Н. Крупская

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ

Scan: Ershov V. G., 20.03.2006

АКАДЕМИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
РСФСР

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

Н.К. КРУПСКАЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ В ДЕСЯТИ ТОМАХ

Под редакцией

Н. К. ГОНЧАРОВА, И. А. КАИРОВА, И. В. ЧУВАШЕВА

ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ АПН РСФСР

Н.К.КРУПСКАЯ

ТОМ ДЕСЯТЫЙ

РЕЦЕНЗИИ, ОТЗЫВЫ, ЗАМЕЧАНИЯ

МОСКВА 1962

Подготовка текста и примечаний
Э. М. ЦИМХЕС



Н. К. Крупская

ОТ РЕДАКЦИИ

Издание Педагогических сочинений Н. К. Крупской предполагалось вначале осуществить в десяти томах. Однако в последнее время появилась возможность использовать ряд новых архивных материалов, наиболее ярко характеризующих деятельность Н. К. Крупской как одного из выдающихся организаторов и руководителей народного образования в СССР, позволяющих уточнить ее взгляды по важнейшим вопросам педагогики. Большой интерес в этом отношении представляют ее неопубликованные письма, а также отзывы и замечания на рукописи ряда работ и проекты различных документов, прежде всего на рукописи учебников и проекты учебных программ. В связи с этим редакция приняла решение об издании дополнительного, *одиннадцатого* тома и об изменении содержания тома *десятого*.

В *одиннадцатый* (дополнительный) том войдут *письма* Н. К. Крупской, бóльшая часть которых будет опубликована впервые. В этом томе, завершающем издание Педагогических сочинений Н. К. Крупской, будет дан Алфавитный указатель работ, опубликованных в одиннадцати томах.

Содержание данного, *десятого* тома составляют *рецензии, отзывы* и *замечания* Н. К. Крупской на печатные и рукописные работы и документы, характеризующие развитие школы и народного просвещения,— на книги, периодические издания, статьи, тезисы докладов, учебники, учебные программы и на другие материалы. В этот том включены и некоторые предисловия к книгам, не вошедшие в предшествующие тома, а также выступления Н. К. Крупской на заседании культпросветсекции III Всероссийского съезда профсоюзов (стр. 43) и на заседании Комиссии по выработке проекта закона о политехнизации школы (стр. 346). Кроме того, в

том вошли статьи: «К. Каутский о соединении обучения с производительным трудом» (стр. 20) — о его работе «Общественные реформы», изданной в России в 1905 г.; «Народные университеты» (стр. 25) — в связи с заметкой в «Правде»; обзоры журнала «На путях к новой школе» за 1931 год (стр. 416) и за десять лет (стр. 467).

При работе над томом читателю необходимо учитывать, что *отдельные рецензии Н. К. Крупской были опубликованы нами в предыдущих томах* (третьем, четвертом, шестом, восьмом).

Из 283 публикуемых в десятом томе материалов 210 печатаются впервые — главным образом из фондов Центрального партийного архива Института марксизма-ленинизма при ЦК КПСС (ЦПА ИМЛ). Часть из них печатается также из фондов Центрального государственного архива Октябрьской революции и социалистического строительства СССР (ЦГАОР), Архива Министерства просвещения РСФСР и Архива Академии педагогических наук РСФСР. В отдельных случаях в публикуемых работах сделаны небольшие сокращения.

Материал располагается в хронологической последовательности. Работы, напечатанные при жизни автора, как и в предшествующих томах, даются по дате опубликования, публикуемые впервые и опубликованные ранее, но после смерти автора — по дате написания. Соответствующая дата указывается нами в конце каждой публикуемой работы. Даты, не обозначенные Н. К. Крупской на рукописях и установленные в ходе подготовки тома к печати, даются *в квадратных скобках*. Они указываются главным образом на основании пометок Секретариата Н. К. Крупской, сделанных им в свое время на автографах и обозначающих время получения от нее материалов. В ряде случаев время написания устанавливалось на основании других данных, имеющихся в архиве (сопроводительные записки, письма и т. п.), а также на основании содержания текста публикуемого документа. Отзыв на повесть для детей, время написания которого установить не удалось, помещен в томе последним.

Указания о первоначальной публикации материала, об источнике, по которому он печатается в данном томе, даются также в конце текста каждого документа.

Звездочка (*), поставленная в некоторых заголовках, обозначает, что к этой рецензии, отзыву или замечаниям Н. К. Крупской в конце тома имеются особые примечания. Материалы, озаглавленные редакцией, отмечены в Содержании двумя звездочками (**).

1918 · 1920

ПО ПОВОДУ ИЗДАНИЯ КНИГ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ *

(А. Ф. ПОДПАЛОМУ)

По-моему, все эти серии не надо выпускать: детям пятнадцати-шестнадцати лет надо читать уже книги для взрослых, только было бы популярно написано. Всякие переделки беллетристики и истории всегда очень плохи. Переделки попадают в руки людей, часто талантом не обладающих, переделки или грубы, или скучны. Лучше давать самих авторов — не переделку Чернышевского и Добролюбова, а самих Чернышевского и Добролюбова.

Если нет или мало вообще книг на эту тему, то надо написать книги по этим вопросам, но написать интересно, дельно для всякого, а не только для детей. У нас Владиславлев выпускает серии книг для подростков... Но когда я посмотрела первый выпуск, я убедилась в том, что специально для детей беллетристики и других сборников не надо.

По-моему, таких серий издавать не надо.

Не могла Вам позвонить, потому что Ваш аппарат не действует.

[1918 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 1, ед. хр 131, л. 1

РЕЦЕНЗИЯ *

А. А. ПОКРОВСКИЙ. *О ВЫБОРЕ КНИГ ДЛЯ ОБЩЕДОСТУПНОЙ БИБЛИОТЕКИ.* ИЗД. 2-е. М., «МИР», 1918. 48 стр.

Книжка предназначена для библиотекарей общедоступных библиотек и дает немало ценных указаний. Есть, однако, такие положения, с которыми вряд ли можно согласиться. Например, автор возлагает подбор книг исключительно на библиотекаря. Он говорит даже, что библиотекарь не всегда должен считаться с требованиями читателей. Это, конечно, неправильно. Библиотекарь не может быть *опекуном* населения. Вообще на библиотекаря взваливают слишком много: от него требуют такого широкого образования, такого знакомства с книгой, каких нет, несомненно, у 99% теперешних библиотекарей.

В основу библиотеки должен лечь *нормальный каталог*, составленный специалистами; он определяет общее направление библиотеки, дело библиотекаря только локализировать этот каталог —несколько дополнить его в зависимости от запросов читателя.

Другой спорный вопрос — это об отсутствии в подборе книг какой-либо «политической тенденции», также и в подборе газет. Поскольку подбор книг поручается библиотекарю, это требование невыполнимо. Библиотекарь живой человек и в подборе книг невольно всегда будет тенденциозен. Лучшим примером служит сам А. А. Покровский. Говоря о выборе книг о войне, он советует брать книги только против войны. «Пропаганда идей разоружения и вечного мира,— пишет он,— не дело партии, а дело культуры» (стр. 26). Но ведь так один

скажет, что проповедь социализма — дело не партии, а культуры, а другой, что борьба с большевизмом — дело культуры. Что будет говорить библиотекарь, как он будет подбирать книги, зависит от того, кто он по своим взглядам. Библиотекарей так же, как и учителей, надо выбирать с большой осмотрительностью.

К книге приложен список желательных книг. Отдел беллетристики подобран очень тщательно и хорошо, гораздо беднее другие отделы, особенно отдел общественных знаний.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», ежемесячный орган Наркомпроса, 1918, № 4-5

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ *

Л. Б. ХАВКИНА. *РУКОВОДСТВО ДЛЯ НЕБОЛЬШИХ БИБЛИОТЕК.* ИЗД. 2-е. М., ИЗД. МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО НАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ А. Л. ШАНЯВСКОГО. 1917. 242 стр.

Книга Л. Б. Хавкиной «Руководство для небольших библиотек» (изд. 2-е, 1917) должна быть настольной книгой всякого библиотекаря.

С одной стороны, в ней чрезвычайно всесторонне обрисована роль библиотекаря, выяснено, какое громадное значение имеют его образованность, инициатива, умение сблизиться с читателями, заслужить их доверие. «Руководство для небольших библиотек» одухотворяет, так сказать, должность библиотекаря, дает ему сознание важности его дела, стремление к углублению работы.

С другой стороны, опираясь на опыт русских и иностранных библиотек, Л. Б. Хавкина дает ряд очень важных и нужных указаний относительно техники и организации библиотечного дела, выясняет всю важность правильной постановки его с самого начала. Многие указания (например, как расставлять шкафы, какой ширины делать полки, куда лучше вписывать залоги) неопытному человеку могут показаться чересчур детальными, мелкими; но из этих-то мелочей и складывается вся техника, которую надо организовать так, чтобы она давала возможность экономить время и употреблять его на самообразование, беседы с читателями, изучение их потребностей. Мы, россияне, очень плохо умеем организовывать свою работу; этому учит книга Хавкиной и потому она так ценна.

В книге попадается несколько фраз, относительно которых надо сказать, что было бы лучше, если их не

было: например, что библиотекарь должен показать, что религия совместима с наукой (это неверно: в свое время религия совпадала с познанием человеком мира, теперь же наука ушла вперед, научный опыт показал, что прежнее религиозное миропонимание было ошибочно) или что подбор книг должен быть беспартийным (это еще возможно в области точных наук, естествознания и прочих, но является чистейшей фикцией, когда дело касается общественных наук; библиотекарь-социалист никогда не станет рекомендовать читателю книги, освещенной с точки зрения монархиста, не станет рекомендовать потому, что будет считать такую книжку вредной).

Но таких фраз сравнительно немного, и, главное, они не стоят ни в какой органической связи с развиваемыми в книжке идеями, с ее духом. Повторяем, книжка эта является весьма ценным вкладом в литературу внешкольника.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», ежемесячный орган Наркомпроса, 1918, № 4-5

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ *

П. А. КРОПОТКИН. *ПОЛЯ, ФАБРИКИ И МАСТЕРСКИЕ (ПРОМЫШЛЕННОСТЬ, СОЕДИНЕННАЯ С ЗЕМЛЕДЕЛИЕМ, И УМСТВЕННЫЙ ТРУД — С РУЧНЫМ)*. ПЕРЕВОД С АНГЛИЙСКОГО А. Н. КОНШИНА. ПОД РЕДАКЦИЕЙ АВТОРА. ИЗД. 4-е. М., ИЗД. И. Д. СЫТИНА. 1918. 269 стр.

Декрет о единой трудовой школе[1] привел многих учителей в полное недоумение. Они совершенно не знают, с какой стороны взяться за дело. Необходимо продолжать самым энергичным образом, с одной стороны, пропаганду идеи соединения обучения с производительным трудом, с другой — практическую разработку постановки дела в трудовой школе.

Глава VIII вышепоименованной книги Кропоткина, носящая название «Умственный и ручной труд», является блестящей защитой идеи сочетания научного образования с физическим трудом; в то же время она дает немало ценных указаний на то, *каким путем* должно происходить это сочетание.

Книга эта была написана четырнадцать лет тому назад, но то, что говорит Кропоткин о сочетании научного образования с физическим трудом, имеет самое актуальное значение и для данного момента, даже более актуальное, чем четырнадцать лет тому назад, когда мысли, высказанные автором, имели весьма мало шансов на осуществление. И П. А. Кропоткин прекрасно понимал это. На стр. 196 он пишет: «...предъявляемые

[1] Имеется в виду «Положение о единой трудовой школе РСФСР», разработанное Государственной комиссией по просвещению и утвержденное ВЦИК 16 октября 1918 г.— *Ред.*

нами требования (чтобы образование и мальчиков, и девочек продолжалось до восемнадцати лет, чтобы они получали основательное представление о науке и вместе с тем изучали бы на практике основы технического образования, а также приобретали навык в какой-нибудь отрасли производства.— *Н. К.*)... могли бы сделаться общим явлением, если бы тому не препятствовали экономические и социальные причины, тормозящие всякую серьезную реформу в нашем прескверно организованном обществе».

В книге Кропоткина то и хорошо, что, говоря о соединении научного образования с физическим трудом, он постоянно имеет в виду интересы трудящихся масс, под этим углом и рассматривает весь вопрос.

Вся VIII глава составляет 24 странички, а так как вся книга составляет 269 страниц и стоит 8 р. 50 к., то хорошо бы издать эту главу отдельно, чтобы сделать ее доступной для широких слоев учительства.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», еженедельник Наркомпроса, 1918, № 20

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

Н. Н. ИЛЬИН. *САМОУПРАВЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В ТРУДОВОЙ ШКОЛЕ.* М., ИЗД. ЖУРНАЛА «НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ», 1918. 96 стр.

Брошюра касается интересного вопроса — о самоуправлении учащихся в трудовой школе.

Буржуазные педагоги, по крайней мере наиболее умные из них, весьма ценят школьное самоуправление.

Современный ученик, слышащий дома разговоры о классовой борьбе, о стачках и т. п., совсем непохож на прежнего ученика, воспитанного дома в страхе божием, пишет столь модный теперь буржуазный педагог Ферстер. С ним наказаниями не много сделаешь. Надо изыскать другие способы воздействия на него, которые заставили бы его слушаться не за страх, а за совесть.

Трудность для учителя поддерживать дисциплину старыми способами и явилась причиной, почему вопрос о школьном самоуправлении сделался в западноевропейской педагогической печати одним из самых злободневных.

Представляя учащимся право выбирать дежурных, смотрящих за порядком, выбирать должностных лиц для поддержания дисциплины, учителя хотят поддержать порядок в классе. В школе учебы, где внимание ученика так легко отвлекается от урока, вопрос о дисциплине — вопрос первостепенной важности.

Но самоуправление ценится буржуазными педагогами еще и с другой стороны. Представляя детям играть в конституцию, в суды и прочее, они воспитывают в них чувство преклонения перед буржуазной республикой,

в которой видимость политического равенства прикрывает самое вопиющее неравенство экономическое. Играя в конституцию, дети очень успешно впитывают в себя буржуазную мораль, буржуазные представления.

Кроме того, школьное самоуправление, построенное на подражании учреждениям взрослых, кроет в себе основную фальшь. В «школьных республиках молодежи» дети пользуются лишь видимостью самостоятельности. Если учителю не понравится то или иное решение, он вправе его отменить. Разумный учитель только в крайнем случае прибегает к отмене школьных постановлений, но тем не менее дети, которые вообще чрезвычайно чутки, чувствуют постоянно, что их самоуправление не взаправдашнее, а заведено только так, для виду, для удобства учителя. Конечно, эта фиктивность «свободы самоуправления» является лишь отражением фиктивности «свободного» демократического самоуправления в буржуазном строе, где решающей инстанцией всегда является господин капитал,— но зачем же детей-то морочить?

В школе учебы самоуправление учащихся всегда будет носить искусственный характер, всегда будет зиждиться на подражании учреждениям взрослых, всегда будет иметь целью поддержку дисциплины.

Другое дело в трудовой школе (под трудовой школой я разумею школу, где обучение тесно связано с производительным трудом). В ней жизнь построена на труде, а труд сам по себе является великой дисциплинирующей силой. Взаправдашний, посильный, развивающий труд имеет громадное воспитывающее значение. Посмотрите на деревенских ребят, какое дисциплинирующее влияние имеет на них раннее участие в производстве. И только другие, отрицательные условия деревенской жизни затемняют сплошь и рядом эту воспитательную роль участия детей в производительном труде.

Но чтобы труд действовал воспитывающе, необходимо, чтобы он не носил чисто механического характера; чтобы ясна была цель труда, понятна, близка ребенку; чтобы труд был освещен светом знания, будил мысль ребенка, его интерес.

Кроме того, необходимо, чтобы производительный труд носил общественно необходимый характер (посте-

пенно переходя от общественно необходимого для школьной общины к общественно необходимому для общества вообще), причем он должен приобретать все более и более коллективный характер.

В буржуазном строе государственная организация имеет целью управление людьми. В социалистическом строе центр тяжести государственного управления переносится на управление вещами — на планомерную организацию общественного производства. Трудовая школа должна воспитывать в детях не столько умение управлять людьми, сколько умение управлять вещами. Умение же управлять вещами связано с умением организовываться для коллективного труда; только научившись коллективно работать, дети сумеют наладить и школьную жизнь. Нужно, чтобы занятия начинались не с выработки «конституции», определения прав «президента республики» и т. п., а чтобы «конституция», то есть организация общественной детской жизни, вытекала из организации трудовой жизни школьной общины. Организация трудовой жизни — вот на чем будут воспитываться организационные способности подрастающего поколения. Как органически вырастает из трудовой организации организация общественная, показывает, например, школа для отсталых детей Лангермана (см. журн. «Свободное воспитание», 1916/17 г., № 1 [1]). И только такая естественно выросшая школьная республика может воспитать в детях умение строить общественную жизнь.

Брошюра Ильина говорит о пользе школьного самоуправления с точки зрения установления дисциплины, с точки зрения «гражданского» воспитания, и в этом отношении он повторяет лишь то, что говорят буржуазные педагоги Но автор нащупывает и другую форму школьной организации — организации трудовой, когда говорит об организации журнала, устройстве праздников, музеев... Только школьные журналы, музеи, праздники можно устраивать и при школе учебы, и при тру-

---

[1] В указанном номере журнала «Свободное воспитание» помещена статья Н. К. Крупской «Воспитывающая школьная община», освещающая опыт воспитательного учреждения И. Лангермана. Статья вошла в т. 1 наст. изд.— *Ред.*

довой школе. Говоря о самоуправлении в трудовой школе, надо было указать, каков уклад трудовой школы и какие формы школьной общественной жизни вытекают из этого уклада. Этого автор не делает, и потому его брошюра носит довольно шаблонный характер и не прокладывает новых путей в деле школьного самоуправления.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», еженедельник Наркомпроса, 1918, № 20

Печатается по указанному источнику

К. КАУТСКИЙ О СОЕДИНЕНИИ ОБУЧЕНИЯ С ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫМ ТРУДОМ

С чувством негодования и горечи смотрим мы, так много научившиеся у Каутского, как топчет он в грязь свое доброе имя. Прикрываясь тогой верного ученика Карла Маркса, так много сделавший для популяризации его идей, он старается теперь своими немощными старческими руками задержать движение колеса истории и уверяет пролетариат, что не время еще экспроприировать экспроприирующих, что лучшее, что может сделать сейчас пролетариат,— это вновь вдеть голову в ярмо капитала. Как зло насмеялась над стариком судьба, вынув из него душу революционера и оставив жить в момент, когда идет исполинская ломка старого строя! Пожалеем беднягу!

Это, однако, нисколько не помешает нам пользоваться его старыми работами, посвященными популяризации основных принципов марксизма.

В изданной у нас «Колоколом» в 1905 г. книжке «Общественные реформы» Каутский пишет, что соединение умственного труда и физического дает возможность сделать образование общественным. «Но если бы сделать образование действительно общественным в его теперешней форме, то это очень скоро повело бы к тому, что подрастающее поколение оказалось бы совершенно негодным ни к какому участию в материальном производстве, то есть привело бы к подрыву самой основы общественной жизни. В настоящее время общественное разделение труда дошло до того, что физический и умственный труд почти исключают друг друга.

Физический труд совершается при таких условиях, что только исключительные натуры или люди, поставленные в особо счастливую обстановку, имеют возможность заниматься наряду с ним высшим умственным трудом. С другой стороны, умственный труд в его теперешней форме делает человека неспособным к физическому труду и отнимает охоту к нему. При таком положении вещей дать людям образование — значит сделать невозможным всякое материальное производство, ибо тогда не найдется ни одного человека, который захотел бы и смог бы работать физически.

Поэтому раз мы хотим сделать высшее умственное образование общим достоянием, не подвергая в то же время опасности самое существование общества, то не только педагогика, но и экономическая необходимость заставит нас сделать это в такой форме, чтобы подрастающее поколение обучалось в школе не одному умственному, но и физическому труду, чтобы вырабатывалась прочная привычка соединять материальное производство с интеллектуальным» (стр. 178—179).

Такова будет повсюду реформа народного образования, когда, несмотря на усилия Каутского помешать этому, пролетариат завладеет государственной властью.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», еженедельник Наркомпроса, 1918, № 21

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934

РЕЦЕНЗИЯ *

Н. А. РУБАКИН. *ПИСЬМА К ЧИТАТЕЛЯМ О САМООБРАЗОВАНИИ (КАК НАЧИНАЮЩИЕ ЧИТАТЕЛИ ДОЛЖНЫ ПРИСТУПАТЬ К НЕМУ И КАК ВЕСТИ ЕГО).* СПб., ИЗД. Н. П. КАРБАСНИКОВА, 1913. 369 стр.

Хотя эта книга, судя по подзаголовку, предназначается для начинающих читателей, но по форме изложения и по существу дела она более подходит для человека со средним образованием, сознающего всю скудность полученных в школе знаний и желающего пополнить их самообразованием. Это, впрочем, нисколько не умаляет ценности книги. Написана она очень горячо, и читателю невольно передается любовь автора к книге, его вера в великую силу знания.

Но, помимо лирической стороны дела, эта книга очень ценна и другими своими сторонами. В ней подробно развиваются очень верные мысли. Главные из них: 1) что самообразование должно быть всесторонне, охватывать знакомство с циклом знаний, проливающим свет на внутреннюю жизнь человека, на жизнь общественную и на явления космические; 2) что необходима индивидуализация изучаемого материала, для каждого читателя нужен особый подход к той или иной области знания: книга, удовлетворяющая читателя с одним складом ума, не удовлетворяет читателя с другим складом; 3) что книга в том случае только приносит пользу, если она перерабатывается читателем и вносит нечто новое в его практическую деятельность и т. д.

Вопросы самообразования обсуждаются в книге под очень широким углом зрения, попутно разбирается ряд соприкасающихся вопросов общественного и философ-

ского характера. Не во всех вопросах можно согласиться с автором, далеким от классовой точки зрения, но его громадная заслуга в том, что он сумел поставить вопросы самообразования в правильной перспективе.

Важно прочесть эту книжку не только тем, кто занимается самообразованием, но и тем, кто работает в области внешкольного образования и кому приходится иметь дело с теми, кто занимается самообразованием. Для библиотекаря важно не только прочесть эту интересную книгу, но проштудировать ее.

Е. Н. Медынский, В. А. Невский с полным правом говорят о необходимости локализации библиотечного состава. Рубакин, признавая необходимость проведения в жизнь принципа локализации, указывает, что этого мало. Если библиотекарь хочет прийти на помощь читателю, он должен знать и индивидуальность каждой рекомендуемой им книги, и индивидуальность читателя, берущего эту книгу. Обязанность библиотекаря — знать книгу и знать читателя. Знать книгу — значит знать ее удельный вес в данной области знаний; знать, что́ она дает читателю в смысле знания; знать ту подготовку, которую она требует от читателя; знать, исходит ли она из конкретных фактов или отвлеченных рассуждений, и т. п. Знать читателя — значит знать ту среду, к которой принадлежит он, знать вопросы этой среды; знать читателя — значит понимать его индивидуальность, его метод подхода к вопросам. И то и другое требует от библиотекаря чрезвычайного углубления своей работы.

Необходимость этого углубления особенно важно подчеркнуть именно в данный момент, когда очень многие склонны видеть центр тяжести в правильной постановке техники библиотечного дела. Техника — дело важное, несомненно, но не менее важно и знание библиотекарем читателя.

Рубакин дает метод изучения книги и читателя, указывает путь, но следование по нему требует громадной напряженной работы со стороны библиотекаря и над своим самообразованием, и над выработкой в себе умения наблюдать людей, понимать их.

Последняя глава, посвященная книгам, которые надо всякому прочесть, составлена односторонне: давая широкое место представителям буржуазной и мелкобур-

жуазной идеологии, Рубакин выкидывает за борт всю марксистскую литературу... И это после долгих рассуждений на тему о необходимости беспристрастности при подборе книг.

В конце помещены два приложения: 1. Где и как началась работа над распространением высшего образования в народных массах. 2. Основные задачи библиотечного дела. Первое приложение не представляет особого интереса, так как фактов мало, а оценка чисто либеральная, зато второе приложение чрезвычайно ценно. Видно, что его писал человек, много поработавший в области библиотечного дела, много наблюдавший и думавший в этой области. Всякому библиотекарю и даже внешкольнику вообще необходимо при подборе книг внимательно проштудировать как самую книгу, так и это второе приложение.

1918 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное просвещение», еженедельник Наркомпроса, 1918, № 21

Печатается по указанному источнику

НАРОДНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ *

Под рубрикой «Высшая школа» в воскресном номере «Правды» помещена статья тов. Дегтярева «Народные университеты» [1].

Вообще говоря, «Правда» уделяет слишком мало внимания вопросам народного образования, не считаясь в данном случае с запросами широких масс [2]. Тот же тов. Дегтярев мог бы рассказать редакции «Правды», как крестьяне ходят пешком за семьдесят верст справляться, скоро ли откроется в городе школа с общежитием для взрослых... Поэтому нельзя не приветствовать появления в «Правде» данной статьи.

Народный университет попал, очевидно, по недосмотру в рубрику «Высшая школа». Под народным университетом понимается обычно школа для грамотных взрослых, где наряду с русским языком и арифметикой дают кое-какие сведения из естественноисторических и

---

[1] Указанная статья помещена в газ. «Правда» № 267 от 8 декабря 1918 г.— *Ред.*

[2] К этому месту статьи Н. К. Крупской редакция газеты «Правда» дала примечание:

«На этот упрек мы ответим тов. Крупской, что если в «Правде» было мало статей по народному образованию, то вина за это падает не на редакцию «Правды», а на работников Комиссариата народного просвещения, среди которых есть несколько крупных литераторов. Освещение вопросов народного образования — это их задача. Редакция «Правды» с громадным удовольствием будет печатать их статьи, если она будет получать их. К сожалению, статей-то об этом вопросе мы получаем мало, несмотря на «запросы широких масс».— *Ред.*

общественных наук. Тов. Дегтярев прав, что все эти народные университеты в громадном большинстве случаев никакой социалистической культуры не насаждают, а в лучшем случае воспитывают лишь демократизм. Все это так. Но имеет ли право Народный Комиссариат по просвещению отказывать в ассигновках на народные университеты, испрашиваемые местными Советами? Наркомпрос не дал денег ни одному народному университету без ходатайства о том местного Совета. Из центра трудно судить, будет ли тот или иной народный университет носить либеральный или социалистический характер. На месте это виднее. Мы, в Народном Комиссариате по просвещению, ставим одно условие: народный университет должен быть под контролем рабочих. Совет народного университета должен составляться на тех же основаниях, как и совет народного образования при отделе народного образования, то есть все те единицы, которые посылают своих делегатов в Совдеп, посылают их и в совет народного образования. Затем к ним в количестве не более одной трети прибавляются делегаты от слушателей и преподавателей. Таким образом, от рабочих — две трети, от преподавателей и слушателей вместе — одна треть. Влияние рабочих обеспечено вполне. Кроме того, ни одно сколько-нибудь серьезное постановление не может быть принято без утверждения отдела по народному образованию местного Совдепа. Итак, преподаватели народного университета поставлены под сугубый контроль сверху и снизу.

Тов. Дегтярев хочет, чтобы Народный Комиссариат по просвещению не считался с отделами народного образования и просто не давал денег на народные университеты. Деньги надо давать не только на рабоче-крестьянские университеты, стоящие под руководством РКП(б). Мы рады давать и на рабоче-крестьянские университеты, но не можем же мы не давать денег ни на какие другие школы для взрослых в ожидании коммунистических рабоче-крестьянских университетов. Так как рабочие имеют в народных университетах влияние и на состав преподавателей, и на программы, то они всегда могут преобразовать народный университет в рабоче-крестьянский университет.

Народный Комиссариат по просвещению давно уже взывает к партийным работникам: «Товарищи, идите работать в области народного просвещения! Как иссохшая земля жаждет воды, так рабочие и крестьяне жаждут знания! Товарищи коммунисты, идите работать в высшие школы для взрослых!»

К сожалению, призыв комиссариата остается гласом вопиющего в пустыне, а дело неотложное...

1918 г.

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 272 от 14 декабря 1918 г.

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

К. КОРНИЛОВ. *КОНСТИТУЦИЯ РЕСПУБЛИКИ УЧАЩИХСЯ.* М., «ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ», 1918. 16 стр.

Автор стремится воспитать юношество в духе *парламентской* республики. Поэтому он рекомендует побуждать молодежь организовываться в «школьные республики», представляющие собой «федерацию всех классов» и вырабатывающие свои «особые конституции», долженствующие, по-видимому (таков по крайней мере проект «республики молодежи», предлагаемый автором), представлять собой копию конституций парламентских республик со всеми их достоинствами и недостатками.

Прочтешь книжку и только руками разведешь... Мысль не нова. Еще в половине XVIII в. в Швейцарии Мартин Планта (1727—1772) организовал свою школу на манер Римской республики, желая в своих учениках воспитать римские добродетели, приучить их к самоуправлению и облегчить изучение истории.

«На общих избирательных собраниях ученики выбирали себе из своей среды начальство... Только добродетель и заслуги могли служить причиной повышения... Наподобие Римской республики выбирались: консул, претор, цензор, народный эдикт, народный трибун, квестор, писец, или канцелярист, а также три сенатора и асессора. Цензор каждую субботу должен был оглашать имена трех наиболее добродетельных и трех наиболее порочных. Народный эдикт должен был следить, чтобы ученики не ругались и не вели ненадлежащих 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

вся республика посвящала несколько часов на разборы наиболее важных дел... Квестор излагал в письменной форме суть «процесса»... Он являлся обвинителем. Обвиняемый мог защищаться сам или выбирал себе адвоката из учеников. Консул рассматривал вещественные доказательства, допрашивал свидетелей, выслушивал стороны и производил голосование»,— так описывает школьную республику, учрежденную Мартином Плантой в семинарии, открытой им 6 мая 1761 г. близ Хура, Христофель, выпустивший в 1865 г. брошюру «Мартин Планта, предшественник Песталоцци и Фелленберга».

Но республика Мартина Планты предназначалась им не для детей от восьмилетнего возраста, как это мы видим у Корнилова, а для учеников семинарии, то есть юношей. Притом Римская республика — более элементарная форма республики, менее сложная, чем форма республики парламентарной. Корнилов же хочет, чтобы все ученики начиная с самых младших классов не только подчинялись «конституции школьной парламентарной республики», но и сами вырабатывали в особом учредительном собрании все детали ее. Корнилов мыслит школьную республику с президентом во главе, с советом министров, с семью министрами: просвещения, здравия, юстиции, внутренних дел и т. д. В конституции говорится об однопалатной и двухпалатной системе, о выборах по партийным спискам.

Корнилов ссылается на пример Америки, но Америка — страна архибуржуазная, и не все то, что делается в ней, заслуживает подражания. В школьных республиках Америки бывают и тюрьмы, и полиция. Может быть, для того, чтобы воспитать верных граждан существующего строя, и важно это рабское подражание существующим правительственным учреждениям, но социалисты не могут сочувствовать такому воспитанию. Они хотят, чтобы молодежь готовилась к тому, чтобы быть гражданами не буржуазной парламентарной республики, а гражданами республики социалистической, а это далеко не одно и то же.

[1918 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 25—28

РЕЦЕНЗИЯ

Е. Н. МЕДЫНСКИЙ. *МЕТОДЫ ВНЕШКОЛЬНОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.* ИЗД. 2-е. М., «НАУКА». 1918. 171 стр.

Книга является чрезвычайно ценным вкладом в литературу по внешкольному образованию. Автор говорит о необходимости для работающего в области внешкольного образования обладать достаточной общеобразовательной подготовкой, постоянно работать над своим самообразованием, над своим политическим самосознанием; говорит о необходимости для него уметь наблюдать, учитывать запросы населения, запросы различных групп его, каждого отдельного слушателя, читателя и т. п. Внешкольник должен хорошо быть знаком с делом внешкольного образования, с опытом, имеющимся в этой области, но он должен уметь сделать методы своей работы гибкими, должен уметь приспособить свою работу к запросам населения данной местности, должен уметь локализировать ее. Е. Н. Медынский подчеркивает всю важность самодеятельности населения. Указав общий характер методов внешкольной работы, он указывает, как эти методы надо применять на народной выставке, в народной аудитории, в народной библиотеке, в народном доме, в школе для взрослых.

К книге приложена статья П. П. Гайдебурова «Внешкольное образование и театр», а также очень краткий указатель книг по вопросам методики внешкольной просветительной работы и краткий указатель учебников и пособий для школы взрослых.

1919 в.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 1

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

РОМЕН РОЛЛАН. *НАРОДНЫЙ ТЕАТР*. ПЕРЕВОД С ФРАНЦУЗСКОГО И. ГОЛЬДЕНБЕРГА. СПб., «ЗНАНИЕ», 1910. 149 стр.

Книга написана чрезвычайно увлекательно и рисует необыкновенно широкие перспективы народного театра. Эта книга не содержит в себе никаких практических указаний ни относительно грима, ни относительно декораций, ни относительно репертуара, но она дает каждому яркое представление о том, чем может быть народный театр, какую необычайно могучую трибуну может представить он для пропаганды.

На многих не подействует никакая лекция, никакая речь: он привык мыслить образами,— и вот театр и есть такая пропаганда образами, пропаганда, способная затронуть самые широкие слои. Театр «не должен быть тенденциозен». Тенденциозен — да. Но если театр будет в образах воплощать великие идеи, разве это будет тенденциозность? До сих пор театр был трибуной для проповеди буржуазного мировоззрения, буржуазных, в лучшем случае демократических идей. Он может стать трибуной для проповеди пролетарского мировоззрения, для проповеди социалистических идей.

Р. Роллан рассказывает, какое значение придавали театру деятели Великой французской революции, вообще *всесторонне освещает вопрос о значении театра* — в этом главная ценность книги. Он разбирает значение пьес Мольера, Расина, Корнеля и других французских

писателей, греческих классиков, Шекспира, Шиллера, Вагнера.

Для современного момента, когда народный театр стал быстро развиваться, особенно важно правильно понять, каков должен быть дух его, в каком направлении надо ставить дело, развивать его. Книжку Р. Роллана надо иметь всякому внешкольнику.

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 1

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

Е. А. ЗВЯГИНЦЕВ. *ПОЛВЕКА ЗЕМСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО НАРОДНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ.* ИЗД. 2-е. М., «ЗАДРУГА». 1917. 85 стр.

Вопросу о внешкольном образовании посвящена вторая половина книги начиная со стр. 54. Автор старается показать, как много сделало земство в области внешкольного образования. Описывая эту работу, автор на каждом шагу вынужден повторять, что работе земства препятствовало вмешательство в эту работу правительства, пуще огня боявшегося доступа знания к народу. Впрочем, Е. А. Звягинцев ни в какую оценку действий правительства не входит. Вряд ли он их одобряет, но в то же время он находит, что «события 1905—1906 гг. затормозили дело», хотя и не объясняет, как эти события, пробудившие сознание масс, обострившие жажду знания в народе, могли затормозить дело внешкольного образования.

Описание деятельности земств показывает, как земство постепенно создавало современные формы внешкольного образования, но очень мало автор касается того внутреннего содержания, которое вливалось в эти формы. Вскользь говорится о том, что вначале народные чтения велись священниками, что выбор книг зависел от инспектора и т. п. Автор мало говорит о той борьбе, которую вело земство за повышение внутреннего содержания форм внешкольного образования, и тем преуменьшает роль земства. Конечно, это содержание с точки зрения теперешних запросов кажется нам более чем скромным, прямо мизерным, но все же эту заслугу земства надо бы отметить.

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 1

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

В. МАЙСКИЙ (И. М. ЛЯХОВЕЦКИЙ). *КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ РАБОТА СРЕДИ ПРОЛЕТАРИАТА.* ИЗД. 2-е. Пг., «КНИГА», 1918. 42 стр.

В брошюре рассказывается о постановке культурно-просветительного дела в Англии, Германии и отчасти в России. Автор говорит о буржуазной психологии английского рабочего, но недостаточно освещает причины этого явления, коренящегося в том, что английская буржуазия уделяет английскому рабочему классу частицу тех прибылей, которую она получает от эксплуатации колоний.

Говоря о Германии, Майский не подчеркивает, что большинство описываемых им учреждений является учреждениями *для* рабочих, а не учреждениями самих рабочих.

В брошюре говорится также *об организации культурно-просветительной работы среди молодежи.*

В общем чтение этой брошюры принесет читателю известную пользу, покажет, что чем сознательнее рабочий класс, тем большее внимание обращает он на культурно-просветительную деятельность.

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 1

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

СОВЕТСКИЙ БУКВАРЬ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ. М., ИЗД-ВО ВСЕРОССИЙСКОГО ЦЕНТРАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬНОГО КОМИТЕТА СОВЕТА РАБОЧИХ, КРЕСТЬЯНСКИХ, КРАСНОАРМЕЙСКИХ И КАЗАЧЬИХ ДЕПУТАТОВ, 1918. 32 стр.

Фирма Издательства ВЦИК и прилагательное «советский» служат рекомендацией для масс. Между тем «Советский букварь для взрослых» ниже всякой критики как с педагогической, так и с общественной стороны.

Составлен букварь и с внешней стороны крайне небрежно. В печатной азбуке буквы ъ нет, а в писаной есть; буквы *ъ, ь, ы, й* никогда не употребляются в виде заглавных букв, а между тем даны заглавные начертания этих букв. Картинки при буквах имеют по нескольку значений, что с педагогической точки зрения недопустимо.

Фразы для первого чтения нелепы: «Осы у сора», «У сука кора», «У лозы коза», «Жаба кусала жука», «Кожа у жука суха» и т. д. Невольно вспоминаешь, как издевался Лев Толстой над безграмотностью составителей букварей.

Но все это еще полбеды. Самое худшее — статейки, помещенные в букваре. Цель их — советская пропаганда. Но, бог ты мой, что это за пропаганда!

Писать популярно — значит не только не употреблять иностранных слов, но уметь сделать понятными даже для малоподготовленного читателя сложные явления жизни, не прибегая к вульгаризации и в то же время выражаясь точно, отчетливо. Писать популярно — немалое искусство. В букваре иностранные слова не употребляются, не встречается даже слов *социализм, пролетариат, конституция, декрет;* слова *республиканский, демократиче-*

ский употребляются только как ругательства и т. д. Для избежания, вероятно, слова *пролетариат* сказано: «Беднота крестьянская прогнала помещиков и царя».

О ясности языка можно судить, например, по такому образцу: «Стали подмечать в друг друге различие пород и происхождений,— то, что потом обратилось в большую разборчивость и оценку человека не по его личным достоинствам, а по принадлежности к той или иной «расе» (стр. 18).

Почему-то считается, что крестьянин не поймет дела, если его рассказать ему человеческим языком, а надо кормить его побасенками да сказками. О достоинстве сказок для малограмотных можно составить себе представление, например, по такому отрывку из сказки «Камень»:

«Пошли скопом и флаг красный вперед несут. Как запели Коммунистическую марсельезу[1] — ворота сами упали. Зашли во дворец, выволокли царя, тоже в чижовку заперли. И стал такой вольный дух, что все обрадовались. Все мы теперь большевики, говорят» (стр. 15).

Неужели надо кого-нибудь кормить такой ерундой и пошлостью?

Книга полна афоризмами, вроде следующего: «Люди совершенно позабыли, что все они — дети земли и в борьбе за существование должны быть равны».

Товарообмен изображается как обмен труда внутри замкнутой общины. Мир определяет, кому быть пахарем, кому кузнецом, кому сапожником. Уничтожение денег автор букваря представляет себе как возвращение к средневековью.

Приложены к букварю и басни, и стихи. Отрывок из сказки Демьяна Бедного «Морока». Отрывок — бессвязный рассказ о каком-то царе, укравшем коврigу хлеба, превратившуюся в людскую голову, за что царь и был повешен на откосе. Помещена еще другая басня Д. Бедного — «О попе», «Коммунистическая марсельеза» его же и, наконец, «Интернационал».

В продажу букварь пускать нельзя.

1919 г.

Впервые опубликовано в газ. «Еженедельник «Правды», 1919, № 9

Печатается по указанному источнику

---

[1] Речь идет о «Коммунистической марсельезе» Д. Бедного.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

«ПРОСВЕЩЕНИЕ». ОРГАН САРАТОВСКОГО ГУБЕРНСКОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. 1918, № 2 (ДЕКАБРЬ). 130 стр.

Почти вся книжка посвящена вопросам единой трудовой школы; внешкольной работе посвящено немножко больше странички из 130 страниц. Внешкольный подотдел жалуется на полное отсутствие средств, на отсутствие умелых, опытных работников по внешкольному образованию, на слабую связь с местами: «...как ни старался губернский внешкольный подотдел установить связь с уездами и чрез них с волостями, это удалось только частично. Отсутствие стройной организации по всей губернии, единого целого, еще долго будет сказываться на всей работе, и много придется потратить усилий, чтобы направить работу действительно в настоящее русло внешкольной работы» (стр. 107).

Характерно следующее замечание автора заметки: «Спектакли — это какой-то бич, испанская болезнь, которая часто мешает абсолютно всякой культурной работе в школе, которую занимают под спектакли» (стр. 107).

В Саратове хорошо поставлен кинематограф, хорошо работают секция лекций и чтений, секция художественно-промышленная, осуществляющая идею создания рабочего политехникума.

В книжке довольно слабо отражается местная жизнь, большую часть журнала занимают теоретические статьи.

Полное недоумение вызывает статья без подписи под названием «Проект положения о Саратовской 1-й вспомогательной школе, находящейся в ведении отдела народного образования». В статье говорится о трудовой

школе, но для отсталых детей составляется расписание занятий по примеру классической гимназии. Разница только та, что у них большее число уроков; увеличение идет за счет ручного труда, который в классической гимназии вовсе не полагается, латинский необязателен, больше игр и гимнастики, больше рисования, меньше французского языка, больше арифметики и естествознания, девочки не проходят алгебры. При школе есть «профессиональное образование», которое считается уделом малоспособных. Одного этого «расписания» достаточно, чтобы признать Саратовскую 1-ю вспомогательную школу негодной.

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 2-3

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

«ПРОЛЕТАРИАТ И ПРОСВЕЩЕНИЕ». ДВУХНЕДЕЛЬНЫЙ ОРГАН ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ МЫСЛИ САМАРСКОГО ГУБЕРНСКОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. 1918, № 1 (ДЕКАБРЬ). 22 стр.

Эта книжка производит совершенно иное впечатление, чем саратовское «Просвещение» [1]. Об уездной работе и тут говорится чрезвычайно мало — есть только несколько сообщений из Бузулука,— но просветительная работа в самой Самаре отражается в журнале чрезвычайно ярко. В журнале есть, что называется, «душа». В коротеньких сообщениях оповещается о важном и неважном: о съезде учителей, питании детей, продаже книг из советских складов, естественноисторическом музее, командировке инструктора, об образовании на улицах [2], о подготовке культурных работников и пр. и пр. Нет больших принципиальных широковещательных статей, зато в каждой строчке сквозит забота охватить работу во всей широте, использовать все силы, чтобы дать детям, массам максимум знаний.

Если подвести итоги тому, что сделано, то выйдет очень много.

В Самаре организован совет народного образования из 114 членов; устраивается съезд учителей; мобилизованы учащиеся педагогических курсов для работы поочередно среди красноармейцев; проведен съезд по

[1] См. стр. 37 наст. тома.— *Ред.*

[2] В информации «Образование на улице» в рецензируемом номере журнала говорится об организации на улицах подвижных выставок, киносеансов, концертов и др.— *Ред.*

внешкольному образованию; открываются курсы по внешкольному образованию, курсы для подготовки советских работников; проведена мобилизация интеллигенции в уезде; открыта красноармейская школа; проведена в уездах анкета по внешкольному образованию; оказывается всяческое содействие Коммунистическому Союзу Молодежи; взяты на учет все книги и равномерно распределяются; реформируется библиотечное дело. Что касается детей, то организуется их питание, устраиваются коммунистические общежития для беспризорных детей, открываются новые школы...

Надо пожелать самарским товарищам всякого успеха в их работе.

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 2-3

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

«ИЗВЕСТИЯ ОТДЕЛА ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МГСР и КД»[1]. М., 1918. № 2. 25 стр.

Второй номер «Известий отдела внешкольного образования» выгодно отличается от первого. В первом был ряд статей теоретического характера, но совершенно не освещалась работа местная. Во втором номере есть статьи «Ход внешкольной работы по Можайскому уезду» и «Положение библиотечного дела в некоторых уездах Московской губернии», описание работы в Щелкове, корреспонденции из Наро-Фоминска, Бронниц, Щелкова.

В Можайском уезде главная работа идет в крестьянских культурно-просветительных кружках, читаются вместе газеты, книги (иногда с волшебным фонарем), ставятся пьесы. Население жаждет лекций, школ, хороших книг. Уезд земледельческий, культурных сил мало. Интересно было бы, если бы к этой статье, как и к последующим, приложили план работы, намеченный в этом уезде губернским отделом.

Очень грустную картину положения дел рисует статья «Положение библиотечного дела в некоторых уездах Московской губернии»: библиотеки плохи по составу, хотя книг в них довольно много; плохи библиотекари (один библиотекарь, старый учитель, не выдавал в постные дни светских книг для чтения), не знают техники дела и т. д. При библиотеках обыкновенно обширны отделы религиозно-нравственные. Автор статьи сожалеет,

[1] *МГСР и КД* — Московский губернский Совет рабочих и крестьянских депутатов.— *Ред.*

что среди религиозных книг этих библиотек «мало таких книг, которые поднимали бы этическую сторону души, облагораживали бы человека» (стр. 10).

В современный революционный период не в религии будет искать все молодое и живое ответа на выдвигаемые жизнью вопросы. Старая буржуазная этика умирает, на смену ей идет этика пролетарская, этика коллективизма. В отделах религиозно-нравственных должны находиться книги, говорящие и об отделении церкви от государства, и о происхождении религиозных верований, и Л. Толстой, и Ренан и т. д.

Чрезвычайно интересна статья о работе в Щелковском районе. Рабочие этого района рвутся к знанию. Несмотря на продовольственный кризис, работа ширилась все время: читались лекции, функционировали библиотеки, шли курсы для взрослых. Состоялся съезд по внешкольному образованию, при Щелковском Совдепе организован был внешкольный отдел, при профессиональном союзе создался также внешкольный центр. В Щелкове выходит своя газета — «Творческая мысль». Курсы имеют очень широкую базу. В деревнях устраиваются кружки, народные дома и пр.

Во втором номере «Известий отдела внешкольного образования МГСР и КД» помещен также ряд других статей: «Очередные задачи внешкольного образования», «Образование школьное и внешкольное», «Театральный инструктор», «Как и чем украшать народные дома», «О задачах лекционной секции».

1919 г.

Впервые опубликовано в журн. «Внешкольное образование», М., 1919, № 2-3

Печатается по указанному источнику

ПО ПОВОДУ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА Б. Г. КОЗЕЛЕВА «ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» *

(ВЫСТУПЛЕНИЕ НА ЗАСЕДАНИИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНОЙ СЕКЦИИ III ВСЕРОССИЙСКОГО СЪЕЗДА ПРОФСОЮЗОВ)

Коллегия Наркомпроса прекрасно понимала с самого начала, какое громадное значение имеет профессионально-техническое образование.

Капиталистические страны обращали громадное внимание на профессионально-техническое образование. На каждой всемирной промышленной выставке капиталисты разных стран наглядно могли сравнить успехи промышленности в своей стране с успехами своих конкурентов на мировом рынке, могли проследить связь этих успехов с повышением уровня технического образования. Конкуренция толкала буржуазные правительства на улучшения в этой области.

Мы имели громадную литературу по вопросам профессионально-технического образования, имели большой опыт по организации этого дела. Для Советской республики вопрос жизни и смерти — поднятие ее производства на высокий уровень развития. Коммунизм не возможен при мелком производстве. Поэтому для Советской республики вопрос о подготовке достаточных кадров квалифицированных рабочих имеет особую остроту. Мы должны использовать весь опыт капиталистических стран в деле постановки профессионально-технического образования, но должны подвергнуть этот опыт строгой критике. Часто то, что приемлемо для государ-

ства капиталистического, неприемлемо для государства социалистического. Капиталисты смотрели на рабочего лишь как на «рабочие руки», как на орудие наживы; рабочий как человек совершенно не интересовал их. Это клало отпечаток на все профессиональное образование. В Советской России на первом плане стоит человек. Ради избавления его от эксплуатации, ради поднятия его на высшую ступень развития, ради его благополучия, его свободы была совершена социалистическая революция. Поднятие промышленности есть лишь средство, цель — благополучие человека. Подходя с такой точки зрения к вопросу профессионально-технического образования, мы должны откинуть очень многое из того, что было приемлемо для капиталистического государства. С нашей точки зрения, профессиональное образование не должно калечить человека, делая его с ранних лет узким специалистом, не должно суживать его горизонт, а должно помогать лишь его всестороннему целостному развитию. И профессиональное образование должно подготовлять теперь не только исполнителя, механического работника,— оно должно также подготовить из того же работника хозяина производства.

Эту точку зрения развивал Наркомпрос два с половиной года тому назад, когда настаивал на необходимости немедля взяться за надлежащую постановку профессионального образования и призывал к этой работе профессиональные союзы, а также всех деятелей старого профессионального образования, заведующих техническими и вообще профессиональными школами всех типов. Но профессиональные союзы ограничивались посылкой одного своего представителя, изредка приходившего на происходившие заседания по постановке профобразования. Никакой поддержки со стороны профсоюзов Наркомпрос в этом деле не получил. Может быть, это являлось следствием того, что в то время рабочим было не до мирного строительства: все силы уходили на защиту Советской республики, на борьбу за ее существование. Инженерная публика не шла на соглашение с Наркомпросом, отстаивала свою точку зрения на профессиональное образование.

Должен ли был сдать позиции Наркомпрос? Я считаю, что не должен был.

Теперь времена изменились. Советская республика победила в гражданской войне. Она существует тоже два с половиной года. Спецы говорят теперь другим языком. С переходом на мирное производство и профсоюзы заинтересовались вопросом профессионального образования. Момент как нельзя более благоприятный для организации этого образования.

Главный недостаток тезисов тов. Козелева заключается в том, что в них подход к вопросам профессионального образования тождествен с подходом к этому вопросу спеца, которого интересует только промышленность и совершенно не интересует рабочий. Тов. Козелев говорит о необходимости узкой специализации. Для рабочего такая специализация означает вероятность очутиться в один прекрасный день без работы. Узкая специализация должна иметь под собой почву общего теоретического и практического политехнического образования, которая дает возможность и узкому специалисту переменить в любое время свою специальность на другую. Говоря о необходимости политехнического воспитания для рабочих, К. Маркс пишет: «...природа крупной промышленности обусловливает перемену труда, движение функций, всестороннюю подвижность рабочего»[1]. Эти слова относятся не к крупной промышленности будущего, а даже к промышленности 50-х гг. XIX в.

В тезисах тов. Козелева имеются нападки на принцип трудовой школы. «Это отвлеченный принцип оранжерейного перенесения трудовых процессов в школу» и т. п. Мы можем говорить о неправильном, слишком мещанском, чисто ремесленном, оторванном от жизни осуществлении принципов трудовой школы в Советской России, но отрицать самую сущность идеи трудовой школы прямо смешно.

Мы знаем, что в Америке осуществляется трудовая школа, что она дала блестящие результаты в том отношении, что повысила трудовые навыки учащихся до высокого уровня и является прекрасной подготовкой к профессиональному образованию. Другая промышленная страна, Германия, конкурентка Америки, учла и правильно оценила значение трудовой школы и лихорадочно

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 23, стр. 498.

стала строить такие же школы у себя. Даже во время войны строились новые здания для трудовых школ и обсуждались вопросы, касающиеся трудовой школы.

Конечно, для нас трудовая школа не средство победить на мировом рынке, но мы не можем не согласиться с К. Марксом, что соединение производительного труда с обучением и гимнастикой явится не только одним из средств «для увеличения общественного производства», но и единственным средством «для производства всесторонне развитых людей»[1]. Как мы видим, К. Маркс увлекся общечеловеческой стороной воспитания и придавал ей громадное значение.

Тов. Козелев в пункте 8-м предлагает отодвинуть все общеобразовательное образование на задний план, отдав все внимание профессионально-техническому образованию. При этом он, однако, забывает, что хоть сколько-нибудь глубокое профессионально-техническое образование требует уже от слушателей известной общеобразовательной подготовки: слушатели должны быть хорошо грамотны, знать хотя бы начальную математику, иметь более или менее основательные знания по истории и географии.

У нас в России, где так низок общий образовательный уровень, необходимо самое широкое развитие внешкольного образования, которое должно снабдить рабочих всеми необходимыми им общеобразовательными знаниями. Я считаю, что правильно было бы в секции, а потом и на съезде разбирать и голосовать лишь принципиальную часть резолюции. Вопрос же о самой организации профессионально-технического образования требует предварительного изучения дела, и вынуждать членов секции (а потом съезда) голосовать за методы преподавания в профессиональных школах, за формы тех или иных курсов нецелесообразно.

10 апреля 1920 г.

Публикуется впервые по копии

ЦГАОР, ф. 5451, оп. 5, ед. хр. 607, л. 10—12

---

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 23, стр. 495.

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА ТЕЗИСОВ «ОБ ОЧЕРЕДНЫХ ЗАДАЧАХ ОТДЕЛА ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ» *

(М. Н. ПОКРОВСКОМУ)

Дорогой Михаил Николаевич, Вы знаете, что мне очень близки все вопросы, касающиеся единой трудовой школы, поэтому мне хотелось бы высказаться по поводу Ваших тезисов.

Под § 8 Ваших тезисов я подписываюсь целиком. Помните, как-то давно, больше года тому назад, я Вам говорила, что считаю, что в деле единой трудовой школы центром не сделано ничего, что одной декларации мало. Что я права была, особенно убедила меня моя поездка на «Красной звезде», во время которой мне пришлось наблюдать полную беспомощность учителей, целиком подписывавшихся под нашей декларацией. Надо прийти этим учителям на помощь, дать план работы, указать, как подступиться к ней. То, что сейчас происходит в трудовых школах, в большинстве случаев зеленая чепуха, а мы смотрим и не помогаем.

Точно так же присоединяюсь и к § 11, считая, что пропаганду за единую трудовую школу надо повести как можно шире. И тут я возвращаюсь к своему «пунктику» — советам народного образования. Это лучшее средство втянуть массы в вопросы строительства трудовой школы, сделать эту школу им близкой, понятной.

Что касается § 10, то я бы сказала, что необходимо поддерживать не только инициативу, исходящую от учительства, но и всякую инициативу с мест. Я думаю,

что учительство не должно быть обособлено от населения. Старое правительство делало все, чтобы оторвать учительство от широких масс, Советское правительство должно сделать все, чтобы их сблизить. И потому так важны советы народного образования. Сейчас мы видим, например, разрастающуюся неприязнь между учителями и населением. Население берет детей из школы и не дает учителям пайка, учителя голодают и враждебно смотрят на крестьян. Разве это было бы возможно, если бы учителя и население понимали друг друга, население ценило трудовую школу, а учитель ценил бы помощь населения?

Наше «Положение о школьных комитетах» в сущности было упразднением советов народного образования, сведением живого участия населения в строительстве школы к выборам нескольких представителей от населения. Последствия этого сказываются как нельзя лучше.

Поэтому надо бы формулировать § 10 иначе — не «обществ из педагогов», не «кружков из педагогов», а организация обществ (и из педагогов, и из рабочих, и из кого угодно) для тех или иных педагогических целей.

Насчет педагогического персонала я не согласна совершенно. По-моему, в наших программах, планах работы и прочем мы можем исходить только из интересов учеников и интересов коммунизма, но никоим образом не из того, что приемлемо для старых педагогов, что нет. Педагог педагогу рознь: есть старые педагоги, которые могут еще стать настоящими новыми педагогами, и есть среди старых педагогов немало реакционного хламу, который надо за сто верст гнать от соприкосновения с детьми и молодежью. Из «человеков в футляре» ничего не выйдет, в советской школе им не может быть места. Педагогика — дело живое, на него реакционера пускать нельзя, как нельзя пустить его в агитацию и пропаганду, тут дело особое.

Поэтому § 1 кажется мне неправильным.

Насчет медленности и постепенности я тоже не согласна. Сейчас мы переживаем революционное время, и педагог, которого это время не захватило и он остался тем, чем был, никуда не годится. Ученики-то ведь стали другими. Наша беда не в том, что мы стремились быстро воплотить в жизнь принципы трудовой школы, а в

том, что проводили не трудовую школу, а всякие «самообслуживания». Я бы хотела знать, что нового внесено нами в школу. Нет, мы виноваты не тем, что слишком быстро проводили в жизнь трудовую школу, а что вовсе не проводили ее.

Я не считаю Ваши тезисы отказом от принципов трудовой школы, но думаю, что § 1—3 могут быть поняты совсем наоборот и на местах станут тащить в преподаватели всякую реакционную сволочь. Больное это место — трудовая школа, но над ней надо поработать, а главное, втащить в дело рабочих, связать школу с жизнью. Ведь как она была оторвана от жизни, так осталась и до сих пор. И вообще слишком многое осталось по-старому.

Грешным делом, я не очень обожаю «опытные учреждения». Конечно, надо знать, что́ хочешь проводить в жизнь, но вопрос, как проводить в жизнь, очень сложный, зависит от личности руководителя, от массы условий, которые всюду различны, и что удалось в опытном учреждении то или иное начинание, ничего не доказывает...

Я ужасно соскучилась по комиссариату, со внешкольниками в деятельной переписке, приезжают они ко мне, кажется, завертелось колесо, но еще очень много дефектов, надо еще людей; а кое-что выходит аппетитно... Стараемся работать по директивам IX съезда, вести пропаганду в направлении поднятия в массах сознательного отношения к вопросам труда и организации крупной промышленности. Пока начинаем только.

А я опять увязла в профессиональном образовании, хоть не мое это дело, да книжки интересные попались, которые навели на всякие мысли. Получили ли Вы мою брошюрку?

Жму руку.

Н. К. Ульянова

[*Июнь 1920 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 1, ед. хр. 73, л. 1—4

1921 · 1930

ПО ПОВОДУ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА И. Н. ПЕРЕПЕЧКО «РОЛЬ И ЗАДАЧИ КУЛЬТРАБОТЫ ПРОФСОЮЗОВ» *

Говоря, что формирование государственных просветительных органов полностью осуществляется межсоюзными органами через их культотделы, тов. И. Перепечко искажает постановления последнего съезда профсоюзов [1], и это ярко демонстрирует пренебрежительное отношение тов. И. Перепечко к постановлениям рабочих организаций, каковыми являются профсоюзы.

Политика Наркомпроса в отношении рабочей массы определяется программой партии РКП(б), во-первых, указаниями ЦК партии, во-вторых. Состав Наркомпроса как делового государственного органа должен определяться пониманием этой политики (партийностью), во-первых, знанием дела, во-вторых, а не средневековым принципом происхождения («дворянское происхождение» навыворот). Взгляд, что всякому рабочему от рождения присуще ясное понимание, каковы задачи пролетариата, есть рабское подражание идеологии позорной памяти «Рабочей мысли», с упоением повторявшей: «Не надо нам Марксов и Энгельсов, они были интеллигенты!» Надо знать и программу той партии, к которой принадлежишь, и ее историю.

То, что Союз работников просвещения и Всерабис составлены в массе своей в силу своего воспитания, условий работы и недавнего прошлого из элементов,

[1] Речь идет о IV Всероссийском съезде профсоюзов (17—26 мая 1921 г.).— *Ред.*

чуждых пролетариату, справедливо; что профсоюзы производственные должны всячески на них влиять — тоже верно; что надо разработать формы этого влияния — тоже верно. Но отсюда не следует, что Союз работников просвещения не может и не должен выполнять задач, возложенных на него съездом профсоюзов, что вовлечение в политпросветработу широких масс, содействие работе Наркомпроса и контроль за работой органов Наркомпроса с точки зрения достаточности широты их работы и целесообразности ее не должны иметь места.

[*Сентябрь 1921 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 8, л. 265—266

ОТЗЫВ НА КНИГУ П. Г. МИЖУЕВА «ВОПРОСЫ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В ЕВРОПЕ И ОТВЕТЫ НА НИХ АМЕРИКИ»

Книга П. Г. Мижуева «Вопросы средней школы в Европе и ответы на них Америки» представляет собой самую наивную идеализацию американского буржуазного строя. Например, по поводу того, что центральное федеративное правительство передало администрирование школы правительствам штатов,— целые потоки похвал демократическому строю Америки. По поводу того, что какой-нибудь съезд выберет из своей среды комиссию,— тоже целые дифирамбы буржуазно-демократическому строю.

Темные стороны американской школы совершенно замалчиваются.

Книга в значительной степени устарела. В ней, например, многие страницы посвящены вопросу о том, нужно ли и в какой мере проходить древние языки. Точно так же некоторым анахронизмом звучат похвалы ручному труду в американских школах. Теперь мало кто сомневается в пользе ручного труда, теперь вопрос о трудовой школе рассматривается совершенно под иным углом.

Тем не менее полагаю, что книгу к печатанию можно разрешить, так как все же некоторое понятие, хотя и очень слабое, об американской школе она дает.

[*1922 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5. л. 732

РЕЦЕНЗИЯ

«ДОЛОЙ НЕГРАМОТНОСТЬ». МАТЕРИАЛ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ПОСЛЕ БУКВАРЯ. ГОД ИЗДАНИЯ 3-й. М., ИЗД. ВСЕРОССИЙСКОЙ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ КОМИССИИ ПО ЛИКВИДАЦИИ БЕЗГРАМОТНОСТИ. 1922, № 22-24 (ЯНВАРЬ), 25-26 (ФЕВРАЛЬ)

С января месяца ВЧКлб стала аккуратно выпускать каждый месяц журнал для малограмотных «Долой неграмотность». Журнал иллюстрированный, напечатан крупным шрифтом (32 стр. каждый номер) и дает богатый и разнообразный материал для чтения.

Работающие в школах взрослых знают, как трудно бывает найти материал для чтения малограмотных взрослых. Газеты и книги им еще не под силу, не в силах они часто справиться даже с брошюрами, если они напечатаны мелким шрифтом, трактуют сложные вопросы и написаны трудным интеллигентским языком. Такие брошюры и книги отбивают у малограмотных охоту к чтению, подрывают у них уверенность в своих силах и создают представление, что «книги пишутся лишь для господ». Но и содержание детских букварей и книжек мало интересует взрослых. Надоест читать: «У Маши была кукла, куклу звали Сима»,— читать о кошечках и зайчиках, когда жизнь ставит все новые и новые вопросы, будит тяжелые думы.

Журнал «Долой неграмотность» учитывает все это. Январский номер (№ 22-24) посвящен главным образом голоду, помощи голодающим, борьбе с засухой. Затем приведен ряд стихотворений Некрасова (в связи с его юбилеем). Объяснены трудные слова, дан список брошюр, которые надо прочесть в связи с затрагивае-

мыми в номере вопросами; руководителям даны указания, как вести занятия по комплексному методу.

Февральский номер (№ 25-26) также говорит о голоде и помощи голодающим, о том, как помогают иванововознесенцы прикрепленной к ним области Мари. Есть статья «Народ мари». Имеются статьи: «Иваново-Вознесенск», «Центрально-Промышленный район» (с диаграммой), «Географический очерк Центрально-Промышленного района», «Жизнь кустарей в селе Павлове» (по «Павловским очеркам» В. Г. Короленко). Приведены биография В. Г. Короленко (в связи с его смертью) и его рассказ «На заводе». Потом указывается, какую роль в Центрально-Промышленном районе имеют огороды и даются статьи «Все на огороды!» и «Азбука огородничества».

Все это снабжено рисунками, диаграммами, картой, расчетами, приведен ряд стихов.

Материал этот может захватить, увлечь малограмотного.

Отредактирован журнал очень хорошо, с большой заботой и любовью.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «Коммунистическое просвещение», орган Главполитпросвета, 1922. № 2

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ *

«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ». ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ. ПОД ОБЩЕЙ РЕДАКЦИЕЙ И. С. СИМОНОВА. Пг., 1921, № 1-4. 144 стр.

«Педагогическая мысль» выходит с 1918 г. Выходит она под редакцией И. С. Симонова при ближайшем участии С. П. Аржанова, Н. Н. Бахтина, П. Ф. Каптерева, А. М. Калмыковой, К. М. Лепилова, Е. Н. Медынского, С. А. Переселенкова, А. П. Пинкевича, И. И. Полянского, Н. М. Соколова, Н. Э. Сума, Г. Г. Тумима и А. Г. Ярошевского.

В объявлении о подписке на 1921 г. говорится: «Журнал ставит своей *задачей* разработку вопросов по созданию типа единой *демократической* школы, сильной духом *общественности* и способной дать родине полезных работников в области как умственного, так и физического труда».

В № 1-4 за 1921 г. помещена заметка «От редакции», в которой рисуются тяжелые условия работы: «Если ко всему этому прибавить моральные огорчения, обусловленные частыми потерями близких людей, то похищаемых смертью, то волею судеб удаляемых за пределы досягаемости, перед нашими глазами ясно встает картина той ужасающей обстановки, при которой приходилось работать нашим сотрудникам». Весьма характерная заметка, рисующая общий тон журнала.

Остановимся на некоторых статьях.

В № 1-4 помещена статья П. Ф. Каптерева «О школьном самоуправлении и школьной дисциплине». Автор считает, что на русскую школу обрушились два бед-

ствия. Одно из них — провозглашение единой трудовой школы. «Когда была объявлена школа не только единая, но и трудовая, тогда начался в школах эксперимент путаного и даже хаотического характера, переходивший по временам в какой-то педагогический сумбур... Одновременно с этим бедствием нагрянула другая беда — извращенное понимание учащимися школьной свободы, как освобождения от всяких занятий... Юношество бездействовало, болталось без толку и по временам и местами безобразничало» (стр. 19).

Затем начинается описание ученических организаций. Автор не находит слов, чтобы втоптать в грязь пробудившееся в юношестве стремление к организации: «...деятельных работников в организациях оказалось очень мало... одичалая толпа не хотела подчиняться их руководительству и авторитету, хотела жить, как ей захочется и вздумается, и, главное, не хотела никак работать, а только кричать на собраниях и играть в представительство» (стр. 20) — и так далее все в этом роде. Собственно говоря, прочитав первые две страницы, следовало бы бросить читать статью, ибо что может сказать о школьном самоуправлении и школьной дисциплине педагог, с такой ненавистью говорящий о молодежи, хотящей организовать по-новому жизнь школы. Все мы видели учащуюся молодежь, видели этих подростков, всех себя отдающих делу налаживания новой школьной жизни, может быть, не знающих еще меры своих сил, но упорно стремящихся к цели.

Совсем иначе рисует молодежь другой петроградский педагог, Ю. И. Фаусек, в № 1 «Новой России» за 1922 г., в статье «Молодежь». В статье описывается, как страстно стремится молодежь к знанию, какие препятствия она при этом преодолевает, как мужественно, стоически переносит она и холод, и голод, и тяжелый физический труд, и всякие другие невзгоды. Рассказывается, как живет эта молодежь коммунами и делится последним друг с другом. «А что неудержимое стремление к образованию, жажда к знанию широко разлиты среди русских людей всех возрастов, начиная от детей, едва начинающих говорить, и кончая стариками, мы это узнали за четыре года революции» (стр. 44),— пишет Фаусек.

Только П. Ф. Каптерев не заметил этой жажды у молодежи.

Вернемся, однако, к его статье.

П. Ф. Каптерев отмечает, что вне школы возникли тоже организации молодежи, и очень резко высказывается против таких организаций, которые носят партийный характер. «Часто партийные взгляды молодежи прямо навязываются, а еще чаще прививаются косвенными путями. Такие организации учащихся... не отвечают общим задачам школы и напоминают обработку юношества в иезуитских коллегиях» (стр. 21).

Далее автор обрушивается на тех, кто якобы отстаивает чисто фабричную организацию школьных занятий: «Учебные же занятия в видах социального развития хотят организовать так, как организованы работы на фабриках, с разделением занятий на части и поручением каждой части работы отдельному учащемуся. Отдельные работы учащихся будут соединяемы — получится целое. Тогда каждый изъян в работе, каждая небрежность, леность, неумелость обнаружатся и будут ясны всем» (стр. 23). И автор обрушивается на тех, кто этого якобы хочет: «Фабрике выгодно специализировать рабочих, потому что ее задача — выработать в кратчайшее время наибольшее количество хороших и дешевых продуктов; рабочий есть только орудие, средство для получения продукта, сам по себе он в счет не идет, о его развитии и умственных удобствах никто не заботится. Школа имеет задачей не переделать наибольшее количество работ, разделив их по кусочкам, по одной семнадцатой и по одной сотой, а развить всестороннюю личность, сделать из нее сознательного человека, ясно понимающего цель и весь ход школьной работы. А такой цели невозможно достигнуть, дробя и специализируя занятия, не давая возможности каждому учащемуся проделать каждую работу сполна. Что хорошо может быть на фабрике, то совсем не годится в школе» (стр. 24).

Автор не указывает, кто это хочет организовать школу на манер фабрики. Признаться сказать, стоя близко к делу народного образования в России четыре с половиной года, я ни разу не слыхала такого мнения и ни одной статьи не читала, защищающей такую точку

зрения. Проще было бы назвать, где, когда, в какой статье, кем такая точка зрения развивалась. Тогда можно было бы также знать, верно ли П. Ф. Каптерев излагает мысль автора такого утверждения. В том виде, как оно приводится в статье Каптерева, оно бессмысленно.

Каптерев впадает в ошибку, когда говорит, что весь класс должен проделывать одну и ту же работу, задача должна ставиться всем одинаковая. Это полное игнорирование индивидуальности ученика, его интересов, его склонностей. Это та шаблонизация, та стрижка под одну гребенку, которой гордятся некоторые французские педагоги: во всей Франции в определенный час в соответствующем классе пишут одну и ту же диктовку. Благодарим покорно.

Не в такой плоскости надо вести обсуждение вопроса. Надо конкретно обсудить, какая работа должна проделываться учениками, как должна она проделываться, чтобы возможно было учесть интерес и индивидуальность каждого ребенка, чтобы она в то же время носила коллективный характер, воспитывала бы общественные навыки. Вот о чем надо говорить.

Как ни странно, но, говоря о самоуправлении учащихся и школьной дисциплине, П. Ф. Каптерев не говорит совершенно о способах развития общественных инстинктов в школе, о развитии определенных общественных навыков, что имеет такое громадное значение для общественного воспитания учащихся. Не говорит о том, как помогать этим общественным инстинктам претворяться в определенную школьную конституцию, как развивать детскую инициативу в этом направлении.

Около чего должна расти детская организация, что должно стоять в ее центре?

Сторонники трудовой школы считают, что школьная организация должна вырастать из потребности организовать школьную жизнь и труд в школе.

П. Ф. Каптерев ставит школьным ячейкам другие цели: «...сторожить очень шаловливых и дерзких, принимать охранительные меры против дурных склонностей сочленов... Ячейка обсуждает все трения и столкновения между учащимися и учащими... успехи и неуспехи класса в науках и поведении и т. д.» (стр. 28). Ячейка

устраивает кружки и заботится об учреждении общественно-благотворительных предприятий и т. д. В состав классной ячейки непременно входит классная наставница и т. д.

Каким затхлым духом веет от всего этого и как далек П. Ф. Каптерев от современной молодежи!

Остановимся еще на одной статье общего отдела из того же номера «Педагогической мысли» — на статье И. Гревса «Два педагогических идеала». В статье противопоставляются два типа школы: общеобразовательная школа и школа профессиональная. Автор защищает школу общеобразовательную и говорит, что профессиональная школа должна строиться лишь на базе школы общеобразовательной. В этом автор совершенно прав. Советская власть сначала допускала профессиональные школы лишь начиная с семнадцати лет, и только после совещания в январе 1921 г.[1] возраст, с которого допустимо начинать профессиональное образование, был понижен до пятнадцати лет по настоянию Главпрофобра, поддержанному культотделом ВЦСПС. Профессиональное образование начинается после семи лет общеобразовательной школы.

Такое постановление имеет лишь временный характер. Пятнадцать лет — это переходный возраст, когда склонности еще не определились, когда интерес подростка часто в корне меняется, когда подросток требует особо внимательного отношения к себе. Выбор профессии в этом возрасте может быть лишь совершенно случайным, а переход из школы в школу отзывается на ребенке крайне болезненно. О более ранней специализации никто, кроме разве самых невежественных людей, в педагогике не говорит, и никакие профессиональные школы для детей до пятнадцати лет в Советской России недопустимы.

Тут И. Гревс совершенно прав. Для того чтобы обрисовать разницу между общеобразовательной школой и школой специальной, не стоило бы, пожалуй, пускаться в дальние исторические экскурсии и противопоставлять греков и римлян; можно бы подойти к вопросу го-

[1] Имеется в виду I партийное совещание по народному образованию (31 декабря 1920 г.— 4 января 1921 г.).— *Ред.*

раздо проще, ну да уж это дело автора. Есть у автора немало интересных мыслей. Например, совершенно правильно автор подчеркивает, что «учиться — это тоже значит жить». Только — а это ведь самое главное — автор общеобразовательную школу понимает совершенно иначе, чем понимают ее сторонники трудовой школы.

Сторонники трудовой школы ставят школе задачу дать детям возможность изучить окружающую среду, то есть природу и человеческое общество, понять закономерность общественных и естественноисторических явлений и научиться, опираясь на приобретенные знания, преобразовывать эту среду.

А как понимает общеобразовательную школу профессор Гревс? Какие он ставит ей задачи? Школа, по его мнению, должна сообщить ученикам «абсолютные, вечные достижения» (стр. 17).

«К свету духовному, научному и религиозному тянутся людские умы и сердца по неодолимому врожденному влечению, самостоятельному и самодовлеющему, независимо от всякого экономического и иного, личного либо классового, интереса, во имя правды, по которой в человеке голод так же неодолим, как и по хлебе» (стр. 13—14). Дать массам через школу истину, которую они ищут,— такова задача школы. По мнению профессора Гревса, «буржуазные науки и искусство» — это иллюзии. «Наука ищет истину, а истина нужна всем и для всех одинакова, так же общечеловечна и независима красота» (стр. 13).

В заключение автор пишет: «Эрнест Ренан говорит: «Наука — первая потребность человека... Она одна может улучшить судьбу людей здесь, на земле» (стр. 18). Мысль эта будет замечательно верна, если мы расширим понятие науки (la science) и «уразумеем ее в смысле открытия истины всеми силами человеческого духа, умом и воображением, исследованием и интуицией, художественным чутьем и творчеством, дивинацией тайн бытия. Пусть для этого работает серьезно организованная, твердо поставленная и свободно действующая школа...» (стр. 18).

Обе приведенные статьи — и статья П. Ф. Каптерева, и статья профессора И. Гревса — характерны для общего отдела «Педагогической мысли».

Кроме общего отдела, в журнале имеются еще два других отдела: библиографический отдел и педагогическая хроника. Библиографический отдел составляется очень интересно и разносторонне. Пожалуй, то же можно сказать и о педагогической хронике. Правда, и в том и в другом отделах тот же дух, что и в общем отделе, но есть и другие ноты.

Библиография и хроника заслуживают того, чтобы быть прочитанными, особенно при бедности нашей библиографической литературы в области педагогики.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 1

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934

РЕЦЕНЗИЯ

«ПРОСВЕЩЕНИЕ». ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СБОРНИК № 1. ИЗД. ПЕТРОГРАДСКОГО ГУБЕРНСКОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Пг., ГИЗ. 1921. 288 стр.

Педагогический сборник «Просвещение», вышедший недавно в Петрограде, прекрасно отражает ту большую педагогическую работу, которая ведется в Питере. Надо сказать, что сборник прекрасно средактирован. Начинается он статьей С. Золотарева «Литература в обстановке трудовой школы». Эта статья очень интересна по тому новому подходу к преподаванию литературы, который в ней развивается. Но еще более интересна она по настроению автора, которое можно определить как сменовеховское. Приведем несколько мест. «Знаю,— пишет автор в конце своей статьи,— могут быть трезвые указания на то, что действительность ужасна, нет учебников, нет дров, водопровод не действует и т. д. После подведем итоги битым горшкам и поищем виноватого. Но ведь делать-то что-нибудь надо! Если на то пошло, то и научиться борьбе с холерой можно только на холере. Форма современной школы плоха. Но принцип верен. И как бы ни была по-своему законченной и налаженной старая школа, оформление современной неурядливости нужно вести, равняясь по новому принципу, а не по старому образцу» (стр. 12).

В начале статьи автор дает обоснование этой точке зрения: «В настоящий момент у нас в России наука переживает совершенно исключительное состояние. Жизнь теоретически обосновывается на принципах, подлежащих научному признанию и обладающих огромной по-

ступательной энергией, практически же проявляется в формах, отбрасывающих нас к темному средневековью. Принципы уносятся вперед, в сознании возникает множество увлекательных вопросов, сложных по себе и осложняемых своей одновременностью и срочностью; формы тяготят своим убожеством, грозят заглушить жизнь духа. Что делать среди этой драмы? Опереться на принципы, добытые ценою революции, чтобы во имя их, а не во имя старого уклада жизни бороться с уродливыми формами еще не образовавшегося нового уклада» (стр. 1). И наконец: «Наука не просто демократизируется и не шаблонно революционизируется. Она входит в программу дня и мобилизуется для национального перевоспитания в перспективе планетного общежития. Минимума трудовой школы и демократической науки я не принимаю. Я живу видами на будущее, живу культурным футуристом, и дорогая мне литература в дорогой мне школе, мною подготовляющейся, хотя и не мною перелицованной, для меня могучий источник новой энергии, новых возможностей, нового творчества» (стр. 10).

И это общее настроение сборника, недаром статья С. Золотарева пущена первой.

Сборник дает довольно полное представление о педагогической работе, производимой в Петрограде. Описаны состоявшиеся летом учительские съезды, собраны материалы по летней школе, две статьи посвящены вопросу о самоуправлении учащихся, и, наконец, описана постановка профессионально-педагогического образования в Петроградской губернии.

Учительских съездов было прошлой осенью три: 1) преподавателей физики, химии и космографии, 2) преподавателей естествознания и 3) преподавателей русского языка и литературы.

Первый съезд преподавателей физики, химии и космографии, имевший место 22—27 августа, продолжался 6 дней, привлек 316 учащих (214 — из Петрограда и 102 — из провинции). На нем был сделан ряд (тринадцать) научных сообщений, был выдвинут вопрос о строении курсов и программ по физике, химии и космографии, затем сделан ряд докладов по отдельным вопросам школьных курсов. Съезд обратил также большое внимание на вопрос о лабораторных занятиях, экскур-

сиях и летней школе. Наконец, последняя тема была об упрощенных самодельных приборах.

Следующий съезд — *съезд преподавателей естествознания* — продолжался с 29 августа по 3 сентября 1921 г. и привлек около 1 тысячи человек. Программа работ съезда была посвящена обсуждению и разработке следующих вопросов: 1) школьное оборудование при современных условиях, 2) практические занятия и лабораторные опыты по отдельным предметам естественноисторического курса, 3) естественноисторические экскурсии, их методика и техника и, наконец, 4) программы по естествознанию для школ разных типов, а также для внешкольного преподавания.

Наконец, третий съезд — *съезд преподавателей русского языка и литературы*, проходивший с 3 по 14 сентября, привлек более 1300 человек. Огромная аудитория работала иногда с 10 часов утра до 1 часу ночи (с трехчасовым перерывом) с большим подъемом и напряжением.

Съезды эти, несомненно, имели очень большое значение для петроградского учительства. Вопрос о съездах освещен в «Просвещении» очень подробно.

Другой вопрос, которому сборник отводит достаточно большое место,— это вопрос о *летней школе*. Этому вопросу посвящено около 45 страниц, и освещен он достаточно всесторонне. Летняя школа в Петрограде не является исключением, это типичная школа. Более половины всех петроградских школ вели свои занятия и летом. Этот опыт имеет, конечно, очень большое значение.

В первых двух статьях (Р. Лемберг и В. Герда) поставлен вопрос о том, должна ли быть летняя школа прямым продолжением зимней, или нет. Лично я считаю точку зрения В. Герда, полагающего, что летняя школа должна складываться по иному типу, чем школа зимняя, более правильной, открывающей возможность весьма плодотворного и своеобразного развития новых педагогических методов.

Остальные статьи посвящены разработке вопроса о преподавании летом отдельных дисциплин: «Математика летом», «Изобразительные искусства в летней школе», «О ботанике в летней школе», «О природоведе-

нии в летней школе», «Постановка краеведения в летней школе».

Статья И. Челюсткина хотя и посвящена вопросу летней школы в целом, но касается преимущественно вопроса постановки преподавания отдельных школьных дисциплин в летней обстановке. Только статья Е. Брюнелли «Отчет о летних занятиях во 2-й школе рабочей молодежи Выборгского района» дает описание жизни одной из летних школ. Хотелось бы в дальнейших выпусках «Просвещения» найти побольше таких описаний, которые могут лучше всего осветить вопрос, как надо и как не надо ставить летнюю школу.

