисты-языковеды могут здесь сделать очень многое. Вот чуваша, например, подобно баварцам, путают звонкие и глухие согласные: им все равно сказать «бал» или «пал», «вот» или «фот», «дам» или «там», «жил» или «шил». Тюркам трудно выговаривать две согласные. Вместо того чтобы сказать «для дела», говорят «деля дела», вставляя там, где не сле-

дует, лишнюю гласную, и т. д. При письме больше половины ошибок является следствием плохого усвоения фонетики изучаемого языка.

Необходимо изучить весь опыт ускоренного преподавания того или иного языка иностранцам. Чрезвычайно интересна с этой точки зрения так называемая «база английского языка». В состав ее входит около тысячи наиболее употребительных, наиболее типичных английских слов, на которых и базируется все обучение английскому языку иностранцев. Знание этой тысячи слов чрезвычайно облегчает иностранцу в дальнейшем изучение всего английского языка.

Мне кажется, необходимо овладеть методами преподавания иностранных языков — европейских, широко применить эти методы при преподавании русского языка, учтя весь имеющийся уже у нас опыт в этой области, широко использовать для этой цели современную технику.

1934 г.



О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Вопрос о воспитательной работе стал сейчас в центре внимания педагогов, родителей, комсомола.

Недавно мне пришлось беседовать с воспитателями детдомов. Это один из самых трудных и ответственных участков воспитательного фронта. Среди воспитателей детдомов, с которыми мне пришлось беседовать на этот раз, было много молодежи; большинство было на воспитательской работе в детдомах год-два, но были и такие, которые работали лет шесть, имеют большой опыт. Наш разговор начался с обсуждения вопроса, как у современных ребят завоевать авторитет.

Современный ребенок — существо очень своеобразное. Конечно, ни с чем не сообразно считать, что наш ребенок — какое-то идеологически выдержанное существо, что нечего бояться влияния на него буржуазной и мелкобуржуазной идеологии, что он «умеет редактировать читаемое им и брать из наследства то ценное, что оно несет», как выразился недавно один молодой малоопытный педагог. Наши ребята очень слабо еще вооружены политически, и хотя они выпаливают иногда очень умные вещи, вычитанные ими в газетах, оперируют заученными лозунгами, но они часто совершенно беззащитны в политическом отношении. Ученица четвертого класса может повторить немало не сумняшеся, что «евреи — это буржуазия», что «царей было много хороших» и т. д. и т. п.

С идеализацией наших ребят, ослабляющей бдительность по отношению к предлагаемому им материалу для чтения, надо, конечно, бороться. Но было бы нелепо не

видеть тех положительных сторон, которые сильны у наших советских ребят.

Приведу пример.

Уже стемнело. В Наркомпросе идет важное совещание. Выходит из подъезда работник Наркомпроса. Видит — у подъезда стоят трое ребят, жмутся от дующего ветра. «Вы что, ребята, тут стоите?» — спрашивает он их. — «Бубнова ждем, у нас до него дело». — «Он еще долго будет занят, — говорит товарищ. — А какое у вас дело?» Ребята настораживаются: «А ты кто?» Товарищ называет свою должность. Ребята решают проверить: «А Крупская у вас работает?» — «Работает». Ребята еще не убеждаются: «А товарищ, фамилия его на букву «Ш» начинается, в Наркомпросе у вас работает?» Товарищ, вступивший в разговор с ребятами, догадывается, о ком идет речь. «Эпштейн?» — «Да, да!» Ребята убеждаются наконец, что разговаривающий с ними товарищ действительно работник Наркомпроса, и начинают относиться к нему с доверием. «Видишь ли, — говорит один из ребят, — мы пришли рассказать тов. Бубнову о наших делах. У нас вот в школе (называет, какая школа) учительница французского языка плохая. Мне (называет свою фамилию) что — мне дома помогают. У меня по французскому языку «очень хорошо». А она учить не умсет. Вот ученик из нашего класса — ему дома некому помочь — не так ответил, а она его ударила спиной о доску. Я тов. Бубнову хотел рассказать». Другой мальчонка, помоложе, говорит: «А я хотел рассказать тов. Бубнову вот о чем. У нас труд в школе плохо поставлен. Учительница меня спрашивает: «Как у тебя по труду?» Я говорю: «Хорошо». Она мне и поставила «хорошо». А разве у нас по труду можно хорошо работать? Деревя нст, пилы нет, рубанка нет. Какой же это труд?»

Замечательный, по-моему, разговор. Смелые ребята, умеющие отстаивать свои мнения. Таких ребят у нас много. И еще мимоходом отмечу одно: где, в каком государстве министерство народного просвещения и министр народного просвещения так близки ребятам, пользуются таким доверием? Где это, в какой самой демократической стране ребята приходят к министру рассказывать о своих делах? У нас ребята знают: тов. Бубнов с ребята-

ми разговаривает, прислушивается к тому, что они говорят.

Ребята усиленно строчат в Наркомпрос письма, особенно беспризорные. Они не выносят грубого обращения, они требуют, чтобы педагоги их «уважали». Неуважение к личности ребят, к их законным требованиям возмущает ребят. Надо прочитать письма детей, воспитывающихся в детдомах, чтобы увидеть, как глубоко оскорбляет их не только битье, но грубое обращение, невнимание к их самым элементарным, самым законным требованиям, повышенная подозрительность, подчеркнутое недоверие к ним. Наши ребята уважают лишь тех педагогов, которые умеют их уважать.

«Уважать ребят» — не значит им потворствовать, идти у них на поводу. Ребята очень наблюдательны, и если они увидят, что воспитатель не умеет настойчиво, последовательно проводить свои требования, готов на многое смотреть сквозь пальцы, заискивает у ребят, ищет популярности, — конец всякой дисциплине. Особенно не любят ребята сладеньких разговорчиков... «Милые ребятки», — говорит учительница, а «милые ребятки» начинают расхаживать по классу, мешают другим заниматься и т. д. и т. п. Учительница ребятам — ни слова. Думаете ли вы, что такая учительница будет пользоваться среди них авторитетом? Ни малейшим. Ребята уважают педагога, который твердо проводит в жизнь свои воспитательные требования. Настоящий воспитатель умеет подойти к ребятам, убедить их.

Если ребятам просто повторять: «Учись!» — это мало убеждает. Надо показать, для чего надо учиться. Недавно я была на большом собрании ребят Дзержинского района, несколько сот ребят было. Учительницы просили меня поговорить о том, что учиться надо ударно. Аудитория состояла из ребят самых разнообразных возрастов. Впереди сидели малыши-первоклассники, в конце зала — ребята старших классов неполной средней школы. Перед такой пестрой аудиторией трудно было говорить. Прослушали все внимательно про Ленина, а потом стали больше фотографа наблюдать, чем слушать.

Но вот я подошла к вопросу, для чего нужны знания. «Вы видели кинофильм «Чапаев?» — спрашиваю я ауди-

торию.— «Видели! — радостно хором ответила вся аудитория.— Понравилось!» — «Только,— продолжала я,— не все ребята поняли, за что дрался Чапаев. Видели, что дрался, а за что, об этом не подумали. Теперь многие в «Чапаева» играют. Под Чапаева одеваются, вооружаются рогатками, кто чем может, и дерутся — на Чапаева не похоже. Тот не просто драчуном был, а дрался против помещиков и капиталистов, за Советскую власть стоял. Чтобы понять Чапаева, надо знать, за что борьба шла. Это можно узнать в школе, это можно узнать из книжек. Надо учиться».

Надо было видеть, как слушала вся аудитория — и малыши, и старшие. Я остановилась на вопросе о Чапаеве потому, что знала, что усиленно играли в «Чапаева»; эта игра вырождалась часто в драку, поэтому важно было поговорить на эту тему.

Тут мы подходим к одному чрезвычайно важному вопросу. Величина наших школ, переполнение классов, загруженность учителей повели к тому, что педагоги часто забывают основное положение педагогики: чтобы воспитывать ребенка, надо очень хорошо знать ребят вообще и тех ребят, которых воспитываешь в частности. *Тут важны не только педологические обследования — важно знание интересов ребенка, его взглядов, стремлений, его жизненного опыта, необходимо знание людей, которые его окружают, условий, в которых он живет.* Без такого знания ребят нельзя по-настоящему организовать не только воспитательной, но и учебной работы, без знания ребят легко скатиться на путь шаблона, уравниловки в подходе к детям.

В деле изучения ребят может оказать очень большую услугу пресса, родительские комитеты, если их работа будет направлена в правильное русло. Громадное значение имеет правильно организованная работа секций культуры горсоветов.

Совершенно особое значение имеет внешкольная работа среди детей. Иногда внешкольная работа понимается как организация непрерывной цепи развлечений — кино, театры, утренники, концерты и пр. Внешкольная работа должна быть органически связана со школьной и быть направлена на организацию всей внешколь-

ной жизни детей, на всестороннюю организацию детской самостоятельности, их общественной жизни и работы.

Только охват всей жизни ребят воспитательной работой может создать хорошо организованный детский коллектив. Правильно организованная внешкольная работа будет давать школьным педагогам и вожатым богатейший материал по знанию детей.

1935 г.



ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Вопрос об интернациональном воспитании детей в начальной школе имеет серьезнейшее значение. Надо сказать, что впечатления детства глубоко влияют на все дальнейшее формирование человека, на организацию его поведения.

Было бы большой ошибкой думать, что интернациональное воспитание может заключаться лишь в усвоении ребятами общих лозунгов и положений. Вся политика Советской власти по отношению к национальностям, населяющим СССР, воспитывает чувство интернационализма; наша страна представляет собою среду, наиболее благоприятствующую развитию интернационализма. Однако мы ни на минуту не можем забывать о прошлом нашей страны. «Дело веков поправлять нелегко». Вся политика царского правительства воспитывала самый безудержный великодержавный шовинизм среди русских, с одной стороны, с другой — озлобленный национализм, национальную замкнутость среди угнетаемых национальностей, которых спланивал гнет господствующей нации, и было бы наивно думать, что в быту, во взглядах широких масс нет пережитков великодержавного шовинизма, что изжито до конца недоверие к русским, нет националистических настроений, что классовый враг не использует этих настроений, этого наследия прошлого.

На самотек надеяться не приходится. Школа должна не только обучать, она должна быть центром коммунистического воспитания. *Интернациональное воспитание*

является одной из составных частей коммунистического воспитания.

Интернациональное воспитание должно быть *повседневным делом*, а не сводиться лишь к интернациональным митингам и празднествам. Им должна быть пропитана вся воспитательная работа.

В начальной школе у нас *преподавание ведется на родном языке* каждой национальности, причем во внимание берется не происхождение, а тот язык, на котором ребенок говорит. Это необходимо, иначе ребята не понимали бы ничего из того, что преподается, дети наименьшинств отставали бы в своем развитии от детей господствующей национальности, на языке которой велось бы преподавание.

Однако при обучении детей разных национальностей в различных школах может создаваться иногда отчужденность между детьми разных национальностей. Тут нужна бдительность. Надо, чтобы дети школы одной национальности побольше знали о жизни других национальностей. Надо, чтобы учитель *рассказывал ребятам не только о том, как угнеталась данная национальность при царизме*, — это само собой необходимо, но надо говорить не только об этом, а также показывать положительные стороны в чертах характера этой национальности, красочно рассказывать о таких моментах в прошлом данной национальности, которые покажут ценность данной национальности. Мне писали как-то русские ребята одного детдома в Средней Азии (к сожалению, я забыла республику, где это дело происходило, — это было несколько лет назад), что учитель им рассказывал, какая отсталая национальность местные жители, как их угнетал царизм, и они обещали, когда вырастут, помогать этой национальности стать культурной. На первый взгляд как будто бы все хорошо, но не годится, чтобы ребята *свысока* смотрели на отсталую в культурном отношении национальность; и в своем ответном письме ребятам я написала о том, что некультурности у нас еще очень много, стала им приводить примеры некультурности среди русских, а потом спросила, играют ли они с ребятами окружающей национальности, знают ли они, какие это смелые, ловкие ребята, рассказала им несколько примеров.

Надо обращать внимание ребят на положительные особенности в характере тех или иных национальностей, показывать их смелость, героизм в революционной борьбе и т. д. и т. п. Много можно найти ведь таких моментов. Возьмем, например, антисемитизм. На пережитки его часто приходится наткаться. Иногда дети могут сказать: «евреи — это буржуазия», не подозревая даже того, какой смысл имеют их слова. Тут нужна большая бдительность. Чтобы изжить плохое отношение к евреям, надо рассказать детям о героизме отдельных евреев — борцов за дело социализма, о выдержке и упорстве в труде у евреев-рабочих и т. п.

Очень важно использовать в этих целях художественную литературу (как русскую, так и национальную). При выборе художественной литературы нужна, однако, большая осторожность. Мы иногда очень беспечны в этом отношении. Возьму такой пример. Есть такой рассказ Л. Толстого — «Кавказский пленник», его обычно дают читать детям. Произведение чрезвычайно художественное. Но если давать его без всяких объяснений, то оно может породить ненависть к татарам, делающим из пленников предмет торговли. Тот же самый рассказ можно снабдить предисловием, в котором сравнить отношение к русскому пленнику богатых татар и противопоставить отношение девчурки татарки. Надо рядом дать другой какой-нибудь рассказ, где показать, как русский предприниматель или кулак эксплуатировал наемн- шества. Очень важно *использовать национальную художественную литературу*, знакомить с ней ребят всех национальностей.

Но нужно не только знакомить ребят теоретически с жизнью других соседних национальностей, важно заботиться о *фактическом сближении ребят различных школ, где учатся дети различных национальностей*. Тут нужно, чтобы на помощь педагогам, на помощь школе пришла пионерская организация и советская общественность. Надо организовать постоянные *встречи ребят школ для детей различных национальностей*. Тут искусство может сыграть особую роль. Надо широко практиковать *совместное посещение кино, совместное участие в советских празднествах, в прогулках, в экскурсиях*. Очень важно отобрать лучшие песни разных народностей, близкие по

содержанию ребятам, перевести их, осветить их содержание, организовать совместное хоровое пение этих песен. Это очень сближает.

В жизни ребят особое значение имеет игра. *Очень важно изучить игры ребят различных национальностей*, анализировать их, взять из них наиболее интересные формы и влить в них современное содержание, в некоторых изменить целевые установки. Тут можно найти очень интересный материал. Игре в начальной школе вообще надо уделять больше внимания, чем это часто делается. Надо не забывать, что игра для ребят — это самая настоящая учеба.

Сближает также совместный труд. Детские технические станции, где совместно будут работать дети различных национальностей, имеют очень большое воспитательное значение. Когда ребята вместе работают над постройкой какой-нибудь модели или над изготовлением каких-нибудь нужных вещей — это сближает.

В старших классах надо уже организовать некоторые формы общественной работы — организовать, например, совместные детские субботники помощи яслям, детплощадке, по украшению клуба, помощи библиотеке и т. д. По-особенному должны быть организованы эти детские субботники — они должны быть организованы так, чтобы дети не уставали, чтобы работа была интересная, неутомительная. Важна постановка цели. Можно практиковать субботники взаимобслуживания школ. Например, школа, где учатся русские ребята, мастерит что-либо для школы, где учатся дети татары, и наоборот.

Совместные игры, прогулки, совместная работа пробуждают и стремление изучить язык той национальности, с которой имеешь дело. Одна из форм великодержавного шовинизма сказывалась уже в том, что русские не хотели — считали ниже своего достоинства — изучать язык угнетенной национальности. Угнетения уже нет, а знанию языка освободившейся национальности еще часто не придается должного значения.

В III и IV классах начальной школы надо вводить кружки по изучению языка той национальности, с которой приходится постоянно иметь дело. Эти кружки могут получить широкое развитие и сыграть большую роль в деле сближения национальностей. Занятия в них надо

ставить по так называемому *фонетическому методу*, положив в основу *особенности произношения каждого языка*. Это вообще один из самых целесообразных методов изучения иностранного языка, а в данном случае это имеет еще и то значение, что целевая установка этих кружков — *научиться говорить* на том языке, на котором говорят товарищи, с которыми постоянно имешь дело. Такие кружки очень полезны будут для пробуждения интереса к данному языку, изучение которого глубже надо будет ставить в старших классах.

Наряду с этим важно на уроках *географии* рассказывать о том, где какая национальность расселена; на уроках *истории* и *обществоведения* надо рассказать о политике царского самодержавия и о политике Советской власти, о роли Ленина и Сталина в проведении политики равноправия отдельных национальностей. В национальных областях и республиках этому вопросу должно быть уделено больше внимания, чем это указано в общей программе. Конечно, в истории для ребят надо избегать разных сложных формулировок, лозунгов и т. д. Рассказы должны быть конкретны, особенно понятны ребятам, особенно красочны. Надо рассказать, как политика царской власти создавала тяжелые условия жизни национальностей, развивала фанатическую религиозность, держала нацменьшинства в темноте, усиливала классовое расслоение и гнет внутри каждой национальности, закрепощала женщину.

Вопрос интернационального воспитания должен начинаться с вопросов, касающихся различных национальностей внутри СССР, потому что тут все вопросы для детворы можно сделать более наглядными и близкими. Но, конечно, на этих вопросах нельзя останавливаться. От них *надо перекинуть мост к интернациональному воспитанию в мировом масштабе*. Надо рассказать, как более сильные империалистические государства грабят более слабые. Надо рассказать, например, как грабят они Китай. На основе рассказа о колониальной политике надо рассказать об империалистической войне, о том, каких жертв она стоила трудящимся. Затем надо рассказать, как упорно борются большевики за мир, против новой грабительской войны, которую хотят затеять империалисты. Надо рассказать о том, что рабочие всех стран

должны объединяться, чтобы дать отпор капиталистам, не допустить войны. Рассказать о дне Первого мая, и не только рассказать, а организовать в школах с особой заботой этот день.

В школьных и детских библиотеках можно и нужно подобрать соответствующую художественную литературу.

Надо использовать каждый случай приезда в СССР иностранцев, чтобы приглашать иностранцев-рабочих в наши школы, пионерские клубы и пр.

Надо, чтобы в пионерских газетах больше писалось о загранице, чтобы ребята приучались читать газеты с картой в руках, чтобы делали себе выписки из газет, перечерчивали себе карты, читали побольше о загранице. Конечно, более основательные сведения о загранице ребята получают в средней школе, но и в начальной школе они должны уже получить известную зарядку — уже в начальной школе должен быть пробужден интерес к вопросам международного положения.

Надо употребить все усилия, чтобы лозунг «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!» сделать им родным и близким.

1935 г.



О ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕКАХ

За последний год развернуто широкое строительство школ, значительно повышена заработная плата учителей, к школе приковано общественное внимание всего населения. Имеются все возможности для большевистского осуществления права каждого гражданина на образование. Осуществлено всеобщее обязательное обучение. И на этой базе с особой остротой встает вопрос о качестве обучения и воспитания. На только что закончившемся пленуме Совета при нарком просвещения РСФСР основным вопросом, стоявшим на обсуждении, был вопрос о педологических извращениях.

Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» не только вызвало самую резкую критику педологической теории и практики, но и заставило ведущие звенья педагогического фронта остро почувствовать свою политическую ответственность за всю постановку дела обучения и воспитания подрастающего поколения, за поднятие советской педагогики на ту высоту, которой требует от нее строительство подлинно социалистической школы.

На Совете при нарком крепко был поставлен вопрос о борьбе с бюрократизмом, формализмом, о необходимости заботливого отношения к каждому ребенку, понимания его переживаний, его запросов, об умении заинтересовать ребенка, увлечь его учебной и организовать занятия так, чтобы сама эта организация воспитывала в ребятах сознательную дисциплину. Говорилось о необходимости серьезнейшей педагогической работы на всех участках школьного дела.

Вопрос о школьных библиотеках, несомненно, имеет прямое отношение к делу улучшения качества учебы. Чтение ребят — это вопрос, от которого не может отмахиваться педагог, это его кровное дело.

Когда в свое время я получила в Женеве разрешение на посещение школы, мне вручен был листок, в котором сообщалось, что сделано швейцарским демократическим правительством для всеобщего обучения. Между прочим там говорилось, что при каждой школе имеется детская библиотека. Когда же я пришла в указанную мне министерством лучшую школу и попросила показать мне школьную библиотеку, то учительница мне ответила: «У нас, собственно говоря, нет школьной библиотеки, да и к чему она? Посмотрите, на какой чудесной веленовой бумаге напечатаны наши школьные учебники». Было это в 1908 г. Тогда Швейцария представляла собою мирную заводь, и я не наблюдала среди тогдашних женевских ребят особого стремления к чтению.

Что касается наших, советских ребят, то у них тяга к чтению громадна. Библиотекаря из Белоруссии рассказывала, как ребята одной школы решили устроить свою библиотеку, так как в их городе не было школьных и детских библиотек. Они собрали между собой книжки, какие у кого были, выбрали из своей среды библиотекаря, пока Центральная библиотека не устроила особого детского отделения.

Ребята нападают на родителей, и те требуют в общих библиотеках детских книг. Спрос на детские книжки колоссален. От того, читает ребенок или нет, в значительной мере зависит степень его грамотности. Чем раньше привыкает ребенок читать, тем быстрее становится он грамотным. Книжки влияют очень сильно на развитие ребят, на направленность их интересов.

Среди детских библиотек есть прекрасные детские библиотеки, но их количество ничтожно — всего 512 библиотек на всю РСФСР. Однако внимания к детским библиотекам совершенно недостаточно. В Москве, например, это дело было в полном забросе. Я была в библиотеке имени Пушкина, при которой имеется особая детская библиотека. Пушкинская библиотека битком набита народом, светло, уютно. Детская же библиотека не топтана — дело было во время зимних каникул, когда у ребят мно-

го свободного времени,— полки пустые. Прихожу в библиотеку имени Крупской. Там имеется хорошая детская библиотека, но отделение для ребят младших четырех классов закрыто, помещение отдано под общежитие студентов педтехникума. Идут разговоры, что, в сущности, нельзя ребятам ходить в библиотеки раньше 12 лет, что они могут там схватить инфекционную болезнь, что им надо не читать, а отдыхать, что для них важно читать только то, что связано с учебой, и библиотечные книги должны быть лишь дополнением к учебнику и т. д. и т. п. И не случайно, что многие школьные библиотеки занимались раздачей учебников, читальные залы превратились в места для подготовки уроков, а в школьной библиотеке значительную часть составляли книги для учителей. Не случайно, что школьные библиотеки стоят часто под замком или работают по 2 часа в неделю, что в школьных библиотеках запрещается проводить библиотечные уроки, имеющие целью объяснить ученикам, как пользоваться библиотечными каталогами, как обращаться с библиотечными книгами.

Нельзя так игнорировать значение детского чтения. Детское чтение должно занять гораздо более серьезное место в учебной и воспитательной работе, чем оно занимало до сих пор. Учитель должен ближе стать к этому делу. Он должен знать детскую литературу так, как знает ее один из лучших педагогов—тов. Н. М. Головин, директор Чебаковской школы, где имеется школьная библиотека в 5 тыс. книг. Тов. Головин прекрасно знает книги этой библиотеки, знает, что присоветовать читать тому или иному ученику, по-настоящему заботится о библиотеке.

Не должно быть смешных ведомственных споров между детскими библиотеками и библиотеками школьными. Детские библиотеки должны быть тесно увязаны с библиотеками школьными, приходиться им на помощь и своим опытом, и передвижками, и ознакомлением с библиотечной техникой. Эта смычка несомненно улучшит работу и библиотечарей детских библиотек, познакомит их ближе со школой, ее программами, ее учителями, с учащимися и их школьными интересами.

По данным Всесоюзной библиотечной переписи от 1 октября 1934 г., по РСФСР из 130 тыс. школ только

25 658 имели детские библиотеки. Число книг в школьных библиотеках составляло лишь 16 002,6 тыс. при общем количестве библиотечных книг по РСФСР в 209,9 млн. Правда, школы плохо подготовились к библиотечной переписи, и данные переписи недостаточно полны. Правда и то, что за последние два года дело значительно улучшилось, но все же с детскими библиотеками, особенно на селе, особенно в национальных районах и областях, особенно в начальной школе, дело обстоит очень остро.

Вопрос о школьных библиотеках — на очереди, и нет сомнений, что он будет практически решен в ближайшем будущем. Здесь требуется большая всесторонняя работа. Необходимо во много раз увеличить тиражи детских книг, организовать снабжение ими школьных библиотек. Это потребует больших государственных ассигнований, напряженной работы издательств.

Не менее важен вопрос и о качестве детской литературы. Я просмотрела список книг, переиздающихся большими тиражами для библиотек начальных школ, т. е. для ребят до 12 лет. Из 100 книг, намеченных к переизданию, больше половины сказок и стихов. О жизни нашей великой Родины, о ее людях, их радостях и горестях, их работе и учебе, их борьбе, их достижениях, о жизни трудящихся других стран — об этом нестерпимо мало. Было время, когда многие педагоги переоценивали силески ребят, их за это достаточно ругали. Но нельзя бросаться и в другую крайность и считать наших ребят от 8 до 12 лет какими-то несмышлениками. Необходимо создать для наших ребят прекрасную детскую популярную, понятную, просто написанную литературу.

Советские писатели, где вы? Комсомол, где ты? Громадную роль в этом деле могут сыграть и педагоги, если они вырвутся до конца из педологического плена и будут по-настоящему знать ребят, их запросы и интересы.

Вопрос о детской литературе очень большой. Его на ходу не разрешить. Надо, чтобы наши педагоги и детские библиотекари изучали советских и иностранных писателей и под углом зрения педагога выбирали все то, что каждый писатель писал о детях. Это богатейшая сокровищница для педагога. Возьмем не только Горького,

Л. Толстого, Щедрина, Глеба Успенского и других классиков, иностранных классиков, и не только классиков, возьмем рядовых писателей — ведь о детях писали почти все, внося автобиографический материал.

Надо, чтобы над этим вопросом вплотную поработали наши аспиранты-библиотекари, чтобы Институт библиографии и библиотековедения издал такого рода библиографический указатель. Многие из этих материалов должны войти и в детскую литературу.

Нужно обратить особое внимание на подготовку библиотечарей для детских и школьных библиотек. За последнее время у нас много трудностей на этом участке. Библиотечные отделения при педтехникумах упраздняются. Заработная плата библиотечарей в силу повышения учительских ставок оказалась ниже учительской, и поэтому многие библиотекари с педагогическим образованием уходят с библиотечного фронта в школы. По одной Москве 100 библиотечарей перешли на работу в школы. Педагогов, желающих поступить на детское отделение библиотечного вуза, — единицы. В этом году нет даже приема на детское отделение. Развертыванию широкой сети школьных библиотек мешает отсутствие кадров.

Необходимо, чтобы горсоветы и сельсоветы, исполкомы, все советские организации уделили внимание этому делу, окружили детские и школьные библиотеки общественной заботой и таким путем помогли учебной и воспитательной работе школы. Забота о подрастающем поколении, вооружение его знаниями — наша общая забота.

1936 г.



УЧИТЬСЯ У СТАХАНОВЦЕВ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА

Просвещенцы Испании в связи с XIX-летием Великой пролетарской революции прислали братский привет советским просвещенцам. Дорогие товарищи, спасибо вам за него, он нам страшно дорог, нельзя читать его без волнения. Мы сами переживали гражданскую войну, знаем все ее ужасы, и то, что у вас происходит, нам особенно близко.

На Всероссийском съезде учителей-интернационалистов 5 июня 1918 г., в самый разгар гражданской войны, Ленин говорил: «Учительская армия должна поставить себе гигантские просветительные задачи и прежде всего должна стать главной армией социалистического просвещения. Надо освободить жизнь, знание от подчинения капиталу, от ига буржуазии. Нельзя ограничить себя рамками узкой учительской деятельности. Учительство должно слиться со всей борющейся массой трудящихся. Задача новой педагогики — связать учительскую деятельность с задачей социалистической организации общества»¹.

Теперь эти указания Ленина оживают для нас с новой силой.

Привет испанских просвещенцев, сливающих свою работу со всей борьбой трудящихся Испании против фашизма, обязывает нас к очень многому. Мы победили, наша страна стала социалистической, учитель окружен теперь в ней общественной заботой. Его звание поднято

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 27, стр. 409.



Н. К. Крупская среди пионеров (1936 г.)

на большую высоту. Громадное внимание уделяет теперь партия и правительство воспитанию ребят. По всей стране строятся новые прекрасные здания школ, яслей, детских садов, создаются Дворцы пионеров, детские технические станции. Но каждый из нас понимает, что самое главное, чтобы мы в наших детских садах и школах по-настоящему, по-ленински, воспитывали подрастающее поколение, воспитывали из ребят настоящих интернационалистов, дисциплинированных борцов, людей, которые сумеют довести до конца дело строительства социализма, которые все выше и выше будут поднимать знамя Маркса — Энгельса — Ленина.

Все время, с самых первых дней после Октября, Ленин говорил, что гвоздь строительства социализма *в организации*. В мае 1919 г. в своем выступлении на I Всероссийском съезде по внешкольному образованию, подводя итоги политпросветработы, проведенной со времени Октябрьской революции, он говорил о том, что даже в таком малом деле, как ликвидация неграмотности, основное — организованность пролетарских элементов, что надо бороться с остатками дезорганизации, с хаосом, со смешными ведомственными спорами, надо создать единую планомерную организацию.