Надеюсь, петроградцы, опираясь на имеющийся у них материал, смогут осветить также следующие, чрезвычайно важные вопросы: 1) как организует перебрасываемая в деревню школа связь с местным населением, 2) как организуются в школе наблюдения над жизнью и трудом местного населения, 3) принимает ли школа какое-нибудь участие в труде местного населения или же петроградская летняя школа является, подобно целому ряду летних колоний, закрытым учебным заведением, ничем не связанным с местной жизнью.

Вопросу *школьного самоуправления* посвящены статьи Р. Лемберг и И. Челюсткина. Первая статья рассматривает вопрос в целом, вторая описывает осуществленный в одной из школ опыт самоуправления.

В своей статье Р. Лемберг останавливается сначала на американском типе самоуправления учащихся, в основе которого лежит копирование буржуазной республики. Разбирая далее точку зрения В. А. Невского, автор показывает, что и этот последний стоит на точке зрения копирования учащимися государственного аппарата. Только Невский предлагает копировать не буржуазную, а Советскую республику. Автор указывает на необходимость идти другим путем. Самоуправление учащихся должно вырастать на почве постоянных, повседневных интересов школьной жизни. «Только с того периода, когда школа станет производительной общиной, коммуной, осуществляющей общественно-хозяйственную и творчески-учебную деятельность, назреет вопрос об управлении этой деятельностью, выяснится нужда в общем руководстве, в ученических административных ор-

ганах» (стр. 98). Автор разбирает также вопрос, поскольку представительство от кружков учащихся, а также комячейка могут выполнять роль административного органа. Наконец, последний вопрос, который разбирается в статье,— это вопрос о привлечении учащихся в административный орган, ведающий общественным хозяйством в школе,— в школьный совет.

Статья очень интересна и берет правильную линию. И. Челюсткин подходит к вопросу о самоуправлении учащихся с другой точки зрения — с точки зрения разгрузки учащих по преимуществу. В школе И. Челюсткина необходимость наладить жизнь школы привела к осознанию того, «что должен быть орган, распределяющий и ведущий все разнообразные работы и обязанности» (стр. 105). «Таким образом, эта выборность не сводится к привилегиям, а к исполнению необходимой трудовой повинности» (стр. 105). Впрочем, выборность в школе И. Челюсткина почти фиктивная: «Если педагогический совет подходил совершенно сознательно к принципу проведения всех учащихся через орган самоуправления, то сами учащиеся к этому подошли интуитивно, так как они в настоящее время обыкновенно сводят выборы к указанию тех лиц, которые еще не были в том или ином органе самоуправления» (стр. 107). В сущности, в последней фразе таится осуждение такой системы самоуправления, где несение общественных функций сводится лишь к выполнению тяжелой повинности. Система самоуправления, установленная в школе И. Челюсткина, производит впечатление чего-то застывшего, строгого, мало соответствующего живой, подвижной натуре детей. Жизненны, по-видимому, насколько можно судить по статье, лишь общие собрания: «На общих ученических собраниях обсуждаются вопросы, касающиеся всей школьной работы; на этих общих собраниях читаются доклады, рефераты на темы, которые представляют общий интерес для всех учащихся; выносятся постановления, которые, если они касаются школьной жизни, передаются на обсуждение и утверждение педагогического совета» (стр. 105).

Вопросу о *подготовке персонала* посвящена обширная и хорошо обставленная цифровым материалом статья Д. Ангерта «Профессионально-педагогическое

образование в Петроградской губернии». Статья дает очень отчетливую картину того, что́ происходит в этом отношении в Петрограде и губернии. Учителей нехватка, а существующие педагогические учебные заведения не используются. В них могут учиться 12 745 человек, а учится лишь 3798. Эта цифра, как и общая система нашего педагогического образования, оторванного от школы, от жизни и ее запросов, система, крайне запутанная и сложная, которая так прекрасно изложена в статье Д. Ангерта, наводит на грустные размышления. Вопрос о системе подготовки педагогов, о необходимости ориентации этой подготовки на задачи момента, на условия хозяйственной жизни должен быть обсужден как в печати, так и в недрах Наркомпроса.

Что касается вопросов *политпросветработы,* то тут обстоит не все благополучно. Во-первых, в сборнике говорится все время не о политпросветработе, а употребляется старый термин — «внешкольное образование». Это, конечно, мелочь. Но эта мелочь как нельзя более гармонирует, например, со статьей М. Салтыковой «Клуб как одна из форм внешкольного образования». Автор определяет клуб «во вкусе умной старины» — как «учреждение по внешкольному образованию, обеспечивающее своим членам возможность приятно провести время досуга, способствующее всестороннему развитию их личности и, в частности, общественному воспитанию и политическому просвещению» (стр. 45). И таким старым-старым культурничеством веет от этого «приятного» времяпрепровождения, от этого «общественного воспитания» «невоспитанных общественно» народных масс и от этого «политического просвещения темного народа».

В отделе «Текущей жизни» есть отзыв о II Всероссийском съезде политпросветов, подписанный буквами *Е. Г.* Пишущий весьма недоволен съездом. На съезд были привлечены, с одной стороны, «официальные представители центров, плохо связанные с *непосредственной* работой...» (стр. 259). На съезде «слишком много говорили» о политике, о принципах, об организационных вопросах. «Но если считать, что главной задачей съездов должно быть выявление *живой конкретной* работы на местах и выправление *конкретной* линии работ центра, то для этого, может быть, нужны и иной состав съезда,

и подготовка иного материала со стороны центра, и, наряду с заботой о будущем, большее стремление взыскать за прошлое, и большая готовность за него ответить» (стр. 259). Последняя фраза не совсем понятна. Во всяком случае, автор недоволен и центром, и местами. Насчет оторванности от непосредственной работы *Е. Г.* весьма ошибается: на съезде как раз большинство делегатов являлось работниками с мест, стоящими в самой гуще работы. А насчет политики... Автор весьма ошибается, когда думает, что можно вести политпросветработу, не определяя своей политической линии.

Общеметодические статьи мало удачны. Интереснее других статья В. Таубмана «Система Монтессори и проблема психо-физического оздоровления человека».

В общем и целом появление «Просвещения» надо приветствовать. Сборник дает достаточно ценного материала и хорошо отражает петроградскую педагогическую работу.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 1

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей. М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«*REVUE PÉDAGOGIQUE*». JANVIER—DÉCEMBRE. 1921. TOMES 78 et 79. PARIS
(«*ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ*». ЯНВАРЬ—ДЕКАБРЬ. 1921. ТОМА 78 и 79. ПАРИЖ)

«Педагогическое обозрение» выходит уже почти сорок лет — с 1882 г., выходит ежемесячно.

Несомненно, этот журнал хорошо отражает правительственную точку зрения на школу и защищает ее не за страх, а за совесть. К новшествам журнал относится с большим недоверием и меньше всего думает о какомнибудь коренном преобразовании французской школы: конечно, ее надо несколько усовершенствовать, но в общем и целом все в ней обстоит как нельзя лучше.

В журнале есть отдел «Педагогические заметки». Это коротенькие заметки инспекторов о преподавании различных предметов и о различных педагогических приемах.

Возьмем пример — «История — урок элементарного курса: дети, рассказывая, воскрешают прошлое»:

«Хотя инспектору часто приходится присутствовать на хороших уроках, однако мне особенно посчастливилось: я слышал подряд пять рассказов из истории, замечательных по содержанию и форме. Пятеро «профессоров» были малышами-учениками, проходившими элементарный курс (ученики преподавательницы г-жи К.). Картина была такова. Маленький человечек (ему не было десяти лет), вооружившись палкой вдвое больше себя, показывал на немой карте Кале (Calais) и описывал печальное состояние города в 1347 г. Он расска-

зал нам об угрозах Эдуарда III, нарисовал нам раздоры между гражданами, мы слышали речь Эстам де Сен-Пьера. Потом палочка стала двигаться по картине, изображавшей граждан «босых, в одних рубашках, с веревками на шее», которых приводят в английский лагерь... Добрая королева Филиппиана де Гено бросается к ногам своего господина и повелителя: «Сжалься, государь!... Сжалься и помилуй этих людей. Они были твоими врагами, теперь они станут твоими верными подданными...» Затем маленького докладчика сменили поочередно его товарищи такого же роста и рассказали нам о битве у Пуатье и о жизни Бертрана дю Геслен с необычайной точностью, правильным языком...»

И так далее все в таком роде. Вот чем набиваются головы французских ребят, а инспектор умиляется! Таких инспекторских заметок немало.

Другой отдел — «Хроника народного образования во Франции» — содержит в себе часто столь же коротенькие заметки. Большей частью это заметки, трактующие о частных вопросах преподавания или воспитания: о необходимости обучения домашнему хозяйству, об устройстве душей при школах, об организации надзора во время экскурсий, о пишущей машинке на педагогических курсах, о посещении курсантами педагогических курсов элементарных школ и пр. Правда, в этих заметках можно почерпнуть и кое-что интересное. Так, в номерах за 1921 год есть несколько интересных заметок о воспитании у учеников гигиенических навыков. Правда, многое для нас, россиян, остается непонятным. Не понимаешь сначала, почему во Франции школьным врачам строго запрещается лечить осматриваемых ими школьников. Оказывается, лечить детей полагается «домашним» врачам, которые не должны видеть в школьном враче конкурента. Если бы школьные врачи лечили школьников, это означало бы также, что государство вмешивается в компетенцию семьи. Да... не сразу поймешь.

Есть еще отдел «Экзаменационные испытания». В нем описывается, на какое звание сколько человек держало, как прошли экзамены, какую степень знания обнаружили экзаменующиеся.

В сущности, и инспекторские заметки, и «Хроника народного образования во Франции», и «Экзаменацион-

ные испытания» носят один и тот же характер чисто практических заметок.

Впрочем, то же приходится сказать и об «Общем педагогическом отделе» и «Дискуссионных статьях» — громадное большинство статей этих отделов также посвящено частным практическим вопросам. Перечислим некоторые из них: «Советы директора своим сотрудникам», «Профессиональное значение аттестата на звание наставника высшей народной школы», «Обучение письму», «Преподавание арифметики», «Некоторые мысли по поводу преподавания французского языка», «Описание», «Французское сочинение», «Преподавание экспериментальной педагогики в нормальной школе». Есть несколько статей, рисующих педагогические идеи того или другого педагога или мыслителя: «Педагогические идеи Ренувье», «Педагогические идеи Гюйо» и пр.

Поражает ничтожное количество статей, посвященных общим проблемам воспитания. Остановимся на них.

В июльской книжке помещена статья Шарля Шабо (Charles Chabot) «Преобразуйте школу». Шабо останавливается на книжке Адольфа Феррьера «Преобразуйте школу», вышедшей в 1920 г. в Базеле, изданной «Международным бюро новых школ» и представляющей собой воззвание к родителям и властям. Сначала он излагает точку зрения Феррьера, подвергающего беспощадной критике существующую официальную школу и призывающего идти по стопам «новых школ», основанных Декроли (Decroly), Сесилем Редди (Cecil Reddi), Бедлеем (Badley), Демоленом (Demolins), Лихтартом (Lighthart), Литцем (Litz), Винекеном (Wineken), Р. Гехебом (Geheeb), Дьюи (Dewey), Зейделем (Seidel), Эртом (Oerth), Тоблером (Tobler) и т. п.

«Это не показательные школы, это школы-лаборатории. Они работают в исключительно благоприятных условиях: у них высокий бюджет, незначительное количество учеников на каждого преподавателя, интернат. Но их опыт, их достижения указывают, как надо реформировать общественные школы на научных основах. В этих школах уроки не носят догматического характера, это — искания, собирание фактов, классификация и обработка общими силами документов, изыскания и

открытия различных типов наук и затем философское объединение их. Нет городских школ: дети живут в деревне, ходят наполовину голые, как дикари действуют. Всякий интерес родит усилие, отсутствует усилие, не вызываемое интересом. Идет настоящий радостный труд, труд существа, которому предлагают делать лишь то, что соответствует его психической организации, прежде всего ручную работу и ручную работу, соединенную с работой умственной. Пользуются периодом признаваемого авторитета, чтобы дать возможность приобрести богатый запас фактов, прочно установиться привычкам, которые сведут к минимуму период анархии и приведут от первоначального догматизма к школьной республике».

Шарль Шабо находит, однако, что критика Феррьером современной школы мало основательна. Например, французская школа воспитала солдат, своими личными качествами вызывавших всеобщее восхищение, воспитала образцовых офицеров, воспитывает прекрасных инженеров, прекрасных врачей. Их выдвинула школа и дала возможность им выявить себя. Феррьер-де основывается на немецкой анкете 1910 г., ему необходимо было бы познакомиться с отзывами директоров французских лицеев. Пусть даже, пишет Шарль Шабо, новая школа действительно хороша, но ведь реформу придется применять в отношении миллионов учеников обширной страны с двумя-тремястами тысячами учителей, в стране, где школы переполнены и бюджеты ничтожны. Они считают такую реформу невыполнимой.

Возьмем другую статью — статью А. Суше (A. Souché) «Французская школа завтрашнего дня». Автор тоже против сколько-нибудь существенной реформы современной французской школы. Она, по мнению автора, вполне себя оправдала. Это только реформисты хотят все что-то улучшать. По их мнению, современная школа (школа Жюля Ферри), как ее называют, искусственна, абстрактна, словесна, игнорирует реальную жизнь и производство. Эти органические недостатки делают ее неспособной выполнить те задачи, которые ей ставятся. Суше считает, что коренная реформа ферристской школы была бы опасна. «Такая педагогическая революция была бы авантюрой, была бы настоящей гибелью как

для нашего производства, так и для французского идеала». Суше изображает дело так, будто те, кто критикует современную французскую школу, называя ее школой учебы, школой словесной, абстрактной, хотят, чтобы школа носила профессиональный характер, и доказывает, что это было бы ошибкой. Это учтено было в проекте 1917 г. об общем образовании юношества: он претендовал на то, чтобы «дать Франции завтрашнего дня людей, а не человеческие машины» и сделать из школы такой же «умственный и моральный очаг для юношества, каковым она явилась для детей». Поднять умственное развитие, укрепить моральную силу не значит изменить интересам производства. Наоборот, «производство требует здорового и сильного духа» и т. д. и т. п.

В журнале имеются еще отделы: «Библиография» и «Среди иностранных журналов».

Редакция «Педагогического обозрения» стоит в стороне от живой педагогической мысли, статьи и рецензии бесцветны, нежизненны, пропитаны самым безграничным шовинизмом.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 1

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей. М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«DAS PROLETARISCHE KIND». INTERNATIONALE MONATSSCHRIFT FÜR FRAGEN DER KOMMUNISTISCHEN ERZIEHUNG, FÜR LEITER UND HELFER DER KOMMUNISTISCHEN UND DER KINDERGRUPPEN PROLETARISCHER MASSENORGANISATIONEN, FÜR ELTERN UND LEHRER. BERLIN, DIE JUGENDINTERNATIONALE, 1922

(*«ПРОЛЕТАРСКИЙ РЕБЕНОК»*. ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЙ ЕЖЕМЕСЯЧНИК, ПОСВЯЩЕННЫЙ ВОПРОСАМ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ. ПРЕДНАЗНАЧАЕТСЯ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ ГРУПП, РОДИТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ. ИЗД. ИНТЕРНАЦИОНАЛА МОЛОДЕЖИ. РЕДАКТОР ЭДВИН ГЕРНЛЕ[1]. ВЫХОДИТ ВТОРОЙ ГОД В БЕРЛИНЕ. КАЖДЫЙ НОМЕР В ДВА ЛИСТА)

Главное, что привлекает внимание журнала,— это работа в детских группах, формирование пролетарских родительских комитетов и организация учительства.

Буржуазия стремится через школу пропитать подрастающее поколение с самого раннего возраста буржуазным духом: внушить детям преклонение перед богатством, представление, что буржуазный строй самый справедливый, что никакой другой строй невозможен; внушить детям страх перед богом и начальством и т. д. Потом юноше или девушке при всем желании трудно бывает отделаться от всего того буржуазного хлама, которым так усиленно забивают им голову в школе. Вот почему на II конгрессе Коммунистического Интернационала Молодежи принято было решение развить работу в детских группах, где в детях воспитывали бы

[1] *Э. Гернле* (Hoernle) (1883—1952) — известный деятель Коммунистической партии Германии в области народного образования, один из организаторов и руководителей детского коммунистического движения.— *Ред.*

пролетарские, коммунистические взгляды и привычки. В этой работе должны принимать участие как члены Коммунистического Союза Молодежи, так и члены Коммунистической партии. Работа среди детей представляет собой совершенно новый вид коммунистической работы. Кроме знания программы партии и резолюций, надо уметь еще подходить к детям, знать детей.

«Пролетарский ребенок» внимательно следит за работой детских групп как в различных городах, так и в различных странах: в Болгарии, Чехословакии, Швейцарии, Голландии и др. Учет опыта работы детских групп имеет чрезвычайно важное значение: практическая работа не пропадает даром, опыт отдельных групп не исчезает бесследно, из этого опыта выделяется все существенное, все, что может служить базой коммунистического воспитания. Руководители групп еженедельно или раз в две недели собираются на общее собрание и там сообща обсуждают выдвигаемые жизнью вопросы. Детская группа — это лаборатория коммунистического воспитания. Вместе с тем работа в детских группах создает кадры новых, коммунистически настроенных педагогов, которые смогут осуществить настоящую пролетарскую школу, пропитанную коммунистическим духом, когда откроется к этому возможность. Руководители детских групп учитывают опыт передовых школ. Так, например, в Гамбурге коммунист Левальтер, работающий в гамбургских опытных школах, делится своим педагогическим опытом на собраниях руководителей детских групп, их сообщения обсуждаются, и результаты дискуссии воплощаются в жизнь.

Вообще на собраниях руководителей горячо дебатируются всякого рода педагогические вопросы. Работа детских групп не ведется по одному какому-нибудь определенному шаблону, она развивается совершенно свободно — детские группы бывают различны по величине, характеру работы и пр. Руководителями групп является и молодежь, и взрослые товарищи. Как правило, дети особенно охотно работают с молодежью, которой удается установить с ними близкие, товарищеские отношения, а такие отношения являются необходимым условием успешности работы детских групп.

Большое внимание «Пролетарский ребенок» уделяет распространению коммунистической точки зрения среди учительства и среди населения. Группка коммунистически настроенных учителей невелика по сравнению с общей массой учительства — несколько сот человек,— но зато отличается своей активностью. Что касается населения, то тут коммунисты опираются прежде всего на родителей. Наряду с этим общая коммунистическая пресса уделяет всем этим вопросам достаточно широкое внимание. Используется и парламентская трибуна. В № 2 «Пролетарского ребенка» помещена прекрасная речь Клары Цеткин, сказанная ею в рейхстаге 24 января текущего года.

В журнале имеются постоянные отделы: 1) работа детских групп, 2) движение учительства, 3) движение родителей. Этим же вопросам посвящено большинство статей, но имеются статьи и на соприкасающиеся темы: домашнее воспитание, эксплуатация детей, о русской школе, ребенок и классовая борьба и др.

Журнал очень выдержан, богат содержанием, от него веет энергией, широтой целей.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей. М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«PÄDAGOGISCHES ZENTRALBLATT», HERAUSGEGEBEN VOM ZENTRAL-INSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT. BERLIN, 1922, № 1—4 (*«ЦЕНТРАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ БЮЛЛЕТЕНЬ»*. ГОД ИЗДАНИЯ 3-й. ИЗД. ЦЕНТРАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ВОСПИТАНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ. БЕРЛИН, 1922, № 1—4)

Каждая книжка (в три листа) состоит из одной-двух педагогических статей, информации Центрального института воспитания и преподавания и библиографии. Статьи носят случайный характер: то это статья, посвященная вопросу о преподавании древних языков, то статья о рассказывании сказок в школе, то статья о воспитании в условиях сельской жизни.

Что касается информации, даваемой Центральным институтом воспитания и преподавания, то она, с одной стороны, представляет собой сообщения об имеющих состояться курсах, циклах лекций, педагогических неделях, педагогических выставках, с другой — состоит из перечисления одобренных Центральным институтом фильмов. Лекции и курсы самые разнообразные. Например, устраивается ряд докладов о вреде алкоголя, курсы по изготовлению физических приборов, по школьной гигиене, по преподаванию религии в школе, по переподготовке учителей, по трудовой школе и т. п.

Библиография разбивается по следующим отделам: молодежь и психология, общие вопросы преподавания и воспитания, организация дела народного образования, детские сады, вспомогательные школы, методика и дидактика отдельных отраслей преподавания, содействие благоприятным условиям развития молодежи, профессиональные интересы, хроника педагогических вопросов. Некоторые вновь вышедшие книги просто перечисляются, содержание других излагается в нескольких строках, о некоторых делается краткий отзыв.

Интересен отзыв о переведенной на немецкий язык книжке П. П. Блонского «Трудовая школа». Приводим его.

«Трудовая школа» принадлежит перу видного русского педагога и касается теории и практики трудовой школы. Трудовая школа, о которой говорит Блонский, соответствует скорее немецкому понятию «производительной школы», так как автор стремится связать школу, которая должна давать ценные трудовые достижения, с практической и экономической социальной жизнью и превратить ее в воспитательные мастерские, где молодежь — как это было раньше в семье — была бы самым непосредственным образом непрестанно связана с социально-хозяйственной жизнью и мало-помалу складывалась бы в экономически развитый, притом в современной индустриальной его форме, рабочий коллектив. Выдвигаемые автором педагогические идеи носят чисто русский коммунистический характер, в методическом же подходе чувствуется сильное влияние Песталоцци, Фребеля и наших современных педагогов-реформаторов. Все это стоит в полном противоречии с нашими обычными представлениями о школе, но некоторые частности могут быть полезны и для Германии».

Рецензия крайне характерна для «Центрального педагогического бюллетеня»: констатируется добросовестно факт, что книга стоит в самом резком противоречии с обычными немецкими представлениями о школе, и больше ничего. Правилен или неправилен этот новый для Германии взгляд на школу — об этом ни слова. Русский коммунизм — и с делом конец, и говорить не стоит. А затем, якобы для беспристрастия, прибавляется: «некоторые частности», впрочем, можно принять в соображение.

Приводимые списки лекций дают представление о вопросах, дебатирующихся в немецкой учительской среде, а перечень выходящих книг позволяет узнавать о вновь выходящей педагогической литературе. Бюллетень является благодаря этому полезным справочником.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей. М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«*DAS WERDENDE ZEITALTER*». ORGAN DES INTERNATIONALEN ARBEITSKREISES FÜR ERNEUERUNG DER ERZIEHUNG. BERLIN, 1922, № 1—2
(«ГРЯДУЩИЕ ВРЕМЕНА». ОРГАН «ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИГИ ОБНОВЛЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ»[1]. ВЫХОДИТ РАЗ В ТРИ МЕСЯЦА В КАЧЕСТВЕ ПРИЛОЖЕНИЯ К ЖУРНАЛУ «НОВОЕ ВОСПИТАНИЕ» («NEUE ERZIEHUNG»), 1922, № 1—2)

«Интернациональная лига обновления воспитания» организована была в августе 1921 г. на международной педагогической конференции в Кале. В этой конференции принимали участие педагогическая секция «Немецкой лиги объединения народов» (эта секция в течение двух лет, с 1919 г., издавала «Международное педагогическое обозрение»), Институт Жан-Жака Руссо в Женеве, лондонская «Мировая ассоциация образования взрослых» («World Association for Adult Education») и английское «Содружество нового воспитания» («New Education Fellowship»), орган которого «Новая эра» («New Era»), выходящий с 1920 г., выступил с программой проводимого в интернациональном масштабе общественного воспитания. Они объединились в «Интернациональную лигу обновления воспитания».

На конференции было постановлено выпускать в тесном контакте, но под отдельной редакцией три официальных органа «Интернациональной лиги обновления воспитания»: на английском, французском и немецком

[1] В современной советской педагогической литературе название этой организации переводится: «*Международная лига нового воспитания*».— *Ред.*

языках. Во главе английского издания «New Era» стоит Беатриса Энзор, во главе французского «Pour l'Ère Nouvelle» [1] — председатель «Международного бюро новых школ» профессор женевского Института Жан-Жака Руссо Адольф Феррьер и во главе немецкого «Das werdende Zeitalter» — председательница бывшей педагогической секции «Немецкой лиги объединения народов» Елизавета Роттен.

«Интернациональная лига обновления воспитания» так формулирует свои *основные принципы*.

«1. Важнейшей целью всякого воспитания является пробуждение в ребенке стремления служить идее превосходства духа над материей и воплощению этого духа в повседневной жизни. В силу этого обновленное воспитание — каковы бы ни были другие взгляды воспитателя — должно стремиться охранить и развить духовную силу ребенка.

2. Это особенно важно в отношении дисциплины. Воспитатель должен благоговейно относиться к особенностям природы ребенка и ясно понять, что свойственные ребенку силы могут развиться лишь при условии наличности внутренней, выявляющейся вовне дисциплины, оставляющей полный простор духовным и душевным способностям ребенка.

3. Воспитание, практикуемое в школах этого нового типа, должно считаться с развивающимися в душе ребенка интересами. Это относится как к воспитанию характера и эмоциональной жизни, так и к сообщению знаний. Учебный план должен давать поле деятельности для всех этих интересов, идя навстречу интеллектуальным, художественным, социальным или иным импульсам, или находить синтетическую форму для них, например, в органически расчлененном ремесленном образовании

4. Школьная община должна состоять из детей и взрослых и сообща управляться ими. Самоуправление и самодисциплина, которые укрепляют силы каждого ребенка, должны иметь определенную цель — путем свободной организации целого сделать излишним опирающийся на внешние средства авторитет.

---

[1] «За новую эру».— *Ред.*

5. Новый дух воспитания проявляется больше всего в том, что не оставляется места эгоистическому соревнованию и на смену ему приходит дух коллективного детского творчества, который заставляет его добровольно подчинить свою волю воле коллектива.

6. Лига стоит всецело за общественное воспитание в полном смысле этого слова, следовательно, и за совместное воспитание как в классе, так и вне класса, при каковом оба пола могут наиболее полно развивать свои особенности и благодетельно, дополняя друг друга, влиять друг на друга.

7. Обновленное и осуществляемое в этом направлении воспитание сделает из ребенка не только гражданина своей общины, своего народа и всего мира, который отдает себя на службу своему ближнему, своему народу и человечеству; оно освободит его как человека, который, сознавая себя таковым, будет уважать человека во всяком другом».

Основатели «Интернациональной лиги обновления воспитания» стремятся, по их словам, установить елико возможно более эластичную связь, допускающую вхождение в «Лигу» любой страны, любой группы педагогов в ней.

Нам кажется, что связь эта слишком к малому обязывает. В № 2 «Грядущих времен» сообщается, например, что к «Лиге» примкнуло новое педагогическое общество, организованное во Франции г-жой Герит и Роджером Кузине (m-me Guerite et m-r Roger Cousinet),— «Новое воспитание». Это наводит на размышление. Кузине давно уже известен во французской педагогической литературе. В «Revue Pédagogique» была в свое время помещена его статья о самоуправлении. «Французский школьник не так глуп,— писал Кузине,— чтобы пойти на удочку школьного самоуправления: он прекрасно понимает, что школьное самоуправление является средством незаметно овладеть его волей и подчинить его определенной дисциплине. Введенное в виде опыта в известном числе французских школ самоуправление решительно не привилось». В этой же статье имеются рассуждения Кузине на тему о том, что учитель, с одной стороны, и класс — с другой, представляют собой два враждующих лагеря; что учитель должен уметь властвовать разделяя

и т. д. и т. п. Все это писал Р. Кузине, а теперь он член «Интернациональной лиги обновления воспитания». Чудно!

Общество «Новое воспитание» печатает свои бюллетени начиная с января 1922 г. во французском журнале «L'Éducation» («Воспитание»), редактором которого состоит Бертье (Bertier), директор известной школы «Les Roches». В бюллетенях «Нового воспитания» много говорится о рассказывании сказок детям, драматизации, ритмической гимнастике, детском творчестве, о готовящейся конференции членов общества, о выставке детского творчества, даются характеристики Эдмонда Холмса, Пьера Бове, Эдворна Питерса (Peters). Особого интереса бюллетени «Нового воспитания» не представляют.

Вернемся, однако, к «Грядущим временам». О деле народного образования в России «Грядущие времена» судят по переведенным кем-то на немецкий язык протоколам 1-й конференции Московского пролеткульта (февраль 1918 г.). Автор заметки говорит, что протоколы эти можно «читать лишь с болью в сердце». «В общем много наивного среди кучи организационного, статистического хлама, всякой систематики». «Именно потому, что Россия подобна роженице, нужна сугубая осторожность. Мы требуем, как всегда, и в данном случае точности, отчетливости, добросовестности во всем, даже в том, что кажется на первый взгляд мелочью». «Прекрасные намерения: преобразование школы в школьную общину, органическая связь школы с окружающим, детские сады, признание прав ребенка; введение гигиены во все школы... драгоценная наивность» и т. д.

Но чего же хочет сама «Интернациональная лига обновления воспитания»? Мы сейчас читали, что в число ее принципов входит превращение школы в самоуправляющиеся школы, в самоуправляющуюся общину, признание прав ребенка. Почему имеет право говорить обо всем этом «Интернациональная лига обновления воспитания» и не имеют права говорить русские учителя? Зато многое из того, о чем говорит «Лига», звучит гораздо большей наивностью. Разговоры о возрождении мира через воспитание, о религиозном инстинкте, о вечных истинах, о превосходстве духовного над материаль-

ным — разве это не наивность? В практических вопросах мы готовы самым усердным образом учиться у членов «Интернациональной лиги обновления воспитания», внимательно изучать каждый их опыт, но оценка общественных явлений у нас иная, подход к ним иной.

Самый интересный опыт, описываемый в № 2 «Грядущих времен» — опыт гамбургских школ,— мы целиком излагаем в другом месте этого номера нашего журнала [1].

Интересна также система Дальтона в английских школах, о которой мы читаем в том же № 2 «Грядущих времен»:

«Система Дальтона концентрирует внимание не на классе, а на отдельном индивидууме. Она в ученике видит «исследователя»; к его услугам находятся многочисленные лаборатории, где он может предаваться своим свободно выбранным занятиям. В каждой из этих лабораторий он находит учителя-специалиста, который ему помогает и направляет его работу. От каждого ученика требуется самое большее два-три часа в неделю обязательных занятий каждым предметом; относительно построения занятий данным предметом ученик узнаёт из плана работы, составленного на месяц и вывешенного в лаборатории. Ученик ведет ежедневно запись проделанных им работ и в конце месяца показывает ее учителю, который возвращает ее, снабдив советами, как вести дальше занятия.

По желанию учителей или учащихся в конце месяца может быть произведена проверка знаний и умений. При этом существует известное разумное принуждение, поскольку от каждого ученика требуется, чтобы он уделял определенный минимум на изучение каждого предмета. Деление школы на классы, посещаемые детьми одинакового возраста, продолжает существовать. Считаясь с различием в духовном развитии ребенка, для каждого класса по каждому предмету вырабатывается три плана: для низшей, средней и высшей ступени» (стр. 44) [2].

---

[1] Журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2.— *Ред.*

[2] См. об этом также рецензию Н. К. Крупской на книгу Е. Паркхерст «Воспитание при помощи дальтоновского плана» и прим. к ней (стр. 93 и 739 наст. тома).— *Ред.*

У нас аналогичный метод практикуется в школе-коммуне в с. Винодельном Ставропольской губернии и дает очень хорошие результаты [1].

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

---

[1] См. рецензию Н. К. Крупской на книгу А. Архипова «Опыт построения трудовой школы. (Теория и практика). Школа-коммуна в селе Винодельном» — т. 4 наст. изд., стр. 55.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

БЛИЖЕ К ПРИРОДЕ. БИОЛОГИЧЕСКАЯ СТАНЦИЯ ЮНЫХ НАТУРАЛИСТОВ ИМЕНИ К. А. ТИМИРЯЗЕВА (1918—1919). ВЫП 1—2. М., ИЗД. МОСКОВСКОГО ГУБЕРНСКОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, 1921. 72 + 93 стр.

Станция юных натуралистов — учреждение, которым вправе гордиться Москва. Это учреждение имеет целью выявить, как надо будить в детях интерес к научным наблюдениям над природой, как воспитывать ребенка естествоиспытателем. Характернее всего отношение руководителей станции к детям. Это отношение можно охарактеризовать как глубокое уважение к личности ребенка, его интересам. Руководители — это лишь старшие, более знающие товарищи.

«Ближе к природе» знакомит читателя с жизнью станции. Выпуск 1-й начинается статьей основателя станции и души ее Б. Всесвятского «Год работы на Биологической станции юных любителей природы в Сокольниках»; затем идет сообщение «Годичное собрание на станции», в состав которого входит ряд статеек, написанных детьми десяти-двенадцати лет, как-то: «Сравнение жизни в городе и на станции» (Коли К.), «О значении станции» (Тони К.), доклад от кружка ботаников (Бори Г.), доклад о деятельности кружка птичников (Люды С.), доклад о деятельности кружка энтомологов (Васи М.), доклад кружка водолюбов. Далее идет обзор материала выставок кружков.

Третья статья, помещенная в 1-м выпуске,— это статья М. Знаменского «Воскресные собрания на станции», где описывается одно из таких собраний, на кото-

ром присутствовало около шестидесяти детей, которое шло под председательством тринадцатилетней девочки и состояло из докладов детей о своих наблюдениях и обсуждения детьми этих докладов.

Выпуск 2-й состоит из дневников двух детей: Васи Р., тринадцати лет, сына рабочего, и Тани В., двенадцати лет, дочери агронома. В этих дневниках отражается жизнь колонии.

Характерно, что в этих дневниках нет описаний никаких уроков, есть описание бесхитростной жизни юных натуралистов на станции, где они кормят лошадь Ваську да козу Катьку, кормят птиц, устраивают садки, дежурят по сенокосу, по дому, по столовой, ходят в лес, на пруд, работают на огороде, ходят на экскурсии. Руководители станции фигурируют просто в качестве товарищей, центр всего — наблюдения над природой. Руководитель изредка задаст лишь какой-нибудь вопрос, который сразу уяснит многое юному натуралисту, или даст какой-нибудь совет, который обычно очень полезен. Близость к природе, любовное вглядывание в ее тайны — вот как можно охарактеризовать жизнь детей на станции.

Теперь станция превратилась в экскурсионный центр, при ней существует школа на сорок человек, учительские краткосрочные курсы. Слава станции растет с каждым днем, и растет заслуженно.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«ТРУДОВАЯ ШКОЛА». ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЛИСТОК № 1. Пг., ИЗД. СЕКТОРА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПЕТРОГРАДСКОГО ГУБОНО, 1922. 29 стр.

Как видно из перечня статей, помещенных в № 1 «Трудовой школы», он посвящен целиком вопросу о школе для подростков. Во-первых, чрезвычайно удачна мысль посвящать целый номер одному какому-нибудь вопросу. Вопрос при такой постановке дела освещается всесторонне и дает много читателю. Затем поставленный Петроградским губоно вопрос о школе для подростков чрезвычайно важен; это вопрос, выдвигаемый жизнью.

В своей декларации 1918 г. Наркомпрос поставил вопрос о двухступенной единой трудовой школе. Как идеал была выдвинута девятилетка. Вначале казалось, что путем большого напряжения можно будет достигнуть всеобщности девятилетнего обучения. Сейчас ясно, что девятилетка для всего населения — лишь более или менее далекий идеал. Приходится добиваться сначала общедоступной школы I ступени (четырехлетки), ее сделать всеобщей и бесплатной. А затем II ступень строить постепенно, делая ее все более и более общедоступной. А пока как? Пока надо создать систему «дополнительных школ», в них страшная нужда. I ступень ребенок заканчивает в двенадцать-тринадцать лет. Если он не поступает во II ступень, он совершенно перестает учиться. Чтобы у подростка не получился рецидив безграмотности, чтобы он приобрел умение пользоваться книгой как орудием труда, чтобы научился применять полученные им в школе знания к жизни, чтобы усвоил некото-

рые элементарные необходимые знания, которые ребенку восьми-двенадцати лет доступны по своему существу, для подростка нужна «дополнительная школа», для которой он должен отрываться на короткое время от обычного труда. Затем надо как-нибудь обучить тех подростков, которые нигде не учились.

В статье о системе школ предлагается такая система школ для подростков: а) школа элементарной грамоты, при ней — мастерская для изучения узкого ремесла; школа эта двухгодичная (школы-клубы рабочей молодежи, куда поступают подростки шестнадцати лет, уже работающие на заводе); б) в восемнадцать лет юноша поступает из школы рабочей молодежи в техникум или на рабфак.

С такой постановкой вопроса нельзя согласиться.

Школа грамоты нужна. Ее надо сделать обязательной. Но это возможно только тогда, если школа будет не дневная, а такая, которую подростки смогут соединять с работой по найму. Надо охватить весь возраст от 12 до 18 лет, иначе молодежь останется безграмотной. Кроме того, нужна такая же вечерняя школа для подростков, окончивших I ступень. Занятия в этой группе нельзя превращать в клубные, их надо вести по определенной программе, на клубные занятия нужно больше времени. Дневная школа для подростков пока невозможна и по материальным условиям (нет помещений), и по бытовым (дети нужны уже в хозяйстве). Там, где она возможна, надо открывать добавочные классы, параллельные школе II ступени.

Мешать сюда обучение ремеслу не следует. Времени крайне мало, и его целиком надо употреблять на занятия языком, математикой, географией, историей. К тому же в такой короткий срок ничему путному выучить в области ремесла нельзя. Обучение ремеслу страшно удорожит дело, ибо, чтобы научить ремеслу, нужно оборудование, которое сейчас нам непосильно; учить всех шить сапоги излишне. Тут не следует делать себе никаких иллюзий.

Очень интересна статья Р. Лемберг «Школа заводского ученичества». Р. Лемберг высказывает ряд совершенно верных мыслей. Инженер даже во главе целой армии чернорабочих не может воссоздать промышлен-

ности. Не рабочий-массовик, а рабочий-«настройщик», рабочий-знаток, художник своего дела — вот та душа производства, без которой безжизненна наша индустрия. Этого-то рабочего и должна воспитать школа заводского ученичества. «Квалифицированный рабочий прежде всего должен обладать совершенством умений. Но и в современном нам мире при усложнившейся и уточнившейся технике производства совершенство умений зависит не только от ловкости и точности выполнения механических процессов труда. Технизированный труд органически, молекулярно спаялся с наукой. Всякое умение обосновывается знанием, всякая теория экономит практику. Совершенство умений пропорционально объему знаний, глубине понимания. Квалифицированный рабочий — это не только умелый практик, но развитой «теоретик» своего дела» (стр. 12).

«Работник пройзводства в трудовом государстве — в то же время и участник индустриальной организации страны. Не только как гражданину республики, но именно как деятелю государственной промышленности необходимо ему общественно-политическое развитие, государственный смысл и правовое самосознание» (стр. 12).

Описав, как, по ее мнению, должна быть построена школа заводского ученичества, Р. Лемберг говорит: «...подбор материала для научной работы применительно к практическому профессиональному труду учащегося не мертвит, а освещает знание и, связывая его с жизнью, возбуждает творческую инициативу. Пути, пролагаемые в этом отношении школой заводского ученичества, интересны и для нормальной общеобразовательной школы республики» (стр. 15).

Небезынтересна также в № 1 «Трудовой школы» заметка об условиях детского труда в Великобритании, рисующая, какой простор для эксплуатации детского труда представляет английское законодательство. Например, дети в 13 лет уже работают по 10—10½ часов в день — это допускается законом. Так было в 1912 г.— до войны. За время войны эксплуатация детского труда еще более повысилась.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 2

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. III, М.—Л., Учпедгиз, 1934

РЕЦЕНЗИЯ*

HELEN PARKHURST. *EDUCATION ON THE DALTON PLAN.* LONDON. 1922. 214 p.
(ЕЛЕНА ПАРКХЕРСТ. *ВОСПИТАНИЕ ПРИ ПОМОЩИ ДАЛЬТОНОВСКОГО ПЛАНА.* ЛОНДОН, 1922. 214 стр.)

В 1919 г. учительница одной из школ американского города Дальтона, Елена Паркхерст, разработала особый план занятий для учеников своей школы.

Сущность этого плана заключается в следующем.

Годовой курс каждого предмета разделяется на десять частей, соответственно десяти учебным месяцам. Ученикам давались самые точные разъяснения, как, в каком порядке, при помощи каких учебников, справочников, каких самостоятельных работ можно овладеть в течение месяца предложенным материалом, на что обратить главное внимание, как одолеть встречающиеся трудности. Учитель удостоверялся в том, что каждый ученик вполне понял, что́ и как он должен делать; ученик подписывал контракт — договор, что он обязуется в течение месяца пройти по данному предмету то-то и то-то — и так по всем предметам,— и затем ученику предоставлялась полная свобода действий — он мог распределять свое время, как хотел. Учителя превращались в инструкторов, которые — каждый по своему предмету — давали ученикам объяснения, если те обращались к ним, иногда контролировали, правильно ли идет работа, и только. Каждый учитель сидел в особом кабинете, где стояли все необходимые книги и пособия по его предмету и куда приходили заниматься этим предметом ученики в течение трех утренних часов. Выполнив свой

месячный контракт, ученик подписывал контракт на следующий месяц и т. д.

Особенность дальтоновского плана работы заключается в чрезвычайно широкой доле, которая отводится самодеятельности учеников, в ломке всех старых представлений о школьных занятиях. План этот очень увлекателен и заслуживает самого тщательного изучения.

«Этот план нов,— пишет Эвелина Дьюи в предисловии к своей книжке [1],— он проводился в течение восемнадцати месяцев в одной школе и несколько более года в двух других. Поэтому он не является еще вполне проверенной и установленной «системой», и нельзя еще утверждать, что его надо проходить именно так-то или так-то».

План не предрешает еще, что́ именно изучается детьми, какие предметы и в каком объеме; план касается не программы занятий, а лишь *метода*. А метод отвечает естественному ходу занятий и требованиям современной психологии.

Если мы будем наблюдать, как работают дети вне школы, то мы увидим, что, играя или работая дома, ребенок всегда ясно видит *цель*. Он работает до тех пор, пока не достигнет цели или пока не устанет. Тогда он делает перерыв в работе, пока не отдохнет. Обычные школьные занятия ведутся совершенно иначе. Обычно детям не выясняется цель урока: делают задачи, пишут диктанты и т. п., но о том, какую цель надо достигнуть в течение урока, об этом не говорят детям. Урок кончается не потому, что достигнута определенная цель, а потому, что полагается по расписанию, потому, что прозвонил звонок. Перерывы в работе искусственны. Во время занятий у ребенка нет руководящей нити, по окончании занятий в школе он не подытоживает сделанной работы.

Современная психология показала, что так работать нельзя. Идея, общая концепция, должна быть дана сначала. Дальтоновский рабочий план ставит перед учениками определенную цель, и ученик работает успешно. Чем развитей человек, тем более отдаленные цели спо-

[1] Речь идет о книге Э. Дьюи «Дальтонский лабораторный план». См. рецензию Н. К. Крупской на русский перевод этой книги — стр. 124 наст. тома.— *Ред.*

собен он себе ставить и тем яснее ему та цепь частных целей, которые надо достичь, чтобы прийти к конечной цели. Само собой, нельзя ставить ребенку одиннадцати-тринадцати лет цели овладеть такой-то областью знаний. Для уровня его развития эта цель слишком отдаленна, и он не может установить с необходимой ясностью те последовательные ступени, которые надо пройти по пути к этой цели. Но школа недооценивает развитие ребенка и обычно ставит ему лишь самую ближайшую цель: реши задачу, выучи стихотворение — и совершенно не ставит ему несколько более отдаленных целей, не учит его, как достигнуть этой цели. Дальтоновский план ставит ученикам посильную цель — овладеть в течение месяца по данному предмету десятой частью годового курса. Такова цель. Учитель дальтоновской школы учит сначала учеников, как разделить работу на части, на недельные порции, а недельные — на дневные, но чем дальше, тем больше предоставляет он в этом отношении самостоятельность коллективу учеников. Класс коллективно обсуждает, как надо выполнить работу. Кроме того, учитывая положение современной психологии о влиянии интереса на результат работы, учитель старается представить план работы поувлекательнее, поаппетитнее, заинтересовать учеников. Это можно сделать, начиная лишь с развития общей идеи.

Эвелина Дьюи, оценивая план Елены Паркхерст, говорит: в настоящее время во всех областях знаний наука сделала такие громадные завоевания, в каждой области знаний накоплены такие массы фактов, что овладеть ими человек не сможет на школьной и университетской скамье. Поэтому сейчас не так важно, что́ будут изучать ученики в школе, важно, чтобы школа дала им умение самостоятельно учиться и работать — и тогда они смогут в течение жизни, в зависимости от необходимости, овладеть теми или иными знаниями. Учебный план дальтоновской школы учит, как учиться, тем он и ценен.

И еще с одной стороны чрезвычайно ценен дальтоновский план. У каждого ребенка свой *темп* работы. При классных занятиях это не принимается во внимание. В классе устанавливается какой-то «средний» темп работы. Устанавливается он, конечно, весьма приблизительно. Более способных ребят этот средний темп ра-

боты тяготит потому, что заставляет их скучать и бездельничать, работать без необходимого интереса и напряжения, более медлительных тяготит потому, что заставляет чересчур напрягать силы и, не овладев достаточно одним, перескакивать к другому. В классе обычно лишь три-четыре ученика, которых удовлетворяет принятый темп. Кроме того, каждый ученик в своем развитии идет своим особым путем, у каждого свой запас переживаний, свой опыт — другой, чем у его товарищей, и потому у каждого свои трудности — не те, что у других, он сам по-своему должен преодолеть их.

Классные занятия предполагают, что развитие идет по определенному шаблону, тогда как в действительности — сколько голов, столько и путей развития. Классные занятия стремятся стереть индивидуальность ученика, втиснуть ее в прокрустово ложе общего шаблона. Учебный план Дальтона дает возможность каждому ученику работать своим темпом, подробнее останавливаться на том, что его интересует, по-своему преодолевать препятствия.

Но не значит ли это заменять коллективную работу класса индивидуальной работой каждого ученика? Елена Паркхерст не упраздняет классную работу, но разумно сочетает ее с индивидуальной. На классную работу падает проработка плана, обсуждение всех трудностей и деталей работы, затем учет работы. Классным же путем ведутся занятия искусством, вообще всем тем, что связано с эмоциональными переживаниями, что должно быть закреплено в переживании коллективом. Но отсюда никак не вытекает, что не следует учиться работать индивидуально. Возьмем пример: паровоз есть результат коллективного труда рабочих, но его удается сделать лишь потому, что каждый рабочий умело выполнил свою долю работы. Коллективный труд зиждется на труде индивидуальном, во-первых, а во-вторых, коллективный труд никоим образом не значит труд однородный. Коллективизация труда достигается в плане Дальтона коллективной проработкой и учетом работы, но план этот учит работать индивидуально, тем повышая работу коллектива.

План Дальтона воспитывает учителя, приучая его отдавать и себе отчет в том, что надо пройти, как разде-

лить работу на составные части, как сделать каждую часть посильной ребенку. В этом отношении российский учитель, как и всякий российский человек, должен себя перевоспитать. Мы не умеем работать по плану, рассчитывая силы, условия, время. А между тем это культурный навык, которым мы должны обладать во что бы то ни стало, если мы хотим выбраться из разрухи и бестолочи. Должны воспитать и в учениках умение работать по плану, рассчитывая силы и время.

Для работы план Дальтона означает громадное повышение интереса к работе, повышение интенсивности, напряженности работы, повышение активности, самодеятельности, повышение сознания ответственности, приобретение весьма ценных навыков в области умственного труда. Мы не станем говорить здесь о воспитательном значении всех этих сторон, дело ясно для каждого хоть что-либо понимающего в педагогике.

Выгоды дальтоновской системы заключаются еще в том, что она дает учителям возможность специализироваться на своем предмете, дает возможность работать с гораздо большим числом учеников (Елена Паркхерст считает, что при новом учебном плане один учитель сможет работать с двумястами учеников), экономить на учебных пособиях: не надо каждому ученику иметь особой книжки, в каждой лаборатории будет меньшее число одинаковых книжек, так как не все ученики занимаются одним и тем же предметом одновременно, но зато каждый ученик сможет пользоваться при работе гораздо большим числом пособий. При проведении дальтоновского плана школа будет обходиться дешевле.

Правда, он означает значительную интенсификацию работы учителя, предполагает в нем громадное умение работать, организаторский талант. Такие учителя могут вырабатываться только постепенно, но на этот путь необходимо вступить.

Кроме того, дальтоновский план предполагает превращение школы в дружную трудовую общину, где дети умеют жить коллективно, считаясь с интересами других, подчиняясь общим решениям и пр., с одной стороны, и где учителя умеют относиться к детям с необходимым доверием — с другой.

Мы не станем в этой рецензии останавливаться на деталях лабораторного плана Дальтона; обе вышепоименованные книжки будут переведены на русский язык, и читатель сможет по ним составить себе полное представление об этом плане. Остановлюсь лишь на одном. Дальтоновский план вовсе не предполагает полной свободы ученика. Свобода его ограничивается лишь тем, что он в определенные часы обязан посещать школу, тем, что он обязан в определенный срок выполнить определенную работу. Учитель не оставляет ученика на произвол судьбы, не предоставляет его собственным силам. Во-первых, ученик имеет право во время занятий советоваться с товарищами и равными ему по силам, и более старшими, конечно, не мешая их работе; во-вторых, может обращаться с вопросами и к учителю, который указывает ему путь к приобретению знаний, учит технике овладения ими. Правда, от ученика требуется, чтобы он не спрашивал учителя о всем, что на ум навернется, а обдумывал бы свой вопрос и обращался к учителю лишь в крайнем случае.

Учитель наблюдает, как работает ученик. Это наблюдение облегчается учителю системой карт. Во-первых, ученик каждый месяц получает «контрактовую карту», куда он собственноручно вписывает месячные задания по каждому предмету, разделенные на недельные и суточные задания, и которую подписывает своей фамилией. Эту карту он всегда имеет при себе. Каждый раз перед выходом из той или иной лаборатории он должен отметить, какая часть работы в лаборатории им выполнена. Учитель время от времени спрашивает у ученика контрактовую карту, видит, как тот далеко продвинулся, видит, в чем тот отстал, какие лаборатории посещает реже других, и дает советы, как выравнять работу, на чем сэкономить время. Второго рода карта — это «лабораторная карта»; их имеется у ученика столько, сколькими предметами ученик должен заниматься, на ней отмечаются все обязательные и добавочные темы. Ученик и на этих картах делает отметки о пройденном. Учитель лаборатории следит, чтобы ученик не очень отставал в работе, видит, когда он не справляется, старается выяснить причины и прийти на помощь; по лабораторной карте он может также судить, кто из учеников особенно

интересуется данной отраслью знаний. Наконец, третий тип карты — это карта «лабораторного учета», на которой ученик отмечает, сколько часов на какую работу он затратил. Эта карта дает учителю возможность следить за *темпом* работы и отмечать прогресс в этом отношении.

Елена Паркхерст считала возможным применять свой лабораторный план начиная с четвертого года обучения (с десяти лет), когда дети уже овладевают техникой письма, чтения и счета. Вопрос о возрасте, с которого можно применять этот план, недостаточно разработан; точно так же даже не затронут вопрос о том, должен ли изменяться этот план в зависимости от возраста и в чем именно. А между тем это очень важный вопрос.

Из русского опыта можно указать, кажется, лишь на школу в селе Винодельном, Ставропольской губернии, которая пыталась — и с успехом — проводить у себя нечто подобное. И там лабораторная работа опиралась на широко развитое детское самоуправление, на уважение учителя к личности ученика [1].

Учителей, пытавшихся проводить нечто подобное в жизнь, чрезвычайно просим прислать свои сообщения в наш журнал.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 3

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

---

[1] См. рецензию Н. К. Крупской на книгу А. Архипова «Опыт построения трудовой школы. (Теория и практика). Школа-коммуна в селе Винодельном» — т. 4 наст. изд., стр. 55.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

«THE CHILDRENS NEWSPAPER». THE STORY OF THE WORLD TO-DAU FOR THE MEN AND WOMEN OF TO-MORROW. EDITED BY ARTHUR MEE EVERY FRIDAY
(*«ДЕТСКАЯ ГАЗЕТА»* — О СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ДЛЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН ЗАВТРАШНЕГО ДНЯ. ИЗДАЕТСЯ АРТУРОМ МИ. ВЫХОДИТ КАЖДУЮ ПЯТНИЦУ. ЛОНДОН)

Газета стоит два пенса, при выписке — 1 пенс, распространяется не только в Англии, но в Канаде, Австралии, Южной Америке, Индии. Газета великолепно иллюстрирована. Чего-чего тут только нет! И жители Гренландии, и школьники Австралии, и женщины бушменов, и аэроплан, спускающийся в лагерь краснокожих, и крохотный ребенок, ласкающий столь же крохотного тигренка, которого держит на руках служитель Лондонского Зоологического сада; маленькие слоны, котята, забравшиеся в сапоги, и бойскауты, строящие парусную лодку, и австралийские пионеры, рубящие громадные деревья, и принц в паланкине, и фантастическое шествие китайцев, и портреты разных деятелей, и новые изобретения. Кроме того, иллюстрированная экономическая карта мира. Кроме того, смешные карикатуры. Кроме того, прелестные картинки из жизни маленьких детей и т. д. и т. п.

Получив такую газету, всякий ребенок не может не впиться в нее. Статейки небольшие. Каждый номер дает массу материала — около ста статеек.

О чем говорят эти статейки?

Возьмем на удачу первый попавшийся номер. Вот № 174 от 15 июля 1922 г.:

Передовая. Австралию терзают крысы и мыши. Огромные убытки, наносимые фермерам и полям. Мыши и крысы поедают человеческую пищу, фермеры боятся засевать поля, быстрое размножение. Купцы, спасающиеся от разбойников. Крестьянин — первый министр. Стамбулинский болгарский министр. Смелый, прямой человек, говорящий то, что он думает. Щегольской наряд. Процветание труда не имеет ничего общего с коммунизмом. Великий здравый смысл голосует против анархии, двенадцать против одного. Несчастная Ирландия. Тяжелый путь к свободе. Красное безумие на улицах Дублина. Пылает великолепная библиотека. Единственная безупречная почетная должность — тайного советника короля. Честь, которую воздал в своей речи премьер-министр Мазини. Молодая энергия создает богатство. 250 тысяч фунтов стерлингов в девятнадцать лет. Посланник счастья. За что мальчики любили своего учителя. Был ли прав премьер-министр? Работа атомов. Шаг в страну невозможного. Как синема помогает воображению. Беспроволочный телеграф во время грозы. Скауты в Албании. Доброе дело английской леди. Черныш в школе. Пауперы и миллионеры. Приключение в Центральной Европе. Почему бы не иметь в школе собаки? Маленькая книжка Баден-Пауля. Аукцион. Минерал, из которого готовят мыло. Знание для всех. Увеличение нефти в Великобритании. Осы по пенни за штуку. Костюмы дантовских времен. Предохранение от холода. Дети в Латвии. Сатурн между Венерой и Юпитером. Почтовый ящик. Кто живет дольше — кошка или собака. Как крысы таскают к себе яйца. Сколько может съесть слон. Необычайное похождение мальчика, попавшего к индейцам. Смех и шутки. Сказка на сон грядущий «Два близнеца».

Так старается капиталистический мир опутать мысли и чувства ребенка. Паутина ткется из крепких нитей. «Дельцы из буржуазии» не боятся говорить с ребятами о политике. Не такое теперь время, чтобы они стали стесняться.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 3

Печатается по указанному источнику

РЕЦЕНЗИЯ

«DER JUNGE GENOSSE». ZEITSCHRIFT FÜR ARBEITERKINDER, BERLIN, 1922
(*«ЮНЫЙ ТОВАРИЩ»*. ГАЗЕТА ДЛЯ ДЕТЕЙ РАБОЧИХ. ВЫХОДИТ 1 и 15 ЧИСЛА КАЖДОГО МЕСЯЦА. ГОД ИЗДАНИЯ 2-й. БЕРЛИН, 1922)[1]

Газета эта в два с половиной раза меньше лондонской «Детской газеты»[2], куда беднее иллюстрирована и не содержит того богатого информационного научного материала, как эта последняя. Но в то время как лондонская «Детская газета» — ярко выраженная буржуазная детская газета, старающаяся привить детям-читателям буржуазную классовую точку зрения, берлинский «Юный товарищ» — строго выдержанная пролетарская детская газета. Она наполовину состоит из писем и рассказов самих ребят и отражает их борьбу. Борьба эта детская, но тем не менее серьезная классовая борьба.

Из писем мы узнаем, что немецкие дети-коммунисты, рискуя каждую минуту быть избитыми учителем, ведут в школе борьбу против пения шовинистских и священных песен, за право распространения «Юного товарища», отстаивают свое человеческое достоинство, не позволяя себя бить, не позволяют учителям ругать в классе коммунистов и т. д. Они собирают по улицам и домам на голодающих детей России, хотя их за это нередко

[1] Редактором газеты был известный организатор детских коммунистических групп в Германии Э. Гернле (1883—1952).— *Ред.*

[2] См. рецензию Н. К. Крупской на лондонскую «Детскую газету» на стр. 100 наст. тома.— *Ред.*

таскают в участок, где они держат себя с достоинством и учатся отстаивать свои права.

Газета воспитывает из ребят граждан, умеющих всматриваться в отношения между людьми, понимать их, иметь собственное убеждение и привыкших мужественно защищать его, граждан, умеющих претворять слово в дело. И поэтому газета эта очень ценна.

Часть газеты, писанная не детьми, состоит из рассказов о революционной борьбе, о таких праздниках, как Первое мая, о России и т. д.

В номере от 1 сентября рассказывается о I общегерманской конференции детских групп, состоявшейся 22 июля в Зуле, в этом «красном городе среди зеленого леса» Тюрингена. Туда собрались делегаты от 30 тысяч ребят, всего 800 делегатов, да еще 400 делегатов от Союза молодежи. Конференция прошла очень оживленно. Особым пунктом порядка дня стояла помощь детям Советской России. Члены групп немало поработали для помощи голодающим детям: устраивали сборы, клеили, рисовали, добывали денег на эту цель всеми способами, писали ребятам письма. К России, к русским ребятам немецкие детские группы относятся с большой, горячей симпатией. Им рассказали старшие товарищи о нашей трудовой школе, рассказали о самоуправлении учеников в школе, и ребята стараются как можно активнее выразить свою солидарность с российскими ребятами.

«Юный товарищ» — детская газета *борющегося* пролетариата.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 3

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ *

S. CH. PARKER. *GENERAL METHODS OF TEACHING IN ELEMENTARY SCHOOLS.* BOSTON. 1922. 336 p. *METHODS OF TEACHING IN HIGH SCHOOLS* BOSTON. 1915. 529 p. *EXERCISES FOR «METHODS OF TEACHING IN HIGH SCHOOLS».* BOSTON. 1918. 261 p.
(С.-Ч. ПАРКЕР. *ОБЩИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ШКОЛАХ.* БОСТОН. 1922. 336 стр. *МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ II СТУПЕНИ*[1]. БОСТОН. 1915. 529 стр. *УПРАЖНЕНИЯ К «МЕТОДАМ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ II СТУПЕНИ».* БОСТОН. 1918. 261 стр.)

Все три книжки принадлежат перу профессора Чикагского университета Самуэля Паркера. Они имеют для нас громадный интерес. Американская школа — не затхлая французская школа, которая не считается с требованиями жизни, где теперь для средних учебных заведений делают вновь обязательными древние языки и вводят грубую военщину. Американская школа чутко прислушивается к требованиям жизни и старается идти в ногу с ней. Кроме того, американская педагогика прекрасно знает психологию ребенка и, зная ребенка, умеет владеть как нельзя лучше его чувствами и мыслями. Она использует свое умение, чтобы насквозь пропитать ребенка буржуазным духом, и прекрасно умеет достигать цели...

Паркер — насквозь сын капиталистической Америки. Как таковой, он ненавидит большевиков и не раз прохаживается на их счет. Так, на стр. 22 «Общих методов обучения в элементарных школах» он указывает, что

[1] Термин *high school* Н. К. Крупская всюду переводит: *школа II ступени.* В современной педагогической литературе этот термин переводится: *средняя школа.— Ред.*

не следует избегать в беседах с детьми политики, а, напротив, надо «воспитывать в них гражданственность». «Хорошо,— пишет он,— прочесть первую сентенцию мадисоновского изложения конституции и затем приложить ее к господству большевиков во время русской революции 1917—1918 гг., чтобы показать, каким ужасным «фарсом» или «трагедией» может стать республика в руках заблуждающихся или бессовестных вождей и необразованного и безграмотного народа»[1]. На стр. 89 той же книги мы читаем опять о русской революции 1917 г., где говорится, что благодаря безграмотности масс ловкие ораторы умели влиять на них и т. д.

Конечно, не оценке политических событий следует учиться у Паркера. Да и книги Паркера посвящены не столько вопросу, чему учить, сколько вопросу, как учить, а этому нам поучиться очень и очень у него следует.

Остановимся сначала на «Общих методах обучения в элементарных школах». Во-первых, книга очень удобна для изучения, и по-настоящему все серьезные книги должны бы так писаться. Каждая часть подразделена на главы, главы — на параграфы. В начале каждой главы перечисляется, о чем в ней будет говориться. Так как при этом употребляются еще различные шрифты, то книга принимает весьма вразумительный, легкий для усвоения вид. У нас, к сожалению, даже учебники не пишутся так наглядно.

В небольшой рецензии, конечно, невозможно изложить книжку, которая должна быть внимательно изучена. О чем в ней говорится? Об искусстве преподавания; о расширении целей обучения в элементарной школе; о рациональной классной обстановке; о выборе учебного материала и организации его; о детской самостоятельности; о необходимости исходить из имеющегося у ребенка опыта; о создании у детей соответствующего умонастроения; об интересе как базисе экономии в затрате энергии и времени при обучении; о роли упраж-

---

[1] Правда, нью-йоркские власти держатся несколько другого мнения и считают опасным даже одно упоминание об Октябрьской революции За упоминание о таковой в школе в Нью-Йорке был уволен ряд учителей.— *Прим. автора.*

нения и практики; о приспособлении классного обучения к различным способностям.

Остановимся на двух главных — на выборе учебного материала и на организации учебного материала. В первой главе автор утверждает, что:

1. Учебный материал должен меняться в зависимости от изменения социальных потребностей.

2. Наиболее разительными примерами таких исторических изменений, по его мнению, являются: а) переход от громкого чтения к чтению про себя, вызываемый все возрастающим материалом для чтения, усилением сношений и почти всеобщим умением читать в Америке; б) изменение в содержании арифметики параллельно изменению в производственных операциях; в) развитие преподавания морали и гражданственности взамен религиозно-морального воспитания, устраненного из американской элементарной школы сектантами; г) введение в детские сады занятий, соответствующих деятельности современного города, взамен соответствующих деятельности немецкой деревни 1837 г.

3. Социальные потребности меняются не только исторически, но и в зависимости от различных местностей, соответственно чему должен меняться и учебный материал.

Автор развивает ту мысль, что раньше, когда было много безграмотных и приходилось много читать вслух, большое значение имело «выразительное чтение». Материала для чтения было ничтожное количество, главным образом книги религиозного содержания да календари. Почта ходила очень медленно во времена Франклина: например, почта из Нью-Йорка в Филадельфию ходила раз в неделю. Теперь выходит масса газет, журналов, торговые и всякие другие сношения возросли не только внутри страны, но и между странами всего мира, в Америке почти все грамотны, каждому приходится просматривать каждый день массу печатного материала. Чтение вслух берет гораздо более времени, чем чтение про себя, по наблюдениям Паркера, в четыре раза больше. Поэтому в школе надо приучать детей как можно больше читать про себя.

По отношению к арифметике Паркер приводит такие примеры. В прежние времена в Америке преобладаю-

щей разменной монетой была английская. Тогда необходимо было учить в американской школе таблицу английских монет, теперь это излишне. До введения в 1786 г. федеральной монеты десятичные дроби почти не употреблялись в Америке, поэтому в школе надо было изучить операции с простыми дробями. Теперь в социальной жизни употребляются при сколько-нибудь сложных вычислениях почти исключительно десятичные дроби. Следовательно, употребление обычных дробей при таких операциях является растратой времени и должно быть исключено из преподавания арифметики.

В отношении религиозного преподавания Паркер указывает, что оно было устранено из школьного преподавания под давлением сектантов (отнюдь не по антирелигиозным мотивам). Исключение религиозного преподавания из числа учебных предметов вызвало к жизни преподавание морали и гражданственности.

Последний пример — это занятия в детских садах. Фребель жил в 1782—1852 гг. Его мысль заключалась в том, что детский сад должен представлять человеческое общество в миниатюре и в игре должна отражаться деятельность взрослых дома и в общине, путем игр дети должны учиться жить в обществе. Это писалось в 1837 г., и Фребель в своем детском саду создавал отражение жизни тогдашней немецкой деревни. Но современные дети, живущие в большом городе, не видят ни кузницы, ни обжигания древесного угля, зато видят автомобили, воздушную железную дорогу и пр. Идея Фребеля должна быть сохранена, но материал для изучения необходимо брать иной.

Далее автор говорит о том, что один учебный материал должен быть в деревне, другой — в городе; один — для ребят-иностранцев, другой — для ребят местных и пр. Необходимо постоянно учитывать социальные потребности, а то часто бывает, что социальная потребность имеется налицо, а школа ее не учитывает.

Столь же справедливо указывает Паркер на необходимость взвешивать *относительную* ценность того или другого учебного материала. Важно, чтобы этот материал имел не просто известную социальную ценность, необходимо, чтобы он имел большую социальную ценность, чем всякий другой.

Очень интересны также соображения Паркера относительно организации учебного материала. Он указывает на то громадное значение, которое имеет учебник. Для громадного большинства учителей учебник предопределяет выбор, организацию и преподавание учебного материала. Сам по себе учебник — вещь очень полезная. Надо только, чтобы он был хорош, то есть давал именно тот материал, который необходим, давал бы этот материал в соответствующей форме — в форме, учитывающей психологию учащегося и особенности трактуемого предмета. Многие из зол, приписываемых употреблению учебников, в сущности проистекают из неправильного употребления учебника. Если учебник хорош, то в нем объяснено значение каждой его части и отношение ее к целому, но немногие учителя знают точное назначение употребляемых ими учебников. Часто учитель так неумело использует учебник, что это напоминает одевание дикарем сюртука на ноги или попытку ребенка пилой разрезать веревку, а ножницами доску. Хороший учебник помогает ученику овладеть самым экономным образом учебным материалом.

Далее Паркер подробно развивает ту мысль, что преподавание не должно быть энциклопедично. Надо брать немногие, достаточно важные темы и их изучать более углубленно, около них организовать весь остальной материал. Как пример Паркер приводит прежнее преподавание географии, напоминавшее «одеяло из кусочков», винегрет из названий городов, гор, рек и пр. В настоящее время изучение географии Северной Америки начинается с рассматривания детьми снимков с различных частей Америки, рисующих природу и жизнь этих местностей. На основании этих снимков ученики устанавливают картины природных особенностей различных районов, проверяют их по картам и справочникам, сами чертят карты, потом сопоставляют с распространением в соответствующих районах тех или иных производств и делают выводы о влиянии на производство тех или иных природных условий. Воспитательное значение такого изучения географии куда важнее, чем зазубривание старой пестрядины. Тем немного, но прорабатываются они глубоко.

Другая сторона, на которую следует, по мнению Пар-

кера, обратить сугубое внимание,— это то, что материал должен быть организован не в логическом порядке, вытекающем из сущности изучаемого предмета, а так, как того требует психология учащегося. Так, историю надо преподавать сначала не в хронологическом порядке, как она всегда преподается, а в психологическом. У маленьких детей нет представления о больших промежутках времени, и потому надо сначала давать им материал из современной жизни, потом перейти к изучению интересующей их жизни индейцев и на ней создать представление о времени, а потом уже перейти к хронологическому изучению истории. Психологическая организация требует также, чтобы изучение начиналось не с частей, а с целого. Сначала дается целое, потом оно разлагается на части и из частей складывается целое. Ребенок на картинках изображает всегда целую картину, идею, а никогда не вырисовывает только отдельных линий. Одно время старались вести детей от простого к сложному: давали выкладывать все усложняющиеся фигуры. Сам ребенок играет иначе. В игре он создает сложные ситуации и проекты. Это надо учитывать при организации учебного материала.

Приведенные примеры дают некоторое представление о книге Паркера «Общие методы преподавания в элементарных школах». «Методы обучения в школах II ступени» являются методикой для учителей этой ступени. В ней развиваются те же темы, что и в первой книжке, в применении их к обучению на II ступени. Но, кроме того, освещается еще очень полно вопрос о типах изучения учебного материала, преподаваемого в школах II ступени. Он различает пять таких типов: 1) приобретение контроля над движениями, 2) ассоциирование символов и их значение, 3) приобретение умения отвлеченно мыслить, 4) приобретение навыка в развлечениях, 5) приобретение умения выражать свои мысли и чувства. Некоторые из этих глав очень интересны. Затем посвящены еще особые главы помощи в занятиях более слабым ученикам, пользованию книгами, методу собеседования, методу лабораторному, способам спрашивания, планированию уроков, учету результатов обучения, организации соответствующих наблюдений параллельно изучаемому курсу.

Наконец, третья книжка Паркера — упражнения к предыдущей книге — представляет собой ряд тем, предназначаемых для самостоятельных занятий учителей и имеющих целью углубление понимания идей, развитых в «Методах преподавания в школе II ступени».

Мы надеемся в дальнейшем еще не раз вернуться к книжкам Паркера, представляющим еще громадный интерес в том отношении, что они пронизаны стремлением рационализировать все преподавание, внести в него строжайшую экономию энергии и времени учащихся.

1922 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1922, № 3

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ «ШКОЛА ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОГО УЧЕНИЧЕСТВА И ТРУДОВАЯ ШКОЛА II СТУПЕНИ»*

(Е. С. ЛИВШИЦ – АВТОРУ СТАТЬИ)

Елизавета Семеновна!

Над статьей надо еще поработать, в ней много повторений, многие мысли недостаточно развиты.

Нужно маленькое введение, где бы говорилось, что РКСМ склонен видеть в школе фабзавуча панацею от всех зол. Надо подчеркнуть, что́ в школе фабзавуча ценно (тесная и естественная связь с производством, близость к рабочему классу и пр.), и потом уже перейти к перечислению недостатков современных школ фабзавуча.

Кстати, в немецких и американских школах фабзавуча дело обстоит совсем не так печально с общим образованием. Во-первых, при поступлении требуется непременно окончание шести классов народной школы, затем в Америке на теоретические занятия отводится *половина* всего времени. Буржуазная школа оценивает значение общего образования гораздо больше, чем мы. «В школе фабзавуча нельзя многому сейчас научиться в силу объективных условий» — может быть, это и верно, но надо сказать это как-то иначе, в менее категорической форме, а то выходит, что школ фабзавуча совсем не стоит устраивать.

Идею о том, что реформированная школа фабзавуча в значительной мере приблизится к школе II ступени,

надо развить более основательно. Это основная идея статьи, очень ценная, и ее надо подчеркнуть порельефнее. Вряд ли только для школы фабзавуча пригодна программа 1-го концентра II ступени, ее надо теснее связать с производством...

[*Декабрь 1922 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 61, зап. 20

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ ЯНУША КОРЧАКА «КАК ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ (ИНТЕРНАТ)» *

Книжка Корчака читается с большим интересом. В ней много тонких психологических наблюдений. Автор знает детей, понимает их. Он беллетрист. Это сказывается у него во всем: и в подходе к психологическим проблемам, и в обрисовке главного действующего лица — учителя, задавленного предписаниями начальства, массой непосильной работы, несмотря на свою любовь к детям, не умеющего сдержать свои нервы, кричащего на них и даже время от времени пускающего в ход рукоприкладство.

Книжка озаглавлена «Как любить детей». Это заглавие совершенно не соответствует содержанию книжки.

Книжка производит сильное впечатление. Но чем? Она необычайно живо рисует удушливую атмосферу приюта, дома призрения, со всеми его прелестями. Она наполняет сердце жалостью к детям, осужденным маяться в этой больной атмосфере, вызывает сожаление к учителю, который отдает свое большое сердце на то, чтобы непрестанно лить бальзам на раны, которые нельзя залечить в приюте для призреваемых детей. Когда очень тяжело, бывает легче, если кто умеючи, по-настоящему «пожалеет», но «жаление» иногда только растравляет горе, бодрости и силы не дает.

Корчак гораздо больше беллетрист-психолог, чем педагог. Педагогические проблемы его интересуют мало, интересуют в гораздо большей мере переживания детей.

Корчак также не общественник, и его не интересует вопрос о разрешении общественной проблемы воспита-

ния детей, его не интересует вопрос о той обстановке, в которой росли призреваемые дети, не интересует вопрос о социальной среде, их окружавшей.

Из книжки Корчака не видно, что́ делают ребята в приюте. Читаешь, что им запрещалось то-то и то-то, а они это нарушали; что они так-то играли и ссорились, ходили ежеминутно жаловаться учителю, смеялись над ним и в то же время любили его; что они добивались похвалы, ласки, тех или иных привилегий и т. д. Но совершенно не видно, чем заполнялся их день, чему они учились, что делали. Впрочем, рассказано, что они молились.

Ни в одной строчке вы не найдете и следа, что где-то думает, живет, работает детский коллектив. Ни о каких коллективных переживаниях детей не говорится ни слова. А ведь все это средства исцеления тех больных душой и телом детей, которых так жалеет Корчак. Первое, что для них необходимо,— это здоровая атмосфера. Надо устроить так, чтобы ребята имели достаточно свежего воздуха, движения, пищи. Надо давать им богатый запас впечатлений, которые захватывали бы их, расширяли бы их духовный мир, делали бы его ярким, богатым.

Надо, чтобы дети переживали все коллективно и благодаря этим коллективным переживаниям учились бы коллективно чувствовать. Надо организовать всю жизнь детей так, чтобы они научились жить коллективно, не обижая друг друга, считались со спокойствием, удобствами, желаниями товарищей, умея во всем помогать друг другу. Надо дать развернуться творческим силам детей, создать рабочую атмосферу, научить ребят работать,— конечно, в их детском смысле,— работать творчески, научить их организовать свою работу и организоваться около этой работы.

Деятельная, коллективная работа, богатство переживаний — вот что может вылечить ребят, дать им здоровый аппетит и сон, здоровую радость, избавить их от чувства одиночества, заброшенности, может снять с них тяготу непосильных ребенку тяжелых переживаний, принесенных им из дома.

Организовать радостную коллективную жизнь детей, полную содержания, полную творческой деятельности,— вот что должен сделать воспитатель, любящий и пони-

мающий детей. Это будет много полезнее для детей, чем сострадание к ним воспитателя.

Мне вспоминается другой писатель, любящий детей, любящий школу. Это — автор «La Maternelle»[1], французский беллетрист Франье. Франье описывает детский сад, куда ходят дети бедноты — ребята, которым тоже нелегко живется, которых есть за что пожалеть. Никогда не забудешь, например, такой сцены. У одной из девчурок — дело идет о детском саде — ночью отец в пьяном виде убил мать. Весь класс это знает — это видно по той мертвой тишине, которая царит в классе. «Мари»,— говорит учительница. И хотя в классе по крайней мере двадцать девочек, носящих это имя, встает и идет к учительнице та, у которой отец убил мать...

Четырех-, пятилетние дети, глубоко переживающие драму, разыгравшуюся в их рабочем квартале! Что делалось в их детских душах?.. Мы часто бываем склонны игнорировать такие детские переживания и считаем, что единственное, что может быть воспринято ребятами этого возраста,— это только песенки о козликах, котиках и птичках.

Или, помнится, есть в «La Maternelle» описание того, как талантливая учительница дает урок. Приносит в класс ветку сирени, говорит о ней на понятном детям языке, и детишки сидят, как завороженные.

У Франье другой подход к ребенку, чем у Корчака, другое, более здоровое чувство. Мало любить, надо уметь любить.

Я думаю, однако, что каждому педагогу надо прочесть «Как любить детей». Книга эта способна заставить задуматься над очень многими вопросами, заставить повнимательнее присмотреться к очень многим явлениям в жизни детских домов, повнимательнее отнестись к психике живущих в них ребят.

1922 г.

Печатается по книге:
Иоанн Корчак, Как любить детей. (Интернат). Перевод с польского Л. Кон. М., ГИЗ, 1922

[1] «Материнская школа» — *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

«L'ÉCOLE ÉMANCIPÉE». REVUE PÉDAGOGIQUE HEBDOMADAIRE DE LA FÉDÉRATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT. 1922. № 1—14
(*«ОСВОБОЖДЕННАЯ ШКОЛА»*. ЕЖЕНЕДЕЛЬНЫЙ ОРГАН ФЕДЕРАЦИИ РАБОТНИКОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ. 1922, № 1—14)

Этот орган выходит уже тринадцать лет. Сейчас он группирует около себя наиболее лево настроенные круги учительства, по преимуществу учителей-синдикалистов, и является боевым органом Педагогического интернационала [1].

Журнал содержит в себе следующие отделы: «Общественная жизнь», «Профессиональная жизнь», «Педагогическая жизнь», «Литературная жизнь» и, наконец, «Школьная жизнь».

Отдел «Общественная жизнь» ведется в очень боевом тоне. Тут мы находим такие статьи, как статья Ф. Бертрана «Фашизм и итальянские учителя», статья Лузана «Борьба французских рабочих против налога на заработную плату», и ряд других очень смелых, солидаризирующихся с коммунистами статей, помещена также статья А. В. Луначарского о народном образовании.

Подотдел «За неделю» ведется Эдуардом Ротеном. Этот подотдел состоит из ряда коротеньких сообщений

[1] *«Интернационал работников просвещения»* (Педагогический интернационал) — международное объединение работников просвещения в 1920—1939 гг. с центром в Париже. Целью организации являлась борьба за демократизацию школы и улучшение материально-правового положения учительства. После второй мировой войны на его основе создана Международная федерация работников просвещения, входящая во Всемирную федерацию профсоюзов.— *Ред.*

и заметок, очень живо написанных, иллюстрируемых яркими, хорошо подобранными, говорящими сами за себя фактами. «Если бы,— пишет в № 14 «L'École Émancipée» от 30 декабря Эдуард Ротен по поводу упоминания Леоном Байби в «L'Intransigeant» о «суде народа»,— «суд народа» существовал, он обратился бы в первую очередь против тех крупных капиталистических акул, которые хотели «довести до конца» убийство 1700 тысяч французов, чтобы потуже набить карманы, а теперь, упитанные кровью и золотом, увенчанные и прославленные, они нагло оправданы своими соучастниками — буржуазными правительствами».

Приведем еще одну заметку из № 13 «L'École Émancipée» из рубрики «За неделю» — «Генералы... в качестве педагогов».

«Хочешь мира — готовься к войне» — таков лозунг Американского легиона, Американской лиги, перед подвигами которой фашисты кажутся прямо ангелами. Они выдвинули этот лозунг в неделю содействия национальному образованию, которую Северо-Американские Штаты организовали с 3 по 9 декабря. Дивизионный генерал Джон Ф. О. Рион заявил в своей речи, приуроченной к началу этой кампании («American Legion Weekly»[1] от 24 ноября): «Не наступило еще время пропагандировать в наших школах ненависть к войне; не наступило еще время, когда чувство самосохранения позволило бы нам искренне осуществить на практике истинно христианскую заповедь: «Не убий». Некоторое время нам придется быть христианами только в теории. Если нелогично в настоящее время пропитывать наших детей духом национализма, не следует ли тогда воспитать в них дух чисто спартанского патриотизма, слепого подчинения воле правительства, готовности пойти до конца на все жертвы, как бы велики они ни были, чтобы дать возможность правительству осуществить то, чего оно хочет»,— и так далее.

Второй отдел — «Профессиональная жизнь» — ведется также очень живо, часто носит боевой характер. На страницах этого отдела ведется энергичная борьба за светскую школу, за улучшение материального положе-

[1] «Еженедельник Американского легиона».— *Ред.*

ния учителей, отмечаются преследования, которым подвергаются наиболее передовые учителя со стороны правительства, много уделяется внимания женскому вопросу, ведется иностранная хроника, описывающая борьбу учителей других стран за светскую школу, за свои права. Этот отдел так же интересен, как и первый, хотя и окрашен в известную пацифистскую окраску.

Отдел «Педагогическая жизнь» много слабее, в нем мало самостоятельных статей; тут дают себя знать общие условия работы французского учителя, не смеющего дохнуть под бдительным оком инспектора, регулирующего все и вся. Через ряд номеров журнала тянется перевод статей Пауль-Георга Мюнха под рубрикой «Новая рациональная и гуманная школа». Есть и слабые статьи, вроде «Нравственного идеала» Фелиция Шаллайя (Schallaye), представляющего себе нравственный идеал архимещански. Тут же помещаются все текущие документы Педагогического интернационала.

«Литературная жизнь» не представляет собой интереса и является простой перепечаткой коротеньких беллетристических рассказов.

«Школьная жизнь» состоит из небольших статеек общего характера, вроде «Употребление времени», «Обучение счету», и затем самых шаблоннейших «образцовых уроков» по французскому языку, арифметике, рисованию, истории и т. д.— «образцовых уроков», мало чем отличающихся от «образцовых уроков» «Педагогического обозрения» («Revue Pédagogique») [1] и других педагогических журналов.

Итак, смелый, боевой дух в общеполитических и профессиональных вопросах и большая беспомощность в чисто педагогических вопросах.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 1 (4)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей М., «Работник просвещения», 1924

---

[1] См. рецензию Н. К. Крупской на стр. 72 наст. тома.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

«ТРУДОВАЯ ШКОЛА». ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СБОРНИК № 3. Пг.. ИЗД. СЕКТОРА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПЕТРОГРАДСКОГО ГУБОНО, 1922. 57 стр.

Содержание: 1. И. Эвергетов, «К характеристике семилеток». 2. Е. Тихеева, «Дошкольный класс». 3. Х. Вознесенская, «Первый год обучения в реальной гимназии Вернера Сименса в Берлине». 4. Р. Лемберг, «К вопросу о самоуправлении учащихся». 5. Г. Сергеева, «Самоуправление в детском саду». 6. А. Гинтовт, «Из школьной практики». 7. Вл. Иванов, «Чему учит нас опыт самоуправления учащихся».

Четыре статьи посвящены вопросу о самоуправлении. Статья Р. Лемберг представляет собой тезисы, принятые на заседании председателей секции научно-методического совета Петрограда. Мы перепечатываем их ниже[1]. В них правильно отмечается, что вопрос о самоуправлении учащихся является неотложным практическим вопросом сегодняшнего дня; что самоуправление является могущественным педагогическим средством; что самоуправление не должно быть строго регламентировано и отлито в строго установленные организационные формы и должно проходить в школе ряд последовательных фаз; что в школьное самоуправление должна втягиваться вся масса учащихся. Не отмечена организующая роль коллективного труда в школе, не уяснена роль комсомола в деле организации учащихся, не отмечена необходи-

[1] См журн. «На путях к новой школе», 1923, № 2 (5), стр. 154—156.— *Ред.*

мость расширения организации учащихся за пределы школы.

«Самоуправление в детском саду» описывает опыт одного из детских садов и влияние общих собраний на организацию всей жизни малышей. Эта статейка наводит на ряд мыслей. Во-первых, она оттеняет ту роль, которую играет умелый руководитель на первых ступенях организации жизни малышей, не умеющих еще ни председательствовать, ни формулировать вопросы, ни вести протоколы. Во-вторых, статейка наводит на мысль, что вначале детское самоуправление должно носить характер примитивной демократии, где все дела обсуждаются на общих собраниях, и лишь очень постепенно переходить к выделению ответственных должностных лиц. Сначала общее собрание дает отдельные несложные поручения отдельным выбираемым лицам, которые дают отчет о выполнении поручения следующему собранию. Следующая стадия — выбор должностных лиц на короткие сроки, потом уже выбор целых комиссий и, наконец, организация всех сторон школьной жизни на основе правильного, продуманного разделения труда с точной отчетностью.

Статья А. Гинтовта «Из школьной практики» посвящена «не теоретическим рассуждениям и не просто своим практическим выводам, а заявлениям, репликам самих объектов педагогического воздействия — учащихся...» (стр. 28). Эти заявления и реплики интересны, но, благодаря тому что они не разгруппированы определенным образом, от них не остается никакого определенного впечатления. Конечно, они подтверждают мысль автора, что «самоуправление детей не является отвлеченной формулой, надуманной фантазерами-теоретиками, а одним из наиболее здоровых воспитательных приемов, органически вытекающих из самого существа правильного понимания школы как общественного организма» (стр. 42). Только разве это надо доказывать и разве много у нас еще принципиальных противников школьного самоуправления?

В. Иванов, автор последней статьи — «Чему учит нас опыт самоуправления учащихся»,— думает, что «противников его (самоуправления.— *Н. К.*), правда не таких явных, теперь не меньше, чем в доброе старое время»

(стр. 43). Он приписывает это тем неудачным опытам, которые производились в области школьного самоуправления. И он излагает подробно историю школьного самоуправления в России: описывает ярко выраженный политический характер движения школьной молодежи в 1905—1906 гг., когда школьное самоуправление являлось слепком с организации студенчества; вырождение сложившихся форм самоуправления в дальнейшее время, пассивность массы школьников; зарождение новых форм самоуправления. В общем и целом автор становится на точку зрения Петроградского научно-методического совета.

В данной рецензии мы не станем говорить о первых трех статьях сборника «Трудовая школа», надеясь поговорить о них в одном из следующих номеров нашего журнала в другой связи.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 2 (5)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

В. А. ЗЕЛЕНКО. *ПРАКТИКА ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ*. ИЗД. 2-е. М., ГИЗ, 1922. 241 стр.

Книжка состоит из двух частей. Первая посвящена вопросу о внешкольном образовании до 1917 г., вторая говорит о послереволюционном периоде. Автор желает показать, как содержание и формы внешкольного образования обусловливались уровнем экономического развития страны, классовыми соотношениями и т. п. Это, конечно, вполне правильный подход, дающий возможность подытожить и осветить с классовой точки зрения проделанный этап развития.

Автор берет и ставит вопрос о внешкольном образовании достаточно широко, связывая его с нарастанием самосознания в рабочем классе, с революционным движением. Он напоминает вещи, которые очень и очень полезно напомнить: например, писания Пуришкевича, съезд деятелей народных университетов, архибуржуазный характер развивавшихся там идей, деятельность земств и Союза городов во время войны, позицию министров, Временного правительства, Мануйлова и т. д.

К сожалению, в брошюре нет необходимой отчетливости.

Возьмем, например, главу «Первый период пролетарской культуры». Почему период с октября 1917 г. по май 1919 г. заслуживает названия пролетарской культуры, а позднейший период эта пролетарская культура куда-то исчезает. Дальше говорится уже просто о внешкольной работе.

Или, например, социал-демократов, работавших в вечерне-воскресных школах и там проводивших свою точку зрения, В. А. Зеленко почему-то заносит в разряд просветителей, благотворителей.

Нельзя сказать, чтобы ясностью и точностью отличалась, например, такая фраза: «Таким образом, под практикой внешкольного образования будет в дальнейшем пониматься *установление причин, обусловливающих те или иные формы, мероприятия и способы осуществления внешкольного образования в связи с организационными вопросами, а также краткое описание этих форм*» (стр. 11). От такого определения вполне ясного понятия становится весьма неясной «практика внешкольного образования».

Вообще к недостаткам книжки относится ее чрезмерно ученый вид. В сущности, речь идет в большинстве случаев о весьма вразумительных и простых вещах, но автор говорит о них не просто, а очень вычурно. Например, автор хочет сказать, что развитие и характер внешкольного образования зависят от экономических и политических условий, в которых находится в данный момент страна. Эта идея сама по себе чрезвычайно проста и удобопонятна. Но как выражает ее автор? Он говорит: «Быть может, ни в одной из других областей функциональная зависимость между «основами бытия» и «основаниями образовательно-воспитательной работы» и ее сущностью так ясно не подчеркнута, как именно здесь» (стр. 12). В нашей пролетарско-демократической стране так писать не годится.

Несмотря, однако, на вычурность языка и некоторую спутанность изложения, книга может быть прочитана не без пользы.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «Печать и революция», 1923, № 2

Печатается по указанному источнику

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ ЭВЕЛИНЫ ДЬЮИ «ДАЛЬТОНСКИЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПЛАН»

Книжка Эвелины Дьюи «Дальтонский лабораторный план» должна быть изучаема самым внимательным образом. В ней идет речь о создании совершенно нового строя школьной жизни, совсем непохожего на строй старой школы с ее казарменной дисциплиной, подавлением личности ученика, с ее механической учебой. За годы революции эта старая школа подвергалась у нас самой жестокой критике, усиленно ломались все старые традиции; казалось, камня на камне от этой старой школы не должно бы остаться. Но это так только кажется. На каждом шагу «мертвый хватает живого» и с необычайной легкостью восстанавливаются под разными соусами экзамены, классные наставники, старые программы. Школьная реакция — не миф, а, к сожалению, самая горькая реальность. Как с ней бороться? Созданием новой школы, построенной совершенно на новых началах. Только такая школа способна будет вытеснить старую школу.

Надо смотреть правде в глаза: новой школы еще нет, создание ее — еще дело будущего. Правда, это будущее, может быть, не так уж далеко. Строительного материала за эти годы накопилось уже порядочно. Нужно только тщательно продумать и вычертить план. Эта работа ведется. Только что состоявшийся съезд соцвосов[1], приняв схемы программ I и II ступени, очертил

[1] Речь идет о Всероссийском съезде заведующих отделами социального воспитания губернских отделов народного образования (март 1923 г.).— *Ред.*

рамки того учебного материала, который необходимо в новой школе прорабатывать. Стержнем программ взята трудовая деятельность людей. Это — начало. Нужно еще эти программы построить, заполнить их живым материалом, создать учебники и пособия, подготовить персонал,— одним словом, создать материальные предпосылки их осуществления. Эту работу нельзя проделать, если не иметь ясного представления о методах, какими учащиеся должны овладевать этим материалом. Метод преподавания в значительной мере определяет форму материала, его расположение, его организацию. Поэтому вопросы метода должны быть тщательно разработаны.

В отношении метода система Дальтона открывает совершенно новые горизонты. Она является комбинацией коллективного и индивидуального труда учащихся.

Обычная классная работа только по форме напоминает коллективную работу: известное число учеников слушает одного учителя, пишет одну и ту же диктовку, одно и то же сочинение. Тут еще коллективной работы нет. Коллективная работа начинается тогда только, когда несколько человек направляют свои усилия для достижения одной общей цели. Если ученики пишут сочинения на одну и ту же тему, это совершенно не то, что писание какого-нибудь сочинения общими усилиями. Л. Толстой в своей статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» и Шаррельман в своей статейке «Наше путешествие в Шанхай» дали образчики коллективного писания сочинений. Учитель должен уметь превращать работу учеников в коллективный труд. Елена Паркхерст, разработавшая план занятий, получивший потом название дальтонского плана, говоря о групповых занятиях, имеет в виду именно коллективную проработку вопросов. Конечно, такая коллективная проработка возможна лишь в том случае, если дети увлечены работой, могут принимать в ней активное участие. Дальтонский метод подразумевает наличие коллективной работы учащихся, эта коллективная работа составляет основу, фон дальтонского плана.

Было бы, однако, большой ошибкой считать, что коллективная работа исключает работу индивидуальную.

Несомненно, например, что паровоз есть продукт коллективных усилий, направленных к одной цели; усилия эти скоординированы, организованы определенным образом. От правильной организации усилий зависит результат, но он также зависит и от того, насколько точно, отчетливо, умело работает каждый член коллектива. Ребята Яснополянской школы никогда бы не смогли сами написать «Солдаткино житье»; необходимо было, чтобы кто-то умелый сорганизовал их работу. Этим организатором был Лев Толстой. Но «Солдаткино житье» не могло бы быть написано, если бы Федька и Семка не умели наблюдать, видеть в явлениях то, что не видят другие, если бы Семка не изображал с необычайной точностью все детали, а Федька не умел сливаться с действующим лицом, переживать сам так живо то, что это действующее лицо переживает. От качества индивидуальной работы членов коллектива зависит результат работы коллективной. Чтобы научить работать коллективно, надо научить работать и индивидуально, тогда углубится, качественно улучшится и работа коллективная. План Дальтона проливает совершенно новый свет на то, как надо ставить работу индивидуальную, как ее организовать, как ее учитывать, как ей помогать.

Мы, россияне, плохо умеем работать по плану, взвешивать материальные предпосылки, делающие возможным осуществление его, плохо умеем учитывать работу, а нам надо всему этому научиться, чтобы суметь на деле построить новую жизнь. Дальтонский план как раз учит работать по плану, учит учитывать время, силы, возможности. Нам сейчас чрезвычайно важно ввести в школу именно такие методы, которые бы учили ребят, как подходить к работе, к ее организации. И дальтонский план может дать нам в этом отношении очень много.

Надо его тщательно изучить.

Конечно, для работы по дальтонскому плану нужен очень квалифицированный учитель, учитель, который знает, во-первых, свой предмет, знает, во-вторых, ребят, владеет наиболее совершенными методами преподавания — в-третьих. Дальтонский план требует также от учителя большой, напряженной, филигранной, так сказать, работы. Программа должна быть обдумана и разработана во всех своих деталях, подразделена на части,

хорошо скоординирована, оборудована учебниками и пособиями.

Все это работа не одного дня. Но надо ясно осознавать, что дальтонский план нельзя проводить с кондачка, что он требует очень большой предварительной работы. Но как-никак, а эту работу надо проделать и надо начинать проделывать ее немедля, с разных концов.

Март 1923 г.

Печатается по книге: Элелина Дью и, Дальтонский лабораторный план. Перевод с английского Р. Ландсберг, М., «Новая Москва», 1923

РЕЦЕНЗИЯ

«НАША ШКОЛА». ОРГАН ВИТЕБСКОГО ГУБОНО. 1923, № 1 (АПРЕЛЬ). 48 стр.

В заметке «От редакции» указывается, что цель журнала — втянуть широкие круги школьных работников в дело строительства новой школы. Редакция совершенно правильно учитывает организующую роль, которую может сыграть в этом отношении журнал. Первая книжка журнала составлена исключительно силами местного учительства.

В журнале помещены статьи: А. Вигдорова «Вопросы просвещения на X съезде Советов», Р. Лопатина «II Всероссийский съезд завгубсоцвосов» и гусовские схемы программ I и II ступени.

В отделе «Методология школы» помещен ряд статей по вопросам методического характера, очень полезных. Следует в числе их отметить статью Л. Гельфанда «Опыт работы по математике в вечерней школе для рабочих», которая даст много любому внешкольнику; в этой статье показано, как связывать теорию с практикой.

В отделе «Народное образование на местах» имеются статьи: «Сельская школа в Витебском уезде» и «Сельская школа в Оршанском уезде». В первой отмечается, что сельское учительство состоит преимущественно из молодых трудовых элементов. «Это явление дает весьма утешительные перспективы педагогической переподготовки и политпросвещения; идеи трудовой школы и коммунистического просвещения находят себе большое сочувствие в среде работников сельской шко-

лы... В методах преподавания наблюдается отход от старины: 97% всех школ положили в основу своей работы программы Наркомпроса. Наименьшие достижения имеются в обучении чтению и письму вследствие крайнего недостатка в письменных принадлежностях и новых учебниках. Тут коренится главный источник недовольства населения школой. Вопросы преподавания и политграмоты волнуют уездное учительство. Работают над программными вопросами; есть кружки самообразования. Сплошной вопль в уездных отделах народного образования: «Дайте литературы, пособий!» (стр. 39).

Из Оршанского уезда идут аналогичные вести. «Школьная сеть с осени работает без перебоев. Дрова для школ вывезены, хотя не везде своевременно... Собственные школьные здания минимально отремонтированы, наемные помещения приличны, мебель кое-как поправлена. Учебники и учебные пособия закуплены, хотя в небольшом количестве. На призыв власти помочь сельской школе крестьянство откликнулось с охотой. Материальное положение школьного работника выходит из голодного состояния... Программные достижения в общем удовлетворительны... Замечается большой сдвиг в педагогических приемах. Заметен глубокий интерес к новой педагогической мысли. Есть хорошо поставленные школы, в которых работает уже новый, передовой учитель. Школа и квартира такого учителя являются социальным и культурным центром. Школьный работник становится на правильный педагогический и общественный путь работы» (стр. 40). В той же статье рассказывается, что возрождающейся школе приходится вести борьбу с бывшими владельцами имений, приезжающими в деревню «на отдых» и стремящимися вернуть себе хоть что-либо из прежней своей собственности...

Как эти сообщения, так и самый факт появления журнала «Наша школа» показывают, что в Витебской губернии третий фронт начинает укрепляться.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе». 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«ШКОЛА И ЖИЗНЬ». ОРГАН ПЕТРОВСКОГО УЕЗДНОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УЕЗДНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО СОЮЗА РАБОТНИКОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ. ГОР. ПЕТРОВСК, САРАТОВСКОЙ ГУБЕРНИИ, 1923, № 1 (4), ЯНВАРЬ. 37 стр.

Первые три номера журнала вышли в 1920 г. С тех пор прошла по уезду тяжелая полоса, связанная с разрухой, с голодовкой. Только с осени 1922 г. работа стала восстанавливаться. Улучшилось материальное положение учащих (школьные работники получают по 6 пудов ржи в месяц и обеспечены квартирой и топливом).

«Надо отметить,— говорится в напечатанной в журнале выдержке из годового отчета о работе Петровского уездного отдела народного образования за 1922 г.,— что весеннее (1922 г.) сокращение школьных работников было и чисткой рядов их от случайных элементов, подчас полуграмотных и невежественных. В данный момент большинство работников — средней квалификации» (стр. 36). В уезде на 300 тыс. населения и 320 населенных пунктов имеются 194 школы I ступени и 8 школ II ступени. Благодаря удачно проведенной договорной кампании школы отремонтированы, снабжены частично топливом, а некоторые обеспечены им на целый год. Все это создает более или менее нормальные условия для работы. Это сейчас же отразилось на продуктивности школьной работы. Сейчас уездный отдел народного образования стремится помочь работникам просвещения поднять работу на должную высоту. С этой целью он провел ряд районных конференций школьных работников, которые сразу охватили весь уезд. Конференции дали ясную картину положения школьного и вообще культурно-просветительного дела на местах, за-

тем разрешили ряд назревших вопросов; о материальном положении разговоров было немного, и носили они совсем другой характер, чем раньше. Конференции взбудоражили, расшевелили массовое учительство, но в то же время показали ему, как мало оно подготовлено к новой работе, к новой школе и как много нужно еще работать над поднятием его квалификации.

Уездный отдел народного образования прикрепил всех ответственных работников к соответствующим районам уезда и города, где они и поведут личное руководство как школьной, так и внешкольной работой. Затем предполагается повторить районные конференции, придав им более практический характер и больший уклон в общественно-политическую область. Кроме того, уездный отдел народного образования озабочен вопросом об организации систематических, хотя бы кратковременных, курсов, через которые собирается пропустить всю массу школьных работников. В дальнейший план работы входит усиление работы культкомиссий, углубление союзной работы. Журнал «Школа и жизнь» имеет целью сплотить школьных работников Петровского уезда, объединить пролетарские элементы учительства «на почве пролетарско-социалистического строительства новой жизни через трудовую школу и внешкольное образование» (стр. 1). «Редакционная коллегия смотрит на этот журнал как на побудительный стимул, клич, брошенный в революционно согретые, но еще не кипящие пролетарские учительские массы, и надеется, что в процессе революционно-педагогического кипения учительство сумеет на страницах журнала выразить свое пролетарское педагогическое мировоззрение» (стр. 2). Журнал производит очень хорошее впечатление. Он проникнут чрезвычайно бодрым духом, дает конкретный план работы по поднятию уровня работы в уезде, написан очень просто, считаясь с уровнем развития массового учительства. Такой журнал, несомненно, может сыграть роль организатора местного учительства. Вместе с поднятием его уровня журнал будет, вероятно, расти и крепнуть.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

ШКОЛА И ЖИЗНЬ. ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СБОРНИК НИЖЕГОРОДСКОГО ГУБОНО И ГУБПРОСА. Н.-НОВГОРОД, 1923. 141 стр.

Нижегородский сборник «Школа и жизнь» появился под давлением пробудившегося интереса учительства к политическим и методическим вопросам, спроса на информацию, необходимости обсудить с учительством целый ряд вопросов.

Характерным является описание Городецкого общеуездного съезда работников просвещения, помещенное в сборнике:

«14 февраля с. г. открылся Городецкий общеуездный съезд работников просвещения. К началу съезда прибыло до двухсот человек. Интерес к съезду был настолько велик, что очень многие тридцать-сорок верст прошли пешком... Во всех работах съезда чувствовалась глубокая уверенность в прочности сложившегося политического строя, убежденность городецкого учительства, что всемирный пролетариат похоронит в веках истории эксплуатацию человека человеком. Второй особенностью следует отметить чрезвычайно большой авторитет, которым пользуется уездный союз в лице исполняющих его волю органов ЦК, губпроса и уездного отделения у рядовых работников союза... Третьей особенностью съезда необходимо отметить новый подъем в вопросах трудовой школы. Этот подъем живо напоминает 19-й год, когда повестки всех учительских собраний пестрели вопросами трудовой школы. На Городецком съезде выступило по этому вопросу пять докладчиков, причем докладчиками были не работники отделов народного образования, а деревенские учителя, которые делились своими соображениями, рожденными повседневной прак-

тикой. Съезд постановил эти доклады, сделанные на съезде, обсудить также по волостям... Чрезвычайное внимание вызвали вопросы политического воспитания членов союза. Все ораторы утверждали, что школа политична и неизбежно должна отражать жизнь. Учитель обязан понять эту жизнь и проводить ее в школе... Вопрос о заработной плате занял буквально пять минут» (стр. 108—110).

Сборник содержит отчет заведующего Нижегородским губоно Балахонова о состоянии дела народного образования в Нижегородской губернии. Этот доклад, дельный, но не особенно яркий, дополняется статьей А. Виноградова «Педагогическое образование в Нижегородской губернии» и статьей С. Коршуновой «Об инспектуре». А. Виноградов отмечает, что «среди учащихся педтехникумов наблюдается сдвиг, проявление самодеятельности, интереса к общественной жизни, организуются марксистские и антирелигиозные кружки, наблюдается рост членов РКСМ». Почти все педагогические техникумы (в Нижегородской губернии их шесть) имеют вспомогательные учебные учреждения (библиотеки, музеи, лаборатории) и имеют возможность вести практические занятия по педагогике. Вопрос в другом — не хватает материалов и оборудования для изучения трудовых процессов, а самое главное — нет марксистской литературы и «новинок» по вопросам народного образования. Без литературы трудно подготовить учителя-марксиста. Недавно состоялась конференция педагогических учебных заведений Нижегородской губернии, уделившая большое внимание программным вопросам. Несмотря на заброшенность в недавние дни этого участка культурного фронта, все-таки заметна самодеятельность работников, которую приходится отметить как творчество в собственном смысле этого слова. Нет руководств, литературного материала, были схвачены только основные принципы строительства народного образования, на основе чего и разрабатывались экспериментальные приемы преподавания, например демонстрирование практических работ по педагогике, старались проникнуть в «новую» область — трудоведение. Конференция в этом отношении приняла определенный курс и дала практические указания.

Интересен взгляд конференции на педтехникумы. Указывалось на то, что педтехникумы должны явиться «ячейками научной организации педагогического труда», что они должны быть своего рода «педагогическими центрами», влияние которых захватывало бы широкие круги школьных работников, которые прислушивались бы к мнению этих центров, обращались бы к ним за консультацией. С другой стороны, педтехникумы должны быть связаны с губернскими центрами, каковым в первую очередь является педагогический институт.

Такая постановка дела, с нашей точки зрения, целесообразна. С одной стороны, педтехникумы, помимо подготовки персонала, получают непосредственную задачу педагогической пропаганды, с другой — педтехникумы становятся звеньями одной общей педагогической организации, в центре которой стоит педагогический институт. Педагогические учебные заведения получают новую целевую установку, переходят к методу воспитания новых работников в процессе самой работы. Это самый жизненный, самый целесообразный метод.

Небольшая статейка С. Коршуновой «Об инспектуре» очень правильно освещает вопрос. «Установление большей планомерности в работе, с одной стороны, и влияние нэпа — с другой, выдвинули вопрос об учреждении внутреннего контроля над просветительной работой, неослабного к ней внимания, организации инспекторского аппарата»,— пишет автор. Он утверждает, что инспектура явилась живой, непосредственной связью между местами и центром; местами влияла на установление более прочной связи просветительных органов с населением, провела большую работу по упорядочению постановки учебно-воспитательной работы, приближения школы к требованиям современной действительности. Лучшая часть учительства, охваченная порывом к новой работе, желанием хоть немного освежить школьную атмосферу, встретила инспекторов как товарищей по работе, объединенных с ней одним желанием, одной целью.

Интересна заметка учительницы Е. Ростовской «Еще раз о самоуправлении учащихся». Е. Ростовская утверждает, что «вопрос о введении школьного самоуправления до сих пор остается вопросом и только в редких

случаях он получил положительное в практическом смысле разрешение». Пока что работа в школе не сливается еще в одно русло и образовательная сторона дела доминирует над воспитательной. Надо перенести центр внимания в сторону большего преобладания целей воспитания над образовательными — тогда и больной вопрос школьного самоуправления разрешится сам собой. Самая идея трудовой школы, имеющая в своей основе общественный труд детей, ставит в центре внимания прежде всего организованную общественность.

Попытки ввести в школу самоуправление потерпели в очень многих случаях неудачу. Причиной этого была неподготовленность учителя. Массовое учительство имело неясное представление о своей роли в этом деле, считало, что оно должно остаться в стороне. Необходимая подготовительная работа им не проводилась. Кроме того, только учитель, умеющий вести общественную работу, в состоянии научить этому детей. Поэтому, работая над введением самоуправления в школе, приходится в то же время работать и над собой.

Кроме вышеуказанных статей, в нижегородском сборнике помещена статья о Людвиге Фейербахе, представляющая собой изложение соответствующей статьи С. Ю. Семковского в «Пути просвещения», затем целый ряд статей по программным и методическим вопросам.

Чрезвычайно интересна программа по географии для школ фабзавуча. Она чрезвычайно современна, с одной стороны, с другой — заполнена богатым местным материалом. Это не программа по экономической географии вообще, которую можно проходить и в Киевской губернии, и на Урале, и в Архангельске. Она носит определенное лицо своего края, это программа для Нижнего, для Нижегородской губернии.

Библиография довольно обширна, но представляет собой на 99% перепечатку из журнала «Путь просвещения».

В общем нельзя не приветствовать появления сборника «Школа и жизнь». Появление таких сборников в данный момент как нельзя более необходимо.

1928 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1928, № 3 (5)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«ВЕСТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ». ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ЖУРНАЛ МОНО[1]. 192[illegible] № 9 (НОЯБРЬ)

В этом номере помещена статья В. Соколовой «Музейно-экскурсионная работа». В этой статье описывается музейно-экскурсионная работа Моно за 1918—1922 гг.

Работа эта получила широкий размах. Так, за шесть месяцев в 1921 г. было проведено 1668 экскурсий:

Месяцы	Число групп	Число экскурсий	Число экскурсантов
Апрель	130	165	410[illegible]
Май	198	226	744[illegible]
Июнь	310	380	902[illegible]
Июль	300	360	961[illegible]
Август	198	260	700[illegible]
Сентябрь	197	277	713.

Экскурсии разбились следующим образом: 1) естественноисторические, 2) культурно-исторические, 3) производственные и социально-экономические, 4) художественные и 5) загородные.

Примерная программа музейно-экскурсионно-выставочной секции получила следующий вид.

I. Цикл естественноисторический. 1. Биологический сад. 2 Биологическая станция. 3 Зоологический сад. 4. Ботанический сад. 5 Зоологический музей при университете. 6. Эволю-

[1] Моно — Московский городской отдел народного образования.— *Ред.*

ционный музей имени Дарвина. 7. В живую природу: а) пресноводная флора и фауна, б) лес как растительное сообщество, в) характеристика разных растительных сообществ, г) дендрологический сад, д) торфяные болота. 8. Геологические экскурсии: палеонтология и обнажения.

II. Цикл культурно-исторический. *А. По музеям.* 1. Исторический музей — темы: а) как мы познаем наше прошлое, б) каменный век, в) бронзовый век. г) Юг России, д) начало Руси, е) великокняжеская Русь, ж) севернорусское народоправство, з) особенности славянской и финской культур, и) заселение славянами Московской губернии, к) общий обзор истории России. 2. Румянцевский музей — этнографический отдел: а) северные народы, б) великороссы. 3. Кремлевский музей: а) терема, б) Большой дворец. 4. Толстовский музей. 5. Музей быта 40-х гг. (дом б. Хомякова). 6. Музей изящных искусств: а) Египет и Ассирия, б) основы греческой культуры, в) социальная жизнь Греции, г) языческий и христианский Рим, д) Средневековье и Возрождение.

Б. По улицам. 1. Вокруг стен Кремля. 2. По Кремлю. 3. Китай-город. 4. По следам Грозного. 5. Быт XVII в. 6. Культурный перелом в XVII в. 7. Замоскворечье. 8. Улица Просвещения. 9. Дворянская Москва. 10. По Остоженке. 11. Новодевичий монастырь. 12. Донской монастырь. 13. Архитектура Москвы. 14. Пейзажи Москвы.

III. Цикл производственный и социально-экономический *А. По муниципальным и государственным учреждениям.* 1. Почтамт и телеграф. 2. Телефонная станция. 3. Радиостанция. 4. Аэродром. 5. Водопровод в Рублеве. 6. Поля орошения.

Б. По фабрикам и заводам. 1. Химическая промышленность (завод красок — б. Фарбверке). 2. Текстильная промышленность (б. Прохоровская мануфактура). 3. Сталелитейное дело (завод — б. Бромлей). 4. Кондитерское производство (фабрика — б. Эйнем). 5. Типографское дело (типография — б. Сытина).

В. Сельское хозяйство. 1. Опытное поле. 2. Селекционная станция. 3. Животноводческая станция. 4. Пасека. 5. Метеорологическая станция. 6. Машиностроительная станция.

Г. По музеям. 1. Политехнический музей — технический отдел, сельскохозяйственный отдел. 2. Промышленная выставка ВСНХ. 3. Музей по охране труда. 4. Выставка по охране здоровья.

IV. Цикл художественный. *А. Живопись. Русская:* 1. Третьяковская галерея. 2. Цветковская галерея. 3. Галерея Румянцевского музея. 4 Остроуховская галерея. *Иностранная:* 1. Галерея Румянцевского музея. 2. Галерея б. С И. Щукина. 3. Галерея б Д. И Щукина. 4. Галерея б. Морозова

Б Скульптура. Музей изящных искусств.

V Цикл загородных экскурсий 1. Архангельское (дворянская усадьба конца XVIII в. и первой половины XIX в.). 2. Абрамцево (музей Аксакова). 3. Дубровицы (дворянская усадьба XVIII в.). 4. Село Коломенское (Государево). 5 Никольское-Урюпино (усадьба XVIII в.). 6. Остафьево (Вяземский, Карамзин, Жуковский, Пушкин). 7. Воробьевы горы (панорама Москвы). 8. Нескучный сад. 9. Троице-Сергиевская лавра.

Мы видим в этой программе громадное преобладание культурно-исторического цикла. Число экскурсий этого рода вдвое больше числа экскурсий производственного и социально-экономического цикла и почти в четыре раза больше числа экскурсий цикла естественноисторического. Это объясняется, конечно, тем, что Москва представляет собой, если можно так выразиться, сплошной памятник старины, в ней каждый камень говорит.

Но нельзя также не отметить и известной слабости производственного и социально-экономического цикла: нет экскурсий, например, в Институт труда, в кооператив, в совпартшколу, в казарму, в мелкие мастерские, в железнодорожные мастерские и т. п. и т. д. Конечно, и то, что создан производственный и социально-экономический цикл, уже большая заслуга музейно-экскурсионно-выставочной секции. В большинстве случаев этот цикл вообще проводится в жизнь. Музейно-экскурсионно-выставочная секция Моно работает и над дальнейшим расширением этого цикла. Так, к пятилетию Октябрьской революции были подработаны такие темы: 1. «Отражение революции на улицах Москвы». 2. «Картина октябрьской борьбы» (небоскреб в Гиездниковском переулке[1]). 3. «Всходы новой культуры на развалинах дворянско-буржуазного быта».

Работа секции за последние месяцы стала энергично развиваться, на очереди стоит вопрос об организации семинария для подготовки новых кадров экскурсионных работников.

Надо отметить, что музейно-экскурсионно-выставочная секция Моно работает среди взрослых, но разработка тем экскурсий и походов имеет, конечно, общее значение и может внести много нового и в школьное экскурсионное дело.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей. М., «Работник просвещения», 1924

[1] Девятиэтажное здание в Большом Гнездниковском переулке (ныне дом 10) в те годы было самым высоким в Москве. В октябрьские дни 1917 г. здесь проходили упорные бои красногвардейцев с контрреволюционными отрядами юнкеров, кадетов и эсеров.—*Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ *

S. H. DADISMAN. *METHODS OF TEACHING VOCATIONAL AGRICULTURE IN SECONDARY SCHOOLS*. BOSTON, 1921. 142 p.
(С. Х. ДЕДИСМАН. *МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ДЕЛУ В ШКОЛАХ II СТУПЕНИ*. БОСТОН, 1921. 142 стр.)

Когда знакомишься с тем, что у нас в России, в стране земледельческой, сделано для распространения сельскохозяйственных знаний школьным путем, прямо поражаешься почти полным отсутствием серьезной работы в этом направлении. Особенно чувствуется наша колоссальная отсталость, когда знакомишься с тем, что делается в этом отношении в таких странах, как Америка. Если мы хотим поднять сельскохозяйственную культуру нашей страны, навсегда положить конец голодовкам и нищенской жизни крестьян, мы должны работать в этом направлении не покладая рук, с напряжением всех сил. Успех будет зависеть от того, насколько мы сумеем ясно, конкретно поставить цель и наметить наиболее правильные и целесообразные пути к ее осуществлению, а для этого нам надо хорошо изучить все то, что предпринималось в аналогичном направлении более культурными странами.

Книжка Самуэля Дедисмана чрезвычайно ценна для нас: в ней говорится о том, что предпринято было в Соединенных Штатах в законодательном порядке для содействия распространению сельскохозяйственных знаний школьным путем, говорится подробно о подготовке

[1] *Secondary school* (америк.) в современной педагогической литературе переводится на русский язык: *средняя школа*. — *Ред.*

преподавателей-практиков, говорится о программах по агрономии, о разработке уроков и, наконец — и этому вопросу посвящено больше всего внимания,— о практическом характере преподавания, получившем особенно своеобразное отражение в так называемом методе проектов.

Начнем с этого последнего вопроса, как центрального вопроса всей книги.

Преподавание сельскохозяйственных знаний в школах II ступени приняло в Соединенных Штатах широкие размеры лишь в XX в. Педагогическое бюро Соединенных Штатов насчитывало в 1901 г. лишь 19 школ II ступени, где велось такое преподавание, в 1916 г. таких школ было уже 2175. Преподавание поставлено крайне практически. Американцы сразу учли, что оборудование показательных ферм при школах стоило бы колоссальных денег, а они стремились достигнуть цели с минимальной затратой средств. Поэтому они пошли иным путем — они организовали практическую работу учащихся на фермах их родителей.

Метод проектов заключается в следующем. Учитель агрономии знакомится с хозяйством родителей ученика и затем совместно с учеником разрабатывает проект самостоятельной его работы, имеющей целью дать ученику заработок или ввести какое-либо усовершенствование. Например, ученик берет на себя задачу развести столько-то кур, кроликов, овец, откормить столько-то свиней, насадить такие-то овощи, посадить такое-то растение, засадить фруктовыми деревьями такой-то участок. Заключается контракт, который подписывают ученик, школа и родители. Школа обязуется, скажем, помочь семенами, рассадой, перевозочными средствами, инструкциями; родители ссужают ученику, скажем, скот или землю; ученик обязуется работать, производить такие-то наблюдения и т. д. Учитель должен быть очень хорошим практиком, уметь взвесить все условия данного хозяйства, уметь работать со взрослым населением, убедить родителей, должен внимательно наблюдать работу учеников, вовремя помочь им советом. Он должен знать силы ученика и предостерегать его от непосильных проектов. Самое важное — научить ученика организовывать то или иное предприятие, правильно учиты-

вать все условия, делать все необходимые расчеты, учитывать свои силы и знания. Дело учителя — заботиться о том, чтобы проекты не носили случайного характера, а были тесно связаны с проходимым курсом агрономии, чтобы практика и теория тесно переплетались и оплодотворяли друг друга.

Метод проектов как нельзя более соответствует активности подростка, его стремлению к самостоятельной работе; этот метод чрезвычайно жизнен, потому что учитывает реальные условия: невозможность для учеников отрываться летом от домашней работы. Метод проектов позволяет соединять работу по осуществлению проекта с работой в хозяйстве родителей. Наконец, метод проектов быстро завоевывает симпатии родителей, наглядно видящих пользу школьных занятий.

Тем же самым методом проектов преподаются и технические и ремесленные знания, необходимые в обиходе деревни: плотничьи, столярные, слесарные, кузнечные работы, починка машин, автомобилей, окраска предметов, электрическая проводка, вставка стекол и т. д. и т. п. Учащиеся ведут дневники, должны по выполнении практического задания представить письменный отчет, где подробно мотивировать свои действия, учесть результаты работы.

Каждый проект разбирается в классе, ученики следят за работой своего сотоварища. В некоторых случаях проекты выполняются не отдельными учениками, а объединенными силами нескольких учеников; тогда их результаты еще поучительнее.

Метод проектов — воплощение американского лозунга «Учиться в процессе работы».

Чрезвычайно содействовал развитию сельскохозяйственного образования так называемый Смит-Хьюз билль (Smith-Hughes bill), принятый в феврале 1917 г. Этот закон (билль) имел в виду, с одной стороны, подготовку к преподаванию профессиональных знаний, необходимых для сельского хозяйства, торговли, промышленности, домоводства, с другой — улучшение оплаты учителей этих трех предметов. Согласно биллю Смит-Хьюза каждый штат должен давать на цели профессионального образования столько же, сколько дает федеральное правительство, а местами заботиться о

школьных помещениях, о предоставлении возможности вести работу и наблюдать за ней.

Надо отметить, что подготовка учителей агрономии чрезвычайно практична. В Соединенных Штатах высшие сельскохозяйственные учебные заведения несут не только функцию подготовки специалистов; они обязаны одновременно с этим заботиться о постановке всей сельскохозяйственной пропаганды в своем штате: заботятся о постановке лекций, практических курсов, учебных выставок, демонстраций, клубной работы. Это придает всему учебному плану сельскохозяйственных вузов чрезвычайно жизненный, практический уклон. Школы II ступени, в которых преподается агрономия, не являются точно так же чем-то изолированным, учителя агрономии в них связаны со своим сельскохозяйственным вузом, от него получают директивы, сведения и пр. Сельскохозяйственный вуз заботится и о том, чтобы учителя агрономии были целесообразно подготовлены, умели работать с населением, были хорошими организаторами (без этого метод проектов неизбежно потерпит крушение), внимательными наблюдателями, умеющими учитывать и окружающую обстановку, и силы и способности учеников.

Очень много интересных соображений приведено в книжке С. Дедисмана о содержании преподавания агрономии в школе II ступени (приведены и обоснованы программы, охватывающие четыре года), о составлении плана уроков, об экскурсиях, работе в лаборатории и пр.

Книжку полезно было бы частично перевести.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ». ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА. ИЗД. СИБНАРОБРАЗА. НОВОНИКОЛАЕВСК, 1923, № 1 (МАРТ – АПРЕЛЬ). 160 стр.

Журнал начинается статьей Д. Чудинова «Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики». Автор ратует за материалистически построенную научную педагогику. Октябрьская революция, по мнению Д. Чудинова, оставила все по-старому: «Мозг ученика, его знание формируются под давлением враждебной рабочему классу силы, имя которой — идеалистическая философия» (стр. 8). Д. Чудинов утверждает, что социальное воспитание в Советской России переживает глубокий кризис; это сказывается и на системе народного образования, и на программах общеобразовательной школы, предлагаемых ГУСом. Эти программы, по мнению автора, слишком энциклопедичны, с одной стороны, с другой — «условность построения программы, хотя и основанной на изучении труда и трудовой деятельности людей, бросает тень на твердость ее научных позиций» (стр. 6). Впрочем, в чем «условность» программы, Д. Чудинов не объясняет. Предлагаемую ГУСом схему программы он считает рецептурой. «Прежде чем предлагать тот или иной рецепт воспитания, надо изучить естественные процессы развития, пытаться строить определенные формулы этого развития. Только на основании этих тщательно проверенных формул возможно построение правильных методов воспитания. Нет нужды давать правила, советы и наставления, которые легко забываются, но необхо-

димо изучить природу души с ее недостатками и слабостями, а средства для их устранения найти нетрудно» (стр. 6).

Диву прямо даешься! ГУС предлагает схему программы, то есть определяет *содержание* преподавания на той и другой ступени, дает план расположения этого материала, учитывая при этом данные современной психологии. Чтобы доказать, что схемы программ неприемлемы, надо разобрать, то ли содержание вкладывается в них, или оно ошибочно и надо вложить иное содержание,— это во-первых, а во-вторых, надо доказать, что предлагаемый план находится в противоречии с данными современной психологии. Делает ли это тов. Чудинов? Нет, он просто предлагает подходить к делу более «научно» и для этого изучить «природу души». Ну, уж если идти в поход против идеалистической философии, то надо хорошо «подковаться» и всякие метафизические понятия вроде «природы души» выкинуть за борт.

Современная педагогика, и марксистская в том числе, переживает, по словам тов. Чудинова, кризис. И он предлагает выход — объединение работников просвещения в научно-педагогические общества. Непонятно только, это взамен отделения Союза работников просвещения или наряду с ним...

Вторая статья — И. Смирнов, «Современные педагогические течения в России» — посвящена, по словам автора, характеристике «правого течения русской педагогической мысли — «шацкизма»[1]. Автор очень доброжелательно относится к «шацкизму»: «Мы не видим ничего ни страшного, ни вредного в «шацкизме» с точки зрения интересов пролетариата. Это течение так же естественно и законно, как естественно и законно существование в России мелких производителей: трудового крестьянства, ремесленников, кустарей. Мы убеждены в том, что это течение будет до тех пор иметь место и развиваться в России, пока будут существовать его со-

[1] Речь идет о педагогических взглядах С. Т. Шацкого (1878—1934), активного участника строительства советской школы, сыгравшего большую роль в развитии советской педагогической мысли. См. о нем статью Н. К. Крупской «Немножко о педагогах» (т. 2 наст. изд.).— *Ред.*

циально-экономические и политические корни. Мы также убеждены в том, что другое, крайнее левое, педагогическое течение, о котором мы будем беседовать с нашими читателями, так называемый «блонкизм»[1], не получит широкого распространения и развития, пока Россия из страны мелких производителей не разовьется в страну крупного индустриального производства.

Для нас ценна система «шацкизма» тем, что она учитывает, может быть бессознательно, общественно-хозяйственную действительность России и отыскивает жизненное решение острых педагогических проблем в условиях русской современности. Она поднимает, ставит и заостряет чрезвычайно важные вопросы воспитания крестьянской массы, во всей их особенности, как не ставит ни одна система воспитания в России. В ней есть много ценных мыслей, на основании которых можно сделать много ценных выводов, и мы эти выводы сделаем, чтобы придать законченность и округленность системе «шацкизма». Эти выводы сводятся к следующему: в России нельзя создать единую индустриальную систему воспитания, потому что Россия не индустриальная страна. Воспитывать детей на машинах можно только в фабрично-заводских районах. В деревне задачи воспитания несколько иные, чем в городе, другой уклад жизни, требующий других приспособлений и навыков. Деревня сама по себе не дает пищи достигшему известного уровня ребенку для дальнейшего развития, поэтому задача воспитания в деревне осложняется необходимостью воспитать такую личность, которая бы оказывала максимум сопротивления окружающей консервирующей среде.

Все, что говорит тов. Шацкий об инертности масс,— правда, но правда только в отношении крестьянской массы. Инертность крестьянской массы обусловливается формами производства в деревне, распыленностью ее населения. Поэтому его система нуждается в ином теоретическом обосновании, источником которого должно быть изучение современной русской деревни, совокуп-

[1] Речь идет о педагогических взглядах П. П. Блонского (1884—1941), известного деятеля по народному образованию в СССР, работы которого оказали значительное влияние на развитие теории советской трудовой школы.— *Ред.*

ности всех тех условий, которые влияют на ребенка в деревне» (стр. 21).

Очень важный вопрос ставит статья Сильвича «Школа для деревни или деревня для школы?» — вопрос о типе сибирской сельской школы. Автор констатирует: «3-групповая школа в Сибири существует — это преобладающий тип школы в сельских местностях, она оказывается особенно живучей в наш период хозяйственной и продовольственной разрухи, в условиях местного и договорного снабжения» (стр. 133). В результате — крайне скудное образование, даваемое такой школой, постоянные рецидивы безграмотности и пр. Автор считает утопией повышение числа лет занятий в школе и видит единственный выход в устройстве повсеместно детских садов. От дошкольников рада разгрузиться всякая семья, а между тем детский сад делает школьную работу гораздо производительнее.

Соглашаясь с автором в его оценке детского сада, нельзя согласиться с его пессимистическим взглядом на возможность расширения числа лет, проводимых сибирскими ребятами в школе. Да, современная школа учебы не может быть расширена, не может быть удлинено число лет в школе, непонятной, чуждой населению. Но надо изменить постановку всего дела: связать школу с крестьянской жизнью, сделать школу орудием сельскохозяйственной пропаганды, втянуть в ее работу лучшие силы деревни, показать наглядно, что может дать школа для поднятия уровня благосостояния, для изменения быта. Сибирский крестьянин гораздо менее консервативен, чем российский, он умеет оценить все, что приносит ему практическую пользу. Но, чтобы сибирский крестьянин научился ценить школу, эта школа должна учитывать суровую борьбу за существование и начинать не с ритмической гимнастики, драматизации и т. п., а с серьезной практической работы.

В отделе «Практика просвещения» помещены три статьи, посвященные школе-коммуне III Интернационала. Школа обслуживает 340 детей, в ней идет большая опытная работа. «Следует отметить никем не замеченную беззаветную преданность работников к своей школе, любовь, доходящую зачастую до самопожертвования, страстное желание... сохранить ее» (стр. 100).

В работе школы много нервности, много еще незаконченного, что вполне понятно. Центральным вопросом является вопрос о школьном самоуправлении. В журнале помещена, между прочим, «Конституция самоуправления Алтайской губернии школы III Интернационала». Одна из статей обосновывает эту «конституцию». «Конституция» очень объемиста, распадается на главы, статьи и параграфы, и становится прямо страшно за ребят, для которых она писана,— до того эта «конституция» бюрократически отшлифована, до того она чужда детской психологии.

Возьмем наудачу любой пункт. Вот, например, глава III, статья 3, пункт 6.

«6. Отдел порядка и регистрации.

1) Отдел организуется в составе: а) выделяемого президиумом заведующего отделом и б) всех заведующих подотделами порядка и регистрации групповых коллективов старших групп.

2) Отдел есть орган законодательно-исполнительный.

3) Отдел обязан еженедельным отчетом школьному коллективу, который имеет право отмены постановлений и распоряжений отдела.

4) Отдел собирается не реже одного раза в неделю.

5) В ведение отдела порядка и регистрации входит: а) поддержание в школе дисциплины, б) регистрация посещаемости, в) выработка и наблюдение за выполнением правил о поведении и порядке в школе, г) объединение, наблюдение и инструктирование деятельности групповых отделов.

6) Отдел, разбирая нарушение своих постановлений и распоряжений и другие конфликты по отделу, имеет право (в случае, если преступление *незлостное*) *наложения административного взыскания* или наказания. Если же отдел считает преступление злостным, то дело передается в товарищеский суд.

Примечание. Наказания, которые может налагать отдел: предупреждение, публичное порицание, выговор и штраф в размере не свыше 500 рублей (в знаках 1922 г.)» (стр. 79).

И так далее и тому подобное... Брррр!..

Читатель, читали ли вы когда-нибудь «Господа ташкентцы» Щедрина? Помните главу «Ташкентцы приготовительного класса», где молодежь-правоведы подготовляются к профессии адвоката, прокурора и пр.? Для алтайской «конституции» надо бы тоже перо Щедрина. Ведь это писано для детей, для подростков! Не надо изучать «природу души» ребят, достаточно видеть когда-нибудь живую детвору, чтобы понять, что эта «конституция» — какое-то издевательство. Ведь один уж этот 6-й пункт, если бы он когда-нибудь осуществ-

лялся, навсегда бы убил в детях все товарищеские чувства, превратил бы их в тринадцати-, пятнадцатилетних «человечков в футляре», неспособных становиться на чужое место и влезать в чужую шкуру, чуждых самых естественных побуждений.

Эта «конституция» не имеет ничего общего с пролетарской дисциплиной, во имя которой она якобы создана. Пролетарская дисциплина построена на внутреннем убеждении, на спаянности коллектива, а не на штрафах в 500 рублей (в денежных знаках 1922 г.); в «конституции» же все приноровлено к тому, чтобы «тащить и не пущать».

Кроме вышеуказанных статей, в № 1 «Сибирского педагогического журнала» имеется еще ряд методических статей и довольно обширный отдел библиографии.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

РЕЦЕНЗИЯ

«ПРОСВЕЩЕНИЕ». ОРГАН КУБАНО-ЧЕРНОМОРСКОГО ОБЛАСТНОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБЛАСТНОГО СОЮЗА РАБОТНИКОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ И СЕКЦИИ НАУЧНЫХ РАБОТНИКОВ. КРАСНОДАР, 1923, № 1. 111 стр.

«После тяжелых дней разрушения и различных сокращений наши школы, детские дома, очаги, площадки и сады начинают возрождаться, правда, медленно, но зато упорно. После кошмарных дней голода и холода наши просвещенцы начинают оживать. Они собираются вокруг своего профсоюза, укрепляя его ряды. Уже не об одном «насущном хлебе» думают работники просвещения. Они занимаются разрешением вопросов развития дела народного просвещения. Они принялись за коммунистическое просвещение просвещенцев» (стр. 2). Фокусом, который сможет собирать и отражать все ценные мысли по вопросам народного просвещения, должен стать регулярно выходящий и вовремя доходящий до мест журнал. «Просвещение» собирается выходить раз в месяц.

Хроника местной жизни (отдел «По области») пока что слабо обслужена и не дает представления о ведущейся в Кубано-Черноморской области педагогической работе. Отмечается лишь повышение интереса широких учительских масс к новым методам образования.

В журнале большой официальный отдел — перепечатки конкурса «Правды»[1], статей из «Известий ВЦИК», «Правды», «Народного просвещения».

[1] В указанном номере журнала были перепечатаны условия конкурса на лучшего учителя сельской и городской школ и школы ФЗУ, опубликованные в газ. «Правда» № 61 от 20 марта 1923 г.— *Ред.*

Перепечатана из «Правды» полемика между Рафаилом, Крупской и Чучиным [1]. Есть перепечатки из «Известий»—«О неделе беспризорного ребенка», из «Работника просвещения» — статья Анисимова «Укрепляйте союз», из газеты «Труд» — статья Н. К. «От слов к делу», из «На путях к новой школе» — тезисов о самоуправлении, принятых научно-педагогической секцией ГУСа. Имеются статьи о Всероссийском съезде заведующих губсоцвосами, о I Всероссийском съезде заведующих губсовнацменов, но очень беглые, неполные.

Методические статьи касаются специальных вопросов — весенних работ в школе по естествоведению, экскурсий, площадок. Статья Шахвердова «Цели и средства воспитания» дает обзор всевозможнейших педагогических взглядов, начиная с Платона и до наших дней... Это не изложение эволюции педагогических идей, идущих параллельно эволюции человеческого общества,— тут всего обо всем.

Что касается отдела «За границей», то он начинается перепечаткой из газеты «Накануне» статьи Пауля Острейха. Статья эта небезынтересна, но написана чрезвычайно трудным языком; кроме того, автор принадлежит к группе так называемых «решительных реформаторов» и, как таковой, скорбит о религиозной раздробленности Германии и о том, что «в народные массы внесена политическая партийная ненависть» (стр. 85) — вряд ли удобно перепечатывать такие заявления без примечаний. Остальная часть заграничной хроники очень случайна и лаконична, большинство заметок перепечатано из «Народного просвещения».

В дальнейшем журналу надо центр тяжести перенести на освещение основных вопросов строительства новой школы и на отражение на страницах журнала мест-

---

[1] Речь идет о полемике, связанной со статьей заведующего Московским отделом народного образования Р Б Фарбманом (Рафаилом) «Бюрократизм или улучшение дела просвещения» (опубликована в газ. «Правда» № 64 от 23 марта 1923 г.) Статью Н К. Крупской «Немножко о педагогах» см. в т 2 наст. изд., стр. 148 Статья Ф Чучина «Самообман или излишняя самоуверенность» опубликована в газ. «Правда» № 69 от 29 марта 1923 г.— *Ред.*

ной работы со всеми ее сложными вопросами. В Кубано-Черноморской области есть немало интересных начинаний в области народного образования, у местных педагогов немало запросов и педагогического опыта. Только широкое привлечение их к работе придаст журналу необходимую жизненность.

1923 в.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 3 (6)

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская. В поисках новых путей. М., «Работник просвещения». 1924

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ К. А. ГАНШИНОЙ О ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ*

Статья Ганшиной о преподавании иностранных языков для «На путях» не подходит. Точка зрения, развиваемая в ней, никоим образом не соответствует точке зрения ГУСа.

Мы ведь толковали не раз о том, что преподавание новых языков должно дать умение читать — в первую голову, затем говорить и в последнем счете уже писать на изучаемом языке; что преподавание должно иметь целью изучение не только литературы данной страны, но прежде всего ее культуры, ее политической, экономической, бытовой жизни — чтение деловых статей должно занимать не меньшее место, чем чтение литературных произведений. Необходимо связать преподавание языка и с историей страны. Филологические цели должны занимать не первое, как предлагает Ганшина, а самое последнее место и служить лишь иллюстрацией к истории развития устной и письменной речи вообще.

Я как-то набрасывала программу изучения истории языка. Ушаков[1] сказал, что такая история заготовляется гуманитарным институтом, что ее надо проходить, никто-де не спорит. У Ганшиной эта общая история развития речи выпала, как и связь с политической, экономической и бытовой жизнью страны.

Само собой, что соответственно этому надо ставить и преподавание на курсах по подготовке преподавате-

[1] *Д. Н. Ушаков* (1873—1942) — известный советский языковед, член-корреспондент Академии наук СССР. Автор ряда работ по языкознанию.— *Ред.*

лей. Курсы могут быть такие, куда поступают хорошо практически знающие язык, и такие, куда поступают знающие язык недостаточно.

На первых курсах необходимо поставить одним из главных предметов изучение страны с политической, экономической, бытовой и исторической точек зрения. Другим столь же важным предметом должно быть изучение общепедагогических вопросов, которое должно быть столь же обязательно и для преподавателей иностранных языков, как для преподавателей всех других предметов. И учителя иностранных языков должны быть проникнуты духом единой трудовой школы, как все другие.

Филологические занятия нужны, но им должно быть отведено далеко не первенствующее место. Чрезвычайно важно изучение истории языка вообще.

Связь с рабочим движением Франции, Германии, Англии должна быть использована для привлечения кадров учителей-коммунистов иностранцев, которые должны заменить собой старых учителей языков.

[*1923 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 61, зап. 135

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ РЕЦЕНЗИИ Е. С. ЛИВШИЦ НА КНИГУ Н. И. ПОПОВОЙ «ШКОЛА ЖИЗНИ»*

В общем, рецензия очень полезная, однако некоторые места надо бы сформулировать иначе.

Так, на стр. 4 говорится, что Попова — сторонница Лая и, следовательно, примыкает к реформистскому течению. То, что сказано, по-моему, недостаточно. Надо бы сказать, что выражение Лая «школа действия» совершенно не определяет содержания работы школы и что «школа действия» может быть и революционной, и реакционной школой. В «школе действия» может процветать и религиозное воспитание (под условием активности ребенка), и воспитание монархическое. Надо бы сказать, что цитата Лая (к сожалению, неясно, в каком контексте она приведена) показывает, что он не понимает роли труда в жизни человеческого общества — не понимает, что трудовая деятельность людей и ее организация лежит в основе всей структуры общества, не понимает связи экономики с политикой и с культурой.

На стр. 5, по-моему, Поповой надо бы возразить иначе. Да, это правда — надо расширять сферу интересов, раскрыть им [1] глаза на окружающий мир, дать в руки технику и научиться наслаждаться жизнью. Но именно поэтому и надо труд сделать основой жизни школы, потому что дать в руки технику вне изучения (теоретически и практически) трудовой деятельности людей невозможно, дать понимание окружающего мира

[1] Учащимся.— *Ред.*

лучше всего можно, раскрыв перед учениками, как в процессе труда человек познавал и преобразовывал окружающий мир; потому что наилучший способ научить ребят наслаждаться жизнью — это открыть им пути к творческому коллективному труду.

Стр. 6. Я бы говорила также не о «полном самоуправлении» — думаю, что Одесский школьный городок [1], где все сводилось к самообслуживанию, совсем не идеал,— а о характере самоуправления, о поручении детям целиком важных функций; а насчет *всей* жизни говорить лучше с осторожностью. Конечно, важные функции не равны дежурствам по спальне, кухне и пр.; дежурства в их обычной форме — лучшее средство воспитания нежелательного отношения к труду, как к чему-то скучному, тягостному.

В общем, повторяю, рецензия интересна, ее надо закончить.

[1923 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 30, л. 61, зап. 110

---

[1] Работа Одесского школьного городка была освещена в книге «Опыт коммунистического воспитания» (Одесса, 1922), написанной руководителями этого учреждения С. М. Ривесом и Н. М. Шульманом.— *Ред.*

ПО ПОВОДУ РУКОПИСИ СТАТЬИ Е. КЛОДТА «ОПЫТ РАЗВИТИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ В ДЕТСКОЙ КОЛОНИИ СОЮЗА САХАРНИКОВ»*

(Е. С. ЛИВШИЦ – ОТВЕТСТВЕННОМУ СЕКРЕТАРЮ ЖУРНАЛА «НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ»)

Елизавета Семеновна, в статье Клодта, по-моему, изменять ничего не надо. Кое-какая лирика, может быть, и излишня (например, отчеркнутое Вами место на стр. 2), но худого в ней ничего нет, она лишь придает отпечаток известной индивидуальности.

Насчет подготовления к выполнению ответственных должностей я согласна с Клодтом: давать *ответственную* работу ребятам, не подготовив их к ее выполнению,— ошибка. Правда, можно научиться и на ошибках, но этот путь очень непроизводителен, и многие могут сломиться, бросить, не доведя дело до конца.

Насчет товарищеского суда — *при известных условиях* он допустим; тут важно, будет ли в качестве критерия навязана детям буржуазная мораль или чуждые и непонятные им требования условной школьной дисциплины, или критерием будет служить чувство товарищества, потребности коллективизма и т. п.

Насчет выборности, по-моему, опять-таки Клодт прав, и очень хорошо, что он поднимает этот вопрос. Выборность без других условий вырождается в игру в самоуправление. Доклад Иванова на конференции опытно-показательных школ как нельзя лучше иллюст-

рировал это[1]. Выборность должна быть не чем-то самодовлеющим. Общность интересов — вот цемент. Это то же, что в Конституции РСФСР — в ней выборность играет совсем другую роль, чем в конституциях буржуазных стран.

Одного только места я не совсем понимаю: «...и из пределов школы вышли на простор широкой борьбы за право детей быть детьми».

Но, может быть, и эта фраза заставит задуматься.

[*1928 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр 30. л. 61, зап. 39

[1] Речь идет о декабрьской конференции 1922 г. опытно-показательных учреждений Наркомпроса РСФСР, на которой В. К. Ивановым был сделан доклад на тему «Социальное воспитание учащихся 2-го концентра школ II ступени».— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ СТАТЕЙ В. ДЕВЯТКОВА и С. ДЗЮБИНСКОГО *

(Е. С. ЛИВШИЦ – ОТВЕТСТВЕННОМУ СЕКРЕТАРЮ ЖУРНАЛА «НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ»)

Статью [В. Девяткова] надо снабдить, по-моему, таким примечанием: «*Примечание редакции.* Мы помещаем интересную статью В. Девяткова о связи школы с семьей. Однако мы считаем, что правильнее ставить вопрос более широко — о связи школы с населением, и работу с родителями рассматривать лишь как переходную форму к связыванию школы с населением вообще. Далее. Статья имеет в виду лишь семью мелкобуржуазную и не упоминает даже о семье пролетарской. Вообще пролетариат выпадает как-то из поля зрения автора. Поэтому, вероятно, он не касается совершенно вопроса о влиянии рабочего класса на школу, ничего не говорит о необходимости развивать и углублять связь между ними. Интересна в статье мысль о распространении знаний через посредство ребят. Важно только, чтобы школа систематически помогала в этом ребятам, давая детям в руки заготовленные ими в классе плакаты, конспекты, выписки. Вопрос этот должен еще быть освещен в нашей педагогической литературе гораздо подробнее, сама по себе эта мысль очень ценна».

Статья Дзюбинского «На новые рельсы» мне понравилась. Провести демаркационную линию между «объективными историками» и преподавателями естествознания в коммунистическом духе очень полезно.

«Ориентация на современность», конечно, должна проводиться со смыслом и не вырождаться в дилетантизм.

Думаю, к статье надо сделать такое примечание (к стр. 6, перед абзацем «Методы преподавания...»):

«*Примечание редакции.* Автор совершенно прав, поскольку он говорит, что преподавание обществоведения должно ориентироваться на современность, что живая цель заключается в правильном освещении современной действительности и эта цель никоим образом не может быть принесена в жертву традиции, что курс истории должен быть строго систематичен. Не человек для субботы, а суббота для человека. Прав также автор и в том отношении, что преподавание обществоведения должно быть связано с эмоциональными переживаниями. Однако, по нашему мнению, автор недостаточно развил свою мысль и его формулировки могут вызвать некоторые недоразумения. Во-первых, может показаться, что автор не придает значения тому, около какой темы будет происходить концентрация материала. Это не так. Автор говорит, что безразлично, как будет называться тема, но по сути дела она должна освещать переживаемую нами эпоху, эпоху переходного времени от капитализма к социализму. Во-вторых, у автора выходит, как будто исторические факты он предлагает брать только для иллюстрации классовой борьбы. Вряд ли это так. Марксист не может так относиться к истории. Он каждое общественное явление берет *в его развитии.* Только зная, как возникло, росло, видоизменялось то или иное общественное явление, можно понять тенденции его развития и дать себе отчет в том, как оно будет развиваться в дальнейшем. Если мы хотим понять, куда идет общественное развитие, хотим понять коммунизм и его неизбежность, мы должны изучить процесс исторического развития. Конечно, есть история и история. Но это уже другой вопрос».

Статью и примечания непременно покажите Павлу Петровичу [1], и пусть он напишет свое мнение (также и о предыдущей статье).

---

[1] П. П. Блонскому.— *Ред.*

Елизавета Семеновна, как Вы думаете, не ввести ли нам американскую манеру по отношению к авторам с мест: подписывая статью, сообщать и адрес автора. Это может вызвать переписку. К авторам будут обращаться интересующиеся с вопросами, и лучшие учителя могут превратиться в «естественных» инструкторов. Конечно, это можно делать лишь с разрешения автора. Ну, привет!

Крепко жму руку.

Н. Крупская

[1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 80, л. 61, зап. 125

ПЕДКУРСЫ ИМЕНИ К. А. ТИМИРЯЗЕВА НА УКРАИНЕ

В. Л.—*«С ПЕДКУРСОВ ИМЕНИ К. А. ТИМИРЯЗЕВА»*. ЖУРНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ («ПРОСВЕЩЕНИЕ ДОНБАССА». ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ОРГАН ДОНЕЦКОГО ГУБЕРНСКОГО ОГДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. БАХМУТ, 1923, № 1-2 (ЯНВАРЬ—ФЕВРАЛЬ), стр. 108—112)

В выходящем в Донбассе журнале «Просвещение Донбасса» очень интересен «Бытовой отдел». В № 1-2 (январь — февраль) за 1923 г. мы находим описание педкурсов имени К. А. Тимирязева (бывших Гришинских), расположенных в Бахмутском уезде, в 75 верстах от города, в бывших барских имениях Роговских. Курсы существуют два года и, как видно из помещенного в «Просвещении Донбасса» описания их, работают не по шаблону, а вдумываясь в требования жизни, отзываясь на них, разрешая в процессе работы ряд важных проблем.

История подбора курсантов для первых годов заставила педкурсы имени К. А. Тимирязева поставить общий вопрос о подборе курсантов.

«Задача следующих годов,— пишет автор статьи о курсах *В. Л.*,— что, конечно, касается всех педкурсов,— с принципом социально-политического отбора соединить педагогический выбор пригодных к специальному характеру заведения. Нужно попробовать провести в жизнь § 46 «Положения о курсах» — послать и принять на педкурсы склонных к педагогической работе. Профшкола, естественно, развивает интересы в сельскохозяйственную или индустриальную техническую сторону, сквозь которые трудно прозреть педаго-

гические задатки и склонности. Обычные же мечты молодых людей — быть инженером, доктором, агрономом, теперь часто — политическим работником. Скромная деятельность учителя выбирается чаще случайно или по необходимости, следовательно, всегда есть опасность, что педкурсы получат неудачливый остаток молодых людей, которым не удалось пробраться, «куда хотелось» (стр. 108).

«Мы проводим у себя анкету: ответы насчет мотивов поступления, желательном далее учебном заведении или избираемой профессии указывают, что и у нас есть группа учащихся, не связанных душевно с идеями и интересами социального воспитания. Как поставить более тщательный выбор? Прежде всего не посылать тех, кто отнекивается от педкурсов и определенно просится в техникум. По профшколам в выпускных группах (если учащиеся минуют годичный рабочий стаж) организовать ознакомление учащихся с профессиями, задачами, содержанием занятий и работ, примерным описанием жизни образцовых учебных заведений. Научную консультацию, конечно, едва ли у нас можно поставить. Для наших педкурсов большую службу несет сельскохозяйственная профшкола: преследуя свои задачи, она дает возможность учащимся присмотреться к жизни и работе педагогического учебного заведения, а педкурсам безошибочно выбрать из них подходящих кандидатов. Анкета по профшколе и наши наблюдения говорят о пригодном вполне контингенте, и ошибки случайного выбора почти исключены. Однако это преимущество не для всех мест. Хорошо бы получать кадры и другими путями. Если соцвос пользуется институтом практикантов в детских учреждениях, если по селам и деревням есть юные учителя без необходимой подготовки, то такой элемент желателен, конечно; последним орудием отбора будет первый, испытательный триместр, но лучше предупредить его действие. Что касается лиц с физическими недостатками, препятствующими профессиональной работе педагога, то в губернском центре и в больших местах удобнее создать комиссию для обследования — из врача, члена союза работников просвещения и представителя губпрофобра... Новые приемы всё стягивают круг лиц, для которых

педкурсы служат переходной ступенью к высшей школе, а не подготовкой к практической работе» (стр. 109).

Далее в статье говорится о программе, методах, преподавателях.

Остановимся на описании практической работы курсантов.

Это описание интересно в том отношении, что показывает, как под давлением жизни расширяется производственная база педкурсов, как педкурсы вынуждены брать на себя выполнение все большей части педагогической работы.

«До марта 1922 г. мы имели только трехгодичную школу для детей соседней деревни и рабочих ОТПО. Как и следовало ожидать, она оказалась для нас узкой и малоплодотворной трудовой основой, и мы стали думать о детском доме. Приготовили помещение в одном из домов, известили уездный отдел народного образования (Гришинский), что весной можем принять тридцать детей, и неожиданно для нас в лютый мороз привезли к нам на десятках подвод обломки столов, шкафов, осколки посуды и семьдесят с лишним окоченевших под рядна́ми и одеялами полуголых и истощенных ребят. Много было нам трудов, много горя детям и их руководителям. Теперь этот детдом только по имени уездного отдела народного образования, а по существу— педкурсов; педсовет и комитет курсов управляют детдомом, остается и обычный для него совет с несколько иным составом (участвуют руководители работ курсантов и курсанты III курса) — как отделение курсовых организаций. Но, когда у нас не стало школы, мы почувствовали, что несем некоторый урон, не сталкиваясь на практике с проблемами и препятствиями, которые встают перед педагогом сельской школы от влияния семьи, крестьянского быта, мелкобуржуазной стихии, религиозных суеверий и т. д. С другой стороны, крестьяне деревни Веровки и рабочие ОТПО все время с надеждой взирали на нас, видя в нас «начальство», которое имеет право и возможность устроить им школу. Беспрестанно поступали прошения «о разрешении школы», насчет учителя, а то и просьбы проэкзаменовать «нанятого» ими человека. Между тем мы не имели своих свободных работников. Теперь две школы

уже есть. В одной занимается наш преподаватель (его освободили от части работы, а работу распределили между собой), другое место, скорее пункт ликвидации неграмотности, пока не имеет правоспособного преподавателя, находится под нашим наблюдением. Через несколько месяцев — это наш план — мы замещаем ближайшие к нам места своими курсантами... Конечно, педкурсы в городах находятся в одном отношении в лучших условиях — имеют под руками много и разных детских учреждений. Но ведь этого мало. Нужны не беспорядочные и случайные наблюдения, а планомерные и целевые посещения, участие в работе, влияние на нее — словом, большая свобода в посещениях, известные права и участие в жизни детских учреждений. А мы как раз устроены в этом смысле. Если известный пункт операционного плана губсоцвоса на 1923 г. (о реальной связи педкурсов с детскими учреждениями района) будет проведен в жизнь, это будет очень хорошо. Помимо прав (а это значит ещё больше), мы связаны с детдомом своего рода шефством. Он живет отчасти средствами соцвоса, отчасти нашими... Некоторую долю такой заботливости мы оказываем и школам. Сейчас мы проводим «Месяц помощи детям», что для наших курсантов является и практикой в области социального воспитания, и еще более живым опытом организации сил на пользу детства... Вот некоторые пункты нашего плана действий: закрепить за детдомом землю согласно кодексу законов о народном просвещении, выделить для детдома небольшой огород как трудовую основу его учебного плана, объединить детдом, педкурсы и профшколу в один производственный коллектив, произвести сборы в районе, организовать агитацию перед сборами на сельских сходах, поставить спектакли силами нашего кружка, прочесть на сходах и в театре лекции о беспризорных детях Донбасса и о воспитании детей на Украине, устроить на курсах праздник для детей деревни и рабочих, положить этим праздником начало детскому движению» (стр. 111).

О культпросветительной и политической работе курсантов среди населения автор обещает дать сведения в дальнейшем.

Мы видим, как в ходе работы, под давлением требований жизни у педкурсов имени К. А. Тимирязева вырабатывается широкий производственный план, согласованный с производственным планом губсоцвоса. В него входит и политпросветработа, и внешкольная и школьная работа с детьми. Педкурсы имени К. А. Тимирязева представляют новый тип педагогического учреждения, создающего нового педагога.

1923 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 7-8

Печатается по указанному источнику

ПРЕДИСЛОВИЕ К СБОРНИКУ «В ПОИСКАХ НОВЫХ ПУТЕЙ»

Революция поставила перед страной в области просвещения задачи колоссального размаха. По пути их удовлетворения пришлось идти своими, совершенно новыми путями, идти часто ощупью, делая немало ошибок. Строили, как и во всех областях, неумелыми, неопытными руками, спотыкаясь на каждом шагу о самую колоссальность задач.

Нэп заставил отступить в области просвещения. Но отступление не было сдачей позиций. Это была пара шагов назад, необходимых, чтобы сделать прыжок вперед. Первые годы в области просвещения мы работали, если можно так выразиться, «начерно», больше бросая лозунги, чем осуществляя их, часто недостаточно представляя сами, как расшифровать их. Каждый толковал их вкривь и вкось, и наряду с важным и ценным делалось много несуразностей, прямо глупостей. Но «кто не пашет, у того и огрехов нет». Худо ли, хорошо ли пахали, пахать начали.

У нас в партии есть хорошая традиция: не тешить себя иллюзиями, внимательно вглядываться в действительность и на нее ориентироваться. В области просвещения мы внимательно смотрим, тщательно учитываем опыт, учимся из него, ориентируемся на действительность. Последние два года были годами самой напряженной работы по учету опыта, по собиранию сил, по расшифровке лозунгов, их уточнению, осуществлению. Теперь мы начинаем осуществлять их уже «набело».

На нижепечатаемых статьях и заметках лежит печать спешности, но, я думаю, их все же полезно напечатать[1], так как почти каждая статья — даже рецензия — написана на основе проделанной коллективной работы. Сборник отражает, таким образом, общую работу, ведущуюся в Наркомпросе по строительству новой, советской школы.

Ноябрь 1923 г.

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, В поисках новых путей, М., «Работник просвещения», 1924

---

[1] Статьи и рецензии из сборника Н. К. Крупской «В поисках новых путей» вошли в т. 2, 3, 10 наст. изд.— *Ред.*

ПРЕДИСЛОВИЕ К СБОРНИКУ «СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ»

Данный сборник как нельзя лучше демонстрирует, какая громадная и интенсивная работа ведется в области социального воспитания в СССР.

Благодаря суровой обстановке, тяжелому материальному положению, необходимости в центр внимания ставить вопросы самозащиты и экономического строительства ни одна область советской работы не имела под собой такой плохой материальной базы, как народное просвещение. Голодные учителя, разрушенные школы, нищета.

Революция сразу поставила перед работниками просвещения задачи громадного социального размаха. К разрешению этих задач пришлось приступать, что называется, с голыми руками — с совершенно неподготовленной к их разрешению учительской массой, с отсутствием широкого опыта, на котором можно было бы базироваться. Этого опыта не было и потому, что скачок от старого режима к новому был слишком резок, и потому, что революция поставила школу лицом к лицу с совершенно новыми проблемами.

Вот почему строительство новой школы шло такими скачками, временами уходило в сторону, отклонялось от поставленной цели, вот почему было так много ошибок, так часто нарушалась перспектива, так многое строилось на песке и благодаря этому беспощадно сносилось потоком жизни.

За деревьями часто не видно леса; за ошибками, неудачными опытами не всем была видна та громадная

работа по строительству новой школы, которая шла в стране.

Первый период непланомерного, спорадического, так сказать, строительства школы отживает, ему на смену пришел новый период — период внимательного учета достижений, оценки их, их координирования. «Планомерное строительство новой школы, основанное на точном учете проделанного за годы революции опыта»,— вот лозунг момента.

Чтобы в дальнейшем было меньше ошибок, необходим трезвый, серьезный учет. В этом учете не должно быть места звонкой фразе, не должно быть места самообману.

Данный сборник показывает, что такая серьезная учетная работа началась. Статьи написаны крайне вдумчиво, от всего сердца, если можно так выразиться, каждая базируется на очень большом отчетном материале, является своего рода итоговой статьей.

Сборник кладет начало коллективной учетной работе, дает тон этой работе, показывает, как эту работу надо вести. Работа по учету только началась, но фундамент для нее закладывается прочный. Начало хорошо. Сборник можно всячески приветствовать.

1923 г.

Печатается по сборнику: Современная практика социального воспитания. М., «Работник просвещения», 1923

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ М. К. ПАРАМОНОВА «ЗАМЕТКИ ПО НОВОЙ ШКОЛЕ»

Ураганом пронеслась революция над страной, распахнула окна и двери школы, ворвалась в затхлые классы, сорвала со стен старые расписания и царские портреты, посрывала иконы, разметала старые учебники и тетради, опрокинула парты. Подобрав полы рясы, ушел восвояси поп, в испуге ринулся подальше от школы не один старый служака, громко зазвенели детские голоса и покрыли собой голос учителя.

«Школа разрушена!» — вопиют враги революции, и их причитаниям нет конца. Но оставшийся учитель сговаривается с ребятами, общими силами наводят они порядок, в окна вставляются стекла, затапливаются печи, старые учебники заменяются понемногу новыми, с новой энергией берутся за дело учитель и ребята.

Оставим мертвым хоронить своих мертвецов.

За внешней разрухой мы часто не замечали творческой работы вдохнувшего в себя живительный дух революции учителя. Только теперь, когда ушли в прошлое фронты, когда слабеют ужасы голода, начинает выявляться работа учителя. Мы видим, начинаем видеть, как велика была эта работа. В неимоверно тяжелых условиях учитель искал путей к новой школе. Пусть условия, в которых происходили эти искания, наложили свою печать на творчество учителя, пусть работа его облечена в недостаточно совершенную форму, она не менее от этого ценна. Известное несовершенство, как это ни кажется странным на первый взгляд, является даже некоторым плюсом. Оно толкает на мысль,

на критику, на подытоживание собственного опыта. Время подытожить, продумать проделанный опыт наступило. Надо «обобществить», если можно так выразиться, проделанный опыт, сделать его общим достоянием, превратить его в коллективный опыт российского учительства; это необходимо, чтобы можно было более уверенным шагом двигаться вперед.

Предлагаемая книжка является ярким отражением вышеупомянутых исканий российского учителя. Многое надо бы в ней еще подработать, конечно, но в ее теперешнем виде она, пожалуй, лучше всего отражает работу мысли автора, путь его исканий.

Думаю, что всякий, кому дорога школа, прочтет книжку М. К. Парамонова с большим интересом и пользой для себя.

1923 г.

Печатается по книге: М. К. Парамонов. Заметки по новой школе. (Конспективная дидактика). М., «Девятое января», 1923

ОБ «УСТАВЕ ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ»*

Не скажу, чтобы я была очень воодушевлена принятым «Уставом»: в нем мало перспективы и плохо учитывается действительность, все очень формально и очень мертво.

«Устав» имеет в виду почему-то лишь большие школы и совершенно игнорирует обычную школу, где один-два учащих. Выходит так, что как будто таких школ и нет. Интересно бы знать, сколько из всех школ Советской республики школ с одним или двумя учащими,— наверное, уйма. Или во всякую школу теперь, кроме учащего, ведущего педагогическую работу, назначается еще заведующий? Тогда это страшная роскошь, ибо в деревенской школе на тридцать-сорок приходящих ребят какое же хозяйство. В «Уставе» надо сказать, что в школах без общежитий заведование хозяйством возлагается на одного из учащих; только при наличии такого-то числа учащихся (достаточно большого) назначается особый заведующий. Неправильно, что в больших школах заведующий хозяйственной частью и педагогической — одно и то же лицо. Хороший хозяйственник сплошь и рядом никуда не годный педагог, и наоборот.

«Устав» совершенно игнорирует коллектив учащих, а между тем в больших школах, где много учащих, толк из занятий может выйти лишь при условии большой спетости среди них — согласованности их работы не только в смысле распределения часов, но в смысле проведения общей линии. В «Уставе» коллектив учащих заменяется заведующим. Конечно, в каждой школе

должно быть лицо, ответственное за то, что выполняются все программы, инструкции, циркуляры центра. Лицо это, конечно, должно утверждаться отделом народного образования, но гораздо правильнее, чтобы кандидаты на эту должность выдвигались коллективом учащих. Так больше шансов, что работа пойдет дружнее.

Нельзя упразднять педагогический совет, как это сделано в «Уставе», надо только определить круг его ведения. Круг его ведения, по-моему, должен быть таков: установление плана работы каждой группы, обсуждение программы работы групп, характера этой работы, распределение работы во времени, координация работы педагогов, разрешение вопросов об учебниках, пособиях и т. п. (с педагогической точки зрения). Детальное *обсуждение методов работы,* отчеты преподавателей о ходе работы, изменения, вносимые в основной план в зависимости от хода занятий и других условий, забота об осуществлении намеченного плана, о *разъяснении его учащимся и населению.* Педагогический совет должен обсуждать не только методическую сторону, но и воспитательную, должен обсуждать вопрос о самоуправлении, о самостоятельной плановой работе учащихся, о связи школы с трудящимся населением. Некоторые вопросы педагогический совет должен обсуждать с общим собранием учащихся, представительства же учащихся в педагогическом совете может и не быть. Нельзя видеть в представителе учащихся посредника между педагогами и учащимися в вопросах педагогических, тут педагогам надо говорить *непосредственно* с массой учащихся. Наличие педагогического совета нисколько не исключает необходимости школьного совета, только функции их разные. Педагогический совет ведет лишь общепедагогические вопросы (учебный план, организационные работы, программа, методика и пр.), школьный совет — все дела, касающиеся школы. Общепедагогические вопросы непременно надо выделить, иначе они будут *тонуть в текущих делах.* Но в школьном совете должно быть усилено представительство учеников, рабочих организаций и пр.

Таково, по-моему, должно быть распределение функций.

Перехожу к разбору «Устава» по пунктам.

Пункт 1, по-моему, формулирован не так, как надобно. Лучше так: «Единая трудовая школа имеет целью дать детям возможность приобрести знания и навыки, необходимые им для разумной организации как своей личной, так и общественной жизни». Формулировка «Устава», по-моему, не годится вот почему. Устав должен быть написан так, чтобы он был понятен всякому, а термины «социальное воспитание» и «политехническое образование» — термины специально педагогические. Владимир Ильич как-то говорил, что термин «социальное воспитание» — бессмыслица, что всякое воспитание — воспитание социальное. Я говорила, что у нас термин «социальное воспитание» служит для обозначения воспитания в духе коллективизма. Но на деле ведь «социальное воспитание» — термин весьма расплывчатый и неопределенный. Относительно того, что такое «политехническое образование», еще меньше согласованности, и очень и очень многие педагоги приравнивают термин «политехнический» к понятию «многоремесленный», а непедагоги просто не знают, что сей сон обозначает вообще. Посему говорить в «Уставе» о «социальном» воспитании и «политехническом» образовании не стоит. Школа — для жизни, и недопустимо формулировать цель школы как подготовку к вузам. Кроме того, ведь эта цель может быть применима лишь в отношении ничтожного количества школ, к школе I ступени это отношения не имеет никакого. Есть в «Уставе» наряду с целью готовить в вуз и другая цель — «готовить к трудовой жизни», и опять-таки формулировка непригодная. Что значит «трудовая» жизнь? Работа не покладая рук? Полная забот о хлебе насущном? Или что еще? Это полутолстовский, полународнический термин, который в «Устав» вводить нечего, тем более что термин этот крайне неопределенный.