«Если мы называемся партией коммунистов, мы должны понять, что только теперь, когда мы покончили с внешними препятствиями, сломали старые учреждения, перед нами впервые настоящим образом и во весь рост встала первая задача настоящей пролетарской революции, — организация десятков и сотен миллионов людей»¹.

Громадное значение придавал Ленин вопросам организации труда. Тогда же, в 1919 г., в связи с коммунистическими субботниками Ленин говорил о том, какое громадное значение имеет повышение производительности труда. Он считал, что настоящее, серьезное повышение производительности труда возможно будет только тогда, когда массы сами возьмутся вплотную за это дело, воспитают в себе сознательное социалистическое отношение к труду, выработают новые формы организации тру-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 29, стр. 310.

да. Он говорил тогда, что сразу этого не сделаешь, что тут нужна целая эпоха.

Много лет прошло с тех пор. Теперь мы переживаем стахановское движение, являющееся показателем громадного сдвига в деле поднятия производительности труда, в деле организации труда по-новому.

Мы, просвещенцы СССР, должны использовать весь громадный организационный опыт социалистического строительства, имеющийся в нашей стране, богатый опыт стахановского движения и применить его в нашей работе не механически, а вдумчиво, учитывая все особенности нашей работы.

Мы, просвещенцы, должны учиться у стахановцев. Наша работа должна быть как можно лучше организована, организована так, чтобы она стала как можно более производительна, эффективна. Учитель должен подумать, как ему организовать свое преподавание так, чтобы ребята возможно больше заинтересовались предметом преподавания, как можно лучше поняли то, что им преподается, запомнили самое важное, существенное, научились применять полученные знания в жизни; при этом нельзя допускать излишней загрузки ребят, переутомления их.

Чтобы достигнуть этого, учитель должен прежде всего как можно лучше организовать свой преподавательский труд, а затем научить ребят как можно лучше организоваться для учебы. Учитель должен продумать, как отобрать самое существенное, самое важное (это не всегда так просто, как может показаться на первый взгляд). Нужно продумать, как иллюстрировать основные положения примерами, какие пособия подобрать, как в ходе работы проверять, что ребята поняли, чего не поняли, какие задания им дать, как научить их самостоятельно работать.

Ленин усиленно настаивал на том, чтобы ставить в школе преподавание организации труда. Как организовать свой индивидуальный труд, как организовать индивидуальный и коллективный труд ребят — этому должен учить учитель, учить на практике, изо дня в день. Учитель должен научить вожатого, как организовать отдых, досуг ребят, не подавляя их индивидуальности, а организуя их самостоятельность. Как записывать, зарисовы-

вать, запоминать, повторять усвоенное, как и что самостоятельно прочесть, пронаблюдать — всему этому должен научить учитель.

Уча ребят использовать данные науки, учитель должен рассказать историю той или другой отрасли знания, чтоб учащийся постепенно понял, результатом какого громадного коллективного труда являются достижения каждой отрасли науки. Должен учитель научить ученика каждое явление, каждый предмет брать во всех связях и опосредствованиях, научить ребят применять получаемые знания в жизни. Это самая трудная вещь для нашего учителя, так как в старой школе его этому не учили, так как тут выплывает вопрос о связи труда физического и умственного, о их взаимодействии.

У нас за последнее время в ряде школ обучение труда находится в загоне. Между тем, не организовав связи учебы с производительным трудом, нельзя подготовить из ребят полноценных работников социалистического общества, нельзя дать им настоящего понимания вреда разрыва между физическим и умственным трудом. Стахановское движение, изучение его поможет учителю научить ребят организовывать свой индивидуальный физический труд, научит также организовывать этот труд коллективно.

Если ставить преподавание организации труда не отвлеченно, а в связи с изучением всех предметов, то тут много специальных часов не понадобится.

Если мы научим ребят организованно работать, мы чрезвычайно повысим эффективность всего преподавания.

«Одним из коренных недостатков постановки образования и просвещения в капиталистическом обществе,— говорил Ленин на III Всероссийском совещании заведующих внешкольными подотделами губернских отделов народного образования 25 февраля 1920 г.,— было то, что оно было оторвано от основной задачи организации труда постольку, поскольку капиталисту нужно было натаскать и адресировать покорных и дрессированных рабочих. Связи между действительными задачами организации народного труда и между преподаванием в капиталистическом обществе не было»¹.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 351.

Ильич требовал теснейшей связи всего преподавания с вопросами организации труда. Теперь в связи с развитием стахановского движения вопросы организации труда и физического, и умственного, и индивидуального, и коллективного надо сделать предметом преподавания в наших школах. Стахановское движение, истекший стахановский год дали для этого богатый материал.

Учительство должно теснее сомкнуться со стахановским движением, рационально организовать свой труд и учить ребят работать как можно более организованно. Это одна из очередных задач, сливающихся учительскую деятельность с задачей социалистической организации общества.

1936 г.



ИЛЬИЧ И ШКОЛА

Ильич очень любил детей. Он любил с ними шутить, повозиться. Но главное, он умел подойти к ним. Его младший брат Дмитрий Ильич рассказывает замечательно интересно, как играл с ним в детстве Владимир Ильич. Играли они, например, в лошадки. Владимир Ильич был лошадьё, брат — кучером. Лошадь была буйная, никак не мог с ней справиться кучер. И вот кучер запротестовал: «Не хочу быть кучером, лучше лошадьё буду». Ильич подумал и говорит брату: «Кто сильнее: лошадь или кучер? Лошадь ведь сильнее. Значит, я лошадьё должен быть! А ты с лошадьё обращайся поласковой, не все понукай, а травкой ее покорми...» Нарвали травки, кучер покормил Ильича травкой, лошадь помахала от удовольствия головой и стала кучера слушаться, не скакать бешено, не рваться в сторону.

Так еще мальчиком умел играть с младшим братом Ильич. Потом, когда мы познакомились с ним, приходилось наблюдать постоянно его умение подойти к ребятам, его умение говорить с ними. В ссылке, в селе Шушенском, постоянно звал он к себе шестилетнего мальчонку, сына катанщика, разговаривал с ним о разном, о том, что интересно было для малыша. Дети очень чутки. И они сразу чувствовали в Ильиче близкого, интересного для них человека. Очень любили его.

В детях видел Ленин будущее. В статье «Рабочий класс и неомальтузианство», написанной им для «Правды» в 1913 г., он резко высказался против врачей, проповедовавших аборт, говоривших, что нечего-де рождать детей, их будут калечить в учебных заведениях...

Эти врачи считали, что они говорят весьма либерально, давая должную оценку учебным заведениям того времени. Ильич возмущенно отвечал им: «...«Рождать детей, чтобы их калечили»... Только для этого? Почему же не для того, чтобы они лучше, дружнее, сознательнее, решительнее нашего *боролись* против современных условий жизни, калечащих и губящих наше поколение?»

...Мы боремся лучше, чем наши отцы. Наши дети будут бороться еще лучше, и *они побеждают*.

...Мы уже закладываем фундамент нового здания, и наши дети достроят его»¹.

При Советской власти Владимир Ильич особо горячо заботился о том, чтобы созданы были в наших школах условия, которые воспитают из ребят борцов за советское будущее. Много он говорил мне об этом. Вообще мы с ним много говорили о ребятах. Я была учительницей, с 14 лет давала уроки. Ильич был сыном учителя, директора народных училищ, отдававшего все силы тому, чтобы наладить возможно шире и лучше обучение крестьянских ребят. Дома Ильич подростком еще слышал много разговоров о школе, об учителе. Вопросам народного просвещения Ленин все время уделял особо много внимания. Читая Маркса, Энгельса, он вдумывался в их высказывания по вопросам воспитания, обучения.

И не случайно Ильич первую свою популярную статью для рабочих пишет о школах взрослых и о просвещении. В 1895 г. он пишет статью «Гимназические хозяйства и исправительные гимназии», которую в 1897 г. развивает в большую принципиальную статью «Перлы народнического прожектерства», где не только освещает вопрос о сословном и классовом характере тогдашней школы и школьных проектов Южакова, не только возмущается «исправительными гимназиями», проектируемыми Южаковым, но тогда уже — 40 лет назад — говорит о содержании преподавания в школе будущего.

В «Перлах народнического прожектерства» Ленин подчеркивает, что «нельзя себе представить идеала будущего общества без соединения обучения с производи-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 19, стр. 206.

тельным трудом молодого поколения: ни обучение и образование без производительного труда, ни производительный труд без параллельного обучения и образования не могли бы быть поставлены на ту высоту, которая требуется современным уровнем техники и состоянием научного знания»¹. Этот вопрос в «Перлах народнического прожектерства» Владимир Ильич ставил в тесную связь с вопросом о ликвидации «идиотизма деревенской жизни», о сближении условий жизни земледельческого и неземледельческого населения, об устранении противоположности между городом и деревней. Статья «Перлы народнического прожектерства» писана для легальной печати; говорить тогда прямо о социализме, о Марксе нельзя было по цензурным условиям, говорить можно было лишь намеками, марксисты назывались «учениками», чьими — об этом нельзя было сказать прямо. И статья хотя и была напечатана в 1898 г., но понятна она была лишь очень небольшому кругу интеллигентов, которые тогда и долгое время спустя очень мало интересовались вопросами школы.

Сейчас, 40 лет спустя, когда страна наша стала страной социалистической, когда вопрос о бесклассовом обществе перестал быть вопросом далекого будущего, когда коллективизация вырвала деревню из лап мелко-собственнической ограниченности, когда на основе достижений современной техники и науки идет культурное сближение между городом и деревней,— сейчас вопрос, поставленный Ильичем 40 лет назад, получает особое значение.

Обязательность начального обучения, громадная стройка школ, крупнейшее повышение заработной платы учителям и детских школ и школ взрослых, громадная тяга трудящихся масс и города и деревни к знанию создают все необходимые предпосылки, чтобы поставить всерьез вопрос, *чему и как учить, вопрос борьбы за высокое качество обучения подрастающего поколения.*

Мы знаем, как ставил Ильич эти вопросы с первых же лет организации Советской власти. Он внимательно следил все время за работой школы, у него есть ряд высказываний по этому поводу. Ленина особенно заботило,

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 2, стр. 440.

как будет школа растить борцов за светлое будущее, вооружать их не знаниями вообще, а знаниями, которые сделают их подлинными строителями социализма, дадут им возможность дело своих отцов довести до конца. Особое значение придавал он организациям подростков. Когда он был уже тяжело болен, прислали ему в Горки из Вятки (из Кирова) ребята свои поделки. Много раз любовался ими Ильич, радовался, когда я ему читала письма ребят.

Советская Конституция послужит базой для развертывания еще более глубокой борьбы за социализм. Учителя нашей Страны Советов, несомненно, будут в дальнейшем внимательно изучать высказывания Ленина по вопросам просвещения в связи с его общими установками. На основе тех громадных достижений, которых добилась наша страна под руководством партии, эти высказывания будут теперь понятнее, ближе учительству и помогут им сделать школу подлинно государственным органом социалистического воспитания молодежи, как этого хотел Ленин.

1937 г.



ЛЕНИН ОБ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Ленин знал много иностранных языков. Хорошо знал немецкий, французский, английский языки, изучал их, переводил с этих языков, читал по-польски, по-итальянски. У него был очень большой интерес к иностранным языкам. Он мог «для отдыха» часами читать какой-нибудь словарь.

Многие отделяют изучение иностранных языков от изучения родного языка, а между тем одно с другим неразрывно связано. Изучение иностранных языков обогащает родной язык, делает его более ярким, гибким, выразительным. Тот, кто изучал язык Ленина, знает, как богат, горяч, выразителен ленинский язык. Писатель Надсон в 90-е годы жаловался, что «холоден и жалок нищий наш язык». Вот чего уже пельзя сказать про язык Ленина.

Каким языкам учился Ленин в школьные годы? Ленин кончил классическую гимназию. В классических гимназиях изучали языки: родной, славянский, латинский, греческий, французский, немецкий — шесть языков: три живых, три мертвых.

Мертвые языки обычно преподавались так, что не помогали изучению живых.

Что я знаю об изучении языков Лениным в школе?

Он вспоминал как-то учителя немецкого языка в младших классах гимназии, который хвалил его за хорошее знание грамматики. Мать Ильича хорошо говорила по-немецки, и это, конечно, отражалось на знании Ильичем немецкого языка. И в молодости он думал, что

хорошо знает немецкий язык, он знал его лучше, чем его одноклассники.

Ильич рассказывал еще, что одно время он увлекался изучением латинского языка настолько, что это стало мешать другим его занятиям, и он бросил самостоятельные добавочные занятия латынью. Когда я услышала это, меня страшно удивило, что можно было увлекаться изучением латыни. Наше поколение отрицательно относилось к классическим гимназиям, в которых учеба была оторвана от живой жизни. Мы, молодежь, стояли за реальные училища. Классическая гимназия для нас была олицетворением удушения отжившими, никому не нужными знаниями знаний живых, нужных для того, чтобы строить жизнь по-новому. Такова была цель, которую преследовало царское правительство, заменяя естествознание классическими языками. Но Владимир Ильич, работая самостоятельно над мертвыми языками, сумел из них извлечь много полезного. Латинский язык повлиял на структуру его речи, сделав ее более стройной и страстной (об этом я читала как-то уже после его смерти очень интересную статью в журнале «Леф» не то за 1924, не то за 1925 г.). Славянский язык помог лучшему пониманию морфологии родного языка, пониманию развития языка. Старое, отжившее (латинский и славянский языки) Ильич еще в годы школьной учебы использовал для углубления понимания современных языков.

Когда весной 1895 г. Владимир Ильич поправлялся от воспаления легких, мы вместе с ним переводили какую-то брошюру с немецкого языка и очень оживленно обсуждали, что и как надо перевести. Но когда летом 1895 г. он попал в Берлин, то очень плохо понимал разговорную речь. В письме к матери он писал: «Плохую только очень по части языка: разговорную немецкую речь понимаю несравненно хуже французской. Немцы произносят так непривычно, что я не разбираю слов даже в публичной речи, тогда как во Франции я понимал почти все в таких речах с первого же раза. Третьего дня был в театре; давали «Weber»¹ Гауптмана. Несмотря на то, что я *перед представлением перечитал всю драму, чтобы сле-*

¹ «Ткачи». — Ред.

дить за игрой (курсив мой.— П. К.),— я не мог уловить всех фраз. Впрочем, я не унываю и жалею только, что у меня слишком мало времени для основательного изучения языка»¹.

Попав в тюрьму в январе 1896 г., Владимир Ильич просил сестру Анну Ильиничну прислать ему словари: «Сейчас перевожу с немецкого, так что словарь Павловского просил бы передать»².

Когда в ссылке Владимир Ильич взялся за перевод с английского книжки Вебба, в марте 1898 г. он писал Анне Ильиничне: «Хочу попросить тебя достать мне пособия по английскому языку. Напросился тут я на перевод и получил толстую книгу Webb'a. Очень боюсь, как бы не наделать ошибок.

Надо бы иметь

1) грамматику английского языка, особенно *синтаксис* и особенно отдел об идиотизмах языка. Если у Н. К. нет Пурока³ (она, кажется, имела его — только не знаю, свой ли), то пришли хоть его на лето, коли тебе (или Маняше) не пужен... Если можно достать хорошее пособие на английском языке, очень бы хорошо.

2) Словарь *географических* имен и собственных. Перевод и транскрипция их с английского очень трудны, и я сильно боюсь ошибок. Не знаю, имеются ли подходящие словари? Если нет справки в «Книге о книгах» («Книга о книгах», ч. I и II. Толковый указатель для выбора книг по важнейшим отраслям знаний. Издание на средства Д. И. Тихомирова, под ред. И. И. Янжула, М., 1892.— Н. К.) или в каком-нибудь другом указателе или каталоге, то, может быть, можно как-нибудь из других источников узнать? — Конечно, если при случае можно будет узнать и достать (в финансах уж тут не стесняюсь, ибо гонорар будет не малый, и первый-то опыт надо сделать толком), а особо поднимать хлопоты не стоит. Я получу еще немецкий перевод этой книги, так что с ним можно всегда справиться»⁴.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 37, стр. 12.

² Там же, стр. 23.

³ «Практическая грамматика английского языка с хрестоматией и словарем», Спб., 1894.— П. К.

⁴ В. И. Ленин, Соч., т. 37, стр. 97.

Когда я приехала в Шушенское, я привезла с собой Нурока, по которому училась в тюрьме. Ильич знал английский язык лучше меня, я об английском произношении не имела ни малейшего представления, произносила на французский лад. Владимир Ильич слышал, как учительница английского языка учила его сестру Ольгу читать вслух по-английски. Впрочем Ильич по части произношения тоже был не очень тверд. Я переучилась произносить по его указаниям, но потом, когда мы четыре года спустя приехали в Лондон, то ни нас никто не понимал, ни мы никого не понимали. И пришлось учиться заново.

Приехав в Лондон, мы стали понемногу осваивать и английское произношение, ходили на собрания, слушали там речи на английском языке, ходили слушать выступления англичан в Гайд-Парк, разговаривали с квартирной хозяйкой. Брала также *обменные уроки* у двух англичан. Мы их учили русскому языку, они нас — английскому. Много давали обменные уроки с мистером Раймондом, заведующим каким-то крупным книжным магазином, знавшим двенадцать языков, говорившим даже по-русски, но произносившим русские слова на английский манер. Обменные уроки, во-первых, были бесплатными, во-вторых, выявляли особенности изучаемого языка очень наглядно и ярко. Мистер Раймонд был языковедом, и их беседы с Ильичем на языковедческие темы были очень интересны.

В октябре 1902 г. в письме к матери Владимир Ильич пишет, что он уже овладевает языком практически, а в декабре того же года советовал Марии Ильиничне учиться английскому языку по Туссэну, «ибо,— писал он,— Туссэн превосходит. Я прежде не верил в эту систему, а теперь убедился, что это единственная серьезная, дельная система. И если, пройдя первый выпуск Туссэна, взять пару-другую уроков у природного иностранца, то можно выучиться безусловно хорошо. Есть теперь и словари Туссэна с обозначением произношения: очень советую Маняше купить, ибо наш Александров *массу врет*. (Например, карманный словарь Murel по методу Туссэна, Taschen-Wörterbuch der englischen und deutschen Sprache, Teil I, Englisch-deutsch, Preis 2 Mark. Berlin.

1902. *Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung* ¹ — очень советую купить.)» ²

Для более углубленного изучения немецкого языка Владимир Ильич, кроме словаря Павловского, просит изсылки в декабре 1898 г. прислать ему немецкий перевод Тургенева: «Что именно из Тургеневских сочинений, нам безразлично, — только перевод желательно из хороших. Немецкая грамматика желательна возможно более полная, — особенно синтаксис. Если бы и на немецком языке, это бы даже лучше, пожалуй» ³.

Перевод Тургенева нужен был для изучения немецкого языка путем *обратных переводов*. В мае 1901 г. Ильич в письме из Мюнхена дает советы зятю, Марку Тимофеевичу Елизарову, попавшему в тюрьму, какой «режим» лучше всего установить себе: «... по части умственной работы, — пишет он, — особенно рекомендовал переводы и притом *обратные*, т. е. сначала с иностранного на русский письменю, а потом с русского перевода опять на иностранный. Я вынес из своего опыта, что это самый рациональный способ изучения языка» ⁴.

Вооружиться лучшими словарями с указанием произношения, вооружиться самоучителем типа Туссэна, изучать грамматику языка возможно полнее по лучшему учебнику, дополнять изучение языка по самоучителю типа Туссэна слушанием живой речи иностранца, для которого данный язык является родным, и, наконец, брать обменные уроки и заниматься обратными переводами — такой путь считал Ленин наилучшим для изучения иностранного языка. Конечно, предпосылкой этому должно быть знание родного языка, его структуры. На синтаксис и родного, и иностранного языка Ленин обращал особое внимание.

Кроме знания французского, немецкого, английского языков, Ленин изучал еще польский, итальянский, понимал чешский, шведский.

¹ Мюре, Карманный словарь английского и немецкого языка, ч. I, англо-немецкий. Цена 2 марки, Берлин, 1902. Лангеншейдт.— Н. К.

² В. И. Ленин, Соч., т. 37, стр. 275—276.

³ Там же, стр. 142.

⁴ Там же, стр. 251.

Когда во вторую эмиграцию, летом 1908 г., поступив в Женеве на шестинедельные курсы для педагогов-иностранцев, преподающих у себя на родине французский язык, я рассказала Ильичу о методах преподавания, о том, что в центре преподавания стоит фонетика, причем учитываются особенности родного языка преподавателя, устраиваются постоянные беседы в классе и во время ближних экскурсий, что на этих курсах широко применяется слушание правильной французской речи, записанной на граммофонных пластинках (лингафон),— Ильич очень заинтересовался такой постановкой преподавания, познакомился с учебниками, по которым мы занимались, чрезвычайно одобрил этот метод и говорил о необходимости самого широкого его применения.

Сейчас у нас громадная тяга к изучению иностранных языков. Поэтому то, как изучал Ленин иностранные языки, представляет собою особый интерес.

1937 г.



ПОЧЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВЕТСКОГО УЧИТЕЛЯ

Недавно я получила письмо из Володарского района Ленинграда от одной старой учительницы — Елизаветы Петровны Пожаловой, которую я знала 40—45 лет назад по работе в вечерне-воскресной школе. Она пишет мне: «Я все еще работаю и по-прежнему люблю свое дело, люблю детей и работаю без второгодничества... В сентябре нынешнего года исполнилось 50 лет моей работы на бывшем Шлиссельбургском тракте среди рабочих и их детей».

Тогда, когда я там работала в 90-х годах, было на тракте в с. Смоленском две школы взрослых: одна мужская — для рабочих (в доме Корпилова), другая женская — для работниц. Заведовала мужской школой покойная Ольга Петровна Поморская, женской — Елизавета Петровна Пожалова. За свою работу среди взрослых они ничего не получали, зато пользовались глубокой любовью и уважением рабочих и работниц Шлиссельбургского тракта, которые шли в школу, к педагогам, со всеми своими радостями и печальями.

Я преподавала в мужской школе и близко знала Ольгу Петровну. Замечательный человек, она вела громадную повседневную работу с родителями учащихся. Сколько теплых слов по ее адресу слышала я и тогда и при Советской власти уже от рабочих и работниц тракта! Елизавету Петровну я знала меньше, встречала ее на собраниях и раза два-три выступала в ее женской школе с докладами.

Впоследствии, встречая на тракте, учащиеся пожаловской школы останавливали меня и рассказывали о своей учебе. Останавливает как-то меня одна пожилая работница и рассказывает, что Елизавета Петровна такого учителя пригласила, который третьего дня чрезвычайно интересно им рассказывал. «О чем?» — спрашиваю я. Она махнула рукой и ответила: «Досуг мне, матушка, помнить: дети у меня, стирка».

Вот среди текстильщиц, которым был страшный «недосуг», и вела работу Елизавета Петровна.

Занятия школ взрослых происходили в зданиях школ для детей, и я ни разу не слышала ни от Ольги Петровны, ни от тов. Пожаловой жалоб на то, что взрослые несут в школу грязь. Не жаловались и уборщицы детских школ, которые были помощницами тт. Поморской и Пожаловой. Помню, как молодая уборщица корниловской школы пробегала со звонком по трем этажам, оповещая о начале занятий.

Занятия учительниц детских школ в школах взрослых имели большое значение, превращали детские школы в культурный центр, к которому с уважением, с любовью относились родители. Кроме Поморской и Пожаловой, в вечерне-воскресных школах работало много других педагогов детских школ — Куделли, Вера и Людмила Рудольфовны Менжинские, Чечурина (Мещерякова), Абрамов, Данкворт и др. Эта работа сближала их с населением, знакомила с его бытом, со всей сложностью обстановки, в которой жили школьники, обеспечивала заботливый подход к учащимся.

Ленин очень ценил эту работу учителей и учительниц детских школ. Я помню даже специальное свидание его с педагогами этих школ в 1895 г. на квартире у Лидии Михайловны Книпович. В статейке, написанной для нелегальной печати, — «О чем думают наши министры?» (речь шла о царских министрах) — Ильич писал о том, что министры думают прежде всего о том, чтобы «подальше, подальше надо держать школы от «простого и мастерового люда»¹. Он-то, Ленин, считал, что

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 2, стр. 76.

учителя и учительницы должны стремиться к тому, чтобы как можно ближе быть к рабочим, к крестьянам, всячески помогать им овладевать знаниями. «Без знания рабочие — беззащитны, со знанием они — сила!»¹ — этими словами закончил одну из своих статей Ленин.

Давно это было. Сейчас знания — в руках победившего рабочего класса нашей страны. Советская власть вооружает массы знаниями, советское учительство тесно связано с рабочими, с колхозниками, трудящимися всех национальностей. И только враги народа могут стремиться оторвать учительство от широких масс трудящихся...

Работа по ликвидации неграмотности, по обучению взрослых теперь теснейшим образом связывается с работой по разъяснению Советской Конституции, по разъяснению прав и обязанностей граждан нашей родной Страны Советов.

Партия и правительство всеми способами обеспечивают неотъемлемое право граждан СССР на образование. И мы, работники просвещения, должны не ослаблять, а усиливать все мероприятия по вооружению знаниями не только ребят, но и взрослых. Надо скорее ликвидировать остатки неграмотности и малограмотности, окружать учащихся — взрослых работниц и рабочих — общественным вниманием, работать над устранением всего того, что мешает их учебе. На этом фронте строительства коммунизма советское учительство должно сыграть крупнейшую роль.

Учителя нашей Страны Советов могут и должны идти по пути учительницы прежнего Шлиссельбургского тракта, ныне Володарского района Ленинграда, Елизаветы Петровны Пожаловой, тесно смыкаясь с работницами, рабочими и их женами, домашними хозяйками и домработницами, с колхозницами и колхозниками, заботясь о вооружении их знаниями. Важно, чтобы педагогический коллектив каждой школы

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 2, стр. 76.

обсудил, что конкретно может сделать школа в целом, что может сделать каждый отдельный учитель — член школьного коллектива — для обучения взрослых, в первую очередь для ликвидации безграмотности и малограмотности. Тут широкое поле для инициативы, для плодотворной работы, дополняющей обучение и воспитание детей.

1937 г.



КАК И ЧТО РАССКАЗЫВАТЬ ШКОЛЬНИКАМ О ЛЕНИНЕ

Некоторые думают, что детям надо рассказывать только о детстве Ленина, что только это интересует ребят. Это неверно. наших ребят интересует вся жизнь Ленина. Многие об этом могут рассказать экскурсоводы Музея Ленина.

О детстве Ильича надо, конечно, рассказывать, но как? Нет ничего хуже, как изображать Ильича — а это было в моде одно время — как какого-то пай-мальчика, вежливого, послушного, никогда не шалившего, а только усердно учившего уроки, отличника учебы. Другие к этому прибавляли изображение Ильича лишь как исключительно одаренного ребенка.

Иначе надо рассказывать о детстве Ильича. Надо рассказать об отце Ильича, о том, что он вышел из бедной семьи, что он был директором начальных училищ. Тут надо напомнить, что это было за время, как тяжела тогда была жизнь крестьян, какая темная была деревня, как все кругом дышало еще крепостным правом. Отец Владимира Ильича был шестидесятником, т. е. человеком, ненавидевшим крепостное право. Он хотел, чтобы жизнь изменилась к лучшему. Все свое время, все свои силы он отдавал устройству школ для ребят крестьян. О тяжелой доле крестьянства Ильич много слышал от няни, которую очень любил, которой заботливо протирал очки. Внимательно слушал Ильич беседы отца с другими учителями. Илья Николасвич любил стихи Некрасова и поэтов «Искры», резко критиковавших существовавший строй, тогдашнюю интеллигенцию. Надо также рассказать, о чем тогда писалось в детских книжках: в

«Хижины дяди Тома» — об Америке, о войнах Северных Штатов Америки с Южными за уничтожение рабства негров — и как на этом фоне особенно выступало угнетение царской властью «инородцев». Илья Николаевич заботился о детях чувашей, мордвин, об их учебе. Сам Ильич в школе чутко относился к детям других национальностей. Необходимо вспомнить и о польском восстании, о том, как расправилось царское правительство с повстанцами, с поляками. Надо рассказать, как переживался 1881 год, убийство Александра II, как прислушивался Ильич к разговорам старшего брата и сестры, как он твердо решил стать революционером, как переживал арест и казнь старшего любимого брата, как ясна для него стала необходимость идти другим путем, путем массовой борьбы рабочего класса.

Дети должны знать, как стал он работать над собой, готовясь стать революционером, уделяя каждую свободную минуту на чтение книг о борьбе рабочего класса, о революции, отказываясь от катанья на коньках, от заинтересовавших его занятий латынью, как рос, воспитывался Ильич — мыслитель, революционер, умевший вглядываться в жизнь.

Следует рассказать и о матери Ильича, о ее заботах о муже, которому она создала благоприятные условия для работы и отдыха, об ее заботах о детях, об умении создать дружный семейный коллектив, при помощи музыки организовывать ребят. Целесообразно напомнить о ее разговоре с жандармами, с обреченным на смерть любимым старшим сыном, об ее мужестве и безграничном уважении к ней всех детей.

Ильич рос организатором с раннего детства: он организовывал игры, умел обращаться с малышами, помогал товарищам по гимназии. Тут надо рассказать о том, чем была классическая гимназия в те времена, и о ненависти Ильича к «казенной» учебе, о его критическом отношении к науке, оторванной от жизни.