Примечание к пункту 2. Примечание это необходимо выбросить. Отдел народного образования будет утверждать относительно *каждого* учащегося несоответствующего возраста, можно принимать его в школу (ведь это

по отношению ко всем школам!!!) или нет? Какой штат и какая канцелярия нужны будут отделу народного образования, если он будет такими делами заниматься. И зачем нужно это разрешение? И разве отдел народного образования может решить такой вопрос с знанием дела? Это геркулесовы столпы советского бюрократизма! Просто надо сказать, что *нормальным* возрастом считается возраст для I ступени от 8 до 12 и для II — от 12 до 15 лет (пункт 2 вообще следует пропустить).

Пункты 4 и *5* надо пропустить (вообще «Устав» должен включать только существенные пункты и не заключать ссылок на инструкции и т. п. Инструкция может ссылаться на «Устав», а не наоборот).

Примечание 1 к пункту 9 надо выбросить как само собой разумеющееся.

Пункт 10 нельзя формулировать так. Есть школы, где один-два учащих большинство, где административная работа минимальна, а посему школьный работник и заведующий бывают одним и тем же лицом. Должность заместителя предлагала бы не вводить: чем меньше начальства, тем лучше. Или же заведующего делать того, кто заведует педагогической частью, а заместителя — хозяйственной.

В пункте 11 предлагаю ввести: «При школе, где имеется несколько учащих, организуется педагогический совет».

Надо бы ввести как обязательство устройство педагогических совещаний близлежащих школ. Надо, чтобы учитель — по «Уставу» — общался для обсуждения педагогических вопросов с другими учителями. При формулировке этого вопроса необходимо принять в соображение местные условия разных губерний.

Кроме того, необходим пункт об общественном контроле. Может быть, можно сказать так: заведующий школой (или кто-либо из школьных работников по его поручению) обязан периодически делать доклады о постановке дела в школе как с педагогической, так и с хозяйственной стороны на расширенных пленумах сельсоветов, райсоветов (в волостных Советах делается общий доклад о положении школьного дела в волости уполномочиваемым на то отделом народного образова-

ния лицом). Нужно составить инструкцию, снабженную примерным докладом, как составлять доклады сельсоветам, какие вопросы затрагивать, как и т. п. Это очень важно, без этого учителя, как правило, таких докладов делать не умеют. Доклады на сельсоветах и райсоветах городских (а если город маленький, то горсоветах) могут заменить советы народного образования, которые отчасти не удались благодаря тому, что нужно было производить специальные выборы. Сель- и райсоветы уже являются готовыми общественными организациями. (Желательно написать обращение к сельсоветам, приурочив его к осени — сейчас сельсоветам не до того.)

Не написать ли брошюру на эту тему — очень популярную — для сельских и волостных Советов и рядовых учителей? Своего рода vademecum? Если этот пункт будет принят, поручить мне писание такой брошюры.

Формулировать отношения, которые должны существовать с Советом и его органами, профессиональными организациями, партийными, женотделами, РКСМ, юными пионерами.

Пункт 13. Управление школой. Необходимо расчленить функции педагогическую и хозяйственную. Заведующий может передоверять хозяйственную часть заместителю, который также утверждается отделом народного образования. Функции педагогические надо определить точнее. Заведующий должен хорошо знать «Положение о деле народного образования», постановления съездов соцвоса и мероприятия центральной власти в деле народного просвещения.

Пункт 14 говорит только о *распоряжениях*; нужно прежде всего, чтобы учитель знал *дух направления*, в котором следует вести работу, тогда и распоряжения будет понимать как следует, а не шиворот-навыворот. Пункт 14 опять-таки составлен в духе мертвого бюрократизма. Говорить о том, что заведующий должен быть целый день в школе и бывать на уроках,— мелочное регламентирование. Создается должность, а затем придумываются занятия должностному лицу. Заведующий должен (*как*, это уже его дело) заботиться, чтобы занятия велись в необходимом направлении, чтобы правильно было поставлено самоуправление (за это

ответствен заведующий) учащихся, чтобы правильно был организован детский труд и отдых; должен заботиться о докладах в сельсовете, о вовлечении населения в содействие школе, о том, чтобы в школе не было религиозного воспитания, чтобы велась политграмота, чтобы школа вела через учеников определенную культурную работу. (Тут нужно дать список того, что надо знать заведующему школой, может быть, издать особый сборничек.)

Президиума школы никакого не надо, заведующий и заместитель само собой будут работать сообща, секретарь — исполнитель. А то опять будет сваливаться все на президиум и личной ответственности не будет.

Затем надо формулировать отдельно права и обязанности педагогического и технического персонала.

Что касается педагогического персонала, то необходимо *этот (18-й) пункт* формулировать точнее, иначе неизвестно, на что ориентироваться учреждениям по подготовке педагогического персонала, давать тут carte blanche губоно также нельзя, будет очень много произвола. Тут важно формулировать не только сумму знаний, но трудовой и общественный стаж. Должно быть указано, что преимущество отдается лицам, работавшим на заводах, [выполнявшим] крестьянскую или какую другую работу, во-первых; ведущих партийную, профессиональную или культурную работу, во-вторых. Это необходимо, это будет для учителей стимулом к ведению общественной работы, с одной стороны, и даст почву к отбору наиболее обществено-квалифицированных элементов.

В пункте 19 надо бы, чтобы кандидатура заведующего была поддержана какой-нибудь советской, профсоюзной или партийной организацией. В этот же раздел ввести пункт о педагогическом совете, формулировав его задачи:

а) устанавливать производственный план каждой группы на год, разбивая его на триместры, заботиться о приспособлении программы к условиям данной школы, об организации труда и отдыха ребят, о координации работы отдельных руководителей, о проведении постановлений педагогического совета в жизнь, о методах

преподавания; педагогический совет составляет также отчет о ходе педагогической работы.

Если говорить в «Уставе» о работе школьного врача, то надо не ссылаться на инструкции, а кратко формулировать его права и обязанности (за чем следить, как помогать здоровью — гигиеническая пропаганда, инструктирование игр, спорта, работа с населением, доклады и практические занятия со школьниками).

Определить в этом месте норму, число учеников на учителя.

Насчет технического персонала — надо точнее формулировать его обязанности, установить норму.

[1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 22, л. 11—14

ОБ УЧЕБНИКАХ

Теперь, когда установлены основы составления программ и приблизительное распределение материала по годам, следует позаботиться о соответствующих учебниках.

Надлежащим образом составленный учебник является большим подспорьем в занятиях. Он дает определенным образом организованный материал. Это большая помощь для малоопытного учителя, который в большинстве случаев недостаточно подготовлен, чтобы взять на себя выработку и осуществление плана организации материала. Важен учебник и для учащихся, так как при правильном использовании учебник в значительной мере эмансипирует ученика от учителя и открывает для него возможность самостоятельной работы.

Надо только, чтобы учебник был хорош.

Что это значит?

Это значит, во-первых, что сам по себе материал должен быть ценен с точки зрения развития ученика, уяснения для него окружающей действительности, уяснения для него современности.

Это значит, во-вторых, что этот материал должен быть правильно выбран с психологической точки зрения: быть связан с эмоциональными переживаниями учеников, доступен им по содержанию, достаточно конкретен и образен, ясно изложен.

Это значит, в-третьих, что материал этот должен быть правильно организован, то есть связан внутренней связью, расположен в известной перспективе, правильно подразделен и пр.

Это значит, в-четвертых, что учебник должен быть снабжен рядом вопросов, ответы на которые требуют самостоятельной работы мысли в деле приложения воспринятого к практике, и рядом аналогичного рода заданий, выявление которых расширяет понимание учащимися усвоенного.

Возьмем несколько примеров.

Почему считался плох учебник истории Иловайского? Потому, что материал, сообщенный им, был неценен, ненаучен. Потому же плохи, например, были учебники Сент-Илера по естествознанию. Они центр внимания переносили на классификацию, а не на существенные вопросы естествознания.

Чем хороши были учебники К. Д. Ушинского «Родное слово» и «Детский мир»? Тем, что они брали и освещали явления, близкие ребенку, что форма изложения в них была очень конкретна. Возьмем хотя бы рассказ «Слепая лошадь». Как он построен? Сначала рассказывается о том, как лошадь спасла купца. Эта часть рассказа производит впечатление, пробуждающее симпатию к лошади. Затем возмущает детей поступок купца. Апелляция к вече. Эмоция создает интерес к изучению истории веча. Это сказ, легенда, но для десяти-, одиннадцатилетнего ребенка, для которого она предназначена, она имеет громадное значение. «Справедливость осуществляется коллективом, масса решит справедливо»,— вот какая мысль пробивается в сознании. «Слепая лошадь» может быть исходным пунктом и для изучения современности, и для изучения истории. Важно, чтобы схвачена была основная идея.

Как рассказано про вече для детей того же возраста в недавно вышедшем учебнике истории Замысловской?[1]

«Народ в ту пору по всем важным делам сходился на сходку. Такая сходка небольших домохозяев называлась вечем. На вече решались вопросы не так, как теперь решаются на собраниях, где люди могут спорить спокойно, без ссоры и потом спокойно подсчитать голоса, кто за одно решение, кто за другое. На вече решение должно быть принято всеми, и потому спорили и даже

[1] Е Замысловская, Учебник истории. Научно-педагогической секцией ГУСа допущен как руководство в школах I ступени, М.—Пг., ГИЗ, 1923.— *Ред.*

ссорились до тех пор, пока не заставляли всех присоединиться к общему решению.

Вече не только выгоняло неугодного князя — оно могло убрать князя за обиды, причиняемые боярами, воеводами, которых князь сажал управлять городами, и часто случалось, что князь сменял таких неугодных народу воевод. А другой раз вече само расправлялось с боярами, слишком жадными на побои и обижавшими народ» (стр. 26).

Связано ли это изложение как-нибудь с переживаниями десяти-, двенадцатилетнего ребенка? Не связано. Первый абзац, где описывается форма отношений, совершенно не затронет, не заинтересует ребенка (не говоря уже о том, что абзац этот неверен — при голосованиях пылу и ссор может быть да и бывает не меньше, не в этом разница). Второй абзац, где говорится о власти вече, содержание недостаточно красочно. Гораздо бы лучше дать описание собрания веча — дать картину, а потом разобрать ее, сделать выводы. Так подходит, например, к описанию событий учебник Звягинцева и Бернашевского[1], в смысле методическом стоящий выше учебника Замысловской, но не безупречного в смысле выбора материала.

Насчет правильного распределения материала страдают все наши учебники. Не отделяется то, что надо запомнить, от того, что надо просто прочесть, чтобы лучше понять основную мысль, и т. д. Нет подзаголовков и т. п.

Образчик правильного распределения материала дает учебник Б. В. Игнатьева и Ф. О. Жаркова «Растение. Его жизнь и польза, им приносимая»[2], напечатанный в шесть шрифтов, что дает возможность гораздо лучше усвоить материал. Что касается вопросов, то вышеупомянутый учебник как раз правильно и целесообразно ставит вопросы-задачи.

---

[1] Е. Звягинцев и А. Бернашевский, Века и труд людей. Книга для школы I ступени, вып I, М.—Пг., ГИЗ, 1923.— *Ред.*

[2] Б. В. Игнатьев и Ф. О. Жарков, Растение. Его жизнь и польза, им приносимая. Учебная книга для единой общеобразовательной школы и для самообразования. Научно-педагогической секцией ГУСа допущена как руководство для учащихся школы II ступени, изд 2, М.—Пг., ГИЗ, 1923.— *Ред.*

Такими вопросами-задачами надо снабжать каждый учебник. Если такого рода задачи можно встретить еще в учебниках по естествознанию, то они совершенно отсутствуют в учебниках по обществоведению, а между тем там они не менее уместны. Попытку ввести их мы видим в учебнике Звягинцева и Бернашевского «Века и труд людей».

Для рекомендации учебника ГУСом необходимо, чтобы он удовлетворял всем перечисленным выше требованиям.

1923 г.

Публикуется впервые по рукописи

Архив Министерства просвещения РСФСР, фонд ГУСа, оп. 4, п. 2, св. 7, л. 33

ЗАМЕЧАНИЯ К УЧЕБНОМУ ПЛАНУ ПЕДВУЗА

1. Тот же курс и те же практикумы, что для педтехникумов, должны быть выделены и в педвузах.

2. Курс обществоведения должен заканчиваться империализмом, империалистической войной, Октябрьской революцией и послеоктябрьским периодом, что само собой подразумевается, но что неплохо отметить и в учебном плане.

3. История РКП(б) должна быть перенесена на более близкое время и тесно связана с рабочим движением, составляющим неотъемлемую часть истории XIX—XX вв. Пункт этот надо озаглавить: «Программа, организации и история РКП(б)».

4. Пункт «Диалектический материализм» я полагала бы дополнить так: «Религиозное мировоззрение и диалектический материализм».

5. Что касается раздела «Производство, его организация и научные основы», я бы предложила научную организацию труда передвинуть вперед — на период, когда идет практика в производстве.

6. Практику в производстве видоизменять в зависимости от того, какой уклон имеет педвуз.

7. Экскурсии не называть хозяйственно-бытовыми, так как при этом возникает неизбежно представление о фольклоре и прочем, а сказать так: «Исследование края в хозяйственном, политическом и культурном отношениях по заданиям соответствующих советских органов».

8. Что касается колонки «Школа и объект воспитания», предложила бы назвать ее, во-первых, проще — «Ребенок и школа».

9. Во-вторых, пункт 1 первого курса формулировать так: «Состояние дела народного образования в районе и СССР». (Практическое ознакомление с состоянием дела в районе.)

10. После этого поставить пункт «Советская система народного образования и ее основы» и только после этого — «Трудовая школа на Западе и в России в связи с историей новой педагогики».

11. Пункт 1 четвертого курса надо формулировать иначе: «Работа по заданиям организаций народного образования и губпроса (обследования, собирание материалов, работа в помощь учительству и пр.)». Это должно, однако, быть отнесено не на четвертый год, а на все четыре.

12. Специальные курсы построены *архиакадемично.* Мы сговорились, что педвузы будут у нас носить три уклона: сельскохозяйственный, индустриальный и муниципальный,— но вместо этого мы строим программы по старинке: «физико-техническое», «естественно-биологическое», «общественно-экономическое».

Агропропаганду надо отнести на естественно-биологическое отделение, производственную — на индустриальное. На общественное — «расширенный курс практического обществоведения», с кооперацией, с изучением законодательства и пр. На общественно-экономическом отделении эти курсы должны быть поставлены более полно, чем другие.

Вообще необходимо во что бы то ни стало порвать с «академизмом» — этого настоятельно требует жизнь.

13. Эволюционной теории нет ни в общих курсах, ни в специальных, за исключением естественно-биологического отделения, несмотря на уверения в противном Алексея Георгиевича [1].

[1924 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 4, л. 159

---

[1] *А. Г. Калашников* (1893—1962) — в то время председатель секции педагогического образования Государственного ученого совета Наркомпроса РСФСР.— *Ред.*

О ПРОЕКТАХ УЧЕБНОГО ПЛАНА ДЛЯ ПЕДВУЗОВ *

1. В проекте, представленном Институтом Герцена, отсутствовала на первом и втором курсах производственная практика; согласованный проект учебного плана в этом отношении является компромиссным и отводит на производственную практику лишь по 2 часа. Мне представляется такая уступка неправильной — я настаивала бы на 4 часах.

2. На втором курсе ленинградский проект вводит исторический материализм, но история РКП(б) и ленинизм, правильно понятые, и являются не чем иным, как приложением основ исторического материализма к строительству новых общественных отношений, так что вводить в этом году особого курса исторического материализма не следует.

3. Советское право недопустимо сводить только к хозяйственному и трудовому праву, это значит выхолащивать из него его революционную сущность, его классовый характер.

4. Научная организация труда должна изучаться не с точки зрения физиологии только, но также и с точки зрения производительности труда и его рационализации. Причем о недопустимости излишней нагрузки надо говорить, когда проходится анатомия и физиология в связи с гигиеной, то есть еще на первом курсе.

5. В ленинградском проекте и в согласительном выпадает практическая ориентация на окружающую жизнь. Например, на первом году выпадает связь производственной практики с изучением окружающих условий, связь экономическая, географическая — с планом эконо-

мического строительства в СССР, изучение системы народного образования в СССР — с состоянием и организацией народного образования в районе; на втором году основы политэкономии не иллюстрируются примерами хозяйственной жизни района; на третьем году выпадает в связи с изучением экономической политики изучение конкретных задач, стоявших и стоящих перед отдельными комиссариатами; на четвертом году выпадают в работе по изучению местного края практические работы по заданиям советских учреждений. Нельзя во всем этом не видеть определенной тенденции в сторону *чистой учебы*, что совершенно недопустимо.

6. Педагогические дисциплины тонут в термине *педолого-педагогическая группа (рефлекс,* по терминологии ленинградцев). Если сравнить ее расшифровку с программой педвуза, выдвинутой научно-педагогической секцией ГУСа, то сказывается опять-таки определенная тенденция «обучебить» программу ГУСа. В первом году у нас ставилось изучение системы народного образования СССР в районе «в связи с простейшими видами политико-просветительной работы со взрослым населением — практикум». Это было поставлено параллельно практике на предприятиях, где студенты должны вести и политико-просветительную работу. В согласительном проекте это выпадает. На втором году предполагалась практика в деревне политпросветская, предполагалась практика по детскому движению, внешкольной работе с детьми, дающие знание ребенка. Тут это заменяется «изучением юношеского и детского движения в разрезе организации детской среды и беспризорности», когда вопрос много шире,— выкидывается политическая сторона дела. Основы советской системы у нас расшифрованы в смысле ясного определения классового характера ее, целей и пр. Эта расшифровка в проекте выкинута. На третьем году изучение на программах ГУСа реального содержания преподавания и практическая работа заменены туманными «основами социальной педагогики (точно педагогика может быть не социальной.— *Н. К.*) и исторических этапов ее развития в марксистском освещении». У нас история развития педагогики бралась раньше для сравнения с советской системой, которая без этого была бы непонятна. На четвертом году у нас была практика,

работа практическая вместе с местными учреждениями. В согласительной программе — «гигиена учебно-воспитательных учреждений» — и только (?!!).

7. Затем и у нас пробел, и в согласительном проекте — отсутствие вопроса о постановке работы среди нацменьшинств. Конечно, этот вопрос должен бы был войти в систему народного образования, но ввиду фактов, обнаружившихся в последнее время, я настаивала бы на выделении этого вопроса *как особо острого* (для Ленинграда в особенности!).

8. Что касается физкультуры, то, я думаю, в нее должна входить и физкультура самого будущего педагога, и физкультура возрастная (различные возраста детей) в связи с игрой, упражнениями и мероприятиями практического характера — площадки, прогулки, завтраки пр. Времени надо на физкультуру поэтому уделить больше.

9. Рисование и графическую грамоту надо сделать обязательными — за ними очень большое будущее. В рабоче-крестьянском государстве, где дело приходится иметь с рабочими и крестьянами и их детьми, мыслящими главным образом образами, в государстве, стоящем перед перспективой быстрого технического развития, графическая грамотность имеет исключительное значение.

10. Обязательна музыкальная грамотность.

11. Вопросам труда должно быть отведено специальное место: в ближайшие годы теория и практика трудового воспитания займет исключительное место.

Все это упустила из виду и наша программа.

*

Что касается факультетов, то это, извините за выражение, сплошная мертвечина, полный разрыв теории с практикой. «Естественно-техническое отделение естественно-математического факультета» — нужно не это.

Нужно *агрономическое отделение* со всеми вопросами, касающимися вопросов земледелия, мелиорации и пр. Тут и о машинах надо говорить, об электрификации и пр. Это отделение должно опереться на школу крестьянской молодежи (для подростков и взрослых).

Химическое отделение — с изучением химического производства и вопросов преподавания химии в школе для детей и взрослых.

Физико-техническое отделение должно касаться вопросов преподавания физики, изучения в школе ремесла и техники, вопросов преподавания труда в школе, школ фабзавуча. Тут должны рассматриваться проблемы электрификации, машинизации. Тут же вопрос преподавания математики.

Что касается *общественно-экономического факультета,* то тут важна общая часть для всех отделений, которая должна заключаться в подробной истории (России, Западной Европы, Америки), с выделением особых курсов по истории государственного права, религии, истории литературы и искусства — с одной стороны; с другой стороны, важна история Советского Союза (после 1917 г.) параллельно с общей историей после мировой войны и семинарии по текущему моменту с ориентацией на практическое строительство. *Отделение общественно-экономическое* и должно бы включать практические проблемы — кооперацию, профдвижение, коммунальное хозяйство и пр.

Отделение географическое — надо ввести лишь специальные предметы, в том числе «Раздел мира между капиталистическими странами».

Отделение русского языка. Введение в языкознание, очевидно, есть история языка вообще. На этом особенно надо остановиться. В связи с этим — изучение истории языка славянского и всех наслоений в связи с историей страны. Слова *славянский* не следует избегать. В связи с историей — великороссы, украинцы, белорусы. Параллель с другими славянскими языками. Что общее, что разделяет. По-моему, мало оттенена в проекте *роль речи, способы выражения* (надо бы разбирать разные течения, в том числе и «Леф»). Изменение языка в связи с сближением народностей и с развитием более быстрого темпа жизни. То же и о синтаксисе. Что *особенно важно* — не только надо изучать методику преподавания грамматики, но и *методику грамоты* в связи с открытиями современной психологии, и *методику преподавания русского языка народностям, говорящим на нерусском языке.* Вообще надо бы модернизировать программу.

Факультет социально-правовой охраны и дефектологии предлагаю передать на рассмотрение отдела социально-правовой охраны и получить предварительно их заключение. В плане совершенно отсутствуют такие предметы, как *корни беспризорности* (общественные). Радикальная борьба с беспризорностью (развитие общественной жизни и учреждений общественного характера — столовых, общежитий, санаториев, общих школ и т. п., которые вырывают корни беспризорности); специальные меры борьбы с беспризорностью, участие в ней женотделов и детских групп; труд, его роль в борьбе с беспризорностью, трудовая обстановка. Роль самоуправления. Формы его.

Программа секции социальных учреждений непонятна. Тут нужна хозяйственная подготовка, знакомство с самоуправлением, детским трудом, деловым режимом. Специально внешкольная работа, общественно полезная работа социальных учреждений.

Отзывы о *дошкольном факультете* надо дать в дошкольную подсекцию научно-педагогической секции ГУСа, об учебно-воспитательном учреждении I ступени — в школьную секцию и туда же — *по физкультуре.*

Нет факультета политпросветработы, получается отрыв от школьной и дошкольной работы. Это не годится.

Общественная работа факультетов совершенно не проработана, она должна быть согласована с Ленинградским губернским отделом народного образования.

Программа может быть утверждена лишь в общей своей части. Программы факультетов должны быть еще подработаны.

[1924 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 384—388

ОТЗЫВ НА ТЕЗИСЫ А. Г. КАЛАШНИКОВА «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НОВЫЙ ШКОЛЬНЫЙ СТРОЙ»*

Тезисы, по-моему, чрезвычайно общи и могут быть расшифрованы в любом направлении.

Возьмем пункт 2. По мнению автора, «основные тенденции перестройки школьной системы — направленность на производство, учет психологии детских возрастов, советско-коммунистическое воспитание». Тут все надо расшифровывать. Что значит «направленность» на производство? По мнению А. Г. Калашникова, как это можно видеть из параграфа *а* пункта 3, это «производственно-трудовая подготовка, знакомящая будущего педагога с методами материально-хозяйственной деятельности человека и с окружающей общественной и физической средой». Суть дела опять не расшифрована. Что такое «производственно-трудовая подготовка»? Ведь это-то и надо объяснить. По-моему, это теоретическое и *практическое* знакомство с известной отраслью производства, с организацией его, раздвигание рамок этого знакомства до ознакомления с производством данного района и данной страны вообще (должны быть прослежены связи),— следовательно, *политехническое* образование. Направленность на производство должна означать знакомство с научной организацией труда, психотехникой (в связи с подбором сил для производства), политэкономией, с положением рабочего класса, его идеологией и т. д. Это все надо бы отметить в тезисах.

Учет психологии детского возраста, о котором говорится в пункте 2, тоже не исчерпывается параграфом *б*

пункта 3. Он требует изучения физиологии, невропатологии (?), экспериментальной психологии, психотехники пр., умения производить наблюдения над физическим развитием детей, над их органами внутренних чувств, над запасом их представлений и т. д. и т. п. Об этом ничего не говорится.

Точно так же остается нерасшифрованным, что такое «советско-коммунистическое воспитание», «исторический материализм» и «марксистская» политэкономия. Этого ведь совершенно недостаточно!

В тезисах совершенно отсутствует указание на политпросветработу, на практический стаж, на работу в производстве.

Пункт 14. «Насчет определенно намеченной и неуклонно проводимой постепенности», может быть, лучше бы не говорить. Те реформы, о которых говорится, что они должны быть проведены постепенно, обычно вовсе не проводятся.

Пункт 2. «*Русская* трудовая школа как школа социалистического общества или находящегося на переходе к социализму. Два *типа* школы: детская школа (I ступень) и школа подростков (II ступень)». Слово *русский* нельзя употреблять, ибо это относится равно и к школам еврейским, немецким и другим, находящимся на территории РСФСР. Детская школа и школа подростков — не два типа, а две ступени. Ни до какого социализма мы еще не доросли.

[*1924 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 204

ОТЗЫВ НА БУКВАРЬ В. П. ВАХТЕРОВА «ПЕРВЫЙ ШАГ»*

Букварь составлен по буквенно-звуковому методу. *В смысле содержания ничего антисоветского в букваре нет*, хотя *нет* в нем и современности [1], за исключением разве флага, на котором красуются буквы *РС* и *ФСР*, но по виду он мало похож на флаг или знамя.

Очень большой плюс букваря — это методические указания для учителя. Букварь, по-видимому, предназначается для деревни. В методическом отношении очень много дефектов.

Учиться читать надо на материале, близком и знакомом детям. Букварь начинается с знаменитых *ос*, потом идут: *сом, зала, ноты, лот, экипаж, ком, изюм, изумруд* — все это начинающему учиться читать деревенскому ребенку весьма чуждо; не менее чужды такие слова, как *ум, ужас, пыл.*

Фразы составляются весьма противоестественные, вроде *у ос усы, ухо — сухо, наша ноша, вы за сóху, мы за соху, у нас мало ос* и т. д.

Содержание совершенно недетское — изобилие пословиц, поговорок вне связи с каким бы то ни было содержанием. Рассказики тоже, за исключением нескольких, заимствованных у Толстого, недетские, неэмоциональные, незначащие.

Рисунки никуда не годятся: осы похожи на пчел, молния — неизвестно на что, одного рисунка я так и не отгадала. Но самое главное — необходимо при изучении

[1] Отзыв написан на изд. 1923 г.— *Ред.*

азбуки, чтобы каждый рисунок вызывал одну определенную реакцию, и именно ту, которую надо. В азбуке Вахтерова рисунки вызывают не ту реакцию, которую надо. Автор хочет, чтобы картинка вызывала реакцию *канат*, а деревенский ребенок скажет, конечно, *веревка* — и т. д. и т. п.

Букварь *плох*, продавать его нельзя...

[1924 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 7

ОТЗЫВ НА «НОВЫЙ РУССКИЙ БУКВАРЬ» В. ФЛЕРОВА

Метод тот же, что и у В. П. Вахтерова. И при букваре Флерова имеются методические указания для учителя [1]. В смысле содержания букварь также ничего *антисоветского не заключает.* Даже старые стихи модернизированы: вместо «Помолясь, за книгу, дети, бог лениться не велит!» — написано: «Поскорей за книжку, дети, жизнь лениться не велит!» Упоминается даже о детском очаге и заводском клубе.

В смысле методическом он гораздо лучше букваря Вахтерова, более ориентируется на ребенка, нет злоупотребления пословицами, заботливее подобраны картинки и слова. Есть поучительные рассказы: «Не лги», «Правда дороже всего», «Трудись, жалей сирот». Самоуправление автор понимает как назначение дежурных.

Все же книга дает большой материал для чтения, она много лучше вахтеровской. Ее не надо только переиздавать, но продаже ее мешать *не следует.*

[*1924 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 8

[1] Отзыв написан на изд 1923 г.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА «НОВЫЙ НАГЛЯДНЫЙ БУКВАРЬ «ДЕТСКИЙ МИР» А. СТЕБЛЕВА

Букварь отличается от предыдущих тем, что в нем вводится до изучения азбуки рисование, имеющее целью укрепить руку, и писание элементов букв, а также рассматривание картинок. Целесообразно, вообще говоря [1].

Вместо писания элементов надо бы вводить некоторые упражнения Монтессори. Рисовать надо учить по-другому, а для непривычного к картинкам ребенка надо давать не более одной картинки на странице, чтобы не рассеивалось внимание.

Есть уже имевшая место в некоторых прежних букварях попытка дать положение рта при произношении гласных *а, о, у*. Взрослый человек поймет, в чем дело, но поймет ли ребенок — сомнительно. Для обучения глухонемых это целесообразно, конечно, но нужно ли при обучении маленьких детей, сомневаюсь. Следует проверить. Во всяком случае, картинки должны быть отчетливы, не более одной на странице.

Картинки плохи. Крестьянки в коротеньких юбочках, в венках, с тоненькой талией. Хотя, если сравнить с букварем Вахтерова, картинки букваря Стеблева вызывают более определенные рефлексы. Город врывается в деревню в образе бинокля, няни в чепчике и фабрики. Есть еще слон, лось и олень — от зоологического сада.

В общем, букварь стоит на уровне вахтеровского...

[*1924 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 8—9

[1] Отзыв написан на изд. 1923 г.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА «КНИГУ ДЛЯ ЧТЕНИЯ» Л. Н. ТОЛСТОГО

В «Азбуке» и четырех «Книгах для чтения» Л. Толстого есть замечательно ценный художественный материал. Книжки Л. Толстого имеют ту особенность, что в них нет сюсюканья, есть уважение к ребенку, знание деревенского ребенка, того, что его интересует, знание деревни. В «Азбуке» и четырех «Книгах для чтения» соблюдается известная последовательность материала. Конечно, книжки надо бы пересмотреть — написаны они более полувека назад при совершенно других условиях.

Сборник составлен неудачно [1]. Он разделяется на части: 1) рассказы для первоначального чтения, 2) басни Эзопа, 3) басни разных народов, 4) сказки, 5) рассказы из жизни детей, 6) рассказы из жизни взрослых, 7) о животных и растениях. От такого расположения пропала чуть ли не половина ценного. В сборнике все же много ценного материала. Продавать сборник в таком виде нельзя...

[1924 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 8, ед. хр. 27, л. 9

[1] Отзыв написан на сборник, изданный ГИЗом в 1923 г.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ НОМЕРА 2-го «ИЗБЫ-ЧИТАЛЬНИ» *

По-моему, каждый номер «Избы-читальни» должен начинаться со статьи, которая должна включать в себя обозрение важнейших декретов и распоряжений Советской власти, причем должно быть объяснено, чем вызвано появление данного декрета или распоряжения, как данный декрет или распоряжение увязывается с общей политикой Советской власти. Такая статья страшно бы облегчала избачу работу с газетой.

Вторая статья должна освещать главные события внешней и внутренней жизни.

Третий вопрос для № 2 должен быть: *Работа в деревне* (тезисы Калинина к XIII съезду РКП). *Культработа в деревне* (тезисы Главполитпросвета к XIII съезду РКП). Крестьянский заем и продналог (хотя это может найти место в первой, общей статье).

Это общий отдел.

Второй отдел должен быть «Работа избы-читальни летом». Тут было бы неправильно ставить вопрос только по отношению к *июню* месяцу; важно дать перспективу работы именно на все лето. Тут надо прежде всего пустить намеченную вами статью: «Как вести работу летом в избе-читальне». Затем частные вопросы: что надо сделать, чтобы использовать лето для *привлечения к избе внимания крестьянки;* устройство *яслей* и *детского сада* при избе-читальне. Привлечение к этому делу комитетов взаимопомощи.

Следующий вопрос — *агропропаганда.* Этому вопросу должен быть уделен максимум внимания. Эта статья

должна заменить собой отдел «Советы земледельцу», носящий чересчур рецептурный характер. В эту статью должен войти вопрос об экскурсиях в лучшие хозяйства, об агропропаганде показом и пр.

Затем должен идти вопрос о *крестьомах*[1]. Оставив первую статью — «Лучший крестком» (итоги конкурса), надо следующие вопросы поставить более общо: «Роль крестьомов в деле освобождения крестьян от кабалы» и «Роль крестьомов в деле улучшения хозяйства».

Санпросвещение в избе-читальне. Борьба с мухами (разносителями холеры, дизентерии и пр.). Как предохранить себя от заразы (мыть руки, кипяченая вода, мытье овощей и пр.).

Уголок Красной Армии. Шефские сборы летом. Используйте демобилизованных для работы в избе-читальне.

Комсомольская деревня. Задачи комсомола в деле агропропаганды, санпросвещения, организации детей, политпросветработы вообще.

Частные вопросы — о чернилах, красках, плакатах — я бы советовала пока отложить. Зато надо бы остановиться подробно на справочной работе, дать указания, привести примеры и пр.

«Уголок избача» сохранить, но тщательно подобрать рецензируемые книги.

Надо «Избу-читальню» потеснее связать с клубным отделом и его производственным планом.

[1924 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, л. 160—161

---

[1] Крестьянские комитеты взаимопомощи (крестьомы) были созданы в 1921 г. Оказывали материальную помощь бедноте, содействовали развитию кооперации, здравоохранения и народного образования в деревне. С развитием коллективизации прекратили существование.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

Н. ВЕНГРОВ И Н. ОСМОЛОВСКИЙ. *МЫ В ШКОЛЕ. КНИГА ПЕРВАЯ. ЧАСТЬ II. ПЕРВАЯ ПОСЛЕ БУКВАРЯ КНИГА ДЛЯ РАБОТЫ В ШКОЛАХ СИБИРИ.* НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИЕЙ ГУСа ДОПУЩЕНА ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ. ИЗД. 2-е. НОВОНИКОЛАЕВСК, СИБКРАЙИЗДАТ, 1925. 170 стр.

Книжка хорошая. В ней достаточно отражается современность. Она ориентирована на сибирский быт, на условия сибирского хозяйства. Она богата содержанием. В ней нет пошлой мещанской морали, просвечивает, напротив, мораль коммунистическая. И вместе с тем она учитывает детскую психологию. Хорошая книжка.

Возьмем несколько примеров.

Как говорится о Ленине? Ничего нет возмутительнее того, как пишут в учебниках и детских книжках о Ленине. В воспоминаниях о Ленине часто отражается вовсе не Ленин, а старое, мелкособственническое представление о Ленине. Начинают рассказывать: Ленин хорошо учился, был трудолюбив, жил бедно, трудами своих рук, благодетельствовал бедным, был хорошим семьянином — детей любил. Поклониться его праху надо, заветы его блюсти, причем говорится, в чем заветы. Выходят такие «заветы»: «Чисти зубы — так завещал Ленин», «Будь правдив — так завещал Ленин» и т. д. и т. д. А о том, что́ Ленин действительно сделал, ни слова.

Как трактуется тема «Ленин» в книжке «Мы в школе»?

«Молот — брат серпу»,— так учил Ленин». Это хорошо, это отвечает на то, о чем ребенок слышит в семье: враги или друзья рабочие и крестьяне? О похоронах

говорится — рабочие крепко его жалели, многие плакали. И дальше — о коммунистах, о комсомольцах, пионерах, октябрятах. Эта связь хороша. Потом описание, как Ленин говорил на площади. Потом рассказано — Ленин всю жизнь боролся за освобождение рабочих и крестьян от власти фабрикантов, помещиков и купцов. Тоже хорошо. Ленин жил в ссылке, тюрьме, эмиграции.

Говорится об Интернационале. Это очень важно. И потом о пионерах. Теперь понятно, почему пионеры говорят: «Всегда готов!»

И дальше: китайцы-кули все надежды возлагают на Ленина.

И об Интернационале рассказано — о Первом мае когда говорится. Потом уже и песня «Интернационал» становится ребенку понятной.

Ленинизмом пропитана книжка.

Освещаются хорошо и экономические вопросы. Возьмем, например, стишок «Паровоз». Написан понятно, близко детям, но содержание — обмен между городом и деревней, роль путей сообщения в деле сближения города с деревней.

Стихи вообще очень хороши. В них много движения, звукоподражаемости, много образов, близких ребятам, нет напыщенных слов, морализирования. Своеобразный детский эпос. Хорошо.

1925 г.

Впервые опубликовано в газ. «Советская Сибирь» № 76 от 8 апреля 1925 г.

Печатается по журн. «На путях к новой школе», 1925, № 5

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ ДЛЯ 1-го ГОДА II СТУПЕНИ *

Программа не выдержана в одном тоне, часто переходит в схему и не учитывает ни психологии ребят (двенадцати-, тринадцатилетний возраст), ни суммы их предыдущих знаний.

Верно, что начинать надо с изучения современной деревни. I ступень уже изучала деревню, но изучала ее эмпирически. На II ступени должен быть более научный подход к изучению. Надо прежде всего дать учащимся представление о статистике и статистическом методе и провести с ними пару обследований. Было бы, однако, ошибкой начинать дело со статистического обследования целого комплекса явлений, и притом явлений сложных. Можно наперед сказать, что начатое обследование не будет доведено до конца. Надо выделить два-три вопроса элементарного характера, провести обследование и обработать собранный материал. На это сил хватит, а главное, будет понят метод и осмыслено пользование статистическим материалом. Между тем намеченная программа предлагает «обследование конкретной деревни (или деревень), ее хозяйственной и общественной жизни. Исходным пунктом для дальнейшего изучения предпочтительно брать крестьянский двор, описание фактического состояния отдельного крестьянского хозяйства, анализ и определение основных элементов, из которых оно слагается, цель, которую оно себе ставит; хозяйственного плана, которому следует» (стр. 5). Все это очень хорошо, но разве это посильно двенадцати-, тринадцатилетнему подростку и разве с этого можно начи-

нать? Все сие должен знать и иметь в виду учитель, но разве можно такое серьезное обследование возложить на плечи двенадцати-, тринадцатилетних ребят? Основные три вопроса, которые надо бы обследовать статистическим путем,— это число членов семьи, количество земли на семью, количество сельскохозяйственного живого и мертвого инвентаря.

Затем надо взять три типа хозяйства (бедняка, середняка, кулака). Надо изучить их в школе по данным, предварительно уже собранным, и на них изучить все связи: зависимость между общим благосостоянием семьи, количеством земли, ее использованием (количеством рабочей силы, инвентаря, методов обработки), использованием продуктов труда (налог, потребление, расширение и улучшение хозяйства, производство на продажу, сбыт, подсобные промыслы). Это сразу вводит в самую сердцевину вопросов крестьянского хозяйства.

Параллельно важно чтение беллетристики. Например, Г. Успенского «Живые цифры», описание какой-нибудь сельскохозяйственной фермы в Америке, кое-что из писем Энгельгардта «Из деревни», кое-что из Л. Толстого о крестьянском труде, кое-что из «Обновленной земли»[1] (надо подобрать и указать литературу).

Тут важны экскурсии в ближайший совхоз с хорошим скотом, усовершенствованным севооборотом, хорошими сельскохозяйственными орудиями или в сельскохозяйственный музей.

Ребятам-крестьянам, имеющим связи с крестьянским хозяйством, может быть предложена (например, на зимние каникулы) самостоятельная работа по методу проектов — обследование хозяйства своего отца, родственника и пр. Потом разбор в классе сделанных работ, выдача за них премий, как за работы «сверхурочные».

[1925 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 8, ед. хр. 5, л. 594

---

[1] Автор — Перл Бак.— *Ред.*

КАКОВ ДОЛЖЕН БЫТЬ ЖУРНАЛ ДЛЯ ДЕРЕВНИ «УЧИСЬ САМ»*

Мне представляется дело так. Журнал должен давать не только полезные сведения о деревне, но давать именно такой материал, по которому крестьянин мог бы учиться.

Партийная жизнь.

Скажем так. Дается тема «Что постановил XIV партийный съезд». Надо этот вопрос разделить на несколько глав. В каждом номере давать не больше одного вопроса, но разбирать его основательно. Например, первый вопрос взять бы о партии: когда она возникла, из кого состояла, за что боролась, как победила, за что сейчас борется, крепкий союз с крестьянством, ее роль, организация, название, Ленин и партия.

Вопросы. Что ты слыхал и знаешь о партии? Верны ли были твои сведения? Есть ли у вас на селе ячейка? Правильна ли ее работа? Важность решений съезда.

Советское строительство. Декреты. Международное положение.

Ну, скажем, *международные отношения* (в первом номере надо подготовлять другие): Какие части света ты знаешь? Дать карту Европы. Азии, Америки. Название главных государств. Научить находить на карте государства. Дать отрывок из газеты, подчеркнутые названия найти на карте. Совет — при чтении газет находить названия на карте. Население каждого государства.

Спроси у учителя или у сынишки показать карту твоей губернии. Какие страны окружают наш СССР. Следующий раз дать ту же карту, но уже с названиями и

обозначениями городов, с описанием жизни большого европейского города. Его промышленности.

Вообще география для самообразования чрезвычайно важна.

Учись правильно писать. Насчет правописания — давать не столько грамматических правил, сколько практических упражнений. Например, письмо больших букв — названия стран, имен, отчеств, фамилий. Сначала важно давать как можно больше писать с письменного текста, чтобы исправить немного почерк. Советы, как исправить почерк. Побольше держать на таких вещах, как большие буквы. Точки. Совет — переписывать и как.

Математика. *Учись правильно считать.* Взять бюджет крестьянина, разобрать приходы, сказать о важности записей, расходы тоже. *Побольше задач и примеров.* Совет — попробовать составить свой бюджет. Дать схему записи, как самому в деревенских условиях сделать опыт. Из биологии — приложения. Из сельского хозяйства. Из жизни — приложения. Из техники.

Главное, давать не очень приевшееся, то, что можно проверить самому опытом, наблюдением, что можно сейчас же применить к делу.

Пригласить надо бы Келлера[1]. Его вставить в активные сотрудники.

Об ОДН. Становись членом ОДН! Дать общественную связь. Что ты думаешь делать как член ОДН? Нет ли у тебя старых букварей, газет, книжек? Используй их на распространение знаний.

Адрес, по которому надо писать,— крупно.

Ясные, простые заголовки. Крупный шрифт. Короткие статьи.

[Январь 1926 г]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 88, л. 199—200

---

[1] *Б. А. Келлер* (1874—1945) — выдающийся советский ученый, академик, автор работ по геоботанике и экологии растений. Принимал активное участие в создании научно-популярной литературы по естествознанию для массового читателя. См. стр 243 наст. тома.— *Ред.*

ЕЩЕ РАЗ О ЖУРНАЛЕ «УЧИСЬ САМ»

По-моему, и по новому проекту журнал самообразовательным не выходит. Для самообразовательного журнала недопустима большая пестрота тем. Между тем разделы IV, V, VI страшно пестры. Нужен если не комплекс, то по крайней мере созвучность тем.

Каждая тема должна давать достаточно большой пропагандистский материал. Например, темы 1 и 2 раздела I вполне созвучны. Ими бы надо и ограничиться, выяснив роль железных дорог вообще, роль нашего хозяйственного и культурного сближения с Китаем; надо бы дать экономический и политический облик Китая, выяснить, что такое колония. Все это не в паре придаточных предложений, а в обстоятельном изложении.

В отделе «Как изучить книгу самому» дать на первый раз не Ярославского, а книжку в издании «Долой неграмотность» — «Китай». В отделе «Как самому учиться» надо указать, как разобраться в газетной статье о Китае, как отыскивать города на карте и т. п. В отделе «Земледелие» — дать земледелие в Китае, земледелие в Западной Европе или Америке и у нас. Предложить самому сравнить.

Мне кажется, не к чему гнаться за тем, чтобы дать побольше сведений злободневных — на это есть газеты, другие журналы; надо взять поменьше, да разобрать поглубже. Методические заметки надо делать в связи с текстом.

Самая большая трудность будет, однако, не в составлении плана, а в его исполнении. *С чего начать* говорить о том же Китае? Либо с воспоминаний о Китайской вой-

не 1901 г., либо с китайского земледелия — с чего-либо близкого.

Как проверять, понятно ли прочитанное. Надо, чтобы в тексте было побольше вопросов, но не выспрашивающих просто, а наталкивающих на сравнение, на выводы. Надо наталкивать на самостоятельный вывод, а в дальнейшем тексте этот вывод давать, чтобы самоучка мог себя проверить. Надо давать целый ряд конкретных заданий: выпиши из текста названия городов, напиши, какую партию в Китае надо поддерживать и почему, и т. д. и т. п. Отыщи в деревне человека, принимавшего участие в Китайской войне или вообще имевшего дело с китайцами, и т. д.

Важно: 1) пробуждать *интерес*, давать эмоциональную зарядку, 2) давать *план* изучения, мотивировать этот план, записывать его конспектом, 3) давать *пути овладения* материалом, расположенным по принятому плану, 4) давать пути *самопроверки*.

[*Февраль 1926 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 468, л. 1

ЗАМЕЧАНИЕ К ТЕЗИСАМ ДОКЛАДА В. Н. ШУЛЬГИНА «ОБЩЕСТВЕННО НЕОБХОДИМЫЙ ТРУД В ШКОЛЕ» *

Нельзя забывать, что не след перебарщивать с общественной работой. Надо знать *меру сил, меру знаний и умений ребенка,* надо уметь будить его интерес — без этого общественная работа будет в тягость.

Правильно, что общественная работа не должна быть случайна и должна примыкать к работе взрослых, но, кроме того, важен чрезвычайно *выбор* общественно необходимой работы и с точки зрения сил и знаний ребенка.

[*Февраль 1926 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12. оп. 3, ед. хр. 106. л. 46

ОТЗЫВ НА № 1 ЖУРНАЛА «УЧИСЬ САМ»

Материал сух, методически не разработан, винегретен.

Как бы, по-моему, надо построить номер.

Главная тема — Китай. Начать надо было бы с того, что объяснить, почему все газеты переполнены известиями о Китае, между кем и кем идет борьба. На чьей стороне наши симпатии, почему? Надо провести параллель между Китаем и Россией. Напомнить мировую войну — как англичане наступали на север, немцы занимали юг и т. д.

Такая статья *дала бы хорошую эмоциональную зарядку,* возбудив интерес к событиям в Китае, с одной стороны, сделав понятной резолюцию XIV съезда об индустриализации, привлекая внимание к Красной Армии — с другой, к роли рабочего класса — с третьей, к империализму — с четвертой.

Надо, чтобы была *внутренняя связь между затронутыми темами,* а не так — Китай, а потом наемный труд и расслоение крестьянства. После эмоциональной статьи о Китае надо бы дать статью о странах вообще. Дать карту мира и название главных стран. Понятие о метрополиях и колониях. Для первого номера статья об империализме очень была бы уместна.

Надо объяснить, что такое карта, показать, как составляется план избы, деревни, волости, и дать карту мира, закрасив страны капиталистические, господствующие, и страны-колонии. Вопрос о карте мира, географической ориентации — один из важнейших для понимания газет, и в первом номере ему нужно уделить как можно больше внимания

Потом опять бы вернуться к Китаю и выяснить, почему Китай мог стать в такую зависимость от Англии. Провести сравнение между Англией и Китаем в экономическом отношении, политическом, культурном. Привести примеры борьбы за национальную независимость других стран.

Методически надо давать лишь факты, а будить зато самодеятельность. Например, о попытках раздела России в империалистическую войну пусть выписывающий журнал вспомнит сам. Параллель между Англией и Китаем проводит сам

Говоря об экономике Китая, надо бы так поставить вопрос: что мы получаем из Китая, что вывозим туда? Что Англия получает из Китая, что вывозит туда? и т. д.

Интерес к резолюции XIV съезда об индустриализации возрос бы чрезвычайно Тут же надо бы дать сведения о партии, принимающей такие разумные постановления.

[Март 1926 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 463, л. 1

ЗАМЕЧАНИЯ НА «КРЕСТЬЯНСКУЮ РАДИОГАЗЕТУ» № 1 *

Читка. Нельзя читать все в один дух. После каждого номера нужна остановка хотя на минуту, а то читают так, точно между отдельными номерами стоит простая запятая. Слушателю надо давать опомниться.

Музыка между номерами производит неприятное впечатление; получается впечатление чего-то несерьезного, искусственного, деланного, нарочитого. В конце «Марш Буденного» хорош. Нехорошо, что концерт без перерыва примыкает к газете, не дает сообразить, причем концерт составляет как бы продолжение газеты: и там и там частушки. Частушками злоупотреблять не следует: частушки о льне и клевере вносят в серьезный вопрос о севообороте, очень волнующий крестьянина, элемент несерьезности, шуточности. Нехорошо выходит. В концерте сценка между Ванькой и Танькой никуда не годится — с одной стороны, думают, что для деревни нужны непременно взвизгиванья и тому подобные ухватки, с другой — песня имеет в виду не крестьянина, а рабочего, потому что говорится о получке и тому подобных вещах; язык не очень вразумительный: «...взять миссию, чтобы идти в лавочную комиссию» и т. д. *Крестьянина балаган сплошь и рядом оскорбляет и отталкивает — надо же это понять.*

Язык «Крестьянской радиогазеты» суховат, необразен, однообразен, пестрит интеллигентскими и трудными словами: *результат, сессия, секция* и т. п. Я сомневаюсь, везде ли крестьяне знают и агрономические термины вроде *корнеплоды*... надо бы пояснять.

Содержание. Говорится только о деревне, если не считать употребление ни к селу ни к городу в частушке Чемберлена и Лиги наций. Получается искусственное обособление деревни. Крестьянин хочет знать не только то, что касается деревни. Он хочет знать и о развитии промышленности, о жизни рабочих. Смычка между рабочим классом и крестьянством предполагает взаимоосведомленность. Крестьянин должен знать, какая тесная взаимозависимость между сельским хозяйством и промышленностью.

В № 1 «Крестьянской радиогазеты» *отсутствует пропагандистский элемент, разъяснительный.* Если крестьянину надоела агитация (особенно частушечная и плакатная), то тем более жаден он до пропаганды. Аграрная пропаганда должна включать не более одной хорошо продуманной беседы, две очень утомительно.

Насчет цен. Цены на семена сообщить полезно, но надо сообщить, что́ стоит пересылка. Отовсюду ли можно выписать семена?

Насчет заглазной выписки плуга вышла нелепица. Какой же крестьянин *заглазно* будет выписывать плуги? А стоимость пересылки? Возможность ее? Предложения вроде заглазной выписки плугов дискредитируют радиогазету.

Письма крестьян сообщать полезно, только выбор в № 1 не очень удачен. Надо не о недостатках говорить, а давать пример, как недостаток исправили,— например, как лавочная комиссия помешала кооперативу неправильно сделать, как наладила повседневный контроль над кооперативом или что сделали крестьяне для устройства школы и т. п.

В общем, номер вышел суховат, слишком мало конкретного материала, нет живого, беллетристического материала. Он необходим...

Нужна еще громадная работа, чтобы наладить «Крестьянскую радиогазету» как следует.

P. S. О крестьянке — ни слова!!!

12 апреля [1926 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 96, л. 14—16

ЕЩЕ РАЗ О «КРЕСТЬЯНСКОЙ РАДИОГАЗЕТЕ»

(В. С. ЕФИМОВОЙ – СЕКРЕТАРЮ РАДИОСЕКЦИИ ГЛАВПОЛИТПРОСВЕТА)

«Крестьянская радиогазета», по-моему, сделала серьезный шаг вперед. Достаточное внимание обращено на английскую забастовку, а главное, событие умело увязано с интересами деревни. Насчет сборов у меня некоторые сомнения, удастся ли организовать быстро сборы в деревне, но это общая линия, которую газета не могла не проводить, конечно.

Соответствует настроению выбор песни «Дружно, товарищи, в ногу». Хорошо, что поет хор (хотя голоса очень уж пищащие и поют запыхавшись). Хорошо, что поется английская песня.

Хорошо, что есть обращение к крестьянке. Эта часть мне очень понравилась.

Очень дельная также агитация за кооперацию (со стороны удешевления цен на товары) — в деловой, а не в фразистой форме.

Хорош также выбор агрономического материала — увязан с моментом.

Насчет плана работы избы-читальни в мае тоже своевременно (план мне не горазд понравился, но это уж не вина радиогазеты).

Насчет учета опыта недурно, но только надо говорить, *как* достигнуты результаты: из рюмки семян — четыре пуда клевера, помощь корове, подавившейся картошкой. На слово не поверят. Немножко много уверений словесных, что многополье лучше. В общем, номер хорош.

(Май 1926 г.)

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 463, л. 2

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КРЕСТЬЯНСКИХ КУРСОВ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ *

Мне кажется, что работу крестьянских курсов для взрослых, как и работу вечерних курсов для рабочих, необходимо тесно связывать не только с общими и текущими задачами Советского государства, с работой и бытом учащихся, но и *с их общественной работой.*

Соответственно этому надо строить и программу по языку.

Надо научить крестьянина читать газету. Как это сделать? Надо прежде всего обратить учеников в кружок «Друзей газеты», который взял бы на себя заботу об обслуживании населения газетой: помогал бы в этом отношении избе-читальне, способствовал бы коллективной выписке газет, организовывал бы чтение газет по избам, в чайных, на базарах.

С другой стороны, необходима большая работа над пониманием газеты. Выписки из газет непонятных слов, объяснение их, усвоение их путем употребления в различных контекстах; умение ориентироваться в газете, быстро находить необходимое. Эта работа должна быть органически связана с работой обществоведа: без большой обществоведческой работы не научить пониманию газеты. Ученик школы взрослых, умеющий объяснять газету, руководить чтением,— вот к чему надо стремиться. То, что курсант сразу же вынужден будет объяснять менее знающему, сразу поднимет интерес его самого к газете, его сознательное отношение к ней — «уча учимся». Учащиеся должны выбрать из своей среды оргбюро, которое организовало бы общественную работу

учеников с газетой. Умение пользоваться словарем иностранных слов, картой, справочниками будет тесно связано с этой работой.

Другая работа с газетой — это умелое использование ее, выписки и вырезки из нее; опять-таки все это делается для избы-читальни, школы, сельсовета и др. Выписки дадут навыки правильного письма. Целевая установка выписок заставит заботиться о четкости и ясности того, что пишется, об улучшении почерка.

И затем — участие в газете. Составление коллективных корреспонденций в газету может до крайности захватить курсантов. Напечатанная в газете коллективная корреспонденция имеет громадное значение и в смысле спайки курсантов, и в смысле широкого привлечения их к селькорству. Составление собственной стенгазеты, в участие в которой надо вовлечь всех курсантов, будет иметь значение не только для обучения грамоте, но и для выработки сознательного отношения к окружающей жизни. Краткая формулировка (устная и письменная) содержания статей будет приучать к точности передачи прочитанного. Составление отчетов о работе всех общественных организаций деревни, обсуждение их работы, установление связи работы этих учреждений с общим строительством Советской власти пробудит интерес к чтению брошюр и книг по этим вопросам.

Привычка много читать, пользоваться книгой как орудием труда может вырасти лишь из интереса к той или иной области знания. Интерес этот чем дальше, тем больше будет индивидуализироваться, и вот тут важно, чтобы школа взрослых помогала формироваться самостоятельно работающим кружкам, приходя им на помощь лишь советами, указаниями. Для кружка умение пользоваться книгой особенно важно. Если кружки будут формироваться не искусственно, а по интересу, если их удастся в достаточной мере питать книгой, привычка к чтению будет прививаться. Тогда из тех, у кого она создается, надо создать общество «Друзей книги», которое вело бы работу, аналогичную работе «Друзей газеты», и всячески бы заботилось о распространении коллективных форм пользования книжкой — о передвижках, библиотеках и пр.

Особо важное значение имеют кружки, возникающие в связи с помощью школе, избе-читальне, Совету, комитетам крестьянской взаимопомощи, кооперации. Кооперации вообще в школах для взрослых крестьян должно уделяться особо важное место, не меньшее, чем сельскому хозяйству. Вечерние курсы должны зажигать в курсантах особый интерес к кооперации и потому выписывать кооперативные газеты и журналы. Чтение их, разбор, изучение будут помогать точно так же развитию письменной и устной речи.

На беллетристику не надо налегать. Тот, кто научится читать деловую книгу, работать с ней, без всяких затруднений может читать беллетристику. Надо только показать, что книга может давать не только знания, но и глубокие эмоциональные переживания. Центр тяжести в данный момент должен быть перенесен на привычку работать с деловой книгой.

Вышеуказанная работа должна быть, конечно, увязана с приобретением грамматических знаний и ряда практических навыков. Именно вышеуказанный подход облегчит приобретение подобного рода знаний. Думается, что темы должны бы видоизменяться в зависимости от текущих событий.

[1926 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, ч. 1, л. 91—94

РЕЦЕНЗИЯ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ ОБЛАСТНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО СОВЕТА. ВЫП. I. ПОД РЕДАКЦИЕЙ Н. В. НАГОРСКОГО. СВЕРДЛОВСК, ИЗД. УРАЛОНО, 1926. 186 стр.

Открывая сборник, я думала, что найду в нем отражение работы методического совета, увижу, как общие принципы, выработанные ГУСом, преломляются через призму местных условий. Задача областного методического совета — дать общие указания, как те или иные особенности природных условий, экономики, истории Урала, его недавнее прошлое (гражданская война и работа Советской власти, национальные особенности и пр.) должны отразиться на строении всего плана народного образования, на методах работы, на подборе культурных сил и пр.

С тяжелым чувством закрыла я книгу. В предисловии я прочла, что задача областного методического совета — выяснить «свой, уральский взгляд». Для того чтобы выявить этот свой взгляд, УралОНО издал ряд методических писем по общим вопросам: «Организация детского коллектива в дошкольных учреждениях», «Работа на летних площадках», «Половое воспитание в дошкольном и школьном возрасте», «Планирование с детьми школьной работы» и т. д. Во всех этих письмах мы читаем об общей постановке работы, «уральского» в них ничего нет, и намека нет на особенности Уральской области. Эти особенности не отражаются даже на таких методических письмах, как о работе дошкольного коллектива с населением, об экскурсиях в поле и пр.

О содержании приведенных в сборнике методических писем я не буду писать. Может быть, они и очень хороши, но игнорирование местных условий, конкретной обстановки, конкретного быта произвело такое тяжелое впечатление, что появилось какое-то равнодушие к «уральскому» взгляду, выросшему «на почве изучения конкретной действительности». Всуе заниматься всякой методикой, если мы не умеем ее приложить к живой школе, работающей в определенной среде, и не только не умеем, но даже не ставим себе такой задачи.

Давайте работать по-новому!

1926 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 10

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. III. М.—Л., Учпедгиз, 1934

РЕЦЕНЗИЯ

В. СЕМЕНТКОВСКИЙ. *ЭКСКУРСИЯ НА УРАЛ* ПОД ОБЩЕЙ РЕДАКЦИЕЙ Д. АНГЕРТА И Б. Е. РАЙКОВА. М.—Л., ГИЗ, 1926. 71 стр.

Урал интересует нас как промышленный центр. Если мы возьмем госплановские области, то увидим, что в РСФСР на первом месте по числу рабочих стоит Центрально-Промышленная область, насчитывавшая в 1922 г. 680 тысяч рабочих, на втором месте стоит Урал — 200—300 тысяч рабочих и, наконец, на третьем месте стоит Северо-Западная область с ее 160—200 тысячами рабочих.

Уральская область представляет собой аграрно-индустриально-лесной район и включает Пермскую губернию, бóльшие части Уфимской и Оренбургской и часть Вятской губернии. Если провести параллель между промышленностью Центрально-Промышленной области и Уральской, то сразу бросается в глаза разница. В Центрально-Промышленной области население скопляется в городах, плотность населения велика, железнодорожная сеть густая, крупная промышленность обросла мелкой кустарной, преобладающий вид промышленности — текстильное производство, работающее по преимуществу на привозном сырье. В Уральской области городов мало, железных дорог тоже, население редкое, кустарная промышленность развита слабо. На Урале развита горная, металлургическая и механическая промышленность.

Экскурсия на Урал из Москвы и Ленинграда имеет громадное значение, знакомя с совершенно иными природными, экономическими и бытовыми условиями.

В частности, знакомство с уральскими рабочими, их бытом, борьбой в период гражданской войны чрезвычайно важно. Экскурсия на Урал при правильной постановке может колоссально расширить горизонт ребят, дать богатейший материал для сравнения и в силу этого дать толчок мысли, дать возможность глубже понять окружающее.

Но если надо готовиться к экскурсии вообще, то к такого рода экскурсии нужна сугубая подготовка. Иначе можно смотреть и не видеть. Чтобы видеть, надо упорно учиться, надо учиться также видеть вещи в их развитии. Существование на Урале самых разнообразных производств дает возможность видеть эти формы производства в их развитии.

«Экскурсия на Урал» В. Сементковского преследует скорее природоведческие цели, или, вернее, чисто географические, затрагивая экономику лишь мимоходом, не касаясь роли Урала во всем хозяйстве СССР, не касаясь ни в какой мере ни политических, ни бытовых вопросов. Хотя в книжке упоминается выражение *комплексная экскурсия,* но комплексов никаких нет, если не считать комплексом зависимость возникновения промышленных центров от железнодорожной сети или от залежей руды.

Некоторым географическим справочником книжка Сементковского может быть, но не больше.

1926 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 10

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. III. М.—Л., Учпедгиз, 1934

«ЧУДО-ДЕРЕВО» И «ТУФЕЛЬКА» К. ЧУКОВСКОГО

Каков смысл этих «сказочек»[1] для взрослого?

Есть Мурочки, Зиночки и прочие, которым чудо-дерево — государство — дает туфельки с помпончиками, а есть убогие, босоногие ребята, которым чудо-дерево — государство — дает лапти и валенки. «Мурочка» выращивает из своей туфельки, без труда доставшейся ей, чудо-дерево не ради ребятишек, а ради того, чтобы ее хвалили.

Так тешится Чуковский над попыткой обеспечить государственным путем детям бедноты обувь для того, чтобы они могли ходить в школу. Я не стану оценивать эту иронию, тем более что автор скажет: «Где это сказано? Чтение в сердцах недопустимо».

А что вынесут из этих сказочек малыши?

Что в порядке вещей, чтобы были буржуйские Мурочки, с одной стороны, а с другой — убогие, босоногие Машки. Так было — так будет. Это во-первых.

Во-вторых, что только чудом можно удовлетворить их потребности в лаптях и валенках. А так как чудес нет, то и удовлетворить потребности ребят в сапогах нельзя.

В-третьих, что удовлетворение сапогами ребят зависит от «Мурочек» и что все на свете делается из самолюбия.

---

[1] См. К. Чуковский, Муркина книга. Картинки Вл. Конашевича, Пг.—М., «Радуга», 1924, стр. 3—8; К. Чуковский, Муркина книга. Картинки А. Лаховского, Л., «Радуга», 1925, стр. 11—14.— *Ред.*

Но так поймут ребята постарше, а совсем малышки будут поглядывать на деревья, не растут ли там калоши, а всех ребят будут делить на хорошо обутых, «милых», и босоногих, жадных, убогих.

Не надо давать ребятам всей этой чепухи «à double fond» («с двойным дном»), как говорят французы.

Мне вспоминается одно «невинное развлечение» в одном французском дешевом пансионе, где отдыхали разные мелкие служащие Парижа. Вкусно пообедав, по дешевой цене, они начинали забавлять ребят — загадывать им загадки. Для взрослого эти «загадки» имели самый развратный, самый кабацкий смысл. Для детей эти загадки носили архиневинный вид. Они давали на них детские наивные ответы, которые вызывали бешеный хохот взрослых. Ребята не понимали, а взрослые тешились их непониманием. На ребячьих мордочках появлялось нездоровое любопытство и твердая решимость узнать, в чем же дело. А после таких «игр» вечером, за ужином, одна из матерей, продавщица большого модного магазина, говорила, что для девочек самое важное — невинность и она мечтает о том, как поведет свою Марту, когда ей будет шестнадцать лет, к причастию в белом платье, под белой вуалью, с головой, убранной fleurs d'orange — белыми цветами апельсинного дерева.

Воспоминания об этих мещанских забавах над детьми заставляют меня очень настороженно и раздраженно относиться и к сказочкам «с двойным политическим дном» для малышей.

Я считаю, что «Чудо-дерево» и «Туфелька» — сказки с двойным дном и переиздавать их нет надобности.

[1926 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 484—485

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «СМЫЧКА НА ДЕЛЕ»*

«Смычка на деле» (Библиотечка юного пионера) описывает пребывание ребят в лагере. Пионеры увидели, что малыши в деревне во время страды остаются без всякого надзора, и устроили для них площадку, очень увлеклись этой работой. Кроме того, описывается препровождение времени ребят в лагере — купание и пр.

Книжка хорошо задумана. Но надо сказать правду, она, как и громадное большинство наших книжек о пионерах, как-то мало реальна. Я не знаю, в чем тут дело. Но это не живая жизнь.

По-моему, надо бы дать пионерам задание — записать свою лагерную жизнь. Как собирались. Все ли ребята из отряда поехали. Как собирали деньги на дорогу. Какие тут были трудности. Всех ли пустили родители. Какие напутствия делали. Кто подыскивал место для лагеря и т. д. Во что обошлась поездка. Как устроились, какое помещение оказалось, как разместились. Как устроились с едой, кто стряпал, мыл посуду, убирал постели и пр. Как дружили с местными крестьянскими ребятами. Расспрашивали ли их про школу, про их работу, помогали ли им в чем. Что узнали нового про крестьянскую жизнь. Научили ли местных ребят своим песням, играм, от них чему научились и т. п. Ходили ли с ними в ночное, на рыбную ловлю, в лес.

Мы изображаем ребят-пионеров какими-то барчатами, благодетельствующими деревни, наслаждающимися природой, все от природы знающими и т. д. Не го-

дится это. Если мы такими воспитываем наших пионеров, это очень плохо. И «Смычка на деле» не разрешает задачи — написать реалистическую и в то же время захватывающую книжку о пионерских лагерях. Может, сами ребята это сделают?

[1926 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 503

РЕЦЕНЗИЯ

НИЖЕГОРОДСКИЙ КРАЙ. ПОСОБИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ I И II СТУПЕНИ. ПОД РЕД. С. И. АРХАНГЕЛЬСКОГО, А. Г. БАЛАХОНОВА И ДР. *ЧАСТЬ ПЕРВАЯ. ПРИРОДА*. 96 стр. *ЧАСТЬ ВТОРАЯ. ХОЗЯЙСТВО*. 238 стр. *ЧАСТЬ ТРЕТЬЯ. ОБЩЕСТВО*. 205 стр. Н. НОВГОРОД. «ШКОЛА И ЖИЗНЬ», 1925

В предисловии к первой книге говорится:

«Три части книги «Нижегородский край» — «Природа», «Хозяйство» и «Общество»,— выпускаемые нами, являются попыткой дать в губернском масштабе материал, необходимый для облечения программ губоно в плоть местного материала. Эта попытка совсем не имеет в виду дать полный, исчерпывающий материал на предмет построения по принципу краеведения учебной программы для каждого уезда и района. Это было бы и невозможно и не оправдывало бы назначения. Наши книги ставят только основные вехи для работы, которая должна быть проделана и углублена в этом направлении работниками на местах.

В выпускаемых книгах помещены следующие статьи.

«Нижегородский край. Природа»: 1) геология и недра, 2) рельеф, 3) климат, 4) почва, 5) растительный мир, 6) животный мир, 7) полезные и вредные насекомые.

«Нижегородский край. Хозяйство» — по сельскому хозяйству Нижегородской губернии: 1) полеводство, луговодство и животноводство, 2) плодоводство и огородничество, 3) мелиорация и землеустройство; по промышленности и промыслам Нижегородской губернии: 1) ме-

ханическая промышленность, 2) горная промышленность, 3) химическая промышленность, 4) лесная промышленность, 5) кустарные промыслы, 6) водный транспорт; по развитию экономических центров в губернии; по торговле и кооперации.

«Нижегородский край. Общество»: 1) первобытный человек, 2) крестьянское движение, 3) происхождение пролетариата в крупных промышленных районах, 4) краткая история революционного движения, 5) народное образование, 6) профессиональное движение, 7) деятельность советских органов после Октябрьской революции.

К книгам приложены отдельно отпечатанные карты, иллюстрирующие природу, хозяйство и административное строение Нижегородской губернии.

Как видно из порядка, в каком имеется в виду расположить материал всех трех книг, редакция совсем не имела в виду строго согласовать расположение материала со схемой программ ГУСа. В этих книгах имеется в виду дать лишь описание основных природных факторов Нижегородского края, расположенных в порядке родства и зависимости одного от другого, и последовательное описание основных моментов общественной жизни и основных отраслей трудовой деятельности людей. Такое распределение материала создает цельность и последовательность в его изучении, но, с другой стороны, после изучения материала, для того чтобы использовать его для построения учебного плана, уездным работникам, несомненно, предстоит большая работа в распределении материала и по сезонам и по годам обучения».

Работа выполнена очень интересно. Прочитавший эти очень тщательно составленные книжки получит довольно полное представление о крае. Жаль, что каждой книжке не предпослана (или не приведена в заключение ее) обобщающая статья, дающая характеристику края в природном, хозяйственном и общественном отношениях. Такие обобщающие статьи чрезвычайно ширили бы представление читателя о крае, давали бы перспективы его развития. Хорошо бы также хозяйственное и общественное развитие поставить в рам-

ки общего хозяйственного и общественного развития страны.

Что касается третьей части, то она совершенно недостаточна. Она состоит из двух частей. Одна часть (164 стр.) посвящена истории края, вторая (стр. 165—205) посвящена устройству и управлению губернии. Но выпала такая, например, характерная особенность Нижегородского края, как развитие сектантства, не разобрана классовая подоплека этого явления, не указано, как обстоит дело с сектантством в настоящее время.

Другой крупный пробел — отсутствие указания на состояние культурного уровня края — степени грамотности, сети школ I и II ступени, школ крестьянской молодежи, профшкол, фабзавуча, школ взрослых, избчитален, библиотек, клубов, техникумов, вузов. Не дается картина того, как обслуживается в культурном отношении каждый уезд, как втянуто в культурное строительство само население. Нет также картины организованности населения — партийной, профсоюзной, кооперативной (кооперация трактуется лишь с чисто хозяйственной стороны), картины развития добровольных обществ, степени влияния Советов. А между тем это все ведь явления чрезвычайной важности. Но, конечно, «критиковать легко — делать трудно». Недоделанное нужно доделать, но нельзя не отметить чрезвычайной важности издания этих трех книжек. Появление их надо всячески приветствовать. Другим губерниям надо последовать примеру Нижнего. Только учитывая все особенности края, можно ставить по-настоящему педагогическую и просветительную работу.

Перед Нижегородским губернским отделом народного образования теперь, когда первоначальный учет состояния края произведен, лежит следующая чрезвычайно важная задача — сделать выводы из данных фактов для дела народного образования, наметить пункты особо отсталые, куда особо важно прийти на помощь, отметить пункты развивающиеся, интенсивно индустриализирующиеся, имеющие богатое будущее, где спешно надо приналечь на поднятие общего культурного уровня, и т. д.

Надо сделать и ряд других выводов, уже методического характера: как, например, ставить антирелигиозную пропаганду, агрономическую, производственную... Это задача очень большая, но жизнь настоятельно требует ее разрешения.

1927 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1927, № 1

Печатается по указанному источнику

ОТЗЫВ НА КНИГИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Издания «Молодой гвардии»: 1. «В защиту трубочиста». Стихи Н. Агнивцева. Картинки И. Малютина. 9 стр. Цена 45 к. 2. «Далеко да близко» (серия «Ребятам-октябрятам»). Текст Н. Г. Смирнова, Галины Чичаговой, Ольги Чичаговой. Цена 45 к. 3. «Для чего Красная Армия» (серия «Ребятам-октябрятам»). Текст Н. Г. Смирнова, Галины Чичаговой, Ольги Чичаговой. Цена 45 к. 4. «Пашка и папашка». Текст С. Третьякова. Рисунки С. Адливанкина. 15 стр. Цена 60 к. 5. «Картинки зимние». Стихи С. Кирсанова. Картинки В. Гвайта. 11 стр. Цена 30 к. 6. «Звери на свободе». Стихи П. Незнамова. Картинки М. Синяковой. 16 стр. Цена 65 к. 7. «Ахмет в Москве». Текст Н. Г. Смирнова, Галины Чичаговой, Ольги Чичаговой. 14 стр. Цена 55 к. 8. «Рикша из Шанхая». Стихи Н. Агнивцева. Рисунки С. Адливанкина. 15 стр. Цена 55 к. 9. «Маленький Черный Мурзук». Стихи Н. Агнивцева. Рисунки С. Адливанкина. 16 стр. Цена 55 к.

Эти книжки, предназначенные для ребят-октябрят, то есть для ребят в возрасте от 8 до 11 лет, нельзя считать удачными.

Начну по порядку.

«В защиту трубочиста». Содержание: трубочист устал, пот льет с него градом, старухи пугают им детей, мальчишки дразнят. Только пионер вступает с ним в дружеский разговор, и трубочист ему жалуется: «Объясни ты им, что я же в саже ведь мотаюсь! И если б сам я не был в саже, в саже были бы они!» (стр. 8—9).

Неверное объяснение — надо объяснить было бы, что сажа легко загорается и оттого может быть пожар. Этого объяснения, нужного малышам, нет; объяснение неверное, что трубочист заботится о том, чтобы малыши не выпачкались в саже.

Рисунки безобразные, кривые, косые. Малышам, которым надо еще приобретать реальные представления об окружающем, такие картинки вредны.

«Далеко да близко». Задумано хорошо — дать ребятам представление о быстроте различных способов сношения, но фабула неудачна. Берутся какие-то богатые дети, к услугам которых все способы сношений, которые могут давать телеграммы о том, чтобы скорее высылали те или иные игрушки. Фантастический магазин, который проявляет необычайную услужливость. В результате глупейшая фабула, неправдоподобная.

Еще неправдоподобнее фабула у книжки «Для чего Красная Армия» тех же авторов. Опять интересная идея — познакомить ребят с тем, какими орудиями борьбы и защиты снабжена Красная Армия,— но где авторы видели октябрят, которые никогда ничего не слышали о войне и думают, что Красная Армия для того только, чтобы песни петь? Все приключения ребят так искусственны, что выходит очень глупо.

Третья книжка тех же авторов, «Ахмет в Москве», опять-таки интересна по замыслу — дать ребятам представление о том, как организовано Московским Советом общественное благоустройство. Эта книжка правдоподобнее двух предыдущих, если не считать необычайную, опять-таки неправдоподобную в силу этого организованность обслуживания граждан. Все же эта книжка вышла не так нелепо, как первые две.

«Звери на свободе» очень хороша по рисунку, хотя для ребят, которым показываются звери, которых они никогда не видели, надо давать зверей этих в соответствующей обстановке, с соответствующими объяснениями, а не вне реальной обстановки, без соблюдения соотношения величин (жук одной величины с оленем), с неописуемо глупыми стихами, вроде: «Чем напор теченья гуще, тем он рыбу больше плющит» (стр. 5) или: «Вот пред вами бегемот, неподвижный, как комод»

(стр. 13) и т. д. и т. п. Этими стихами вконец испорчены недурные все же картинки.

Та же самая история с «Картинками зимними». Картинки очень красочные — и хоть не такие дикие, как в «Зверях на свободе», но все же очень неуклюжие стихи.

«Пашка и папашка» — нечто неописуемое и по содержанию, и по исполнению. Какой-то буржуй-папашка ворчит на своего разряженного сынишку, который задает ему глупые вопросы, желает бежать следом за пионерами. Папашка советует Пашке брать с него пример. Дома Пашка напивается пьян, играет в карты, скандалит на всю квартиру — это он берет пример с буржуя-папашки. Когда тот начинает на него кричать, Пашка ему грозит: «Ты просто буржуй на полном ходу! Я завтра афишную доску найду и там наляпаю бумажку: «Ищу примерного папашку!» (стр. 15). Папашка конфузится и уходит. Для кого это писано? Мерзость одна.

Плоха очень книжка «Маленький Черный Мурзук». Негры изображены какими-то чертенятами, отвратительными уродами и дураками. Автор, видимо, хотел объяснить малышам, как англичане хозяйничают в колониях, но вышла какая-то чепуха. Малыши не слыхали ничего о бегемотах, бамбуках — им объясняют: «Бегемоты лежат, как шпроты» (стр. 5). Так как шпроты не такая уж употребительная пища, то ребята ровно ничего не поймут, а те, которые шпроты видали, получат совершенно превратное представление о бегемотах. «Английские прохожие», приехавшие к бегемотам и «черным чертенятам», должны дать представление о капиталистах, эксплуатирующих колонии. Какие стекляшки, какие слитки золота, причем тут битье негров и расстрелы — ребята не поймут. Получится смешение всех понятий. Кроме вреда, такая книжка ничего принести не может.

Гораздо лучше книжка того же автора «Рикша из Шанхая». Хотя рисунки очень утрированные, но кое-что они ребенку 8—11 лет дать могут. Совершенно непонятна детям будет картинка, где все вверх ногами и которая должна изображать, как кружится голова у рикши. Стихи плохи: «И снова бегу, как могу, по Китаю, потому что меня погоняют!» (стр. 9). Но все же

как-никак в книжке есть мысль, она, пожалуй, лучшая из всех поименованных книг.

В общем, громадное большинство из них никуда не годятся, некоторые вредны. Допустимы, по-моему: 1) «Рикша из Шанхая», 2) «Ахмет в Москве», 3) «Картинки зимние» — и только.

[1927 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, л. 489—490

ПРЕДИСЛОВИЕ К ПРОГРАММЕ ПО ТРУДУ ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ*

В настоящее время со всей отчетливостью поставлен вопрос об индустриализации страны. Индустриализация страны означает техническую рационализацию всего труда в СССР. Эта задача стоит не голько перед правительством, она стоит перед массами в целом.

Может ли школа сыграть в этом деле какую-нибудь роль? Конечно, может. Первая ее задача — это пробудить *интерес* к технике. Это достигается экскурсиями, моделированием, подбором книг по технике, обучением физике и химии, обучением приемам технического труда на уроках труда, организацией технических кружков. Во всем этом школа может сыграть немалую роль. Конечно, важно организовать дело так, чтобы на помощь школьникам шло взрослое население. Очень важно через советы содействия школе втянуть в дело технического обучения ребят взрослых рабочих и работниц. Их участие может дать громадный плюс и продвинуть быстро дело технического обучения ребят на ту высоту, какой это требуют в данный момент задачи индустриализации страны. Пути школьного обучения техническим навыкам до известной меры определяются и школьной программой.

Мы пытались дать программу, которая давала бы самые элементарные приемы технического труда, но давала бы в форме, увлекательной для ребят.

1927 г.

Публикуется впервые по рукописи

Архив Академии педагогических наук РСФСР. ф 38, оп. 1, ед. хр. 46, л. 1

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ТРУДУ ДЛЯ ШКОЛ II СТУПЕНИ *

1. Программа *аполитична,* никак не связана с задачей строительства социализма, с необходимостью овладеть техникой, не вскрывает классовый характер борьбы за индустриализацию.

2. Маркс говорил об общей технологии. Это нечто совершенно иное, чем наши частные технологии. Программа представляет механическое соединение частных технологий, не выделено то общее, что в них есть.

3. Нет увязки с наукой и ее развитием, с овладением производительными силами, с физикой, химией и пр.

4. Программа совершенно фантастична: не учтены силы ребят, подготовка учителей, состояние мастерских — чудовищный загиб.

5. Обучение труду ничтожно, все сводится к лекциям, экскурсиям, *работы нет.*

6. Но самое главное — *выпал производительный труд,* без которого нет никакой политехнической школы. Вводятся лишь «трудовые процессы» неизвестно зачем, программа выхолощена.

7. Подготовки к реальному труду это не дает, ни мастером, ни столяром, ни слесарем ученик не станет. Гастев[1] уж лучше.

---

[1] *А. К. Гастев* (1882—1941) — в те годы директор Центрального института труда (ЦИТа), организованного в 1920 г при ВЦСПС. В задачу института входили разработка и практическое внедрение в промышленность прогрессивных методов организации труда и подготовка кадров рабочей силы. Институт специализировался в

8. Вопросы хозрасчета, планирования, организации труда, особенностей профессий — все это угроблено самым основательным образом, все дается вне конкретной обстановки.

[1927 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 62

изучении отдельных трудовых операций, преимущественно в металлопромышленности.

Положительно оценивая некоторые моменты в работе ЦИТа (например, анализ рабочих движений, последовательность в обучении трудовым операциям), Н. К. Крупская резко критиковала ЦИТ и его руководителя А. К. Гастева за полный отрыв обучения трудовым навыкам от общеобразовательной и политехнической подготовки.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ 2-го КОНЦЕНТРА ШКОЛЫ II СТУПЕНИ С КООПЕРАТИВНЫМ И КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНЫМ УКЛОНАМИ *

Тут, по-моему, работа в значительной степени проделана впустую. В начале занятий было установлено, что центр внимания будет обращен на *общеобразовательную часть,* между тем эта часть так же плохо проработана, как и раньше.

1. Программа по обществоведению чересчур социологична, истории в ней нет — кончающие девятилетку могут решительно ничего не знать ни из русской, ни из общей истории. Тут нужно принять меры в партийном что ли порядке. Попытки привлечь работников совпартшкол II ступени ничего не дали.

2. По естествознанию, с одной стороны,— чисто описательная экономическая география, с другой — отвлеченные теории,— нечто недопустимое, нет исследовательского подхода.

3. Математика — тоже, без ориентации на жизнь.

Специальные предметы — программы по общему счетоводству, кооперативному счетоводству, статистике с кооперативным уклоном, товароведению, «Азбука кооперации» Линтварева [1]. По существу готовится не кооператор-практик, а статистик и счетовод. Нет практического вопроса об ориентации на покупателя, методов

[1] В. С. Линтварев в пособии для заочных кооперативных курсов Центросоюза «Азбука кооперации» (М., 1925) изложил начальные основы кооперативной торговли.— *Ред.*

выявления спроса, работы с покупателем, практики снижения цен, изучения условий реальной работы, способов снижения накладных расходов, методов изучения местного рынка, методов подбора людей и пр. Нет и теоретического освещения работы кооперации. Кого готовит этот уклон? Неизвестно.

То же и с уклоном *просветительным*. Тут говорилось: готовим дошкольника, библиотекаря, ликвидатора [неграмотности], преподавателя школ малограмотных. Фактически — попытки подготовить учителя без практики настоящей, без изучения ребенка.

Летаем по поднебесью.

[*1927 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 23

ПРЕДИСЛОВИЕ К БРОШЮРЕ Г. МАНСУРОВА «ЗА КУЛЬТУРНОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ»

Брошюра Г. Мансурова «За культурное строительство национальностей» имеет совершенно исключительное значение.

К десятилетию Октябрьской революции мы учитываем то, что проделано за десять лет существования Советской власти на различных участках социалистического строительства. Чрезвычайно важным фронтом является наша национальная политика.

Царское правительство прославилось тем, что грабило, топтало в грязь, всячески угнетало миллионы национальностей, составлявших более половины населения Российской империи. Империализм также весь целиком построен на угнетении более слабых национальностей более сильными. Грабеж колоний, расправа с теми, кто добивается национальной независимости, презрение к менее культурным народностям, разжигание национальной ненависти — все это составные части национальной политики империализма.

Союз Советских Социалистических Республик противопоставляет такой политике политику братского объединения всех национальностей на общей основе строительства социализма. Работа в области просвещения на национальном фронте является частью нашей общей национальной политики.

Проводим ли мы в этой области лозунги Октября, заветы Ленина?

Брошюра тов. Мансурова дает на этот вопрос четкий, основанный на фактах ответ. В этом ее громадное значение.

1927 г.

Печатается по книге:
Г. Мансуров, За культурное строительство национальностей.
М., ГИЗ, 1927

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «УЧЕНЬЕ ДЛЯ САМОУЧЕК» *

«Ученье для самоучек» в смысле *грамотности* дает *непомерно мало,* в смысле *арифметических знаний — еще меньше.* То, что дается, дается в крайне несистематическом виде, и учащийся не может дать себе отчет в том, что нового он усвоил.

К комплексному методу эта книжка отношения не имеет, ибо комплексность — это такое расположение фактов, которое вскрывает существующую в действительности связь явлений, но в смысле систематических знаний «Ученье для самоучек» дает крайне мало.

Малограмотный может учиться не только в кружке, но и дома. Дома можно использовать каждую минуту, в кружок надо ходить, уходить из дому, чего крестьянки, например, не могут: надо тратить время на ходьбу, на ожидание, пока все соберутся. Малограмотным очень трудно работать вместе без учителя — очень разный темп успешности, различны интересы. Даже в школе взрослых малограмотные группы легче всего распадаются. Для кружка нужно помещение.

В малограмотной группе особо важно давать то, что сейчас же можно применить к жизни. Малограмотного прежде всего надо научить подсчитывать расходы, записывать их; надо научить записывать адрес, написать деловое письмо и т. д. Только дав известное количество образовательных знаний, можно переходить к ознакомлению с экономгеографией и пр.

О Ленине ценного рассказывается мало, одно внешнее.

О близком — о работе сельсовета, волостного исполкома, крестьянского комитета взаимопомощи, о том, что на глазах,— не рассказывается.

Эта книжка ни в малейшей мере не отменяет необходимости книжек по самообразованию для I ступени.

[1927 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 101, л. 65



Н. К. Крупская и А. В. Луначарский среди делегаток Сибири на Всесоюзном женском съезде в Кремле (октябрь 1927 г.)

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ Б. П ЕСИПОВА «О ТЕРМИНОЛОГИИ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ»*

Мне не очень нравится сама тема. Не в терминах дело.

По существу же вопроса мне кажется следующее.

Школа стремится *расширить горизонт ребенка.* Она делает это путем устной (рассказывание учителя, товарищей, специалистов, путем радио) и письменной (газета, книга) речи. Это *словесный* метод. Его нельзя выбросить за борт в самой разновейшей школе: это естественный метод общения, передачи мыслей словами. Учитель должен уметь говорить, писатель — писать, ученик — слушать и читать.

Но люди мыслят не только словами, но и образами. Поэтому расширять горизонт ребенка можно не только рассказом, но и показом. Отсюда *наглядный* метод — предмет, модель, чертеж, картина, волшебный фонарь, кино и т. п. Большинство экскурсий преследует «показ». Иногда к ознакомлению при помощи слуха, зрения присоединяется ознакомление при помощи органов осязания и вкуса.

Но восприятие, расширение горизонта — это одна сторона дела. Старая школа давала все в готовом виде, ученик лишь пассивно воспринимал. И в новой школе очень многое ученик сможет только воспринять. Но новая школа стремится дать возможность ребенку *изучить* целый ряд явлений. В состав изучения входит наблюдение, исследование. Изучение может производиться только *исследовательским* методом. Известный вид экскурсий является исследовательским (хотя не всякая

экскурсия обязательно исследовательская). В состав исследования может войти и опытная работа — *лабораторный метод.*

Но наша школа трудовая. Она преследует цель не только расширить горизонт ученика, не только дать ему возможность изучить ряд явлений, но и научить его применять свои знания для получения известных результатов. *Трудовой метод* — это метод, когда ребенок ставит себе определенную практическую цель и употребляет свои знания и умения для достижения этой цели. *Метод проектов* — это один из разновидностей трудового метода. Трудовой метод — один из разновидностей исследовательского метода, ибо в процессе труда ребенок наилучшим образом познает преобразуемый предмет.

Методы словесный и наглядный — методы *пассивные.* Исследовательский метод и метод трудовой — методы *активные.*

Вот моя точка зрения на методы.

[1927 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, л. 802—803

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ*

(Б. А. КЕЛЛЕРУ)

Многоуважаемый Борис Александрович, вчера только получила Ваши книги и сейчас только что Ваше письмо. Ваше письмо шло 15 дней. Да... насчет почты у нас еще плоховато.

Вчера, проглядывая Ваши книжки, я подумала, что хорошо бы их дать для чтения и нашим подросткам, в частности пионерам. А то наши пионеры славные очень, но поразительно мало знают и умеют. И вот я прикидывала: хорошо бы молодежи устраивать естественноисторические кружки. Материал для них могли бы дать Ваши брошюры. Думается, можно было бы брошюрки снабдить пособиями. Ну, скажем, к № 2 дать такой набор: кусок мелу, каменного угля, раковинок, известняка с отпечатками скелета какой-нибудь рыбы и т. п., на ряд школ иметь лупу, на город — может быть, целый микроскоп, к которому устраивать экскурсию, чтобы ребята узнали, что такое микроскоп. Теперь добились, чтобы волшебный фонарь стоил 11 рублей. Надо подобрать ряд диапозитивов к Вашей книжке. Потом популярную литературу по этому вопросу, буде есть легкая. Думается, такая проработка, с добавлением каких-нибудь экскурсий на берег реки, организованная самими ребятами, позволит членам кружка проделать крайне интересную работу, которая разожжет в них большой интерес.

Я по опыту знаю, как много значит показ. Я когда-то занималась в вечерней школе для взрослых рабочих,

в Питере за Невской заставой. Рядом была библиотека. Ходил туда, между прочим, почтальон один, брал все «Ветхий завет» Рудакова. Смотрю раз, сидит над книжкой и не читает. Начал разговор: ходили на экскурсию, показали им, как гусеницы под цвет листа окрашены. Ученые-то все нагляделись, верить им можно, значит, и насчет бога верно, что его нет. «Показ» — громадное дело для рабочего человека, который мыслит образами. Ваши книжки особо ценны картинками к ясному тексту, делают его еще яснее.

Надо, чтобы Вы сами помогли советом, какие пособия, диапозитивы нужны к каждой книжке. Указали, какую популярную литературу надо к каждой книжке.

Сегодня я толковала уже с Институтом методов внешкольной работы с детьми — с товарищем Розановым [1], старалась его увлечь Вашими книжками и планом обслуживания их пособиями — он тоже увлекся.

Насчет «элементов химии с приложением к запросам жизни для деревни» — они также ужасно нужны.

Сегодня до получения Вашего письма я толковала с Розановым вот о чем. Нам нужно в борьбу за качество вовлечь подростков. Организовать кружки по проверке качества масла, молока, семян, яиц и пр., по определению качества ткани, кожи, пригодности кос и т. п.— такие кружки ужасно нужны. Рассказывала, что в «Русской школе» [2] как-то до 1905 г. была статья, как изучали химию в Кронштадтской гимназии: ученицы стали определять качество продуктов, все родители и знакомые учениц заинтересовались работой учениц, стали приносить им продукты на испытание. А сегодня пришло Ваше письмо.

Мы затеяли «Общество содействия техническим школьным кружкам», собираем инженеров, взяли под жабры Главнауку, исследовательские институты. У нас и в городе, и в деревне еще того больше совершенно не умеют прилагать науку к жизни, к практике. Деревня

---

[1] *И. Г. Розанов* — в то время научный сотрудник Института методов внешкольной работы, член научно-педагогической секции ГУСа.— *Ред.*

[2] «Русская школа» — педагогический журнал, издававшийся в Петербурге в 1890—1917 гг. под редакцией Я. Г. Гуревича и Я. Я. Гуревича.— *Ред.*

стремится к этому, тянется. И это нам нужно, ужасно нужно ведь.

Все это должно иметь место и в разрезе Главполитпросвета. Я постараюсь завтра или в ближайшие дни переговорить с моим заместителем Мещеряковым, но еще до получения Вашего письма послала книжки в коллектор с просьбой закупить побольше Ваших книжек.

Дело, которое Вы начали, страшно нужно. Это прямо зов жизни.

Я напишу Вам вскоре подробно, а пока крепко жму руку.

Н. Крупская

[10 декабря 1927 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 20, ч. I, л. 10—12

ЗАМЕТКИ К ТЕЗИСАМ ДОКЛАДОВ НА I ВСЕСОЮЗНОМ ПЕДОЛОГИЧЕСКОМ СЪЕЗДЕ*

О педологии вообще и ее значении

Значение объективного наблюдения.

Тесты — опасность оторваться от живой жизни; наблюдать не то, что имеет большое значение.

К. Н. Корнилов, А. Г. Иванов-Смоленский, М. Я. Басов — о культуре наблюдения (целесообразности самих тестов). Тезисы — противовес односторонности тестового подхода, это хорошо.

С. С. Моложавый.— «Система целостного изучения ребенка и детского коллектива».— Рабский труд.

В. В. Белоусов, В. М. Бехтерев и Л. Васильев.— Коллектив. Колоссальная ошибка рассматривать коллектив как организм.

А. С. Залужный.— Слишком медицинский.

В. Г. Штефко.— Информация.

Н. А. Рыбников.

*

1. Борьба с жреческим языком педологии.

2. Чересчур малая увязка с практическими задачами на первой стадии — это понятно; теперь это становится недопустимым.

3. Две неверности: а) сведение труда к навыкам (это рабское понимание труда); б) разговор о том, что коллектив — это «социальный организм»,— спенсеровщина, не марксистское понимание.

4. Съезд первый. Не выявлена в достаточной мере, не подчеркнута материалистическая установка педоло-

гии. *Это первый съезд.* Надо бы сказать о громадном значении рефлексологии для борьбы с идеалистической психологией — об Epoche machende открытиях Павлова с точки зрения материализма. О соотношении рефлексологии и учения Фрейда, срывание с фрейдизма его таинственности, оматериалистичение Фрейда. Надо подчеркнуть бы боевой характер материалистической педологии. Об этой социальной значимости педологии следовало бы сказать непременно.

5. Та же установка должна красной нитью проходить и через все доклады на пленумах и секциях.

6. Надо избегать смешного.

7. *О секциях.* Нельзя, чтобы в секциях было говоренье вообще. Необходимо ясно ставить перед каждой секцией задачи.

Преддошкольная. Цель — выявить ярче процесс развития ребенка до трехлетнего возраста. Важны выводы практические для индивидуального воспитания, воспитания в яслях.

NB. Нужно присутствие практического работника, который в прениях мог бы выявить те практические затруднения, которые имеются.

Опасность в докладах Красусского, Дурново и Стовичека и Залужного — докладчиках о социальных проявлениях у детей дошкольного возраста. Кто из них каких точек зрения держится? Тут нужен огонь налево. Опасность представляют доклады Бибановой и Лившиной.

Дошкольный возраст. Тут та же опасность. Особо опасен вопрос о труде (Моложавый). *Необходимость выпячивания вопросов об игре.* Может быть, не создавать особой методическо-исследовательской секции с дошкольниками (опять будет то же) или методы выделить совершенно.

Школа I ступени — одна из неудачных, по-моему. Тут очень многое спутано, нет распределения. Физкультуру надо выбросить, а оставить стандарты развития и исследование физической дееспособности.

Насчет преломления идеологии через возраст надо бы говорить; насчет колоссальной важности общественных впечатлений, переживаний на последующей фазе — тут надо не сбиваться на определения круга идей ***вне связи с педологией.***

Насчет труда — то же, что и выше сказано.

Мало о методах.

Об успеваемости — поставить в особо тесную связь с обстановкой; тут за «объективностью» — опасность забыть обстановку. *Успеваемость. Зависимость от заданий.* Не только успеваемость, но конституция, *способности,* их удельный вес и значение, их комбинация — чего нет; жизненный опыт.

Особо важны *педагогические выводы,* ибо они могут быть сделаны особо неправильно, педология не должна оправдывать педагогических безобразий.

[*Декабрь 1927 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 99, л. 47—48

ЗАМЕЧАНИЕ НА ТЕЗИСЫ ДОКЛАДА В. М. БЕХТЕРЕВА и Л. Л. ВАСИЛЬЕВА НА I ВСЕСОЮЗНОМ ПЕДОЛОГИЧЕСКОМ СЪЕЗДЕ *

Вопрос о труде. Труд имеет громадное воспитательное значение. Но в понятие *труд* должны входить: *1) ясно осознанная цель, 2) умение выбирать средства для осуществления этой цели* и, наконец, *3) целесообразное применение этой деятельности.*

Определение труда в тезисах Бехтерева и Васильева верно, но далее труд у них превращается в приобретение трудовых навыков. Вопрос должен быть поставлен и о целях, о самостоятельной постановке детьми своих детских целей труду. Тут надо вскрыть механизм акта *выбора цели,* акта *выбора средств* (познание среды и своих сил, познание орудий труда), акта *выполнения* поставленной себе цели.

Если так[1] поставить вопрос — отпадает вопрос о труде детей.

[*Декабрь 1927 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 99, л. 45

[1] То есть *так,* как в тезисах доклада В. М. Бехтерева и Л. Л. Васильева «Основные положения рефлексологии труда в применении к школе» (состоялся 27 декабря 1927 г.).— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ КНИГИ МОТОРИНА «РЕЛИГИЯ У НАРОДОВ ВОЛЖСКО-КАМСКОГО КРАЯ ПРЕЖДЕ И ТЕПЕРЬ»

Несомненно, что в книжку «Религия у народов Волжско-Камского края прежде и теперь» вложено очень много труда, в ней собран очень большой материал. Автор понимает, что его задачей является дать анализ религиозных верований, вскрыть их корни, и он подходит иногда к этой задаче — когда, например, говорит, что ислам — это религия, связанная с торговым капиталом, или когда вскрывает, как религиозный бойкот изделий фабрично-заводской промышленности связан с кустарно-промышленной деятельностью той народности, среди которой этот религиозный бойкот процветает. Но изобилие материала его давит и заставляет останавливаться на этих моментах лишь мимоходом. Конечно, марксистский анализ религиозных верований — это громадная исследовательская научная работа, это еще не вспаханное поле, вспахать его одному человеку даже вряд ли посильно.

Другой основной вопрос — как вести работу так, чтобы подрезывать корни религиозных верований. Вот, например, анализ показал, что корни такого-то религиозного верования лежат в торговой деятельности населения. И вот надо было бы вскрыть, как, например, кооперация, организация планомерного сбыта может подорвать корни мусульманских верований; как может это подорвать ознакомление с начатками экономгеографии; как может подорвать у магометанина его религиозные верования вскрытие экономической подоплеки и

классового характера этой борьбы и т. д. Говоря о методах антирелигиозной пропаганды, автор почти исключительно останавливается на негодности методов принуждения. Это очень уж элементарно.

Затем автора совершенно задавил старый материал. Сравнения старых верований с новыми почти нет. А важно дать именно это сравнение. Показать, что́ и как меняется под влиянием изменения всего строя, всего жизненного уклада, что́ в данной религии от нового, что́ от старого. Как старое борется за существование. Я понимаю всю трудность такого анализа, но хоть на паре примеров его надо дать.

Вообще автор поставил перед собой колоссальную исследовательскую задачу, и не мудрено, что он с ней не справился.

Годи́тся ли данный материал как пособие? По-моему, совершенно не годится. В пособии должны быть на примерах даны четкие схемы, показано, как подходить к материалу, как в нем ориентироваться, на что обращать внимание, как отыскивать методы антирелигиозной пропаганды, их проверять на практике, как изучать явление, из кого подбирать актив, как его инструктировать и т. д. и т. п.

В данной работе даже и подхода нет к такой трактовке материала.

[1927 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 108, л. 15—16

О «КРОКОДИЛЕ» К. ЧУКОВСКОГО*

Надо ли давать эту книжку маленьким ребятам? Крокодил... Ребята видели его на картинке, в лучшем случае в Зоологическом саду. Они знают про него очень мало. У нас так мало книг, описывающих жизнь животных. А между тем жизнь животных страшно интересует ребят. Не лошадь, овца, лягушка и пр., а именно те животные, которых они, ребята, не видели и о жизни которых им хочется так знать. Это громадный пробел в нашей детской литературе. Но из «Крокодила» ребята ничего не узна́ют о том, что им так хотелось бы узнать. Вместо рассказа о жизни крокодила они услышат о нем невероятную галиматью.

Однако не всё же давать ребятам «положительные» знания, надо дать им и материал для того, чтобы повеселиться: звери в облике людей — это смешно. Смешно видеть крокодила, курящего сигару, едущего на аэроплане. Смешно видеть крокодильчика, лежащего в кровати, видеть бант и ночную кофту на крокодилихе, слона в шляпе и т. д. Смешно также, что крокодил называется по имени и отчеству: «Крокодил Крокодилович»,— что носорог зацепился рогом за порог, а шакал заиграл на рояле. Все это веселит ребят, доставляет им радость. Это хорошо.

Но вместе с забавой дается и другое. Изображается народ: народ орет, злится, тащит в полицию, народ — трус, дрожит, визжит от страха («А за ним-то народ и поет и орет...», «Рассердился народ и зовет и орет: «Эй, держите его да вяжите его! Да ведите скорее

в полицию!», «Все от страха дрожат, все от страха визжат...»).

К этой картинке присоединяются еще обстриженные под скобку мужички, «благодарящие» шоколадом Ваню за его подвиг. Это уже совсем не невинное, а крайне злобное изображение, которое, может, недостаточно осознаётся ребенком, но залегает в его сознании. Вторая часть «Крокодила» изображает мещанскую домашнюю обстановку крокодильего семейства, причем смех по поводу того, что крокодил от страха проглотил салфетку и пр., заслоняет собой изображаемую пошлость, приучает эту пошлость не замечать. Народ за доблести награждает Ваню, крокодил одаривает своих землячков, а те его за подарки обнимают и целуют. «За добродетель платят, симпатии покупают»— вкрадывается в мозг ребенка.

Крокодил целует ноги у царя-гиппопотама.

Перед царем он открывает свою душу. Автор влагает в уста крокодила пафосную речь, пародию на Некрасова.

«Узнайте, милые друзья,
Потрясена душа моя,
Я столько горя видел там,
Что даже ты, Гиппопотам,
И то завыл бы, как щенок,
Когда б его увидеть мог:
Там наши братья, как в аду —
В Зоологическом саду.

О, этот сад, ужасный сад!
Его забыть я был бы рад.

Там под бичами палачей
Немало мучится зверей:
Они стенают и зовут
И цепи тяжкие грызут,
Но им не вырваться сюда
Из темных клеток никогда.

...Мы каждый день и каждый час
Из наших тюрем звали вас
И ждали, верили, что вот
Освобождение придет,
Что вы нахлынете сюда,
Чтобы разрушить навсегда
Людские злые города,
Где ваши братья и сыны
В неволе жить обречены!

Сказал и умер[1].
Я стоял
И клятвы страшные давал
Злодеям-людям отомстить
И всех зверей освободить...»

Эта пародия на Некрасова не случайна.

Чуковский редактировал новое издание Некрасова и снабдил его своей статьей «Жизнь Некрасова»[2]. Хотя эта статья и пересыпана похвалами Некрасову, но сквозь них прорывается ярко выраженная ненависть к Некрасову. Описывая то, что Некрасову приходилось наблюдать в детстве, он замечает: «В пору же малолетства он мало вникал в то, что видел, и был самый обыкновенный помещичий сын». Помещичье происхождение Некрасова автор и дальше особо выпячивает: «...в сущности, Некрасов был дворянин, сын помещика, такой же барин, как Герцен, Тургенев, Огарев».

«К десятилетнему возрасту из мальчика вышел умелый картежник и меткий стрелок». «На одиннадцатом году Некрасов был отдан отцом в Ярославскую гимназию, где учился плохо и лениво». В семнадцать лет, по словам Чуковского, Некрасов был малоразвитым подростком, имевшим пристрастие к романтической позе и фразе, писавшим фразистые стихи, не имевшие успеха. Но Некрасов умел приспособляться. «Его бойкие и ловкие стишки о взятках, деньгах, картах и чинах — обо всем, чем волновалось тогдашнее общество,— пришлись по вкусу невзыскательным читателям». Некрасов превратился, по словам Чуковского, в писателя-поденщика, развлекателя публики, угождавшего «казарменно-канцелярской публике». «Все видели в нем бойкого, смышленого юношу, который умело и ловко пробивает себе дорогу». Но Некрасов «тайно терзался странной тоской... Вообще тоска (или, как тогда говорили, хандра) была

---

[1] Предыдущие девять строк («Мы каждый день и каждый час» и т. д.) — отрывок из предсмертных слов *племянника* Крокодила Крокодиловича. В тексте сказки К. И. Чуковского слова умирающего, приведенные Н. К. Крупской не полностью, передаются Крокодилом Крокодиловичем и заключены во вторые кавычки.— *Ред.*

[2] См.: Н. А. Некрасов, Полное собрание стихотворений. Редакция и примечания Корнея Чуковского, М.— Л., ГИЗ, 1927, стр. XI—XX.— *Ред.*

характерным свойством Некрасова, присущим ему с самого детства».

На Некрасова обратил внимание Белинский — и Некрасов, забросив бойкие куплеты, стал писать «об угнетенных и страдающих». «Основной тон большинства его стихотворений — тон унылого, однообразного плача, прерываемого воплями проклятий и жалоб. Ритмы тягучие, с постоянным стремлением к протяжным звукам, протяжным словам. Почти все эти стихи повествовали о страданиях от холода, голода, насилия, болезней, нужды». «К началу пятидесятых годов благосостояние поэта упрочилось», он стал издателем. «У него был великий талант отыскивать и приманивать таланты». К концу 50-х гг. «в русском обществе выдвинулись и заняли передовые позиции «новые люди», разночинцы, плебеи, люто ненавидевшие дворянскую, помещичью Русь. Некрасов, единственный из выдающихся русских поэтов, был тогда выразителем их идеалов и вкусов».

Далее описывается Некрасов во времена реакции конца 60-х гг. Затем говорится о разночинной молодежи и ее фанатической вере в революционный инстинкт народа. «Эти новые настроения передовой молодежи могуче отразились на некрасовском творчестве. Его отношение к народу становилось с каждым годом все любовнее». «А когда Некрасов заболел, его поклонение народу приняло еще более страстный характер. Можно сказать, что на смертном одре «народ» заменял ему бога. Мучаясь невыносимыми болями, он даже молился народу о своем исцелении».

Все это мог писать только идейный враг Некрасова. Мелкими плевками заслоняет он личность «поэта мести и печали». И как-то особо резко выступает это мелкое злобствование, вплетенное в громкие хвалы Некрасову, рядом с прощальным приветом Чернышевского, присланным из далекой ссылки умирающему поэту (эти слова приводит сам же Чуковский).

«...Скажи ему,— писал Чернышевский Пыпину,— 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 дей-

ствительно был человек очень высокого благородства души и человек великого ума. И, как поэт, он, конечно, выше всех русских поэтов»[1].

Ну, ладно. Вернемся к «Крокодилу». После сказанного ясно, почему так режет эта пародия на Некрасова в детской книжке.

Чуковский так увлекся писанием пародии на Некрасова, что забыл, что он пишет для маленьких ребят... Дальше фабула такая: звери под влиянием пожирателя детей, мещанина-крокодила, курившего сигары и гулявшего по Невскому, идут освобождать своих томящихся в клетках братьев-зверей. Все перед ними разбегаются в страхе, но зверей побеждает герой Ваня Васильчиков. Однако звери взяли в заложницы Лялю, и, чтобы освободить ее, Ваня дает свободу зверям:

«Вашему народу
Я даю свободу,
Свободу я даю!»

Что вся эта чепуха обозначает? Какой политический смысл она имеет? Какой-то явно имеет. Но он так заботливо замаскирован, что угадать его довольно трудновато. Или это простой набор слов? Однако набор слов не столь уже невинный. Герой, дарующий свободу народу, чтобы выкупить Лялю,— это такой буржуазный мазок, который бесследно не пройдет для ребенка. Приучать ребенка болтать всякую чепуху, читать всякий вздор, может быть, и приятно в буржуазных семьях, но это ничего общего не имеет с тем воспитанием, которое мы хотим дать нашему подрастающему поколению. Такая болтовня — неуважение к ребенку. Сначала его манят пряником — веселыми, невинными рифмами и комичными образами, а попутно дают глотать какую-то муть, которая не пройдет бесследно для него.

Я думаю, «Крокодил» ребятам нашим давать не надо, не потому, что сказка, а потому, что это буржуазная муть.

1928 г.

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 27 от 1 февраля 1928 г.

Печатается по указанному источнику

[1] См.: Н. Г. Чернышевский, Полн. собр. соч., т. XV, М., ГИХЛ 1950, стр. 88.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА ТЕЗИСЫ М. М. ПИСТРАКА О ГРУППОВОДАХ В ШКОЛЕ II СТУПЕНИ*

Вопрос о *групповодах* нельзя ставить вне зависимости от налаживания жизни школы II ступени. Слово *групповод* не подходит, но прикреплять педагогов к отдельным классам необходимо.

По каким линиям должна идти их работа? Во-первых, прикрепленный педагог должен быть *организатором учебной части* и, во-вторых, «инспектором» *хозяйственной, санитарной* и *воспитательной* части.

Учебная часть не организована. Надо следить за согласованием учебных планов, за посещением учителями школы, за организацией учительских совещаний и т. п. Нужен контроль за тем, чтобы у ребят были учебники, чтобы были учебные пособия и т. д., чтобы правильно шло самоуправление, не было в нем перегибов нежелательных и т. д.

Самоуправление должно идти по определенному пути. Тут нет ясности ни у учителей, ни у учащихся. Вопрос не разработан, опыт не обобщен.. *Надо, чтобы вполне ясен был характер организации ученической, ее права и обязанности.* Надо, чтобы в распоряжении ребят была книжка, развивающая перед ними цели, характер самоуправления и т. д. (иллюстрированный примерами характер самоорганизации). Прикрепленный учитель-консультант, который ничего не решает, но к которому ребята обращаются за советом, который в курсе того, что в области самоуправления ребятами делается...

Я предлагаю сначала решить вопрос о *самоуправлении*, о *роли форпостов*, *об организации учебной работы*, а потом уже решать вопрос о прикрепленных педагогах.

[*Март 1928 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 65, л. 30—31

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ РЕЗОЛЮЦИИ ПО ОБЩЕМУ САМООБРАЗОВАНИЮ *

(К ВСЕСОЮЗНОМУ СОВЕЩАНИЮ ПО ОБЩЕМУ САМООБРАЗОВАНИЮ)

О массовых формах работы по самообразованию. Термин *самоучка* крайне неудачен. Самоучкой назывался человек, нигде не учившийся, потративший массу сил на то, чтобы узнать то, что можно узнать просто и легко через книгу. Зачислять в «самоучки» читателей библиотеки более чем странно. «Век живи — век учись». Каждый, у кого есть голова на плечах, элементарная хотя бы грамотность и даже университетское образование, постоянно учится путем чтения, бесед, научных занятий и т. д., то есть, по данной терминологии, является «самоучкой». «Самоучка» может в десять раз знать больше библиотекаря. Если библиотекарь станет соваться ко всякому с «руководством», все читатели разбегутся.

Резолюция стремится охватить всё на свете (и экскурсии, и лекции, и издание литературы, и постановку художественной литературы, и «театрализованный литмонтаж», и даже заочные курсы по игре на народных инструментах...). По-моему, все это выкрутасы, надо их избегать, говорить о затрагиваемых вопросах основательно и просто.

Общее самообразование I ступени. Консультпункты взяты за основу, им поются хвалебные гимны, а опыта нет никакого, расчетов, что́ они сто́ят, тоже никаких нет. С соцвосом дело не согласовано. Подготовка на рабфак, на общеобразовательные курсы («Ученье для самоучек» и пр. недостаточно проверено).

Насчет связи Бюро заочного образования с местными организациями — на это нужны деньги и особый штат.

Общее самообразование II ступени. Необходимы организации самообразования II ступени. Подготовка в вузы.

Единое пособие + разные учебники, имеющиеся на рынке. ШКМ, вечерние школы взрослых повышенного типа. «ГПП[1] должен издать недостающие учебники» (!!!). Стационарные школы II ступени должны оплачивать «самоучек». «Самоучек» разгрузить от общественной работы» — реакционный пункт.

Резолюция по докладу «Состояние и перспективы общего самообразования».— На местный бюджет переносится. Стипендии членам профсоюзов. Самообразование II ступени и I сбито в одну кучу. «Переложить на библиотеки снабжение учебными пособиями» (!!). Перевести учебники на национальные языки. Консультпункты для национальных меньшинств.

[Апрель 1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 14, л. 253

---

[1] *ГПП* — Главполитпросвет при Наркомпросе РСФСР.— *Ред.*

К СОВЕЩАНИЮ РЕДАКТОРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЖУРНАЛОВ РСФСР

Предстоящее совещание редакторов педагогических журналов имеет очень большое значение. Журнал, как и газета, имеет при правильной постановке дела громадное организующее влияние, приковывая внимание читателя к определенным проблемам, наталкивая его мысль на новые факты, обобщая проделанный опыт.

У нас по РСФСР очень много педагогических журналов, но между ними нет настоящей спайки, правильного разделения труда, у них нет общего плана действий. И потому влияние их много меньше, чем могло бы быть.

Центральных педагогических журналов — пятнадцать. Это не очень рационально. Между журналами нет надлежащего разделения труда, у них нет общего плана. Пишут во многие журналы одни и те же лица. Покупать все журналы очень дорого. Некоторые из журналов носят полуофициальный характер. Тут надо сказать: лучше меньше, да лучше.

Целевая установка центральных журналов ясна. Они должны всесторонне освещать животрепещущие вопросы строительства дела народного просвещения, подводить под решения их выдержанную марксистскую базу, разъяснять суть нашего подхода к делу, брать из опыта прошлого и опыта буржуазных стран то, что нам пригодно, что может быть нам полезно, и в то же время отбрасывать все то, что мешает осуществлению целей современной школы. Центральные журналы должны вни-

мательно учитывать опыт местных журналов, опыт мест, обобщать его, давать оценку местного строительства.

Но если функции центральных журналов в общем ясны, функции местных журналов требуют очень большого уточнения.

Местный журнал должен обслуживать определенную госплановскую область, отличающуюся определенным экономическим укладом. В этом отношении у нас до известной степени районный принцип соблюдается, но только до известной степени. Западный район своего журнала не имеет, не имеет его Вятско-Вотский район, не имеют журналов Чувашская республика, область Мари и т. д. Те журналы, которые имеются, обслуживают не весь район, а чаще всего свою губернию. В Центрально-Промышленной области отдельные журналы обслуживают Московскую губернию, Ярославскую, Иваново-Вознесенскую, Нижегородскую, а Тверь, Кострома, Владимир, Калуга, Рязань, Тула своих журналов не имеют. *Надо, чтобы в каждом госплановском районе был свой журнал* (о нацменовских журналах особый разговор), *чтобы он обслуживал весь район в целом.*

Необходимо, чтобы редакция такого журнала хорошо знала культурный план своего района, те ударные задачи, которые перед районом стоят, и сообразно этому строила и подбирала статьи. Положим, это Центрально-Черноземный район,— само собой, что в нем, таком отсталом в культурном отношении, на первый план должна быть выдвинута работа по строительству школ I ступени, втягиванию в школу девочек, по ликбезу и вообще по широкой массовой работе среди взрослых, по укреплению школ крестьянской молодежи, агрономической пропаганде и т. д. Если это район Центрально-Промышленный, тут уже забота о школе I ступени отступает на второй план, на первый выдвигается вопрос о школе-семилетке и связанных с ней вопросах, форпостах пионеров, влиянии через политпросветучреждения рабочих на крестьянство и т. д. и т. п.

Культурное районирование предопределяет собой характер обсуждаемых вопросов, ударность тех или иных вопросов.

Конечно, все журналы должны на своих страницах обсуждать те вопросы, которые встали сейчас на очередь в области народного образования, но каждый из этих вопросов должен обсуждаться под углом зрения своего района.

Приведем ряд злободневных вопросов.

Возьмем вопрос о работе секций Советов. Секции все более и более являются теперь организующими центрами трудового населения по отдельным отраслям советской работы. Но, конечно, вопрос о секциях по-иному будет стоять в Ленинградской области или в Вятско-Вотском районе. В Ленинградской области много и детально нужно будет обсуждать работу горсоветов, в Вятско-Вотском районе вопрос будет стоять о сельсоветах, об инструктаже сельсоветских секций, о способах вовлечения в секции нацменьшинств, о способах педагогической пропаганды среди них. При такой трактовке вопрос о работе секций Советов по народному образованию сможет быть разрешен наиболее жизненно.

Возьмем другой вопрос — вопрос о педагогической пропаганде. Само собой, он будет разно ставиться в зависимости от района: среди шуйских или иваново-вознесенских рабочих эта пропаганда будет ставиться совсем иначе, чем среди калмыков или татар; среди рабочих — иначе, чем среди крестьян.

Задача местного журнала — индивидуализировать все боевые, злободневные вопросы в зависимости от условий данного района.

Перед районным журналом стоит задача использовать местную прессу. Эта пресса дает богатейший материал, освещающий природные условия, местную экономику, работу Советов, советских, партийных, профсоюзных организаций. Местные газеты дают возможность учителю иллюстрировать этим материалом программы, спаять их с жизнью, связать через этот материал науку с жизнью. Учитель не умеет этого часто делать. И вот задача районного педагогического журнала — помочь ему это сделать. Пензенский педагогический журнал одно время помещал списки статей, появившихся в местной газете, по вопросам краеведения. Примеру Пензы должны следовать и другие журналы. Кроме того, дело, конечно,

не только в краеведении. Районный журнал может сильно помочь учителю в деле оплодотворения программ жизненным материалом.

Кроме того, теперь местная пресса все больше и больше начинает уделять места вопросам народного образования. Вызывается это тем, что напирает население, которое все больше и больше интересуется этими вопросами. И вот нельзя, чтобы было так: местные газеты не интересуются тем, о чем говорит районный педагогический журнал, педагогический журнал не интересуется тем, что говорит пресса. *Между районным педагогическим журналом и местной прессой должен быть самый тесный контакт, самая тесная увязка.* Журнал должен прислушиваться к голосу местных газет, особенно к корреспонденциям о школе, школьной жизни, политпросветработе, газета должна прислушиваться к голосу педагогического журнала, чтобы поднимать внимание к наиболее важным вопросам, чтобы заострять интерес своего читателя именно к этим вопросам. Внимание к местным газетам даст возможность журналу завести переписку с новыми работниками: и учителями, и теми, кто просто интересуется делом народного образования, принимая вопросы просвещения близко к сердцу.

Мне представляется, что районный педагогический журнал должен вести очень обширную переписку, обрастать сотрудниками. Часто круг сотрудников педагогических журналов очень ограничен, и мало-помалу журнал превращается благодаря этому в вещь довольно скучную. *Местные газеты могут и должны помочь педагогическому журналу укреплять свои связи, обрастать ими.* Вообще вопрос о сотрудниках — один из важнейших вопросов. Основными сотрудниками районных журналов должны явиться, конечно, учителя. Необходимо, чтобы журнал стал для них своим, близким. Поэтому необходимо, чтобы в журнале уделялось достаточно места учительским корреспонденциям. Другим кадром сотрудников являются инспектора. Они должны особо близко знать условия, в которых развивается дело народного образования в районе. Педагогический журнал должен стать органом, на который инспектура может опираться, который помогает ей в работе, освещает ее работу, популяризирует ее.

Редкий журнал, особенно журнал педагогический, не пишет сейчас о культурной революции. Но важно, чтобы журнал не только писал о культурной революции, а помогал ей. Это он сможет наилучшим образом делать, если будет обрастать могучей организацией. Надо, чтобы *педагогический журнал действительно превращался в живой, организующий центр.*

На местах в области и школьного, и внешкольного дела идет большая творческая работа, но она часто проходит незамеченной, не подхватывается, не обобщается, не обогащает коллективного опыта учителей. Это обобществление отдельных начинаний, отдельных достижений ложится на районный педагогический журнал.

В обычай районных журналов должен входить сравнительный учет разных сторон работы по народному просвещению. Различные газеты предпринимают различные конкурсы: на лучшую школу I ступени, на лучшую избу-читальню и т. д., но обычно эти конкурсы охватывают всю РСФСР, и поэтому сравниваются часто несравнимые вещи.

Конкурсы или просто сравнительный учет в пределах района могут проводиться гораздо более углубленно и иметь очень большое практическое значение, ярко выявляя картину данной отрасли работы в районе. Педагогические журналы, которые могут подойти к делу гораздо более обстоятельно, чем газеты, не проводят обычно никаких конкурсов. Необходимо ввести в обычай районные конкурсы, проводимые журналом.

Желательно, чтобы районные педагогические журналы охватывали все области народного образования — и соцвосовскую, и политпросветскую, и профобровскую работу. Желательно также, чтобы они как можно теснее были связаны с местными организациями работников просвещения.

Но не только с ними. Нужна тесная связь и с добровольными обществами, работающими в области просвещения (с «Другом детей», обществом «Долой неграмотность», ОДСК и т. д.). Обычно эти общества охватывают большое число членов, но пробудившаяся инициатива скоро глохнет, потому что она плохо организуется, потому что члены общества не знают, за что и как им браться, и силы, готовые работать, не находят

себе приложения. Районные педагогические журналы могут прийти на помощь секциям Советов в деле организации инициативы этих добровольных обществ. Журнал должен освещать работу добровольных организаций, отмечать их достижения, направлять их работу в надлежащее русло.

И наконец, последнее.

Надо журналу иметь по всему району *ячейки содействия* — в педвузах, педтехникумах, опорных школах, библиотеках, клубах, домах просвещения, губпросе, на фабриках и заводах, в деревнях и поселках. Такие ячейки содействия должны давать педагогических корреспондентов в журнал, которые описывали бы местную работу; ячейки содействия через своих педагогических корреспондентов должны выдвигать интересующие их вопросы, отзываться на вопросы, затрагиваемые журналом.

Такими ячейками содействия должны становиться и секции Советов, и месткомы работников просвещения, и добровольные общества.

Тогда районные педагогические журналы смогут сыграть очень крупную роль в деле народного образования.

P. S. Мне кажется, в отношении каждого журнала полезно было бы выяснить следующие вопросы:

1. Охватывает ли журнал целый район или только одну губернию?

2. Охватывает ли все виды народного образования или только вопросы соцвоса?

3. Является ли только органом губоно или также и губпроса?

4. Обсуждает ли журнал вопросы, как должно быть народное образование поставлено в районе, какие вопросы особо выдвигаются в данном районе?

5. Дается ли на страницах журнала освещение фактам, приводимым местной печатью по вопросам общего характера (экономике, работе Советов, профсоюзов и пр.)?

6. То же по вопросам школьного строительства и вообще вопросам, касающимся народного образования?

7. Насколько интенсивно сотрудничество в журнале инспекторов, учителей, политпросветчиков?

8. Проводятся ли конкурсы на лучшую школу, лучшую избу-читальню и пр.?

9. Видна ли связь с секциями Советов?

10. Видна ли связь с добровольными организациями?

11. Есть ли вокруг журнала ячейки содействия?

1928 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 1

Печатается по указанному источнику

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА РЕЗОЛЮЦИИ КОЛЛЕГИИ НАРКОМПРОСА РСФСР ПО ДОКЛАДУ О ШКОЛЕ ПОВЫШЕННОГО ТИПА

(В. Н. ЯКОВЛЕВОЙ – ЗАМ. НАРКОМА ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР)

Варвара Николаевна, посылаю Вам свои соображения по поводу проекта резолюции Коллегии Наркомпроса по докладу о школе повышенного типа.

1. На съезде губоно [1], в Агитпропе — всюду говорится о необходимости пересмотра вопроса о системе народного образования, причем центральным вопросом является вопрос о школе II ступени и в особенности о 2-м концентре. Вы знаете, какое громадное недовольство существует теперешними вторыми концентрами — рабочие туда детей вовсе не отдают или идут туда из детей рабочих только те, кто хочет проскочить в вуз. Вторые концентры ужасно загружают ребят изучением всякой бюрократической канцелярщины, которая ни для вузов, ни для жизни им не нужна.

Протащить в Совнаркоме похвалу девятилетке, изобразить дело так, что все обстоит прекрасно,— это будет издевательство и над фракцией губоно [2], и над партсовещанием [3].

---

[1] Речь идет о VI Всероссийском съезде губернских отделов народного образования (20—26 апреля 1928 г.).— *Ред.*

[2] Фракция членов ВКП(б) VI Всероссийского съезда губернских отделов народного образования заседала 20 апреля 1928 г.— *Ред.*

[3] Имеется в виду II партийное совещание по народному образованию, созыв которого вначале намечался в 1928 г. Состоялось 26—30 апреля 1930 г.— *Ред.*

2. Восхваляется академическая успеваемость, и ни слова не говорится о том, что эта академическая успеваемость достигается за счет сведения на нет общественно необходимой работы, путем введения отметок и развращения ребят так называемым «самоуправлением», которое заключается в том, что ребята налагают на товарищей своих всяческие наказания. Наше самоуправление во II ступени — копия с *худших* школ буржуазных (по крайней мере в $^3/_4$ школ II ступени).

3. Вопрос о групповодах научно-педагогическая секция ГУСа просила ставить совместно с вопросом о самоуправлении и дисциплине. Тут он протаскивается под сурдинку.

4. Вопрос о ФЗС должен быть гораздо более выпячен и освещен, тут он освещен очень слабо.

Пока.

Н. Крупская

[Апрель—май 1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ ф. 12, оп. 3, ед. хр. 22, ч. I, л. 154

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА Б. Н. ЧИСТОВА «ОБ ОЧЕРЕДНЫХ ЗАДАЧАХ ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТЫ В ДЕРЕВНЕ» *

(К АГИТПРОПСОВЕЩАНИЮ ПРИ ЦК ВКП(б))

Товарищ Чистов! Мне кажется, Вы не совсем правильно оцениваете политпросветработу.

Политпросветчики *никогда* не стояли на точке зрения «просветительства вообще». Напротив, все время перегиб был в сторону агитации. Даже грамоту, обучение грамоте превращали в агитболтовню. Это страшно мешало селу.

В первое время работу тесно увязывали с самодеятельностью масс, с пропагандой. Такую линию дала партия, в частности Владимир Ильич, придававший самодеятельности масс громадное значение, мечтавший о широком развитии библиотечного дела, об охвате всего населения учебой, читками вслух. Дело начало разворачиваться широко, но гражданская война заставила гораздо больше обращать внимания на агитацию, в частности на художественную агитацию.

Когда гражданская война стала подходить к концу, в политпросвет влились громадные кадры военных работников, перенесших в политпросветработу все методы работы на фронте. Самодеятельность населения, все формы углубленной работы были сведены на нет. В 1920—1922 гг. на нет были сведены все школы взрослых, если от библиотек что осталось, так это только благодаря «библиотечным объединениям», старавшимся спасти библиотечные склады, библиотеки... Для подготовки политпросветчиков были Главполитпросветом созданы совпарт-

школы, но с укреплением агитпропов эта функция совпартшкол была сведена на нет. Так как мы в Главполитпросвете хотели как можно теснее спаять нашу работу с политикой, то и создали совпартшколы.

До 1923/24 г. педтехникумы были учреждениями, которые далеко стояли от политики; только тот громадный подъем, который охватил после смерти Ленина низовое учительство, на время отразился и на педтехникумах; сейчас их опять захлестывает волна педагогической реакции — нужных нам политпросветчиков ни педтехникумы, ни тем более школы II ступени не дадут. Я твердо убеждена в этом.

Наши политпросветчики (низовые) малоквалифицированны, но ругать их за разгильдяйство, безответственность совершенно несправедливо. Политпросветчики работают у нас в крайне тяжелых условиях. До революции никакой политпросветработы в бюджетах не было, а посему многие старые администраторы и педагоги считают, что и сейчас «без этой выдумки обойтись можно». По характеру работы политпросветчику приходится воевать с кулаком и со всеми антисоветскими элементами гораздо больше, чем учителю. А посему врагов у политпросветчиков достаточно. Не за разгильдяйство же и безответственность жгут дома наших политпросветчиков.

Неверно также обрушиваться за якобы пессимизм и неверие на низовых политпросветчиков, к которым прилагают «мудрое» изречение Ермолая о своем Валетке: «Валетка — животное умное, сам себя прокормит». Наши политпросветчики иногда зимой разгуливают в сандалиях и более походят на людей из «На дне» Горького, но насчет пессимизма и неверия — обвинение зряшное.

Политпросветчику, по словам Ленина, должно быть дело до всего; и тут надо знать побольше немного, чем программы ГУСа, оттого так и остро среди политпросветчиков желание учиться и сознание того, что не хватает на каждом шагу знаний.

Поднять зарплату низовых политпросветчиков, поставить на должную высоту их подготовку и переподготовку, поднять внимание партии к политпросветработе — вот очередные задачи.

Кроме этого, надо организовать самодеятельность населения в области политпросветработы. Организовать ее

вокруг секций Советов. Необходимо, чтобы партия, комсомол, делегатки, профсоюзы, добровольные общества шли единым фронтом, втягивали население в организацию всего дела, в планирование работы. *Не «увязка», не «согласование», а общий план, с точным распределением функций между организациями, с организацией около этого дела широких слоев населения.*

Я боюсь, что над нами еще очень властно старое и что Ваши слова о вовлечении населения будут поняты как необходимость «использовать» членов секций как «рабочие руки» для помощи аппаратам политпросветов, культотделов и прочим аппаратам. Надо обеспечить *права населения* в планировании. А то у нас секции Советов не хозяева, а мальчики (или девочки) на побегушках у аппаратов — у отделов народного образования, инспектуры, культотделов. Никто не поддерживает инициативы секции, никто ее мнения не слушает, разве «по большим праздникам», когда отчеты делаются. Вот тут нужен решительный перелом. На съезде комсомола я спросила, обсуждают ли на ячейках комсомола работу секций Советов. Ребята говорят: «Нет». Что́ у нас рабо́чее, бедняцкое и середняцкое население — хозяин или опекаемая, патронируемая аппаратами бессознательная масса? Тут еще властвует старый, народнический взгляд, что весь вопрос в «обслуживании населения», а его самодеятельность нечто десятистепенное. Думается, что хорошо бы обсудить этот вопрос на конференции агитационно-пропагандистских отделов.

Надо бы также, говоря о политпросветработе, поставить на съезде агитпропов вопрос об индивидуализации ее в зависимости от экономики района и его недавнего прошлого. Вопрос о культурном районировании — один из важнейших вопросов, мимо которого нельзя пройти. Это одна из самых очередных задач.

С коммунистическим приветом *Н. Крупская*

Май [1928 г.]

Впервые опубликовано в журн. «Советская педагогика», 1961, № 11

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, л. 12—18

ПО ПОВОДУ ТЕЗИСОВ М. М. ПИСТРАКА О ГРУППОВОДАХ В ШКОЛЕ II СТУПЕНИ

(В КОЛЛЕГИЮ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Тезисы Пистрака в своей первоначальной форме[1] вызвали резкий отпор со стороны громадного большинства членов комиссии по воспитанию при научно-педагогической секции ГУСа, куда они были внесены.

В переделанном виде (новый вариант, теперь представленный в Коллегию) тезисы также никого не удовлетворили. Тем временем выяснилось особенно ярко, что самоуправление местами выродилось черт знает во что, что вопрос о групповодах нельзя рассматривать отдельно от вопроса о самоуправлении. Практика показывает, что даже сейчас наблюдается совершенно недопустимое суживание самоуправления.

Комиссия по воспитанию пришла к заключению, что скоропалительное принятие тезисов о групповодах крайне вредно было бы. В комиссии по воспитанию прорабатывается вопрос о самоуправлении. Он требует более или менее тщательной проработки. Предполагалось, что этот вопрос будет поставлен на расширенном заседании президиума научно-педагогической секции ГУСа.

[Июнь 1928 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, ч. I, л. 84

[1] См. стр. 257 наст. тома и прим. на стр. 749.— *Ред.*

О ЖУРНАЛЕ ДЛЯ ПИОНЕРОВ*

Цель журнала, мне кажется, должна быть не только обобществление опыта, но и освещение, осмысливание этого опыта и освещение дальнейшего пути.

Мне кажется, надо бы останавливаться на таких вопросах.

1. *Товарищество среди пионеров.* Тут надо бы прежде всего осветить вопросы о взаимоотношениях между пионерами, об отношении к девочкам, к ребятам других национальностей, к более физически слабым товарищам, о влиянии на товарищей, не умеющих себя сдерживать, о взаимопомощи в деле выработки внутренней дисциплины. Дальше необходимо подчеркнуть необходимость товарищеской взаимопомощи и вне отрядных и звеньевых собраний. Помощь товарищам беднейшим, особенно заваленным работой, возней с младшими ребятами, живущими в особо тяжелой обстановке дома. Характер этой помощи. Защита товарищей от несправедливого отношения, от несправедливых наказаний, от эксплуатации (дома, на улице, в школе, в отряде). «Один за всех — все за одного».

2. *Пионеры и другие ребята.* Пионеры должны помочь другим ребятам стать пионерами. Они должны уметь рассказать ребятам, что́ делают пионеры, рассказать о важности дружной организации взаимопомощи. Они должны бороться против ухода ребят из отряда, против исключений; должны заботиться о втягивании в организацию других ребят, особенно ребят, которым тяжело живется дома или в школе, особенно втягивать девочек, ребят других национальностей. «Пионеры заботятся о других

ребятах»: для малышей устраивают игры и праздники, защищают от обиды, от несправедливости, от эксплуатации всякого ребенка. Стараются приучать неорганизованных ребят организовываться сначала около какого-нибудь небольшого дела, постепенно привлекая их в организацию. Пионеры должны стремиться стать любимцами и вожаками других ребят, в пионерах другие ребята должны видеть своих защитников. Борьба за ребят, которых родители, хозяева не пускают в пионеры.

3. *Пионеры и население города.* Население города, различные слои его: рабочие, служащие, кустари, нэпманы, городская беднота, красноармейцы. Отношение пионеров к разным слоям. Чему пионеры могут научиться у рабочих: рассказы рабочих о прежней жизни, о борьбе с царизмом и с капиталистами, помощь рабочих и работниц в организации и труде пионеров. Помощь пионеров рабочим и работницам. Необходимость, чтобы дети служащих ближе знакомились с жизнью рабочих и их бытом, помощь со стороны детей служащих в деле ликвидации безграмотности детям городской бедноты, в деле снабжения книжками и газетами. Чему могут ребята научиться у кустарей. Внимание к ребятам, работающим у кустарей, знакомство с их бытом и работой. Защита их от эксплуатации. Красноармейцы и пионеры. Чему пионеры могут научиться у красноармейцев, чем могут помочь им. Помощь городской бедноте.

4. *Пионеры и население деревни.* Различные слои крестьянства (богатеи, середняки, беднота, батраки, ремесленники, кустари). Внимание к ребятам бедноты и батрачества. Участие в борьбе комсомола за защиту ребят от эксплуатации. Борьба за грамоту. Борьба за лучшие способы хозяйствования. Борьба за все формы кооперирования. Пионеры в помощь кооперации. Коммуны, смычка с ребятами коммун, экскурсии в коммуны и пр.

5. *Пионер дома, на улице, в школе, в библиотеке. Пионеры — члены добровольных обществ «Долой неграмотность», «Друг детей», «Друзей книги», Осоавиахима, МОПРа и др.*

6. *Как играть.* Особое внимание надо обращать на игры, организующие ребят, пробуждающие их инициативу, физически укрепляющие их. «Игра — школа организации».

7. *Как организовываться.* Начало организационной науки на детских примерах (как планировать работу, подготовлять материалы, рассчитывать время, распределять работу, следить за тем, чтобы работа шла как следует, как учитывать результаты).

8. *Как учиться из книжки.* Как читать. *Что читать.* Как выбирать книжку. Как то, что узнал из книжки, применять к жизни. Книжка — орудие труда. Работа в библиотеке.

9. *Как научиться писать.* Как вести дневник. Как писать корреспонденции. О чем писать письма в другие звенья, заграничным пионерам и пр.

10. *Как учиться из жизни.* Прогулки, экскурсии, туризм. Что смотреть. Кого о чем расспрашивать. Изучай природу! Изучай людей! Изучай, как люди организуют: а) производство (хозяйство в деревне), б) обмен (торговлю), в) транспорт, сношения, г) благоустройство в городах и поселках, народное образование, народное здоровье, социальное обеспечение, законодательство, Советы, профсоюзы, кооперацию, партию, комсомол и т. д.

Это черновая наметка, конечно.

[Август 1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 17, л. 170—173

ПО ПОВОДУ ПЯТИЛЕТНЕГО ПЕРСПЕКТИВНОГО ПЛАНА ГОСИЗДАТА ПО ИЗДАНИЮ КЛАССИКОВ *

Выбор того, что́ из классиков печатать, кажется мне неудачным. Издается разная классическая мерзость, вроде Сологуба «Мелкий бес» (20 листов), Фет и Лесков (75 листов), Златовратский (10 листов), Левитов (30 листов). Из сочинений Гончарова берется «Фрегат Паллада», которого ни один человек теперь не одолеет, из Достоевского — самый его гнусный роман «Бесы». В классики попали современные поэты — А. Белый, А. Блок, В. Брюсов. Зато нет Чернышевского «Что делать?»; нет Рылеева; нет Плещеева, Надсона; нет Гаршина; нет «Кота-Мурлыки» [1]; нет того, что читалось из-под полы: Омулевского «Шаг за шагом», Степняка, Серошевского; нет Скитальца, Шмелева, Станюковича «Морские рассказы»; нет Михайлова-Шеллера; отсутствуют еврейские писатели Айзман, Шолом Аш; отсутствуют поляки: нигде нет Мицкевича, нет Ожешко; нет Орсага; нет ряда прекраснейших польских писателей, описывавших польское восстание... Поэтов и писателей национальных меньшинств нет.

То же с иностранной литературой. Выброшено все то, на чем росли поколения: Джиованьоли «Спартак», Эркмана-Шатриана «История крестьянки», Швейцера «Эмма», Шпильгагена «Один в поле не воин», Гуцкова «Уриэль Акоста», Француза и т. д. и т. п. То, что мож-

[1] «Сказки Кота-Мурлыки» Н. П. Вагнера.— *Ред.*

но было до пятого года найти в каждой подпольной студенческой библиотеке, то, что было выброшено из списков «народных библиотек». Нет таких писателей, как Доде («Письма с мельницы»), нет Поленца «Bütnerbauer» [1], Реймонта «Крестьяне», нет Мопассана, нет Барбюса «Огонь», нет Бернарда Шоу, Бьернсона («Перчатка», «Своим путем» и др.), Эллен Кей. Из Гюго дан «Собор Парижской богоматери», но нет *знаменитого сборника стихотворений революционных,* которые написаны в 1848 г., тайно переправлялись во Францию из английской эмиграции В. Гюго, дышащие ненавистью против королевской власти, полные революционной страсти (самое лучшее, что написал Гюго, у нас даже упоминание об этом сборнике было запрещено цензурой) [2]. Пишу наспех: только что приехала и увидела этот проект, у меня нет под рукой ни одного каталога. Но поражает отсутствие всякой попытки отобразить иностранную литературу... Я не говорю об отсутствии, например, Брет-Гарта, интересного потому, что он отражал эпоху строительства Северо-Американских Штатов. Почему нет Бичер-Стоу? Лескова можно печатать, а Бичер-Стоу нельзя?!

Почему мы должны понимать *классиков* лишь так, как понимала их царская цензура?

Порядок печатания тоже странный. Надо сначала дать самое лучшее, меньше всего известное, особенно ценное.

Затем, что́ кроется под названием «Избранные сочинения», тоже неизвестно. Можно «избирать» тоже в стиле преподавателей русской «словесности».

Сказки Афанасьева надо издать, но снабдив их анализом классовых отношений в деревне — показать, как одна и та же сказка варьируется в устах кулака, середняка и бедняка, в устах крепостного крестьянина, как меняется в зависимости от района — в центре помещичьего землевладения, на далеком Севере, в южных степях. Сказки Афанасьева — богатейший материал для марксистского анализа народного, крестьянского творчества, национального творчества, но уж не в таком

[1] «Крестьяне».— *Ред.*

[2] Речь идет о сборнике стихов В. Гюго «Возмездие».— *Ред.*

виде их надо издавать, как у нас издавали в старинку для гимназистов!

Насчет критики я уж не говорю. Составлена по шаблону.

Даже обидно как-то в конце концов от этого «пятилетнего» плана!

И почему классиков надо издавать вне времени и пространства, без связи с эпохой?..

20 сентября 1928 г.

Публикуется впервые по рукописи.

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 97, л. 97—98

ЕЩЕ РАЗ ПО ПОВОДУ ПЯТИЛЕТНЕГО ПЕРСПЕКТИВНОГО ПЛАНА ГОСИЗДАТА ПО ИЗДАНИЮ КЛАССИКОВ

(В СВЯЗИ С ЗАМЕЧАНИЯМИ М. ГОРЬКОГО)

Моя заметка была для «внутреннего употребления» и имела целью привлечь больше внимания к изданию классиков [1].

Намеченный пятилетний план заставляет опасаться, что это важнейшее дело пойдет случайно.

1. В плане не видать критериев, не видать системы.

2. Надо было бы установить сначала, что́ надо сделать доступным читателю, а потом уже отметить, что́ уже издано, в каком году, в каком количестве экземпляров, по какой цене. Тогда ясна будет картина того, что́ надо издать.

3. В проекте необходима историческая перспектива.

4. Классиков надо издавать с примечаниями, характеризующими эпоху, удельный вес романа, какие отзывы произведение встретило и т. д. О характере примечаний в плане ничего не сказано.

5. Русских классиков надо издавать особо, иностранных особо — иметь разные планы.

6. Однотомники требуют особенно тщательного выбора, особо популярных примечаний, тут особо важен порядок изданий.

7. Особо важна критика. Теперь она приобретает особое, совершенно исключительное значение. Нужна

[1] См. стр. 277 наст. тома и прим. на стр. 750.— *Ред.*

критика *как мерило художественности* и критика *как мерило общественной значимости произведения*. Например, как мерило художественности колоссальное значение имеют такие вещи, как *переписка Флобера с Мопассаном*, как *некоторые замечания Л. Толстого*, и вообще по этому вопросу надо заставить говорить самих художников слова; надо дать представление *об изменчивости мерил общественной значимости*. Этот отдел должен растить новых писателей, его нельзя составлять небрежно.

8. Насчет иностранцев. Тут особо много случайного. Надо со всей серьезностью отнестись к этому вопросу. По немецкой литературе надо привлечь Цеткин, например. По польской — поляков. Богоцкий, например, хорошо знает литературу. Без поляков-коммунистов впадем в ряд ошибок. Французская литература требует также особого внимания.

9. Относительно оценок Алексея Максимовича. Защищаю категорически Поленца — совсем не толстовец. Насчет Флобера вполне согласна. Брет-Гарта надо издать в той части, где есть пафос строительства. Бичер-Стоу надо переиздать как борьбу с рабством, дав, может быть, рядом соответствующий роман Э. Синклера и примечания о борьбе против рабства. Все это еще не умерло.

Насчет «скучных романов» — их можно из скучных сделать нескучными, снабдив примечаниями. Михайлов-Шеллер хорошо освещает мещанский уклад. Вообще понятие о том, что́ «скучно», весьма относительно. Вон А. И. Мещерякова[1] рассказывает, что у красноармейцев неослабеваемый спрос и на Омулевского, и на «Один в поле не воин».

Почему надо давать только отрицательные типы учителей — «Человек в футляре», «Мелкий бес»? Если говорить о галерее типов, то, может быть, тогда нужен совсем другой подбор.

[1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 104

[1] А. И. Мещерякова — библиотечный работник, одно время работала в Главполитпросвете — *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЕ НА ТЕЗИСЫ С. С. МОЛОЖАВОГО «ИГРА И ТРУД В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ» *

Тезисы написаны до невероятности трудно.

Пункт 10. Неверно положение, что труд дает ребенку больше, чем игра, что нельзя «передерживать» ребенка на труде. Весь вопрос в том, *какая* игра и *какой* труд.

Комиссии по игре и труду дошкольников надо:

1. Разобрать существующие детские игры с педологической точки зрения. Этот анализ установит постепенность игр, желательные их комбинации, что для руководителей детской игры чрезвычайно важно.

2. Надо определить, что́ понимать под детским трудом дошкольников, перечислить различные виды труда дошкольников.

3. Об «интересности» игры и труда для дошкольников: при каких условиях интересна игра, при каких условиях — труд, какие эмоциональные зарядки действуют в том и другом случае.

[Ноябрь 1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 98, л. 15

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ ПОСОБИЯ «КРУГИ ЗНАНИЙ» *

«Что читать по естествознанию». Первое, что надо помнить составителям «кругов»,— это то, что надо писать популярно, давать как можно меньше определений, а когда даешь их, то надо пояснять примерами, не скакать с вопроса на вопрос. Надо разбирать каждый вопрос подробно, основательно. Книжки рекомендовать мотивированно, не говорить вообще «трудно», «легко», а объяснять, почему трудно, почему легко; указывать, что надо знать для того, чтобы понять книжку; должна быть указана последовательность. «Круги знаний» — по сути дела развернутые главы учебников, с указанием, как овладеть данной суммой знаний поглубже.

Авторы «Что читать по естествознанию» ни малейшего представления о своей задаче не имеют, популярных книжек — научно-популярных — явно в глаза не видали и читателей своих будущих совершенно себе не представляют.

Начинается глава «Что такое естествознание» — определение (весьма вульгаризированные притом) на определении и определением погоняет. Представления об *объеме* науки, методах ее работы, ее достижениях никакого не дается. Читатель все съест! Достаточно, если сказать: «Естествознание — друг труда и враг невежества и религии». Кушай, дорогой товарищ!

Возьмем главку «Что читать по физике». После рассуждений «о том, что лошади едят сено», идет

рекомендация книжки Перельмана, потом Аронсона и Малинко[1]. Затем книжки Сахарова[2]: «...читать эту книжку труднее, но одолеть ее нужно во что бы то ни стало». Спасибо за совет. «А как справиться?» — спросит читатель. На это ответа нет.

Из неживой природы астрономия, минералогия, геология выпали. Нет, шутки в сторону. Может быть, в «кругах» по естествознанию и можно выудить кое-какие ценные указания, но в общем и целом нельзя так писать «круги», надо писать просто и вразумительно.

По обществоведению «круга знаний» тоже никакого не вышло. Но тут и попытки даже нет дать книжки в определенной последовательности — в зависимости от их популярности, доступности, в зависимости от объема знаний, каким надо овладеть.

[1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 14, л. 643

---

[1] К 1928 г. были изданы: Я. И Перельман, «Занимательная физика»; Ю. Аронсон, «Жидкий воздух»; В. В. Малинко, «Сколько лет матери Земле», «Вымершие животные».— *Ред.*

[2] К 1928 г. Д. И. Сахаровым изданы книги: «Борьба за свет», «Рабочая книга по физике», «Электрическая лампочка и физические опыты с нею».— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОГРАММУ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТУ» ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ *

Начинать, по-моему, надо не с культурной революции, это должна быть заключительная часть, ибо иначе она превратится в разговоры вообще.

I. Просветительная работа среди взрослых в капиталистических странах. Эту главу надо проработать особо. Это очень большой вопрос. Первая тема — «Церковь как единый центр влияния на массы в феодально-помещичий период» — хороша. Тут надо указать на массовые формы воздействия, на эмоциональную сторону, на роль искусства, также на цели церковной пропаганды.

Вторую тему — «Сущность и формы буржуазной пропаганды» — надо особо внимательно анализировать, ибо там многому можно в смысле форм поучиться. Надо учесть размах, подход к различным слоям населения. Тут трудность в том, что этот вопрос очень слабо разработан. Тут надо бы подработать соответствующий сборник.

«Церковь на службе у буржуазии» — это только подтема. Центр тяжести должен быть на другом. Надо особо остановиться на методах и формах работы среди взрослых в капиталистических странах в различные периоды развития. Надо отметить также методы работы в колониях (например, Англии — в Индии, Китае и др.). Выводы — чему мы можем от них научиться и что для нас в корне неприемлемо.

II. Просветительная работа среди взрослых в дореволюционное время и во время империалистической войны. Тут, по-моему, темы правильно взяты: а) самодержавного правительства и церкви, б) либеральной буржуазии земств, городов и кооперации, в) революционно-социалистических организаций (петрашевцы, «хождение в народ», подпольная агитационно-пропагандистская работа социал-демократии)...

[1928 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 29, л. 106

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 1-го КОНЦЕНТРА ШКОЛЫ II СТУПЕНИ *

По-моему, получился чрезмерный перегиб в сторону литературы, когда центр внимания должен быть обращен на умение самостоятельно работать с книгой, правильно записывать свои впечатления, писать корреспонденции, деловые сообщения и пр. В программе все это упомянуто, но вся объяснительная записка и все примечания говорят о литературе.

Наши ребята, выходящие не то что из семилетки, а из техникумов, пишут черт знает что и как.

В программе о чтении газет сказано лишь на третьем году, а о чтении делового текста, его проработке и вовсе не говорится. Зато говорится без конца о чтении вслух. Это ведь и времени жрет массу и по существу дела ни к чему: понимает смысл — и прочесть сможет. Надо только, чтобы про себя ребята привыкли читать много и сознательно. В этом гвоздь.

Вообще-то, что́ надо делать по языку, изложено без перспективы: не сказано, что важнее всего, ничего не говорится о том, на что сколько времени уделять, уделять ли его на записывание загадок, заполнение анкет или на «сочинения и рассказы на данную и свободную тему». Какие сочинения? «Сухое дерево в сук растет»? Разве ребята станут писать дневник для школы? И разве это можно требовать от подростка? Это можно требовать от ребят, у которых нет никаких больных вопросов, но не от формирующегося подростка... О привычке

читать газету — ни слова. На пятом году дается «коллективное сочинение», когда еще вообще писать сочинений не умеют, а на шестом и седьмом годах этого не дается. Вообще вся часть, касающаяся языка, носит случайный характер.

Насчет литературы — главное, чтобы ребята ее много и с интересом читали, главное в подборе литературы. Важно, чтобы читали критиков с самого начала, критика связывает литературу с жизнью. Надо дополнять старую критику современной, например рассказать, что Ленин говорил о Л. Толстом, и т. п.

Что касается литературы для шестого года, то вовсе не надо: «Записки моего современника» Короленко, «Детство Никиты» А. Толстого, «Господин из Сан-Франциско» Бунина, «Алеша Горшок» Л. Толстого, «Боярин Орша» Лермонтова. Из иностранцев совсем ни к чему «Повесть о двух городах» Диккенса. Страшно вульгарен Феликс Гра — «Марсельцы». Анатоль Франс — не для этого возраста, не надо его давать, особенно «Боги жаждут». Уитман? Что именно Уитмана?

Думаю также, что не надо в таком количестве давать старую революционную беллетристику. Не надо Веру Фигнер, не надо Васильченко, но зато надо бы дать беллетристику (перевод с польского) о подавлении польского восстания.

Надо бы дать о еврейских погромах Горького, Короленко. Горького о Девятое января. Не надо «Вечера на хуторе близ Диканьки». Салтыкова — не надо «Мишу и Ваню», страшно тяжело.

Насчет новых авторов — поумереннее надо давать. Но надо бы дать Барбюса из иностранной литературы — «Le Feu»[1] — лучше, чем «Два города» Диккенса. Дать кое-что из немецкой современной, а то о войне ничего, о современной литературе ничего.

[1929 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12 оп. 3, ед. хр. 16, л. 70

---

[1] «Огонь».— *Ред.*

ПРЕДИСЛОВИЕ К СБОРНИКУ «ТРУДОВАЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ШКОЛА И ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРОПАГАНДА»

Наша школа называется трудовой и политехнической, в программе ВКП(б) вполне четко в пунктах 1 и 3 § 12 говорится о политехническом образовании, обязательном для всех детей обоего пола до 17 лет, о связи обучения с общественно производительным трудом. Все знают, что Маркс и Энгельс стояли за политехническую школу, что стоял за нее Ленин. Работники, группировавшиеся около Наркомпроса, написали видимо-невидимо статей о политехническом воспитании, был целый ряд попыток провести политехническое образование в жизнь, но сейчас, на двенадцатом году революции, когда всколыхнувшаяся под влиянием реконструкции сельского хозяйства жизнь вновь ставит перед нами во весь рост вопрос о политехническом образовании, многие учителя и ответственные работники недоуменно говорят: «Да что это за политехнизм такой? Откройте дискуссию на страницах печати». И вот мне кажется, что небесполезно сейчас собрать все то, что было писано раньше о политехнизме.

В этом сборнике я собрала статьи, писанные мною на эту тему за двенадцать лет.

Считаю нужным предпослать этому сборнику две статьи Владимира Ильича[1], особенно повлиявшие на

[1] Речь идет о работах В. И. Ленина «Тезисы о производственной пропаганде» и «О политехническом образовании. Заметки на тезисы Надежды Константиновны» (см.: В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 376—378; т. 36, стр. 490—492).— *Ред.*

автора этого сборника и на всю постановку обсуждения вопроса о политехнизме.

Начинаю с последних своих тезисов о политехнизме и речи, сказанной в мае 1929 г. на I сессии ГУСа [1], чтобы ввести читателя в гущу вопроса, а затем располагаю статьи [2] в историческом порядке.

1929 г.

Печатается по сборнику: Н. К. Крупская, Трудовая политехническая школа и производственная пропаганда. 1917—1929, М.—Л., ГИЗ, 1929

---

[1] Тезисы Н. К. Крупской «О политехнизме», написанные к докладу на I сессии ГУСа, и ее доклад на заседании пленума I сессии ГУСа см. в т. 4 наст. изд., стр. 194, 198.— *Ред.*

[2] Статьи сборника вошли в настоящее изд. Педагогических сочинений Н. К. Крупской.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ТЕЗИСЫ ДОКЛАДА ПО ПОВОДУ НОВОГО «ПОЛОЖЕНИЯ О РАБОЧИХ УНИВЕРСИТЕТАХ» *

(А. А. КОШУРНИКОВУ – ОТДЕЛ РАБОЧИХ УНИВЕРСИТЕТОВ ГЛАВПОЛИТПРОСВЕТА)

Товарищ Кошурников, у меня такие замечания к тезисам.

Пункт 3в. В старом «Положении» данный пункт был сформулирован не горазд «политехнически», ограничен «важнейшими сторонами» фабрично-заводских *предприятий* да еще «данного района». Всеми этими ограничениями суживается и искажается понятие политехнизма — выходит какая-то мешанина, всего понемножку. Я понимаю, что рабочие этим не удовлетворяются. Маркс и Энгельс формулировали политехнизм как *изучение научных основ всего промышленного производства* — это ведь нечто совершенно другое. Я предлагаю пункт *в* так и формулировать: «Изучение научных основ всего промышленного производства».

Пункт 6б я предлагаю формулировать так: *«Политехническое* предназначается для тех рабочих, которые являются специалистами-практиками, но не знают научных основ промышленного производства (технология, организация труда, планирование, статистика и пр.)». Кстати сказать, «рационализация» входит в организацию труда, так что отдельно ее ставить не следует.

Ваша формулировка мне непонятна: как мы можем давать «звание соответственно его фактическому положению в производстве»? Этого мы никоим образом не

можем давать, так как у нас нет никаких мерил его *практических* умений.

После *политехнического* надо поставить *техническое*. Термин *естественно-технический* не годится. Надо и в этот курс ввести научные основы промышленного производства, с упором на данное производство. Этот упор, а также индивидуализированная производственная практика, в зависимости от практической подготовки учащегося, должны составить особенность этих курсов. В примечании надо выпустить слово *непрерывная*, а также слова: *применительно к тем специальностям, которые ими выбраны*. Это уже будет решаться соответствующими учебными планами.

В общественно-экономическое отделение надо ввести непременно и отдел педагогический. Последнюю фразу: «Звание получают не все оканчивающие данное отделение, а только прослушавшие определенные циклы» — надо изменить и сказать надо так: «Звание по специальности получают те, кто проработал соответствующий цикл и проделал требуемую практическую работу в данной области».

Пункт д — колхозно-кооперативное. Слово *кооперативное* надо выбросить, оно тут совершенно ни к чему. Незачем также перечислять и циклы. Вы тут перечисляете лишь сельскохозяйственные циклы, а не в этом гвоздь. Надо сказать: «На колхозных отделениях изучаются *основы колхозного строительства, экономическое и культурно-бытовое состояние данного края и округа*, создаются циклы: организационный, счетоводческий, кооперативный, сельскохозяйственный, культурно-бытовой и др., в зависимости от местных потребностей». Где организуются колхозные отделения, говорить нечего — это в зависимости от потребностей; расшифровывать должности (бригадиры, десятники, полеводы, скотоводы) также нет надобности — это сделает каждый край сам.

Насчет подготовки во втузы и вузы. Эти подготовительные курсы надо бы создавать на основе определенного отбора, прикреплять к определенным вузам данного края, с которыми держать связь. Насчет приема — без экзамена вводить нельзя. Выродится в халтуру.

Где же пункт, говорящий о том, что рабочие университеты должны обрастать всякого рода краткосрочными

курсами, «вводными курсами в производство», специальными, вызываемыми потребностями окружающего производства и текущего момента циклами, что привлечет особое внимание к рабочим университетам и сделает их центрами рабочей учебы? Где пункт о филиалах на предприятиях и в колхозах? Надо доработать все «Положение».

[16 февраля 1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 363, ч. I, л. 1

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ТЕЗИСОВ О ШКОЛЕ II СТУПЕНИ *

По-моему, в новом тексте о школе II ступени учтено не все, о чем говорилось на последнем заседании комиссии. Есть также некоторые стилистические неточности.

Стр. 1. Раздел II, пункт 1, 2-й абзац. Закон, к сожалению, не представляет каждому подростку права на труд. В «республике труда» такое право должно быть обеспечено, надо добиваться внести его в «детский кодекс законов», но пока этого нет, и потому нельзя так сказать, как формулировано во 2-м абзаце, а надо сказать: «...укрепить то звено, которое даст ему политехнический кругозор, общую культуру труда, известный минимум трудовых и общеобразовательных знаний и навыков, до того как он станет на работу на предприятие, в совхоз или колхоз, где будет играть определенную производственную роль. Такая подготовка может быть обеспечена лишь на базе семилетнего образования...» и т. д.

Пункт *б* надо бы формулировать иначе, так как из запретов ничего не выйдет. Одна из причин, почему забирают,— это платность обучения, которая дает гроши, но ведет к невероятной канители и проводится часто подурацки. *Надо прежде всего сделать обучение в пятых группах бесплатным* и обеспечить для детей бедняков, многосемейных середняков, детей рабочих низших категорий бесплатность учебных пособий, даровой проезд и пособия натурой — одеждой и обувью, тогда не будут брать из пятых групп.

Стр. 2. Конец 2-го абзаца остался еще таким, что даст повод отменить всякую комплексность в седьмых

группах. Надо сказать: «Допустить организацию подсобных курсов по отдельным дисциплинам».

Стр. 2. Раздел III, пункт 1. Формулировка неудачна потому, что современная техника повелительно требует политехнического образования, и оно вводится и в буржуазную систему народного образования — много энергичнее и последовательнее часто, чем у нас. Надо сказать: «Политехническое образование является неотъемлемой частью системы коммунистического воспитания».

Стр. 3, 1-й абзац. Получилось у нас, что ШКМ начиная с шестой группы превращаются в профшколу узкой специализации. Нехорошо это вышло. Пункт 2 надо выбросить, ибо тут тоже получается узкая специализация, седьмые группы превратятся в профшколу.

Стр. 6. Надо в пункте 1 V раздела вставить *бесплатного* перед *обязательного.* Начало пункта 3 надо пропустить, ибо неправильно наращивать восьми-, девяти- и десятилетние группы в качестве общеобразовательных, не поднимая всю систему на высшую ступень. Об этом надо будет говорить на следующем партсовещании. Сейчас это производит впечатление приоткрытия «какой-то лазейки».

*

Ничего не сказано о нулевых группах, которые необходимо начать проводить сейчас же в рабочих районах и в деревне. Это поднимет эффективность всей работы семилетки.

Ничего не сказано о запрещении второгодничества, допустимого *только* по причине болезни.

Не сказано об организации дополнительных занятий для отстающих, что необходимо.

Ничего не сказано о борьбе за политехнизм по всей линии профессиональных школ, в том числе и техникумов, о чем говорили в комиссии, что очень важно. Надо тут принять формулировки Шохина. Ничего не сказано о переименовании, что имеет значение.

Ничего не сказано об образовательных курсах всякого рода, строящихся над семилеткой.

[16 апреля 1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 3, л. 593

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ В I—IV ГРУППАХ ФЗС *

Я считаю эту программу совершенно неприемлемой.

Недостатки программы:

1. Программа рассчитана не на детей рабочих, часто еще живущих в казармах, а на богатую школу, имеющую в своем распоряжении массу игрушек, пособий, инструментов, имеющую «Мекано»[1], детские велосипеды и пр.

2. В программе совершенно не разработаны вопросы организации коллективного труда — она глубоко индивидуалистична. В наших программах вопросы коллективного труда (как Маркс называет, «кооперации труда») должны быть разработаны самым тщательным образом — в программе они совершенно не расшифровываются, есть общие слова: *товарищеская взаимопомощь, уметь работать в коллективе в два-три человека, уметь планировать работы в коллективе в три-четыре человека.* Важнейший вопрос разделения труда совершенно не затронут. Как коллектив дает новую силу и как это показать на детской работе, как коллективная работа сокращает время, повышает качество и пр. и пр.— ничего не сказано об этом, а между тем нам нужно, чтобы работа в школе I ступени освещала полностью вопросы главы

[1] Под таким названием выпускался одно время «Конструктор» — материал для детей по техническому моделированию.— *Ред.*

[«Капитала»] Маркса о кооперации. Это можно сделать и надо, чтобы ребята не только умели это делать, но осмыслили это дело.