На фоне такого рассказа о детстве Ильича станет понятна и его дальнейшая деятельность: как он с ранних лет работал над произведениями Маркса и Энгельса, об его участии в казанских кружках, о студенческом движении, о кружковой работе в Самаре.

Сообщая об Ильиче как организаторе питерской социал-демократической организации, о его работе в кружках, надо подробно остановиться на значении рабочего движения, на том, почему рабочий класс не мог не стать во главе революционного движения, почему так надеялись на него Маркс и Энгельс, почему так уверен был в его победе Ильич. Следует сказать тут и о социализме.

Далее надо сообщить, как использовал Ильич свое пребывание в тюрьме для учебы и для организационной работы. В рассказах о ссылке надо не столько об охоте и о катании на коньках говорить, сколько о работе с крестьянами, о переписке с товарищами.

В рассказах о жизни Ильича за границей важно разъяснить детям значение нелегальной общерусской газеты, говорившей до конца всю правду рабочим, о *международном рабочем движении*, об Интернационале, о большевиках, веривших в победу рабочего движения, и о меньшевиках, не веривших в рабочее движение, предавших его. В детали разногласий, конечно, не следует вдаваться.

Надо сообщить далее о 1905 году, о годах реакции, о русской эмиграции, об уверенности в победе, о войне 1914 г., об Октябрьской революции, о гражданской войне. Надо остановиться на борьбе с помещиками и капиталистами, на развитии хозяйственной и культурной жизни страны, смычке с крестьянством, на привлечении на сторону Советской власти лучшей части интеллигенции, наконец — о смерти Ильича и 20-й годовщине существования Советской власти.

Надо говорить лишь о самом существенном, самом важном, самом основном. *Поменьше лозунгов, побольше простых, понятных рассказов.*

Конечно, надо ориентироваться на возраст ребят, на запас имеющихся у них знаний. По-одному надо говорить с ребятами из начальной школы, по-другому — с учащимися старших классов, но и тем и другим должен быть ясен образ Ленина как борца против всякого угнетения, против всякой эксплуатации, борца за сытую, здоровую, просвещенную, светлую жизнь для всех трудящихся, т. е. борца за социализм. Нет сомнения, что ребята поймут это.

Не следует изображать Ильича каким-то ментором, только поучавшим ребят: «Надо учиться, учиться и учиться» (кстати сказать, эта фраза сказана была не детям, а *взрослым*). У ребят не должно остаться впечатления, что любовь Ильича к ним выражалась лишь в устройстве развлечений — елок, подарков и пр. Против елок он ничего не имел, но позаботился о посылке гостинцев ребятам на елку в конце 1918 г. потому, что ребята в то время очень плохо питались: сладкого и в глаза не видели, а больше «картонку жарили на воде», как рассказывал мне один мальчонка из лесной школы, где устраивали елку, о которой шла речь. Елка в Горках была устроена не по инициативе Ильича: его, больного, просто привезли туда.

Ленин любил поговорить, пошутить с ребятами, повозиться с ними. Он всячески заботился об их питании, об их здоровье, о том, чтобы ребята малоимущих родителей снабжались одеждой и обувью, заботился об устройстве детдомов, об охране труда ребят, об организации общественной заботы о ребятах. Сын учителя, директора начальных училищ, он заботился о всеобщем обучении, о создании для ребят настоящей советской школы. Он тщательно изучал все, что писал Маркс и Энгельс о школе, о воспитании, и стоял за новую, социалистическую школу. Сам ученик классической гимназии, типичной старой средней школы, он ненавидел эту старую школу с ее зубрежкой и муштрой, с ее отрывом от живой жизни. Он видел, знал, как в этой старой школе ум учащихся обременялся массой знаний, на девять десятых ненужных и на одну десятую искаженных. Он требовал, чтобы в советской школе ребятам давали лишь самое нужное, существенное, основы наук, чтобы теорию тесно связывали с практикой, чтобы учили и умственному труду и физическому. Он требовал, чтобы советская школа не была оторвана от жизни, от социалистического строительства. Ильич хотел, чтобы ребята в школе были спаяны в дружный коллектив, ведущий и общественную работу. Обо всем этом Ильич говорил на III съезде комсомола в 1920 г. Все ребята старших классов, все вожатые и комсорги должны знать эту речь не «для порядку» только, а как руководство к действию.

Надо рассказать школьникам всех возрастов, как хотелось Ильичу, чтобы дети выросли сознательными коммунистами, продолжали дело своих отцов и умели защищать его с оружием в руках.

Много надо поработать учителям, вожатым и комсомолам, чтобы уметь растить из ребят ленинцев. Надо для этого, в частности, научиться рассказывать детям самое важное, самое существенное из жизни и деятельности Ильича. Соответствующим образом надо организовать и деятельность ребят. Тут нужен широкий обмен опытом.

1938 г.



УЧЕНИЕ МАРКСА ДЛЯ СОВЕТСКОГО ПЕДАГОГА — РУКОВОДСТВО К ДЕЙСТВИЮ

«Учение Маркса всесильно, потому что оно верно»¹, — писал Ленин.

20 лет существования нашей Страны Советов является доказательством верности, правильности этого учения.

Советскому педагогу надо вооружиться пониманием, знанием этого учения, оно поможет ему пойти по верному пути в деле воспитания подрастающего поколения.

Было бы большой ошибкой думать, что педагогу достаточно знать только цитаты из Маркса, касающиеся вопросов воспитания и обучения. Педагогу нужно хорошо знать сущность учения Маркса, того учения, которое, как указывал Ленин, дает «людям цельное мирозерцание, непримиримое ни с каким сусверием, ни с какой реакцией, ни с какой защитой буржуазного гнета»².

Ленин с самого начала организации Комиссариата народного просвещения настаивал на построении школьных программ таким образом, чтобы они закладывали основы цельного марксистского мирозерцания. Марксистское мирозерцание — *материалистическое*. С этой точки зрения в программах должно было занимать серьезнейшее место естествознание. Но мало того: Маркс учил каждое явление брать во всех связях и опосредствованиях, брать каждое явление в его развитии. Владимир Ильич особо подчеркивал эту сторону дела в дискуссии о профсоюзах в 1921 г. И в наших программах

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 19, стр. 3.

² Там же.

мы должны были учитывать эту сторону: строить их не только на основе материалистического мирозерцания, но на основе *диалектического материализма*. Поэтому наши программы должны были уделять особое внимание эволюционной теории, учению Дарвина, особое внимание геологии, иллюстрирующей известные моменты истории происхождения Земли и изменения ее облика. Но Маркс и Энгельс изучали с точки зрения диалектического материализма не только явления природы, но и явления общественные, явления настоящего и прошлого общественной жизни. *Исторический материализм* имеет громадное значение в том отношении, что он не только описывает исторические события, но объясняет причины их и тем самым подводит к пониманию действительности, к пониманию того, как, какими путями можно перестроить капиталистический мир в социалистический, к пониманию того, что такое социализм.

Владимир Ильич, придавая совершенно особое значение перестройке программ, требовал, чтобы они были строго выдержаны в духе марксизма. Он указывал Луначарскому на то, что тот мало уделяет этому внимания, усиленно настаивал на том, чтобы была организована педагогическая секция Государственного ученого совета (ГУСа). Даже больной, Владимир Ильич интересовался работой этой секции.

В каком направлении должна была идти перестройка программ? Перестройка программ заключалась не только в расширении их путем введения ряда дополнительных предметов. Напротив, в своей речи на III съезде комсомола Ленин говорил о том, что старая школа загружала память учащегося разным хламом, на девять десятых ненужным. От этого хлама нужно было прежде всего очистить программы. Надо было гораздо больше уделять времени преподаванию естествознания, притом ставить его таким образом, чтобы, давая самое основное, существенное, не заслонять его ненужными мелочами, тесно увязывать теорию с практикой, брать явления в их развитии. Нужно было обратить особое внимание на преподавание *биологии*, на рациональное прохождение эволюционной теории и на преподавание *геологии*. Увязка биологии с основами гигиены и агрономии, геологии с географией, изучения строения Земли с почвоведением

имела особое значение. Исключительно важное место должна была занять в новых программах история. В старой школе преподавали по Иловайскому. Характерной особенностью этого преподавания истории было то, что исторические события никак не объяснялись, брались вне связи с эпохой, вне связи с общественным укладом. Надо было так построить программы, как это требовалось историческим материализмом. Надо было создать совершенно заново популярный сжатый курс истории, где бы было дано самое основное, существенное. И, наконец, необходимо было дать ребятам какое-то понимание окружающей действительности, понимание того, в каком направлении идет перестройка всего общественного строя. Художественная литература должна была помогать этому пониманию. Все сообщаемые знания следовало преподавать по-новому, программы должны были закладывать основы цельного мирозерцания, тесно связанного с осмыслением того, что происходит в жизни.

Исторический материализм помог Марксу глубоко анализировать эпоху, в которую он жил (Маркс родился 5 мая 1818 г.— 120 лет назад, умер в 1883 г.).

Это была эпоха развивающегося, креннущего капитализма. Маркс установил, что капиталистическое общество — общество классовое, вскрыл причину деления общества на классы. Буржуазия — класс эксплуатирующий, пролетариат — класс эксплуатируемый. Основа эксплуатации — частная собственность на орудия производства, на средства производства.

С другой стороны, Маркс вскрыл всю глубину противоречий интересов буржуазии и пролетариата. Маркс указал, что для того, чтобы с корнем вырвать зло, надо отнять у буржуазии орудия производства, сделать их общественной собственностью, что добиваться этого, бороться за это будет тот класс, который больше всего в этом заинтересован — рабочий класс.

Эти основные мысли, взятые в целом, были впервые сформулированы Марксом и его ближайшим единомышленником и помощником во всей работе Энгельсом в «Коммунистическом манифесте». «Манифест» был написан в 1847 г., в момент, когда во Франции и в Германии назревала революция 1848 г. «Манифест» этот родился

в огне революционной борьбы; он заканчивался призывом: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!»

Когда у нас в России в 90-х годах стало развиваться рабочее движение, Владимир Ильич считал необходимым знакомить с основами марксизма в первую очередь рабочих. «Коммунистический манифест» не был в то время еще переведен на русский язык, мы, тогдашние марксисты, познакомились с ним по немецкому тексту. Когда в селе Шушенском я вела занятия с бывшим с нами в ссылке финским рабочим Оскаром Энгбергом, Владимир Ильич присоветовал мне начать занятия с изложения основ учения Маркса, кратко и четко сформулированных в «Коммунистическом манифесте», перевести ему самые важные места из «Коммунистического манифеста» (у нас был немецкий текст), а потом уже приступить к изучению отдельных глав I тома «Капитала». С тех пор прошло чуть ли не 40 лет, и я забыла это, но в прошлом году в Музей Ленина приехал на экскурсию Оскар, который после ссылки уехал в Финляндию и мы с ним не встречались с тех пор, и привез в Музей Ленина тетрадки, где под мою диктовку записан перевод отрывков из «Коммунистического манифеста».

Мне кажется, что в педагогических училищах непременно надо проходить *основы* марксизма, изучать «Коммунистический манифест»: это облегчит учителям понимание, что и как надо преподавать в школе. Для учащегося в педагогическом училище станет ясно, почему надо обращать особо большое внимание на преподавание естествознания и истории, как надо преподавать то и другое, как надо ставить вопросы воспитания.

В «Коммунистическом манифесте» говорится о воспитании. Но прежде я приведу несколько высказываний Маркса о детях до 1847 г.

Маркс, как это рассказывается в воспоминаниях о нем, очень любил детей, много возился с ними, особенно с малышами. И вот интересно одно из высказываний в 1842 г. в «Рейнской газете».

Он пишет там: «*Дети*, говоря о себе, обыкновенно вместо слова «я» называют себя по имени: «Георг» и т. п.»¹ И далее: «Пространство — это первое, что им-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. I, стр. 30.

понирует *ребенку* своей величиной. Оно — первая величина, с которой ребенок сталкивается в мире. Ребенок поэтому считает человека большого роста большим человеком...»¹

Меня поразило это внимание Маркса к возрастным особенностям ребенка; то, о чем писал Маркс про ребят дошкольного возраста, соответствует действительности. Посмотрите на рисунки ребят. Они рисуют Ворошилова большущим, высоким, а всех остальных присутствующих на собрании — маленькими.

Читая, как Маркс изучал особенности дошкольного возраста, педагог перестанет бояться учитывать возрастные особенности ребенка.

Маркс наблюдал неправильное воспитание ребят. И в той же «Рейнской газете» в том же году он писал: «Несовершенное нуждается в воспитании. Но разве воспитание не есть человеческое дело, следовательно, несовершенное дело? Разве воспитание не нуждается само в воспитании?»²

Маркс видел, как вовлечение женщин и детей в работу на фабриках и заводах создает детскую беспризорность, как нищета рабочих масс заставляет ребят работать сверх всяких сил. Маркс в 1844 г., возражая автору, поместившему статью за подписью «Пруссак», писал:

«Такого же достоинства и вопрос «Пруссак»: «почему король прусский не отдал приказ об упорядочении воспитания всех беспризорных детей?» Понимает ли «Пруссак», какой приказ должен был бы дать король? Не больше и не меньше, как приказ об *уничтожении пролетариата*. Воспитывать детей — значит *кормить* их и освободить от необходимости *зарабатывать свое пропитание*. Прокормление и воспитание беспризорных детей, т. е. прокормление и воспитание *всего подрастающего* пролетариата, означало бы *уничтожение* пролетариата и пауперизма»³.

Мы видим, какое громадное значение придавал Маркс созданию для *всех* ребят возможности правильного питания, возможности жить, не зарабатывая себе денег на жизнь.

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 1, стр. 32.

² Там же, стр. 54.

³ К. Маркс и Ф. Энгельс, т. III, стр. 10—11.

Он считал это такой реформой, которая не осуществима при капитализме. Зато при диктатуре пролетариата борьба с беспризорностью заняла важнейшее место. Беспризорность у нас ликвидирована.

В «Тезисах о Фейербахе» в 1845 г., составленных Марксом, в пункте 11-м говорилось: «Философы лишь различным образом *объясняли* мир, но дело заключается в том, чтобы *изменить* его»¹.

В пункте 3-м, защищая диалектический материализм, необходимость революционной практики, Маркс писал: «Материалистическое учение о том, что люди суть продукты обстоятельств и воспитания, что, следовательно, изменившиеся люди суть продукты иных обстоятельств и измененного воспитания,— это учение забывает, что обстоятельства изменяются именно людьми и что воспитатель сам должен быть воспитан»².

Если мы вспомним, что еще в 1842 г. Маркс в «Рейнской газете» писал о том, что воспитание должно быть улучшено, мы поймем, как этот вопрос волновал Маркса. В 1845 г. из «Тезисов о Фейербахе» видно, что в это время Маркс уже тщательно изучал воспитательную утопию Роберта Оуэна, натолкнувшую его на ряд мыслей о том, в каком духе надо перестраивать воспитание детей.

Думая о воспитании будущего поколения, Маркс в 1845—1846 гг., в «Немецкой идеологии», споря с Грюном, писал: «...непонятно, почему он не занялся взглядами Фурье на воспитание, которые представляют наилучшее, что имеется в этой области, и содержат в себе гениальнейшие наблюдения»³.

С утопиями Оуэна, Фурье должен ознакомиться советский педагог.

В 1845 г. Энгельс написал свою знаменитую книгу «Положение рабочего класса в Англии». Там, между прочим, он писал: «Пренебрежение всеми семейными обязанностями — в первую очередь обязанностями по отношению к детям — слишком частое явление среди английских рабочих и обусловливается главным образом современным строем общества. И еще хотят, чтобы дети,

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2-е, т. 3, стр. 4.

² Там же, стр. 2.

³ Там же, стр. 516—517.

вырастающие без присмотра в деморализующей среде, к которой часто принадлежат сами родители, были впоследствии высоконравственными людьми! Поистине слишком наивные требования ставит рабочим самодовольный буржуа!»¹

Насколько интересовали Маркса вопросы семейного воспитания, видно из выписок, сделанных Марксом в 1846 г. из статьи Жака Пэше о самоубийстве.

Вот эти выписки:

*«Революция уничтожила не все виды тирании; зло, в котором упрекали самодержавную власть, существует еще в семьях; оно вызывает здесь взрывы, аналогичные революционным»*². И далее: «Самые трусливые, неспособные к сопротивлению люди становятся неумолимыми там, где они могут проявить абсолютный родительский авторитет. Злоупотребление последним является для них грубым вознаграждением за ту покорность и зависимость, которые они добровольно или против воли проявляют в буржуазном обществе»³.

Широкая пропаганда педагогических идей должна вестись среди населения. Должен быть перекинут мост между общественным и семейным воспитанием.

При капитализме наблюдается резкое разделение между физическим и умственным трудом. Умственный труд — труд привилегированный. Поэтому капиталисты заботятся о вооружении знаниями своих детей, стараясь в то же время всячески затруднить доступ к знанию детям рабочих; труд физический считается трудом черным, который целиком возлагается на эксплуатируемых. В бесклассовом социалистическом обществе не может быть такого разрыва между трудом умственным и физическим.

И вот Маркс изучает технику труда, прогресс техники, в котором он видит базу для изжития противоположности между трудом физическим и умственным, ту материальную основу, которая будет способствовать изжитию капиталистического строя.

Интересно в этом отношении письмо Маркса к Анненкову от 28 декабря 1846 г., еще до выхода «Коммуни-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2-е, т. 2, стр. 361.

² К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. III, стр. 677.

³ Там же, стр. 678.

стического манифеста». В письме к Анненкову Маркс писал: «Для Прудона разделение труда — вещь совершенно простая. Но кастовый строй разве не был тоже определенным разделением труда? Разве цеховой строй не был другим разделением труда? А разделение труда мануфактурного строя, который начинается в Англии в середине XVII века и заканчивается в конце XVIII века, разве не отличается самым решительным образом от разделения труда в современной крупной промышленности?..

...Разве вся внутренняя организация народов, все их международные отношения не являются выражением определенного разделения труда? Разве все это не должно измениться вместе с переменой в разделении труда?

Прудон так мало понял вопрос о разделении труда, что даже не упоминает об отделении города от деревни, которое в Германии, например, произошло начиная с IX по XII столетие. Для Прудона это отделение есть вечный, неизменный закон, потому что он не знает ни его происхождения, ни его развития»¹.

В «Нищете философии» (написана в 1847 г.) Маркс подробно останавливается на этом вопросе и отмечает, что «разделение труда внутри современного общества характеризуется тем, что оно порождает специальную, специалистов, а вместе с тем и свойственный им *профессиональный идиотизм*» (курсив мой. — Н. К.)². Под профессиональным идиотизмом Маркс подразумевает стремление работников каждой профессии отгородиться от работников другой специальности, замкнуться в узкий круг людей своей профессии.

Но, отмечая этот факт, Маркс в то же время указывает, как дальнейшее развитие техники помогает изжитию этого идиотизма. Маркс в «Нищете философии» приводит пример о влиянии автоматической фабрики (не всякой, а именно автоматической) на развитие рабочих:

«Разделение труда на автоматической фабрике, — писал он, — характеризуется тем, что труд совершенно теряет здесь характер специальности. Но как только прекращается всякое специальное развитие, является потребность в универсальности, чувствуется стремле-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XXV, стр. 24.

² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. V, стр. 391.

ние индивидуума ко всестороннему развитию. Автоматическая фабрика стирает специальности и свойственный им профессиональный идиотизм»¹.

Тут Маркс подходил уже вплотную к вопросу о политехническом образовании, которое ничего общего не имеет с ремесленностью, а представляет собой ту сумму теоретических знаний и практических навыков, которые становятся все более необходимыми при высоком развитии техники и сделают возможным быстрое овладение любой профессией.

Мы проследили, какие вопросы в области народного образования привлекали Маркса в период, предшествовавший написанию «Коммунистического манифеста». В «Манифесте» они освещены уже систематически.

В нем излагалось, куда и как идет общественное развитие, говорилось о соотношении между экономикой и идеологией, о классах, о классовой борьбе, о роли пролетариата в этой борьбе и неизбежности его победы, о неизбежности замены капиталистического строя коммунистическим. И в этой связи говорилось и о вопросах воспитания того поколения, которому придется строить коммунизм. Вопросы воспитания, перестройка его тесно увязывались с перестройкой всего общественного уклада.

«Подобно тому как уничтожение классовой собственности представляется буржуа уничтожением самого производства,— говорилось в «Манифесте»,— так и *уничтожение классового образования* (курсив мой.— Н. К.) для него равносильно уничтожению образования вообще.

Образование, гибель которого он оплакивает, является для громадного большинства превращением в придаток машины»².

Отметив классовый характер образования вообще, «Манифест» отмечает, что крупная промышленность безмерно эксплуатирует детей, заставляет рабочих эксплуатировать собственных детей, разрушает старые семейные отношения, подрывает корни семейного воспитания. Воспитание в капиталистическом обществе насквозь классовое. Коммунисты хотят изменить характер воспитания.

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. V, стр. 391—392.

² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 4, стр. 440.

Вот как говорится об этом в «Коммунистическом манифесте»: «Или вы упрекаете нас (коммунистов.— Н. К.) в том, что мы хотим прекратить эксплуатацию детей их родителями? Мы сознаемся в этом преступлении.

Но вы утверждаете, что, заменяя домашнее воспитание общественным, мы хотим уничтожить самые дорогие для человека отношения.

А разве ваше воспитание не определяется обществом? Разве оно не определяется общественными отношениями, в которых вы воспитываете, не определяется прямым или косвенным вмешательством общества через школу и т. д.? Коммунисты не выдумывают влияния общества на воспитание; они лишь изменяют характер воспитания, вырывают его из-под влияния господствующего класса.

Буржуазные разглагольствования о семье и воспитании, о нежных отношениях между родителями и детьми внушают тем более отвращения, чем более разрушаются все семейные связи в среде пролетариата благодаря развитию крупной промышленности, чем более дети превращаются в простые предметы торговли и рабочие инструменты»¹.

«Манифест» намечает ряд мероприятий, которые пролетариат должен будет провести, когда он встанет у власти. В числе их указываются в пункте 10-м и мероприятия, касающиеся воспитания. Это будет: «Общественное и бесплатное воспитание всех детей. Устранение фабричного труда детей в современной его форме. Соединение воспитания с материальным производством и т. д.»²

Глава вторая «Коммунистического манифеста» кончается словами: «На место старого буржуазного общества с его классами и классовыми противоположностями приходит ассоциация, в которой свободное развитие каждого является условием свободного развития всех»³.

Если мы под углом зрения Маркса, всех его высказываний подойдем к вышеприведенной фразе, мы поймем, что эта фраза означает, что освобожденное до

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 4, стр. 443—444.

² Там же, стр. 447.

³ Там же.

конца от пут капиталистического гнета общество, где не будет уже классов и классовой борьбы, будет связано с таким ростом во всех областях общественной жизни, с таким расцветом науки, познания законов природы и развития человечества, что это обеспечит каждому наиболее полное всестороннее развитие. Каждый член этой ассоциации, этого союза, будет так тесно органически связан со всей ассоциацией и ее прогрессом в целом, что вся его деятельность, вся его жизнь послужит дальнейшему развитию этого будущего бесклассового общества.

В «Коммунистическом манифесте» Маркс все время подчеркивает зависимость взглядов, идей от общественного уклада, от общественных отношений. Там говорится: «Нужно ли особое глубокомыслие, чтобы понять, что вместе с условиями жизни людей, с их общественными отношениями, с их общественным бытием изменяются также и их представления, взгляды и понятия,— одним словом, их сознание?»

Что же доказывает история идей, как не то, что духовное производство преобразуется вместе с материальным? Господствующими идеями любого времени были всегда лишь идеи господствующего класса.

Говорят об идеях, революционизирующих все общество; этим выражают лишь тот факт, что внутри старого общества образовались элементы нового, что рука об руку с разложением старых условий жизни идет и разложение старых идей»¹.

В 1847 г. был написан «Коммунистический манифест», и лишь в 1867 г. вышла самая основная, самая знаменитая работа Маркса — «Капитал».

Маркс развивал в ней те же идеи, которые были высказаны в «Манифесте», только каждая мысль была обоснована массой материала. Не мало места уделяет Маркс и вопросам эксплуатации детского труда, результатам обследований фабричной инспекции; Маркс старается найти в детском труде то, что в своем развитии при изменившихся условиях может превратиться в свою противоположность, явиться ценным составным воспитательным элементом в будущем общественном укладе — укладе социалистическом.

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 4, стр. 445.

Приведя в I томе «Капитала» ряд фактов, рисующих безграничную эксплуатацию ребят на фабриках, Маркс пишет: «Интеллектуальное же одичание, искусственно производимое превращением незрелых людей в простые машины для фабрикации прибавочной стоимости, которое легко отличить от первобытного невежества, оставляющего ум девственно-петронутым, но не причиняющего вреда самой его способности к развитию, его естественному плодородию,— это одичание заставило, наконец, даже английский парламент провозгласить начальное образование обязательным условием «производительного» потребления детей до 14-летнего возраста во всех отраслях промышленности, подчиненных фабричному законодательству»¹.

«Как ни жалки в общем постановления фабричного акта относительно воспитания, они объявили начальное обучение обязательным условием труда. Их успех впервые доказал возможность соединения обучения и гимнастики с физическим трудом (разрядка моя.— Н. К.), а следовательно, и физического труда с обучением и гимнастикой. Фабричные инспектора, выслушивая показания учителей, скоро открыли, что фабричные дети, хотя их обучают вдвое меньше, чем школьников, регулярно посещающих школу днем, тем не менее успевают пройти столько же, а часто и больше. Дело объясняется просто. Те, кто проводит в школе только половину дня, постоянно свежи и почти всегда способны и готовы учиться. Система труда, чередующаяся с школой, превращает каждое из этих двух занятий в отдохновение и освежение после другого, и, следовательно, она много пригоднее для ребенка, чем непрерывность одного из этих двух занятий. Ребенок, который с раннего утра сидит в школе, особенно в жаркую погоду, не может соперничать с другим, который бодрый и возбужденный приходит от своей работы». Дальнейшие доказательства можно найти в речи Сениора, сказанной на социологическом конгрессе в Эдинбурге в 1863 г. Он указывает здесь между прочим и на то обстоятельство, что односторонний непроизводительный и

¹ К. Маркс, Капитал, т. I, кн. I, М., Госполитиздат, 1955, стр. 405.

продолжительный школьный день детей в высших и средних классах без пользы увеличивает труд учителей «и в то же время не только бесплодно, но и с прямым вредом заставляет детей расточать время, здоровье и энергию». Из фабричной системы, как можно проследить в деталях у Роберта Оуэна, вырос *зародыш воспитания эпохи будущего, когда для всех детей свыше известного возраста производительный труд будет соединяться с обучением и гимнастикой не только как одно из средств для увеличения общественного производства, но и как единственное средство для производства всесторонне развитых людей*» (курсив мой.— Н. К.)¹.

Далее Маркс доказывает, что современная промышленность требует всесторонне развитого рабочего. «Принцип крупной промышленности: всякий процесс производства, взятый сам по себе и прежде всего безотносительно к руке человека, разлагать на его составные элементы, создал вполне современную науку технологии. Пестрые, по-видимому, лишённые внутренней связности и застывшие виды общественного процесса производства разложились на сознательно планомерные, систематически расчленённые, в зависимости от желательного полезного эффекта, области применения естествознания. Технология открыла также те немногие великие основные формы движения, в которых неизменно движется вся производительная деятельность человеческого тела, как бы разнообразны ни были применяемые инструменты,— подобно тому как механика, несмотря на величайшую сложность машин, не обманывается на тот счет, что все они представляют постоянное повторение элементарных механических сил. Современная промышленность никогда не рассматривает и не трактует существующую форму известного производственного процесса как окончательную. Поэтому ее технический базис революционен, между тем как у всех прежних способов производства базис был по существу консервативен. Посредством машин, химических процессов и других методов она постоянно производит перевороты в техническом базисе производства, а вместе с тем и в функ-

¹ К. Маркс, Капитал, т. I, кн. I, М., Госполитиздат, 1955, стр. 488—489.

циях рабочих и в общественных сочетаниях процесса труда. Таким образом она столь же постоянно *революционизирует разделение труда внутри общества* (курсив мой.— Н. К.) и непрерывно бросает массы капитала и массы рабочих из одной отрасли производства в другую. *Поэтому природа крупной промышленности обуславливает перемену труда, движение функций, всестороннюю подвижность рабочего*» (курсив мой.— Н. К.)¹.

«...Сама крупная промышленность своими катастрофами делает вопросом жизни и смерти признание перемены труда, а потому и возможно большей многосторонности рабочих, всеобщим законом общественного производства, к нормальному осуществлению которого должны быть приспособлены отношения. Она, как вопрос жизни и смерти, ставит задачу: чудовищность несчастного резервного рабочего населения, которое держится про запас для изменяющихся потребностей капитала в эксплуатации, заменить абсолютной пригодностью человека для изменяющихся потребностей в труде; *частичного рабочего, простого носителя известной частичной общественной функции, заменить всесторонне развитым индивидуумом, для которого различные общественные функции представляют сменяющиеся друг друга способы жизнедеятельности* (курсив мой.— Н. К.). Одним из моментов этого процесса переворота, стихийно развившимся на основе крупной промышленности, являются политехнические и сельскохозяйственные школы, другим — «*écoles d'enseignement professionnel*» (профессиональные школы), в которых дети рабочих получают некоторое знакомство с технологией и с практическим применением различных орудий производства. Если фабричное законодательство как первая скудная уступка, вырванная у капитала, соединяет с фабричным трудом только элементарное обучение, то не подлежит никакому сомнению, что неизбежное завоевание политической власти рабочим классом завоюет надлежащее место в школах рабочих и для технологического обучения, как теоретического, так и практического. Но точно так же не подлежит никакому сомнению, что капитали-

¹ К. Маркс, Капитал, т. I, кн. I, М., Госполитиздат, 1955, стр. 491—492.