3. Нет таких вещей, как приобретение материала, учет его, переноска его, упаковка, хранение, а это имеет громадное значение и для города, и для деревни; беречь материал, бережно расходовать его, заботливо хранить — это нужно во всех производствах, это то, чего нам, россиянам, не хватает. Этого нет.

4. Обращение с инструментом, забота о нем — также нет. Опять-таки важнейшая вещь с точки зрения политехнизма; сравнения инструментов (иглы, шила, гвоздя, сверла, например) нет.

5. Труд не связан ни в какой мере с рисованием, черчением, математикой — измерениями, расчетами,— с записью, с рассказами о труде — это делает весь труд мертвым.

6. Труд в программе оторван от производительного труда, является лишь набором «навыков» и «умений». Изготовление каждого предмета требует известного комплекса умений и навыков.

7. Выбор навыков не определяется ни окружающей домашней, ни окружающей производственной средой.

8. У нас имеется богатый опыт по снабжению детей навыками, нужными домашней среде: убирать и вытряхивать постель, накрывать стол, резать хлеб, разливать суп, чистить ножи, мыть посуду, чистить овощи и т. д. Характерно, насчет помидоров речь есть, а как картофель копать — нет; [насчет] грибов — нет; выпадает изготовление игрушек, развивающее конструктивные способности,— зачем делать игрушки, зажиточные родители могут покупать их детям. Исчезают паровозы и пр.

9. Но и стройной сколько-нибудь системы навыки не представляют, они носят архиремесленный и случайный характер.

Вывод. Программа по труду: а) оторвана от окружающих условий; б) не учитывает оборудования школы; требует очень дорогого оборудования; в) не является *программой организованного производительного труда;* г) *навыки не увязаны с обучением, с осмысливанием*

труда; д) выпадают вопросы организации труда; е) даже в смысле ремесленническом дает мало.

Хотя объяснительная записка вносит известные поправки в программу, но совершенно в недостаточной мере.

Апрель 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, л. 391—392

О РУКОПИСИ СТАТЬИ «ЮНЫЙ ТЕХНИК» В СОВХОЗЕ «ГИГАНТ» *

(И. Г. РОЗАНОВУ – АВТОРУ СТАТЬИ)

Иван Григорьевич, статья интересная, но мне кажется, что установка ее не совсем правильна. Совхоз «Гигант» — такое большое и важное дело, что там *студенты* должны работать и технически помогать рабочим. *Студентов* надо учить, как помогать. «Юные техники» — детвора всё же. Они должны где-то жить, как-то питаться и пр. Возиться с ними летом в страду никто не будет. Летом идет напряженнейшая работа. На поле должны быть лишь те, кто работает, а Юркин [1] недаром говорил, что работа в поле при машинах чрезвычайно тяжелая, он говорил, что заводской рабочий ее не выпесет, тут нужна большая закалка. А вы хотите подростков в нее замешать.

Но в поселке «Гигант» (Целина) строится школа. Надо, чтобы сельхозуч [2], который нам необходим, учил по-настоящему обращению с машинами. Это необходимо.

В таких совхозах, как «Гигант», обязательно надо школы, готовящие молодежь квалифицированную. А разводить по полям «юных техников» — не до того.

Я думаю, надо бы немного переделать статью.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

Архив Академии педагогических наук РСФСР, ф. 38, оп. 1, ед. хр. 45, л. 2—3

---

[1] Т. А. Юркин в те годы работал директором совхоза «Гигант» (ныне Ростовской области).— *Ред.*

[2] *Сельхозуч* — школы сельскохозяйственного ученичества.— *Ред.*

РЕЦЕНЗИЯ

К. Н. БЕККЕР. *DAS PROBLEM DER BILDUNG IN DER KULTURKRISE DER GEGENWART*. LEIPZIG, 1930. S. 34
(К.-Г. БЕККЕР. *ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНОГО КРИЗИСА*. ЛЕЙПЦИГ, 1930. 34 стр.)

Автор — бывший министр народного просвещения в Германии, религиозно мыслящий человек, чувствующий, что современная техника и наука вырывают всякую почву из-под ног религиозного мировоззрения. Об этом он очень подробно говорит в своей брошюре, добросовестно перечисляя все то, что разрушает старые религиозные взгляды. Эта часть брошюры интересна. Другая часть брошюры наполнена весьма малоубедительной аргументацией в пользу новой веры в смысл жизни и в божественную сущность человека.

Очень интересны педагогические взгляды автора и его оценка современного положения на фронте культуры. На них мы и остановимся.

Автор утверждает, что получается громадный разрыв между материальным прогрессом и идеологическим освоением его. «Чем отличается наше время от предыдущих эпох?» — спрашивает он. «Материальное различие ясно. Назовем хотя бы не могущую идти ни в какое сравнение с прошлым технизацию и рационализацию всей нашей жизни, превращение всех проблем в проблемы, требующие массового разрешения, преодоление пространства через связь, изжитие оторванности благодаря информации, распространение образования и в связи с этим сознательного одновременного действия различных слоев населения. И все это развивается такими бешеными

темпами, что идейно охватить и осмыслить этот материальный прогресс становится не под силу. Уже одно это создает предпосылки современного кризиса. То, что мы не можем овладеть темпом материального прогресса, направлять его, что получается разрыв между материальным прогрессом и его идеологическим осмысливанием,— само уже осознание этого факта является катастрофой».

Не может осмыслить, охватить современного прогресса религиозно мыслящий человек, пугается этого прогресса представитель буржуазного государства, который видит, как материальный прогресс грозит вырвать власть из рук буржуазии.

Интересна отмечаемая Беккером быстрота темпов развития, изжития прежней замкнутости, изолированности и возрастания роли масс. Он отмечает это как мировое явление. Он сознает, как технический прогресс революционизирует всю жизнь, кладет конец семейной, профессиональной, национальной замкнутости, как выдвигает на первый план массы. Жизнь заставила его вдумываться в эти вопросы, и он высказывает по ним ряд небезынтересных соображений.

Вот что пишет он, например, о взаимоотношениях между индивидуумом и коллективом:

«Мы упираемся тут в таинственную связь между индивидуумом и коллективом. Когда в центре нашего внимания стоял индивидуум, это было потому, что мы верили в его жизненную силу, жизненную энергию, творческую силу и присущую ему искру божью. При изменении соотношения между индивидуумом и коллективом надо изучить, кто развивает максимальную творческую силу — изолированный ли индивидуум или коллектив, объединяющий индивидуальные силы. Все творческое является плодом индивидуального творчества, коллектив может быть творческим лишь тогда, когда в его среде есть руководящий индивидуум, если даже он и действует как исполнитель воли коллектива. Несомненно, многие вожди черпают и развертывают свою творческую силу лишь в рамках коллектива. Но бывают также случаи, когда коллектив мешает развитию индивидуального творчества или его опошляет. А так как коллектив не только социологическое, а и этическое понятие, то в

коллективе минус положительного действия может перевешиваться плюсом этического воздействия.

Общий, то есть средний, уровень коллектива может также расти. В общем надо, однако, сказать, что воспитание коллективистическое никогда не должно вести к игнорированию индивидуального воспитания, так как оно развивает непосредственные творческие силы, которые в той или иной форме идут на пользу коллектива.

Если проблема индивидуума и коллектива так же стара, как человечество, то она приобретает исключительную, совершенно новую актуальность благодаря тому, что в переживаемый момент получает решающее значение проблема *массы,* массовый характер человеческой жизни и человеческого поведения. Для педагогического процесса коренным вопросом наряду с новой ориентацией в вопросах о крахе старых основ и содержания образования является вопрос *о формировании и расчленении массы».*

Все эти рассуждения Беккера о коллективном воспитании очень интересны. Они говорят, во-первых, о том страхе, который испытывает буржуазия перед массой, которая перестает быть серой, хотя и голосующей, скотинкой, а осознаёт себя. С другой стороны, рассуждения Беккера показывают, что буржуазия настойчиво учится, для нее вопрос жизни и смерти — властвовать над массой, разделяя ее, учась у нее. Эти слова о «формировании и расчленении», сорвавшиеся с уст Беккера, бросают яркий свет, что не в воспитании коллективиста видит автор центр тяжести, а в воспитании по-новому вождей организованных в коллективы, поднявшихся на более высокую ступень масс. О том, что Беккер имеет в виду буржуазных вождей, свидетельствуют дальнейшие его шовинистические рассуждения, мечтание о примирении классовых противоречий и религиозной терпимости.

Быстро развивающийся материальный прогресс, рост сознания масс делают невозможным уже превращение знания в привилегию имущих. Беккер поэтому пускается в рассуждения о малой ценности знания: «В прежнее время образованные люди держались за науку, а необразованные — за веру; в настоящее время вера в науку является почти признаком необразованно-

сти, а печатью образованности является теперь новая вера».

Прямо замечательно! Образованные люди — люди имущие — делали из знания привилегию, а когда наука начинает служить массам, перехлестывает через рамки классовой привилегии, тогда «Долой науку! Да здравствует новая вера!»

«Раньше,— пишет Беккер,— школа обращала главное внимание на развитие интеллекта. Интеллект культивировался в особых учебных заведениях. Новый человек должен воспитываться в высших школах нового типа. Концентрация в настоящее время подготовки учителей в вузах означала бы умерщвление духа и гибель народной школы. Внедрять по-старому в молодые головы побольше знаний — значило бы не подготовлять молодежь к жизни, а делать ее негодной к ней. Конечно, практической жизни нужна известная сумма знаний, но главное внимание надо обращать на развитие личности. Она будет играть тем большую роль, чем больше будет механизироваться и дифференцироваться наша жизнь и чем большую роль будет играть формирование масс в коллективы». Беккер отмечает особый интерес в самых широких кругах Германии к педагогике. «Наш век,— пишет он,— может быть, назовут веком педагогики... Под педагогикой мы понимаем ответственное отношение человека к человеку, в особенности по отношению к молодежи. Эти отношения охватывают всю нашу жизнь и выходят далеко за пределы семьи и школы, впечатления детства отражаются на поведении человека в коллективе, к которому он примкнет в будущем, и потому повышается ответственность каждого по отношению к ребенку».

Книжка Беккера говорит нам о том, что и в Германии ставятся те же вопросы, что и у нас,— вопросы о среде, о влиянии среды, вопросы о роли широких масс, о молодежи, о коллективном воспитании. Мы видим, что германская буржуазия и самые реакционные слои ее смотрят правде прямо в глаза и стремятся пустить в ход новые методы воспитания, реформировать все дело образования, приспособиться к новым условиям, овладеть ими. Им приходится идти против течения, против тенденций технического и социального раз-

вития, и потому их усилия могут лишь до известной степени, лишь на известный промежуток времени задержать стихийно развивающееся движение масс.

Те же вопросы стоят у нас в СССР, но решаем мы их по-другому, весь подход другой. То, что немецкой буржуазии представляется злом, мы можем учитывать лишь как создание крайне благоприятных условий для развития и торжества коммунизма.

1930 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1930, № 4-5

Печатается по указанному источнику

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНОГО ИНСТИТУТА

(Г. К. ДЕРМАН – ДИРЕКТОРУ МОСКОВСКОГО БИБЛИОТЕЧНОГО ИНСТИТУТА)

Товарищ Дерман, по-моему, и в вузе необходимо уделять место таким вещам, как диалектический материализм (основа мировоззрения), империализм на теперешней его стадии, вопросам интернационализма, вопросам Советской Конституции, истории Советской власти. Предполагать, что поступающие в вуз все это знают,— ошибка. Они знают это все в разрезе политграмоты, а должны проштудировать в вузе по-настоящему. Мы всё же требуем от библиотекаря с высшим образованием, чтобы он был сознательным гражданином нашей великой страны. Первая часть программы — общеполитическая часть — *из боевой превращена в мирно-культурническую.*

Вторая часть — общеобразовательная. *Она должна быть органически связана с профессией,* то есть с библиотечным делом.

Что сие значит?

Возьмем *математику.* Входит ли в нее *статистика* — та статистика, которой учил Ленин: статистика — не схоластика, а нужна для помощи практическому делу [1]. Что и как учитывать в библиотечном деле? Это каждый библиотекарь должен знать очень отчетливо. Бухгалтерия входит в вузовскую математику или нет?

[1] См.: В. И. Ленин, Соч., т. 35, стр. 424.— *Ред.*

Русский язык. Как проходится? Сосредоточено ли дело на писании отзывов на книги — художественные, деловые, популярные и пр., на писании корреспонденций, статей или это [проходится] по типу программ начальных школ? Куда делось *языкознание вообще?*

География — как она проходится.

Физика — связана ли она с достижениями современной техники и ее перспективами.

А куда же делся иностранный язык?

Куда делось знакомство с положением библиотечного дела? У нас? В других странах? В прошлом и настоящем?

«Коммунистическая партия — партия целеустремленного знания»,— а куда же делась целеустремленность библиотечного дела?

Мне кажется, в настоящем ее виде программа малоцелесообразна.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, ч. II, л. 950

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПЕДОЛОГИЧЕСКОЕ ВВЕДЕНИЕ *

То, что вышло, не педология, а весьма проблематические рассуждения привычного педагогического типа. Но, перечитав и замечания Павла Петровича [1], я прихожу к заключению, что вышло совсем не то, что надо.

Сначала надо бы указать чисто физические особенности детского возраста 8—12 лет, делая из каждой особенности соответствующие выводы педагогические.

Я бы думала, так надо сказать:

1. *Физически* ребенок восьми лет еще очень слаб; лишь с одиннадцатого года ребята начинают сильней расти, особенно девочки, и силы их значительно увеличиваются: тринадцатилетний школьник физически вдвое сильнее восьмилетнего. Отсюда быстрая физическая утомляемость ребят, особенно первых двух групп, отсюда их потребность в движении. Что отсюда следует? Надо с особым вниманием относиться к бытовым условиям жизни ребенка, обращать особое внимание на их питание, на возможность для них движения. Потребность ребят в движении вполне естественна. Необходимы поэтому более частые перерывы в занятиях, смена сидячих занятий подвижными. Соответствующим образом должны быть оборудованы и классные комнаты. С другой стороны, длительные экскурсии также очень утомительны для детей, надо на это обратить особое внимание. В первые два года особо труден для ребят сидячий режим. Важно наладить ряд физических упраж-

[1] П. П. Блонского.— *Ред.*

нений, соответствующих силам ребенка и способствующих правильному его росту и развитию.

2. *Мелкие мышцы рук* слабо развиты, рука у школьника восьми-девяти лет еще слабо развита. Поэтому необходим ряд упражнений, развивающих мелкие мышцы, целый ряд каждодневных упражнений — ритмическое писание на доске мелом, потом карандашом, потом чернилами — черточек, букв и пр. В этом возрасте эта работа интересует ребят, если она не длительна. Очень важно, чтобы при школе был ряд игр монтессориевского характера, которые ускоряли бы процесс развития мелких мышц.

3. *Органы чувств* у ребят уже вполне развиты, но они не умеют еще в достаточной мере ими пользоваться. Поэтому особенно важно организовывать такие игры ребят, которые упражняли бы эти органы. Особо важно пение, музыкальные игры, организованные движения, рассматривание картинок, раскрашивание.

4. *Свежесть мозговых клеток* определяет чрезвычайную эмоциональность ребят. Поражает, как ребят захватывают те или иные впечатления и как они целиком уходят в них. Увлеченный ребенок не видит и не слышит окружающего. Но интенсивность восприятия определяет собой и быструю утомляемость, и трудность для ребенка переключать свое внимание. Это нужно иметь в виду педагогу и понимать все значение этого. Интенсивность восприятия — залог правильного дальнейшего развития.

5. *У ребенка громадная потребность в повторных впечатлениях.* Он по многу раз заставляет повторять один и тот же рассказ, пока не запомнит его дословно, любит смотреть одни и те же картинки, играть в одну и ту же игру, пока не овладеет до конца. Пока у него есть ощущение роста на известных упражнениях, до тех пор он их охотно повторяет; когда он до конца овладеет определенным образом, повторение становится для него излишним, скучным.

6. *У ребенка нет навыка в дифференциации,* он воспринимает явления лишь в определенной связи, как целое. Рисунки школьников I ступени коренным образом отличаются от рисунков подростков. Подростки гонятся за четкостью деталей, первоступенцы дают общие слож-

ные картины игры, улицы, где каждый предмет связан с целым. Это дает возможность уже первоступенцам дать основы материалистического мировоззрения, запечатлев для них образно определенную связь явлений, но для того, чтобы вырастить сознательного материалиста, необходимо, чтобы он научился дифференцировать (выделять) явления и затем синтезировать (обобщать, увязывать) их. Отсутствие умения дифференцировать явления даже в их элементарной форме характерно для первых групп. Тут важно организовать целый ряд игр сортировочного характера (выбирать из груды лоскутьев лоскутья определенного цвета, из ряда картинок — картинки определенного образца; особо важна числовая дифференциация, игра во множественные предметы — колхозные овцы, табуны лошадей, красноармейцы, школьники и т. д., дифференциация формы, величины). В сущности, практика уже выработала много игрушек такого типа, надо их лишь осовременить. Поднять наблюдательность без развития привычки к дифференциации, расчленению нельзя.

7. С другой стороны, у ребят *слабо чрезвычайно умение связывать явления, факты,* а отсюда *слабо умение логически мыслить, различать причину* и *следствие.* Тут нужен ряд систематических упражнений, нужна большая практика в этом отношении. Очень важно, чтобы ряд простеньких загадок, разбор живых несообразностей, решение задач развивали у ребят привычку логически мыслить. От этого умения логически мыслить зависит успешность школьной работы.

8. Слабость логического мышления тесно связана с конкретностью мышления. У ребенка *слабо развита способность к отвлеченному мышлению.* Эту способность надо систематически развивать.

9. Особенностью ребенка-первоступенца является еще сравнительно *слабое развитие речи,* неумение словами выражать свои мысли, переживания.

10. *Жизненный опыт ребенка чрезвычайно еще невелик,* поэтому кругозор его очень ограничен и может быть развит лишь постепенно. На эту сторону дела приходится обращать особое внимание. Но важно, чтобы это развитие было не чисто внешнее, формальное, а учитывало бы все особенности детского развития.

11. И наконец, *детский возраст отличается неорганизованностью реакций.* Реакции ребенка очень спонтанны, непосредственны, он еще слабо владеет ими. Постепенно лишь развиваются у него задерживающие центры. Поведение ребенка часто не в его власти. Отсюда непослушание, дезорганизаторские выходки, трудность уложиться в общие рамки.

*

Ребята приходят в школу с очень различными физическими силами и умственной и поведенческой тренировкой. Все зависит от той обстановки, среды, в которой ребенок жил и живет, от степени внимания к нему взрослых, их умения подойти к ребенку. Отсюда важность дошкольного и внешкольного воспитания. Отстающие в физическом отношении и в отношении умственной и поведенческой тренировки ребята задерживают работу всей группы.

Решающими являются две первые группы, в них складывается будущий человек, складывается его одаренность, его восприимчивость. От умелого ведения занятий в этих первых группах зависит дальнейшая успешность ребят.

Но надо отметить, что эти две группы особенно трудны потому, что дети приходят в школу с весьма различным развитием, с очень различным физическим и умственным развитием, с очень различным жизненным опытом, требуют к себе очень различного, дифференцированного подхода. Тут громадную роль играет школьный режим, развитие коллективных форм работы, привлечение к работе широких слоев помощников (культармейцев) из среды ребят пионерского возраста и интересующихся ребятами взрослых.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 838—841

ОБЩЕЕ ЗАМЕЧАНИЕ К ПРОЕКТУ ПРОГРАММ ШКОЛ ФЗС *

Ошибочна сама установка — перевести всю работу на метод проектов. При этом не соблюдены самые основные вещи. Чтобы метод проектов принес пользу, нужна тщательная *организация* его, всестороннее его *обсуждение* ребятами, *посильность* проекта, *распределение во времени, распределение сил,* определение, что это проект групповой или звеньевой, что́ надо сделать, в какой последовательности. Нужен учет работы. Тогда только проект будет иметь смысл.

Проекты обществоведческие решительно никакой критики не выдерживают, воспитают хвастунов, крикунов, ни на что дельное не способных.

Предполагается, что ребята всё знают от природы, что в ходе проекта им нет надобности учиться, некого слушать. Это безобразно.

Проекты, если их брать всерьез, *срывают* всю учебу, *весь план работы* — либо живые газеты устраивать, демонстрации против прогульщиков, инсценировки лозунгов, вовлекать родителей в производственные коммуны, либо выполнять учебный план.

Конечно, можно проекты строить, тесно увязывая их с учебой, но для этого их надо тщательно подработать.

Возьмем пример. Пятый год, первый семестр, проект «Борьба за промфинплан». Этот проект предлагается ребятам, которым 12—13 лет, которые фабрики не знают, много-много были там раз-другой на экскурсии, о работе фабрики судят по разговорам, которые слышат дома. А что надо знать, чтобы проводить этот проект? Надо

Ошибочна сама установка — перевести всю работу на метод проектов. При этом не соблюдены самые основные вещи. Чтобы метод проектов был применим по-ду, нужна тщательная организация его, всего-решение его обеспечение ребятами, посильность проек, распределение во времени, распределение сил, опыт-ление, что это проект групповой или двухлевой, что нам сделать, в какой последовательности. Нужен учет работы. Тогда только проект будет иметь смысл.

Проект общественно-полезный, решительно никакой критики не выдерживает, воспитывает хвастунов, крикунов, ни на что деловое неспособных.

Предполагается, что ребята все делают от начала и до конца в ходе проекта или нет надобности учителю никого слушать. Это формально.

Проекты, если их брать в серьез, отрывают все учебу, весь план работы — либо живые газеты устраивать, демонстрации против прогулыщиков, инспектировку лодырей, вовлекать родных в производственные коммуны, когда либо выполнять учебный план.

Конечно, можно проекты строить, тесно увязывая их с учебой, но для этого они не были тщательно подработаны.

Возьмем пример. 1-й год, 1-й семестр, проект „борьба за промфинплан". Этот практически ребятам, которым 12–13 лет, которые фабрики не знают, много-много были там раз-другой на экскурсии, о работе фабрики судят по рассказам, которые слышали дома

Начало автографа Н. К. Крупской с текстом общих замечаний к проекту программ школ ФЗС (1930)

знать хорошо фабрику, все ее цеха, роль каждого цеха в производстве, узкие места и причины их; нужно знать, какие цеха, какие процессы решающие, где ударные пункты, на каких пунктах должно быть сосредоточено внимание. Каковы пути преодоления трудностей, как должно быть организовано преодоление этих трудностей. Что должны делать рабочие ударных цехов, что должны делать рабочие других цехов, чтобы помочь ударникам.

Знают ли, могут ли это знать ребята V группы?

Знают ли они вопросы, которые ставятся на производственных совещаниях данной фабрики? Что они знают вообще о производственных совещаниях? Умеют ли ребята составлять планы работы? Составляли ли планы своей работы и провели ли хоть один план в жизнь? Знают ли они основы составления финансового плана? Расчеты себестоимости? Знают ли они финансовые планы и расчеты капиталистических предприятий?

Можно ли рассчитывать, что ребята это знают в V группе в первом семестре?

Знают ли ребята, в чем разница в отношении к труду на заводе при капиталистическом строе и при советском?

Знают ли ребята работу партии, профсоюзов, организацию труда на фабрике — без чего разговоры о «треугольнике» смешны?

А что предлагается?

а) «Вступить в соревнование — школы с фабрикой, групп с группами, ребят с родителями». *На какой базе?* Проект умалчивает. Очевидно, *соц*соревнования. А в базе соревнования весь гвоздь.

б) «Создадим в рабочем клубе нашей фабрики (завода) уголок пятилетки нашего производства и промышленно-финансового плана нашей фабрики на текущий год».

Это неплохо. Это означает собирание необходимых цифр и оформление их в диаграммах. Только надо отдать себе отчет, что это большая работа, что собранные цифры должны быть проверены, утверждены директором завода или другим соответствующим лицом и тогда только могут оформляться. Затем, как сделать, чтобы оформленные цифры стали доступны массе?

в) «Организуем живую газету и создадим школьный отдел в стенгазете на производстве, в котором отразим ход социалистического соревнования и выполнение промфинплана на производстве и отразим наше участие в них».

Чтобы выполнить эту часть проекта, необходимо следить за ходом соревнования на фабрике. Может ли это сделать V группа в первом семестре? Не может. Поэтому в живой газете речь будет идти о том, чего ребята не знают.

г) «Вовлечем наших родителей в ударные бригады и производственные коммуны».

Это индивидуальная обработка, не поддающаяся контролю, поле для вранья и хвастовства, совершенно различные возможности. Надо ставить иначе: чем помочь родителям вступлению в ударные бригады?

д) «Организуем демонстрацию против прогульщиков нашего производства, против тех, кто срывает выполнение промфинплана».

Если это самостоятельная демонстрация, это может быть забавно, но это несерьезно, это времяпрепровождение.

е) «Организуем в рабочем клубе выставку своих работ в школьных мастерских и технических кружках. Сделаем для выставки необходимые приспособления (щиты, витрины)».

Это недурно, но *не в первом семестре,* когда ничего еще не наработали. Это хорошо, если *школьные мастерские так организованы, что их работа помогает работе фабрики.*

Тот же проект повторяется в VI группе и VII группе. Тут отчасти — повторение того, что делается в V группе,— живая газета и демонстрация против прогульщиков, но добавляется в пункте *д* создание «легкой кавалерии для проверки соцсоревнования на фабрике, проверки чистоты машин и состояния и ухода за инструментами». Никто на фабрику не пустит, чтобы быть контролерами, надо заслужить это, а что сделано в своих мастерских — об этом молчок. И пункт *з* — «разработаем предложения по улучшению работы нашего производства для родительского собрания и производственной комис-

сии фабрики (завода)» — глупейшая, нахальная самоуверенность. И это называется коммунистическим воспитанием.

*

Из разбора данного проекта вытекает следующее.

1. *Школьные мастерские начиная с пятого года должны быть организованы так, чтобы там шла не простая учеба, а работа, нужная фабрике...*

2. *Участие в соцсоревновании должно охватывать всех ребят, ребят всех групп, старших в большей мере, чем младших.*

3. *Необходимо организовать управление школьными мастерскими на манер заводского.* Каждый учащийся должен заботиться о своем школьном производстве, стараться его улучшить, расширить, поднять производственную квалификацию каждого, помогать более слабым. Пионерская организация должна заботиться о придании коммунистического характера всему трудовому воспитанию, о воспитании сознательной дисциплины. Управление должно включать в себя представителя школьной и заводской администрации. Представитель школьной организации должен заботиться об увязке школьной учебы с работой мастерской, а представитель заводской — о связи школьных мастерских с заводскими. При школьных мастерских должны быть производственные совещания.

4. *Нужна тесная связь между заводом и школой.* Над школой завод должен иметь шефство, особенно те цеха, с которыми связана работа мастерских.

5. *Необходимо свести к минимуму показные формы соцсоревнования, делать ударение на действительной помощи заводу,* хотя бы и небольшой...

Вывод. Программы пятого, шестого и седьмого годов не могут быть пущены в таком виде. Целый ряд вредных прямо установок. Не улучшение, а ухудшение старых программ, особенно программ 1925 г.

Что касается «Введения», то оно правильно отмечает направление реформы программ, правильно дает ряд установок. Неправильно только требование работы VI и VII групп на заводе, не дается установки мастерским, не припаивается школа к заводу, не вводится *производи-*

тельный труд мастерских для завода. В совершенно недостаточной мере освещаются вопросы самоуправления, необходимости втянуть рабочих в строительство школы; совершенно недостаточно сказано о политехнизме; чрезвычайно мало освещаются те вопросы, которые необходимо знать рабочему классу как ведущему классу,— я имею в виду вопросы государственного строительства, интернациональных отношений, вопросы организационные. Но и в том виде, как оно написано, предисловие коренным образом отличается от установок представленных программ.

Предисловие само по себе, программы сами по себе. Такой материал пускать нельзя.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 867—878

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТЫ ПРОГРАММ ФЗС ПО МАТЕМАТИКЕ, ФИЗИКЕ И ТРУДУ

Меня очень смущает установка программ по *математике, физике и труду.* Они проходятся как изолированные предметы. В объяснительной записке к курсу физики говорится против искусственных увязок. Но беда не в том, что нет искусственных увязок, но *нет и увязок естественных,* которые были, например, в программах 1925 г. Это определенный шаг назад.

Построение курса физики мотивируется дидактическими соображениями — какими именно, не сказано. Механика выбрасывается. Ни в математике, ни в физике нет увязки теории с практикой.

Технология забурена в труд. Но в *программе по труду* нет теории, *она не дает политехнического кругозора, она не дает трудовой культуры.* Кроме того, эта программа воспитает отвращение к труду. Тут нет и тени увязки с производством своего завода, *нет производительного труда,* а лишь скучнейшее нагромождение производственных процессов... Для чего, зачем все это надо, аллах ведает, а нагрузка колоссальная, совершенно непосильная.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 874

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТЫ ПРОГРАММ ФЗС ПО ИЗО И МУЗЫКЕ

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.

Необходимо знакомить также с произведениями искусства, что вовсе не вошло в программу.

Музыка должна *организовывать*. Надо учить нотам, *хоровому пению*, координации движения с музыкой, должно дать понять музыку как выражение известных эмоций, [научить] переживать.

Надо знакомить с музыкой народной, и не только русской национальности.

Куда все это делось?

Прежние программы были лучше.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 874

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТЫ ПРОГРАММ ФЗС ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Языки даются немецкий, английский, французский. Все программы начинаются с пятого года, тогда как азбука, что начинать надо с изучения одного какого-нибудь языка.

Затем — *великорусский шовинизм.* Треть населения, например, чуваши, а преподавание чувашского языка не ставится даже факультативно. *Обязательно надо вводить факультативное пока изучение языка преобладающего в данной местности нацменьшинства.*

Конечно, нужна известная ориентировка на обществоведческий курс, но не это главное. *Главное — приобретение достаточного запаса слов,* понимание структуры иностранной фразы и словарной структуры. Надо, однако, вопросы правописания, которые занимают в наших школах такое колоссальное место, значительно сократить. Понимание чужой речи, умение читать на иностранном языке и умение объясняться на нем должно занять центральное место.

Важно связать изучение языка с ознакомлением с жизненным укладом, с хозяйственным и политическим укладом соответствующей страны, с ее литературой, с ее прошлым.

Важно использование *радио* и *граммофона.*

В предлагаемых программах изучение языка часто отодвигается на задний план, что неправильно.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 875

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ФЗС ПО НАВЫКАМ РУССКОГО ЯЗЫКА

Недавно меня поразил рассказ студентки IV курса медицинского вуза, что многие учащиеся не могут заниматься иначе, как в группе, ибо у них нет навыка к чтению. Мне пришлось наблюдать пару лет тому назад отсутствие привычки к письменному изложению материалов. Очевидно, надо прежде всего развивать привычку много читать, работать с книгой, делать выписки, замечания на прочитанное, точно излагать чужую мысль.

В предлагаемой программе хотя обращается внимание на развитие привычки к чтению, но эту сторону дела надо еще больше подчеркнуть.

Американцы для стимуляции привычки к чтению проводят *соревнование на число прочитанных по определенному списку книг,* особенно в летнее время. Надо ввести непременно *развитие привычки пользоваться библиотекой.* Затем вести дневники прочитанных книг. Надо, чтобы это вошло в привычку. На пятом году говорится вообще о дневниках. Но дневники как школьную работу вряд ли можно вводить, дневники пишутся для себя. Другое дело — дневники работы, событий, явлений.

Чего нет в программе — это *изложения содержания.* А это очень важная работа, дающая умение точно передавать чужие мысли, выбирать самое существенное. На пятом, шестом году эту форму работы надо практиковать.

Программа заполнена всякой мелочью, вроде заполнения анкеты, инсценировки лозунгов и т. д. Не видно,

что́ самое существенное, и неопытный учитель может уделить времени больше на инсценировку лозунгов, чем на привычку излагать слышанное и прочитанное. Многое должно быть вынесено в клубную работу.

Во всей программе очень много какого-то треску и звону. Самое главное — говорить и писать о том, что́ знаешь и понимаешь. А раздел «Общественно полезный труд в связи с проектной работой» вызывает раздражение — сплошная трескотня, фразы о том, чего школьники не знают, и отсутствие какого бы то ни было намека на общественно полезную работу. Хлестаковщина сплошная...

Что бы можно было провести как общественно полезную работу? Например, помощь библиотеке (подбор книжек по разным вопросам, запись высказываний рабочих и крестьян о книжке, изготовление рецензий о книжке). Читка вслух группе работниц или рабочих тех или других статей из газет с объяснением непонятных слов. Помощь в разных обследованиях, где нужна запись наблюдений. Помощь в составлении какого-либо отчета. Отчеты кружков «Друг детей», «Осоавиахим», МОПРа и др. Отчет о проведенной работе. Составление рабкоровских заметок. Изучение рабкоровского дела. Правка корректур. Составление альбомов из вырезок для библиотек-читален и т. д. и т. п.

Проекты общественно полезной работы по языку слишком слабо связаны с проектами по обществознанию, носят такой же показной вид, только еще меньше в них системы, еще больше мешанины и поверхностности.

Нет увязки и с изучением художественной литературы. Поэтому изучение языка, оборотов речи носит архиискусственный «учебный» характер. Изучение языка не может быть сведено к изучению запаса слов, оно должно еще в большей мере касаться изучения стиля, оборотов речи, классового духа языка. Об этом нет речи.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф 12, оп 3, ед. хр. 19, л. 876—877

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ФЗС ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Плюс программы по литературе — ее увязка с обществоведением. Но дефекты программы по обществоведению вызывают дефекты и программ по литературе.

Надо бы также не замыкаться в литературу только русскую, а дать некоторое представление о литературе иностранной и *о литературе нацменьшинств.* Это великорусский шовинизм, что в краях, где бок о бок живут татары, чуваши, ойроты и пр., у которых интереснейшие песни, произведения, никто никогда словом не обмолвится об их литературе. Позор прямо, а толкуем об интернациональном воспитании. Вводный курс в классовую борьбу дает как раз место песням родового уклада, литературным произведениям средневековья и т. п. Важно знакомство с украинской литературой, белорусской, польской. Нужно внести элементы сравнительного языкознания. На беллетристике особо важно научить вглядываться в жизнь.

Насчет *курса грамматики* могу судить лишь весьма дилетантски.

Грамматика — это часть изучения языка. Надо изучать *структуру произведения* (статьи, рассказа, романа, стихов), приемы защиты тех или иных мыслей, пробуждения тех или иных эмоций и т. д. Это дело трудное, это дело VII группы.

Много легче *изучение структуры фразы.* Но легкость или трудность этого изучения всецело определяется умением организовать самодеятельность учащихся около

этого дела. К сожалению, в объяснительной записке этого не сказано. Анализ фразы надо приурочивать к пятому году, ибо это изучение влияет на построение речи самого учащегося. Оно посильно учащемуся V группы. С изучением структуры фразы связано усвоение правильной пунктуации.

Труднее изучение *структуры слов,* которую надо и можно изучать лишь на фоне понимания структуры речи и взаимозависимости слов. Тут необходимо взять на помощь сравнительное языкознание, которое оживит нашу шаблонщину в изучении слов. Помогает чрезвычайно параллельное изучение иностранных языков. Именно к шестому году оно подвинется настолько, что даст возможность сравнения.

Следует избегать нагромождения неосмысленных правил. По этой части весьма грешит намеченная программа.

Не следует проходить одновременно синтаксис и этимологию. Это страшно путает. Надо сначала дать основы синтаксиса, потом уже основы этимологии.

Добиться правильного правописания можно не нагромождением правил, а правильной тренировкой, правила же следует сводить к минимуму. Правка тетрадей учащихся младших групп, коллективная форма этой работы, правка корректур очень хорошо воспитывают умение правильно писать. По части грамматики не предлагается никаких общественно полезных работ, а между тем они необходимы.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 877—878

ПО ПОВОДУ ПРОГРАММ ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ

Что касается программ по обществоведению, хотела бы сказать следующее: *нужен довольно большой вводный курс в историю классовой борьбы, который рисовал бы этапы развития человечества.* Это необходимо и с педагогической точки зрения, ибо у ребят отсутствует всякая историческая перспектива, важно и с той точки зрения, чтобы заложить основы материалистического понимания истории. Этот курс как раз удобнее всего связывается с современностью, поможет осмыслить современность.

Возьмем вопрос о труде. Труд надо рассмотреть с исторической точки зрения. Труд первобытного человека — случайный, тяжелый, полубессознательный. Труд рабский. Труд при капитализме. Труд в Советской стране.

Тоже вопрос об организации труда — труд индивидуальный и его организация, труд в индивидуальном хозяйстве, труд в крупном предприятии капиталистического типа, труд в крупном предприятии социалистического типа. Труд индивидуальный, труд коллективный.

На историческом фоне развития надо разобрать такие вопросы, как религиозный, как вопрос представления о мире, представления о других странах, отношения между различными народами, вопрос культурный, вопрос отношения к женщине и самый важный вопрос ма-

териалистического мировоззрения — это отношение между природными условиями, экономикой, хозяйственным укладом, классами, формой управления, политикой, религией, культурой. Это основное. Это даст понимание современности.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 879

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО АРИФМЕТИКЕ ДЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ*

Прежняя программа чрезвычайно трудна и нерациональна. Умножение и деление должны быть отнесены на третий и четвертый годы, но надо научить считать парами, пятка́ми, десятками, а потом тройками, четверками, шестерками, семерками, девятками. Это основа умножения и деления. Опыт показывает, что если есть умение считать таким образом, то умножение и деление потом усваиваются очень легко.

Но насчет вычитания я не согласна с тов. Блонским, что его надо откладывать на второй год. В пределах сотни необходимо вычитание усвоить на первом году, причем вопрос «сколько осталось?» много легче, чем «сколько не хватает?», который надо отнести на второй год.

Конечно, надо дать время ребенку овладеть достаточно твердо прямым счетом ну хотя бы в пределах 30—31 (числа́ дней в месяце) и только после этого, после того как ребенок выучит цифры, будет их писать, надо переходить к обратному счету. В жизни обратный счет постоянно имеет место. «Было пять яблок, съел одно. Сколько осталось?» — это простейшая форма расчета, и ей ребенок должен овладеть на первом году.

Вычитание — действие, обратное сложению, и, если сложение не будет дополнено вычитанием, оно не будет до конца понято. Поэтому первый год должен быть дополнен обратным счетом в пределах ста. Из дробей надо дать в первом семестре только понятие о половине и четверти, во втором семестре — пятой и десятой части.

Надо учить применять знание счета, сложения и вычитания к предметам — разным осязаемым вещам[1]. Потом — к расстоянию, измерению жидкостей, потом — к весу, потом к счету звуков, слов и, наконец, уже к счету времени (последнее отвлеченнее всего).

Знакомство с нумерацией, с десятичной системой надо отнести ко второму году. На втором году научить делать действия сложения и вычитания, сначала над небольшими, потом над большими цифрами. На втором году надо добиться быстрого счета в уме в пределах тысячи. Тут уже можно ставить задачи — «сколько не хватает», деление предметов на части (реальное деление) и комбинация с частями целого.

4 июля 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 832

---

[1] Тут особенно важны игры со множественными предметами (орехи, шарики разных цветов, дощечки разных цветов, стада коров, стаи птиц, отряды пионеров, красноармейцы и пр.; важна окраска в разные цвета, чтобы облегчить счет парами, пятками, десятками). Вообще на первом году надо ввести в употребление игры монтессориевского типа, которые дадут представление в отношении величин.— *Прим. автора.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ

Первая группа очень перегружена наблюдениями. Главный недостаток тот, что эти наблюдения очень бессистемны, мало эмоциональны и ребята не знают, зачем это надо. Через короткое время интерес к таким бессистемным наблюдениям притупится. Лучше меньше наблюдений, но больше системы в них и цели. Чтобы не выходило просто наблюдение ради наблюдения. *Год второй* — еще большая бессистемность плюс какой-то чрезвычайно вредный утилитаризм. *Горизонт ребенка не расширяется нисколько.* Связи между явлениями, закономерности явлений не наблюдают. *Наблюдение без осмысливания наблюдаемого.* Ни о видах животного царства, ни о разнице в структуре, ни об элементах развития — *ни о чем этом нет.*

Никуда не годится.

[Июль 1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 104, л. 142

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ФЗС ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ

Никуда не годится.

Неправильно в семилетке отделять историю классовой борьбы от современности. Неправильно в семилетке не давать представления о прошлом человечества в целом. Преступно отрывать историю от экономического развития. Обществоведение должно закладывать основы материалистического мировоззрения, надо воспитывать понимание взаимозависимости между экономикой и политикой,— а где в программе хоть крупица основ исторического материализма?

В семилетке надо показать путь развития человечества от дикого состояния до современности, от мотыги — к трактору, у подростка надо воспитывать историческую перспективу, нужно ознакомление с глубоким историческим прошлым. Нет ни дикого состояния, ни рабства, ни средневековья вообще.

Религия оторвана также от исторического прошлого, от экономики, от истории. Все совершается неизвестно почему.

Вопрос о массах, об их борьбе затушеван совершенно. (9-е Января, события после 1905 г.— дается это так, между прочим.) О средневековой борьбе ни слова, о борьбе Северных Штатов с Южными ни слова. Революции происходят без масс. И не случайно, что пропали «безызвестно» профсоюзы, что капитализм берется как «категория» и социализм также. К. Маркс упоминается лишь в придаточном предложении, а Фридриха Энгельса и вообще нет. Авторам и в голову не приходит, что много

полезнее прочесть с учеником «Коммунистический манифест», чем накручивать детали разные, не давая стержня. Насчет колоний и империализма — в придаточном предложении.

Немарксистская, бесстержневая, начетническая программа.

Преступная программа. Нельзя ее печатать.

[Июль 1930 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 853

О ПРОЕКТЕ ПРОГРАММЫ ДЛЯ 2-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

(С. Т. ШАЦКОМУ)

Станислав Теофилович!

Мне кажется, второй год сбивается у Вас немножко на практицизм. Надо бы выдерживать стиль первого года — политизировать материал, связывать его в нечто целое так, чтобы виден был рост понятий, рост кругозора; на втором году это еще важнее, чем на первом, без этого будет опять получаться винегрет полезных дел.

Затем, мне кажется, необходимо налегать на вопрос коллективного труда в учебе и работе. У Вас этот вопрос обходится. Выходит работа индивидуальная, а надо так, чтобы и домашняя работа становилась коллективной работой, шла под контролем детского коллектива, что Вы у себя в школе и делаете, но надо это сказать, подчеркнуть.

Насчет естествоведческих знаний надо сказать больше, больше внести в них системы.

Меня пугает та бессистемность, которая получается при методе проектов, в которую многие впадают; теряется всякий стержень, всякая последовательность. Вот и у Вас — карта выскакивает, а еще плана не рисовали; или сразу — «сделай модель». Но ведь это работа для единиц, а не для всего класса. Если для класса, для группы, то надо научить, как делать.

Потом общественная работа во II группе и работа по организации должны выдвинуться на первый план, а у Вас они оттесняются на задний план как-то. Общест-

венная работа, виды ее должны быть конкретизированы. Нельзя писать о работе для «бедной» семьи (благотворительность), надо говорить о маломощной семье и надо конкретно сказать, какая работа, кто ее ведет. Колхоз куда-то затерялся, а его надо выпячивать. Вообще второй год должен дать ребятам уже навыки самоорганизации и навыки общественной работы.

Подробно я не успела посмотреть.

Н. Крупская

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, ч. III, л. 837

О ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В ФЗС

(ЗАМЕЧАНИЯ НА МАТЕРИАЛЫ К ПРОЕКТАМ ПРОГРАММ)

Задача политехнизма — вскрыть перед учащимися *общие основы современной техники,* которые присущи всем ее отраслям, несмотря на все их многообразие. Понимание этих основ сделает понятным и то, какими путями пойдет дальнейшее развитие техники. Само собой, что современную технику надо брать во всех ее опосредствованиях, то есть в связи с общими научными данными об овладении силами природы, с одной стороны, и в связи с вопросами организации труда и всей общественной жизни — с другой. Все это должно даваться учащимся в самой конкретной форме — путем ознакомления в теории и на практике с основными типичными процессами труда, в которых учащиеся должны принимать непосредственное участие. Только связь производительного труда с обучением поможет подрастающему поколению осмыслить всю область народного хозяйства, без чего нельзя стать подлинными строителями социализма. Всеобщее обязательное обучение, связанное с политехнизацией школы, вооружит массы необходимыми им знаниями.

Политехнизм — не отдельный предмет, он не может быть уложен в рамки «уроков труда», он должен быть связан и с математикой, и с естествознанием, и с обществоведением. Уроки труда и производственная практика в школе-семилетке должны стать лишь стержнем политехнического образования, где ребята в процессе производительного труда, тесно связанного с теорией, должны получать то всестороннее развитие, о котором говорили Маркс и Энгельс.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, л. 399

ОТЗЫВ НА СТАТЬЮ О ПОЛИТЕХНИЗАЦИИ ШКОЛЫ

Основная мысль, что нам нужно не многоремесленничество, а политехнизм, верна безусловно; и насчет кадров верно. Но все же насчет политехнизма сказано общо, надо бы сказать поконкретнее, побольше примеров.

Затем обойден основной вопрос, что при школе необходимо создать мастерскую — цех предприятия, к которому школа прикреплена. Как это совместить с политехническим образованием — вот в чем гвоздь вопроса.

Не слишком ли мы мудрим?

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, л. 405

ЗАМЕЧАНИЯ НА ТЕЗИСЫ КОЛХОЗЦЕНТРА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

(В ЦК ВЛКСМ ТОВ. А. В. КОСАРЕВУ)

Я прочла тезисы по организации труда детей и подростков в колхозах, составленные товарищами из Колхозцентра. Посылаю Вам свои замечания по поводу их.

1. Тезисы рассчитаны на такие колхозы, где уже не существует домашний труд подростков, где грудные младенцы — в яслях, малыши — в детских садах и где обобществлен весь скот, все куры, все огороды, где введено общественное питание и прочее. Это пока ведь только в немногих коммунах, да и там надо топить печи, носить воду, мыть полы и пр. Домашний труд подростка остается, а между тем тезисы ничего не говорят об его урегулировании, о его охране и т. д. Поэтому рабочий день подростка будет фактически неизмеримо больше, чем это указывается в тезисах. Все это будет подрывать складывающийся организм чрезмерной физической работой, непосильной для переходного возраста, и сделает невозможной какую бы то ни было учебу.

2. Тезисы предусматривают обеспечение детей до 12 лет за счет колхозов. Надо иметь в виду, что не все ребята успевают в эти годы уже кончить школу I ступени, которая должна быть обязательной для всех колхозных ребят. Между тем начиная с 12 лет колхоз перестает содержать детей, что сведет на нет введение четырехлетней обязательной школы. Поэтому нужно ввести в тезисы соответствующую оговорку.

3. Тезисы говорят о равной оплате за равный труд. Больше никаких оговорок не сделано, а ведь надо учитывать, что выработка у ребят в связи с их физическими силами будет всегда меньше выработки взрослых рабочих в ту же единицу времени. Нужно категорически указать, что производится повременная оплата труда ребят с учетом пониженной выработки. Я не считаю целесообразным введение для подростков сдельной оплаты труда.

4. Введение ученической сетки с коэффициентом 0,6 к нормальной сетке также в корне противоречит принципу равной оплаты, провозглашенному авторами этих тезисов. Специальную ученическую сетку нельзя считать правильной даже для промышленности, а в условиях сельского хозяйства она совсем надумана. Если есть еще какая-нибудь видимость аргумента в том, что на фабрике ученик в первые периоды своего обучения не производит продукта, то как можно, учась в сельском хозяйстве, обрабатывать почву, производить посев, ухаживать за скотом, чтобы в результате этого не оказалась такая-то площадь земли невспаханной и незасеянной, такое-то количество скота ненакормленным и т. д.? В условиях сельского хозяйства с первого же момента обучения труд подростков будет давать определенный хозяйственный эффект, и поэтому предложение введения специальной ученической сетки должно быть отвергнуто со всей решительностью.

5. В буржуазных государствах еще в начале этого столетия было сделано обязательным обучение общеобразовательным знаниям подростков, работающих по найму. Об этом тезисы также не говорят. Более того, вводя непомерный рабочий день для подростков, охваченных бригадным и индивидуальным ученичеством (6 часов для подростков в возрасте 12—14 лет и 8 часов для подростков в возрасте 14—16 лет), они фактически исключают возможность какого бы то ни было дополнительного теоретического обучения этих подростков.

6. Совершенно не развит раздел, посвященный охране труда. Неясно, как она будет организована.

7. Нужно указать, что́ должен делать профсоюз сельхозлесрабочих и Наркомтруд по охране труда детей и подростков в колхозах.

8. В тезисах совершенно не дан ответ на целый ряд специфических вопросов, связанных с трудом девушек. Это надо сделать обязательно. В качестве примера укажу хотя бы на то, что необходимо ежемесячно освобождать девушек от работы на два-три дня в период менструации; иначе мы загубим их здоровье.

Вот мои замечания, носящие предварительный характер, так как я успела ознакомиться с тезисами очень наспех.

1930 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное образование», 1959, № 2

Печатается по копии ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 18, л. 116—117

НЕКОТОРЫЕ СООБРАЖЕНИЯ О ЗАДАЧАХ ПРОФТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Профтехническое образование должно быть поставлено как можно ближе к производству. Это относится к профтехническому образованию всех ступеней. Одним из средств такого приближения является производственная практика на заводе.

2. Практику необходимо организовать таким образом, чтобы учащиеся в процессе ее *выполняли известные производственные задачи.* Опыт показывает, что именно такая постановка дела дает наилучшие результаты и удешевляет стоимость профобразования.

3. Должна быть тесная увязка между высшим, средним и низшим профобразованием каждой отрасли производства.

4. Только такая постановка дела дает возможность вовлечения специалистов различных типов в работу над профобразованием.

5. Индивидуальное ученичество должно иметь место в отраслях, требующих ремесленных навыков большой квалификации.

6. Бригадное ученичество целесообразно по отношению к специальностям, требующим лишь тренировки (вроде обертывания в бумажки конфет).

7. Что касается школ ФЗУ, то: а) необходима разгрузка их от специальностей, в которых работает лишь незначительное число учеников, б) от специальностей, требующих лишь простой тренировки, в) нужна и тут большая связь учебы с производством, г) разгрузка программ, упрощение их, д) подведение под школы ФЗУ

базы семилетки при фабрике[1] (нужна материальная помощь ВСНХ).

8. Необходимость инструктажа инструкторов-практиков, ведущих индивидуальное, бригадное ученичество и руководящих работой учеников ФЗУ.

9. Необходимо устройство обязательных курсов для рабочей молодежи, занятой на производстве, но не посещающей ФЗУ. Программы этих курсов должны носить общеобразовательный характер, но быть максимально ориентированы на производство и включать в себя специальные дисциплины, вроде черчения, моделирования, материаловедения и пр.— в зависимости от производства. Такие вечерние курсы могут посещать и взрослые рабочие.

10. Устройство отдельных курсов по специальным производствам.

11. Использование производственных совещаний в целях производственной пропаганды (предварительная проработка вопросов, стоящих на повестке производственных совещаний), использование для этой же цели экскурсий на лучше поставленные производства.

12. Командировки на временную работу рабочих в лучше поставленные предприятия.

13. Организация профтехнических школ в гораздо большем размере, чем сейчас, в районах кустарных промыслов.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 10, л. 72

---

[1] *Семилетка при фабрике* — фабрично-заводская семилетка (ФЗС).— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ТЕЗИСЫ «ПОЛИТЕХНИЗМ В СССР»

1. По-моему, нельзя, выступая на международном конгрессе[1], давать неточные данные и изображать «желаемое и ожидаемое» как бы в настоящем. Так можно прослыть лишь за хвастунов и потерять уважение. Надо дать наряду с нашими установками точные данные.

2. Производительный труд по Марксу и Энгельсу надо брать. Громадная ошибка нашей программы по политехнизму та, что там — учеба, а производительного труда вместе со взрослыми нет. IX съезд Советов постановил всю школьную работу увязать с задачами строительства — где это?

Школы наши, особенно деревенские, проделывают большую работу в помощь населению — даже школы I ступени. Это совершенно не показано. Ребята даже изобретают (кстати сказать, наш Институт, кажись, замыкается в четырех стенах и в четырех стенах желает замкнуть школу).

Надо иначе сказать о производительном труде ребят — о том, что он подчинен учебным и воспитательным целям, что это не «рабочие руки», но труд *производительный,* а не только экскурсии. В этом гвоздь вопроса.

3. Надо сказать о работе на заводе VII группы. Гораздо крепче надо сказать о связи с заводом, связи с правлением, фабзавкомами, ячейками, рабочими и работницами.

---

[1] Возможно, тезисы готовились для VI конгресса Интернационала работников просвещения, состоявшегося в 1930 г.— *Ред.*

4. Об *общественной* работе не сказано.

5. В заметках В. И. Ленина на тезисы Крупской указывается, что надо начинать с принципиального — с выяснения значения политехнизма для строительства, для социализма, то есть с политики, с того, что сознательное участие масс в производстве, в строительстве, в социалистической экономике дает возможность развернуть такие силы, как ничто (Магнитогорск). Энтузиазм строительства, соцсоревнование в противоположность индивидуальному карьеризму, вся организация на социалистическом заводе другие. И нужны не только навыки, а громадный интерес к соцстроительству. Тогда и дисциплина будет.

Необходимо сказать о базе, какую создает коллективизация и механизация сельского хозяйства. Знания детей о технике уже не те, что были раньше. Интерес к технике вырос.

Затем сказать необходимо о сближении города и деревни.

Как говорить о политехнизме, не сказав ни слова о Марксе и Ленине, о ленинизме в деле воспитания, в деле строительства школы?

Школа политехническая — дело всей страны. Надо рассказать, как идет борьба за политехнизм, о политехническом съезде[1] и т. д.

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 58

[1] Речь идет о I Всероссийском съезде по политехническому образованию (10—12 августа 1930 г.).— *Ред.*

ПО ПОВОДУ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ И ПРОГРАММ НА КУРСАХ ДЛЯ ВЫДВИЖЕНЦЕВ

Курсы для выдвиженцев должны строиться таким образом, чтобы был *учет пестроты подготовки выдвиженцев, учет их производственного и организационного опыта, учет особенностей тех областей работы, на которую выдвинуты те или иные группы выдвиженцев.* Все это диктует необходимость большой индивидуализации работы, разбивку курсантов на ряд групп, индивидуализацию заданий, выделение особых свободных часов для работы с отдельными группами, постановку специальных циклов для отдельных групп.

Ввиду краткости времени необходима тесная увязка между общеобразовательными и специальными предметами. Надо, чтобы общеобразовательные предметы строились на материале специальных предметов, служили более глубокому пониманию этих специальных предметов. Необходима также на курсах выдвиженцев чрезвычайно конкретная постановка всего преподавания, теория должна иллюстрироваться всегда конкретными примерами, теория должна тесно связываться с практикой. Только такая постановка дела поможет курсантам получить на курсах страховку от бюрократизма. Суть бюрократизма в том, что мертвая форма заслоняет живое дело. Только тесная увязка теории и практики по всей линии научит выдвиженцев приспособлять формы к потребностям живого дела, всегда вникать в суть вопроса.

На Коллегии мы говорили *о знакомстве выдвиженцев с практикой:* например, выдвиженцы в аппараты просве-

щенческие должны посещать школы, политпросветучреждения и т. д.; выдвигаемые на здравотдельскую работу — посещать больницы, амбулатории и пр. Это не практические занятия в узком смысле слова, это знакомство с практической постановкой дела. Конечно, тут важно разработать, что́ и ка́к смотреть, важно посещение учреждений вначале совместно с консультантом, снабжать при самостоятельных посещениях соответствующими вопросниками, сюда должно входить и обсуждение виденного и критика его.

Кстати, эта работа должна быть тесно связана *с занятиями по родному языку.* Учащиеся должны уметь записывать свои впечатления, ход прений, выводы. Затем надо давать учащимся соответствующий материал для самостоятельного чтения — списки книг, которые надо самостоятельно прочесть. Связать это с умением пользоваться справочниками, с привычкой работать в библиотеке. Надо, чтобы учащиеся научились вести дневники работы, научились делать вырезки из газет, выписки из читаемого материала.

Математика должна ставиться не отвлеченно, а в связи с планированием и учетом. Необходимо, чтобы учащиеся умели хорошо вести подсчеты (с этим связать работу на счетах и на арифмометре); необходимо ознакомить их с элементарными статистическими приемами и методами обработки статистических данных; надо задачи брать из области изучаемой ими специальности; особо важно, чтобы учащиеся-выдвиженцы сами составляли задачи, взятые из жизненной практики; особое внимание надо обратить на процентное вычисление; основы измерений связывать также с практическими вычислениями и соотношениями величин.

На Коллегии указывалось также на необходимость вооружения выдвиженцев известными *географическими и историческими сведениями.*

Необходимо вооружить учащихся знанием карты, умением работать с картой; надо знать самые основные географические названия, без которых нельзя следить за международными отношениями, мировым движением пролетариата. Необходимо отчетливое знание географии СССР — республик, краев и областей, их нацио-

нальных, географических, природных, хозяйственных, исторических особенностей; надо знать метод паспортизации — уметь составлять паспорта районов.

Исторические сведения надо давать бы в таком порядке — дать характеристику исторических эпох вообще (вводный, ориентировочный курс в несколько уроков), исторические сведения относительно главнейших государств за последние два века, дать картину их теперешнего политического устройства. То же — несколько подробнее — о России.

Что касается *обществоведения*, то с основ нашего государственного устройства, с нашей Конституции надо начинать, чтобы дать общую перспективу; потом разобрать, как шла борьба за Советскую власть начиная с момента возникновения рабочего движения. Опыт показывает, что исторический подход к вопросу делает его наиболее понятным массе. В связи с этим надо давать и историю партии, не отрывая ее от классовой борьбы и показывая, как партия влияла на эту классовую борьбу. О годах Советской власти надо дать картину работы, произведенной во всех областях; тогда мы подведем только к пониманию резолюций XVI съезда партии. Затем я считаю совершенно необходимым, чтобы в этом курсе поставлено было изучение ряда статей Ленина — последние статьи, касающиеся борьбы с бюрократизмом, кооперации, культуры, должны быть прочитаны всеми, а затем нужно подобрать ряд статей по циклам: для просвещенцев — один цикл, для кооператоров — другой (некоторые из этих статей должны изучаться на уроках русского языка — конспектироваться, излагаться и т. д.), для работников, которые будут работать в Наркомземе,— третий и т. д. Нужны рекомендательные списки по вопросам, по степени трудности и т. д., которые будут помогать самостоятельному чтению Ленина.

И наконец, что касается *специальных циклов*, то тут нужно брать циклы не только по специальности, должны быть циклы и на особо злободневные темы. Например, сейчас — о роли Советов, о правах и обязанностях членов Совета, о работе секций, о взаимоотношении секций Советов и соответствующих наркоматов и т. д. и т. п.

Конечно, все сказанное относится гораздо больше к программе, к методу ее разработки, чем к построению учебных планов.

Мне кажется, что надо бы объявить конкурс на некоторые программы. Связать работу эту с работой заочного университета. Надо только, чтобы заочный университет работал в полном контакте с курсами, учитывал бы их опыт и достижения, чтобы на курсах был специально прикрепленный человек от заочного университета, учитывающий опыт. Тогда можно будет создать прекрасные заочные курсы для выдвиженцев различного типа.

Предполагаются курсы трехмесячные, шестимесячные, девятимесячные. Может быть, целесообразно сделать их трехступенными: первая ступень — три месяца, вторая — следующие три, третья — еще следующие три месяца. Будет тогда внесено некоторое единство, легче будет учет.

Вот мои самые беглые соображения.

10 октября 1930 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 203—206

К ПРОЕКТУ ЗАКОНА О ПОЛИТЕХНИЗАЦИИ ШКОЛЫ *

(ВЫСТУПЛЕНИЕ НА ЗАСЕДАНИИ КОМИССИИ ПО ВЫРАБОТКЕ ПРОЕКТА ЗАКОНА)

Я думаю, что надо во вводной части поточнее сформулировать вопрос о политехнизме и показать связь политехнизма с ростом индустриализации. Ведь не случайность, что именно в этом году, когда индустриализация сделала крупные шаги, политехнизм также начинает переходить со страниц книг в жизнь. Поэтому нельзя избежать того, чтобы об этом не сказать в предисловии, не охарактеризовать четко политехнизм. Тов. Эпштейн правильно отметил, говоря о политехнизме, что мы постоянно соскальзываем с него. Надо четко отмежеваться от этого ремесленничества, надо в предисловии сказать о том, что политехнизм есть понимание взаимозависимости различных производственных процессов и различных отраслей производства.

Затем следующим пунктом надо взять пункт 9: «Организация массового движения по политехническому образованию». Тут надо не только школу понимать, под этим нужно понимать целую систему и следует подумать, как и что здесь нам сделать. Мы знаем, какое громадное значение имеют в Австрии музеи, выставки литературы, технических учебников, всякие экскурсии, организованные систематически, и т. д. Должна быть продумана целая система мер, которая ширила бы кругозор по технике не только у ребят, но и у взрослых. В этом заинтересован и ВСНХ, целый ряд музеев, выставок без него не

может быть проведен. В свое время был целый ряд попыток у ВСНХ по организации выставок, но попытки эти оказались неудачными. ВСНХ должен организовать передвижные выставки.

Затем важно указать такую вещь: в конце схемы сказано, что одним из организующих центров по политехническому образованию является школа. Но школа у нас всегда была, и называли мы ее политехнической,— надо сказать, что в производстве организующим центром является, несомненно, завод, который может развивать политехническую пропаганду и строить политехническое обучение. В деревне такими центрами являются машинно-тракторные станции, машинизированные колхозы и совхозы. Надо определить эти организующие центры, около которых может развиваться эта работа, и я думаю, что тут надо подумать и, может быть, из ряда заводов выдвинуть некоторые заводы, которые явятся организующими центрами политехнизма.

С этой точки зрения надо высказать то, что тут прицеплено к трудовым навыкам. Надо было бы прямо развернуть наши прения с этой точки зрения. Как делать это в данной промышленности, какой характер примет в ней политехнизм? Мы везде будем проводить политехнизм, но какой характер в том или ином районе он будет носить? Например, возьмем такой район, как Центрально-Черноземная область,— как там будет организован политехнизм? Тут нужно иметь в виду то, что́ В. И. Ленин говорил, когда пояснял: надо пользоваться тем, что есть под рукой. Он говорил по поводу электрификации, что каждая электрическая станция должна быть использована как центр пропаганды электрификации, каждая железнодорожная мастерская может быть использована. Каждая МТС, каждый район должны быть с этой точки зрения рассмотрены, и должен быть установлен тип политехнизма, который там возможен.

Далее нужно указать о политехнизме нашей школы по всем ее ступеням. Какой характер носит политехнизм в школе I ступени, в профшколе, в средней, высшей школе и т. д.? Как, например, благодаря тому что наши учебные заведения строятся по отраслевому принципу, какой получается фон для политехнизма и в чем он должен заключаться? Нельзя думать, что это можно решить

с одного маху. Нужна большая подготовка этого закона, должна быть проделана большая предварительная работа.

Далее нужно отметить необходимость исследовательской работы, и не только исследовательской работы кабинетной, а опытно-исследовательской работы, которая была бы связана с производством. Эта связь с производством совершенно различна. Например, у текстилей одна связь, один исходный пункт, который будет развиваться в дальнейшем. Школа ФЗС, прикрепленная к текстильной фабрике, должна взять там один исходный пункт, и нужно указать, как дальше она должна использовать все возможности для того, чтобы, исходя из данной промышленности; более сознательно подойти к производству в целом и понять всю связь производственных процессов. Тут необходима большая исследовательская практическая работа по согласованию отдельных моментов. Нужна работа по согласованию программ школ с этим исходным пунктом и со всей окружающей индустриальной средой. Конечно, очень важны и город, и деревня. Важно, чтобы во всякой программе школы проходили и деревню, и город. Важно, как политехнизацию можно проводить на заводе для каждой ступени.

Потом я хочу сказать, что вопрос о мастерских не очень уточнен.

У американцев очень большой опыт в отношении мастерских, они очень увлекались и строили мастерские не так, как мы: построим печатную мастерскую и столярный станок — и обчелся. Они тратили массу денег на мастерские и сейчас пришли к заключению, что это кустарно. Эти мастерские могут играть только кустарную роль.

Посмотрим наши мастерские. Я видела в Орехове мастерскую, на которую «убухано» 20 тысяч, данных Наркомпросом. В этой мастерской нет ни материала, ни работы. Затем возьмем столярную мастерскую — что там делают? Делают ножки для табуреток. Тут, в Москве, двенадцать лет тому назад только и делали, что ножки для табуреток. Когда я попробовала спросить, к какой программе это подходит, то «смылись» все преподаватели и учителя. Я не хочу клеветать на учителя, но в

данном случае никто ничего объяснить не мог. Я видела раньше мастерские, «убуханы» на них громадные деньги, а в результате — громаднейшая резательная машина для переплетов, а мастер сидит и клеит коробочки.

Мы здесь поставили вопрос оборудования мастерских в первую очередь, и надо с большой осторожностью к нему подойти и точно формулировать, чего мы хотим от мастерских.

Говоря о том, как проводится политехнизм на заводе, надо указать, для какого возраста это возможно; то же самое и в отношении колхозов и машинно-тракторных станций.

Наконец, характеристика подготовки руководителя по политехнизму. Об этом важно сказать: отсюда будет вытекать ряд практических мер — кто что может, какая именно организация и т. д. Мы должны всю нашу систему и общего образования и профессионального построить таким образом, чтобы она была теснейшим образом увязана с политехнизмом.

Сегодняшнее собрание — это только первый шаг на пути к политехнизму, но каждому из нас оно дало довольно много. Во-первых, из выступлений товарищей видно, что основы политехнизма всеми усвоены, и, слушая одно за другим выступления товарищей, я радовалась: политехнизм начинается, определенные понятия уже отстоялись и перестали быть спорными. Ясная картина общего дела, как надо строить материал, который подготовил бы основу для составления закона о политехнизации.

[18 октября 1930 г.]

Публикуется впервые по стенограмме

ЦПА ИМЛ ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 670—672

РЕЦЕНЗИЯ

А. П. ПИНКЕВИЧ. *НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА В АМЕРИКЕ*. С ПРЕДИСЛОВИЕМ А. ВЫШИНСКОГО. М.—Л., ГИЗ, 1930. 152 стр.

Тема книжки представляет большой интерес. Мы ставим в наших вузах производственную практику, мы стремимся превратить нашу школу в школу политехническую, установить тесную связь между школой и производством, и нам необходимо знать, как увязывается учеба с производственной практикой в Америке — самой передовой в промышленном отношении стране.

А. П. Пинкевич использовал командировку в Америку для изучения этого вопроса. У него правильная перспектива, он ни минуты не обманывается относительно классовых установок американской школы и попутно отмечает и привилегированный характер некоторых учебных заведений, и безобразное отношение к «цветным» расам, и систематичность в воспитании из студентов усердных слуг капитала. Но не это представляет главный интерес в книжке А. П. Пинкевича. Главный интерес представляет собой описание работы университета в Цинциннати, работающего по системе инженера Шнейдера.

Система эта известна под именем «кооперативной системы». Английское слово *cooperation* («кооперейшон») означает сотрудничество. «Кооперативная система» Шнейдера — это сотрудничество между школой и предприятием в деле производственного воспитания студента. Половину времени студент работает в университете, половину — на предприятии. Сразу же после по-

ступления на I курсе студенты делятся на две группы с таким расчетом, чтобы каждое место в производстве было занято двумя студентами разных групп. Обе группы чередуются регулярно через четыре недели. Учебный курс продолжается пять лет, причем каждый год занимает приблизительно одиннадцать месяцев полных занятий и один месяц вакаций.

О системе Шнейдера писалось в нашей педагогической литературе уже не раз, но в данной книжке автор приводит много интересных деталей.

Мне показалось самым интересным описание департамента (отдела) координации. Такой департамент координации является органической частью университета Цинциннати. Координация между теоретической и практической работой является характерным признаком всей «кооперативной системы». Координаторы имеют высшее образование и опыт работы на производстве.

Отделы координации имеют целью:

1. Установление отношений с предприятиями и получение мест для студентов.

2. Наблюдение за тем, чтобы занятия студентов были организованы с последовательным усложнением и углублением в профессию.

3. Подведение итогов студенческой работы.

4. Поддержание достаточно тесного контакта предприятия со студентами во все время производственной работы студентов.

5. Разъяснительная и теоретическая работа со студентами в области их работы: просмотр отчетов и информаций по ним, проведение специальных занятий во время теоретической работы и т. д.

Координатор должен посещать студентов на производстве достаточно регулярно и беседовать с ними во время их работы, давая им конкретные указания по тому или другому вопросу. От студентов требуется представление регулярных отчетов, в которых характеризовалась бы та работа, которую студент провел на предприятии. Эти отчеты обычно требуются еженедельно, в некоторых случаях через две недели или несколько реже. В учебных планах университета Цинциннати имеется предмет «координация». На уроках координации обсуж-

даются вместе с координатором результаты работы на производстве, встающие затруднения, разрабатываются планы устранения тех или иных недостатков.

Эта сторона дела представляет для нас особый интерес. Мы строим предприятия-школы, прикрепляем школы к предприятиям, стремимся к тому, чтобы это прикрепление не было чисто формальным, но вопрос об органической связи учебы с работой на предприятии практически у нас не подработан. И нам надо взять то, что есть в этом отношении в Западной Европе и в Америке.

Мы не можем ограничиться тем, что у них есть. У них координационная работа суживается всем капиталистическим укладом. Это проявляется во всех мелочах. Возьмем пример, приводимый в книжке А. П. Пинкевича: студенты должны писать отчеты только такие, какие приемлемы для предпринимателя. Координация совершенно не охватывает общественно полезной работы студента на предприятии. Студент должен быть только вежлив с рабочими и стремиться понравиться мастеру.

Координация у нас неизбежно должна будет касаться не только технических вопросов, но и умения помогать рабочим в их борьбе за промфинплан и т. д. Установка будет другая. Координационным отделам будущей Америки придется, может быть, общественным установкам учиться у нас, наш опыт использовать, а у координационных отделов теперешней капиталистической Америки мы должны учиться хозяйственной, технической увязке, координации. Это дело у нас отстает. Конечно, и в этой области мы подойдем к их опыту не с завязанными глазами и будем брать то, что представляет для нас ценность. Но учиться у координационных департаментов американских вузов, построенных по образцу цинциннатского вуза, мы должны начать немедленно. Надо раздобыть весь имеющийся у них материал и тщательно изучать его. Надо нам создать свои координационные отделы, для чего нам нужны будут инспектора-координаторы, и, мне кажется, целый ряд аспирантов должен был бы специализироваться на этой работе. Это один из дефектов нашего культурного строительства — отсутствие нужных увязок.

Сама жизнь поставила перед нами задачу: увязать ФЗС, техникумы, вузы с предприятиями, увязать ШКМ, сельскохозяйственные техникумы и вузы с работой по сельскому хозяйству, по коллективизации, увязать работу городскую с работой колхозной. На съезде по политехнизму[1] много говорилось об этом. Наши координаторы должны будут продумать все эти увязки, учесть, зафиксировать уже имеющийся в этой области опыт. Но им нужно будет проводить свою бо́льшую исследовательскую работу. Как должны быть построены школьные мастерские при разных видах производства? Так, чтобы работа этих мастерских могла быть производственной, координированной с работой предприятия. Как строить учебную работу так, чтобы воспитывать в учащихся техническую сознательность? Как перестраивать преподавание физики, химии так, чтобы возможна была самая тесная увязка теории с практической работой?

В элементарной форме — в школе I ступени — мы разрешили вопрос о координации работы школы с окружающей трудовой жизнью, но этот вопрос лишь наполовину разрешен в школе, строящейся над семилеткой. Там, где начинается изучение теории, мы не умеем еще сломать рамки старых схем. Тут нужна углубленная совместная работа марксистов-педагогов и марксистов-техников.

Американский опыт координации может сугубо помочь нам. Книжка А. П. Пинкевича приподнимает завесу над той тщательной и кропотливой работой, которая производится в области координации и в области подбора технических сил. Каждый слушатель получает схему, как делать отчеты, как вести дневники работы, какие моменты в них выпячивать. Надо бы собрать дневники американских студентов и сравнить их с дневниками наших студентов, которые пишутся сейчас нашими студентами и которые «подмахивает» мастер, занятый по горло другой работой.

С точки зрения подбора сил особенно интересна та характеристика, которая дается студенту и которая приведена у Пинкевича:

---

[1] Всероссийский съезд по политехническому образованию состоялся 10—12 августа 1930 г.— *Ред.*

Университет в Цинциннати.
Колледж инженерии и коммерции

Сообщение о кооперативном студенте

Имя студента . . . . . .
Специальность . . . . . .
Год поступления . . . . . .
Наименование фирмы . . . . . .
Число . . . . . .

Черты характеристики	A	B	C	D	E
	90—100% Исключительно хороший	80—89% Выше среднего	70—79% Средний	60—69% Ниже среднего	Ниже 60% Исключительно плохой
Интерес к работе	Энтузиастический	Заинтересованный	Средний	Индифферентный	Нет интереса
Способность к учению	Очень большая	Большая	Средняя	Медленная	Плохая
Уверенность в своих силах	Чрезвычайная	Хорошая	Средняя	Малая	Робкий
Аккуратность	Чрезвычайно аккуратный	Аккуратный	Средняя	Неаккуратный	Беззаботный
Скорость работы	Весьма скорая	Скорая	Средняя	Медленная	Чрезвычайно медленная
Инициатива	Блестящая	Хорошая	Средняя	Плохая	Безнадежный
Суждение	Исключительно хорошее	Хорошее	Обычное	Плохое	Безрассудное
Поведение	Исключительное	Хорошее	Среднее	Плохое	Внушает тревогу
Прилежание	Чрезвычайно прилежный	Прилежный	Ровное	Непостоянное	Лень
Степень надежности	Совершенно надежен	Благонадежный	Удовлетворительная	Неровная	Неблагонадежный

Эта характеристика очень интересна. Конечно, оценка «поведения» и «степени надежности» определяется с точки зрения интересов капиталистов, но тут отмечаются и те качества, которые нужны и при советском строе: интерес к работе, способность к учению, уверенность в своих силах, аккуратность, темп работы, инициатива, суждение, прилежание. А если под «поведением» понимать умение вести общественную работу, а под «степенью надежности» — упорство в достижении намеченной цели, то получится и с советской точки зрения мерило куда более ценное, чем формальная «сдача зачетов».

В деле налаживания промышленности, как и в деле организации всей жизни, подбор людей имеет колоссальное значение. В обстановке современности подбор людей не может происходить на глазок, нужны объективные мерила. Важно, конечно, кто дает характеристику. Характеристику в Америке дает защитник интересов предпринимателя.

Автор, естественно, обратил главное внимание на вузы технические, но он отметил, что по «кооперативному плану» работают и вузы коммерческие, один медицинский и даже богословский. Применяется «кооперативный план» и в техникумах: например, в Дейтоне (штат Огайо) существует «кооперативный курс розничной торговли».

Нам важно изучить материалы именно торговых кооперативных вузов и техникумов, посмотреть, нельзя ли тут чему-либо научиться.

Книжка А. П. Пинкевича наталкивает на ряд новых мыслей, будит интерес к изучению опыта Америки и подчеркивает то несомненное положение, что «догнать и перегнать» такую страну, как Америка, мы сможем лишь путем самой напряженной, упорной работы как в области научной, так и в области организационной.

1930 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1930, № 10

Печатается по Собр. соч. Н. К. Крупской, т. IV, М.—Л., Учпедгиз, 1934

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ

1. Надо отметить, что практика студентов в педвузах двоякая: педагогическая, во-первых, и трудовая, во-вторых.

2. К стр. 5. Не надо выделять студентов на заводе в особую категорию. ШКМ[1] — или на завод сельскохозяйственного машиностроения, или по переработке сельскохозяйственных продуктов, что хуже, конечно.

3. Стр. 6. Надо конкретизировать, что́ значит *ознакомиться с заводом* — с оборудованием, с организацией труда, вытекающей из оборудования, с характером труда, тоже вытекающим из оборудования. Важно дать *схему изучения завода* — схему изучения его оборудования, схему изучения организации труда, схему организации рабочих на современном заводе в Советской стране.

4. Студенты вместе с рабочими должны обсуждать характер обучения труду подростков, тип мастерской и пр.

5. Стр. 14—21. «План работы в производстве» очень хорош. Только это не план «работы», а план изучения производства. Надо бы добавить: роль данной промышленности в плане реконструкции народного хозяйства.

6. Стр. 22—24. Тоже очень хорошо, по-моему.

7. Стр. 24—32. Работа в совхозе мне меньше нравится. Тут надо бы начать с общих задач реконструк-

[1] Речь идет о студентах, готовившихся к педагогической работе в школах колхозной молодежи (ШКМ).— *Ред.*

ций, определить в них место данной области, данного совхоза, определить его целевые установки.

8. Отсутствует обобщение: организация труда на заводе, организация труда в совхозе.

9. Куда делся колхоз? Куда делась работа в мастерской?

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 951

РЕЦЕНЗИЯ

П. ПАНКЕВИЧ. *МЫСЛИ ПЛЕХАНОВА О ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ.* С ПРЕДИСЛОВИЕМ А. Г. КАЛАШНИКОВА. М., «РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ», 1926. 75 стр.

Высказывания Плеханова мы должны изучать самым внимательным образом. Тут нужна большая точность. Автор наполовину излагает Плеханова своими словами, и это изложение не всегда точно, что вызывает невольную досаду.

Также досаду вызывает, например, изложение высказываний Плеханова по поводу условий, в которых рос Чернышевский:

«Плеханов полагает, что Чернышевский оказался невосприимчивым к некоторым сторонам окружающей среды благодаря лишь своеобразному строю семейного воспитания, в котором наравне с демократизмом был и элемент аристократический. Этот своеобразный аристократический элемент развил в нем известную самостоятельность, твердость характера и сознание собственного достоинства, позволяя уберечься от дурных влияний тогдашнего общества» (стр. 22).

У читателя невольно является вопрос, точна ли цитата[1], ибо твердость характера, самостоятельность и сознание собственного достоинства — черты характера,

[1] П. Панкевич неточно излагает высказывания Г. В. Плеханова о семейном воспитании Н. Г. Чернышевского. См.: Г. В. Плеханов, Соч., т. V, М.—Пг., ГИЗ, 1924, стр. 135—142, или: Г. В. Плеханов, Избранные философские произведения в пяти томах, т. 4, М., Соцэкгиз, 1958, стр. 181—187.— *Ред.*

вовсе не являющиеся отличительными чертами аристократизма. Мы знаем твердость характера тысяч рабочих, революционеров, мы видим, как растет в массах с каждым днем сознание собственного достоинства. «Женщина должна ставить себя гордо,— говорит современная батрачка,— должна делать так, как она считает нужным делать, а не как хочет ее хозяин». Причем тут аристократизм?

Автор очень много приписывает Плеханову, чего Плеханов не говорил, но, по мнению автора, мог бы сказать.

Автор говорит, например, что Плеханова, «как социолога, не интересовал вопрос об организации детской среды. Это для него было бы слишком узко» (стр. 18). Вот те и на! И неверно это. На стр 61 автор приводит цитату из Плеханова об Оуэне и Фурье, из которой видно, что этот вопрос весьма даже интересовал Плеханова.

Автор приводит высказывания Плеханова о биогенезисе:

«В наше время все естествоиспытатели признают, что *развитие особи,* от состояния яйцевой клетки до зрелой формы, представляет, до известной степени, повторение *развития вида:* зародыш проходил фазы, сходные с состоянием отдельных предков данной особи. Нечто подобное справедливо и для умственного развития: психическое развитие каждого человека является родом конспекта истории развития его предков» (т. VIII, стр. 48[1])» (стр. 29).

Автор волнуется: «Тут Плеханов как будто хочет полностью подтвердить теорию биогенетического развития» (стр. 29). Сам Панкевич — противник биогенезиса, и потому он говорит: «На самом деле это, конечно, не так. Данная теория полностью неприемлема потому, что она слишком преувеличивает значение и роль наследственности в деле формирования человека. Влияние же социальной среды пропорционально этому уменьшается. Только что изложенные соображения Плеханова относительно наследственности идут вразрез с биогенетиче-

[1] П. Панкевич всюду ссылается на первое издание Сочинений Г. В. Плеханова, М.—Пг., ГИЗ, 1923—1926.— *Ред.*

ским законом» (стр. 29—30). Автор имеет в виду приведенную им на стр. 28 цитату из Плеханова: «Между человеком и низшими животными разница заключается в этом случае только в том, что развитие унаследованных инстинктов играет в его воспитании гораздо меньшую роль, чем в воспитании животного. Тигренок родится хищным животным, а человек не родится охотником или земледельцем, воином или торговцем: он делается тем или другим под влиянием окружающих его условий» (т. XIV, стр. 62).