стическая форма производства и соответствующие ей экономические отношения рабочих стоят в полном противоречии с такими ферментами переворота и с их целью — уничтожением старого разделения труда»¹.

Рассказывая о безмерной эксплуатации детей их родителями, в особенности в домашней промышленности, и указывая, что капиталистический способ эксплуатации, уничтожив экономический базис соответствующей родительской власти, превратил ее в злоупотребление, Маркс говорит, что «необходимо было провозгласить право детей»: «Дети и подростки имеют право на защиту законодательства от злоупотребления родительской властью, которое преждевременно подрывает их физические силы и принижает их моральное и интеллектуальное существо»².

«Очевидно,— писал Маркс дальше,— что составление комбинированного рабочего персонала из лиц обоего пола и различного возраста, будучи в своей стихийной, грубой, капиталистической форме, когда рабочий существует для процесса производства, а не процесс производства для рабочего, зачумленным источником гибели и рабства, *при соответствующих условиях должно превратиться, наоборот, в источник гуманного развития*» (курсив мой.— Н. К.)³.

Вопроса о соединении всеобщего производительного труда с всеобщим обучением касался Ленин в одном из первых своих литературных произведений, написанном им в конце 1897 г.,— в «Перлах народнического прожектерства», где он резко выступал против Южакова за то, что тот воображал, что это можно осуществить при царизме, что это можно осуществить на деньги, которые будут зарабатывать своим трудом крестьянские ребята. Ленин писал там: «...нельзя себе представить идеала будущего общества без соединения обучения с производительным трудом молодого поколения: ни обучение и образование без производительного труда, ни производительный труд без параллельного обучения и образо-

¹ К. Маркс, Капитал, т. I, кн. 1, М., Госполитиздат, 1955, стр. 493.

² Там же, стр. 494.

³ Там же, стр. 495.

вания не могли бы быть поставлены на ту высоту, которая требуется современным уровнем техники и состоянием научного знания»¹.

Об этом же говорится в пункте 12-м нашей партийной программы.

Провести в жизнь соединение обучения с производительным трудом Наркомпрос пытался с самого начала своего существования, но хозяйственная разруха, низкий уровень техники, отсутствие ясных переработанных в духе марксизма учебных программ, разрыв между теорией и практикой в учебе затрудняли правильную постановку политехнического образования, сводили его сплошь и рядом к многоремесленности, к делячеству, снижению образовательного уровня учащихся.

Сейчас наша Страна Советов стала страной социалистической, страной высокой техники, страной стахановского движения, страной, где широчайшие массы трудящихся охвачены жаждой знаний, где практически реализуются указания Маркса в области народного образования.

1938 г.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 2, стр. 440.



ОБ УЧЕБНИКЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Сейчас на страницах «Литературной газеты» и ряда других газет обсуждается вопрос, каков должен быть учебник по литературе для неполной средней школы и для средней школы. Я хотела бы по этому вопросу сделать лишь пару замечаний.

Первое, что мне кажется необходимым,— это то, *чтобы учебник по литературе был написан как можно проще*, без всякой литературоведческой мудреной терминологии, которая самой простой мысли старается придать научный вид и толк.

Второе — это то, что учебник по литературе *не должен стараться* объять необъятное, дать литературоведческую оценку чуть ли не всем литературным произведениям всего мира, дать оценку всем литературным направлениям и т. д. и т. п. Вот уж где особенно важно давать «меньше да лучше» — это в учебнике по литературе. Излишнее количество оценок, которые надо запомнить, оттесняет на задний план *самое главное* — это *умение самостоятельно разбираться в литературных произведениях*.

Надо, чтобы учащийся до конца понял, какая громадная сила — художественное произведение, как может оно научить вглядываться в жизнь, разбираться в окружающих сложных явлениях, понимать людей, как может оно вооружать к борьбе, спланивать, сближать людей, ставить перед ними великие цели, и в то же время надо подчеркивать, как может художественное произведение затемнять сознание, растить классово чуждые настроения, питать религиозные чувства, индивидуализм, шови-

низм, пассивность и как важна литературная, правильно поставленная критика.

Другое, что должен давать учебник по литературе,— это выяснение того, *в чем сила литературного произведения.*

Сейчас в наших программах больше говорится — правда, часто темно и неясно — о литературных направлениях, но совершенно почти не говорится о том, *как создается художественный образ*, не говорится о выборе темы — ее актуальности, значимости для переживаемого момента, не говорится, как писать, как выбирать самое типичное, самое характерное.

«Если ты хочешь изобразить копсержа,— советовал французский писатель Флобер свосму молодому другу Мопассану,— вглядывайся в него до тех пор, пока не увидишь, чем он отличается от всех других копсержей, тогда ты сможешь в нескольких словах дать его живой образ». Пишу по памяти, эта цитата неточная, у меня нет под рукой писем Флобера к Мопассану, но письма эти, по-моему, очень ценны. Таких указаний можно найти очень много у Льва Толстого, у Горького, у ряда других наших беллетристов. Эти высказывания надо собрать, объединить.

У нас с низов поднимается масса новых талантов, они будут писать и пишут о современности, о новых, замечательных людях, растущих в нашей стране социализма, об их переживаниях. Им нужна помощь; эту помощь должен оказать учебник по литературе, который должен быть не только на руках у учеников, а в каждой массовой библиотеке.

Вот недавно, обсуждая вопрос, как оживить преподавание грамматики, я говорила, что надо учащихся-заочников заставить как-то «полюбить имя прилагательное», тогда учащийся быстро усвоит и все скучные правила. Сначала мой собеседник поморщился — это-де литература, а не грамматика, а потом написал несколько страничек о роли прилагательных в художественной литературе. Вышло замечательно интересно. Он взял небольшой отрывок из Тургенева, дал его сначала без прилагательных, а потом так, как дано у Тургенева, с прилагательными, показал на этом примере, как прилагательные оживляют имена существительные, конкре-

тизируют их. Потом взял бурнопламенного Маяковского, показал яркий, страстный, оригинальный подбор прилагательных у Маяковского, а потом показал, как заботливо подбирал Пушкин, что можно установить по его рукописям, прилагательные.

Этот экскурс в литературу, по-моему, является образцом того, как надо в учебнике по литературе освещать *технику литературного творчества*. Сейчас это одна из самых актуальных задач.

Масса начинающих писателей нуждается в литературной консультации, и нужно, чтобы учебник по литературе давал эту столь необходимую сейчас консультацию о сути, о технике литературного творчества.

Начинать разбор художественной литературы надо с современных писателей, говорящих о вещах, близких молодежи. Конечно, надо выбирать лучшее, что есть. Надо прежде всего, чтобы учащийся понял *тесную связь между художественной литературой и окружающей действительностью*. Без этого нельзя переходить к истории литературы.

История у нас была в забросе. Сейчас, когда обращено особое внимание на историю, когда на писание учебника по истории брошены лучшие силы, будет много легче построить курс истории литературы. Важно, чтобы учащийся хорошо знал ту эпоху, в которую написано то или иное классическое произведение, без этого оно не будет до конца понято. История народов СССР особо поможет разобраться в истории литературы разных народностей, которая содержит в себе много ценного, исторически показательного.

У нас теперь очень увлекаются фольклором — народным творчеством. Это хорошо, надо только очень настороженно относиться ко всякому подделыванию под фольклор. Нельзя фольклор брать также «вне времени и пространства» — очень важно научиться определять, к какой эпохе относится то или иное произведение, к какому району; важно установить, какой слой населения создал то или иное произведение. Эти вопросы требуют хорошей подготовки, и поэтому, по-моему, фольклор надо изучать тогда, когда учащиеся уже хорошо понимают связь всякого художественного произведения с известной исторической эпохой. Фольклор надо связы-

вать с изучением истории языка, гибкости его, живого богатства народного языка, которое надо беречь, закреплять.

И, наконец, последнее, на что я хотела бы обратить внимание составителей учебников по литературе,— это то, что учебник по литературе должен помогать развитию самостоятельности учащихся: учебник по математике и учебник по литературе, например,— две вещи совершенно различные. Самостоятельность учащихся в области литературы можно организовать гораздо легче. В приложении надо дать мотивированные программы литературных кружков, дать указания, как писать отзывы на литературные произведения, как делать выписки; что, в какой связи читать; на какие спектакли ходить, как записывать свои мысли, возникающие в связи с просмотром той или иной вещи, с чтением того или другого художественного произведения и т. д. и т. п.

В нашей стране литература должна стать серьезным участком социалистической стройки. В живых образах она должна роднить самые широкие слои населения всех национальностей. Живой реальный художественный образ — могучее средство пропаганды. Это ни на минуту не должны забывать составители учебника по литературе.

1938 г.

ЗАМЕТКИ О КОММУНИСТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Выпуск в свет учебника по истории большевистской партии и постановление ЦК ВКП(б) о пропаганде в связи с выпуском этого учебника не могут не волновать всех просвещенцев. Это постановление заставляет нас внимательнее вглядываться в то, как у нас поставлена культурная работа, посмотреть, как мы воспитываем учащихся, как помогаем им самостоятельно работать, самостоятельно ширить свои знания.

Работа школы и внешкольная работа органически связаны между собой. Нельзя разрывать эти два понятия. Наша школа в корне отличается от школы буржуазной. Мы хотим и стремимся вырастить в школе человека нового типа, человека, который пропитан коммунистической моралью, который ко всем вопросам подходит не с точки зрения только своего личного интереса, а с точки зрения интересов общественности.

Вглядываясь в жизнь сейчас, видишь, как перерождаются люди. На меня очень сильное впечатление произвели письма матерей. У одной матери на одной из гидроэлектростанций упал в воду сын и погиб, а она пишет: «Пожалуйста, примите меры, чтобы на электростанциях везде были ограждения». У другой сын в больнице лежит — тяжело болен, она о нем беспокоится, но в то же время пишет о том, что у нас праздники пасхи и рождества совпадают с каникулами — это несхорошо, потому что в деревне попы детей уговаривают ходить по домам Христа славить и за это дают им сладости. У нее сын болен, а она обо всех детях думает, как растить их так, чтобы они не попадали под влияние попов, религии.

Мы на каждом шагу встречаем таких матерей-общественниц.

Мы говорим о героях нашей страны. Герои — это не только летчики; герои бывают и в повседневной жизни. Стахановцы — это герои повседневной жизни. Стахановец работает на заводе, рядом с товарищами. Он думает, как правильно наладить и свою работу, и работу товарищей.

Мы иногда перегибаем палку, рассказываем ребятам главным образом о пограничниках. И все наши ребята хотят ехать на границу, хотят летать. Это понятно. Но вот о повседневной жизни мы меньше умеем рассказывать ребятам. Владимир Ильич писал о том, что партиз-коммунист — это тот, кто готов умереть за дело, за которое он борется, но в то же время он должен в интересах партии делать незаместную, трудную, повседневную работу. А мы не умеем воспитывать это качество в ребятах. Воспитывать ребят, которые героически будут защищать нашу социалистическую Родину, которые будут готовы поезд спасти, — это хорошо, но наряду с этим надо рассказывать и про то, как они должны жить, чтобы действительно у нас получилась новая жизнь, организованная жизнь, коммунистическая жизнь.

С этой задачей школа справляется еще недостаточно. В школе слишком много внимания обращают на усвоение. Иногда, как птенчики, разевают ребята рот, а учитель им все разжевывает и готовое кладет. У ребят память хорошая. Они могут такие цитаты привести, которые взрослый сразу не запомнит, они и родителей будут поражать своими знаниями, а продумывать, самостоятельно по-настоящему работать — этому мы ребят в школе мало учим. Ребята не умеют по-настоящему самостоятельно работать, не могут без руководителя ставить вопросы, не умеют задавать вопросы, которые их волнуют. Это обнаруживается в вузах.

Во многих школах ребята только заучивают материал и не умеют вдумываться в него. Какие же это будут коммунисты, если они не научатся вдумываться, если они не сумеют до конца понять, что такое марксизм-ленинизм?

Внешкольная работа связана со школьной. Но некоторые внешкольные учреждения не понимают этой за-

дачи и вместо помощи и совета лишь опекают детей. Я недавно была на совещании при Мосгосропо. Там стоял вопрос о детском чтении. И меня поразило в выступлениях ряда товарищей то, какую опеку они развели над чтением ребят. Вот я вспоминаю свое детство. Если бы кто-нибудь попробовал так мною руководить — не давая читать, что я захочу, а навязывать книжки — я бы ни одной книжки не стала читать.

Помню, в детстве отец подарил мне книжку Пушкина — там были отдельные выдержки из его произведений и в частности «Дубровский». Обрывался рассказ на том месте, где оказывается, что Дубровский вовсе не педагог: «Пуркуа ву туше? Я не могу dormire в потемках», — на этом все обрывалось, обрывалось на самом интересном месте. Я тогда все библиотеки обыскала, чтобы «Дубровского» найти и до конца прочитать. Помню, как я увлекалась Лермонтовым. Заберешься в какой-нибудь уголок и декламируешь что-нибудь из Лермонтова (а ведь ребята и подростки очень увлекаются этим делом), и вдруг тогда бы мне сказали: «Ты Лермонтова не читай, читай только Крылова», — я к Крылову бы не прикоснулась.

У ребят же свои интересы, нельзя подавлять личность ребенка. Меня прямо испугали речи педагогов, которые рассказывали, как все «по полочкам» разложено в школьных библиотеках, все по временам года: весной читай про солнышко, зимой читай про зиму. Это неправильный и антипедагогический подход к детям. Ведь над каждой книжкой человек думает, у него во время чтения рождаются новые мысли. Или, например, устраивается в школьных библиотеках соревнование на то, кто больше книжек прочитает! Это нечто совершенно ни с чем не сообразное. Ребят надо удерживать, чтобы они не «глотали» книжки, а больше вдумывались в прочитанное.

Как заинтересовать ребят, как научить их подходить к книжкам, показывать в книжке самое интересное, самое важное, связанное с жизнью, — этому мы еще не научились. Этому мы научимся только тогда, когда поймем, что внешкольная работа не должна быть продолжением школьной учебы.

Одно время во Дворцах пионеров занимались только одаренные дети, отличники. В то же время видишь, как по улицам бегают ребята и с любопытством глядят на пьяных, на взрослых хулиганов. И сейчас во многие Дворцы пионеров только по билетам пускают.

Внешкольная работа должна охватывать всех ребят — и тех, которые исключены из школы, и тех, которые под лестницами прячутся. Говорят: «Как же во Дворец культуры их пустить, они зарадят всех ребят хулиганством?» Если во Дворцах пионеров такие ребята, которых всякий может заразить хулиганством, так какое же там воспитание? Надо знать, как заинтересовать, как увлечь ребят. Надо узнать, что интересует недисциплинированного парня, и дать ему в этой области работу. Надо дать ему самостоятельную работу, и из хулигана он сделается одним из активнейших ребят.

А у нас подчас Дворцы превращаются в привилегированные детские учреждения. Когда я два года назад пришла в Московский Дворец пионеров, меня поразило и то, что работа во Дворце пионеров была продолжением учебы: урок по геологии, урок по минералогии, урок по литературе, урок по танцам, урок по пению. Все уроки и все по расписанию. Это же простое продолжение школьных занятий, а не такая организация досуга, которая помогала бы ребятам учиться жить по-новому, коллективно работать, обсуждать вопросы, вглядываться в жизнь, соприкасаться с ней.

Конечно, всех детей взять во Дворцы пионеров нельзя — не поместятся. Но я думаю, что нельзя держать курс на отличников, нельзя отгораживаться от школьников-непионеров.

Существует еще неправильный подход педагогов к пионерам: они выделяют их, ставят в привилегированное положение.

У нас в Наркомпросе однажды произошел такой случай: привезли ребят из одной школы и премировали их. Смотрю: сидит одна девчурка и с волнением смотрит, как кого премируют. Я спрашиваю: «А ее записали?» — «Да, ее записали». Оказалось, что это не так — девчурку привезли в Москву вместе с пионерами, но ее, хотя она отличница была, не премировали потому, что она непионерка.

Надо, чтобы мальчика и девочку тянуло в пионеры не потому, что пионеры — какое-то «привилегированное состояние», а потому, что жизнь пионеров гораздо интереснее и содержательнее, разумнее, организованнее.

Громадные воспитательные задачи ложатся на все Дома пионеров, на Дома культуры, на всю внешкольную работу. Внешкольная работа должна будить новые интересы, она должна организационно воспитывать ребят.

У нас еще живы пережитки старого. В старые времена было так, что детей рабочих заставляли работать с утра до вечера, а богатые — помещики, капиталисты — растили ребят белоручками, придумывали для детей только одни развлечения. И когда мы начинаем перегружать наших ребят развлечениями, мы делаем не то, что нужно. Ребят нужно не только баловать. Надо, конечно, ходить школьникам и в кино, и в театр, но нужна какая-то пропорция. Надо понять до конца, что такое счастливое детство. Это вовсе не значит, что ребенка, как какого-нибудь капиталистического сынка, нужно обслуживать, обслуживать и обслуживать. Радость заключается в том, что наша жизнь коллективная, не одинокая. В коллективе жить гораздо лучше, жизнь полнее, разностороннее, глубже. А вот когда все приедается ребятам, тогда им становится скучно. Мы же слишком стараемся развлекать и веселить ребят.

Существует и другая крайность — когда дают ребятам непосильную общественную работу, не учитывая ни запросы, ни стремления ребят.

Общественная работа общественной работе рознь. Было время, когда ребят заставляли собирать утильсырье. Я помню, на заводе «Динамо» одна девочка рассказывала, сколько они собрали утильсырья. Для этого им нужно было обойти бесконечное количество квартир. Если так работать, то ребятам не остается времени на учебу, на чтение книг. А вот другой тип общественной работы. Возьмите ребят из Дворца пионеров, которые ходят в красные уголки жилых домов. Они там хорошо знакомятся с жизнью. Они наблюдают за тем, как живут другие ребята и в чем нужно этим ребятам помочь. Или вот, например, есть любители чертить карты: они и карту Испании начертят, сделают вырезки из газет.

И вот если он все это передаст в группу малограмотных, ведь это будет большая общественная работа, и ребенок будет стараться чертить лучше, процесс черчения станет для него интереснее.

Я вспоминаю, как Владимир Ильич выступал на II съезде политпросветов в 1921 г. и говорил, что у нас три врага — неграмотность, комчаство и взятка.

Среди пионеров нередко встречаешь ребят, очень много мнящих о себе. Пионер считает себя заправским докладчиком, девочка-пионерка учится музыке и считает себя исключительно одаренной. Надо заботиться, чтобы у одаренных ребят не вскружилась голова, надо обеспечить им всестороннее развитие.

Дворцы пионеров могут и должны помогать появлению и росту новых талантов. Это бесспорно. У Л. Толстого есть замечательный рассказ, в котором говорится, как одна школьница все молчала, не могла ничего ответить, а выслушала какой-то интересный рассказ и вдруг сама встала и заговорила. И Толстой писал об этом: «У меня было такое чувство, точно я видел, как цветок распускается».

Уметь будить в ребятах новые интересы, растить все-сторонне развитых людей — такова задача всех, кто призван воспитывать детей. Ведь коммунистическая мораль даст очень много сил и радости, если она не внешняя, а настоящая. И мы должны наших ребят этой моралью пропитывать, растить из них общественников. Внешкольное дело не должно идти самотеком. А у нас тут очень большой самотек. Нужно подумать не только о содержании работы, но и о том, как организовать отдых, как поставить дело таким образом, чтобы ребята действительно росли коммунистами, ленинцами.

Мы должны отказаться от безграничной опеки, которая у нас есть и в школе, и во внешкольной работе. Надо ребятам дать возможность развернуть свои силы. Это очень важно. Советская школа обязательно должна оказывать в этом смысле сильное влияние. Но не опекать, а умело направлять интересы и мысли ребят.

Жизнь ребенка должна быть богатой, содержательной, надо решительно отказаться от шаблона и штампа в подходе к детским интересам. Прихожу я как-то во Дворец пионеров и вижу: девочки сидят отдельно,

мальчики — отдельно; девочки вышивают, а мальчики слушают лекцию о том, как играть в шахматы. Среди них были только две девочки, остальные — все мальчики. Некоторые считают, что шахматная игра — это мужское дело, а пение, танцы — женское. Поют девочки, и только в углу, чтобы его не заметили, один мальчик сидит и подтягивает хор. У нас мальчики считают ниже своего достоинства петь. «Пусть девочки поют», — говорят они. Это разделение на мальчиков и на девочек — пережиток прошлого.

Внешкольная работа должна больше внимания обращать и на искусство, чтобы оно стало составной частью жизни школы.

Надо приложить все силы к тому, чтобы из ребят вырастали у нас лепинцы. Для этого у нас есть все возможности.

Ребята, у которых правильно организован отдых, правильно организовано свободное время, по-другому и учиться будут. Не надо им ста тысяч воспитателей или «классных барышень», как в шутку называл воспитателей Владимир Ильич.

1939 г.

ПРИМЕЧАНИЯ
И
УКАЗАТЕЛИ

ПРИМЕЧАНИЯ

В третий том Педагогических сочинений Н. К. Крупской включены статьи и речи по вопросам учебно-воспитательной работы с детьми в школе и детских домах (о работе школ взрослых см. девятый том), о подготовке и повышении квалификации учителя. При определении состава тома учитывалось, что вопросы трудового воспитания и политехнического образования в основном освещаются в четвертом томе, а вопросы комсомольской, пионерской и внешкольной работы — в пятом томе настоящего издания Педагогических сочинений Н. К. Крупской.

Материал расположен в хронологическом порядке.

1918—1920

О ШКОЛАХ ДЛЯ РАБОЧИХ-ПОДРОСТКОВ

(стр. 7)

Впервые опубликовано за подписью Н. К. в журн. «Народное просвещение», еженедельник Народного Комиссариата по просвещению, 1918, № 22. Статья вошла также в сборник: Н. К. Крупская, Воспитание молодежи в ленинском духе. М., изд-во «Молодая гвардия», 1925. Печатается по тексту журнала.

Школы для рабочих-подростков и школы клубы (см. следующую статью) стали возникать с 1918 г. в крупных городах при фабриках и заводах и явились предшественниками школ фабрично-заводского ученичества (ФЗУ). Они ставили своей задачей охватить всех работающих на производстве подростков учебной и клубной работой. В 1920 г. школы рабочих-подростков и школы-клубы были включены в систему учреждений единой трудовой школы.

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛАХ-КЛУБАХ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

(стр. 11)

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», ежемесячный орган Народного Комиссариата по просвещению, 1920, № 16-17. Под названием «Социально-политическая работа подростков» статья вошла с некоторыми сокращениями в сборник: Н. К. Крупская, Воспитание молодежи в ленинском духе, М., изд-во «Молодая гвардия», 1925. Печатается по журн. «Народное просвещение» (см. также примечание к предыдущей статье).

1921—1930

ПАМЯТИ НЕКРАСОВА

(стр. 21)

Статья написана к 100-летию со дня рождения Н. А. Некрасова. Опубликовано впервые в газ. «Агит-Роста» № 32 от 16 ноября 1921 г. (издание Российского телеграфного агентства — материалы для провинциальной печати).

ЗАДАЧИ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

(стр. 24)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 1. Печатается по тексту Собрания сочинений Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934.

Журнал «На путях к новой школе» ставил целью объединить вокруг себя педагогов, воодушевленных идеями единой трудовой школы, привлечь их к участию в разработке путей новой, советской школы. С 1922 по 1930 г. выходил как орган научно-педагогической секции ГУСа, а с 1931 по 1933 г.— как орган Общества педагогов-марксистов. Ответственным редактором журнала (начиная со второго номера) была Н. К. Крупская.

В первом номере журнала вопросу о задачах школы I ступени были посвящены также статьи Г. О. Гордона, С. Т. Шацкого и П. П. Блонского. Редакция предпослала им следующее примечание:

«Ниже мы помещаем четыре статьи членов научно-педагогической секции ГУСа, касающиеся основных принципов и методов постановки школьного дела. Хотя статьи касаются в сущности одних и тех же вопросов, но у каждого из авторов свой подход к ним. Редакции кажется, что одновременное помещение этих статей наиболее полно осветит затронутые вопросы»¹.

К ВОПРОСУ О ПРОГРАММАХ

(стр. 34)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2. Печатается по указанному источнику.

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1922, № 1, стр. 5.

В этой статье Н. К. Крупская обосновывает необходимость обязательной государственной программы-минимум для школ республики. Статья являлась установочной для составителей схем программ.

Схемы первых программ ГУСа, получивших название «комплексных», были разработаны в 1922 г. и изданы в 1923/24 учебном году (в последующие годы программы ГУСа подвергались переработке). Стремясь установить прочную взаимосвязь между сообщаемыми знаниями, связать их с жизнью, составители программ давали учебный материал в виде единого комплекса знаний о природе, труде и человеческом обществе, распределяя его по трем вертикальным колонкам: природа, труд, общество (изучение трудовой деятельности людей ставилось в центре всего школьного преподавания).

Несмотря на то что программы ГУСа не были лишены ошибочных положений и недостатков, они сыграли свою положительную роль и вошли в историю советской школы как один из важных этапов ее развития. «Программы ГУСа,— по словам Н. К. Крупской,— рвали со старыми традициями, к ним с озлоблением относились педагоги, вроде тех, которые группировались около «Педагогической мысли», ждавшей сохранить старую привилегированную барскую школу, сохранить в школе религию и прочее... Именно поэтому программы ГУСа, вернее схемы программ ГУСа, стали знаменем, около которого группировалось передовое учительство... Программы ГУСа были определенным этапом на пути развития политехнической школы» (см. т. II настоящего издания, стр. 598).

В 1932 г. в статье «К десятилетию журнала «На путях к новой школе» Н. К. Крупская писала:

«Если посмотреть на схемы программ первого концентрира II ступени современными глазами, то видишь, что это были вовсе не схемы программ, а схемы тех вопросов, которые важны с марксистской точки зрения, которые должны были быть внесены в программы. Многое к схеме надо бы еще добавить, кое-что сказать яснее, получше сформулировать, но «схемы» являлись началом борьбы за марксизм в школе, за коренное изменение содержания программ, чего так настойчиво требовал Владимир Ильич. Эта борьба за марксизм в школе, за пропитывание всех программ духом марксизма-ленинизма еще не кончена»¹.

ПРИМЕЧАНИЕ К РЕЦЕНЗИИ Е. П. ХЕРСОНСКОЙ НА ЖУРНАЛ „КУЛЬТУРА И ЖИЗНЬ“

(стр. 45)

Опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 1 (4) как примечание от редакции. Написано Н. К. Крупской, которая являлась ответственным редактором журнала. Печатается по указанному источнику.

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1932, № 8, стр. 12.

ЭКСПУРСИОННЫЙ МЕТОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОПРОСОВ, НАМЕЧЕННЫХ
В СХЕМАХ ПРОГРАММ, ПРИНЯТЫХ СЪЕЗДОМ СОЦВОСОВ

(стр. 47)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6). Печатается по указанному источнику.

Съезд заведующих отделами социального воспитания губернских отделов народного образования происходил в Москве в марте 1923 г. (см. также примечание к статье «К вопросу о программах», стр. 742).

ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА

(стр. 55)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6). Под названием «Школьное самоуправление, игра и организационные навыки» статья была напечатана в книге: Советская производственно-трудовая школа, книга для чтения и работы по основам советской системы воспитания, сост. В. Вейкшан, А. Калашников и С. Ривес, под общей редакцией А. Г. Калашникова, т. I, изд. 5-е, М., изд-во «Работник просвещения», 1928. Печатается по журн. «На путях к новой школе».

РЕОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСТВА

(стр. 61)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 153 от 11 июля 1923 г. Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., изд-во «Работник просвещения», 1924.

РЕЦЕНЗИЯ

П. П. БЛОНСКИЙ. *КРАСНАЯ ЗОРЬКА*. ПЕРВАЯ КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ
В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

(стр. 66)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 168 от 28 июля 1923 г. Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., изд-во «Работник просвещения», 1924.

П. П. Блонский (1884—1941) — видный педагог и психолог. Дореволюционные работы его написаны на основе идеалистического мировоззрения. С первых дней Великой Октябрьской социалистической революции П. П. Блонский принимает активное участие в работе по народному образованию. В 1919 г. вышла его книга «Трудовая школа», которая, несмотря на ряд ошибок, сыграла большую роль в развитии советской педагогической мысли и явилась поворотным пунктом в мировоззрении П. П. Блонского, который постепенно переходит на позиции материализма. П. П. Блонский являлся одним из организаторов и профессоров Академии социального воспитания (с 1923 г. — Академия коммунистического воспитания), членом научно-педагогической секции ГУСа, членом редколлегии журнала «На путях к новой школе».

Оценку книги П. П. Блонского «Красная зорька» Н. К. Крупской см. также на стр. 118 настоящего тома.

О ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

(стр. 69)

Статья опубликована за подписью Н. К. как дискуссионная в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 7-8. Вошла также в сборник: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., изд-во «Работник просвещения», 1924. Печатается по тексту журнала.

НОВЫЕ ПРОГРАММЫ В ОЦЕНКЕ СЪЕЗДА ПО ЕСТЕСТВЕННОИСТОРИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

(стр. 74)

Первые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 9. Печатается по указанному источнику.

I Всероссийский съезд по естественноисторическому образованию происходил в Петрограде 10—16 августа 1923 г. Ему предшествовали съезд преподавателей естествознания Северной области в Петрограде (1921) и Московская конференция преподавателей естествознания (1922). Статья написана Н. К. Крупской в связи с разногласиями среди преподавателей естествознания по вопросам преподавания эволюционной теории и основ агрономии в школах.

В 1932 г. Н. К. Крупская по поводу этих разногласий писала: «Биология со времен Писарева всегда считалась босвым предметом. Она давала основы для материалистического мирозерцания. Это прекрасно знало царское правительство, вот почему биология долгое время была запрещена в классических и женских гимназиях, а там, где ботаника, зоология допускались, они давались в искромсанном, изуродованном виде... Научно-педагогическая секция ГУСа настаивала на введении в школу II ступени эволюционной теории, считая, что надо изучать явления в их развитии»¹. И далее: «В другом вопросе — увязке естествознания с сельским хозяйством — борьба с педагогами-естественниками, стоявшими на платформе «чистой науки», шла всюду... Жизнь этого повелительно требовала»².

См. также в настоящем томе «Ответ А. Пинкевичу» (стр. 95), «Советская школа и естествознание» (стр. 306).

О НОВЫХ ПРОГРАММАХ

(стр. 83)

Опубликовано в журн. «Народный учитель», 1924, № 1. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к статье «К вопросу о программах» (стр. 742).

КОЛЛЕКТИВНЫЙ ОПЫТ УЧИТЕЛЬСТВА

(стр. 88)

Первые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 1. Печатается по указанному источнику.

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1932, № 8, стр. 19.

² Там же, стр. 20.

ОТВЕТ А. ПИНКЕВИЧУ

(стр. 95)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 1. Печатается по указанному источнику.

После опубликования статьи Н. К. Крупской «Новые программы в оценке съезда по естественнo-историческому образованию» (см. статью на стр. 74 настоящего тома и примечания к ней на стр. 745) в редакцию журнала «На путях к новой школе» поступило письмо А. П. Пинкевича. В № 1 этого журнала за 1924 г. редакция опубликовала письмо А. П. Пинкевича и ответ на него Н. К. Крупской.

КОНФЕРЕНЦИЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

(стр. 97)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 2. Печатается по указанному источнику.

К статье имеется следующая сноска редакции: «Доклад Н. К. Крупской на конференции по педагогическому образованию 12 февраля сего года». Однако из содержания статьи видно, что это не доклад, а статья к предстоящей конференции. Конференция состоялась в Москве 12—16 февраля 1924 г. Отчет о ее работе с кратким изложением содержания речи Н. К. Крупской опубликован в газете «Правда» № 36 от 16 февраля 1924 г.

В книге «Материалы по педагогическому образованию», сборник руководящих постановлений и положений, под ред. А. Ф. Белякова, М., изд-во 2-го МГУ, 1925, опубликовано также краткое изложение речи Н. К. Крупской (под заголовком «К вопросу о реформе педагогического образования»), идентичное по содержанию с публикуемой в настоящем томе статьёй.

ФИЗКУЛЬТУРА (ЗАМЕЧАНИЕ В СКОБКАХ)

(стр. 101)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 2. Печатается по указанному источнику.

В том же номере журнала напечатаны статьи П. Блонского «Физическое воспитание в школе I ступени» и врача Подъяпольской «О физкультуре в сельской школе и школе крестьянской молодежи». Статья Н. К. Крупской нацеливала авторов на решение поднятых ими вопросов с учетом конкретной действительности.

ОСНОВНЫЕ ЛИНИИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСТВА

(стр. 103)

Стенограмма доклада Н. К. Крупской на Всероссийской конференции по переподготовке учителей. Конференция проходила в Москве 20—25 марта 1924 г. Печатается по журн. «Народный учитель», 1924, № 5.

В книге «I общесоюзное методическое совещание, созванное ГУСом РСФСР, 1924, 27—29 марта» текст этой стенограммы дан в приложении № 1 под названием «Основные линии переподготовки

преподавателей в связи с задачами социального воспитания в настоящее время».

В настоящем докладе Н. К. Крупская подчеркнула необходимость вооружения учителя знаниями *особенностей возрастного развития детей*. В ряде других своих статей и выступлений она также указывала, что без этих знаний нельзя успешно решать вопросы воспитания. (См. в настоящем томе статьи: «О задачах школьного кино», «Роль детской библиотеки и библиотекаря в современных условиях», «Какой нам нужен учебник», «Совершенствование в советской школе», «Подняться на высшую ступень», «Методические заметки», «Хороший учебник — политехнической школе», «Диалектический подход к изучению отдельных дисциплин», «Чем должен владеть учитель, чтобы быть хорошим советским педагогом», «О воспитательной работе».)

В то же время Н. К. Крупская резко выступила против антинаучных взглядов на роль наследственности и среды в развитии ребенка (см., например, во 2-м томе ст. «К вопросу о морально-дефективных детях»). В отличие от буржуазной педологии, указывала Н. К. Крупская, «советская форма педологии» должна строиться как отрасль педагогической науки, изучающая на диалектико-материалистической основе возрастные особенности детей. Однако ряд советских ученых попал в плен буржуазной педологии.

ЦК ВКП(б) в своем постановлении от 4.VII 1936 г. вскрыл антинаучную сущность педологических извращений в системе наркомпросов и призвал к созданию марксистской науки о детях.

В связи с указанным постановлением Н. К. Крупская писала: «...нужно было учитывать возрастные особенности ребенка. Тут были большие трудности. С одной стороны, приходилось бороться с экспериментальной педагогикой, методы которой культивировались всячески буржуазной педагогикой... В борьбе с экспериментальной педагогикой, посившей архибуржуазный характер, доказывающей, что наиболее одаренные дети — это дети господствующих классов, а дети трудящихся — дети, стоящие по способностям, по одаренности гораздо ниже, у нас получились перегибы влево, игнорировавшие возрастные особенности ребят»¹. Рассматривая далее программы для детских садов, Н. К. Крупская продолжала: «Ленинградские педологи и педологи московские принимали участие в разработке этих программ. Омертвленный детский сад толкнул их на дальнейший ложный путь, на разработку методами буржуазной экспериментальной педагогики вопроса о наследственности, на которую якобы нельзя никак повлиять, которая представляет нечто роковое, привел их к делению ребят на одаренных и не способных к развитию, послушных и трудновоспитуемых»².

«Педологов правильно ругают за то, что они бездушно, формально относились к ребятам, по процентам распределяли способных и неспособных, не думали, как помочь развитию ребят, их воспитанию. Но если мы не будем знать возрастных особенностей ребят и того, что интересует обычно ребят в том или ином возрасте, как они воспринимают окружающее, то не сможем добиться

¹ ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 23, ч. II, лл. 771—777.

² Там же.

успеха в работе»¹. — так писала Н. К. Крупская после постановления ЦК ВКП(б) от 4.VII 1936 г., напоминая о том, что проблема изучения возрастных особенностей детей не снимается.

О РАБОТЕ НАД НОВЫМ УЧЕБНИКОМ ДЛЯ НОВОЙ ПРОГРАММЫ

(стр. 108)

Доклад и заключительное слово на I Всероссийском объединенном съезде опытно-показательных учреждений и методических бюро губернских отделов народного образования 30 мая 1924 г.

Опубликован в книге «Программы ГУСа и общественно-политическое воспитание», под ред. Е. Рудневой, М., изд-во «Работник просвещения», 1924. Печатается по указанному источнику.

В связи с опубликованием первых обязательных программ-минимум встал вопрос о создании нового учебника. Как видно из текста доклада Н. К. Крупской, вопрос, нужен ли учебник в школе, был в то время дискуссионным. Н. К. Крупская отстаивала необходимость учебника и предъявляла к составителям учебников определенные требования, которые сформулированы ею в ряде статей, вошедших в настоящий том: «Учебник в массовой школе», «Демократизация учебника», «Об учебнике и детской книге для I ступени», «Старые и новые учебники», «Какой нам нужен учебник», «Хороший учебник — политехнической школе» и др.

После решения ЦК ВКП(б) «Об учебниках для начальной и средней школы» от 12 февраля 1933 г. стали издаваться стабильные учебники.

О книге П. П. Блонского «Красная зорька» см. рецензию Н. К. Крупской (стр. 66 настоящего тома).

ПО ПОВОДУ СТАТЬИ „ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВКУСЫ БЕСПРИЗОРНЫХ“

(стр. 120)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 4-5. Печатается по указанному источнику.

Статья Григорьевой «Литературные вкусы беспризорных (по материалам отдела детского чтения Института методов внешкольной работы)» помещена в том же номере журнала.

Редакция журнала в связи с этими статьями писала: «В статье «Литературные вкусы беспризорных» в общем верно схвачены черты беспризорных и их быт; она интересна постольку, поскольку является результатом наблюдения над беспризорными в естественных условиях их жизни. О материале для чтения беспризорным и о работе с беспризорными в ночлежке см. помещаемую ниже статью Н. К. Крупской».

К ВОПРОСУ О ДЕТДОМАХ

(стр. 122)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 7-8. Печатается по указанному источнику.

¹ Журн. «Вожатый», 1937, № 6, стр. 12.

ЧЕМУ УЧАТ В ТЕПЕРЕШНЕЙ ШКОЛЕ?

(стр. 128)

Письмо к рабочим и работницам, крестьянам и крестьянкам. Опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 7-8. Печатается по указанному источнику.

К статье дается следующее примечание от редакции:

«Для привлечения симпатии населения к новой школе необходимо знакомить население с целью и задачами новой школы, с содержанием ее работы. С этой целью Наркомпрос приступил к изданию серии листовок к населению о новой школе. Началом этой серии и является листок «Чему учат в теперешней школе?» Учителю надо заняться организацией распространения этих листовок среди населения. Листовку надо дать списать ученикам и попросить отнести ее домой и прочесть там.

Председатель научно-педагогической секции Государственного ученого совета *Н. Крупская*».

СВЯЗЫВАНИЕ ШКОЛЫ С ЖИЗНЬЮ ОКРУЖАЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

(стр. 130)

Опубликовано в книге: В. Струминский, Хрестоматия по основным вопросам теории и практики трудовой школы, ч. 1, Принципы и методы работы, Л., 1924. Печатается по указанному источнику.

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ „ШКОЛА-КОММУНА НАРКОМПРОСА“

(стр. 133)

Печатается по книге: Школа-коммуна Наркомпроса, из опыта Московской опытно-показательной школьной коммуны Наркомпроса имени П. Н. Лепешинского, сборник педагогического коллектива школы, с предисловием Н. К. Крупской, М., изд-во «Работник просвещения», 1924.

Школа-коммуна основана по поручению Наркомпроса П. Н. Лепешинским осенью 1918 г. в селе Литвиновичи Рогачевского уезда Гомельской губ. Осенью 1919 г. школа-коммуна переехала в Москву и как опытно-показательная школа Наркомпроса существовала до 1937 г., когда все опытно-показательные школы были реорганизованы в массовые.

П. Н. Лепешинский (1868—1944) — видный деятель Коммунистической партии, член КПСС с 1898 г. После Октябрьской революции был членом Коллегии Наркомпроса РСФСР, заместителем народного комиссара просвещения Туркестана, одним из организаторов Истпарта и МОПР, затем — директором Исторического музея и Музея Революции.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛАХ ФАБЗАВУЧА

(стр. 137)

Доклад Н. К. Крупской на Всесоюзном съезде по рабочему образованию (съезд состоялся 15—21 декабря 1924 г.). Впервые опубли-

ликован в журн. «Народное просвещение», 1925, № 1. Печатается по Собранию сочинений Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934.

Школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) возникли в 1920 г. по инициативе комсомола и являлись до 1940 г. основной формой подготовки квалифицированной рабочей силы для промышленности. (В 1940 г. была создана система Государственных трудовых резервов СССР.) Обучение в школах ФЗУ строилось на основе соединения профессионального обучения с общеобразовательной подготовкой, общественно-политическим и физическим воспитанием молодежи.

К СТАТЬЕ БЛОНСКОГО И ЧУЛИТА „АНТИРЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ“

(стр. 144)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1925, № 2. Печатается по указанному источнику.

Статья П. П. Блонского и Я. Я. Чулита напечатана в том же номере журнала.

Я. Я. Чулит (род. в 1884 г.) — бывший член ГУСа, был директором 9-й образцовой школы в Ленинской слободе Москвы. В 1935—1938 гг. работал в Наркомпросе РСФСР. В настоящее время — заместитель директора по учебной части Института усовершенствования учителей Латвийской ССР.

О *П. П. Блонском* см. примечание к рецензии на книжку «Красная зорька» (стр. 744 настоящего тома).

О КОМПЛЕКСАХ

(стр. 146)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1925, № 3. Печатается по указанному источнику.

Подводя итоги работы научно-педагогической секции ГУСа за десять лет, Н. К. Крупская в 1932 г. писала: «Мои высказывания о комплексном методе несколько отличались, например, от точки зрения Г. О. Гордона, который возражал против предметной системы»¹ (см. примечание к статье «Задачи школы I ступени» на стр. 742). Позднее, в 1933 г., она вновь возвращается к этому вопросу: «Сейчас мы перешли к преподаванию по отдельным предметам даже в первой ступени. Но значит ли это, что должна быть порвана связь между этими предметами, что между предметами этими и жизненными явлениями должна вырасти стена? Что у нас было плохо в комплексности? В комплексности основная мысль была верна — надо брать предметы в их связях и их опосредствованиях. Но было плохо то, что брали не те связи, которые существуют в жизни, а искусственные...» (стр. 599—600 настоящего тома. См. также примечание к ст. «К вопросу о программах», стр. 742.)

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1932, № 8, стр. 10.

О ШКОЛЬНОЙ КООПЕРАЦИИ

(стр. 119)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1925, № 4. Печатается по указанному источнику.

Школьные кооперативы начали возникать в 1924 г. по инициативе отдельных деятелей по народному образованию. В ряде журналов как в Москве, так и на местах появляются статьи, освещающие опыт работы школьной кооперации.

В 1926 г. вышла книга: Кооперация в школе, хрестоматийный сборник под ред. Н. Н. Иорданского (в сборник вошли многие из печатавшихся ранее в журналах статей, примерный устав школьной кооперации и библиография по этому вопросу).

24 марта 1925 г. вопрос о школьной кооперации обсуждался на заседании научно-педагогической секции ГУСа, на котором Н. К. Крупская отметила, что школьная кооперация, возникающая стихийно, в большинстве своем развивалась по неправильному пути и что необходима правильная установка в этом общественном начинании. В настоящей статье Н. К. Крупская развивает свои мысли по этому вопросу. (См. также ст. «Общественно-политическое воспитание в школе II ступени», стр. 157.)

Школьные кооперативы широкого распространения в школах не получили.

СОВЕЩАНИЕ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

(стр. 154)

Впервые статья опубликована в газ. «Правда» № 127 от 6 июня 1925 г. Печатается по указанному источнику.

Всероссийское совещание по физическому воспитанию школьников, проходившее в начале июня 1925 г., было созвано Главсоцвосом совместно с ГУСом.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ II СТУПЕНИ

(стр. 157)

Тезисы доклада, доклад и заключительное слово Н. К. Крупской на I Всероссийской конференции школ II ступени (конференция проходила в Москве 5—10 июля 1925 г.). Печатаются по книге: Вопросы школы II ступени, труды I Всероссийской конференции школ II ступени 5—10 июля 1925 г., под ред. Р. И. Млиника и Б. П. Есипова, М., 1926. В журн. «Народное просвещение», 1925, № 7-8, текст доклада (без тезисов) опубликован под названием: «Общественно-политическое воспитание — пионердвижение — комсомол в школе». В сборник: Н. К. Крупская, Коммунистическое воспитание смены, М., изд-во «Молодая гвардия», вошел один из разделов этого доклада — «Роль пионеров и комсомольцев в школе».

Рассматривая в 20-х годах вопрос о критическом использовании некоторых черт дальтон-плана в условиях советской школы, Н. К. Крупская постоянно предупреждала о недопустимости превращения его в единственный метод преподавания в школе и приме-

нения его «в той форме, какая создалась в Америке» (стр. 168 настоящего тома).

В практике работы нашей школы некритическое применение дальтон-плана вылилось в бригадно-лабораторный метод, осужденный постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. В связи с этим Н. К. Крупская писала, что в дальтон-плане «таились зачатки тех извращений, какие мы видим в лабораторно-бригадном методе»¹. Она отмечала, что в свое время ГУСу следовало бы более критически отнестись к практике применения дальтон-плана, но «на месте шла большая творческая работа и в области методов, шла стихийно, ее надо было учитывать, ей помогать, направлять ее в надлежащее русло. Эта работа только начиналась. Вести критику ее приходилось с большой осторожностью. Эта осторожность была необходима, чтобы мимоходом не затоптать ростки нового, чтобы побудить работников мест шире высказываться»².

УЧЕБНИК В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

(стр. 184)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 6 от 11 февраля 1926 г. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к статье «О работе над новым учебником для новой программы» (стр. 748).

„ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ“ УЧЕБНИКА

(стр. 189)

Впервые статья опубликована как дискуссионная в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 2. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к статье «О работе над новым учебником для новой программы» (стр. 748).

БОЛЬШЫЕ ВОПРОСЫ ШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ

(стр. 196)

Из беседы Н. К. Крупской с инспекторами Центрального методического бюро Наркомпроса. Опубликовано в журн. «Народное просвещение», 1926, № 2. Печатается по указанному источнику.

ОБ АНТИРЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ

(стр. 199)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 9 от 4 марта 1926 г. Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, На третьем фронте, ч. 1, М., 1927.

¹ Журн. «На путях к новой школе», 1932, № 8, стр. 15.

² Там же, стр. 15—16.

К ВОПРОСУ ОБ ОБЩЕСТВЕННО НЕОБХОДИМОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ

(стр. 203)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 3. В сборник статей: Н. К. Крупская, На третьем фронте, ч. I, М., 1927 — статья вошла под названием «К вопросу об общественно полезной работе школы». Печатается по тексту журнала.

ВОСПИТАТЬ ОБЩЕСТВЕННИКА-КОЛЛЕКТИВИСТА

(стр. 207)

Опубликовано в сборнике: Н. К. Крупская, О школе крестьянской молодежи, речи и статьи, М., изд-во «Долой неграмотность», 1926. Печатается по указанному источнику.

Статья была написана к I Всероссийской конференции школ крестьянской молодежи, состоявшейся 20—24 апреля 1926 г. На конференции Н. К. Крупская выступила с докладом «Общественно-политическое воспитание в ШКМ» (см. ниже).

Школы крестьянской молодежи (ШКМ) возникли в 1923 г. по инициативе комсомола. Основной задачей ШКМ была подготовка из сельской молодежи культурных земледельцев, общественников-кооператоров. Помимо общеобразовательных предметов в объеме семи классов, учащимся ШКМ давалась первоначальная агрономическая подготовка. В 1930 г. ШКМ реорганизованы в школы колхозной молодежи. В 1934 г. прекратили существование в связи с установлением в СССР общих типов общеобразовательной школы.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКМ

(стр. 209)

Доклад Н. К. Крупской на I Всероссийской конференции школ крестьянской молодежи, состоявшейся 20—24 апреля 1926 г. Печатается по Собранию сочинений Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934.

См. примечание к предыдущей статье.

ПРОГРАММЫ ГУСа для школ I ступени

(стр. 220)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 142 от 24 июня 1926 г. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к статье «К вопросу о программах» (стр. 742).

ОБ УЧЕБНИКЕ И ДЕТСКОЙ КНИГЕ для I ступени

(стр. 223)

Стенограмма речи Н. К. Крупской на I Всероссийской конференции по учебной и детской книге (конференция проходила в Москве 9—13 мая 1926 г.). Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 7-8. Печатается по указанному источнику.

В книге: Советской школе — новый учебник, сборник № 7-8, под ред. О. Л. Бема, К. Т. Свердловой и В. Н. Шульгина, М.—Л.,

Гиз, 1927 г.,— стенограмма этой речи Н. К. Крупской опубликована под названием «Новый учебник в связи с программой ГУСа».

См. также примечание к статье «О работе над новым учебником для новой программы» (стр. 748).

СОВЕТЫ И ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНАЯ РАБОТА ШКОЛЫ

(стр. 241)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 39 от 2 октября 1926 г. Печатается по указанному источнику.

К ВОПРОСУ О ДЕТСКОЙ КНИЖКЕ

(стр. 244)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 11. Печатается по указанному источнику.

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ ВО II СТУПЕНИ

(стр. 250)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 12. Печатается по указанному источнику.

ВАЖНАЯ ПРОБЛЕМА

(стр. 255)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 1. Печатается по Собранию сочинений Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ УЧИТЕЛЯ

(стр. 263)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 1. Печатается по указанному источнику.

О ЗАДАЧАХ ШКОЛЬНОГО КИНО

(стр. 267)

Доклад Н. К. Крупской на совещании при научно-педагогической секции ГУСа по вопросу школьного и детского кино, организованное Агитпропом ЦК ВКП(б) 24 января 1927 г. при участии Общества друзей советского кино. Текст доклада опубликован в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 3. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

О ДЕТСКОМ КИНО

(стр. 272)

Публикуется впервые по рукописи (автограф начала рукописи см. на стр. 273), предоставленной редакции проф. И. Г. Розановым, сотрудником бывшего Научно-исследовательского института мето-

дов внешкольной работы. Рукопись, очевидно, не закончена: имеется только раздел «А». Дата написания статьи не обозначена. На основании содержания рукописи, где вопрос о кино рассматривается в связи с программами ГУСа, и сравнения ее с текстом доклада «О задачах школьного кино» (стр. 267) можно предположить, что данная статья написана в 1927 или 1928 г.

КОЛЛЕКТИВНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

(стр. 276)

Доклад на конференции учащихся школ крестьянской молодежи. Опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 3. Печатается по указанному источнику.

СТАРОЕ ПЕРЕВЕРнуТО, но ЕЩЕ НЕ ИЗжИТО

(стр. 284)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 17 от 23 апреля 1927 г. Печатается по указанному источнику.

ШКОЛА И УЧИТЕЛЬ ПЕРЕД ЛИЦОМ ОПАСНОСТИ ВОЙНЫ

(стр. 285)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 7-8. Печатается по указанному источнику.

Статья написана в связи с обострившимся в 1927 г. международным положением: английское правительство Болдуина — Чемберлена предприняло ряд враждебных актов по отношению к СССР, разорвало с нашей страной дипломатические и торговые отношения.

ПРОЙДЕННЫЙ ПУТЬ

(стр. 291)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 10. Печатается по указанному источнику.

Статья написана в связи с докладом наркома просвещения А. В. Луначарского на юбилейной сессии ЦИК СССР, посвященной 10-летию Великой Октябрьской социалистической революции (II сессия 4-го созыва, октябрь 1927 г.). Речь А. В. Луначарского опубликована в журн. «Народный учитель», 1927, № 11.

РОЛЬ УЧИТЕЛЬНИЦЫ В РАСКРЕПОЩЕНИИ РАБОТНИЦ И КРЕСТЬЯНОК

(стр. 297)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 10. Публикуется по указанному источнику.

СТАРЫЕ И НОВЫЕ УЧЕБНИКИ

(стр. 300)

Впервые опубликовано в журн. «Антирелигиозник», 1927, № 10, под названием «О безрелигиозном воспитании в школе».

Включив статью в свой сборник «Антирелигиозная пропаганда», М.—Л., Гиз, 1929. Н. К. Крупская изменила название статьи и внесла некоторые изменения в текст.

«В статье «Старые и новые учебники» в нескольких местах изменен термин «реалистический» на термин «материалистический», — писала она в предисловии к этому сборнику. — В фразе: «В программах школ, в учебниках нет прямой антирелигиозной пропаганды и тем не менее советская школа является могучим средством борьбы с религией» — пропущено начало до слов «советская школа»... Концовка звучала так: «10 лет тому назад советская школа порвала с религией, теперь под этот акт подведен прочный фундамент». Теперь (в статье «Старые и новые учебники») вместо этих слов сказано: «Мы создали новые программы, новые учебники. Они помогают выработке правильного мировоззрения, закладывают фундамент подлинной, сознательной антирелигиозности...» (См. также об этом в статье «Антирелигиозное воспитание в школе при Советской власти», стр. 380 настоящего тома.)

Статья печатается по сборнику: Н. К. Крупская, Антирелигиозная пропаганда, М.—Л., Гиз, 1929.

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИЖЕ М. БЕРНШТЕЙНА И Н. БУХГОЛЬЦ
„ДОМАШНИЙ ТРУД ДЕТЕЙ И ШКОЛА“

(стр. 301)

Печатается по книге: М. Бернштейн и Н. Бухгольц, Домашний труд детей и школа, с предисловием Н. К. Крупской, М.—Л., 1927.

СОВЕТСКАЯ ШКОЛА И ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

(стр. 306)

Опубликовано в книге: Естествознание в трудовой школе, сборник 1-й, под общ. ред. Н. С. Понятского, М., изд-во «Работник просвещения», 1927. В журн. «На путях к новой школе», 1927, № 5-6, статья помещена под названием «Естествознание в школе». Печатается по указанному сборнику.

В варианте, опубликованном в журн. «На путях к новой школе», в фразе: «Думается, что из требования увязки науки с жизнью никоем образом не вытекает такое наивное понимание дела» (стр. 310 настоящего тома) — после слова «наивного» вставлено слово «головотяпского». После слов «...чтобы глубже и сознательнее подойти к материалистическому пониманию природы» (там же) в журнале следует текст: «Мертвый хватает живого» не только в вопросе о месте прикладных знаний, преподавания естествознания, но и в вопросе о методах преподавания. Наиболее передовые преподаватели обоих течений отстаивают исследовательский метод преподавания. Нельзя пичкать ребят готовыми знаниями и выводами, надо научить их внимательному наблюдению явлений, умению делать из наблюдения выводы, проверять их дальнейшим наблюдением, проверять опытом». После слов «...трезвость мысли» следует: «Однако было бы ошибочно думать, что исследовательский метод должен быть использован только при изучении теоретических проблем. Совершенно в такой же мере необходимо его применение и при разрешении практических задач». Цитаты из

статьи Д. И. Писарева (стр. 310—312) нет в варианте статьи, напечатанном в журн. «На путях к новой школе».

См. также статью «Новые программы в оценке съезда по естественноисторическому образованию» (стр. 74 настоящего тома) и примечания к ней (стр. 745).

О ЗАДАЧАХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

(стр. 313)

Впервые опубликовано в книге: Художественное воспитание в школе I ступени, материалы к составлению программ, М., изд-во «Работник просвещения», 1927. Печатается по указанному сборнику.

В сборник вошли методические материалы, разработанные научно-педагогической секцией ГУСа для определения содержания работы по искусству в массовой школе, а также ряд статей. Настоящая статья Н. К. Крупской и статья А. В. Луначарского «Искусство и коммунистическое строительство» являлись направляющими.

КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЛИТЕРАТУРА

(стр. 318)

Доклад на I Всероссийской конференции преподавателей русского языка и литературы, состоявшейся в Москве 23—28 января 1928 г. Это была первая конференция преподавателей русского языка и литературы после Октябрьской революции.

Опубликовано в журн. «Русский язык и литература в трудовой школе», 1928, № 1. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

ОРГАНИЗАЦИОННОЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ШКОЛЫ

(стр. 327)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1928, № 5-6. Печатается по указанному источнику.

НА НЕКОТОРЫЕ ЗЛОБODНЕВНЫЕ ТЕМЫ

(стр. 340)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1928, № 5-6. Печатается по указанному источнику.

ОБ АНТИРЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ В ШКОЛЕ

(стр. 345)

Впервые опубликовано в журн. «Революция и культура», 1928, № 15. Одновременно статья публиковалась в журн. «На путях к новой школе», 1928, № 7-8. Печатается по журн. «Революция и культура».

Статья Ф. Олешука, на которую ссылается Н. К. Крупская, помещена в № 10 журн. «Революция и культура» за 1928 г. и называется «За антирелигиозное воспитание в школе».

См. также статью «Старые и новые учебники» (стр. 300 настоящего тома) и примечание к ней (стр. 755), а также статью «Антирелигиозное воспитание в школе при Советской власти» (стр. 378).

МЕТОДИКА ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНОЙ РАБОТЫ

(стр. 351)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1928, № 9. Печатается по Собранию сочинений Н. К. Крупской, т. IV, М.—Л., Учпедгиз, 1931.

РОЛЬ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ И БИБЛИОТЕКАРЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

(стр. 358)

Доклад Н. К. Крупской на Всероссийской конференции детских библиотекарей, состоявшейся в Москве в сентябре 1928 г.

Текст доклада впервые опубликован в журн. «Красный библиотекарь», 1928, № 10. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

АМЕРИКАНСКАЯ ШКОЛА ПРОДЛЕННОГО ДНЯ В СОВЕТСКИХ УСЛОВИЯХ

(стр. 370)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1929, № 3. Печатается по указанному источнику.