Далее автор приводит следующую оговорку Плеханова:

«Само собой разумеется, что приспособление к среде, особенно социальной, требует существенных поправок к этому закону, который, впрочем, и в биологии принимается не как безусловная картина. Во всяком случае, развитие зародыша есть, до известной степени, повторение развития вида; но что сказали бы мы о естествоиспытателе, если бы он, изучив законы эмбриогении, увидел в них достаточные основания для объяснения всей истории вида» (т. VIII, стр. 48—49).

«Эта оговорка,— утверждает автор,— что биогенетический закон развития требует поправок в применении его к общественному человеку, доказывает осторожное отношение Плеханова к данному закону. Во всяком случае, он считает невозможным полное усвоение его, и притом считает невозможным усвоение именно в той части, которая касается общественного человека (в части психогенетической)» (стр. 30).

Во всяком случае, знакомство со взглядами Плеханова в этом вопросе особо интересно сейчас, когда каждого, кто скажет что-либо о возрастных особенностях или о наследственности, с маху относят к биогенетистам.

Плеханов о политехнизме не говорит, а говорит лишь об общем и профессиональном образовании. Автор это объясняет тем, что «полных предпосылок для такого образования у нас не было в дореволюционное время» (стр. 55), а то, что говорит Плеханов о воспитательной роли труда при высокой технике, с большой натяжкой считает высказыванием Плеханова за политехнизм.

Книжка, в общем, дает интересный материал.

Интересны высказывания Плеханова о воспитательной системе Оуэна, Фурье, об игре и искусстве.

Особенно интересны философские высказывания Плеханова, но с ними лучше знакомиться по произведениям Плеханова, а не по выдержкам. Знакомство с высказываниями Плеханова несомненно подняло бы педагогическую дискуссию[1] на более высокий уровень.

[1930 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 406—407

[1] Имеется в виду развернувшаяся в 1929—1931 гг. на страницах педагогической печати дискуссия о предмете педагогики.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ БРОШЮРЫ О ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОЙ СЕМИЛЕТКЕ*

(Р. Б. ХАРИТОНОВОЙ – АВТОРУ РУКОПИСИ)

Товарищ Харитонова, брошюрка написана хорошим, простым языком, и самая мысль написать брошюру о ШФС[1] очень правильна.

Я бы только сказала, что надо побольше сказать о связи школы с предприятием, о том, как их надо увязывать по всей линии; нужно бы дать конкретный пример, как дали Вы раньше пример — рассказы ребят об их работе. Лучше было бы на примере. Например, ШФС при текстильном предприятии: показать, как можно пропитать все занятия — по русскому языку, математике, истории, географии,— если можно так выразиться, «текстильным подходом», как, исходя из конкретных фактов, знакомых детям и их родным, подойти к овладению целым рядом понятий,— одним словом, как ставить политехническое образование на базе изучения техники, организации одного производства.

Надо было, с другой стороны, показать ту органическую связь, которую можно и надо установить между школой и заводскими организациями, показать, в чем должна выражаться эта связь, как она должна проводиться. Боюсь, что без этого брошюра потеряет много в своей ценности.

Я думала бы также, что брошюру надо бы в первую очередь адресовать рабочему и работнице, которые мо-

[1] Школа фабрично-заводской семилетки. Общеупотребительное ее название — *ФЗС.— Ред.*

гут сделать очень много. Сейчас к «тормошению» организаций со стороны комсомола организации относятся не очень-то доброжелательно. Центр вопроса — в чем комсомол и пионеры могут помочь. А эта сторона дела вышла очень обща. Мне кажется, надо бы еще поработать над тем, чтобы придать всей брошюре более конкретный характер.

Насчет предисловия. Больна я сейчас, никак не могу написать даже самого необходимого.

Брошюра о ШФС очень нужна.

Н. Крупская

[1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 47, л. 1

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ В. М. НАУМЕНКО «ЗА СПЛОШНУЮ ГРАМОТНОСТЬ»

«...ЦК считает необходимым коренным образом перестроить всю систему работы на основе результатов накопленного опыта и добиться планомерной организации всей работы по ликвидации неграмотности на основе единого плана, объединения сил и средств и широкой самодеятельности всех организаций, принимающих участие в ликвидации неграмотности».

(Из постановления ЦК ВКП(б) «О работе по ликвидации неграмотности» от 17 мая 1929 г.)

Партийная конференция по вопросам народного образования, состоявшаяся в апреле текущего 1930 г.[1], единодушно постановила, что вся просветительная работа должна проводиться новыми методами — путем привлечения широкой общественности, организации самодеятельности масс, увязки между собой различных отраслей работы и пр. Но одно дело постановить, а другое — провести это постановление в жизнь. Чтобы провести в жизнь, надо тщательно учесть весь имеющийся опыт, продумать его со всех сторон, подвергнуть тщательному анализу.

Вот почему брошюра тов. Науменко представляет собой громадный интерес.

В Курском округе когда-то властвовали черносотенные помещики, державшие народ в темноте и нищете. От этой нищеты и темноты округ не мог избавиться и по сию пору. Попавшие в этот округ бригадиры из

[1] Речь идет о II партийном совещании по народному образованию (26—30 апреля 1930 г.).— *Ред.*

«25 тысяч»[1] рассказывают, что они не могли себе представить всю ту бедность, грязь, темноту, в которых живет народ там по деревням, по медвежьим углам. И этот округ, который и зе́мли-то имеет выпаханные до крайности, и тракторов-то получает мало, где нет никаких не распаханных целин,— этот округ поднялся и без всяких особых ассигнований, без особой помощи центра, своими силами обучает 140 тысяч неграмотных от 8 до 40 лет, сумел разбудить и организовать самодеятельность масс.

Самодеятельность масс при коллективизации, при перестройке самих основ сельского хозяйства имеет громадное значение. Срыв темпа коллективизации произошел не только потому, что были перегибы, но и потому́, что крестьянская масса, войдя в колхозы, осталась пассивной, не проявила той активности, без которой немыслима коллективизация. На эту вековую пассивность с удивлением смотрят рабочие, мало связанные прежде с деревней. «Какой народ равнодушный!» — пишет один. «Какой народ ленивый!» — удивляется другой. Не в лени, не в равнодушии дело. Эта пассивность — вековое наследие помещичьего гнета. Это та пассивность, о которой с такой мукой рассказывают иной раз активистки-крестьянки. Эту пассивность нельзя изжить никакой революцией. Тут нужна длительная работа.

В Курском округе на простом таком на первый взгляд деле, как ликвидация безграмотности, организовалась активность крестьянских масс. Трудно переоценить этот факт.

Лев Толстой описывает в одном из своих педагогических произведений, как, рассказывая по вечерам школьникам образные события прошлого, он наблюдал пробуждение мысли школьников. Описывает, как у забитой, молчаливой девчурки — дочки дворника — постепенно начинают загораться глазенки. Однажды вечером она что-то стала шептать про себя, а потом заговорила — так передала рассказ, что Л. Толстой пишет: «У меня было такое чувство, точно я подсмотрел тайну распускающегося цветка».

[1] *Двадцатипятитысячники* — передовые рабочие-добровольцы, прибывшие в начале 1930 г. по призыву партии на работу в колхозы.— *Ред.*

Тов. Науменко в своей брошюре о ликвидации безграмотности в Курском округе дает яркую картину проснувшейся самодеятельности крестьянских масс и тех мероприятий, которые помогли развертыванию и организации этой самодеятельности масс, подсмотрел тайну распускающегося цветка — цветка, в котором зреет плод сознательной коллективизации.

1930 г.

Печатается по книге:
В. М. Науменко, За сплошную грамотность, М., ГИЗ, 1930

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА «ПОЛОЖЕНИЯ О ПРИЕМЕ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЫ ФЗУ И ТЕХНИКУМЫ В 1931 г.» *

(А. П. ШОХИНУ – ЧЛЕНУ КОЛЛЕГИИ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Товарищ Шохин, насчет мероприятий в связи с весенним набором в ФЗУ и техникумы хотела бы сказать следующее.

Я считаю совершенно недопустимым снижение требований для поступления в ФЗУ. Стране до зарезу нужны хорошо подготовленные квалифицированные рабочие. Уровень семилетки для поступления в ФЗУ по теперешнему характеру подготовки квалифицированного рабочего — минимум из минимумов. На этом надо стоять. Без этого ФЗУ превратится в курсы Гастева. Без этого хозяйственники никогда не будут давать средств на школы ФЗС. Нехватка контингентов, потребность в окончивших ФЗС поставит всерьез вопрос о развитии ФЗС. Ставя вопрос о снижении требований, Вы срываете дело. Отменяя требование окончания семилетки, Вы уничтожаете стимул к учебе в VI и VII группах. 2 месяца вместо 2 лет (пункт 2) — снижение невероятное.

Что, по-моему, надо сделать? Надо впитать широкие слои молодежи, имеющие уровень знаний в размере семилетки. Завод — громадная воспитывающая сила. Организация труда, механизация труда, внутренний контроль самих рабочих (заводской треугольник) делают завод крепкой воспитательной школой. Нам нет нужды бояться, что попавший на завод сын попа или мелкого торговца погубит ФЗУ. Это было бы неверие и

в силу рабочих организаций, и в силу всего нашего социалистического сектора. Я сейчас работала над статьей Владимира Ильича «Перлы народнического прожектерства», где он говорит, что классовая школа вовсе не должна быть классово замкнутая, что классовость не исключает того, что школа общедоступна. Важно содержание преподавания, организация дела, школа должна быть насквозь проникнута классовым духом, но ниоткуда не вытекает, что школа должна быть определенного классового состава. Программа нашей партии говорит *о всеобщем обязательном обучении до 17 лет.* Одно дело сословная школа, другое — классовая. Коноваловы не боялись воспитывать себе слуг из крестьян, рабочих, но социалистов в рабочие школы преподавать они не пускали, школы для детей рабочих строили, но особо заботились о подборе педагогического персонала, педагоги и сейчас в рабочих центрах (я говорю о старых педагогах) особо чуждый элемент...

Сейчас ФЗУ должны теснее, чем когда-либо, быть связаны с заводом, ввести повсюду непрерывную производственную практику. И не страшно поэтому, если мы в этом году допустим в школу ребят, кончивших семилетку и девятилетку, но не детей рабочих. Надо «рассословить» прием в ФЗУ, а не снижать уровень знаний, что пагубно будет для полготовки и отдаст ФЗУ в руки больших и малых Гастевых. Нельзя закрепощать ребят. Кончил ФЗС — никуда не смеешь идти, кроме завода, кончил ШКМ — никуда не смеешь идти, кроме совхоза. Это средневековье, реакционность. В этом нет надобности.

Надо на льготных условиях брать в ФЗУ молодежь, уже работающую на заводе, организуя для нее по-особому первый год учебы. Вообще *надо провести обязательность обучения — и не только профессионального — молодежи, работающей на фабрике.* Такая обязательность проведена уже десятки лет в Германии, она во сто раз важнее у нас. Без повышения уровня знаний заводской молодежи мы не поднимем на необходимый уровень профобразование. Обязательность обучения молодежи на предприятиях до 17 лет надо провести скорей во что бы то ни стало. Надо наперегь усиленно на всеобуч для подростков. *Надо создать немедля заочную*

ФЗС, поставив на каждом заводе консультпункты, организовав классы, где бы могли заниматься заочники. В первом проекте программы Владимир Ильич требовал *закона об обязанности фабрикантов содержать школы*. Сейчас, тридцать лет спустя, на четырнадцатом году существования Советской власти, при нищете наших просвещенческих бюджетов мы должны настоять на обязанности трестов и предприятий содержать школы, в том числе в первую голову школы для молодежи до 17 лет.

Понижение требований для поступления в ФЗУ не облегчит нисколько подготовку специалистов, от того, что его примут в ФЗУ, подросток не станет грамотнее.

Подростков из детдомов надо непременно широко устраивать на предприятия, не маринуя их после 14 лет в детдомах, но надо устраивать для них общежития, организовать для них дальнейшую учебу, но не брать в ФЗУ, если не кончил семилетки.

Принимать в ФЗУ можно ребят и постарше, особенно из числа уже работающих на заводе.

12 декабря 1930 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное образование», 1959, № 2

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф 12, оп 3, ед. хр. 10, л. 123—125

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ БРОШЮРЫ С. Е. ГАЙСИНОВИЧА «ПРИНЦИПЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ»*

1. История вопроса об отношении Наркомпроса к политехнизации школы изложена неверно.

Закон о недопущении рабочих-подростков проведен был вопреки мнению Наркомпроса, под давлением профсоюзов (см. мою статью «Буква закона»[1]).

В опытно-показательных школах вводился труд на заводе (например, в школе Пистрака[2] и ряде других были очень интересные опыты); в общем масштабе нельзя было провести из-за разрухи на заводах.

Программы ГУСа, которые в центре ставили технику и организацию труда, были программами политехническими. Введение общественно полезного труда — также шаг в направлении политехнизации.

ФЗУ и ШКМ вводились по инициативе комсомола, но сопротивления не встречали в Коллегии Наркомпроса.

Наиболее реакционно по отношению к политехнизму держался Главпрофобр. Это вот верно. Ленин указывал Наркомпросу на недопустимость «монотехнизма». Настоял на снятии О. Ю. Шмидта за «монотехнизм».

---

[1] См. т. 4 наст. изд., стр. 9—12.— *Ред.*

[2] М. М. Пистрак в те годы заведовал Московской опытно-показательной школой-коммуной имени П. Н. Лепешинского.— *Ред.*

Программа партии с пунктом о политехнизме была принята лишь на VIII съезде партии, раньше в программе РСДРП(б) стояло: «общее и профессиональное».

Производственная пропаганда, отношение к ней Совнаркома. Это кусок политехнизма.

Насчет политехнизма в средней и высшей школе дело и по сей час хуже худого. Производственная практика — еще не политехнизм.

2. Стр. 8. «Политехнизация производственных процессов». Это наиболее интересная часть. Стирается грань между общественными, производственными и техническими функциями. Сказано очень вскользь. Не иллюстрировано примерами. *Нужна координация этих функций, а не слияние их в технологическом процессе.*

«Единство в многообразии» — это хорошо, только неправильно на этом основании *общее подменять частным,* политехническое — профессиональным. А между тем так может быть понято.

Необходимо было вскрыть *роль разных категорий рабочих в производстве,* количественное соотношение их в различных производствах, тенденции развития. Это есть у Маркса, без этого непонятен политехнизм и настоятельность политехнического образования.

Не освещен вопрос о приспособлении ко все время изменяющимся процессам производства.

Не рассмотрен технологический процесс с точки зрения *интересов рабочего,* человек отступил на задний план.

Общественный стимул — общественно полезная сторона труда — не освещен совершенно (ср. речь Ленина на III съезде комсомола). Вообще нет подхода к производству с точки зрения подростка.

Вопросам *организации коллективного труда* не уделено достаточно места, а между тем влияние фабрики в этом отношении громадно и надо использовать это влияние для воспитания коллективиста. Метод проектов поэтому принимает на предприятии особое значение и может особенно творчески развернуться.

Вообще не освещен совсем вопрос о воспитательном значении фабрики.

Нет картины того, что такое «политехнизм в школе». Вообще, заглавие не соответствует содержанию. Содержание — «политехнизация производственного процесса», а не «принципы определения *содержания политехнического обучения*».

[31 декабря 1930 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, ч. II, л. 506

ЗАМЕЧАНИЯ ПО ПОВОДУ ПЛАНА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ГОРОДЕ МАГНИТОГОРСКЕ*

Все сие весьма, по-моему, кабинетно, рассчитано на подготовку «рабочих рук», а не на подготовку сознательных участников производства. Никаким политехнизмом тут не пахнет.

Город будет будто бы социалистический. Следовательно, в нем будет широко развита общественная жизнь, по-новому организовано коммунальное хозяйство (общественные столовые, общественные прачечные, трамвайное движение, снабжение), широко поставлена культурная жизнь.

Нужно, кроме слесарей и пр., воспитывать, готовить обширные кадры учителей, библиотекарей, клубников, культурных работников, кооператоров, врачей, работников нарпита, швейников и пр. Или это все будет «ввозное»? А все жители Магнитогорска будут навек прикреплены к заводу, дети рабочих не смогут быть ни художниками, ни писателями, ни партийцами-пропагандистами? Социалистический город должен быть связан с колхозами, туда давать работников и там их черпать.

План подготовки кадров социалистического города должен включать подготовку не только заводских работников в узком смысле слова, а разнообразных работников, в том числе и психотехников, и координаторов.

А это что же? Самый узкий профессионализм. Ни черта все равно из этого не выйдет, будут все стремиться из социалистического города такого типа дать поскорее лататы...

31 декабря 1930 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное образование», 1959, № 2

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, л. 505

1931 · 1939

ПРЕДИСЛОВИЕ К СТЕНОГРАММАМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО СЪЕЗДА*

Политехническое воспитание составляет неотъемлемую часть коммунистического воспитания. О политехническом воспитании говорил I Интернационал, о политехническом воспитании писали Маркс, Энгельс, Ленин, о нем говорится в программе нашей партии. Этот вопрос был поставлен на очередь Наркомпросом с самых первых шагов его существования. Однако вопрос этот за пределами Наркомпроса мало кого интересовал — не интересовал он ни производственников, ни рабочие массы, а без них осуществление политехнизма невозможно. Основной причиной этого невнимания было отсутствие объективных предпосылок для развития политехнизма. Политехнизм требует для себя определенной базы — развития крупной индустрии. Это не значит, конечно, что политехническое воспитание может проводиться только в школах при крупных предприятиях, не может проводиться в деревне. Тут дело в общем настроении, охватывающем страну, в общих методах работы, в умении использовать каждый трактор, каждую машину в целях политехнизации.

Годы войны и связанная с ними разруха, развал крупной промышленности, вырывали почву из-под ног политехнизации. В этом был гвоздь вопроса. Быстрые темпы развития индустрии создают сейчас нужные предпосылки. Развитие крупной индустрии и для политехнизма, как и для всего социалистического строительства, является предпосылкой необходимой, но недостаточной.

При капитализме развиться политехнизм настоящим образом не может, хотя крупная индустрия повелительно и толкает образование на этот путь. Но поскольку капитализм не совместим с превращением рабочего во всесторонне развитого человека, подлинного хозяина производства, а не простого исполнителя, постольку условия капиталистического производства мешают развитию политехнизма; капитализм выхолащивает из политехнизма его социалистическое нутро. Мы видим тут одно из тех внутренних противоречий, которые обрекают капитализм на гибель.

Ильич говорил, что Советская власть плюс электрификация — это все, что необходимо для развития социализма. Советская власть плюс электрификация — это громадный фактор развития современной крупной индустрии, это также все, что надо для развития и данного участка строительства социализма — политехнизации всего дела народного образования...

I политехнический съезд был необходим и с точки зрения политической, и с точки зрения производственной. Он привлек к себе большое внимание. Зал не мог вместить всех приехавших делегатов. Зал заседаний не имел специфически учительского вида. В числе делегатов были многочисленные представители передовых заводов и колхозов, представители хозяйственных организаций, профсоюзных. Горячность, с которой обсуждались все вопросы, показывала очень большой интерес к делу.

Уже те месяцы, которые прошли со времени политехнического съезда, показывают, что политехнизм начал широко протаскиваться в жизнь. Особую роль сыграло прикрепление школ ФЗС к предприятиям и ШКМ к совхозам.

Громадный спрос на рабочую силу, громадный рост сознательного социалистического отношения к труду в рабочих массах создают чрезвычайно благоприятные условия для развития политехнизма в Стране Советов. Будем же работать не покладая рук.

18 января 1931 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп 3, ед. хр. 6, л. 529—530

ПРИМЕЧАНИЕ К СТАТЬЕ Р. Г. ЛЕМБЕРГ «ЗНАНИЯ В ПРОЕКТАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»*

Статья Р. Лемберг «Знания в проектах начальной школы» освещает чрезвычайно важный вопрос об увязке практики, как она проводится в методе проектов, не только с усвоением ряда утилитарных сведений, но и с освоением ребятами основных мировоззренческих понятий. Комплексная система, увязывая между собой отдельные отрасли знаний и делая их тем самым более эффективными, не разрешила, однако, вопроса об увязке теории с практикой. Общественно полезные дела были либо иллюстрацией, искусственно подгонялись под теорию, либо проводились без увязки с теорией.

Метод проектов уже становится на путь подгона теории под общественно полезные дела. Это грозит сужением круга понятий, которыми необходимо овладеть ребятам для того, чтобы у них сложилось определенное мировоззрение. Может получиться американский программный утилитаризм.

Мы должны вооружить подрастающее поколение не только умелыми руками, но и определенным мировоззрением, позволяющим быстро разбираться в окружающем.

Опыт, проведенный в Ленинградском институте имени А. И. Герцена, нащупывает пути, как, опираясь на общественно полезную работу детей, помогать выработке у ребят понятий, на основе которых складывается мировоззрение.

Вопрос чрезвычайной важности, особенно сейчас, когда мы протащили политехнизм в жизнь.

Обращая внимание читателей на эту статью, просим читателей прислать свои соображения по данному вопросу.

1931 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1931 № 2

Печатается по указанному источнику

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ДЛЯ НУЛЕВЫХ ГРУПП *

Программа очень сильно дублирует старую программу I группы. Во «Введении» надо бы сказать об особенностях семилетнего возраста, о том, какие навыки, привычки надо приобрести ребятам в нулевых группах.

Ничего не сказано об умении наблюдать, замечать известные вещи. *Нет рисования, лепки,* которые особо развивают это умение.

Не дается представлений о *цвете, форме, весе,* об их соотношениях.

Не дается никаких организационных навыков. Очень мало понятий о быте, о труде, о людях.

[1931 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 536

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ Е. ГУРО «КЛАССОВЫЕ БОИ ВОКРУГ НЕМЕЦКОЙ ШКОЛЫ»

Тема статьи очень интересна, но необходимо предпослать вначале введение — картину теперешней системы народного образования в Германии. Надо также подробнее расшифровать некоторые моменты, а также пояснить поподробнее, почему та или иная партия стоит на той или иной точке зрения. Выпал фашизм.

Переводить надо попонятнее, заменяя некоторые условные термины соответствующими им понятиями. Вопрос об унификации образования не есть еще вопрос об изменении его классового характера. Вопрос этот надо бы расшифровать. Также надо подробнее остановиться на вопросе о преддошкольном воспитании.

В статье есть неверная нотка, точно ранняя школа неважна. Она очень важна, и мы скоро будем ставить вопрос этот в разрезе всеобуча[1].

Над статьей надо еще поработать, но тема настолько важна, что поработать необходимо.

8 марта 1931 г.

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 871

[1] Имеется в виду постановка вопроса о всеобщем обучении детей с семилетнего возраста. Открываемые в 1930—1931 гг. при ряде городских школ нулевые группы не входили в систему всеобщего обязательного обучения.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ К ПЛАНУ РАБОТЫ СЕКЦИЙ ГУСа*

(А. Я. ВЫШИНСКОМУ – ЧЛЕНУ ПРЕЗИДИУМА ГУСа)

Индустриально-техническая секция. В связи с лозунгом о необходимости овладения техникой индустриально-технической секции следовало бы разработать методы овладения техникой для разных категорий населения. Тут следовало бы продумать организацию целой сети технических консультпунктов, технических выставок, рекомендательных списков для разных типов читателей технических книг. Необходимо также определить, какую производственную работу в связи с этим будут брать на себя индустриальные техникумы и вузы. Вообще надо бы разработать вопрос о методологии определения производственных задач, которые должны выполнять индустриальные техникумы и вузы. Одним из очередных вопросов является также выработка круга политехнических знаний и навыков, на фоне которых должны даваться профессиональные знания. Необходимо было бы подработать вопрос о прикреплении кончивших вуз в течение по крайней мере года к тому вузу, который они окончили: путем созыва периодических конференций с отчетами кончивших вуз о своей работе, о вопросах теоретического и практического характера, возникших у них в ходе работы, и о тех исследовательских работах, которые они проводят в связи с своей производственной работой по заданиям вуза. Такого типа работа есть определенный вид предаспирантской работы.

Необходимо также разработать курс (теория и практика) научной организации труда для техникумов и вузов.

Сельскохозяйственная подсекция. В сельскохозяйственной подсекции, по-моему, надо поставить те же вопросы, что и в индустриально-технической. Необходимо также обратить самое серьезное внимание на преподавание во всех сельскохозяйственных учебных заведениях вопросов естествознания (без чего работа практическая сплошь и рядом отрывается от теоретической и вместо знаний дается простая рецептура). Надо бы иметь в виду, что изучение сельского хозяйства включается в круг политехнических знаний и умений и надо бы в связи с этим продумать формы переброски на лето учащихся из города в колхозы и совхозы, а зимой переброску учащихся деревни в город.

Социально-экономическая подсекция. Те же замечания, что и в отношении индустриально-технической. Особое внимание надо обратить на расшифровку содержания производственной практики (будет ли это работа по линии статистики, планирования, организации труда или агитация и пропаганда).

Медико-биологическая подсекция. То же, что индустриально-техническая. Но особо важна подработка вопроса о применении методов культпохода и культэстафеты к медико-санитарной пропаганде.

Секция просвещения национальностей. Тут надо бы выделить и подработать вопросы антирелигиозной пропаганды, вопрос о девочках, вопрос о совместном воспитании детей разных национальностей и об анализе культурного лица различных национальностей (в более углубленном разрезе) и выявление в связи с этим особых методов школьных занятий.

21 марта 1931 г.

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 16, л. 292—293

ЕЩЕ НЕСКОЛЬКО ЗАМЕЧАНИЙ К ПЛАНУ РАБОТЫ СЕКЦИЙ ГУСа

В добавление к письму товарищу Вышинскому о работе пленума научно-педагогической секции и апрельской сессии ГУСа, переданному мною товарищу Чаплину [1], хотела бы сказать следующее.

По индустриально-технической подсекции. Мне кажется, во всех индустриальных и сельскохозяйственных техникумах и вузах надо бы ставить специальный курс «политехнизации», который помогал бы будущим специалистам не только ширить их политехнический кругозор, но и указывал бы, какую помощь могут специалисты оказывать массам в деле овладения техникой и в деле углубления и улучшения политехнизации школы.

В вопросе «построение учебной работы в системе предприятий-школ» надо бы подробно остановиться на увязке различных ступеней предприятий-школ и вовлечении высших ступеней в помощь низшим ступеням.

В пункте 3 — «Методика обучения в индустриальных техникумах» — надо было бы отметить необходимость тесной увязки между специальными предметами и общеобразовательными.

По сельскохозяйственной подсекции. На тех же вопросах надо бы остановиться и в сельскохозяйственной подсекции.

По социально-экономической секции необходимо было бы выдвинуть мысль об увязке теоре-

[1] *А. П. Чаплин* — ученый секретарь ГУСа.— *Ред.*

тического курса с практикой пропаганды, агитации и популяризации и со всей практикой нашего социалистического строительства (например, обязательное участие в работе секций Советов).

По медико-биологической секции необходимо было бы вставить пункт о широкой пропаганде в массах медико-санитарных знаний через школы, культорганизации взрослых, профсоюзы, кооперацию и пр. Важна также постановка курса элементарного медиковедения в педтехникумах и педвузах, а также в сельскохозяйственных техникумах и вузах.

Что касается пункта о физкультуре, то надо брать физкультуру в связи с политехнизацией, надо особо подчеркнуть вопрос об игровой и трудовой физкультуре.

Особым пунктом надо бы поставить вопрос об охране детского труда и надзоре за общежитиями подростков, работающих на предприятиях.

21 марта 1931 г.

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. ф 12, оп. 3, ед. хр. 16, л. 29б

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

Программу — объем знаний и умений — необходимо *отделять* от *материала*, на котором программа проходится (ибо материал должен быть архиконкретный, близкий и понятный ребенку, взятый из окружающей обстановки, которая чрезвычайно различна), и *от методов обучения*. Соединяя все воедино, мы связываем по рукам и ногам учителя, стабилизируем методы, не даем возможности им развиваться, усовершенствоваться, мешаем учителю поднимать качество учебы.

Программа по языку как раз представляет собой смешение этих трех вещей и иллюстрирует вред такого смешения.

Возьмем *I группу*. В первые две четверти надо выучить ребенка читать и писать короткие слова и фразы. Программа пытается показать, как это надо делать. Но это попытка с негодными средствами. Обучение письму-чтению требует большого искусства. Пять подразделов пункта 4 могут только спутать учителя: «повторяй за учителем», «списывай с доски» и т. д. Такие советы ни к чему. Необходима большая работа над словарем ребенка, над обогащением его запаса слов. Неужели эта серьезная работа может быть исчерпана пунктом 7?

То же самое о третьем и четвертом годах надо сказать. Методические приемы очень уж стародавни (сначала — «повторяй непременно за учителем»). Язык этой методики труднее языка Маркса в I томе «Капи-

тала». Надо десять толковников, чтобы понять такие вещи: «подбор слов в соответствии со смысловым заданием», «употребление большой буквы в сообщенных планах». Общественно полезные навыки — все четыре четверти «развешивание плакатов с лозунгами», «читка родителям рассказов и стихов из учебников», затем — «составление и запись ударного обязательства». Этими «ударными обязательствами» с восьми лет, выполнение которых нет возможности учесть, мы прямо развращаем детей!

II группа. Все то же «списывание с доски», «ответы на вопросы учителя», «пересказ прочитанного». Работа над словарем сводится к подбору слов, «сходных по значению»: «октябрята», «пионеры», «комсомольцы», «коммунисты» (!). Во второй четверти — составление и хранение документов (договоров и пр.).

III группа — 78 грамматических правил и умений, на приобретение некоторых из них надо по нескольку часов! Если прибавить к этому, что ребенок рта не сможет раскрыть без того, чтобы учитель не отучал его от любимых словечек, неясного произношения, крикливой речи, которую воспитывает школа учебы, то получится такое «повышение теории», которое обеспечит глубокую безграмотность, полное неумение самостоятельно читать и ярко выраженную ненависть к школе.

IV группа. Тот же поток грамматических правил и та же куча хламовых упражнений, вытащенных из архива старой школы учебы. Но ни словом авторы не обмолвились о необходимости развить в ребятах интерес к чтению, научить их систематически пользоваться библиотекой, научить их пользоваться книгой как орудием труда, приобрести известные навыки самостоятельной самообразовательной работы, научить работать кружком, делать выписки и пр. Ни слова не говорится о том, как грамматику сделать интересной. *Ни слова об истории языка! Ни слова о других языках!* Ни слова о значении письменности, о том, как люди научились писать.

Такие страны, как Англия и Америка, в целях экспансии проделали громадную работу над упрощением овладения английским языком — запасом слов и понятий, над организацией речи. У них многому можно на-

учиться. А мы языку хотим учить, как учили при Делянове. Не годится это. Грамотности *от этого не получится.*

В данном проекте мы видим возврат в духе Дюринга к старомодной, выкроенной «в стиле древней классической филологии», технической грамматике, «со всей ее казуистикой и произвольностью, порождаемыми отсутствием в ней исторического основания. Ненависть к старой филологии доводит его (Дюринга.— *Н. К.*) до того, что все самое дурное, что можно в ней найти, *он* делает «центральным пунктом имеющего действительно образовательное значение изучения языков»[1].

[2 ноября 1931 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 19. л. 671

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, стр. 327.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММ ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ ДЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

Программы по обществоведению крайне неудачны.

1. Во-первых, они — возврат к старой, *словесной* школе.

Что значит *словесность в обществоведении?* Словесность в обществоведении, книжность — это такая постановка дела, когда ребенку не показана связь между обществоведческими знаниями и его деятельностью.

Сила программ ГУСа, их установок первоначальных была в том, что они эту связь делали ребятам понятной, программы являлись стимулом к действию, к общественной работе. Сообщается ребятам о Советах, и ребята загораются желанием помочь чем-нибудь Советам: они разносят беднякам повестки при перевыборах в Советы, а не просто зазубривают, кто не имеет права выбирать в Советы. Ребята узнают, что женщина была привязана к дому, оторвана от общественной работы, и они берутся сидеть дома, возиться с братишками, мыть посуду, чтобы мать могла пойти на собрание! Ребята постарше шли помогать беднячке в хозяйстве. Ребята читали в газете, слышали в классе о необходимости поднятия урожайности — и делали, что могли, чтобы этому делу помочь. Читали постановление какое-нибудь, учитель им объяснял его значение, и они дома его читали вслух.

Тот, кто читал выступление Владимира Ильича на III съезде комсомола, знает, что Владимир Ильич настаивал именно на такой связи теории в области об-

ществоведения с общественной работой. Лучшие учителя старались провести это в жизнь.

Конечно, ошибкой было бы, если бы увязка между теорией и практикой понималась так, чтобы *каждое* положение теории увязывалось с какой-нибудь практической работой. Нужно выбирать узловые пункты. Брать не количеством «дел», а важен удельный вес выбираемых «дел».

Можно, конечно, «окрестить» увязку теории с практикой «методом проектов», но это будет не «метод проектов», а метод отступления от завоеванного подхода к вопросам марксизма. Такое отступление от завоеванных марксистско-ленинских подходов представляет собой данный проект.

2. Далее, *программа крайне бессодержательна.* В новом проекте выпадает целый ряд важнейших моментов.

Совершенно выброшены такие вопросы, как *антирелигиозный.* Три раза только упоминается: «Попы — наши враги», «Они стоят за богатеев»,— неужели ребятам I группы надо только это сказать?! Я была против, когда наши антирелигиозники предлагали к каждому пункту приставлять «антирелигиозный пункт», но такое выбрасывание антирелигиозной пропаганды, какое мы видим тут, прямо позорище.

О борьбе с царской властью, о борьбе с помещиками и капиталистами сказано изумительно бледно. О том, что помещики и капиталисты *эксплуататоры* были,— *об этом ни слова.* Это то, что детям I ступени можно очень наглядно рассказать, а об этом не считаем нужным говорить. Что *кулак — эксплуататор,— тоже ни слова.* Что такое класс, *рабочий класс* — обо всем этом говорится лишь в той связи, что надо ликвидировать кулака как класс. Насчет борьбы рабочего класса сказано до смешного мало. О крестьянстве еще того меньше. Насчет *партии* как организации, которая росла и крепла в борьбе, которая *руководила* борьбой,— об этом ни слова. О Ленине сказано, что «царская власть его также преследовала»,— об этом сказано, но за что́ — не сказано. Не грех бы рассказать кое-что и о ряде других революционеров. Или этого ребята не поймут? О *социализме* ничего не объяснено.

Программа эта *не наша, выхолощенная.*

3. Программа *дает совершенно неправильные формулировки.* Например, на стр. 5: «Кооперация — единственный путь к социализму»,— сказал *В. М.* Ленин[1]. Виды кооперации в СССР: колхозы, потребительская кооперация, кустарные, рыболовные и другие артели; жилищная кооперация. Членами колхоза, артели и т. д. могут быть все трудящиеся, не лишенные избирательных прав». *В. М. Ленин,* может быть, это и говорил, но *В. И. Ленин* говорил нечто иное. Прямо преступно говорить ребятам такую чепуху.

«Вводный курс» никуда не годится. Его цель — *дать перспективу развития человечества,* показать взаимоотношение между экономикой, политикой и культурой, не употребляя этих слов, показать главные стадии развития человечества — без этого будет непонятен социализм. И практика уже показала, что это можно сделать. Дается же пустая жвачка.

4. *Программа страшно перегружена и бессистемна.* Дается ряд понятий, совершенно необъясняемых: «Заветы Ленина».— Какие? Через рыбные артели и только через них строить социализм? «Борьба за рабочее дело».— Какое? «Муллы, раввины».— Что за звери? Ручные или дикие? «Советы выбираются из *лучших* рабочих, колхозников, батраков, бедняков и середняков».— На какой предмет? Кто «лучший»? «Война была нужна и выгодна капиталистам».— Чем, ни слова не сказано. «Разорение хозяйств было одной из причин, вызвавших революцию».— Какие другие причины? Причины и следствие общественных явлений на втором году?

«Заводской треугольник. Роль фабзавкома, ячейки, партии».— Треугольник не так составляется. «Ячейка» и «партия» — не нечто различное. «Путь развития сельского хозяйства: социалистический и капиталистический».— Объяснений нет. «О колониях».— Объяснений нет. «Вопрос 8. Только после Октябрьской революции пробудились рабочие Германии и других стран».— До этого не было?

---

[1] Инициалы В И Ленина по недосмотру авторов проекта программы были указаны неправильно.— *Ред.*

А что это за Маркс и Энгельс были? О них — ни слова! О «треугольнике» знать нужно, а о противоречии классовых интересов, о Марксе не надо?!

«В СССР все хозяйство строится по плану».— По какому случаю, зачем — неизвестно. «Народное хозяйство».— Что за штука такая? И так далее и тому подобное.

Данный проект, хотя он и написан «не по методу» проектов», никуда не годится, ибо он *безграмотен, бессодержателен, труден, насквозь словесный, из него выхолощен дух классовой борьбы, он совершенно непосилен ребятам, в нем нет никакой систематики.*

Ноябрь 1931 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 647—648

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ИЗО

Самым категорическим образом возражаю против представленной программы — это программа не общеобразовательной школы, это программа не политехнической школы, это профпрограмма, программа *декоратора примитивного типа.*

Самое главное — из программы *выхолощено содержание. Что* и *как* отображать — об этом нет речи.

Рисунок *теснейшим образом связан с пониманием человеком изображаемого предмета.* Это можно с необычайной наглядностью проследить по рисункам ребят, по рисункам ребят Севера, по рисункам глухонемых, деревенских и городских ребят. *Как отобразить индустриализацию страны, коллективизацию сельского хозяйства, какие моменты выбрать, как отобразить современную классовую борьбу, современного ударника и т. д.? Выбор тем выпадает.* А без этого все разговоры об антирелигиозной пропаганде, производственной пропаганде, технической отпадают.

Выпадает вопрос об использовании прошлого искусства, например *картин Верещагина,* картин, рисующих *труд шахтера,* и т. д.

Разговоры о роли искусства на фронте классовой борьбы превращаются в пустые разговоры. Не случайно, что область изоискусства остается вне требований укрепления материалистического подхода со стороны искусства отображения (требования правдивости, точности), необходимости применять диалектический под-

ход — брать вещи в их реальных окружениях, в их развитии, перспективе.

Недопустимость бёклиновских тем и бёклиновских перспектив [1].

Обывательское, безыдейное искусство и искусство идейное, дающее идею в развитии, в перспективе.

Другой вопрос, *как* отображать, *как выбирать типичное,* как его находить, как его, в каких связях, давать. Тут и вопрос *художественного развития,* целевых установок художественного воспитания.

Техника фото, кино вытесняет *ремесленный характер искусства,* но не устраняет его значения,— наоборот, требует повышения его идейного содержания.

Не практикуется *анализа* картин, фото, кино, анализа рисунков с точки зрения идейного, с точки зрения выбора.

Нет совершенно *возрастного анализа,* а между тем ребенок видит иначе, чем взрослый.

[Ноябрь 1931 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА НМЛ. ф. 12, оп. 8, ед. хр. 19, л. 61

[1] *Бёклин,* Арнольд (1827—1901) — швейцарский живописец-символист, представитель упадочного буржуазного искусства второй половины XIX в. Темы его картин — это мир вымысла.— *Ред.*

ПРОГРАММЫ МАССОВЫХ ШКОЛ В БУРЖУАЗНЫХ ГОСУДАРСТВАХ ЕВРОПЫ

Сейчас, когда политехнизация нашей школы-семилетки заставляет нас особо внимательно обдумывать программы наших школ, небезынтересно разобрать ряд программ семи- и восьмилетних массовых школ буржуазных государств Европы.

Мы стремимся школу-семилетку сделать обязательной, притом превратить ее в восьмилетку, присоединив к нашей семилетке нулевые группы. Сейчас наша семилетка охватывает возраст от 8 до 15 лет — в европейских массовых школах ребята начинают ходить в школу с шести лет и кончают во Франции в тринадцать лет, в Германии, Австрии, Швейцарии — в четырнадцать лет. Таким образом, старший класс (VII) французской школы соответствует нашей V группе и VIII класс — нашей VI группе.

У меня имеются пока под руками следующие программы: 1) официальные программы французских начальных школ-семилеток за 1923—1924 гг.; 2) программы высших народных школ для мальчиков изд. 1926 г. и для девочек изд. 1927 г.; 3) программа государственной школы-восьмилетки в Мекленбурге-Шверинюсе (Германия) за 1922 г.; 4) программы массовой австрийской школы-восьмилетки за 1924 г.; 5) программы школы-восьмилетки швейцарского кантона Шафхаузена за 1929 г.

Во Франции число недельных часов во всех классах — 30; в Австрии — 26; в Мекленбурге-Шверинюсе в I классе — 18, во II — 22, в III — 24, в IV — 28, в V — 30 и в

VI, VII и VIII — по 32 часа. Таким образом, восьмилетки повсюду учатся не меньше четырех часов [в день].

С какими знаниями приходят ребята в III группу, где учатся восьмилетки? Они уже умеют читать более или менее бегло, умеют писать, знают употребление больших букв, знают прямой и обратный счет до 1000, умеют делать сложение и вычитание в пределах ста, умеют писать цифры, во французских школах лепят, рисуют цветными карандашами, вырезают, клеят. Ребята получают кое-какие сведения из географии, по гигиене.

Наши ребята начинают учиться всему этому лишь в восемь лет, и на это у них уходит целый год. Европейские ребята в восемь лет уже элементарно грамотны, наши ребята в восемь лет неграмотны, грамотны лишь дети интеллигенции, дети, имевшие возможность учиться дома, выучившиеся самоучкой. Благодаря позднему началу обучения грамоте получается известная пестрота подготовки, во-первых, большая нагрузка в последующие годы, во-вторых.

Сравним теперь знания, которые дети имеют в восьмых группах Европы с объемом знаний в наших шестых группах (14 лет). Во французской школе это будет первый год высшей народной школы.

В немецкой, швейцарской, австрийской школах преподается религия. Два часа в неделю изучают деятельность апостолов, их послания, историю церкви, псалмы и катехизис. Во французской школе нет преподавания религии, но один час в неделю уделяется преподаванию «морали». Мораль насквозь буржуазная, идеалистическая, представляющая собой набор правил поведения.

Родной язык. Какие литературные произведения разбираются во французской школе? Корнель — «Гораций», Расин, басни Лафонтена, Гюго — «Свадьба Ролана», Доде — «Письма с мельницы». Что читается в немецкой школе в этом году? Шиллер — «Вильгельм Телль», Гёте — «Герман и Доротея», Лессинг — «Минна фон Барнхельм».

В нашей советской школе в VI группе читаются и разбираются темы[1]: 1) «Важнейшие этапы революционного движения и влияние их на литературу XIX в.» и 2) «Социалистическая стройка, ее энтузиасты и ее враги».

[1] Относится к проектам программ ФЗС 1931 г.— *Ред.*

Произведения, которые разбираются в школе к первой теме: Пушкин — «Деревня», «Послание в Сибирь», «К Чаадаеву», «Капитанская дочка»; Рылеев — «Гражданин»; А. И. Одоевский — «Ответ Пушкину»; Лермонтов — «На смерть поэта». «Прощай, немытая Россия...»; Герцен — «Былое и думы»; Некрасов — «Душно! без счастья и воли...», «Размышления у парадного подъезда», «Кому на Руси жить хорошо»; Салтыков — «Как мужик двух генералов прокормил», «История города Глупова»; Михайлов — «Народовольческий гимн»; Степняк-Кравчинский — «Андрей Кожухов»; Л. Толстой — «После бала», «Сколько человеку земли нужно»; Короленко — «Огоньки», «Дом № 13», «Судный день». А для самостоятельного чтения дается: Беранже — стихотворения; Гейне — «Ткачи»; Золя — «Углекопы»; Верхарн — «Банкир»; Герцен — «Кто виноват?»; Чернышевский — «Что делать?»; Степняк-Кравчинский — «Подпольная Россия»; Кропоткин — «Записки революционера»; Г. Успенский — «Четверть лошади»; Салтыков — сказки, «Господа Головлевы», «Пошехонская старина»; Короленко — «Сон Макара», «В дурном обществе», «Река играет», «Павловские очерки», «Чудная», «Мултанское дело».

Вторая тема еще больше насыщена политикой и современностью.

Совершенно несравнимо обучение литературе в немецкой и французской школах и в нашей школе. Немцы дают только немецкую литературу, все далекое от жизни — «Вильгельм Телль», «Герман и Доротея», но Гейне они не дадут, из русских дадут лишь Л. Толстого, а из Л. Толстого — «Алеша-Горшок» или «Кавказский пленник»; французы дадут Расина и Корнеля, из Гюго выберут самое аполитичное, из Доде — самое «патриотическое», но о Шиллере, Гёте, Гейне и не подумают упомянуть... Литература у них — изучение языка, литературного языка, но не средство ближе понять действительность, понять революционное движение. Разной пищей питают ребят французская, немецкая и русская школы. У нас литература имеет целью воспитать у ребят коммунистическую мораль, у немцев, австрийцев, швейцарцев отравляют ребят с первого школьного года религиозным опиумом.

Во Франции преподается специальная «мораль». Урокам «морали» посвящается каждую неделю один час. Эти уроки настолько характерны, что *приведу целиком программу «морали» для соответствующей группы:*

Введение. Превосходство человека над животными. Разум. Добрая воля. Хорошие намерения и справедливые действия.

I. Индивидуальная жизнь. Обязанности человека в отношении к самому себе. Гигиена и физическая культура. Культура чувств. Воздержанность и трезвость. Стремление к благородным удовольствиям. Мужество; его различные формы. Любовь к труду.

II. Семья. Благодетельное влияние семьи. Обязанности по отношению к детям. Обязанности со стороны детей. Обязанность завести семью.

III Школа. Обязанности в отношении учителей и товарищей. Соблюдение правил распорядка. Товарищество и дружба.

IV. Профессиональные обязанности. Выбор профессии. Профессиональная ответственность.

V. Общество. Честность. Соблюдение взятых обязательств. Уважение прав других. Вежливость. Доброта, великодушие, жалость. Доброта в отношении животных. Справедливость и солидарность. Обязанность принимать участие в общественном деле.

В VI группе нашей советской школы, как и во всех остальных, не преподают, как известно, религии, не преподают и прописной буржуазной морали.

«Всякую такую нравственность,— говорил В. И. Ленин на III съезде комсомола,— взятую из внечеловеческого, внеклассового понятия, мы отрицаем. Мы говорим, что это обман, что это надувательство и забивание умов рабочих и крестьян в интересах помещиков и капиталистов.

Мы говорим, что наша нравственность подчинена вполне интересам классовой борьбы пролетариата. Наша нравственность выводится из интересов классовой борьбы пролетариата»[1].

У нас нет специальных уроков морали, но «надо, чтобы все дело воспитания, образования и учения современной молодежи было воспитанием в ней коммунистической морали»[2].

[1931 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 19, л 25—31

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 266.
[2] Там же.

О КНИГЕ «СИЛА МАЛЕНЬКИХ» *

(Н. П. ЖМЫЛЕВУ — АВТОРУ КНИГИ)

Дорогой товарищ, время у меня было горячее очень, и потому отвечаю с опозданием.

Книжка на очень современную тему, но, по-моему, она вышла очень искусственная.

Первое — завод. Он у Вас мертвый. Мне казалось бы, что писателю, взявшемуся за такую тему, надо взять какой-нибудь завод и изучить его вдоль и поперек. Тогда бы у Вас не только трубы дымили да солнце поблескивало на окнах корпусов, а был бы завод как он есть — с его шумом и грохотом, с его гарью и грязью, с его недостаточной налаженностью работы, которая утомляет, раздражает. Тогда было бы конкретно показано, как дезорганизует прогул работу, как мешает изжить недостатки. И рабочие были бы живые — кто из деревни приехал, кто на другую работу переведен, у кого дома дым коромыслом, у кого нужда непросветная, кому погулять охота. А то и завода нет, и рабочего быта нет. А без знания этого нельзя вести борьбу с прорывами — вопрос совсем не в том, чтобы «пристыдить».

Ребята — дети рабочих, очевидно, а нет ни одного разговора ребенка с отцом, со старшим братом, с матерью о прогулах, что говорят взрослые рабочие о прогулах и как их речи воспринимают ребята. А то выходит — Аркаша и все. Как ребята спорят дома, волнуются, доказывают недопустимость прогулов — этого нет. Нет и другого — школы. Какая школа? С одной сторо-

ны — «Сила маленьких», с другой — школа, то есть ребята старше пятнадцати лет. Где школьная учеба, где жизнь школы со всеми ее треволнениями? Нет, нет настоящей жизни отряда.

И потому рассказ вышел кабинетный, выдуманный. Все гладко, без борьбы прошло. Не так в жизни-то оно. Все сразу завоевано. А в жизни каждый шаг завоевывается упорной борьбой. И не надо ребятам изображать дело так, что «пришел, увидел, победил». Вы же это знаете.

Я советовала бы Вам, если Вы хотите сделаться детским писателем — а это, по-моему, большое почетное звание, ибо молодое поколение социализм достроит,— наблюдать поглубже жизнь и ребят, поближе с ними сойтись, пристальнее вглядываться в жизнь. В этом отношении ужасно многому можно научиться у Льва Толстого. Ни одна мелочь не ускользает от его внимания.

Я написала, как думаю. Но Вы ведь этого от меня и хотели.

Читали ли Вы свою книжку детям и какие разговоры у Вас с ними были? Тут надо только не с вожатыми говорить, а с рядовыми пионерами, с рядовыми школьниками. Ведите запись своих разговоров с ними, ведите запись своих наблюдений.

Ну, всего лучшего. Крепко жму руку.

Н. К. Крупская

[1931 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦГАОР, ф. 7279, оп. 9, ед. хр. 9, л. 55—56

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ И. Г. РОЗАНОВА «ДЕТСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ МУЗЕЙ»*

В статье «Детский политехнический музей» чрезвычайно интересна глава «Опыт Московского государственного политехнического музея», но идея специального детского политехнического музея *неверна.* Хороший музей стóит миллионы. У нас нет ни зданий, ни денег. То, что надо добавить для политехнического образования ребят, надо добавить и для политехнического образования взрослых. Надо бы сказать подробно о том, как для детворы использовать музей, как готовиться к экскурсиям на уроках, с какими предметами связать и т. д., а *говорить об особом музее для детей нельзя.* Утопия. Не надо.

Надо бы скоренько переделать статью.

[Январь 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 30, л. 67, зап. 8

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ «ПОЛОЖЕНИЯ О ДЕТСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ»*

Цели и задачи детского самоуправления. Тут необходимо сказать прежде всего, что детское самоуправление должно охватывать поголовно всех детей; затем надо расшифровать *цели* детского самоуправления и *пути* осуществления этих целей...

Цели, по-моему, такие: 1) поднятие общеобразовательного уровня, 2) расширение политехнического кругозора и знаний, 3) овладение организационными навыками учебы и труда, 4) сознательная дисциплина, 5) общественная работа, 6) организация внешкольной работы, 7) борьба за здоровье.

Пути надо расшифровать в скобках так.

Детское самоуправление имеет целью:

1) поднятие общеобразовательного уровня учащихся путем втягивания всех учащихся в чтение, устройства учебных кружков, бригад по проработке тех или иных вопросов теории, возникающих в процессе прохождения курса, организации товарищеской помощи, консультпунктов и т. д.;

2) расширение политехнического кругозора и знаний путем вхождения в детский филиал «Техмасс»[1], чтения книг по технике, посещения детских технических станций, изыскания путей приобретения технических знаний, бригадных экскурсий и работ и т. д.;

[1] *«Техмасс»* — сокращенное название общества «Технику — массам».— *Ред.*

3) овладение организационными навыками учебы и труда путем изучения основ организации труда, планирования, учета как своей собственной учебной, практической и общественной работы, так и коллективной, путем умения распределять работу, нагрузку, помощь друг другу в работе, обеспечивать быстрые темпы, умение чередовать труд и отдых и т. д.;

4) воспитание сознательной дисциплины путем осознания целей учебы, труда и пр., умения коллективно работать, понимания роли самодисциплины, выработки характера, товарищеской взаимопомощи в этом отношении, использования в целях воспитания сознательной дисциплины известных форм соцсоревнования;

5) общественная работа должна быть связана с умением рационально выбирать общественную работу, связывать ее с учебой, правильно организовывать; эта работа должна помогать изучению окружающей жизни, учить работать с другими организациями, рационализация ее связана теснейшим образом со всеми другими отраслями работы самоуправления;

6) самоуправление должно также заботиться и об организации внешкольной работы;

7) борьба за здоровье должна занимать очень большое внимание школьного самоуправления.

Что касается *организации школьного самоуправления,* то центром его должна быть *группа,* а не *школа.* Самоуправление детское — это *школа, учеба, организация.* Надо учиться организовываться на малом сначала. Школьная организация охватывает сотни учащихся различного возраста, с различным жизненным опытом, различной общеобразовательной подготовкой и т. д. Настоящая школа советского самоуправления — это группа.

Цель детского самоуправления — организация жизни и работы группы, а вовсе не выбор «начальства» — старосты. А в плане выбирают именно «начальство», да еще на срок — без права отзыва, что никуда не годится. Обязанности старосты не фиксированы; должен ли он отчитываться перед ребятами, как часто, в чем — ничего неизвестно... .

Особенностью школьного самоуправления является то, что оно должно быть организовано *около учебного процесса,* который различен в различных группах. Он

должен быть обслужен *во всей своей конкретности.* На этом обслуживании должна расти и крепнуть детская организация. Не игра в выборы нужна, а учиться надо самоуправлению. Педагог должен вести очень большую работу в форме *бесед по самоуправлению* с ребятами, *оценки* вместе с ребятами тех или иных недостатков, но в организационном отношении *ребятам должна быть предоставлена самостоятельность* — без этого нельзя воспитать у ребят нужной ответственности за работу. Конечно, бывают случаи, когда вмешательство педагога необходимо, но при правильной постановке дела это будут редкие исключения.

Возьмем пример. Школьный день. Весь класс распределяется на бригады — бригад шесть-десять. Одна бригада следит за аккуратным посещением ребят; выясняет, почему и как ребята опаздывают и пропускают; обсуждает, как делу помочь, какие меры принять. Другая бригада следит, чтобы во время уроков зря время не пропадало, чтобы в классе был порядок, чтобы дело было налажено так, чтобы работа шла как можно лучше; выясняет, почему непорядок, как его устранить. Третья бригада следит, как идут занятия, кто слабее подготовлен, выясняет почему, заботится об изжитии отставания. Четвертая бригада заботится об организации школьного политехнического труда. Пятая — о правильном использовании перемен. Шестая — о здоровье. Седьмая — о жизни. Восьмая — об общественной работе. Девятая — о связях группы с другими группами школы. Десятая — о домашнем быте.

Нужен совет бригад. Нужно выбирать в группе учком, оргбюро, секретаря и председателя. Правильно наладить учет работы и пр.

Функции общешкольного комитета должны быть строго фиксированы. Школьный комитет должен *объединять работу самоуправления групп, а не подменять ее.* Комитет должен выполнять *иные функции,* чем самоуправление групп. Эти функции должны быть строго определены. Общешкольное самоуправление должно ведать лишь общешкольными делами.

Чрезвычайно важны вопросы *планирования, учета, отчетности.*

Ребята, как правило, должны проходить через различные бригады.

Разбивка на сектора, по-моему, малоудобна.

Насчет того, что комсомол и пионеротряд являются политическими руководителями,— это надо расшифровать.

Насчет взаимоотношения детского самоуправления с заведующим школой выходит, что заведующий школой не обязан считаться с детским самоуправлением. Точно так же вопрос об отношении детского самоуправления с педагогами неясен — нет разграничения функций, не фиксированы обязанности педагога.

Думается, проект надо основательно подработать.

[Январь 1932 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, л. 408—411

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА, ПОДГОТОВЛЕННОГО ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИМ ИНСТИТУТОМ

Сборник, по-моему, не очень удачен[1].

Что, по-моему, в нем неладно?

1. Во-первых, нельзя говорить о школе, не осветив предварительно вопроса о взаимозависимости экономики, политики и культуры. В сборнике вопрос этот поставлен четвертым и взят до чрезвычайности неполно, односторонне, сужен, подогнан под дискуссию. Надо говорить о месте культуры во всем общественном укладе, а не только о разнице между политикой и педагогикой.

2. Отсюда — отрыв школы от общекультурного роста, от общих задач культурной революции, от таких вещей, как библиотечное дело, и пр. Отсюда разделение задач школы и задач коммунистического воспитания молодежи.

3. Вопрос о классовом характере школы разработан недостаточно, выпущена, например, оценка политики различных партий в вопросе об оценке деятельности Кассо.

Заглавия часто суживают и искажают смысл статьи. Например, «О классовом характере буржуазной школы и о нашей советской трудовой школе». Разве советская школа не классовая? Например: «Классовая и сословная школа буржуазии». Что значит «сословная школа буржуазии»?

---

[1] Сборник издан не был.— *Ред.*

4. Смазан совершенно вопрос о роли масс в строительстве советской школы.

5. Учеба отделена от воспитательной работы, и выходит, что учеба может строиться схоластически, в отрыве от жизни, увязка каждого шага образования со строительством рабочих масс сбрасывается со счетов, это-де лишь воспитательная работа.

6. О воспитательной работе взяты лишь обрывки, о воспитательной роли общественной работы (см. «Письма из далека», письмо 3[1]) не сказано, о коммунистическом отношении к труду также.

7. «О подходе к изучению явлений» — необходимо было сказать о диалектическом методе изучения явлений. Не сказано.

8. Глава о всеобщем обучении совершенно не подработана.

9. Вопрос о политехнизме смазан. Нет важнейших документов (в изложении учения К. Маркса, Замечания В. И. Ленина на тезисы Крупской[2]).

Высказывания об учительстве надо связать с оценкой интеллигенции вообще.

[Январь 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 22, л. 649

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 23, стр. 312—323.
[2] В. И. Ленин, Соч., т. 36, стр. 490—492.

ЗАМЕЧАНИЯ ПО МАТЕРИАЛУ О ТЕХПРОПАГАНДЕ

План техпропаганды, по-моему, не очень удачен. Вопрос идет о *внешкольной* техпропаганде, и эту внешкольную пропаганду нельзя вгонять в пропаганду школьную — в учебу. Главная ее задача — будить *интерес* к технике, ширить *политехнический кругозор,* организовать *самодеятельность ребят в деле овладения техникой,* помогать им находить пути *самостоятельного овладения техникой,* помогать этой самостоятельной учебе. Излишняя регламентация убьет весь интерес к делу.

Интересно было бы поставить ряд работ, идущих в этом направлении.

Это были бы, например, такие работы.

«Техника вокруг нас» — изучение в деревне техники своего района во всем ее многообразии: тут и часы, и мельница, и автомобиль, и сеялка, и швейная машина, и радио и т. д. Тут возможна интереснейшая форма коллективной работы. Эта тема вытекает из того, что Ленин говорил о политехнизме.

«Чтение книг и справочников по технике» — анализ прочитанных книг, попутное выявление технических интересов ребят. Кружки по чтению технических книг и кружки их юных рецензентов. Составление вместе с детьми рекомендательных каталогов.

Чтение газет в их технической части.

Организация сил культармии для техпропаганды (из рабочих, техников, учителей, учащихся, самостоятельно работающих в этой области). Прикрепление бригад к частям культармии.

Организация технических детконсультаций.
Передвижные музеи для технических кружков.
Кружки черчения.
«Кружки навыков» (гастевского[1] типа).
Связь с общественной работой.

Школьные программы должны будить известный интерес — если это есть, связь между программами и работой внешкольной будет обеспечена; если школьная программа будет проходиться казенно, не следует столь же казенно ставить работу внешкольную.

Дать программы различных технических кружков. Надо создавать производственные кружки на хозрасчете, дать программы таких кружков.

Нужно составлять планы экскурсий, план подготовки к ним, план заключительных работ — зарисовок по памяти, записей и пр.

Поменьше шуму, празднеств, побольше интересной повседневной работы.

[*Январь 1932 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 18, л. 287

[1] См. прим. на стр. 233—234 наст. тома.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ О ДЕТСКИХ ТЕХНИЧЕСКИХ СТАНЦИЯХ

Статья, по-моему, не удалась. Вопрос вовсе не в неверии детей в свои силы или в излишней самоуверенности или невнимании к детскому творчеству.

Вопрос не в агитации, не в издании *n*-ного количества журналов, не в количестве детских технических конференций — вопрос сейчас в *методике техпропаганды.*

Как учить наблюдать в области техники? Прилет птиц, отлет их мы учим ребят наблюдать, а *как поставить наблюдения в области техники* — этот вопрос у нас мало разработан. Как развивать *понимание причин технических явлений,* начиная с простых и доходя до более сложных,— это вопрос тоже методики. Нам не нужны изобретатели давно изобретенных вещей, поэтому вопрос стоит *об* учебе, о *технической осведомленности,* вопрос стоит о распространении технических знаний. И тут важно установить, *каких* именно. Неправильно отделять все эти вопросы от общего политехнического образования и сдавать в техпропаганду ВСНХ.

Нам надо обратиться в ВАРНИТСО[1], чтобы методику политехнизма они нам разработали, чтобы дали технически грамотные и интересные книжки.

Детские технические станции должны быть органи-

[1] ВАРНИТСО — Всесоюзная ассоциация работников науки и техники для содействия социалистическому строительству в СССР.— *Ред.*

заторами внешкольного политехнизма — распространителями правильно поставленных политехнических внешкольных мероприятий (кружки, оборудование клубов, комнат, передвижные пособия), а *не сводить все к изобретательству*. «Ребенок все может» — установка неправильная, по-моему.

[*Январь 1932 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 80, л. 67, зап. 13

О РЕЦЕНЗИЯХ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ

Рецензии на педагогические журналы вещь совершенно необходимая. Они дают возможность на конкретных примерах показать, как надо и как не надо подходить к разрешению тех или иных вопросов, как надо обобщать массовый опыт учительства, направлять его в надлежащее русло, как исправлять ошибки и т. д.

Сейчас пишется очень много рецензий, в очень резких тонах, попросту сказать, сплошная ругань, но дает большинство из этих рецензий очень мало, какое-то соревнование, кто кого перекроет в резкости оценок. Но резкость резкости рознь. Резкость тогда хороша, когда она помогает острее, выпуклее поставить вопрос, вскрыть самую суть ошибки. И есть резкость, вырождающаяся в пустую перебранку. Вот против перебранки мы и возражаем.

Мы требуем от рецензентов правильного понимания постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе». Рецензент понял постановление ЦК таким образом: Шульгин говорил о громадном значении социалистически строящейся среды, он делал отсюда неверный вывод, что школа должна отмереть. Значит, всякий, кто говорит о влиянии среды,— явный «левый загибщик»... Или: ЦК говорит о необходимости решительной борьбы «против легкомысленного методического прожектерства, насаждения в массовом масштабе методов, предварительно на практике не проверенных, что особенно ярко в последнее время обнаружилось в при-

менении так называемого «метода проектов»[1]. Рецензент из этого указания ЦК делает вывод: всякие новшества, всякие искания лучших методов обучения строго запрещаются — и кроет журнал, говорящий об активных методах преподавания. И так далее и тому подобное. К рецензенту необходимо предъявлять требования правильного понимания решения ЦК.

Далее необходимо, чтобы рецензент давал оценку журнала в целом, его роли в деле пропаганды правильных педагогических взглядов, в деле организации учительских масс и указывал бы на удельный вес тех или иных ошибок, а не просто закидывал бы сети — не вытащится ли какая рыбешка, которой можно поживиться. Нет необходимости по поводу каждой ошибки, как бы незначительна она ни была, приводить целиком постановление ЦК ВКП(б) и с пафосом доказывать его правильность. Нельзя требовать от журналов, чтобы в вышедших до сентября номерах были приведены цитаты из постановления ЦК.

Надо побольше ответственности за предъявленные обвинения. Обвинения не должны быть анонимны, обезличены. У нас за последнее время стал входить в моду особый вид обезлички — бригада. Бригада — коллектив. Коллективная работа гораздо продуктивнее, богаче мыслью, зиждется на гораздо более широком опыте, чем работа каждого отдельного лица, входящего в бригаду. Но нельзя допускать, чтобы бригада обращалась в обезличку. А это бывает. Во время обсуждения программ приходилось слышать такие речи: «Что вы ко мне пристаете, как я смотрю! Я в бригаде высказалась, наша бригада сказала свое мнение». Или: «Я с мнением бригады был не согласен, но так решило большинство». Бригада не должна снимать ответственности с каждого своего члена. Если ты не согласен, пиши свое особое мнение; если согласен — защищай мнение бригады. Теперь и рецензии часто пишутся бригадами: «бригада имени такого-то». Из кого она состоит? Кто такие эти Петровы, Сидоровы, Ивановы и пр.? Учителя? Студенты? Аспиранты? Надо иметь мужество подписать свое имя.

[1] См.: Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании. Сб документов за 1917—1947 гг. Вып. 1-й, М.— Л., изд-во АПН РСФСР, 1947, стр. 153.— *Ред.*

Необходима серьезная, продуманная критика и коллективная работа над исправлением ошибок.

Вот указания Общества педагогов-марксистов, *как писать рецензии на журнал:*

1. Дать указания, как часто выходит, объем, цели.

2. Указать на разделы, существующие в журнале, и главные темы, проработанные журналом.

3. Указать, насколько освещает журнал специфические трудности края, пути преодоления этих трудностей.

4. Чем отличается данный журнал от аналогичных журналов других краев.

5. Главный тип сотрудников — количество местных работников.

6. Наиболее удачные статьи.

На кого рассчитан журнал, каков тираж, какие вопросы освещаются и как освещаются — достаточно ли полно, ярко, насколько учитывается местный опыт, роль масс и т. д.— на это дело надо обратить самое серьезное внимание.

Теперь нам нужно обдумать еще раз № 3[1]. Он, очевидно, выйдет не раньше, как через месяц. Без вопросов дискуссии не обойтись. Надо дать подробный разбор сборников, выпущенных разными институтами.

Нельзя отставать от жизни.

[Январь 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 98—101

[1] Речь идет о журнале «На путях к новой школе».— *Ред.*

«НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ» ЗА 1931 год *

Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» указывает на необходимость пересмотра существующих периодических изданий по вопросам педагогики в целях решительного улучшения качества и поворота их лицом к школе и ее нуждам.

Во исполнение этого указания редакция «На путях к новой школе» пересмотрела журнал за прошлый, 1931 год под углом зрения постановления ЦК, постаралась выявить на фоне общей работы журнала основные промахи его за прошлый год, чтобы на основе произведенного анализа лучше вести работу в дальнейшем.

1930/31 учебный год был годом напряженной борьбы за всеобуч. Число учащихся чрезвычайно возросло, остро стал сказываться недостаток в помещении, в учителях. Это был год, когда массовая школа стала на рельсы политехнизации. Старые, привычные методы школьной учебы, которые прочно еще держались в рядовых школах, не уживались с теми требованиями, которые поставила перед школой во весь рост политехнизация. Для политехнической школы необходим очень квалифицированный педагог, увеличение же количества школ, вызвавшее острый недостаток в учителях, заставило понизить требования к подготовке учителя, и тем самым понизился до известной степени средний уровень квалификации учителя, да и большинство наших педагогических учебных заведений меньше всего готовило будущих педагогов к политехнизации школы.

Как увязывать теорию с практикой — этого умения у рядового учителя не было. Нужна была учителю очень серьезная методическая помощь, а между тем на район было лишь по два инспектора, которые часто были весьма мало подготовлены к той работе, которую им пришлось нести. Представление о том, что такое политехнизация, в учительской массе было еще очень смутно. Надо ввести детский труд. Какой? В крестьянском хозяйстве и в рабочем быту детский труд всегда применялся очень широко. И потому многие поняли политехнизацию так, что это просто введение тех форм труда, которые практиковались и раньше в быту. В городе представление о политехническом труде было более ясно, однако и тут не было умения увязать практику с теорией. Практика просто вытесняла теорию.

В научно-исследовательских институтах шла вовсю дискуссия о предмете педагогики, об «отмирании школы», а помощи школе, учителю не было. Дискуссия была оторвана от жизни, не вооружала массы на борьбу за повышение качества школы.

К политехнизации школа была мало приспособлена, до очевидности стало ясно, что надо как-то перестроиться, как-то по-другому ставить учебу, поднять ее на высшую ступень.

Журнал «На путях к новой школе» считал, что лучшей страховкой от перегибов будет изучение наследия Маркса, Энгельса и Ленина, их высказываний в области культуры. И потому в № 1 журнала были помещены статьи, зовущие настоятельно учительство к изучению наследства Маркса, Энгельса, Ленина. В их произведениях предлагалось искать ответы на встающие в связи с политехнизацией вопросы. Была в первом же номере дана часть высказываний Ленина и указан метод изучения их.

Редакция считала, что по-новому надо ставить программы. В № 1 даны были три статьи, указывающие, что́ надо дава́ть в программах ФЗС для политехнических школ, прикрепленных к текстильным предприятиям, к металлообрабатывающим, к трамвайным паркам. Особенно интересна была программа вводного курса в трамвайное дело для ФЗС. В статье тов. Абиндера указывались пути, как учителю овладевать техникой,

говорилось о помощи со стороны втузов и техникумов политехнизации школы.

Это было то положительное, что давалось в первом номере учителю.

Что касается методов, то тут был прорыв.

О методе проектов говорилось начиная с 1923 г., но сколько-нибудь широкого распространения этот метод сначала не получил. Применялся он главным образом в ШКМ, где имел целью научить крестьянскую молодежь планированию, коллективному труду и учету работы.

С 1928 г. Институт методов школьной работы стал на неправильные позиции — начал усиленно пропагандировать метод проектов, провозгласив его единственным, универсальным методом. Школа стала широко применять «проекты» — эту установку давало предисловие к программам ФЗС 1930 г.

Журнал «На путях к новой школе» поместил на эту тему в первом номере две статьи: Катериночкина о детских конференциях по методу проектов и статью Р. Микельсона «К вопросу о переходе ШКМ на проектную систему». Эти статьи требовали серьезных примечаний, но этого не было сделано. Это было ошибкой.

В № 2 журнал уже забил тревогу по поводу положения на фронте политехнизации.

В статье «Мы вступили в третий год пятилетки» тов. Элькина говорит: «База социалистической экономики обеспечивает возможность разрешения проблемы коммунистического воспитания. *Но было бы величайшим легкомыслием думать, что разрешение этих проблем,* рост культурного строительства, организация его соответственно требованиям эпохи наступления социализма могут *произойти самотеком.*

...В этих вопросах (в вопросах культурной революции.— *Н. К.*) легче всего допустить искривления, загибы. Это обязывает проводить четкую ленинскую линию, не допуская наскоков и приказов, сделать этот вопрос делом самих рабочих и колхозных масс путем использования опыта их передового актива.

Третий год пятилетки будет годом сплошной учебы от мала до велика. Весь многочисленный Советский Союз, все трудящиеся будут учиться и переучиваться. Но это будет не старая книжная учеба без участия в

борьбе и строительстве,— она должна быть построена на принципах политехнизма, при котором должно быть сближение физического и умственного труда.

Без системы и плана, без новых программ и методов работы, без рационализации возможны прорывы» (стр. 16—18) [1].

Во втором номере была помещена статья «Ленин о пропаганде и преподавании электрификации в школе», освещавшая, как надо это дело ставить с точки зрения политехнизации.

В этом же номере была помещена статья тов. Лемберг «Знания в проектах начальной школы». Эта статья во весь рост ставила вопрос о снижении теории. Эта статья прямо заявляла: *«Проектная школа в настоящем ее виде — это другой полюс, отказ от систематической теории»* (стр. 50).

В *примечании от редакции* к этой статье говорилось: «Комплексная система, увязывая между собой отдельные отрасли знаний и делая их тем самым более эффективными, не разрешила, однако, вопроса об увязке теории с практикой. Общественно полезные дела были либо иллюстрацией, искусственно подгонялись под теорию, либо проводились без увязки с теорией. *Метод проектов уже становится на путь подгона теории под общественно полезные дела. Это грозит сужением круга понятий,* которыми необходимо овладеть ребятам для того, чтобы у них сложилось определенное мировоззрение. Может получиться американский программный утилитаризм. Мы должны вооружить подрастающее поколение не только умелыми руками, но и определенным мировоззрением, позволяющим быстро разбираться в окружающем» (стр. 37).

Статья Лемберг, отстаивающая систематическое знание, вызвала большие возражения со стороны леваков, однако во втором же номере была помещена без примечания редакции ошибочная статья С. Архангельского «Проектная система организации работы в трудовой школе», хотя и в дискуссионном порядке. Статья защищала метод проектов *как систему.* Правда, статья пред-

---

[1] Курсив в этой и последующих цитатах принадлежит Н. К. Крупской.— *Ред.*

лагала пока что полный переход на метод проектов осуществлять лишь в опытном порядке (*«пусть сначала опыт осуществляется в опорных и ударных школах и уже после учета этого опыта* на проектную систему работы переходят массовые школы»), говорила о недопустимости недооценки значения теории и учебы, противопоставляла советскую систему «проектов» американской системе «проектов» (стр. 56).

В № 3 помещена статья Кулинича «Педагогика и политика», которая на основе учения Ленина дает характеристику педагогических течений в немецкой и американской педагогике, дает критику рефлексологии, Калашникова, Шульгина и Крупениной, Комаровского, Пинкевича и Волобуева. Статья в марте 1931 г. указывает со всей решительностью на то, что Шульгин *растворяет политику в педагогике,* причем характерна на стр. 28 опечатка: вместо «растворяет политику в педагогике» напечатано «растворяет педагогику в политике», хотя из всего смысла этого абзаца вытекает именно то, что речь идет о растворении политики в педагогике.

Но наряду с правильной статьей Кулинича помещены две неверные статьи: статья Шульгина и статья Крупской[1].

В своей статье «О школе» Шульгин признает значение школы на данном этапе, признает, что школа является орудием диктатуры пролетариата, но доказывает падение ее удельного веса, подменяет школу понятием «предприятие-школа», причем дает такое толкование понятию «предприятие-школа», что это не что иное, как завод, и ничего больше, подчеркивает неизбежность «отмирания школы» в будущем. Статья Шульгина полемизирует со статьей Крупениной, поднявшей вопрос о неправильности лозунга «отмирания школы», который она сама еще недавно яростно защищала.

Статья Крупской была направлена против статьи Шульгина и лозунга «отмирания школы», подчеркивала все то огромное значение, которое придавал школе будущего Ленин. (Кстати сказать, статья в «Правде», излагавшая речь Владимира Ильича, сказанную им за два дня до ранения, в августе 1918 г.,— эта статья не могла

[1] Речь идет о статье Н. К. Крупской «Дискуссионные вопросы».— *Ред.*

быть помещена в «Правде» без просмотра Владимира Ильича — показалась столь странной составителю XX тома 2-го издания Сочинений Ленина, что он выпустил ее, заменив выдержкой из никем не проверенной протокольной записи речи Владимира Ильича. Таким образом, найти полное содержание речи Владимира Ильича можно лишь в первом издании Сочинений Ленина.) Затем в статье Крупской говорилось, какую громадную роль Ленин в деле строительства социализма придавал организации, точке зрения анархистов на отмирание государства противоставилась точка зрения коммунистов на это отмирание. Но мысль не была договорена до конца: не было сказано, что разговоры об «отмирании школы» — анархическая, мелкобуржуазная точка зрения. Кроме того, в статье была неверная формулировка, говорилось, что «в перспективе школа перерастет в своеобразную детскую организацию». Конечно, школа будущего не будет походить на школу нынешнего дня, но никоим образом не отомрет школа, задача которой — систематическая передача знаний, опыта старшего поколения младшему. В связи с подчеркиванием положительной стороны метода проектов и неясной формулировкой роли учителя статья Крупской явилась не столько критикой точки зрения Шульгина, сколько ее поддержкой.

Хотя четвертый номер журнала начинается со статьи «Теория и практика»[1], где подчеркивается ведущая роль теории, но статья совершенно недостаточно освещает этот вопрос. Этот вопрос необходимо было дать в гораздо более развернутом виде. В четвертом номере помещена в дискуссионном порядке статья тов. Левитан, представлявшая собой основы доклада, прочитанного ею на пленуме ГУСа. Не отрицая значения метода проектов, тов. Левитан указывала на недопустимость построения всех программ по методу проектов, на недопустимость снижения теории, на подведение под метод проектов всего, чего угодно. Но резкого отпора левацким ошибкам в статье дано не было.

В конце апреля был пленум научно-педагогической секции ГУСа, где стояли вопросы о методе проектов, о

[1] См. т. 4 наст. изд., стр. 437.— *Ред.*

программах. На страницах «На путях к новой школе» прения, происходившие на пленуме, совершенно недостаточно освещены. Особо слабо освещены прения о программах, что является крупным недочетом. А это был вопрос большой значимости, вызвавший большие прения. В № 6 напечатана речь тов. Бубнова, выступавшего на пленуме научно-педагогической секции, остановившегося на ряде дискуссионных вопросов, в том числе и на вопросе об «отмирании школы», говорившего, что нельзя проводить параллель между отмиранием школы и отмиранием государства, и давшего ряд установок для дальнейшей работы.

Журнал очень мало останавливается на вопросах подготовки педагога, а данная в № 6 статья С. Доброхотова подходит к этому вопросу со специфической точки зрения — как подготовить учителя-«проектщика», и только. Между тем вопрос этот нуждался в серьезном обсуждении. В июне происходила Всероссийская конференция по педобразованию, о которой читатели журнала «На путях» не получили достаточного материала.

Вопрос о школьном самоуправлении обсуждался на страницах «На путях» довольно обстоятельно, и журнал вел борьбу с идеей уничтожения школьной организации.

В № 9 освещен очень важный вопрос — вопрос о предприятии-школе. Предприятие-школа выдвигалась леваками как нечто такое, что должно занять место прежней школы. Апостолом предприятия-школы являлся тов. Шохор. Общество педагогов-марксистов взяло на себя инициативу собрать и проанализировать существующий опыт по вопросу о предприятии-школе. Группа работников Общества педагогов-марксистов, взявшаяся за это дело, проделала большую работу и вскрыла левацкие перегибы, связанные с попытками провести предприятие-школу в жизнь.

№ 10 посвящен главным образом постановлению ЦК «О начальной и средней школе».

Темы № 11-12 касаются вопросов главным образом практических — как помогать переподготовке учительства; как ставить политехнизацию школы в образцовых школах; каким должен быть хороший педагог; как организовывать детские библиотеки; как обучать детей грамоте и счету и т. п.

Лицом к школе и ее нуждам должен повернуться журнал. Заявление редакции в № 11-12 совершенно недостаточно, не подчеркивает боевых задач журнала, не заставляет вести напряженную работу по проведению в жизнь постановления ЦК «О начальной и средней школе», считает это само собой разумеющимся.

Что касается общего лица журнала за 1931 год, то надо сказать, что в нем слабо отражен общий фон соцстроительства на культурном фронте, что мешает читателю улавливать удельный вес тех или иных программных и методических вопросов.

В дальнейшем журнал должен быть гораздо более, если можно так выразиться, «собранным», боевым, ведущим...

Культура — органическая составная часть общественного уклада. Педагогика не тихая заводь, где нет никакой борьбы. Педагогика — один из важнейших участков классовой борьбы за социализм.

Журнал «На путях к новой школе» должен быть одним из передовых борцов на этом фронте.

Над этим будем работать.

1932 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 1

Печатается по указанному источнику

ЗАМЕТКИ К ВОПРОСУ О ЧАСТНЫХ МЕТОДИКАХ

Прежде всего надо установить, что мы понимаем под частной методикой.

Всякая методика — это сумма тех приемов, которые помогают полнее, глубже овладеть знаниями. Эти приемы должны быть продуманы с точки зрения теории познания. Они должны вооружать учащегося *умением мыслить,* логически рассуждать, делать из предпосылок известные выводы (этому всему учит формальная логика, о необходимости обучения которой в школе говорил Ленин). Это не значит, что нужно в школе преподавать теорию формальной логики, но надо учить таким вещам, как умение наблюдать, делать выводы, обобщать и т. д. Поэтому всякий методист должен владеть формальной логикой, знать, в чем ее сущность. Эта часть лежит на материалистической психологии.

Но каждый методист должен владеть и диалектическим методом, то есть понимать, *в чем основа науки,* брать ее во всех связях и опосредствованиях, в развитии, в связи с практикой. Частная методика должна исходить из познания основ науки (нашего, материалистического), с одной стороны, из знания, понимания *основ научной психологии* — с другой. Это даст методисту понимание, чему и как надо учить. Методист должен владеть пониманием путей развития форм восприятия, переработки этого восприятия, перехода его в акцию, *путями развития мышления, увязки теории с практикой,* с одной стороны, и особенностями детского мышления — с другой.

У каждой науки есть своя специфика. Познание этой специфики, обоснование ее, разбор под углом зрения

этой специфики тех сторон мышления, которые особо легко могут быть развиты при помощи данной науки.

Сейчас, когда так остро стоит вопрос о поднятии качества школьной учебы, вопрос о том, *как* учить, является до чрезвычайности важным. Преподавание — искусство. Чтобы овладеть этим искусством, надо научиться применять целый ряд приемов, другими словами, надо овладеть *методикой* преподавания. Методика складывается из ряда отдельных методов, увязанных между собой в определенную систему методов. Метод — греческое слово, значит «путь». Метод (в педагогическом смысле слова) — это сумма приемов определенного типа, применяемых при преподавании. Говорят: «словесный метод», «наглядный метод», «трудовой метод» и т. д. Говорят: «методика классного чтения», «методика учета знаний» и т. д. Частными методиками обычно называют методики отдельных дисциплин.