По вопросу об отношении к опыту буржуазной школы см. также примечание Н. К. Крупской к рецензии Е. П. Херсонской на журнал «Культура и жизнь» (стр. 45 настоящего тома).

ВНИМАНИЮ СОВСОДОВ

(стр. 372)

Впервые опубликовано в журн. «О наших детях», 1929, № 3. Печатается по указанному источнику.

ВНИМАНИЕ ОТСТАЛЫМ НАЦИОНАЛЬНОСТЯМ

(стр. 374)

Впервые опубликовано в журн. «О наших детях», 1929, № 6. Печатается по указанному источнику.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ

(стр. 376)

Впервые опубликовано в журн. «О наших детях», 1929, № 7-8. Печатается по указанному источнику.

АНТИРЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ ПРИ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

(стр. 378)

Впервые опубликовано в сборнике: Н. К. Крупская, Антирелигиозная пропаганда, М., Гиз, 1929. Печатается по указанному источнику.

О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

(стр. 382)

Доклад на педагогической секции ректорского совещания, состоявшегося в Москве в январе 1930 г. Опубликован в журн. «На путях к новой школе», 1930, № 3. Печатается по указанному источнику.

БЕСПРИЗОРНЫЙ ДЕТСКИЙ ДОМ

(стр. 393)

Впервые опубликовано в журн. «Детский дом», 1930, № 4, как материал к созываемой в мае 1930 г. Всероссийской конференции работников по охране детства. Печатается по указанному источнику.

КАКОЙ НАМ НУЖЕН УЧЕБНИК

(стр. 400)

Впервые статья опубликована в газ. «Правда» № 127 от 10 мая 1930 г. к открытию II Всероссийской конференции по учебной книге, состоявшейся 11 мая 1930 г. Печатается по брошюре: Н. К. Крупская, Какой нам нужен учебник, М., изд-во «Работник просвещения», 1930.

На указанной конференции Н. К. Крупская сделала на эту тему специальный доклад, публикуемый в настоящем томе (стр. 405).

КАКОЙ НАМ НУЖЕН УЧЕБНИК

(стр. 405)

Доклад и заключительное слово на II Всероссийской конференции по учебной книге (см. примечание к предыдущей статье). Опубликованы в брошюре: Н. К. Крупская, Какой нам нужен учебник, М., изд-во «Работник просвещения», 1930. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителей» (стр. 746).

ДЕТСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ

(стр. 425)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе». 1930, № 10. Печатается по указанному источнику.

1931—1939

ДЕТСКАЯ КНИГА — МОГУЩЕСТВЕННОЕ ОРУДИЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

(стр. 439)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 33 от 3 февраля 1931 г. Печатается по указанному источнику.

Статья написана к конференции по детской книге, состоявшейся в Москве 2—7 февраля 1931 г.

БОРОТЬСЯ ЗА КАЧЕСТВО ШКОЛЬНОЙ УЧЕБЫ

(стр. 443)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 30 от 6 февраля 1931 г. Печатается по указанному источнику.

ЖУРНАЛЫ-УЧЕБНИКИ

(стр. 449)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1931, № 4. Печатается по указанному источнику.

Журналы-учебники прекратили свое существование после постановления ЦК ВКП(б) «Об учебниках для начальной и средней школы» от 12 февраля 1933 г. как не обеспечивавшие систематического усвоения основ наук.

О ШКОЛЬНОМ САМОУПРАВЛЕНИИ

(стр. 451)

Речь на заседании теоретико-методологической секции Общества педагогов-марксистов 16 апреля 1931 г. Опубликована в брошюре: Н. К. Крупская, О школьном самоуправлении, М.—Л., Учпедгиз, 1931. Печатается по указанному источнику.

Общество педагогов-марксистов существовало с 1930 по 1934 г при Коммунистической Академии. Общество было создано на основе постановления ЦК ВКП(б) «О руководящих кадрах народного образования» от 5 августа 1929 г. Председателем его являлась Н. К. Крупская.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ УЧЕБНИК

(стр. 462)

Переработанная Н. К. Крупской стенограмма ее доклада на II конференции-курсах авторов национальных учебников в июне 1931 г.

Опубликовано в журн. «Национальная книга», 1931, № 6. Печатается по указанному источнику.

ОПОРНЫЕ ПУНКТЫ ПЕДОБРАЗОВАНИЯ

(стр. 475)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 149 от 26 июня 1931 г. Печатается по указанному источнику.

К ВОПРОСУ О ПРОГРАММАХ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

(стр. 480)

Впервые статья опубликована под названием «Программы и методы политехнизирующей школы» в журн. «Народный учитель», 1931, № 7-8. После некоторой переработки автором вошла в Собрание сочинений Н. К. Крупской, т. IV, М.—Л., Учпедгиз, 1934, под названием «К вопросу о программах политехнической школы». Печатается по Собранию сочинений.

Статья написана к Всероссийской конференции по производственному обучению, состоявшейся 11 июля 1931 г. Н. К. Крупская выступила на конференции с докладом «Программы политехнической школы и производственное обучение в ФЗС» (см. т. 4 настоящего издания).

ПОДНЯТЬ ШКОЛУ НА ВЫСОТУ НАШЕЙ ЭПОХИ

(стр. 485)

Речь Н. К. Крупской на пленуме Центрального Комитета профсоюза работников просвещения (Цекпроса), посвященного вопросу о реализации постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г. (пленум проходил 13—21 сентября 1931 г.). Впервые опубликована в газ. «За коммунистическое просвещение» № 225 от 23 сентября 1931 г. Печатается по указанному источнику.

СОЦРЕВНОВАНИЕ В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

(стр. 483)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1931, № 10. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

ВООРУЖИТЬ ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ СИСТЕМАТИЧЕСКИМИ ЗНАНИЯМИ

(стр. 504)

Из выступления Н. К. Крупской на III пленуме ЦК ВЛКСМ 9 декабря 1931 г. Опубликовано в журн. «Вожатый», 1932, № 3. Публикуется по указанному источнику.

МЕТОДИКА ЗАДАВАНИЯ УРОКОВ НА ДОМ

(стр. 511)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 287 от 11 декабря 1931 г. Публикуется по журн. «Народный учитель», 1932, № 1.

ВНИМАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ШКОЛЕ

(стр. 317)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 346 от 17 декабря 1931 г. Печатается по указанному источнику.

В архивных материалах по вопросу о преподавании рисования имеется следующее замечание Н. К. Крупской на один из проектов программы по ИЗО (1930 г.): «Судить не берусь, но считаю неверным лозунг «выражать, а не изображать». Надо учить отображать (конечно, не бессмысленно, а соответственно действительности), рисовать, творить в области ИЗО, при помощи ИЗО делать понятнее, ближе, яснее те или иные явления, те или иные идеи. Не макеты делать и лозунги малевать, а рисовать надо учить. Надо знакомить также с произведениями искусства, что вовсе не вошло в программу»¹.

О НУЛЕВКЕ

(стр. 523)

Доклад Н. К. Крупской на Московском общегородском собрании педагогов нулевых групп 22 декабря 1931 г. Опубликован в журн. «Методика политехнической школы», 1932, № 2. Печатается по указанному источнику.

Согласно постановлению СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 16 мая 1934 г. нулевые группы были переименованы в подготовительные классы. С 1944/45 учебного года в нашей стране введено обучение детей в первых классах с семилетнего возраста.

О ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

(стр. 332)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 1-2. Печатается по указанному источнику.

ПОДНЯТЬСЯ НА ВЫСШУЮ СТУПЕНЬ

(стр. 310)

Опубликовано в журн. «Просвещение в Ивановской области», 1932, № 1-2. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

НАШИ КЛАССИКИ КАК ОРУДИЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ

(стр. 346)

Впервые опубликовано в журн. «Смена», 1932, № 2. Печатается по указанному источнику.

¹ ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 196, ч. III, л. 947.

УЧЕНИЕ МАРКСА — ЛЕНИНА В УЧИТЕЛЬСКИЕ МАССЫ

(стр. 550)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 95 от 22 апреля 1932 г. Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, Ленинские установки в области культуры, М., Партиздат, 1934.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

(стр. 552)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 4. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

НА БОРЬБУ ЗА ОБРАЗЦОВУЮ ШКОЛУ

(стр. 561)

Доклад в Обществе педагогов-марксистов 14 октября 1932 г. Издан отдельной брошюрой: Н. К. Крупская, На борьбу за образцовую школу, М., Учпедгиз, 1932. Под названием «Задачи образцовых школ» текст доклада опубликован в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 9-10; под названием «Конкурс образцовых — массовый поход за качество» — в газ. «За коммунистическое просвещение» № 253 от 30 октября 1932 г. В Избранных педагогических произведениях Н. К. Крупской, М., изд-во АПН РСФСР, 1955, текст доклада дается в сокращенном виде под заголовком: «Из доклада в Обществе педагогов-марксистов 14 октября 1932 г.» В настоящем издании печатается по тексту отдельного издания.

КАКАЯ КНИЖКА НУЖНА НАШИМ ДЕТЯМ

(стр. 581)

Впервые опубликовано в «Литературной газете» № 53 от 23 ноября 1932 г. Публикуется по указанному источнику.

ВЫСТУПЛЕНИЕ В ПРЕНИЯХ ПО ДОКЛАДАМ О РЕАЛИЗАЦИИ ПОСТАНОВЛЕНИЯ ЦК ВКП(б) ОТ 25 АВГУСТА 1932 г.

(стр. 586)

Выступление Н. К. Крупской на совещании заведующих крайевыми и областными отделами народного образования и наркомпросов АССР, состоявшемся в Наркомпросе РСФСР 6 декабря 1932 г. Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 284 от 9 декабря 1932 г. Печатается по указанному источнику.

ПЕДКОНСУЛЬТАЦИЯ

(стр. 588)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 11-12. Печатается по указанному источнику.

Доклад Н. К. Крупской на совещании авторов при Учпедгизе. Опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1933, № 1. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

ТАКИЕ КНИЖКИ ОЧЕНЬ НУЖНЫ

К. Паустовский. *Кара-Бугаз*, М., изд-во „Молодая гвардия“, 1932. Тир. 10 тыс.

(стр. 610)

Рецензия впервые опубликована под рубрикой «Библиография» в газ. «Комсомольская правда» № 5 от 5 января 1933 г. (без названия). Под указанным выше названием рецензия опубликована в журн. «На путях к новой школе», 1933, № 1. Под названием «Нужная книжка» — в сборнике: Н. К. Крупская, Библиотечное дело, М.—Л., Соцэкгиз, 1933. Печатается по журн. «На путях к новой школе».

ДИАЛЕКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

(стр. 614)

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1933, № 1. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

КАК ПРОВОДИТЬ ДНИ ПАМЯТИ МАРКСА

(стр. 621)

Письмо написано Н. К. Крупской в связи с 50-летием со дня смерти К. Маркса по предложению президиума Общества педагогов-марксистов и разослано в филиалы общества за подписью: председатель общества *Н. К. Крупская*. Печатается по журн. «За коммунистическое просвещение ИПО», орган облоно Ивановской промышленной области, 1933, № 2-3.

О ДЕТСКОЙ КНИЖКЕ

(стр. 627)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 73 от 29 марта 1933 г. Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, Библиотечное дело, М.—Л., Соцэкгиз, 1933.

СЧЕТ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

(стр. 634)

Впервые опубликовано в «Литературной газете» № 22 от 11 мая 1933 г. Печатается по указанному источнику. Статья написана к I Всесоюзному съезду писателей (съезд состоялся в августе 1934 г.).

Помещая статью, редакция газеты дала к ней следующую сноску: «Надежда Константиновна ставит перед писателями задачу огромной важности. Ждем немедленного отклика со стороны Оргкомитета ССП СССР, профсоюзных, писательских организаций, издательств и всей массы советских писателей; откликов и реальных мероприятий, содействующих созданию художественных произведений для детей и помогающих органам Наркомпроса и пионерским организациям паладить живое ленинское изучение художественной литературы».

Отклики на статью в «Литературной газете» (1933 г.): в № 23 — С. Третьяков, «Война схоластам»; Н. Огнев, «Обращаюсь к критике»; Л. Кассиль, «Пойдем к детям»; А. Барто, «Писатель, в школу!»; в № 24 в связи с подготовкой к съезду и вопросами, поставленными Н. К. Крупской, помещены статья А. С. Бубнова «Об основном материале детской книги» и постановление Коллегии Наркомпроса «О детской литературе»; в № 28 — подборка «Внимание детской книге» (отклики на статьи Н. К. Крупской, А. С. Бубнова и постановление Коллегии Наркомпроса).

Критикуемый Н. К. Крупской в статье план курса литературоведения был составлен методистами как материал для составления программы старших классов. План этот в дальнейшем не был принят.

ЧЕМ ДОЛЖЕН ВЛАДЕТЬ УЧИТЕЛЬ, ЧТОБЫ БЫТЬ ХОРОШИМ СОВЕТСКИМ
ПЕДАГОГОМ

(стр. 639)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 140 от 20 июня 1933 г. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

НАШИМ РЕБЯТАМ НУЖНА КНИЖКА, КОТОРАЯ ВОСПИТЫВАЛА БЫ ИЗ НИХ
ПОДЛИННЫХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИСТОВ

(стр. 642)

Впервые опубликовано в «Литературной газете» № 48 от 17 октября 1933 г. Печатается по указанному источнику.

ВЫСТУПЛЕНИЕ НА ВСЕРОССИЙСКОМ СОВЕЩАНИИ РАБОТНИКОВ
ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕК

(стр. 646)

Совещание проходило в Москве 26—28 ноября 1933 г. Речь и заключительное слово Н. К. Крупской впервые опубликованы в журн. «Красный библиотекарь», 1934, № 1. Печатаются по указанному источнику.

КАК ПРОВОДИТЬ ЛЕНИНСКИЕ ДНИ И ПОДГОТОВКУ К XVII ПАРТСЪЕЗДУ
В ШКОЛЕ

(стр. 657)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 284 от 11 марта 1933 г. Печатается по указанному источнику.

БИБЛИОТЕЧНЫЕ УРОКИ

(стр. 660)

Впервые статья была опубликована в журн. «Красный библиотекарь», 1934, № 4, за подписью «Учитель», затем включена Н. К. Крупской в свой сборник «О библиотечной работе», М., Учпедгиз, 1934. Печатается по указанному сборнику.

Вопрос о том, что учащихся необходимо вооружать умениями самостоятельно работать с книгой и пользоваться справочным материалом в библиотеке, неоднократно поднимался передовыми учителями и библиотекарями, и многие из них в 30-е годы проводили эту работу в форме систематических бесед и практических занятий с учащимися — так называемых «библиотечных уроков». Публикуемая статья Н. К. Крупской является примерным наброском плана таких занятий.

ПОЭТЫ „ИСКРЫ“

(стр. 663)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 183 от 10 августа 1934 г. Печатается по указанному источнику.

СОЗДАТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НЕБЫВАЛОЙ ЕЩЕ СИЛЫ

(стр. 666)

Опубликовано в газ. «Ленинградская правда» № 190 от 15 августа 1934 г. Печатается по указанному источнику.

Статья написана в связи с I Всесоюзным съездом писателей.

О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

(стр. 669)

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 290 от 20 октября 1934 г. Печатается по указанному источнику.

О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

(стр. 672)

Опубликовано в журн. «Вожатый», 1935, № 4. Печатается по указанному источнику.

См. примечание к ст «Основные линии переподготовки учителей» (стр. 746).

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(стр. 677)

Опубликовано в журналах «Революция и национальности», 1935, № 4, и «Просвещение национальностей», 1935, № 3 (май — июнь). Печатается по журн. «Просвещение национальностей».

О ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕКАХ

(стр. 683)

Впервые опубликовано в газ. «Известия» № 220 от 21 сентября 1936 г. Печатается по журн. «Красный библиотекарь», 1936, № 10.

См. примечание к ст. «Основные линии переподготовки учителя» (стр. 746).

УЧИТЬСЯ У СТАХАНОВЦЕВ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА

(стр. 688)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 155 от 14 ноября 1936 г. Печатается по указанному источнику.

Приветствие испанских работников просвещения просвещенцам Советского Союза, о котором Н. К. Крулская пишет в статье, напечатано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 153 от 10 ноября 1936 г.

ИЛЬИЧ И ШКОЛА

(стр. 693)

Впервые опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 11 от 22 января 1937 г. Печатается по указанному источнику.

ЛЕНИН ОБ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

(стр. 697)

Опубликовано в журн. «Иностранный язык в школе», 1937, № 6, и в газ. «Правда» № 245 от 5 сентября 1937 г. (имеются незначительные разночтения). Печатается по журн. «Иностранный язык в школе».

ПОЧЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВЕТСКОГО УЧИТЕЛЯ

(стр. 703)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 19 от 19 ноября 1937 г. Печатается по указанному источнику.

КАК И ЧТО РАССКАЗЫВАТЬ ШКОЛЬНИКАМ О ЛЕНИНЕ

(стр. 707)

Впервые опубликовано в «Учительской газете» № 12 от 22 января 1938 г. Печатается по указанному источнику.

УЧЕНИЕ МАРКСА ДЛЯ СОВЕТСКОГО ПЕДАГОГА — РУКОВОДСТВО К ДЕЙСТВИЮ

(стр. 712)

Впервые опубликовано в журн. «Советская педагогика», 1938, № 5. Печатается по указанному источнику.

ОБ УЧЕБНИКЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

(стр. 728)


Впервые опубликовано в «Литературной газете» № 37 от 5 июля 1938 г. Печатается по указанному источнику.

ЗАМЕТКИ О КОММУНИСТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

(стр. 732)

Впервые опубликовано в газ. «Комсомольская правда» № 40 от 18 февраля 1939 г. Печатается по указанному источнику.

Статья написана Н. К. Крупской на основе ее выступления на Всероссийском совещании по внешкольной работе от 14 декабря 1938 г. Часть стенограммы выступления под названием «О воспитании ленинцев-сталинцев» была опубликована в журн. «Советская педагогика», 1939, № 2.



ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ¹

А

- Авторитет педагога — 59—60, 266, 331, 576, 672, 674, 703, 704, 705
- Агитация — 98, 215, 216, 385, 489, 490, 558
- Агрономия в школе — 78, 745
- Академия коммунистического воспитания (АКВ) — 385, 389, 391
- Активность в обучении — 28, 41, 54, 57, 111, 148, 170, 171, 204, 341, 569, 572, 651, 652, 657, 735
- Актив учащихся — 32, 57—59, 90, 125, 126, 130, 131, 148, 153, 158, 159, 172—174, 175—176, 177, 180, 181, 197, 203, 204, 205—206, 217, 233, 271, 278, 281—282, 284, 288, 289, 322, 323, 333, 336—338, 354, 355, 371, 374, 383, 399, 407, 433, 435, 436, 445, 453, 454, 455, 458—461, 465, 466, 468—469, 566, 572, 577, 635, 636, 643, 644, 648, 651, 672, 676, 679, 690, 710, 711, 735—737

- Американский практицизм и деятельность в обучении — 484, 505
- Анализ и синтез в обучении — 639, 640, 641
- Антисемитизм, борьба с ним — 253, 271, 284, 679
- Арифметика в школе. См. Математика в школе
- Атеистическая пропаганда — 77, 78, 182, 201, 302, 303, 345—354, 378—381, 418, 421, 543. См. также Воспитание — научно-атеистическое

Б

- Басня, воспитательное значение — 246, 632
- Беседа как метод воспитания — 110, 111, 376, 377
- Беседа как метод обучения — 9, 71, 421, 464, 654, 655
- Беспризорность, причины, борьба с нею — 120—121, 122—127, 338, 344, 393, 397, 398, 446, 674, 716, 717
- Библиотеки и библиотечное дело — в СССР — 23, 233, 235, 256,

¹ Составлен Н. В. Стариковым.

358—369, 371, 377, 379, 380, 390, 439, 477, 514, 540, 565, 569, 623, 624, 646—653, 654, 655, 660—662, 683—687
 — в капиталистических странах — 361, 390, 651, 652
 Библиотеки детские — 268, 362, 364—369, 424, 439, 513, 514, 581, 587, 646, 649—652, 660, 682, 684—687
 Библиотеки школьные — 366, 370, 587, 616, 642, 646—653, 660, 682—687, 734
 Библиотечные уроки — 650, 660—662, 685
 Биология в школе. См. Естествознание в школе
 Блонский П. П., педагогическая деятельность — 66—68
 Бойскаутизм — 49, 58, 433
 Быт советский, основные проблемы, борьба с пережитками старого — 11, 12, 77, 298, 299, 305, 320, 322, 323, 421, 446—447, 460, 461, 463, 464—465, 635, 679, 736, 737—738

В

Вечерние Смоленские классы в Петербурге — 112, 283, 348—351, 703, 704
 Взаимопомощь учащихся — 24, 151—153, 167, 168, 178, 179, 194, 195, 208, 216, 217, 278, 332, 333, 337, 341, 357, 373, 448
 Взаимосвязь учебных предметов — 18, 24, 48, 51, 52, 77, 78, 80, 81, 112—113, 202, 318, 319, 320—321, 487, 538, 554, 555—556, 559, 589, 599—600, 618, 655, 713—714, 730—731, 750

Внеклассная работа — 181—182, 538, 539, 568, 569, 731. См. также Кружки детские
 Внеклассное чтение — 249, 362, 363, 364, 365, 366—369, 538—540, 568, 569, 647, 648, 653—656. См. также Библиотеки детские; Библиотеки школьные; Детское чтение
 Внешкольная работа с детьми — 452, 453, 544, 566, 568, 574, 675—676, 689, 732—738. См. также Кружки детские
 Внешкольная работа среди взрослых. См. Культурно-просветительная работа; Политико-просветительная работа; Образование взрослых
 Возрастные особенности детей. См. Дети, их возрастные особенности; Изучение возрастных особенностей детей
 Воскресные школы — 112, 283, 315, 348—351, 703—704
 Воспитание, сущность, цели и задачи — 32, 45, 46, 120, 121, 167, 168, 216, 217, 316—319, 341, 344, 362, 363, 367, 459, 460, 467, 480—482, 494—495, 521, 542, 543, 551, 585, 588—589, 635—636, 705, 712, 713, 718
 — в феодальном обществе — 425, 426
 — в капиталистическом обществе — 14—15, 45—46, 160, 278, 337, 363, 366, 425, 426—433, 445, 447, 480—482, 493—495, 526—530, 557, 610, 676, 680, 718, 720—721, 726, 736
 — коммунистическое — 18, 111,

163, 170, 175, 238—240, 242, 247, 248, 295, 298, 303, 318, 320, 332, 333, 337, 362, 373, 435, 439, 440, 445—447, 449, 461, 481—484, 491, 495—498, 538, 541—543, 550—551, 557, 559, 562, 563, 581, 586—587, 589, 626, 632, 633, 642—645, 653, 654, 657—659, 677, 678, 688, 689, 694—696, 707—711, 712—715, 722, 723—724, 725, 726—727, 732, 733, 737, 738

Воспитание

— воли и характера — 56, 208, 331, 502, 588, 589

— дисциплины — 29, 32—33, 56, 266, 290, 295, 329, 331, 334—337, 340, 344, 424, 428—432, 445, 447, 452—454, 456, 460, 483, 490, 512, 574—576, 586, 647, 674, 683

— в процессе обучения — 26, 128, 290, 341, 381, 506, 510, 530, 672, 674, 675, 678, 689

— коллективизма, дружбы и товарищества — 11—13, 15, 17, 24, 25, 31, 32, 33, 44, 53, 115, 120, 121, 143, 152, 153, 157—161, 166—170, 172—183, 195, 202—206, 208, 216, 217, 220, 223, 232, 238, 239, 246, 265, 266, 270, 271, 278, 279, 281, 282, 289, 298, 302, 313, 316, 317, 320, 329—336, 341—344, 353, 355—357, 373, 398, 414, 428—430, 453—455, 461, 495, 498, 500—502, 525, 528, 529, 539, 543, 569, 575, 576, 588, 691, 737

— научно-атеистическое — 144—145, 182, 199, 201, 202, 292, 300, 302, 303, 345—348, 350—353, 378—381, 632, 633,

732, 756. См. также Антирелигиозная пропаганда

— нравственное — 247, 500, 584, 732, 737. См. также Воспитание — коммунистическое; Воспитание — пролетарского интернационализма; Воспитание — советского патриотизма — общественное — 12—14, 18, 41, 55, 57—60, 120—121, 122, 128—130, 132, 148, 152, 153, 172—174, 178, 179, 183, 204—206, 241, 242, 282, 298, 299, 333, 354—357, 384, 385, 393, 397, 430, 435, 446, 490, 491, 732, 737

— общественно-политическое — 137—143, 157—159, 166, 168, 208, 209, 212, 213, 214—215, 218—219, 331—332, 490—491, 672

— пролетарского интернационализма — 69, 213, 247, 270—271, 284, 289, 298, 375, 464—465, 473, 543, 642, 644, 677—682, 689

— религиозное — 78, 79, 144, 199—202, 221, 301—302, 348, 349, 351, 352, 378, 379, 410, 425, 426, 445, 732

— семейное — 364, 393, 446, 463, 588, 708, 716, 717, 718, 721, 726

— советского патриотизма — 15

— трудовое — 13, 29—30, 42, 53, 153, 167, 292, 330, 332, 386, 408, 445, 496—498, 503, 515. См. также Политехническое образование и обучение

— умственное — 18, 24—26, 40, 41, 51, 52, 56, 57, 77, 78, 85,

121, 128, 129, 140—143, 146, 147, 170, 191—195, 202, 209, 215, 222, 229—234, 236—237, 244—245, 248, 270, 275, 303, 309, 310, 311, 312, 318—321, 323—326, 340, 342, 345—349, 350—352, 361—369, 371, 401—407, 408—416, 418—424, 439, 440, 442, 445, 446, 463, 464, 472, 476, 480—483, 486, 487, 495, 496, 500, 501, 504—506, 511, 520, 521, 523—525, 528—530, 532—539, 541—544, 552—560, 567—573, 588, 589, 617—620, 643, 644, 674, 675, 714 — физическое — 122—124, 154—156
 — половое — 179—180
 — эстетическое — 144, 313—317, 738
 Воспитатель — 123, 127, 223, 263, 264, 265, 266, 373, 394, 399, 672, 674, 738. См. также, Учитель
 Воспитывающее обучение. См. Воспитание — в процессе обучения
 VIII съезд РКП(б), программа партии в области народного образования — 327, 373, 404, 408, 485, 727
 Всеобщее обязательное обучение — 128, 368, 373, 405, 406, 443, 462, 592, 593, 619, 635, 683
 Всероссийская конференция по педагогическому образованию (1924)—97—98, 103
 Всероссийское совещание работников детских библиотек (1933)—646, 652, 656
 Всесоюзный съезд работников и крестьянок — членов Советов

(1927), вопросы народного образования — 299, 322, 323
 Второгодничество, причины, борьба с ним — 341, 495, 530, 703
 II партийное совещание по народному образованию (1930) — 404, 405, 407
 II Всероссийский съезд политпросветов (1921)—737
 Выбор профессии — 377
 Выдвижение учителей — 491, 492
 Выставки педагогические, творчества детей — 418, 465, 623, 624
 Высшая школа — 87, 383, 384, 389, 477, 541

Г

География в школе — 18, 402, 618, 681
 Геология в школе — 713
 Гимназия в России — 263, 264, 432, 433, 604, 697, 698
 Главное управление профессионального образования (Главпрофобр) — 235
 Главное управление социального воспитания и политехнического образования детей (Главсоцвос) — 77, 154—155, 381, 423, 486
 Главный политико-просветительный комитет (Главполитпросвет) — 260, 347, 388, 415, 649
 Государственный комитет по народному образованию (1917)—378
 Государственный ученый совет (ГУС) — 34, 51, 66, 76, 77, 84, 85, 86, 87, 98—100, 106, 109, 116, 117, 135, 164, 168, 196, 198, 293, 329, 330, 334, 336,

338, 339, 347, 381, 403, 420, 433, 434, 456, 502, 525, 639, 713

— программы ГУСа — 84, 85, 106, 202, 204, 220—223, 225, 226, 229, 255, 273, 307, 319, 378, 381, 400, 401, 743

Грамотность, ее значение для строительства социализма — 8, 9, 25, 257, 525, 526, 540, 608

Д

Дедукция в обучении. См. Индукция и дедукция в обучении

Дети как объект воспитания, их возрастные особенности — 16—18, 56, 57—59, 60, 82, 113—116, 118, 125, 154, 222—223, 232—233, 237—240, 244—249, 268, 269, 316, 320—325, 343, 344, 355, 362—366, 372, 373, 403, 404, 406, 407, 408—413, 419, 421, 422, 439, 441, 442, 447, 460—464, 468, 472, 493, 494, 497, 498, 501, 503, 505, 509, 512, 515, 519, 520, 523, 524, 526—531, 542, 543, 559, 568, 569, 570—572, 574—576, 582—585, 588—590, 594, 597—599, 601—602, 620, 628, 638, 640, 643, 644, 646, 647—649, 654, 655, 658, 659, 672—675, 695—696, 709, 710, 717, 718, 734—738. См. также Одаренные дети

Детская литература — 66—69, 232—235, 237—240, 244—249, 272, 363, 364, 369, 424, 439—442, 467, 581—585, 610—613, 627—629, 631—633, 642—645, 647, 651, 652, 685—687. См. также Библиотеки детские;

Библиотеки школьные; Библиотечные уроки; Внеклассное чтение

Детские дома, задачи, воспитательная работа — 26, 122—127, 176, 264, 265, 346, 393—399, 433, 455, 456, 672, 674, 710

Детские интересы, их изучение — 29, 38, 125, 237, 238, 258, 443, 488, 502, 559, 655, 734

Детские конференции — 334, 435, 467, 564, 586, 587

Детские площадки — 127, 156, 294

Детские праздники — 675

Детские рисунки — 519—521, 716

Детские сады. См. Дошкольное воспитание

Детские технические станции — 689

Детские энциклопедии — 234—235, 441

Детские ясли — 305, 334, 689

Детский коллектив, пути и формы организации — 11, 32—33, 40, 121, 151, 152, 157, 158, 171—183, 195, 202—206, 216, 217, 232, 238—239, 241, 242, 281, 282, 313, 314, 316, 317, 329—338, 342, 343, 354—357, 397, 425—435, 451, 453—459, 465, 466, 490, 495, 498—501, 525, 528, 529, 539, 569, 575, 576, 588, 675—676, 691, 710

Детское коммунистическое движение. См. Пионерская организация и ее работа

Детское питание — 55, 101, 393, 394, 396, 398, 710

Детское самоуправление — 24, 394, 453, 586, 587. См. также Школьное самоуправление

Детское чтение — 233—234, 364—367, 369, 371, 376, 394, 439, 581, 587, 647—650, 652—655, 672, 684, 685, 734. См. также Библиотеки детские; Библиотеки школьные; Библиотечные уроки; Детская литература; Внеклассное чтение

Диалектико-материалистическое мировоззрение, формирование его основ у учащихся — 303, 307, 309—310, 347, 353, 381, 418, 421, 440, 449, 482—483, 487, 555, 712—715, 745, 756

Дисциплина в школе. См. Воспитание — дисциплины

Догматизм в обучении — 81, 82, 113, 371, 481, 482, 483, 495, 496

Домашние задания учащихся — 186—188, 229—232, 238—239, 511—516, 648, 690

Доступность образования в СССР — 683, 705

Досуг детей, его организация — 342, 394, 735, 737, 738

Дошкольное воспитание — 56, 201, 244—245, 259, 294, 305, 334, 401, 526, 527, 529, 689

Е

Единая трудовая школа — 88, 255, 295, 303, 408, 562

Естествознание в школе — 24, 43, 44, 74—82, 194, 202, 223, 307, 310—312, 350, 505, 506, 556, 570, 602, 713, 715, 745

Ж

Женское образование в дореволюционной России — 13, 26, 123, 199, 263

Журналы-учебники. См. Учебник

З

Завтраки горячие для детей — 8, 28, 101, 156. См. также Детское питание

Задания на дом. См. Домашние задания учащихся

Закрепление знаний — 18, 52, 53, 147, 236, 324, 411, 412

Закрытые учебные заведения — 26, 123, 199, 263. См. также «Новые» буржуазные школы

Заочное обучение — 415, 416, 475, 729

Знания, значение, овладение ими — 7, 25, 26, 40, 41, 233—234, 241, 257, 299, 318—319, 321, 324—325, 342, 368, 371, 403—405, 408, 409—411, 414, 415, 442, 445, 446, 481—483, 486, 495, 496, 505, 508, 511, 523, 524, 541—544, 568, 570, 572, 639, 640, 650, 658, 659, 695, 704, 705, 726, 727

И

Игра, воспитательное значение — 56—59, 67, 124, 194, 265, 290, 317, 456, 464, 465, 501, 527, 529, 530, 680, 738

Игрушки — 238, 524, 525

Избы-читальни — 23, 280, 281, 294, 304, 337, 379, 380, 421, 477

Изобразительное искусство (искусство). См. Искусство, воспитательная роль, преподавание в школе

Изучение возрастных особенностей детей — 43, 57, 64, 67, 68, 106—107, 113—116, 118, 244—249, 268, 269, 314, 320, 322, 323—324, 366, 387, 403,

- 406—407, 419, 493, 494, 497—498, 504—505, 508, 509, 512, 520, 521, 527, 529—531, 542, 559, 597, 598, 601—602, 608, 620, 640, 658, 675, 715—716, 747—748
- Индивидуальный подход к ребенку — 29—30, 114, 116—117, 190, 191, 238, 368, 387, 515, 571, 572, 575—576, 588, 654, 683
- Индукция и дедукция в обучении — 53—54, 310—312
- Индустриализация социалистическая, влияние на культуру и просвещение — 383, 397, 405, 407, 436, 517, 562
- Инициатива, воспитание у учащихся — 12, 13, 27, 176, 329, 330, 342, 354, 356, 654
- Иностранные языки, преподавание и изучение — 43, 69—73, 669—671, 673, 680—681, 697—702
- Инспектора по народному образованию — 196, 198, 226, 478
- Инстинкты общественные — 12, 25, 41, 130, 132, 314, 317, 332, 494
- Интересы детей. См. Детские интересы, их изучение
- Интерес, значение в обучении — 18, 24, 26, 29, 40, 42—44, 51, 52, 71, 112, 191—194, 201, 229, 232, 236, 239, 246, 247, 263, 341, 367, 403, 409, 410, 419, 440, 447, 494, 515, 558, 559, 574, 649, 654, 655, 657, 675, 683, 690, 704, 707, 729, 730, 734, 735, 737
- Интернациональное воспитание. См. Воспитание — пролетарского интернационализма
- Искусство, воспитательная роль, преподавание в школе — 25, 42, 43, 314, 315, 316, 317, 517—522, 738
- История в школе — 18, 42, 250, 251, 252, 401, 430, 518, 519, 538, 548, 554, 555, 570—571, 681, 713, 714—715
- История педагогики, преподавание и изучение — 221

К

- Кадетские корпуса — 26, 199
- Кершенштейнер Г., педагогические взгляды — 431
- Кино, учебное и воспитательное значение — 267—271, 272—275, 370, 388, 417, 674, 675, 679
- Класс как коллектив учащихся — 341, 488, 490, 499, 500—501
- Классно-урочная система обучения — 488, 490, 499, 500, 502—503, 648. См. также Урок
- Клубный день в школе — 181—182
- Клубы и клубная работа — 7, 8, 10, 23, 180, 181—182, 370, 371, 488
- Коллектив детский. См. Детский коллектив, пути и формы организации
- Коллективизация сельского хозяйства, влияние на культуру и просвещение — 382, 383, 397, 405, 436, 562
- Коллективный труд, воспитательное значение — 17, 24—25, 29—30, 32, 158, 167—170, 217, 232, 235—236, 277—279, 317, 332, 433, 434
- Комитеты крестьянской взаимопомощи (крестьянские комитеты

взаимопомощи, крескомы), работа по народному образованию — 129, 288, 443

Коммунистические субботники — 11, 55, 176, 458, 468, 496, 680, 689

Комсомольская организация и ее работа — 8, 15, 17, 23, 90, 125, 130, 135, 148, 153, 159, 175—177, 180—182, 288, 333, 354, 371, 374, 380, 398—399, 417, 435, 436, 443, 445, 466, 478, 480, 495, 496, 497, 504, 506, 543, 566, 636, 672, 686, 710, 711, 713

Конкретность в обучении — 24, 30, 31, 39, 40, 49, 51—53, 114, 236, 309, 319, 320, 355, 421, 462—464, 466—467, 473, 497, 555, 558, 571, 584, 585, 594, 595, 598—600, 614—616, 620, 633, 639, 641, 660, 731

Краеведение — 105, 106, 236—237, 255—262, 354, 420, 421, 477

Красные уголки — 371, 376, 477, 736

Крестьянские университеты — 383, 422, 423, 477

Кружки детские — 152, 177—178, 182—183, 376, 377, 379, 429, 436, 489, 540, 636, 680, 681, 731

Крупская Н. К., автобиографические сведения — 83, 109—110, 112, 123, 144, 193—201, 230, 252, 263, 264, 283, 292, 346—351, 364, 369, 421, 524, 529, 576, 646, 647, 663, 665, 669, 670, 684, 694, 698, 699—700, 702, 703—704, 715, 734

Култармейцы — 382, 391, 392, 463, 475, 476, 514, 515, 544, 566, 579

Кульпоходы — 471

Культура

— общие вопросы — 250—251, 261, 262

— социалистическая, ее строительство в СССР — 101, 102, 104, 169, 170, 207, 208, 294, 296, 358—360, 362, 388, 477, 478, 485, 506, 507, 540, 567, 591. См. также Воспитание — коммунистическое; VIII съезд РКП(б), программа партии в области народного образования; Всобщее обязательное обучение; Ликвидация неграмотности и малограмотности

Культурная революция в СССР.

См. Культура — социалистическая, ее строительство в СССР

Культурно-просветительная работа — 370, 371, 474, 476, 478, 732. См. также Политико-просветительная работа; Образование взрослых

Л

Лабораторные занятия в школе — 30, 370

Ленин В. И. о культуре и народном образовании — 97, 98, 101, 155, 157, 161, 162, 280, 292, 293, 295, 307, 309, 347, 352, 359, 378, 478, 480—485, 487, 488, 490—491, 495, 496, 497, 507, 512, 550, 551, 559, 560, 561, 562, 566, 567, 578, 586, 590, 591, 605, 629, 688—692, 694—695, 704—705, 710—713, 715, 726, 727, 737, 738

Ленин В. И. о политехническом

- образования — 496, 497, 694, 695, 726, 727
- Ликвидация неграмотности и малограмотности — 8, 9, 63, 280, 283, 299, 315, 316, 334, 374, 388, 391, 446, 462, 472, 476, 478, 488, 489, 540, 655, 689, 705
- Литература, воспитательное значение, преподавание в школе — 18, 21, 22, 23, 42, 250—254, 318—321, 323—326, 473, 532—539, 548, 549, 570, 610—613, 618—620, 629, 630, 632, 633, 634—636, 637, 638, 653—654, 663—668, 679, 714, 728—731
- Личность ребенка — 429—430, 654, 672—673, 674, 734. См. также Дети как объект воспитания, их возрастные особенности; Изучение возрастных особенностей детей
- Луначарский А. В., работа по народному образованию — 237, 253, 293, 294, 296, 713

М

- Марксизм-ленинизм как основа педагогики — 318, 321, 361, 362, 384, 388, 446, 449, 462, 474, 482, 483, 487, 537, 549—552, 554—558, 590, 591, 616—620, 622—626, 639, 640, 657, 712, 713, 715, 713
- Маркс К. и Энгельс Ф. о воспитании — 582, 590, 625, 626, 630, 631, 633, 694, 715—718, 720, 721, 722, 723—727
- Математика в школе — 194, 223, 231, 236, 554, 558, 589, 596, 597, 602, 616—618
- Материнские школы (детские сады) Франции — 530

- Методическая работа — 18, 76—77, 86, 87, 90—91, 99, 196—198, 223, 339, 381, 475, 540, 542—545, 557, 558, 606—609, 641. См. также Переподготовка учителей
- Методы обучения — 9, 24, 25, 30—31, 35—37, 40, 44, 47—54, 57, 58, 64, 77—80, 111—113, 114—115, 134, 144—145, 146—148, 158, 165, 166, 168, 169, 171, 182, 191—195, 197, 202, 215, 216—217, 218, 221—222, 225—227, 229—234, 236, 249, 266, 272—275, 283, 292, 309—312, 319, 320—321, 323—326, 330, 340—342, 354, 371, 407—414, 416, 476, 480, 487—491, 493, 494, 495—497, 498—500, 503, 506, 507—509, 515, 524—531, 539, 542—544, 555, 556, 559, 569, 570—573, 588—591, 594, 599—602, 603—607, 639—641, 695, 696, 733, 752, 756
- Многопредметность — 35
- Моделирование — 30, 272, 578
- Молодежь советская — 15—18, 56, 79, 174, 175, 181, 183, 214—215, 218—219, 257, 307, 321, 354, 377, 389, 442, 475, 480, 497, 508, 546, 547, 567, 586, 634, 636
- Мораль — буржуазная — 239, 247, 584, 633, 642, 652 — коммунистическая — 247, 248, 295, 421, 422, 460, 584, 633, 729. См. также Воспитание — коммунистическое; Воспитание — нравственное
- Музыка, воспитательное значение — 315, 428, 525, 526

Н

«На путях к новой школе» (журнал) — 136, 329, 334, 624

Навыки и умения — 40, 41, 60, 139, 185, 188, 190, 191, 194, 198, 203—204, 221, 231, 235, 241, 381, 486, 511, 512, 515, 521, 523, 524, 527—529, 572

Навыки

— общественные — 12, 13, 24, 122, 124, 157, 158, 175, 176, 231—232, 235, 236, 317, 357, 446

— организационные — 16, 29, 42, 56—58, 60, 140, 242, 289, 328, 332, 356, 414, 478, 528—529, 690—692

— трудовые — 42, 43, 57, 139—140, 152, 169, 170, 198, 232, 236, 277, 278, 324, 386, 398, 446, 578—579, 720

— чтения, письма и счета — 9, 25, 26, 40, 118, 153, 191—193, 228, 325, 525

— планирования и учета — 157, 158, 356, 387, 570

Наглядность в обучении — 30, 221—222, 232—233, 235, 267—271, 272—275, 340, 417—418, 444, 591

Награды и наказания — 263, 265, 282, 331, 335—337, 396, 456, 457, 575, 576

Народное образование, состояние — в России до Октябрьской революции — 432, 433, 694

— в других капиталистических странах — 330, 331, 425—433, 494—495

— в СССР — 24—25, 88, 91, 196, 197, 258, 259, 292, 293, 318,

327—335, 345, 346, 369, 370, 371, 382—385, 388—392, 393—399, 400—406, 425, 433—436, 443—448, 465, 466, 475, 476, 480, 485—492, 493—495, 497—503, 511—515, 517—519, 523—524, 527—530, 540—543, 551, 561—563, 567, 694, 720, 727. См. также Воспитание, сущность, цели и задачи; VIII съезд РКП(б), программа партии в области народного образования; Всеобщее обязательное обучение; Культура; Ленин В. И. о культуре и народном образовании; Ликвидация неграмотности и малограмотности; Образование; Система народного образования

Народный Комиссариат просвещения РСФСР (Наркомпрос) — 10, 17, 34, 39, 40, 61, 76, 79, 88, 90, 155, 293, 346, 353, 380, 486, 558, 561, 577, 598, 673, 674, 712, 727, 735

Наследственность, среда и воспитание — 27, 64, 114, 238, 344, 347, 348, 363, 419, 440, 446, 569, 597, 747—748

Научная организация труда (НОТ) — 16, 84, 125

Научно-исследовательская работа в области педагогики — 77, 477, 491, 556, 623. См. также Общество педагогов-марксистов

Научно-педагогическая секция ГУСа. См. Государственный ученый совет (ГУС)

Научность в обучении — 69—73, 77—78, 113, 309, 616—620, 640

Национальности, их просвещение — 374 —375, 421, 462—465
Неуспеваемость, ее причины —524
«Новые» буржуазные школы — 130, 432, 433
Нулевые (приготовительные) классы—401, 523, 524, 526, 528—531

О

Образование

— взрослых — 112, 283, 298—299, 348—351, 358—359, 382—383, 466, 488—489, 703—706
— начальное — 24—33, 35, 37, 40, 41, 43, 48, 50, 83, 84, 88, 89, 115, 147, 154, 164, 165, 177, 225, 226, 446, 620, 677—682, 709, 710
— специальное. См. Профессиональное образование
— среднее — 37, 41, 42, 43—44, 48, 50, 78, 83, 84, 86, 95, 115, 157, 158, 162, 163—166, 171, 172, 177, 181, 195, 620, 682, 709, 710, 728—731. См. также Школа крестьянской молодежи; Школа фабрично-заводского ученичества

Обучение

— процесс обучения — 35, 37—44, 51—53, 113—116, 227, 230, 231, 236—237, 319, 320, 324—325, 506, 512, 588, 652, 703
— качество — 433, 444, 446, 465, 480, 488, 490—492, 495, 496, 499, 504, 505, 519, 543—545, 551, 566—568, 578, 586—588, 593, 639, 640, 653, 683, 690, 695, 696
— на родном языке — 462, 472, 473, 678
— совместное — 431, 499

Общественно полезная работа
— школы и учащихся — 14, 17, 27, 148, 158, 159, 173, 176, 177, 181, 182, 195, 235—236, 241—243, 284, 304, 334, 338—339, 354—357, 398, 428, 435, 447, 452, 466, 471, 472, 483, 490, 491, 497—498, 586.
См. также Общественно полезный труд учащихся

— учителя — 197, 289, 608

Общественно полезный труд учащихся — 129—132, 203—206, 217, 218, 270, 354—357

Общественно производительный труд учащихся. См. Политехническое образование и обучение; Соединение обучения с производительным трудом

Общество «Долой неграмотность» — 476

Общество «Друг детей» — 155, 398, 476, 514

Общество педагогов-марксистов— 466, 467, 473, 474, 491, 551, 590, 623—626, 657

Обществоведение в школе — 163, 202, 235, 236, 318—321, 416, 602, 618—619, 681

Одаренные дети—735,737,747—748

Опорные школы — 443, 475, 476

Опытно-показательные школы— 75, 76, 77, 78, 109, 117, 119, 134—135, 155, 170, 181, 227, 255, 329, 393, 405—406, 433, 454—455, 592, 595

Организация труда как учебный предмет — 42, 690—692

Отделение школы от церкви — 300, 302, 303, 345, 346, 378.
См. также Воспитание — научно-атеистическое

Отделы народного образования (ОНО) — 10, 23, 62, 77, 91, 93, 99, 100, 196, 197, 256, 258, 337, 346, 391, 392, 394, 395, 398, 454, 478, 486, 567, 734
Оуэн Р., педагогические взгляды — 717, 724

П

Педагогика советская — 62, 98—99, 255, 378—379, 392, 507—510, 517, 542, 543, 563, 590, 591, 683, 688. См. также Правые и «левацкие» извращения в советской педагогике

Педагогика и политика — 98, 99, 255, 318, 319, 330, 331, 346, 425, 426, 430, 432, 433, 440, 441, 456, 462, 642—643, 672, 683, 688—689

Педагогическая консультация — 376, 377, 475, 476, 588—591. См. также Педагогическая пропаганда

Педагогическая литература — 57, 221, 272, 346, 395, 487—488

Педагогическая мысль XVIII—начала XIX в. — 426—429, 582, 714—722

Педагогическая мысль второй половины XIX — начала XX в. — 15, 46, 51, 52, 83, 84, 85, 116—117, 171—172, 221—222, 225—226, 255, 264, 331, 342, 429—432, 617, 634, 635, 722—727, 737. См. также Маркс К. и Энгельс Ф. о воспитании; Ленин В. И. о культуре и народном образовании; Ленин В. И. о политехническом образовании; Марксизм-ленинизм как

основа педагогики; Педагогика советская; Педагогика и политика

Педагогическая печать — 92, 93, 94, 221, 223—224, 259, 293, 334, 335, 346, 572

Педагогическая практика — 98, 389, 478

Педагогическая пропаганда — 62, 63, 98, 376, 446, 544, 565, 718. См. также Педагогическая консультация

Педагогический опыт, изучение и обобщение

— советской школы — 77, 88—94, 99, 114, 117—119, 134—136, 164, 170, 329, 334, 335, 341, 389, 399, 419, 420, 455, 475, 480, 490, 491, 541, 561—563, 579, 617, 640, 641, 646, 658—659, 660, 662, 671

— буржуазный — 45, 46, 350, 351, 420, 431, 432, 488, 489, 519, 602—608, 640, 641, 671

Педагогический (школьный) совет — 333, 335—337, 434

Педагогическое образование — 61, 65, 77, 86, 91—93, 94, 97—100, 103—107, 382—387, 388—392, 420, 447, 475—479, 517, 605, 623, 715

Пение, воспитательное значение — 121, 314, 394, 428, 525—526

1-я опытная школа-коммуна Наркомпроса РСФСР — 78, 134—135, 155, 329

I Всероссийский съезд по естественнoисторическому образованию (1923) — 74—82, 95—96

I Всероссийский съезд по народному просвещению (1918) — 161

- I Всероссийский съезд политпросветов (1919) — 507
- I Всесоюзный учительский съезд (1925) — 196, 222, 225, 233, 347
- Переподготовка учителей — 63—65, 98, 103—107, 197, 392, 624—626. См. также Методическая работа
- Песталоцци И.-Г., педагогические взгляды — 428
- Пионерская организация и ее работа — 58, 90, 125, 148, 153, 155, 156, 158, 159, 175, 176, 180—183, 190, 197, 205, 206, 233, 265, 270, 271, 278, 284, 288, 289, 294, 320, 322—323, 333, 334, 335, 355, 356, 371, 380, 398, 407, 417, 435, 436, 458—461, 466, 468, 469, 500, 564, 635, 636, 638, 643, 644, 659, 676, 679, 710, 711, 735, 736, 737
- Писарев Д. И., изучение педагогического наследия — 307—308, 310—312
- Поведение учащихся — 263, 264, 588
- Повторение в обучении — 315, 324, 414, 527, 607, 691
- Политехническое образование и обучение — 29, 30, 31, 42, 88, 125—127, 385, 386, 389, 403, 407, 408, 417, 418, 419, 428, 433, 435, 436, 445, 451, 453, 459, 466—468, 470, 471, 477, 480, 482—484, 486, 496, 497, 503, 520, 521, 527, 528, 540, 541, 565, 566, 577—580, 592, 625—626, 720, 725—727
- Политико-просветительная работа (политпросветработа) — 63, 64, 83, 98, 109, 110, 292, 325, 382, 383, 385, 388, 389, 474, 478, 488, 541, 558—559, 603, 604, 620, 623. См. также Культурно-просветительная работа; Образование — взрослых
- Постановления ЦК ВКП(б) о школе (1931—1932) — 485—488, 490—492, 504, 541—542, 545, 558, 586, 593, 594, 599—601
- Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» (1936) — 683, 747—748
- Правые и «левацкие» извращения в советской педагогике — 344, 485, 486, 490, 507—510, 542, 544—545, 590, 596
- Предметная система — 35, 37, 147, 171, 320, 321, 553, 555, 559, 599, 600, 601, 614, 616—620, 691, 713, 714, 750. См. также Классно-урочная система обучения
- Премирование учащихся — 282, 735. См. также Награды и наказания
- Пример как средство воспитания — 265
- Проверка и учет в обучении — 147, 187, 188, 195, 231—232, 341, 356, 447, 515, 516, 573, 607, 673
- Производственная пропаганда — 62
- Профессиональное образование — 62, 86, 137—143, 477, 725
- Профессиональные союзы и вопросы народного образования — 86, 87, 371, 398, 399, 478
- Профессиональный союз работ-

ников просвещения — 62, 91,
93, 99, 399, 590
Прочность знаний — 70, 80, 81

Р

Работа с книгой — 117, 227, 655,
656
Рабочие университеты — 383
Рабочие факультеты (рабфаки) —
98, 324, 392, 548
Рабселькорское движение —
288
Радио как средство просвеще-
ния — 388
Разделение труда — 718—720,
724—725, 726—727
Режим школьника — 452—453,
544. См. также Школьный ре-
жим
Рисование в школе — 519—521,
525, 761—762
Родительские комитеты — 298,
675. См. также Семья и школа
Родной язык в школе — 43, 223,
236, 462, 472, 473, 678
Рукоделие в школе — 13
Русский язык в школе — 41, 42,
43, 118, 191—193, 231, 283, 294,
401, 402, 411, 456, 457, 473,
570, 571, 669—671, 729. См.
также Школа — национальная
Руссо Ж.-Ж., педагогические
взгляды — 428, 582

С

Самостоятельность учащихся —
324, 515, 544, 576, 577, 651,
652, 653, 675—676, 731
Самообразование — 25, 185, 227,
228, 255, 324, 359, 360, 363,
365, 368, 415, 476, 540, 650

Самообслуживание в школе —
125, 153, 578

Самостоятельная работа учащихся — 24, 44, 185, 190—192,
194, 223, 227, 231, 324, 325,
340, 367, 368, 403, 414, 511,
512, 538, 567, 568, 569, 572,
576, 648—651, 652, 653, 654—
656, 675—676, 690, 691, 731,
732, 733, 735

Самоуправление в школе. См.
Школьное самоуправление

Светская школа. См. Воспитание—
научно-атеистическое; Отде-
ление школы от церкви

Связь школы с жизнью — 24, 26,
27, 38, 39, 40, 131, 132, 148,
176, 177, 223, 242, 243, 256,
285, 292, 298, 299, 304, 367,
368, 445, 446, 458, 466, 480,
565, 566, 579, 623, 704, 710

Семья и школа — 101—102, 298,
304, 314, 337, 376, 377, 397,
398, 399, 401, 422—423, 446,
452, 465, 466, 489, 493, 565,
579, 580, 672, 675, 703, 704,
720, 721

Синтез в обучении. См. Анализ
и синтез в обучении

Система народного образования
— в дореволюционной Рос-
сии — 291

— в СССР — 7—10, 24—26,
41—44, 291, 293, 393, 395,
396, 405, 406. См. также Об-
разование — начальное, сред-
нее; Профессиональное образо-
вание

Систематичность обучения — 48,
85, 175, 203, 273, 359, 369,
403, 412, 415, 449, 504—506,
508, 514, 520, 523, 538, 539,

543, 544, 552, 555—556, 559, 594—596, 606, 614—620, 648

Сказка, воспитательное значение — 237—239, 246, 364, 583—585, 601, 632, 633, 644, 645

Собрания учащихся — 12—13, 32—33, 173, 177, 179, 180, 338, 469, 564

Советы и народное образование — 10, 23, 148, 242, 243, 284, 298, 398, 443—445, 465, 476

Советы содействия всеобучу (совсоуды) — 284, 298, 341, 372, 373, 376, 423, 476, 566

Совместное обучение. См. Обучение — совместное

Совпартшколы — 169, 383, 489

Содержание обучения — 25, 26, 29, 37, 38, 42—45, 112—113, 135, 146, 147, 225—226, 227, 228, 292, 293, 297, 298, 302, 318—326, 330, 331—332, 340, 400, 407, 408, 410—411, 695, 696

Соединение обучения с производительным трудом — 202, 387, 428, 436, 451, 577—579, 691, 694, 695, 710, 723—727. См. также Политехническое образование и обучение

Сознательность в обучении — 18, 41, 44, 53, 71, 77, 80—81, 82, 85, 111—113, 128, 129, 139—146, 147, 168, 169, 182, 193, 197, 202, 207, 208, 212—215, 222, 223, 232, 236, 237, 240, 244, 250, 251, 302, 303, 309—312, 317, 320, 325, 342, 366, 384, 403, 404, 408, 409, 411, 412, 440, 445, 454, 481, 482, 483, 495, 496, 515, 529, 530, 537, 556—557, 559, 617—619, 622,

623, 625, 626, 636, 639, 640, 655, 656, 730, 733, 734, 750

Соцсоревнование в школе — 493—495, 497, 498, 500—503, 509, 524, 572, 589

Студенчество советское — 63, 64, 86, 98, 103, 197, 383—385, 387, 390, 391, 409, 478, 479

Т

Таланты, выявление и воспитание — 16, 725, 735, 737

Танец, его воспитательное значение — 314, 315

Театр — 202, 315, 675

Теория «отмирания школы». См. Правые и «левацкие» извращения в советской педагогике

Теория и практика — 100, 170, 176, 202, 307, 308, 384, 385, 418, 449, 452, 467, 483, 484, 487, 489, 490, 505, 508, 509, 555, 559, 560, 589, 617, 640, 710, 713, 725, 727

Техника, овладение ею, изучение в школе — 30—31, 466, 480, 484, 525, 540—541

Техникумы — 235, 243, 258, 416, 417, 488, 541

Толстой Л. Н. как педагог — 116—117, 193, 342, 365, 582, 583, 617, 634, 635, 737

Традиции школьные — 38, 579

Труд в школе — 25, 29—31, 37—38, 292, 330, 457, 458, 466, 482—484, 486, 496, 498, 589, 590, 591, 673, 691, 710. См. также Воспитание — трудовое; Политехническое образование и обучение

Труд детей и подростков — 17,

125—127, 304, 305, 444, 486,
498, 589, 590, 710, 721, 722
Трудовая школа — 28, 29—31,
35, 42, 58, 64—65, 89, 153, 280,
303, 400, 401, 486

У

Уклоны школьные — 31, 170, 258
Ульянов И. Н., педагогическая
деятельность — 694, 707—708,
710

Университеты — 383, 384, 488

Упражнение как метод обучения —
236

Урок — 112, 170, 189, 222, 278,
292, 293, 312, 320, 336, 340,
341, 350, 371, 384, 416, 456,
457, 501, 506, 511—516, 524,
568—571, 573, 596, 650

Успеваемость учащихся — 188,
340, 341, 439, 493—494, 498,
500, 573

Учебник

— школьный — 24, 55, 66—
68, 108—119, 184—195, 203,
221, 222, 225—232, 234—240,
250, 258, 272, 284, 292, 302,
303, 310—312, 324, 325, 346,
366, 378, 380, 400, 401, 402—
404, 405, 406, 408—414, 417—
424, 440, 449, 450, 462—464,
465—471, 473, 474, 501, 506,
508, 513, 514, 551, 590, 592—
599, 601—609, 634, 642, 663,
684, 728—731, 732, 756
— для заочного обучения —
415—417

Учебные программы — 29, 30,
34—35, 37—44, 48, 49, 50, 61,
71—77, 79—84, 85, 86, 87, 106,
108, 109, 115—116, 134, 148,
162—164, 170, 171, 196, 221,

225, 235, 236, 253, 255, 258,
266, 269, 270, 273, 289, 293,
303, 309, 325, 328, 347, 367,
378, 381, 383—384, 387—389,
392, 400, 401, 408, 410, 444—
446, 451, 452, 462, 466, 470,
480, 482, 486, 487, 490, 491,
495, 499, 504—506, 508, 509,
517, 518, 522, 524, 528, 529,
534, 535—537, 538, 551, 556—
558, 593—596, 598—601, 608,
609, 624, 648, 650, 655, 685,
712—714, 727, 729, 743, 756

Учитель

— советской школы — 14, 27,
28, 30, 35, 39, 56, 59—65, 71,
83, 84, 86—94, 98—100, 103—
110, 113—115, 117, 133—136,
153, 162, 164—166, 170, 174,
175, 178, 183—186, 189—191,
196—198, 205, 216, 221, 222,
225—227, 230—232, 234, 235,
241, 255—258, 264—266, 273,
281, 284, 289, 290, 292, 293,
295, 297—299, 302—303, 310,
321, 322, 325—328, 330, 333,
339—344, 346, 347, 355, 356,
362, 365—367, 373, 374, 377,
382—384, 385, 387, 389, 392,
394, 396, 397, 400, 401, 416,
417, 419, 420, 422, 423, 434,
435, 444—448, 456, 459, 460,
471, 473, 474, 475, 476, 478,
479, 485, 490—493, 498, 499,
502, 506, 509, 511, 514—516,
521, 522, 523, 528, 530, 535, 539,
542, 543, 544, 548, 550, 551,
555, 559, 561—564, 566—577,
581, 584, 588, 589, 590, 592—594,
598, 606, 608, 611, 616—618,
620, 622—626, 635, 639—641,
643, 644, 648, 652—654, 657,

659, 672, 673—675, 678, 683, 685, 686, 690, 691—692, 695, 696, 703—706, 711, 712, 715, 716, 717, 734, 745

— дореволюционной России — 78, 79, 112, 221, 222, 263—264, 348, 350, 351, 372, 445, 493, 494, 506, 703—705, 707, 710

— в других капиталистических странах — 197, 223, 331, 343, 365, 367, 429—431, 454, 489, 495, 576, 592, 593, 602, 603, 642, 684

Учитель и учащиеся, их взаимоотношения

— в советской школе — 175, 183, 223, 264, 265, 292, 635

— в буржуазной школе — 263, 264

Ученические комитеты. См.

Школьное самоуправление

Ушинский К. Д., педагогические взгляды — 221, 300—302

Ф

Фабрично-заводская семилетка (ФЗС) — 280, 466, 499, 577

Фелленберг Э., педагогическая деятельность — 427, 428

Ферстер Ф.-В., педагогические взгляды — 15, 331, 429—431

Физика в школе — 310, 311, 312

Физическая культура в школе — 154—156, 290, 394. См. также Воспитание — физическое

Филантрописты — 427

Фольклор, изучение в школе — 601, 623, 633, 663, 730—731

Фуркация — 44

Фурье Ш., педагогические взгляды — 428, 717

Ц

Цель воспитания. См. Воспитание, сущность, цели и задачи

Центральный институт труда (ЦИТ) — 386

Ч

Черчение в школе — 10, 521, 737

Читальни — 334, 370, 623

Ш

Шефство над школами — 98, 101, 131, 132, 333, 444

Школа буржуазная, цели, задачи, организация — 26, 45, 88, 108, 128, 129, 133, 170, 171, 172, 174, 179, 204, 222, 224, 227, 263, 264, 278, 291, 293, 330, 331, 343, 366, 370, 410, 411, 424, 427—429, 430—432, 433, 444, 445, 480—482, 494, 495, 501, 502, 515, 523, 528—530, 556, 562, 579, 593, 602, 642, 703—705, 710, 713, 732

Школа в социалистическом обществе, цели, задачи, организация — 23, 24, 27, 31—33, 35, 37, 38, 56—58, 61, 63—65, 69, 70, 78, 88—91, 102, 104, 112, 117, 128—130, 133, 146, 147, 151—153, 161—171, 173—177, 179—186, 188—190, 196, 202—206, 222—225, 227—232, 235, 236, 241—243, 255, 256, 264, 266, 269, 278, 280, 284, 285, 289—293, 295, 297, 298, 300, 302—307, 310, 312, 316—322, 323—325, 327—328, 340, 342, 343, 345, 346, 354—357, 359, 365, 367, 368, 370, 371,

378—380, 381, 391, 392, 400, 403—406, 408, 410, 411, 416, 417, 421, 434, 439, 443—445, 447, 448, 451—453, 455—457, 460, 463, 465—467, 476, 477, 480, 482—485, 490—493, 495—501, 503—506, 510, 511, 513, 517, 520, 521, 523—528, 530, 532, 541, 543, 545, 548, 555, 559, 561—565, 566—568, 572, 573, 577—580, 581, 586, 587, 590, 592, 595, 625—626, 634, 639—641, 647—650, 653, 656, 657—659, 673, 675, 677, 683, 685, 686, 696, 705, 710, 732, 733, 735, 737, 749

Школа взрослых — 299, 359, 416—417, 476, 507, 508, 694, 703, 704, 725

Школа-интернат — 374, 375

Школа крестьянской молодежи (школа колхозной молодежи, ШКМ) — 78, 86, 207—209, 212—219, 258, 259, 278, 280—283, 405, 436, 451, 455, 466, 489, 564, 574, 647

Школа-клуб для подростков — 12—14, 17, 18

Школа лесная — 281

Школа летняя — 170, 171

Школа национальная — 374, 375, 467, 472, 473, 678, 679

Школа начальная. См. Образование — начальное

Школа продленного дня — 397, 513

Школа рабочих-подростков — 7—11

Школа сельская — 132, 221—222, 523, 646

Школа со специальным уклоном — 31, 258

Школа сословная и классовая — 427, 428, 480, 481, 694

Школа средняя. См. Образование — среднее

Школа фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) — 86, 131, 137—143, 169, 243, 280, 288, 405, 569, 570, 577

Школьная гигиена — 14, 78, 101, 102, 123, 124, 155, 156, 337, 343, 398, 444, 530, 652, 653

Школьная кооперация — 151—153, 167—168, 178—179

Школьная этика — 263, 264

Школьное здание, его оборудование — 370, 444, 689

Школьное самоуправление — 24, 31—33, 40, 56, 57, 58, 59, 60, 135, 158, 171—177, 203, 204, 329—340, 343, 394, 425—432, 433—436, 451, 453—461, 465, 466, 484, 577, 586, 587

Школьное строительство — 133—134, 683, 689, 695

Школьные библиотеки. См. Библиотеки школьные

Школьные завтраки. См. Завтраки горячие для детей; Детское питание

Школьные мастерские — 370, 371, 418, 435, 457—458, 578

Школьный режим — 58—59, 89, 265, 278, 292, 372—373, 394, 396, 398, 444, 447, 448, 451—453, 457—458, 461, 528, 544, 576, 588

Э

Эволюционная теория, изучение в школе — 78, 79, 82, 95, 96, 347, 381, 745

Экскурсии — 47—54, 196, 197,
202, 272, 273, 275, 371—373,
446, 460, 574, 579, 647, 679, 707

Энгельс Ф. о воспитании. См.
Маркс К. и Энгельс Ф. о вос-
питании

Энциклопедии для детей. См.
Детские энциклопедии

Ю

Юные натуралисты — 182, 436,
636

Юные техники — 182, 436, 636

Я

Языки, их развитие — 43, 70,
472—473, 619



УКАЗАТЕЛЬ ИМЕН

А

- Аверченко А. Т. — 67
Аврамоз (Абрамов) В. Я. — 704
Александр II — 708
Алкивиад — 111
Андерсен Х.-К. — 644
Андрееская М. Н. — 186
Анненков П. В. — 718—719
Архимед — 307
Афанасьев А. Н. — 264
Афанасьев П. О. — 401

Б

- Баден-Пауль Р. — 433
Базедов И.-Б. — 427
Бальзак О. — 250
Барбюс А. — 120, 631
Бархин К. Б. — 402
Белинский В. Г. — 22, 252, 253,
264, 533, 534, 535, 536, 547,
548
Бело Л. — 431
Бем О. Л. — 293, 525
Берлиц М.-Д. — 71
Бернштам М. В. — 348
Бернштейн М. С. — 304—305
Бефани В. П. — 663, 665

- Биле А. — 431
Бичер-Стоу Г. — 708
Блехер Ф. Н. — 401
Блонский П. П. — 66, 118, 144,
293, 330, 401
Бокль Г.-Т. — 647
Брет-Гарт (Гарт Ф.-Б.) — 120
Бубнов А. С. — 673—674
Буркхардт Я. — 431
Бухгольц Н. А. — 304—305

В

- Вагнер В. А. — 81
Вагнер Н. М. — 120—121
Васильева В. М. — 395
Вахтеров В. П. — 401
Вебб С. — 699
Верещагин В. В. — 518
Верн Ж. — 120, 234, 246
Вигдорцов А. Г. — 196, 197
Витмер Б. А. — 350
Водовозов В. И. — 665
Водовозова Е. Н. — 665
Волошенко И. Ф. — 22
Вольф М. Б. — 402
Воронец А. М. — 401
Ворошилов К. Е. — 518, 716
Всесвятский Б. В. — 75, 293

Г

- Гаврилов В. А. — 402
 Гарлуд А. — 309
 Гастев А. К. — 386
 Гауптман Г. — 698
 Гегель Г.-В.-Ф. — 553, 611
 Гейне Г. — 264
 Герд А. Я. — 264
 Герцен А. И. — 199, 252, 533, 534, 536, 547
 Гёте И.-В. — 264
 Гинзбург З. Н. — 658
 Гитлер А. — 625
 Глатман Е. И. — 335, 339
 Гоголь Н. В. — 248, 264, 324—325, 457, 533, 534, 535, 536, 547, 548, 661
 Головин Н. М. — 685
 Гончаров И. А. — 253
 Горбунов И. Ф. — 248
 Гордон Г. О. — 293, 759
 Горький А. М. — 631, 636, 637, 647, 686, 729
 Горюнов И. Г. — 442
 Гранат А. и И. — 590
 Грюн К. — 717
 Гуд Т. — 630

Д

- Даль В. И. — 601
 Данкворт — 704
 Дарвин Ч.-Р. — 78—79, 84, 350, 511, 713
 Демюлен Э. — 432
 Дефо Д. — 38
 Джемс У. — 51—53, 84—85
 Джилль В. — 429, 430
 Добролюбов Н. А. — 22, 252, 253, 264, 533, 534, 536, 547
 Достоевский Ф. М. — 534

Е

- Елизаров М. Т. — 701
 Елизарова (Ульянова) А. И. — 532, 699, 708
 Есипов Б. П. — 119, 293

Ж

- Желябов А. И. — 664
 Жуков А. К. — 293
 Жуковский В. А. — 301
 Жулев Г. Н. — 663

З

- Залкинд А. Б. — 293
 Зальцман Х.-Г. — 427
 Зеленко А. У. — 293
 Зольгер Т. — 425

И

- Игнатъев Б. В. — 293
 Ильин Я. Н. — 442
 Иловайский Д. И. — 79, 111, 714
 Иорданский Н. Н. — 293

К

- Калашников А. Г. — 293
 Калинин М. И. — 541
 Каролин (Петропавловский) Н. Е. — 250
 Катанская А. Л. — 345, 348
 Кершенштейнер Г. — 431
 Книпович Л. М. — 348, 349, 351, 704
 Ковальский А. В. — 264
 Кольцов А. В. — 301
 Корнилов К. Н. — 293
 Короленко В. Г. — 253, 537
 Котин А. И. — 78
 Кравченко А. Г. — 293, 390

Кржижановская (Невзорова)
З. П. — 293, 348
Кржижановский Г. М. — 605
Крупенина М. В. — 293, 334—
335, 508
Крупская Е. В. — 199—200
Крупский К. И. — 199—200
Крыленко Н. В. — 456
Крылов И. А. — 67, 670, 734
Кудсали П. Ф. — 348, 704
Кузнец Р. — 431
Купер Ф. — 363—364, 610
Курочкин В. С. — 663

Л

Лай В.-А. — 171
Ларусс П. — 234—235
Лебедев П. П. — 293
Левитин С. А. — 293
Ленгник Ф. В. — 293
Ленин В. И. — 97—98, 101, 103,
141, 149—151, 154, 155, 160—
161, 162, 165—166, 167, 169,
211—212, 215, 217, 218, 219,
221, 222, 230, 239—240, 242,
280, 281, 286—288, 292—293,
295, 296, 298, 307, 309, 316—
317, 328, 347, 348, 352, 359,
378, 384, 401, 402, 446, 460,
469, 470, 471, 478, 480—482,
483—484, 485, 487, 488, 490—
491, 495—497, 502, 507, 510,
511, 512, 532—533, 534, 535,
536, 537, 546—548, 550—551,
552—555, 559—560, 561—562,
566, 567, 578, 584, 586, 590,
591, 599, 600, 601, 604, 605,
611, 614—616, 622—624, 629,
631, 633, 634, 658, 663, 670,
674, 681, 688, 689, 690, 691,
692, 693—695, 696—702, 704—
705, 707—711, 712, 713, 715,
726—727, 733, 737, 738, 743
Лепешинский П. Н. — 572
Лермонтов М. Ю. — 253, 533,
734

Лесная Л. — 120
Лившиц Е. С. — 293
Линней К. — 556
Литц Г. — 432
Лондон Д. — 120
Луначарский А. В. — 237, 253,
291, 293, 294, 296, 713

М

Маркс К. — 250, 306—307, 360,
361, 384, 446, 508, 511, 519,
550—551, 582—583, 590, 591,
617, 621—626, 630—631, 633,
635, 689, 694, 695, 708, 709,
710, 712—727
Маяковский В. В. — 730
Мебус Г. А. — 402
Менжинская В. Р. — 293, 704
Менжинская Л. Р. — 293, 704
Минаев Д. Д. — 663
Михайловский И. К. — 665
Михайлов-Шеллер А. К. — 664
Монтессори М. — 526—527
Мопассан Г. — 637, 729
Мюре Е. — 701

Н

Надсон С. Я. — 619, 697
Натали В. Ф. — 74—75
Наумов Н. И. — 250
Невский А. Л. — 293
Некрасов Н. А. — 21—23, 120—
121, 228, 253, 533, 536, 547,
548, 630, 664, 707
Никитин И. С. — 301
Нурок — 699, 700

О

Огарев Н. П. — 664
Олещук Ф. Н. — 345, 347
Осинский В. А. — 22

Островский А. Н. — 276, 664
Оуэн Р. — 717, 724

П

Павловский И. Я. — 701
Парамонов М. К. — 500—503
Паркер С.-Ч. — 83
Паустовский К. Г. — 610—613, 618
Перовская С. А. — 247
Песталоцци И.-Г. — 428
Пинкевич А. П. — 74—76, 79—82, 95, 293
Писарев Д. И. — 252, 253, 307—308, 310—312, 533, 745
Пискунов К. Ф. — 442
Пистрак М. М. — 293, 329—330
Планта М. — 426—427
Плеханов Г. В. — 22, 210—211, 250, 319, 553, 614, 619, 634
Пожалова Е. П. — 703—705
Покровский М. Н. — 605
Полежаев А. И. — 664
Полец В. — 213—214
Поляков В. Г. — 186
Поморская О. П. — 703—704
Прудон П.-Ж. — 719
Пушкарев Н. Л. — 663
Пушкин А. С. — 67, 253, 533, 536, 545, 730, 734
Пыпин А. Н. — 22
Пэше Ж. — 718

Р

Радищев А. Н. — 252
Радченко А. М. — 293
Райков Б. Е. — 74, 79, 505
Рид Т.-М. — 246, 610
Розанов И. Г. — 293
Рудаков, ученик Смоленских вечерних классов — 349

Руднева Е. Т. — 293
Руссо Ж.-Ж. — 428, 432, 582

С

Саводник В. Ф. — 80
Салтыков-Щедрин М. Е. — 80, 253, 533, 536, 539, 547, 637, 663—664, 687
Свердлова К. Т. — 401
Семевский В. И. — 665
Сенпор Н.-В. — 723
Синицкий Л. Д. — 401
Синклер Э. — 430
Скаткин М. Н. — 78
Смирновский П. В. — 80
Соловьев В. С. — 534
Спенсер Г. — 84
Сталин И. В. — 541, 681,
Стормзанд М. — 603
Стрневская Н. И. — 658
Струве П. Б. — 559
Суханов Н. (Гиммер Н. Н.) — 161

Т

Твен М. — 649
Тейлор Ф.-У. — 16
Тимирязев К. А. — 309
Тиндаль Д. — 310
Тихомиров Д. И. — 699
Толстой Л. Н. — 89, 116, 145, 191, 193, 231, 252, 253, 261, 324, 342, 365, 401, 533, 535, 536, 547, 548, 582—583, 617, 629, 634—635, 637, 679, 687, 729, 737
Точиллов, ученик Смоленских вечерних классов — 349
Троцендорф В. — 425, 426
Тугаринов И. П. — 526
Тулайков Н. М. — 488
Туманский Ф. А. — 301

Тургенев И. С. — 80, 252, 264,
324, 533, 536, 547, 548, 701,
729

Туссен — 700—701

У

Ульянов А. И. — 708

Ульянов Д. И. — 693

Ульянов И. Н. — 707—708

Ульянова А. И. См. Елизарова А. И.

Ульянова М. А. — 697, 708

Ульянова М. И. — 699, 700

Ульянова О. И. — 700

Успенский Г. И. — 250, 253,
537, 619, 634, 687

Успенский Н. В. — 664

Ушинский К. Д. — 221, 300—
302

Ф

Фария де Васконселлос А. — 432

Фаррьер А. — 432

Фейербах Л. — 717

Фелленберг Э. — 427—428

Ферстер Ф. В. — 15, 331, 429—
431

Фихте И.-Г. — 428

Флеров А. В. — 401

Флеров В. А. — 401

Флобер Г. — 637, 726

Форд Г. — 269

Фрей В. — 432

Фрейман А. В. — 293

Фроленко М. Ф. — 22

Фурье Ш. — 428, 717

Х

Херсонская Е. П. — 45

Хлебсевич Е. И. — 565

Ц

Цвстков И. Л. — 293

Цеткин К. — 101, 155, 160

Ч

Чаадаев П. Я. — 531

Чалаев В. И. — 674—675

Чарская (Чурилова) Л. А. —
654

Чемберлен О. — 289

Чернышевский Н. Г. — 22, 252,
253, 533, 534, 547, 637

Чехов А. П. — 248, 664

Чехов Н. В. — 119

Чечурина (Мещерякова) А. И. —
704

Чубаров С. Ф. — 22

Чуковский К. И. — 120

Чулит Я. Я. — 144, 658

Ш

Шацкий С. Т. — 293

Шварц О. М. — 442

Шенберг Г. Г. — 402

Шиллер И.-Ф. — 264

Шохор-Троцкий С. И. — 400

Шульгин В. Н. — 293, 330,
508

Шульман Н. М. — 293

Шумский А. Я. — 486

Щ

Щепкина Е. Н. — 112

Щиглев В. Р. — 665

Э

Эдисон Т. А. — 511

Элькина Л. Ю. — 293

Энгберг О. А. — 715

Энгельгардт А. П. — 308

Энгельс Ф. — 209—210, 211, 219,
306—307, 360, 361, 508, 511,
590, 617, 622—624, 630, 631,
633, 689, 694, 708, 709, 710,
713, 714—715, 717—718, 720—
721

Эпштейн М. С. — 673

д'Эрвильи Э. — 120

Ю

Южаков С. П. — 665, 694, 726

Юниор Д. — 331

Я

Якубова А. А. — 348

Янжул И. И. — 699

Яхонтов А. А. — 74, 75, 76, 79



СОДЕРЖАНИЕ

1918—1920

| | |
|---|----|
| О школах для рабочих-подростков | 7 |
| Социально-политическая работа в школах-клубах для подростков | 11 |

1921—1930

| | |
|--|-----|
| Памяти Некрасова | 21 |
| Задачи школы I ступени | 24 |
| К вопросу о программах | 34 |
| Примечание к рецензии Е. П. Херсонской на журнал „Культура и жизнь“ | 45 |
| Экскурсионный метод при изучении вопросов, намечен- ных в схемах программ, принятых съездом союзов | 47 |
| Школьное самоуправление и организация труда | 55 |
| Реорганизация подготовки учительства | 61 |
| Рецензия. П. П. Блонский. «Красная зорька». Первая книга для чтения в сельской школе | 66 |
| О преподавании иностранных языков | 69 |
| Новые программы в оценке съезда по естественно- историческому образованию | 74 |
| О новых программах | 83 |
| Коллективный опыт учительства | 88 |
| Ответ А. Пинквичу | 95 |
| Конференция по педагогическому образованию | 97 |
| Физкультура (замечание в скобках) | 101 |
| Основные линии переподготовки учительства (Доклад на Всероссийской конференции по переподготовке учителей) | 103 |

| | |
|---|-----|
| О работе над новым учебником для новой программы (Доклад и заключительное слово на I Всероссийском объединенном съезде опытно-показательных учреждений и методических бюро губоно) | 108 |
| По поводу статьи „Литературные вкусы беспризорных“ | 120 |
| К вопросу о детдомах | 122 |
| Чему учат в теперешней школе? (Письмо к рабочим и работницам, крестьянам и крестьянкам) | 128 |
| Связывание школы с жизнью окружающей социальной среды | 130 |
| Предисловие к книге „Школа-коммуна Наркомпроса“ . . | 133 |
| Общественно-политическое воспитание в школах фабрично-завуча (Доклад на Всесоюзном съезде по рабочему образованию) . . | 137 |
| К статье Блюнского и Чуланта „Антирелигиозное воспитание“ | 144 |
| О комплексах | 146 |
| О школьной кооперации | 149 |
| Совещание по физическому воспитанию школьников в массовой школе | 154 |
| Общественно-политическое воспитание в школе II ступени (Тезисы доклада, доклад и заключительное слово на I Всероссийской конференции школ II ступени) | 157 |
| Учебник в массовой школе | 184 |
| „Демократизация“ учебника | 189 |
| Больные вопросы школьной работы (Из беседы с инспекторами Центрального методического бюро Наркомпроса) | 196 |
| Об антирелигиозном воспитании | 199 |
| К вопросу об общественно необходимой работе школы | 203 |
| Воспитать общественника-коллективиста | 207 |
| Общественно-политическое воспитание в ШКМ (Доклад на I Всероссийской конференции ШКМ) | 209 |
| Программы ГУСа для школ I ступени | 220 |
| Об учебнике и детской книге для I ступени (Речь на I Всероссийской конференции по учебной и детской книге) | 225 |
| Советы и общественно полезная работа школы | 241 |
| К вопросу о детской книжке | 244 |
| К вопросу о преподавании литературы во II ступени . | 250 |
| Важная проблема | 255 |
| Воспитательная роль учителя | 263 |

| | |
|--|-----|
| О задачах школьного кино | 267 |
| (Доклад на совещании о детском кино) | |
| О детском кино | 272 |
| Коллективная работа в школе | |
| (Доклад на конференции учащихся НКМ) | 276 |
| Старое перевернуто, но еще не изжито | 284 |
| Школа и учитель перед лицом опасности войны | 285 |
| Пройденный путь | 291 |
| Роль учительницы в раскрепощении работников и крестьянок | 297 |
| Старые и новые учебники | 300 |
| Предисловие к книге М. Бернштейна и Н. Бухгольца | |
| „Домашний труд детей и школа“ | 304 |
| Советская школа и естествознание | 306 |
| О задачах художественного воспитания | 313 |
| Коммунистическое воспитание и литература | |
| (Доклад на I Всероссийской конференции преподавателей русского языка и литературы) | 318 |
| Организационное и воспитательное влияние школы | 327 |
| На некоторые злободневные темы | 340 |
| Об антирелигиозном воспитании в школе | 345 |
| Методика общественно полезной работы | 354 |
| Роль детской библиотеки и библиотекаря в современных условиях | |
| (Доклад на Всероссийской конференции детских библиотечек) | 358 |
| Американская школа продленного дня в советских условиях | 370 |
| Вниманию совсодов | 372 |
| Внимание отстающим национальностям | 374 |
| Педагогическая консультация | 376 |
| Антирелигиозное воспитание в школе при Советской власти | 378 |
| О подготовке педагога | |
| (Доклад на педагогической секции ректорского совещания) | 382 |
| Беспризорный детский дом | 393 |
| Какой нам нужен учебник | |
| (Статья) | 400 |
| Какой нам нужен учебник | |
| (Доклад и заключительное слово на II Всероссийской конференции по учебной книге) | 405 |
| Детское самоуправление в школе | 425 |

| | |
|---|-----|
| Детская книга — могущественное орудие социалистического воспитания | 439 |
| Бороться за качество школьной учебы | 443 |
| Журналы-учебники | 449 |
| О школьном самоуправлении | |
| (Речь на заседании теоретико-методологической секции Общества педагогов-марксистов) | 451 |
| Национальный учебник | 462 |
| Опорные пункты педобразования | 475 |
| К вопросу о программах политехнической школы | 480 |
| Поднять школу на высоту нашей эпохи | |
| (Речь на пленуме ЦК профсоюза работников просвещения) | 485 |
| Соцсоревнование в советской школе | 493 |
| Вооружить подрастающее поколение систематическими знаниями | |
| (Из выступления на III пленуме ЦК ВЛКСМ) | 504 |
| Методика задания уроков на дом | 511 |
| Внимание изобразительному искусству в школе | 517 |
| О нулевке | |
| (Доклад на Московском общегородском собрании педагогов нулевых групп) | 523 |
| О преподавании литературы | 532 |
| Подняться на высшую ступень | 540 |
| Наши классики как орудие изучения действительности | 546 |
| Учение Маркса — Ленина в учительские массы | 550 |
| Методические заметки | 552 |
| На борьбу за образцовую школу | |
| (Доклад в Обществе педагогов-марксистов) | 561 |
| Какая книжка нужна нашим детям | 581 |
| Выступление в прениях по докладам о реализации постановления ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. . . . | 586 |
| Педконсультация | 588 |
| Хороший учебник — политехнической школе | |
| (Доклад на совещании авторов при Учпедгизе) | 592 |
| Такие книжки очень нужны. К. Паустовский, Кара-Бу-газ, М., изд-во „Молодая гвардия“, 1932. Тир. 10 тыс. | 610 |
| Диалектический подход к изучению отдельных дисциплин | 614 |
| Как проводить дни памяти Маркса (Письмо к просвещенцам) | 621 |
| О детской книжке | 627 |
| Счет подрастающих поколений | 634 |

| | |
|--|-----|
| Чем должен владеть учитель, чтобы быть хорошим советским педагогом | 639 |
| Нашим ребятам нужна книжка, которая воспитывала бы из них подлинных интернационалистов | 642 |
| Выступление на Всероссийском совещании работников детских библиотек | 646 |
| Как проводить Ленинские дни и подготовку к XVII партсъезду в школе | 657 |
| Библиотечные уроки | 660 |
| Поэты „Искры“ | 663 |
| Создать произведения небывалой еще силы | 666 |
| О преподавании русского языка | 669 |
| О воспитательной работе | 672 |
| Интернациональное воспитание детей в начальной школе | 677 |
| О школьных библиотеках | 683 |
| Учиться у стахановцев организации труда | 688 |
| Ильич и школа | 693 |
| Ленин об изучении иностранных языков | 697 |
| Почетная задача советского учителя | 703 |
| Как и что рассказывать школьникам о Ленине | 707 |
| Учение Маркса для советского педагога — руководство к действию | 712 |
| Об учебнике по литературе | 728 |
| Заметки о коммунистическом воспитании | 732 |

ПРИМЕЧАНИЯ И УКАЗАТЕЛИ

| | |
|--|-----|
| Примечания | 741 |
| Предметно-тематический указатель | 769 |
| Указатель имен | 788 |



НАДЕЖДА КОНСТАНТИНОВНА
КРУПСКАЯ
Педагогические сочинения
Том третий

*

Редактор *П. И. Куликов*
Переплет художника *Н. К. Литвинова*
Худож. редактор *Л. В. Голубева*
Техн. редактор *В. Г. Лаут*
Корректор *Т. Ф. Юдичева*

Сдано в набор 13/VIII 1958 г.
Подписано к печати 13/XII 1958 г.
Формат 84×108^{1/32}. Бум. л. 12,50 + 0,10 вкл.
Печ. л. 50,0 + 0,37 вкл. Усл. печ. л. 41,0 + 0,31 вкл.
Уч.-изд. л. 37,10
А010547 Тираж 45 000 Зак. 2178
Цена 14 руб.

Изд-во АПН РСФСР, Москва, Погодинская ул., 8.
Первая Образцовая типография имени А. А. Жданова
Московского городского Совнархоза.
Москва, Ж-54, Валовая, 28.