Вопрос о том, *как* преподавать, определяется *целевой установкой,* то есть надо знать, *для чего* надо ту или иную вещь преподавать; чтобы учащийся ее запомнил, или понял, или научился ее делать и т. д. Далее то, как надо преподавать, определяется самим *содержанием преподавания,* то есть тем, *что* именно надо преподавать, и, наконец, тем, *кому* надо преподавать.

Положим, учитель хочет, чтобы ребята *запомнили* главные города Германии. Для этого ему надо применять методы, способствующие запоминанию,— четко сказать каждое название, ясно написать его на доске, заставить ребят хором повторить их, дать написать. Может быть, повесить плакат с этими названиями, чтобы они врезались в память, научить ребят приемам запоминания. Другое дело, если учителю надо, чтобы учащийся *понял* какое-нибудь явление, например устройство машины. Тут надо уметь показать, объяснить. Если надо *научить,* скажем, красиво писать, тут надо показать, как это делать, нужен тренаж руки, нужно упражнение.

Методы зависят также от того, что́ преподавать. Преподавание истории должно проводиться иными методами, чем преподавание алгебры, а преподавание алгебры — иначе, чем преподавание физиологии, и т. д.

Методы зависят от того, кого учат. Деревенский ребенок имеет один круг знаний, городской — другой. Ма-

лыши неспособны еще к отвлеченному мышлению, не умеют делать выводы; подросток имеет уже другой круг навыков. У разных ребят разные типы восприятия: один имеет слуховую память, другой — зрительную, третий — моторную. У одного один круг представлений, у другого — другой и т. д. и т. п. Надо хорошо знать ребенка, всю группу ребят, чтобы уметь правильно к ним подойти.

Если мы сравним, как учат в массовых школах в буржуазных странах, то увидим, что там учителя не стараются, чтобы ребята были развитые, хорошо разбирались в вопросах, понимали окружающую жизнь. Капиталисту выгодно, чтобы рабочий был как можно менее сознательным. И потому там в школах ребятам постоянно говорят: «Слушай, что я тебе говорю, а не рассуждай!», «Сопляк, а туда же рассуждает!» Во французской начальной школе все предметы (историю, географию и пр.) зубрят слово в слово... Это вырабатывает привычку быстро запоминать, но и также быстро забывать текст, запоминать слова, не вникая в смысл. В старой дореволюционной школе также было много зубрежки.

В советской школе мы стремимся воспитать всесторонне развитых сознательных строителей социализма, а потому стараемся дать учащимся как можно более глубокое понимание проходимого. Для этого нужны сложные методы, большее знание ребят и умение к ним подойти. Конечно, и нашим детям надо запомнить многое — имена, названия, даты, но надо всегда выделять то, что́ надо запомнить, из того, что́ надо понять. В некоторых американских учебниках разным шрифтом печатают то, что надо запомнить, и то, что надо понять. Это очень экономит время. Кроме того, разным шрифтом печатается то, что является самым важным и существенным, и то, что служит только для иллюстрации, для объяснения. Надо рационализировать запоминание, чтобы оно отнимало поменьше времени.

Надо сосредоточивать внимание на разъяснении самых основных понятий, надо систематизировать их, начинать с самого простого и в дальнейшем, идя вперед, опираться на то, чем ребята уже овладели. Это самая трудная часть методики, и она еще слабо разработана. Тут научная психология должна развернуть самую ак-

тивную работу. Тут многие методы надо подработать совсем по-новому.

Вопрос о воспитании понимания у учащихся тесно связан с вопросом применения с первых же шагов обучения диалектического метода изучения предметов и явлений, когда явление изучается во всей его конкретности, изучается всесторонне, во всех связях и опосредствованиях, берется в его развитии, тесно связывается с вопросом о целях его изучения и т. п. Учащемуся материал надо давать в такой форме, чтобы учащийся мог его самостоятельно продумать.

Что касается проверки, то, само собой, нужны различные методы проверки того, насколько учащийся понял тот или иной материал, и методы проверки того, что ученик запомнил. Проверка запоминания требует гораздо более простого подхода, более механического, чем проверка понимания. Тут важно, чтобы учащийся не только повторил то, что написано в книжке или что сказал учащийся, а умел бы привести пример, ответить на вопрос, который требует понимания пройденного. Эта часть вопроса также мало разработана. Чаще всего при проверке проверяют только запоминание, причем проверка очень поверхностна.

Наконец, вопрос об овладении умениями опять-таки связывается с вопросами научной психологии.

Вопрос об увязке теории и практики требует особого внимания методиста. В. И. Ленин говорил, что «одно из самых больших зол и бедствий, которые остались нам от старого капиталистического общества, это полный разрыв книги с практикой жизни», говорил, что этот разрыв «составлял самую отвратительную черту старого буржуазного общества»[1]. Но увязка эта методически не подработана и сплошь и рядом превращается в чисто формальную, внешнюю увязку, сплошь и рядом принижается теория, подменяется отрывочными знаниями.

1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ ф. 12, оп. 2, ед. хр. 21, ч. II, л. 412—415

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПИСЬМА О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

В документе очень много разговоров об «основах языка», но у автора записки нет даже и подхода к изучению «языка», а лишь рассуждения о том, как излагать правила грамматики школьной. Методикой тут и не пахнет никакой. Это кто-нибудь из «ниязовцев»[1], поди, писал.

Учить надо современному литературному языку. По языку для младших групп существовал раньше прекрасный учебник Л. Толстого — первые книжки для чтения. Там что было? *Нарастающий запас* слов: от самых простых, общеупотребительных до очень сложных; от выражающих самые простые обозначения до слов, выражающих очень сложные понятия; от слов ребенка до слов взрослого. У Чуковского есть великолепная книжка о языке маленьких детей[2]. В этой книжке очень хорошо вскрыт процесс овладения ребятами речью. Надо изучать язык современного ребенка-школьника. Это совершенно необходимая вещь. Надо исходить из этого языка и постепенно подводить ребенка к умению владеть современной литературной речью.

---

[1] *«Ниязовцы»* — сотрудники НИЯЗа — Научно-исследовательского института языка.— *Ред.*

[2] Имеется в виду известная книга К. И. Чуковского «Маленькие дети», третье и последующие издания которой вышли под названием «От двух до пяти». (К 1962 г книга выдержала 15 изданий.) См. рецензию Н. К. Крупской на эту книгу — т. 6 наст. изд., стр. 119.— *Ред.*

Совершенно ничего не говорится об эмоциональности языка. Чтобы учить владеть языком, надо знать, что́ ребенка в данную минуту волнует. Надо помогать ему учиться словами выражать свои детские чувства и мысли. Чем дальше, тем больше надо подводить ребят к смысловому анализу слов. У французов очень хорошо разработана эта часть задачи владения языком. Там разбор синонимов особо помогает улавливать малейшие оттенки языка. У нас нет детского иллюстрированного словаря родного языка вроде словаря Ларусса, над которым дети засиживаются часами, ибо такой словарь прекрасно учит языку. На русском языке детского иллюстрированного словаря родного языка нет. Нет таких словарей и на языках нацменов, а это совершенно необходимо. Чтобы ребята овла́девали языком, надо, чтобы язык был горяч, эмоционален. Тогда он будет быстро запоминаться. Необходимо, чтобы в книжках для чтения, особенно для первых годов, было много стихов, близких и понятных ребятам, которые легко бы запоминались. Нельзя спешить очень и в книжке первого же года давать резолюции, «документы».

Надо помнить, что грамотность зависит совсем не от знания грамматических правил. Есть люди, правильно пищущие и не знающие грамматики, и есть учащиеся, вызубрившие все грамматические правила и пишущие дико безграмотно. Учатся правильно писать в процессе овладения речью. В младших группах при изучении стихов надо, например, прежде чем учащийся возьмется за запоминание стихов, чтобы он списал их (моторность тут играет очень большую роль); надо, чтобы стихи печатались не печатным шрифтом, а писаным. Выучивая стих, ученик попутно запоминает его правописание, потом он должен написать его наизусть и сравнить написанное с текстом. Вот это методика, а не разговоры о том, что «надо овладеть основами наук».

Чтобы помочь учащемуся овладеть основами знания языка, надо пишущему учебник знать историю языка и развитие языка у ребенка. Грамматика должна лишь осмысливать процесс овладения языком. Малые ребята (I и II группы) к анализу не очень-то приспособлены, и потому надо быть очень осторожным с загрузкой их грамматическими правилами. Слушать живую правиль-

ную речь, много читать, говорить самому, читать писаную речь, самому писать — этому надо учить в первую голову. Это дает грамотность. В младших группах I ступени важно слова связывать с живыми образами и представлениями, поэтому нужны там обильные иллюстрации. В старших группах, когда уже идет осмысливание языка, обобщение, важны «наблюдения над языком» — языковые упражнения полуисследовательского типа.

Что касается структуры языка, то она так же важна, как и богатый запас слов и умение их правильно употреблять. Вскоре после смерти Владимира Ильича была статья в журнале «Леф», где давался чрезвычайно интересный анализ структуры речи Ильича [1]. И вот надо детям давать анализ речи не в сухих грамматических рецептах, грамматических резолюциях, а на ярких примерах. На что хочет обратить внимание говорящий, как он это делает, как структура фразы усиливает мысль, чувство, которое хочет выразить словами говорящий.

Сравнительное языкознание дает очень многое. «Деловой английский» дает прекрасный анализ словарный. Мы должны владеть аналогичным знанием нашего словаря, но мы должны идти дальше — изучать социальный смысл слов и влиять на социальный их подбор (тут, конечно, недопустима вульгаризация, грубое упрощенчество). Изучение языка нужно связывать и с выразительным чтением (по ролям), и с коллективной декламацией, и с разбором (языковым) художественных и деловых статей.

Исходить надо из языка ребенка, и потому учебник по языку должен быть разным для города и деревни, на разном надо дольше останавливаться. Хорошо бы иметь разные учебники для местностей с различным языковым влиянием, но это уже дальнейшая задача...

Для меня совершенно очевидно методическое бессилие принятой записки. Книга должна давать умение читать, учить оценивать книгу (давать ряд рецензий на книжки детские, которые советовалось бы прочесть), пользоваться библиотекой, пользоваться словарями, справочниками, рассказывать о том, как делать выписки из книг,

---

[1] В журн «Леф», 1924, № 1, в разделе «Язык Ленина» помещено шесть статей (стр. 53—148).— *Ред.*

составлять сборнички из пионерских газет, как читать газету, как вести школьные дневники, как писать корреспонденции в детские газеты, давать рекомендательные списки, вызывать на соревнование по чтению и т. д. «Активные» методы — вовсе не значит ходить в кино и слушать радио. Учебник должен помочь учащемуся учиться дальше овладевать языком.

Надо, по-моему, методическую записку в корне переделать.

8 марта 1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, ч. I, л. 383—384

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПИСЬМА О ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

Проект методического письма о преподавании обществоведения в массовой школе очень громоздок — четыре печатных листа.

Первая часть (два печатных листа) содержит довольно интересный материал и ряд правильных мыслей, читается с интересом. Только автор не говорит достаточно об одном: В. И. Ленин говорил об изучении *основ* наук, а программы по обществоведению меньше всего занимаются основами. В программах прямо чудовищный перегиб: ребятам двенадцати-пятнадцати лет дается курс вузовский, предполагающий уже знание основ обществоведческих наук. Получается крайне поверхностное, чисто словесное преподавание. Об этом надо было сказать гораздо крепче. *Тут полное отсутствие какой бы то ни было систематики.*

Насчет необходимости конкретности автор проекта методического письма говорит, но также очень мягко. Ничего не говорит автор об увязке теории с практикой, вернее, о полном отсутствии этой увязки,— практика в программах с обществоведением не увязана. Причем тут метод проектов, в чем он виноват — неизвестно. Просто неверная установка, непосильная программа.

Вторая половина — «Задание» — сумасшедший дом просто. Наворочено всякой всячины уйма, куча частностей, не выпячивается основное. У ребят должен получиться и получается отчаянный хаос в голове. «Вводное

слово» — производит очень тяжелое впечатление полной беспомощностью всей постановки дела. Настоящей оценки ни «Задания», ни «Вводного слова» нет.

Мое предложение — «Задание» и «Вводное слово» выбросить, в первой части *сказать покрепче о непосильности программы, об отсутствии какой бы то ни было увязки с практикой и об отсутствии изучения основ марксистско-ленинской теории, без чего все превращается в пустую зубрежку и словесность.*

Март 1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 203

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПИСЬМА О ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Всего — свыше полутора печатных листов. Вначале автор критикует свирепо существовавшую практику за бессистемность, за пропаганду «отмирания литературы», за подчинение литературы обществоведческим целям и пр., причем подгоняет очень уж все под шаблон, но в том, что автор дает сам как пример для подражания, он повторяет именно те подходы, которые он вначале осуждал.

Автор не показывает совершенно, как надо давать анализ произведения, анализ фабулы, характеров, людских отношений. Совершенно не показывает, в чем художественная сила произведения, не указывает на правдивость изображения, на язык, структуру речи, на построение всего произведения.

Именно сам автор «ликвидирует литературу».

Ополчаясь на то, что литература служит лишь иллюстрацией обществоведения, хотя ничего в этом худого нет, сам он в своих разработках идет дальше — укладывает художественное произведение в прокрустово ложе, весьма сомнительных часто, обществоведческих формулировок: «Плюшкин хотел капитализировать свое хозяйство...» Представление о Гоголе весьма странное получается у ребят.

Как самих ребят учить писать — об этом и речи нет. Сочинения даются скучные и шаблонные.

Разве можно так учить литературе?

Нельзя это письмо издавать.

(Март 1932 г.)

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. ф. 12. оп. 8, ед. хр. 21, л. 386

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПИСЬМА О ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В ШКОЛЕ

Методическое письмо по математике (3 1/2 печатных листа) написано очень заботливо и в общем неплохо.

Вначале получается такое впечатление, что овладение теорией в математике сводится к овладению навыками, к правильному выполнению действий; в дальнейшем указывается, однако, что важно осмысливание. Но вопрос этот недостаточно освещен. В математике совершенно особую роль играет умение владеть формальной логикой — из известных положений делать соответствующие выводы. Для того чтобы овладеть диалектической логикой, надо сначала научиться владеть логикой формальной. Математика, правильно преподаваемая, учит владеть этой логикой. Хорошие учителя математики обращают особое внимание на вывод правил, на то, чтобы ребята сами делали обобщение, на обоснование учениками решения задач. Даже в начальной школе требовалось умение рассказать, почему задачу надо решать так, а не иначе. Это надо бы особенно сильно подчеркнуть.

Автор говорит, что в школе часто переставляют отделы. Надо бы добавить, почему этого нельзя делать особенно в математике.

Совершенно недостаточно, по-моему, освещен вопрос о связи математики с другими предметами и особенно с обществоведением. Мы считаем, что наука существует не для науки, что это не нечто самодовлеющее,— наука нам нужна для достижения наших целей. И хоть мы поделили учебу на предметы, но между ними существует глубокая внутренняя связь; все отрасли наук должны быть поставлены на службу социалистическому строительству.

Систематика нисколько не мешает тому, что преподаватель будет систематически вскрывать важность данной отрасли знания для соцстроительства.

Учитель математики не может быть аполитичен. Вот вырабатывается вторая пятилетка, планируется все хозяйство, совершенно особую роль при планировании играет учет, расчет. Математика обязана вскрыть перед учеником роль математики в учете и расчете. Это не делячество, не подгонка науки под узкопрактические задачи — это та зарядка, которая будит глубокий интерес к науке. Необходимо, чтобы ребята сами со всех сторон обдумывали бы, чем может помочь математика на различных фронтах строительства. Автор лишь вскользь упоминает о статистике. Надо вскрыть перед ребятами весь удельный вес этой науки. Надо вскрыть, что могут дать высшие звенья математики для понимания сил природы и овладения ими. Может быть, надо создать специальную книжку «Математика на фронте соцстроительства», где бы понятно, просто рассказывалось об этом. И учитель должен иметь эту книжку, проработать ее с ребятами — и как это подымет эффективность всей учебы! Какую роль играет математика в деле здравоохранения, в использовании сил природы, в планировании, в архитектуре, в технике, в агрономии и т. д. и т. п.— тут сами ребята могут произвести известную исследовательскую работу.

Когда ребята поймут связь математики с другими отраслями знаний, математика оживет, будет увлекать, из трудного предмета превратится в отрасль знания.

Необходимо научить ребят математически вглядываться в жизнь, выявлять реальные соотношения величин. Тут особое значение имеет составление задач. Не подбирание цифровых данных для расшифровки алгебраических формул, хотя и это имеет значение, а формулировка в задачеобразной форме наблюдаемых реальных соотношений величин.

Но ошибочно думать, что дело разрешается тем, что даются на разрешение всевозможные задачи из области техники. Часто бывает так, что в задачах даются трудные термины технические и ученик, разрешая такую задачу, больше думает о том, что́ это слово значит, и это отвлекает его от математической проблемы, которую он

должен разрешить. Погоня за двумя зайцами приводит к тому, что ни один заяц не может быть пойман. Ни знания в области техники не увеличатся, ни математические знания. Технические задачи надо давать лишь из той области труда, которую дети наблюдают, в которой работают. Если учитель математики сам не имеет политехнического образования, он не сумеет давать детям нужные и интересные задачи из области техники. Между тем «оматематить» производственный процесс очень важно, это даст учащимся очень много.

К вопросу о связи математики с другими отраслями знаний примыкает и вопрос об увязке теории с практикой, вопрос об общественной работе ребят. Ребят мы не должны растить белоручками и чинушами. С ранних лет они должны научиться теорию применять к практике. Об этом очень крепко говорил Ленин. И когда ребята помогают колхозникам учитывать трудодни — все рассчитать правильно,— они делают дело, которое не отвлекает их от учебы, а помогает им знания применять к жизни. Когда ребята делают для сельсовета нужные статистические или хозяйственные расчеты, это поможет их учебе, их коммунистическому воспитанию.

Хотелось бы видеть в методической записке более полную трактовку методвопросов. Методу заданий посвящено много внимания, однако сущность его до конца не вскрыта. Совершенно не затронут вопрос о дифференцировании заданий по возрастам, о росте сложности заданий, вопрос о составных частях задания хотя затронут, но не освещен до конца. Вопрос этот важный, стоит в тесной связи с планированием индивидуальной и коллективной работы, но, повторяю, не расшифрован до конца. Вопрос об организации самодеятельности ребят в деле изучения математики затронут лишь мимоходом, а вопрос решающий. Совершенно остается незатронутым вопрос об участии ребят в планировании. Говорится мимоходом о соцсоревновании и ударничестве. Целиком на ребят переносится метод соцсоревнования и ударничества, применяемый в отношении взрослых. Анализа этого метода нет.

Все письмо надо бы написать посжатее.

14 марта 1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 31, л. 390—392

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДТЕХНИКУМОВ

Программа мне не нравится. В ней *мало очень систематики*... Систематического изложения того, чем наша школа отличается от крепостнической, от буржуазной в период ее расцвета и в период теперешнего упадка, нет. Программа — винегрет из разных резолюций, высказываний, но *поверхностно* все сие до крайности, а если взять одни заглавия тем, то программа выглядит с точки зрения марксистской теории *архиубого* и беспомощно. Теории как системы марксистских педагогических взглядов не дается.

Практика совершенно не подработана: «студенты *включаются* в изучение и наблюдение работы начальной школы», а как — ничего неизвестно. Классическая беспомощность в методическом руководстве практикой.

Выдвигать *только* антирелигиозную пропаганду и интернациональную, вырывать их из общей задачи *выработки материалистического мировоззрения* у ребят, закладки основ этого мировоззрения совершенно недопустимо.

Ужасно поверхностно! Воспитывается учитель, не овладевающий ни теорией, ни практикой, у которого «что ему книга (последний циркуляр, последнее методическое письмо) последняя скажет, то на душе его сверху и ляжет». Хорошо еще, что комсомольское воспитание вносит поправки в этот бессистемный поток постановлений, а то бы беда одна была.

18 апреля 1932 г.

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 4, л. 667

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДВУЗОВ*

Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» требует поворота *лицом к школе и ее практическим задачам.* Это должно было бы отразиться и в программе по педагогике. Между тем, несмотря на то что школе посвящается из 240 часов 110, то есть около половины, да еще и в других отделах она займет половину времени, все же (несмотря на то, что программа в целом не расшифрована) весь курс, поскольку можно судить по расшифровкам отдельных глав, остается схоластическим.

Введение должно было бы все же дать основное — представление о том, что педагогика — это воспитание подрастающего поколения старшим поколением, которое передает младшему поколению свой опыт. *Этот вопрос обойден.* И все остается по-старому, по-шульгински[1]. *Вопрос о ребенке обойден. Вопрос о месте педагогики в культурном строительстве обойден.* Вопрос о месте культуры и педагогики в социалистическом строительстве обойден, Ленин излагается неверно: будто он говорил — «сначала» политика, «потом» культура. Введение, по-моему, очень неудачно.

Вторым вопросом должен быть вопрос *о системе и управлении делом народного образования.* Вопрос об управлении очень важен. Если хотеть говорить о школе

[1] То есть так, как ставил этот вопрос В. Н. Шульгин, выдвинувший «теорию отмирания школы». Антинаучный характер ее был до конца вскрыт в постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г.— *Ред.*

конкретно, а не вообще, то надо сначала дать систему. Вопрос об управлении очень важен. Кто и в какой мере ответствен за школу, кто ответствен за нее у нас и в какой мере — этот вопрос надо поставить сугубо конкретно.

Вопрос о школе ставится архиабстрактно. Нет анализа *содержания программ,* методов построения, показа, как в программах теория должна быть увязана с практикой. Нет анализа содержания систематики, расположения материала; *о методике* не сказано, о *связи школьной работы с внешкольной, о политехнизации.*

Введение[1]: 1. Органическая связь между экономикой, политикой и культурой. Их взаимодействие. Что было неправильного в лозунге «культурно-национальной автономии». Что неправильного было в позиции Пролеткульта. Разбор соответствующих статей Ленина, а также его статьи «Русские и негры». 2. Влияние окружающей среды. Взгляд на этот вопрос марксистов. Влияние людей на изменение среды. Влияние культуры на изменение среды. Пути этого влияния (законодательство, организация, пропаганда, агитация). Классовая борьба на фронте культуры. Обострение этой борьбы. Ее конкретные формы. 3. Педагогика — организованное влияние на мировоззрение и поведение людей. Педагогика как наука о воспитании подрастающего поколения. Место педагогики в общекультурной борьбе. 4. Изучение ребенка. Всесторонность этого изучения. Изучение особенностей ребенка и его развития. Ребенок как продукт и член определенной общественной среды. Детские коллективы. Охрана детства. Школа. Внешкольная работа с детьми. Детская организация. Семейное и общественное воспитание. Коммунистическое воспитание. Пункт 12 программы нашей партии.

[1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 621—622

[1] Далее Н. К. Крупская перечисляет вопросы, не нашедшие отражения во Введении представленного проекта программы по педагогике для педвузов.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА МАТЕРИАЛ ПО ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Материал по *профориентационной работе в школе,* по-моему, хорошо подработан. Не увязан этот вопрос только в достаточной мере с *политехнизацией* школы. Надо сказать, как политехнизация школы может и будет помогать ставить этот вопрос на должную высоту. Надо бы сказать, что при *социализме профориентация имеет совершенно иное значение,* что при капитализме она не может в достаточной мере развиваться, что правильный выбор профессий или профессии имеет громадное значение и сейчас, будет с каждым днем приобретать все большее значение. Одним словом, надо бы побольше подчеркнуть перспективы этого вопроса.

Затем надо бы побольше остановиться на вопросе об удовлетворении, которое даст правильно выбранная профессия, и на повышении *качества* работы. Надо также брать вопрос в связи с *сочетанием* ряда профессий и в связи с выявлением *сходности* и резкого *различия профессий.*

Вообще неплохо было бы *поставить данный материал в рамку политических вопросов.*

Что надо сейчас сделать?

1. Поставить этот вопрос, *как только представится возможность,* на расширенное заседание бюро школьной секции [1] с обязательным приглашением Института политехнического труда, педагогов, Института охраны здоровья детей и подростков и хорошо бы профсоюзников.

[1] Имеется в виду бюро школьной секции Государственного ученого совета.— *Ред.*

2. Затребовать отзывы на материал от Блонского, от институтов соответствующих, особенно Института политехнического труда, Института деткомдвижения.

3. Потом в Обществе педагогов-марксистов устроим большое совещание с представителями профсоюзов и представителями от фабрик и заводов по этому вопросу.

4. Надо сейчас же составить для библиотек рекомендательные списки: а) для педагогов, б) для ребят старших групп с аннотациями. Каждый список — из пятишести лучших книжек.

5. Начать сейчас же подбор библиографии.

6. Начать сейчас же сбивать актив работников для этой работы.

Нужна статья по этому вопросу в «На путях к новой школе». Но очень спешно[1].

[1932 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, ч. II, л. 1068

[1] В журн. «На путях к новой школе», 1932, № 6, помещена статья Н. Левита «Профессиональная ориентация в школе ФЗС».— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО МУЗЫКЕ

1. Почему называются *схоластическими* такие упражнения, как гаммы?

2. Неясно насчет нот. С какого года нужно пение по нотам, чтение нот, запись нот или этому не учат?

3. Насчет оборудования. Роялей в деревне мало. А другие инструменты? Гармония? Скрипка?

4. Чему учат в педтехникумах? Как подготовляются кадры?

5. Все в дудку или выделяется актив и что актив делает? Какая с ним работа делается? Как актив превращается в ведущий?

6. Внешкольная музыкальная работа.

7. Что слушать по радио? На какие концерты и оперы ходить? Как к ним готовиться?

8. Связь клубной музыкальной работы с детской.

9. Мало говорится *о связи музыки с содержанием.*

10. Совершенно упускается из виду организующий момент музыки (почему поют при труде, при революционном движении), значение общих переживаний (католическая церковь, сектантство).

11. Оперетта на службе революции. Революционные шансонеточники Франции («17-й солдатский полк» — «A vous à vous soldats de 17-me»).

12. Народное искусство Германии, Швейцарии и пр.

13. Национальный вопрос — совершенно неправильно взят (украинские песни отсутствуют, вопроса, как отражается история народа в музыке, нет).

14. Надо бы дать программу для музыкальных кружков — связать пение ребят не только с кампаниями, а со всей работой взрослых.

15. Анализ настроений церковных песен — самоуничижение, слабость, страх, истерика и пр.

Какова программа по музыке на Украине?

Очень уж барская — старая программа.

[1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 394

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ И. В. ЧУВАШЕВА «ВНЕШКОЛЬНАЯ РАБОТА И ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ» *

Статья в общем хорошая. Только автор на стр. 6 пишет, что Владимир Ильич «выступал против абстрактного подхода к политехнизму и специализации, указывая на их диалектическое единство и взаимопроникновение (см. Заметки на тезисы Н. К. Крупской [1])». В Заметках на тезисы Н. К. Крупской о диалектическом единстве и взаимопроникновении ничего не говорится, во-первых; во-вторых, предварительное обсуждение нигде не напечатанных тезисов не есть «борьба». Если говорить о «борьбе», то надо ссылаться на «Директивы ЦК коммунистам — работникам Наркомпроса» (т. XXVI, стр. 157 [2]) и на статью «О работе Наркомпроса» (там же, стр. 160 [3]). Автор явно не знает тех споров, которые шли тогда между сторонниками профобразования *старого типа*, отстаивавшими старые школы ремесленного типа с минимумом общеобразовательных знаний, и политехнистами.

Ильич пишет в «Заметках»: «*...избегать ранней специализации;* разработать инструкцию об этом» [4]. Тогда разговоров о депрофессионализации труда не было. Спорный вопрос был о возрасте, с которого начи-

---

[1] См.: В. И. Ленин, Соч., т 36, стр. 490—492.— *Ред.*

[2] В 4-м изд. Соч. В И. Ленина см. т. 32, стр. 99—100.— *Ред.*

[3] В 4-м изд. Соч. В. И. Ленина см. т. 32, стр. 101—110.— *Ред.*

[4] В. И. Ленин, Соч., т. 36, стр. 490. Курсив Н. К. Крупской.— *Ред.*

нается профессионализация. На стр. 10 автор говорит о «депрофессионализации труда», о «деквалификации рабочего» и опять вопрос ставит неясно. Насколько знаю, вопрос идет и шел *об изменении характера профессионализации*, ее типа, а не о депрофессионализации. Нельзя так сказать, как говорит автор.

Статья, повторяю, хорошая. Ее надо пустить. Но надо списаться или сговориться с автором об изменении указанных пунктов (можно, в крайнем случае, сделать к ним примечание от редакции).

[1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 72, зап. 12

К ВОПРОСУ ОБ ИЗДАНИИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

(А. М. ГОРЬКОМУ)

Дорогой Алексей Максимович, прочла Вашу записку о детской литературе [1].

Я совершенно согласна, что трафареты и схемы — пагуба для детской литературы, но тут, пожалуй, больше, чем «прожектеры от педагогики», виноваты всякие чинуши и администраторы, которые боятся «как бы чего не вышло». Педагоги — и «прожектеры», и не прожектеры, а рядовые практики — говорят очень много интересного о детской книжке, также детские библиотекари. Очень интересны отзывы ребят разных слоев населения. Но очень многих из патентованных детских писателей больше всего интересуют требования издателей детских книг.

Однако по отношению к детской книжке нужна большая бдительность. Нельзя кормить советских ребят, хотя и забавными, занимательными, книжками, насквозь проникнутыми сволочной буржуазной психологией, которые тем опаснее, что все сие дается в прикрытой форме, часто замаскировано в хорошие советские слова.

Наша детская литература до ужаса убога. В этом Вы совершенно правы. Масса есть интереснейшей иностранной литературы, которую надо бы поскорей перевести, снабдив кое-что простой, понятной ребятам критикой. В Англии, например, масса книжек — «Романтика

[1] Речь идет о докладной записке А. М. Горького по вопросам издания детской литературы. Основные положения ее в дальнейшем наиболее полно были развиты в его статьях «Литературу — детям», «О сказках».— *Ред.*

химии», «Романтика мореплавания», «Романтика воздухоплавания» и пр. По моей просьбе они были выписаны Госиздатом, но угроблены им и не переведены на русский язык. Очень легко переделать бы Жюля Верна, выпустив кое-какие буржуазные рассуждения (Майн Рид настолько пропитан буржуазно-колониальным духом, что с ним ничего не поделаешь, конечно). У нас очень подделываются под ребят, выхолащивая все содержание. А между тем необходимо ширить ребячий горизонт. Очень многое из литературы для взрослых интересно и доступно для ребят, надо только снабжать интересными для ребят предисловиями. Нужно создать особую серьезную, но простую и современную детскую критику, которая помогала бы ребятам разбираться в читаемом.

Очень нужны детские энциклопедии. Я сговорилась с одной американской коммунисткой, что она закупит в Америке наиболее интересные детские энциклопедии и привезет нам. Одно время «Молодая гвардия» стала работать над изданием такой энциклопедии. Когда об этом распространился слух, один рабочий, работавший раньше в Америке, прислал вывезенную им оттуда детскую энциклопедию по технике. Очень интересная вещь. Я передала ее в «Молодую гвардию». Дело с детской энциклопедией затихло, комнату редакции заперли на ключ. Ужасно жаль, ребята страшно интересуются энциклопедиями.

Переключать внимание на сказки вряд ли стоит. Есть очень много интересных сказок, которые ценны особенно тем, что учат разбираться в людях, разбираться в характерах, бывают сказки — просто художественный прием, помогающий лучше выявлять жизнь, но есть сказки, полные мистики, треплющие нервы, запугивающие, извращающие действительность, внушающие отжившую мораль, разжигающие шовинистические настроения. Сказка сказке рознь. Тут нужна большая осторожность. Фантастические повести могут писаться лишь очень талантливыми людьми, а то выйдет — дошкольники ездили на Луну, где их поили необычайно вкусным пивом... Была у нас такая сказка.

Сказка, помогающая понять жизнь,— да. Я всячески за нее.

Мистические сказки и повести — ни под каким видом. Больше всего хотелось бы, чтобы детская литература помогла бы получше понять реальную жизнь, реальную борьбу живых людей, ту жизнь и борьбу, которая в миллион раз интереснее всякой сказки.

Мне кажется, надо создавать новые кадры детских писателей. Вы вот очень любите Чуковского, он веселит интеллигентских ребят, а деревенские его не понимают: «Чудно что-то, непонятно»,— говорят ребята.

У нас много молодежи сейчас, которая могла бы писать, которая знает жизнь, которая знает ребят. Вот вожатые, например. Многие рабочие, работницы охотно бы взялись за это. Недавно я читала книжку одного бывшего комсомольца Бурмистрова, где он описывает свое детство и юность (он сын рабочего). Книжка давно лежит в издательстве: парень в начале 1917 г. был анархистом, теперь член партии, и ее берут посему под сомнение. Когда я ее читала, думала, что начало ее надо бы непременно издать для ребят. Это такой простой, понятный, захватывающий кусок недавней жизни.

Насчет составителей плана — не членов Коллегии и Госиздата туда надо, а побольше молодежи, детских библиотекарей, низовых педагогов.

Кстати, о детских библиотеках.

У нас теперь решила Коллегия все детские библиотеки передать в школьный сектор. Уже часть общих детских библиотек переводится в школьные, разбазаривается по школам. Школьная библиотека — палка о двух концах, там, как правило, очень большая опека над детским чтением. Весна — так читай непременно о весенней посевной кампании; те книги читай, которые полагается по программе,— прежде, чем сон Обломова не прочитал, про акулу прочитать нельзя. Му́ка для ребят. Заступитесь за детские библиотеки, нельзя их отрывать от общей системы библиотечной и передавать всецело школам.

Привет.

Н. Крупская

17 июля 1932 г.

Впервые опубликовано в журн. «Октябрь», 1941, № 6

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 358—364

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ «ЗА ЧИСТОТУ МАРКСИСТСКО-ЛЕНИНСКОЙ ТЕОРИИ В РАБОТАХ ПО ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ» *

Эту статью печатать в «На путях» никоим образом нельзя.

Цель этой работы — раскритиковать Медынского. Дело хорошее... Но то, что авторы пишут о Медынском (на 44 страницах!),— образец того, как не надо писать.

В этой 44-страничной рецензии авторы ухитрились даже не сказать, о чем пишет Медынский, какие эпохи охватывает его книга. Авторы изливают на автора потоки ругани, но нигде не приводят в связном виде его изложения. Прочтя рецензию, все же не узнаешь, какова структура книжки, основные ее идеи, подходы к освещению различных вопросов.

Приводится ряд выхваченных из контекста цитат (да и то немного), а затем упорные, назойливые, «правоверные» утверждения, что автор не марксист, того-то не сказал. Какие-то заклинания! Медынский помянул Плеханова... Господи, помилуй! Господи, помилуй! А того, что́ Ленин о Плеханове писал, не читали явно. Упомянул Каутского Медынский... Господи, помилуй! Господи, помилуй! 44 страницы заклинаний: того-то не сказано, то-то не упомянуто.

Ни одной мысли о том, как же надо написать историю педагогики, нет.

Ну, их! Нельзя в «На путях» этого печатать.

[Июль 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 72, зап. 2

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ИСТОРИИ ДЛЯ V—VII ГРУПП

Мы боремся за всеобщее обучение в объеме семилетки. Ближайшие годы школы-девятилетки и десятилетки будут очень немногочисленны. Это будет привилегированная школа для детей интеллигенции. Необходимо поэтому, чтобы школа-семилетка давала некоторые для развития особенно важные вещи — эволюционную теорию, возможно полное освещение современности, а у нас теория Дарвина «сбурена» на девятый год. С историей не лучше. В курсе истории не дается ни империализма, ни мировой борьбы, ни рабочего движения, ни Коминтерна... Безобразие это, по-моему. Мы много тут спорили с УМСом [1], но этот вопрос не был поставлен даже на Коллегии.

Программа по истории для V группы. Мне кажется, «Введение» должно быть гораздо обширнее (раза в четыре). От того, насколько оно будет усвоено, будет зависеть осмысленность дальнейших уроков. Но, по-моему, его надо перевести на четвертый год. Громадная масса ребят ведь дальше I ступени не идет. Семилетка еще не скоро будет обязательна.

А так что получается? Сразу, с места в карьер, в первые два часа вы говорите о построении коммунизма (что такое коммунизм, ребята не знают), о подъеме соцстроительства в СССР (что такое социализм и как строить социализм, ребята ведь еще не знают). Дальше идет «некапиталистический путь развития» (о путях раз-

[1] УМС — Учебно-методический сектор Наркомпроса РСФСР. — *Ред.*

вития капитализма ребята ничего не слыхали ведь), «хозяйственные уклады» (ребята ни о каких укладах не слыхали), «реакционная роль пережитков и остатков патриархально бытовых отношений» (о патриархально бытовых отношениях ребята не слыхали; что значит «пережитки», «реакция», не знают). Дальше «ликвидация капиталистических элементов» (кто как ликвидирует, что это за «капиталистические элементы»?), происхождение, развитие и разложение родовых отношений (в первые два часа!) — не поймут ничего. *Следующее положение* («Правильность совершающихся в человеческом обществе перемен на примерах революции 1905 г., Февральской и Октябрьской революций 1917 г.») *неверно*. Так нельзя сказать. А мировая война? А реакция? А рабство и пр.? Зачем же тогда нужна классовая борьба, если все совершающиеся в обществе перемены правильны? «История как развитие классовой борьбы» — надо сделать оговорку о первобытном обществе. «Ближайшие цели классовой борьбы в современных капиталистических странах и в СССР» — детям одиннадцати-двенадцати лет это непосильно.

Мне кажется, что первые два часа «Введения» совершенно неприемлемы. Кроме смешения всех понятий, у ребят ничего не получится. Очень все отвлеченно.

Относительно вторых двух часов.

Не надо в данном случае старое сплетать с новым (теряется у ребят перспектива).

Относительно третьего двухчасового урока. Тут опять целая куча материала — греки, римляне, магометане, иудеи и т. д.,— который ребятам незнаком. Этот урок, данный в начале курса истории, будет лишь путать.

По-моему, *«Введение»* надо бы построить иначе.

Общественная жизнь меняется. Она меняется на наших глазах (вместе с ребятами установить, какие изменения произошли по линии хозяйства, политического уклада, культуры) (1 час).

Что мы знаем о том, как менялась жизнь людей (1 час).

А затем дать картину разных укладов: 1) первобытное общество, 2) родовое общество, 3) рабство, 4) феодализм, 5) капитализм. Все это дать в картинах живых по линии экономики, организации (политики), идеоло-

гии. Тут на примерах дать представление о классах, о классовой борьбе. Часов восемнадцать на это дело надо бы затратить.

И после этого рассказать уже о том, как узнают о прошлом и как люди сносятся между собой (1 час).

Часа четыре надо бы употребить на работу по повторной проработке материала на новых примерах, на чтение. Это необходимо для исторической ориентировки, для пробуждения интереса к прошлому. Надо дать в середине или даже в начале список книг для чтения по истории, устроить вечер обмена мнений. Хорошо бы создать соответствующий фильм. Там, где можно, устроить экскурсию в исторический музей или куда-либо еще. Цель этого курса — пробудить в ребятах целый ряд вопросов, ответ на которые они смогут найти в истории.

Первобытно-коммунистическое общество. По-моему, число часов можно бы сократить до 12. Надо бы выкинуть названия периодов. Первобытное общество особо ценно тем, что дает очень яркую картину того, как организация общества (строй) зависит от форм борьбы с природой (экономики) и как идеология вырастает на базе всего этого. В методическом письме для учителя надо бы особенно подчеркнуть, какие основы материалистического миросозерцания должны быть заложены у ребят при прохождении этого курса.

Надо бы сказать поподробнее о положении женщины в первобытном обществе и родовом.

Насчет религии родового общества, по-моему, сказано недостаточно. Тут очень хорошо показать, как отражаются в религиозных представлениях тогдашние общественные отношения и представления тогдашних людей о мире. Насчет религии как тормоза развития надо говорить не тут. Науки-то тогда не было.

Мне кажется, что надо бы подробнее остановиться на формах хозяйствования (патриархальная семья как производственный коллектив и коллектив, внутри которого происходит распределение).

Стр. 4. Насчет коммунизма доклассового общества — будет непосильно для ребят. Вопрос о развитии личности при коллективизме — личность подавлялась не коллективизмом ведь, а уровнем развития техники.

Стр. 5—6. Разве в Египте был феодальный строй? А рабовладельческий? Какое землевладение было? Общинное?.. Что значит «синкретизм»?

Надо бы рассказать о том, идеологией какого класса было христианство вначале и как оно превратилось в господствующую религию.

В конце курса пятого года надо бы остановиться на вопросах о пережитках и показать пережитки родового быта в жизненном укладе разных народностей. Указать на эти пережитки в религиозных верованиях. Точно так же использовать надо кино и дать список книг для чтения.

Программа VI и VII годов слишком объемиста. Если принять во внимание *необходимость конкретизации* ее (а для ребят двенадцати-тринадцати лет нельзя давать историю в виде ряда обобщенных положений) и *необходимость объяснения событий,* а не простое перечисление их, то программа будет колоссальна. Дети ведь это, а не вузовцы. Вопрос весь в том, как все это конкретизировать. А это предоставляется учителю. Это ему будет непосильно, и история превратится в один из самых отвлеченных и трудных предметов.

Август 1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 170—172

РЕЦЕНЗИЯ*

ПОЛЬСКАЯ КОМСОМОЛКА. *ПИСЬМА НА ВОЛЮ.* М.—Л., «МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ», 1931. 119 стр. *РЯДОМ С НАМИ.* М., ИЗД-ВО ЦК МОПР, 1932. 80 стр.

Эти письма — из польской тюрьмы, сидящей там с 1926 г. молодой польской комсомолки, письма к родным и товарищам по работе. К письмам, помещенным в брошюре «Письма на волю», в изданных МОПРом под другим названием — «Рядом с нами»,— прибавлено еще пять дальнейших писем.

Эти письма производят сильное впечатление. Они передают тюремные переживания молодой комсомолки. В них не описывается никаких особых ужасов. Написаны они просто, искренне. Но из каждой строки смотрит на вас человек сильной воли, убежденный революционер, борец за рабочее дело. В них нет «углубленного самоанализа», это не письма героя-индивидуалиста, это письма рядового работника-коммуниста, коллективиста до глубины души. И столько жизни, молодости, энергии в этих письмах!

Нам, революционным марксистам, которые в молодые годы сидели в царских тюрьмах, близки и понятны эти письма. Близка ничем непоколебимая уверенность в победе дела, за которое борешься; близка и понятна жажда вырваться на волю и целиком отдаться работе; стремление в тюрьме использовать каждую минуту для того, чтобы поучиться, подковаться получше для работы; понятна та внутренняя собранность, которая владела сидящим в тюрьме, радость от каждой вести с воли, благо-

дарность к тем, кто о тебе заботится, близость к товарищам по тюрьме, мягкость к родным.

Невольно вспоминается Ильич в тюрьме. Бодростью дышало каждое его письмо к товарищам, сколько было неисчерпаемой энергии в каждом из его писем, сколько теплой заботы о товарищах, теплого чувства в отношении к семейным и превалирующий над всем интерес к делу, забота о налаживании его.

Польская комсомолка сидит в тюрьме больше шести лет, шесть лет бьется ее молодая воля о решетки польской тюрьмы, но бодрости она не теряет. Что дает ей силу? Понимание, куда идет общественное развитие, то понимание, которое дает марксизм. Сознание, что лишь коллективной неустанной работой можно сломать капиталистическое рабство, расчистить путь к социализму.

Может показаться, что современной молодежи покажутся чуждыми, непонятными переживания польской комсомолки. Но воля к борьбе, готовность отдать себя всю без остатка нужной для дела работе, простота, собранность заражают, делают польскую комсомолку близкой нам.

«Хочется знать, как живет сейчас польская комсомолка, а также и ее товарищи. Скоро ли она выйдет на волю, как будет жить на воле»,— пишут молодые рабочие в издательство МОПР.

В издательство поступает очень много отзывов о книжке. Приведу пару выдержек.

«Мы, краснофлотцы, прочитав эту книгу в ночь с 29 на 30 апреля 1932 г., очень довольны содержанием этой книжки, которая оставляет очень большой отпечаток в наших мозгах... Нет такого краснофлотца в подразделении нашего соединения, чтобы ее не прочитал. Читается хорошо, легко и, главное, изложено понятно. Общее мнение краснофлотской массы — побольше таких книжек и внедрить их в наши захолустья, окраины Союза».

Но не только красноармейской и краснофлотской массе нравится книжка. Нравится и тем, кто стоит в гуще строительства:

«Читать книжку «Рядом с нами» без волнения нельзя. С первого раза было и брать не хотел. А потом не мог оторваться, не прочитав ее всю. Читал я ее — это значит

переживал в ней все писаное. Прочитав книжку, я как бы сделал в себя вдышку».

Среди отзывов попался и злобный отзыв. Видать, как ненавидит человек комсомол, партию, Советскую власть. По его мнению, все плохо, у него нет никаких надежд впереди. «Рядом с нами», по его мнению, нелепая советская легенда: «Все написано для советского читателя, высосано из пальца советской идеологии». Это какой-то заведующий фабрикой-кухней на Украине. Ему в огне соцстройки жить тошно И непонятна ему, чужда наша борющаяся молодежь.

Пожелаем польской комсомолке и ее товарищам поскорей вырваться на волю и примкнуть ко все шире развертывающейся борьбе. И пусть она знает, ее письма — «вдышка» борцам за социализм, за мировую революцию.

1932 г.

Впервые опубликовано в газ. «Правда» № 239 от 29 августа 1932 г.

Печатается по указанному источнику

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПЛАНА ИЗДАНИЯ СЕРИИ КНИГ ПО ВОПРОСУ О ТИПИЧНЫХ ОШИБКАХ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Уважаемые товарищи, просмотрела я планы предполагаемых к составлению ваших книг. Идея дать типичные ошибки молодых преподавателей, затем показать, каким должен быть преподаватель ФЗУ, техникума и вуза, и указать, как молодым преподавателям исправлять свои ошибки, очень правильна. Но посвятить этому вопросу шестьдесят листов,— мне кажется, испортить все дело. Времени ни у кого нет читать такие обширные книги.

План первой книжки. Самое важное — это научить учащегося учиться, не надеясь, что это сделает за него кто-то другой. Преподаватель не только лектор, а учащиеся не только аудитория («слушатели»), их надо не только научить «слушать», хотя и это совершенно необходимо, но и самим работать — читать, понимать прочитанное, многое проверять путем исследовательской работы, находить материал, оценивать его, группировать, собирать. Преподаватель — руководитель. Но, чтобы руководить, надо знать очень основательно свою группу, знать каждого учащегося, только тогда можно ему помочь. На эту сторону дела очень мало обращено внимания. Мало обращено внимания и на вопросы консультации, на характер заданий, на рост их трудности, на их жизненность. Параграфы 16, 22, 24 их касаются, но совершенно в недостаточной мере. Затем учащиеся ФЗУ и учащиеся вуза — две вещи разные, а тут дело свалено в одну кучу.

Ошибки, делаемые молодыми преподавателями, получают различный удельный вес в зависимости от предмета.

Мне кажется, *первая часть* недостаточно конкретна.

Вторая часть касается больше этих вопросов, но тут смесь всех понятий — с одной стороны, «интегральный принцип профилирования», а с другой — «цинизм и подхалимство». «Педагогические портреты» — это больше для сатирикона, чем для серьезной книжки, для другой совсем аудитории. Странно писать научную книжку на тему «Не надо быть дураком и прохвостом». Что уж тут!

Третья часть. Многих важнейших вопросов — понимания роли своей дисциплины в соцстроительстве, умения поставить свой предмет так, чтобы он был не только «учебным» предметом, но уже в процессе учебы был для учащихся орудием в строительстве социализма,— авторы не касаются. Не касаются того вопроса, как уметь самому работать в своей области с массой и как учить этому учащихся,— об этом не говорится. Как учиться преподавателю у аудитории — об этом ни слова, зато бесконечное количество «систем» подготовки. Если говорить откровенно, все это одна схоластика, в которой тонет живая суть.

Конечно, в плане есть много нужных пунктов, но общее мое отношение к книжке, скажу прямо, отрицательное.

30 августа 1932 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, ч. II, л. 671

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПЛАН В. Л. ШВЕЙЦЕР О ШКОЛАХ ФЗУ *

1. Необходимо, чтобы школа ФЗУ заняла определенное место в общей системе народного образования. Это будет возможно только тогда, когда кончающие школу ФЗУ все будут иметь *один и тот же общеобразовательный уровень.*

2. Так как в школу ФЗУ принимают кончивших семилетку и занятия будут продолжаться 2—2½ года, то общеобразовательный уровень надо определить в *размере школы-восьмилетки,* что будет давать *право поступления в техникум или в IX группу нормальной школы.*

3. Школы ФЗУ, принимающие учащихся из V и VI групп, должны иметь курс длительностью в три года, с тем чтобы оканчивающие его имели знания в размере восьмилетки.

4. Для кончивших школу ФЗУ и желающих поступить в вузы необходимо организовать в период их обязательной двухгодичной (?) практики *двухлетний заочно-очный курс,* дающий им знания за девятый и десятый года нормальной школы.

5. Кончающие школу ФЗУ должны получать *квалификацию определенного разряда* и *ясно очерченную функцию.*

6. Пребывание в школе ФЗУ должно обеспечить учащемуся *определенный политехнический круг знаний,* который должен быть тесно увязан с изучением мате-

ринского предприятия [1] и соответствующей отрасли производства.

7. В круг политехнических знаний должны войти *«вводные курсы в производство»* — другими словами, изучение производства в целом.

8. Подготовка учащихся должна иметь в виду тенденцию развития данной отрасли производства и включать те добавочные умения и знания, которые учащимся могут понадобиться в ближайшем будущем (например, знакомство наряду с ручным набором и с машинным).

9. При наиболее усовершенствованных предприятиях надо иметь показательные курсы для кончивших ФЗУ на других аналогичных предприятиях, чтобы они могли на основе имеющихся у них знаний изучить передовую постановку дела в данной отрасли производства.

10. Надо, чтобы кончившие школу ФЗУ два года были на учете ФЗУ, ФЗУ консультировала бы их, собирала периодически совещания кончивших и ставила на их обсуждение ряд важнейших вопросов.

11. Вопрос о методбюро очень важен. Надо ввести при методбюро функцию «координаторов», которые специально работали бы над увязкой теории и практики, следили бы с этой точки зрения за практикой учащихся. Методбюро должно иметь известные суммы на приглашение консультантов извне. На методбюро должна быть возложена в числе прочих обязанностей обязанность давать заведующему школой и управлению необходимые заключения о расписании, о влиянии той или иной работы на учащихся.

12. Вопрос об *учащихся* требует подработки. Во-первых, нужно подработать материальную сторону дела — вопрос об общежитиях, кто их организует, следит за тем, чтобы там не было безобразий и пр. Затем вопрос питания, одежды и пр. И, наконец, вопрос о плате. Первый год ребята получают 24 рубля, из которых ребята платят за квартиру, за питание. На это жить нельзя. В ряде школ ФЗУ выкидывают неимущих, у кого нет сапог и одежды. Это особо бьет по кончившим детдома.

[1] *Материнское предприятие* — термин, употреблявшийся в конце 20-х и начале 30-х гг. по отношению к предприятию, имевшему прикрепленную школу — фабрично-заводскую семилетку, фабрично-заводскую десятилетку, школу ФЗУ.— *Ред.*

Нужна забота о молодежи — о белье, о бане и пр. Насчет сдельщины сказано неясно. Мы должны обращать особое внимание на здоровье молодежи, охраняя ее от чрезмерного напряжения сил, а то будут так стараться у станка, что вся учеба полетит к черту. Пункт 26 надо подработать, также и пункт 24, который в том виде, как сейчас, открывает путь безграничному произволу,— нужно обеспечить права учащихся.

13. Надо точно сказать о школьных организациях. Ребята 15—17 лет уже не малыши, они должны сами следить за чистотой, порядком, санитарией, организовывать правильность посещений, политработу и *общественную* работу; тут нужны выборы комиссий, большая работа комсомола, шефство, участие в этих комиссиях взрослых рабочих. Сейчас школьное самоуправление в ФЗУ очень плохо поставлено.

14. Совершенно необходимо в школах ФЗУ поставить как предмет *научную организацию труда*. Если мы хотим в ФЗУ создать действительных строителей социализма, то мы должны вооружить их пониманием того, как надо организовать свой труд физический и умственный, как организовать труд своей бригады, своего цеха, завода, своей области, производства в целом, всего народного хозяйства. Это важнейший вопрос, которому Владимир Ильич придавал исключительное значение.

15. В программах школ ФЗУ надо обращать особое внимание на естествознание, и от учеников, поступающих в ФЗУ, надо требовать знаний не только по родному языку, математике и обществоведению за курс семилетки, но и знаний по физике, химии, биологии. Это в старинку в классических гимназиях естествознание было в загоне, этого не должно быть у нас, и особенно в ФЗУ.

[*Сентябрь 1932 г.*]

Впервые опубликовано в журн. «Народное образование», 1959, № 2

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 10, л. 140—141

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ В. Н. МАРКОВА «К ПРОГРАММНОЙ РАБОТЕ НАРКОМПРОСА РСФСР ЗА 15 ЛЕТ»*

По поводу этой статьи я хотела бы поговорить лично с тов. Марковым. В таком виде, как она есть, статью пускать нецелесообразно.

По-моему, вначале надо бы гораздо более подробно сказать, какие требования предъявляли к программам Ленин и партия (школа должна принимать участие в социалистическом строительстве, теория должна быть связана органически с практикой, должны быть перестроены основы программ). Затем статья должна была бы показать классовую борьбу, которая шла в прикрытой форме около программ,— надо было показать, как Рубинштейны и Беляковы и пр. извращали программы и как борьба с ними толкала на перегибы, заставляла перегибать палку. А автор приводит длинные цитаты из М. М. Рубинштейна, не разбирая, насколько прав автор. Получается, что Рубинштейн прав.

Насчет механистического материализма хорошо, только не сказано, откуда он взялся, не сказано, как питало его недостаточно глубокое овладение марксизмом.

Автор говорит часто о Наркомпросе вообще, беря его как целое, тогда как в Наркомпросе был ряд разных направлений.

Насчет того, что программы 1927 г. уничтожили предметы, неверно (стр. 13).

Цитируется оценка программ Луначарским, а ничего не говорится о Покровском.

Неверно, что Шульгин делает скачок к американской школе.

Насчет последних программ — нельзя сказать, что «эти программы разработаны под руководством партии сотнями тысяч просвещенцев и трудящихся Советского Союза». Это неверно. Сейчас кроют программы за их квазимарксизм, за очень многое другое, никакие «сотни тысяч» учителей и трудящихся программ не разрабатывали. Скажем так — попадем в смешное положение.

Надо переделать статью.

[1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 75, зап. 3

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ В. К. МОРОВЯКОВА «15 ЛЕТ АНТИРЕЛИГИОЗНОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ»

Статью об антирелигиозной пропаганде поместить надо непременно, если не успеется в 11-й книге, то в 12-й [1].

Но статья В. К. Моровякова мне кажется несколько поверхностной.

Первая часть статьи, где говорится о принципиальном значении того, что преподавание религии запрещено было в школе, хороша. Но далее надо было подробно анализировать формы антирелигиозной пропаганды.

Вначале у нас антирелигиозная пропаганда имела массу грубых извращений — насильственное снятие крестов с детей, стрельба в иконы и пр. Мне раз влетело от Владимира Ильича за то, что Главполитпросвет дал денег на «комсомольское рождество» [2]. Владимир Ильич требовал длительных, углубленных форм антирелигиозной пропаганды. К сожалению, с этим делом у нас было плоховато.

---

[1] Речь идет о журнале «На путях к новой школе» за 1932 г. Статья В. К. Моровякова в журнале опубликована не была — *Ред.*

[2] «Комсомольское рождество» и «комсомольская пасха» как формы антирелигиозной пропаганды имели место у нас в 20-е гг. Во время религиозных праздников рождества и пасхи молодежь устраивала демонстрации, шествия к церквам с пением антирелигиозных песен и частушек. Все это было осуждено партией, так как противоречило задачам углубленной атеистической пропаганды, сводилось лишь к высмеиванию обрядов и оскорбляло верующих.— *Ред.*

У нас антирелигиозная пропаганда в лучшем случае связывалась с преподаванием естествознания, но не с преподаванием истории. Надо было в статье сказать, что сейчас, когда вводится преподавание истории, получается возможность глубже поставить преподавание антирелигиозное.

Вопрос об антирелигиозном воспитании взят вне связи с общей программой (то, что сказано, неверно), вне связи с изменением всего жизненного уклада масс, вне связи с ростом антирелигиозности в массах и умиранием религии благодаря новым формам хозяйствования. Ничего не говорится о том, что антирелигиозная пропаганда не должна быть поверхностна, периодична, а должна опираться на воспитание материалистического мировоззрения.

По-моему, статью надо вернуть автору, но сейчас же заказать кому-либо аналогичную статью.

[Октябрь 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 75, зап. 7

К ДЕСЯТИЛЕТИЮ ЖУРНАЛА «НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ»

В 1921 г. при ГУСе была организована научно-педагогическая секция ГУСа. Целью ее было марксистское углубление школьной работы. В огне революции было очень много сделано в области народного образования, были интереснейшие опыты построения школ по-новому, по-социалистически, но в массовой школе была еще полная неразбериха: не было программ, не было твердых установок и наряду с богатой творческой работой преспокойно процветали старые приемы работы, процветало старое содержание работы. «Старое перевернуто, но еще не изжито»,— писал Владимир Ильич, и эти слова как нельзя более относились к делу народного образования.

В Петрограде, например, выходила «Педагогическая мысль», где в 1921 г. еще П. Ф. Каптерев писал, что на русскую школу обрушилось два бедствия. Одно из них было провозглашение единой трудовой школы. «Когда была объявлена школа не только единая, но и трудовая, тогда начался в школах эксперимент путаного и даже хаотического характера, переходивший по временам в какой-то педагогический сумбур... Одновременно с этим бедствием нагрянула другая беда — извращенное понимание учащимися школьной свободы, как освобождения от всяких занятий... Юношество бездействовало, болталось без толку и по временам и местами безобразничало» [1]. Каптерев с ненавистью писал: «Часто партийные

[1] Журн. «Педагогическая мысль», 1921, № 1-4, стр. 19

взгляды молодежи прямо навязываются, а еще чаще прививаются косвенными путями. Такие организации учащихся... не отвечают общим задачам школы и напоминают обработку юношества в иезуитских коллегиях»[1].

В статье «Два педагогических идеала» профессор Гревс писал в той же «Педагогической мысли»: «К свету духовному, научному и религиозному тянутся людские умы и сердца по неодолимому врожденному влечению, самостоятельному и самодовлеющему, независимо от всякого экономического и иного, личного либо классового, интереса, во имя правды, по которой в человеке голод так же неодолим, как и по хлебе»[2].

И все это писалось открыто.

В «Педагогической мысли» в числе сотрудников упоминались и имена некоторых марксистов. Понятно, как дезориентировано было учительство.

Программ для школ не было. «Мы знаем, что по-старому учить нельзя, а как по-новому — не знаем»,— говорили учителя. Нужны были программы. Их не было. Институты Наркомпроса издавали примерные программы по отдельным дисциплинам, но это не были наркомпросовские, признанные программы. Учебников новых было до крайности мало, и были они плохи в своем большинстве.

Владимир Ильич считал, что научно-педагогическая секция должна разработать в первую голову программы.

Программы, выработанные научно-педагогической секцией ГУСа, должны были проводить в жизнь оперативные отделы: Главсоцвос, Главпрофобр и пр. Программы должны были определять содержание преподавания, должны были быть построены так, чтобы в них проводилась теснейшая связь между теорией и практикой, чтобы учеба была теснейшим образом увязана с соцстроительством, чтобы программы закладывали основы марксистского мировоззрения.

Второй неотложной задачей научно-педагогической секции ГУСа Ильич считал издание руководящего журнала, марксистски освещающего все вопросы обучения и воспитания, учитывающего живой опыт строительства,

---

[1] Журн. «Педагогическая мысль», 1921, № 1-4, стр. 21.
[2] Там же, стр. 13—14.

ведущего среди учительства марксистскую пропаганду и пр. В члены научно-педагогической секции ГУСа Ильич предлагал взять ряд беспартийных педагогов — педагогов передовых, боровшихся со старой школой, со старыми методами учебы.

Научно-педагогическая секция ГУСа приступила к работе не с пустыми руками. Мы имели высказывания Маркса и Энгельса, программу нашей партии, ряд высказываний Ильича, четырехлетний опыт борьбы со старой школой.

Ленин высказывался на съезде по народному образованию 28 августа 1918 г., где говорил о громадной роли школы в деле строительства социализма, о необходимости тесно связать работу школы с работой масс, с соцстроительством (см. отчет в «Правде» от 30 августа 1918 г.); он выступал на III съезде комсомола; имелись директивы, написанные им после I партсовещания коммунистам, работающим в Наркомпросе; статья в «Правде» «О работе Наркомпроса», доклад на VIII съезде Советов и наказ IX съезда Советов, где говорилось о необходимости связать как можно теснее всю школьную и внешкольную работу с задачами соцстроительства. Настаивал Владимир Ильич и на том, чтобы научно-педагогическая секция ГУСа тщательно изучала опыт Европы и особенно Америки, смело отходившей в свое время от шаблонов, прокладывавшей новые пути.

В 1922 г. стал выходить журнал научно-педагогической секции ГУСа — «На путях к новой школе». Первый номер вышел в июле 1922 г. — десять лет назад. Журнал выходил при участии Главсоцвоса и Цекпроса.

«По всем городам и весям России,— говорилось в первом номере журнала,— за последние пять лет российские педагоги пытались в меру своего разумения построить новую, трудовую, разумную, нужную трудящимся школу. Этих усилий рядового (и нерядового, а также и передового) учительства никоим образом нельзя игнорировать. Пусть опыт массового учительства трудовой школы в обстановке полного отсутствия самых необходимых, самых элементарных предпосылок дал больше отрицательных, чем положительных результатов (хотя это и не так: например, уже одно то, что школа стала за эти годы светской, есть определенное завоева-

ние). Пусть так! Отрицательный опыт есть также опыт громадной важности, и его надо внимательно учесть, точно зафиксировать, чтобы не возвращаться к старым ошибкам, не повторять их. Одной из основных причин сравнительной безрезультатности героических усилий рядового учительства построить новую школу была разрозненность усилий, отсутствие той сплоченности на почве педагогических идей, без которой усилия единиц пропадают, не находя отклика, начатое обрывается, у начинателей нет продолжателей...

Наша основная задача, наряду с разработкой основных проблем воспитания и образования,— выявление и учет коллективного опыта российского учительства на определенной педагогической платформе» (стр. 3).

И далее был призыв учительства к сотрудничеству. Журнал звал учительство делиться своими мыслями, сомнениями, достижениями.

Возьмем работу журнала до I Всесоюзного учительского съезда, имевшего место в январе 1925 г.— первые $2^1/_2$ года его работы. Тираж журнала «На путях к новой школе» все время возрастал: с 5 тысяч он постепенно поднимался до 8, 10, 12, 15 тысяч.

I Всесоюзный учительский съезд имел громадное политическое значение. Об этом не было двух мнений. Изменилось лицо учителя. Учитель стал опорой Советской власти, стал общественником. «Слушая высказывания учительства,— писала я в № 2 «На путях к новой школе» за 1925 г.,— мы удивлялись той интенсивной работе, какая идет в учительстве в отношении строительства новой школы. Думалось: «Ну теперь уж дело прочно, теперь уж дело на мази». Надо только поспевать и помогать. На широкую дорогу выходим» (стр. 4).

Мне запомнилось два момента. Один — это беседа по вопросам программным и методическим с начавшими съезжаться учителями. Было человек шестьдесят. На меня произвела необычайное впечатление эта беседа. Поразил энтузиазм учителей, продуманность методов, богатая инициатива, интереснейший опыт. Другой момент — это рассказ заблудившейся группки учителей. Одна учительница рассказывала, что они обратились к одному проходившему господину и спросили у него дорогу. Он оглядел их и грубо ответил: «Учителя... не

буду с вами разговаривать, своих коммунистов спрашивайте». Завет Ленина — смычка с низовым сельским учителем — был выполнен.

В той же статье я писала: «Всесоюзный учительский съезд по существу дела был своеобразными октябринами. Октябрили учительство члены политбюро, председатель ЦИКа, председатель Совнаркома, женотдел Коминтерна, Красная Армия, рабочий класс, комсомол, юные ленинцы.

Цекпрос и Наркомпрос оставались в тени и только радовались и гордились за свое детище. «И нашего меду тут капля есть»,— думали они,— уж не знаю, с правом или без права. Во всяком случае, учителя их не ругали и в частных разговорах говорили ласковые слова, усердно с ними снимались» (стр. 3—4).

Учитель начальной школы был завоеван.

Научно-педагогическая секция ГУСа сразу же после своего возникновения стала работать над программами. До 1922 г. единых программ не было: у каждого города, у каждой губернии были свои программы. Мы стали собирать имеющиеся программы, в них было мало нового. Попадались курьезы: в I ступени проходили историю «до Владимира Мономаха», во II — «после Владимира Мономаха». В программах был местами такой разнобой, что дела нельзя было откладывать в далекий ящик. Научно-педагогическая секция ГУСа начала с того, что свела воедино все изданные до того времени Наркомпросом примерные программы для школы-семилетки. Эти программы вышли 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 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»,— писала я во 2-м номере «На путях к новой школе» за 1922 г. в статье «К вопросу о программах» (стр. 3) [1].

[1] Указанную статью см. также в т. 3 наст. изд., стр. 34—44.— *Ред.*

Сборник программ Наркомпроса для школы-семилетки получил суровую оценку работников с мест. Один инструктор уездного отдела народного образования, он же работник уездной школы-коммуны, на основании выпущенных программ утверждал, что «наша трудовая школа имеет определенно буржуазное направление; как прежде, так и теперь сообщаемые в школе знания не помогают благоустройству жизни». Еще резче отзывался о программах нижегородский работник, говоря, что «эти программы наводят на мысль, что у нас нет действительной диктатуры пролетариата». Особо нападал он на «Родной язык в I ступени», где приводилась характеристика добрых и недобрых царей, где рекомендовался «Суд божий над епископом», «Ночной смотр», «Песнь пахаря», «Молитва» Кольцова, «Молитва дитяти» Никитина и пр. (см. № 2 «На путях к новой школе» за 1922 г., стр. 79).

Статья «К вопросу о программах» была установочной. И вот теперь, десять лет спустя, когда мы все еще работаем над программами, когда мы имеем за плечами уже громадный опыт в деле проведения в жизнь программ ГУСа, интересно посмотреть, что тогда говорилось в этой статье. Приведем несколько выдержек из этой статьи, интересных с теперешней точки зрения.

«Мы берем за основу изучение трудовой деятельности людей потому, что она обусловливает собою весь общественный уклад,— писалось там,— 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 планомерности. Теперь она умирает, нарождается новая хозяйственная система — социалистическая, где производство 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 по-

могать выработке таких нового типа людей: такие люди нужны сейчас, нужны будут и в будущем...

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» (стр. 5).

Это об основном стержне программ.

О методах писалось:

«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 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*[1], 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» (стр. 4).

Таким образом, указывалось на то, что комплексность не отменяет предметного преподавания, совместима с ним — это, во-первых. Во-вторых, указывалось на то, что основное — это содержание преподавания.

Конечно, в понимании комплексности были оттенки. В первом номере журнала за 1922 г. были помещены

---

[1] Курсив в статье 1922 г. всюду отсутствует, он дан автором лишь в данной статье, относящейся к 1932 г.— *Ред.*

статьи Г. О. Гордона, С. Т. Шацкого, Н. К. Крупской и П. П. Блонского. Им предшествовало такое указание редакции: «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» (стр. 5). Нам казалось, что такая постановка вопроса наилучшим образом будет будить мысль учителя.

Мои высказывания о комплексном методе несколько отличались, например, от точки зрения Г. О. Гордона, который возражал против предметной системы:

«...В школе I ступени ребенок не способен к восприятию *наук,* и это восприятие ему попросту не нужно. Ребенок может и должен понять, отчего вертится мельничное колесо, должен получить представление о тех законах, которым подчинено движение воды в плотине или крыльев мельницы в воздухе, о том, каким образом передается это движение всему поставу, почему мука теплой сыплется из-под жернова и т. д., но ему недоступна и не нужна *система* физики или механики, а к передаче такой системы, даже и тогда, когда она элементарна, стремится предметное преподавание. Оно должно поэтому быть заменено преподаванием, построенным так, что изучается не наука, а конкретный жизненный материал, рассматриваемый как *комплекс* разнообразных явлений, объясняемых разными науками, в доступной детскому пониманию элементарной форме. В этом по существу и заключается *комплексный* метод» (№ 1 за 1922 г., стр. 13).

Надо сказать, что в массовой школе в дореволюционное время был один «предмет» — закон божий, остальная учеба на предметы не делилась, всякие географические, обществоведческие и природоведческие знания сообщались на уроках объяснительного чтения. То же самое приходилось наблюдать и в школах швейцарских, причем в большинстве случаев сумма знаний, сообщаемых ребятам на этих уроках родного языка, была до ужаса убога.

Вопрос об увязке теории с практикой стоял во весь

рост. Строили школу трудовую, стремились связать ее с производством. Интересна очень была статья М. М. Пистрака во 2-й книжке «На путях к новой школе» за 1922 г. «Школа и фабрика», где описывался опыт II ступени школьной коммуны Наркомпроса. Статья подробно останавливалась на вопросе, как увязать теорию с практикой.

«Мы с самого начала отдавали себе ясный отчет в том,— писал М. М. Пистрак,— что построить «систематические» курсы отдельных наук исключительно на материале фабрики — задача невыполнимая; более того, мы считали такой подход к использованию фабричного материала ненужным. Стремление во что бы то ни стало расположить курс, скажем, математики так, чтобы он все время подчинялся ходу накопления фабричного материала (по принятому плану работы на фабрике), могло бы привести только к излишней трате времени на усвоение вещей, значительно проще постигаемых учащимися другим путем. И наоборот, расположение работы на фабрике так, чтобы она шла в ногу с систематикой предмета — значило бы насиловать естественный ход работы ребят на фабрике, что несомненно срывало бы самую работу...

...Мы считали существенно важным другой момент. Фабрика для нас имеет значение основного стержня, вокруг которого концентрируются и объединяются все интересы ребят, который оплодотворяет их запросы и сплачивает их самих. Каждый предмет должен был по возможности дать ответ на запросы ребят, возникающие в процессе их трудовой жизни, должен был затронуть ту или иную сторону фабрики, поставить ряд маленьких научных проблем.

Построение программы, согласно этому требованию, влекло за собой постановку каждой из дисциплин ряда небольших тем, входящих в курс, но затрагивающих ту или другую сторону фабрики. Каждая такая тема представляла маленькую научную задачу, маленькое исследование по силам учащегося, для выполнения которого он должен был научиться овладеть материалом, применить научные методы к его разработке и зафиксировать свои результаты. Такой метод должен был приучить к самостоятельности, самодеятельности; он показывал уча-

щимся с самого начала цель, к которой им надо стремиться, цель, близкую их интересам, и тем самым побуждал их к определенной творческой работе. Совершенно несущественно, чтобы темы были непосредственно связаны с *данной конкретной* работой на фабрике — здесь достаточно (но и необходимо), чтобы эта связь, хотя бы через ряд промежуточных звеньев, ощущалась ребятами, чтобы тема была в пределах их горизонта, открывающегося им при работе на фабрике» (стр. 53).

Этот опыт школы-коммуны интересен для нас и по сию пору, когда мы ставим себе целью увязать теорию с практикой при сохранении систематического курса.

В установочной статье «К вопросу о программах» говорилось о том, как должна вестись работа по программам:

«Необходимо пересмотреть и исправить наши программы.

При этом должно быть выделено все самое существенное, необходимое и сформулировано в определенную *программу-минимум*. Эта программа-минимум должна быть не просто примерной программой, а программой, *обязательной* [1] для всех школ республики.

Государство должно дать каждому учащемуся необходимый минимум знаний...

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 проходится 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 проходится программа-минимум, определяется принадлежностью к определенному району.

---

[1] Курсив в статье 1922 г. всюду отсутствует, он дан автором лишь в данной статье, относящейся к 1932 г.— *Ред.*

Тут намечается, между прочим, разделение 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 школа находится» (№ 2 за 1922 г., стр. 5—6).

Из приведенного отрывка видно, что к работе над установлением материала привлекались не только учителя, но и такие органы, как исполкомы, как ВСНХ, наркоматы. Школа — не нечто замкнутое, в работе над ее улучшением должны работать и хозяйственники. Вместе с тем тут подчеркивается необходимость самой глубокой связи учебы с производственными задачами района.

Необходимость программ-минимум мотивирована следующим образом:

«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» (№ 2 за 1922 г., стр. 6—7).

Так смотрели мы на дело десять лет назад, мало учитывая неподготовленность массового учительства.

Очень характерно, что с самого начала ставился во весь рост вопрос об учете. В № 1 «На путях к новой школе» за 1922 г. в статье «Педагогические задачи начальной школы» П. П. Блонский пишет по этому поводу:

«Школа, как и всякое организованное учреждение, не может не вести возможно точного учета своей работы. В частности, она должна вести личный журнал учеников, внося туда точную запись детских работ и достижений отнюдь не в общей форме, но в индивидуальной. Это не значит, что школа должна вести баллы, которые ничего в этом отношении не дадут, но школа должна быть в состоянии возможно точнее отвечать на вопросы, какие работы и как исполнял ученик за данный период и в чем и как он развился, притом не только в приобретении знаний, но, правильнее, в приобретении навыков» (стр. 42—43).

Из вышеприведенных отрывков уже видно, какое громадное значение придавал журнал школе, школьным программам, учету работы школы и работы учеников.

Уделяя внимание правильному налаживанию всей учебной работы школы, журнал с первых же номеров уделял внимание и учителю. В № 2 за 1922 г. имелась статья «К вопросу о работе с учительством» [1], где писалось о необходимости организации помощи учителю в учебе, о необходимости поднять политическую работу среди учительства, оказывать ему систематическую методическую помощь, сделав опорными пунктами этой помощи районные школы.

В том же номере помещено воззвание голландских учителей-коммунистов к учительству всех стран, сообщение об учительских союзах Германии, рецензии на две немецкие книжки по подготовке учителей.

В № 3 за 1922 г. были даны проекты схемы программы четырехлетки и программ V, VI, VII групп. К схемам были сделаны примечания, что в схемах говорится только о содержании преподавания, а не о методах и расписаниях. «Точно так же схема не касается распределения предлагаемого материала по предметам. Это уже будет дело составителей программы. Схема только предполагает, что родной язык, математика, искусство, труд

[1] Эта статья принадлежала перу В. Н Шульгина, который в то время, десять лет тому назад, не говорил ни об отмирании школы, ни о снижении роли учителя Эти установки сложились у него гораздо позже; о них будет сказано в дальнейшем.— *Прим. автора.*

являются лишь средствами изучения данного материала. Как, в каких комбинациях они будут сплетаться с изучаемым материалом, это также дело составителей программы» (стр. 13). Схема программ 1-го концентра II ступени обсуждалась на конференции опытно-показательных учреждений, бывших в то время борцами за новую школу. Схемы рассылались также по ряду научно-исследовательских институтов и педвузов.

Если посмотришь на схемы программ 1-го концентра 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.

Возьмем хотя бы такой вопрос, как вопрос об организации труда. В схемах 1922 г. на шестом году предлагалось проходить: «1) организация труда в ремесле, на мануфактуре, на фабрике; 2) человек как рабочая сила, организация его труда, физического и умственного; 3) гигиена физического и умственного труда». На седьмом году: «1) организация труда при капитализме (свободная конкуренция, растрата энергии); 2) организация труда при коммунизме (планомерность производства)».

Чрезвычайно большое место в № 3 журнала за 1922 г. занял вопрос о подростках, о рабочей молодежи, вопросы выбора профессии, вопросы выхода молодежи, пережившей годы революции, в жизнь.

Во всех трех книжках за 1922 г. дается очень широкая оценка русской и иностранной журнальной литературы.

В первом году существования журнала центральными вопросами были, как мы видели, установка задач советской школы, во-первых; составление марксистских программ, во-вторых; подготовка учительства для советской школы, в-третьих; и, наконец, вопрос о молодежи. Вопросов об общественном воспитании, о политехническом

труде, связи с производством и школьном самоуправлении журнал почти не касался.

№ 1 (4) за 1923 г. начинается статьей П. П. Блонского «Организация труда как учебный предмет в школе II ступени». Эта статья написана с большим увлечением, и сейчас она очень актуальна. Статья начинается характеристикой того, как был воспринят лозунг «Трудовая школа». Наиболее консервативная часть толковала его как «трудовой метод» изучения истории, словесности, языков, математики и пр. Другая часть поняла труд как обучение ремеслу и домашней работе. Устройство возможно большего количества школьных мастерских было их заветной мечтой.

«Будущий историк русской трудовой школы,— писал П. П. Блонский,— отметит интересное и в то же время очень последовательное явление: как раз именно те, которые в первые годы революции особенно увлекались культом школьных мастерских и самообслуживанием и концентрацией всего образования вокруг них, впоследствии, очутившись перед бездной многоремесленничества, пустотой получаемого на кухне и в столярной мастерской образования и техническими трудностями оборудования мастерских, в настоящее время стали горячими поборниками профессиональной школы, сокращения курса обучения в общеобразовательной школе и сохранения старых форм обучения, чтобы «спасти хоть какое-нибудь образование». С их стороны все это вполне логично и последовательно.

Другие поборники трудовой школы с самого начала выдвинули лозунг политехнической общеобразовательной школы. Понимая труд широко, как общественное производство, они стремились именно производство сделать основой школьного образования... Конечная цель была приучить учеников подходить к изучаемым явлениям с точки зрения производительных сил и производственных отношений, то есть марксистски» (стр. 3—4).

Борьба за политехническую школу была также борьбой за марксизм в школе.

П. П. Блонский в своей статье доказывал, что ввести во II ступени предмет «организации труда» надо и по педагогическим и по политическим соображениям.

Остановимся на последнем моменте:

«В революционный период переустройства общественной жизни особенно остра нужда в воспитании организаторов новой жизни и нового общества. В вполне демократическом обществе стоит задача преодоления контраста между организаторами и исполнителями: каждый член рабочего общества должен быть способен к организационной деятельности. Но если нет хорошо поставленного производства, без рациональной организации его, если современная революция предъявляет спрос на возможно большее количество организаторов, если будущее общество делает каждого своего члена не только исполнителем, но и организатором, тогда ясно социально-политическое значение введения организации труда в качестве основного предмета в курсе общеобразовательной школы, которую при всеобщем обучении обязано пройти все население. Организация труда должна непременно быть введена в программу общеобразовательной школы, марксистской и политехнической» (№ 1 (4) за 1923 г., стр. 5).

В статье дан ряд очень ценных указаний, как строить данный курс. Вопрос об организации труда тесно связывается и с вопросами школьного самоуправления, и с вопросами о роли педагога.

«Работа детских коллективов,— писал П. П. Блонский,— ведется стихийно, без определенного педагогического плана и педагогической методики. Я нередко встречал педагогов, которые *с гордостью* заявляли о том, что у них все организуют *сами дети, без педагога.* Поистине гениальные дети и ненужные педагоги. В результате стихийно совершаемой организационной работы детей *без педагога* получается — употреблю резкое, но соответствующее действительности выражение — порча будущего организатора. В качестве заведующего учебной частью одной высшей педагогической школы я могу засвидетельствовать ряд примеров, когда наши новички-студенты из категории *организаторов дезорганизаторов* были обязаны своими столь печальными свойствами средней школе, в которой *они все организовывали сами, без педагога*» (стр. 7).

Богатый местный опыт — опыт школы в селе Виноделыном, Одесской школы-коммуны, школы имени П. Н. Лепешинского и др.— дал обширный материал

по вопросам самоуправления. Научно-педагогическая секция ГУСа подработала и тщательно обсудила вопрос о школьном самоуправлении, выработала тезисы, которые и были опубликованы в № 2 (5) «На путях к новой школе» за 1923 г. Но опубликование тезисов вовсе не обозначало, что вопрос этот не будет разрабатываться дальше. В том же номере помещена была статья М. К. Парамонова «Некоторые вопросы самоуправления», потом в следующем, № 3 (6) — статья Н. Крупской «Школьное самоуправление и организация труда»[1] и статья В. Н. Шульгина «Самоуправление», которые развивали дальше принятые положения.

«Какая же роль учителя в этом деле? — писал Шульгин.— Учитель всемерно должен помогать ребятам строить их самоуправление, постоянно принимать самое активное в нем участие» (стр. 38).

Близко примыкал к вопросу о школьном самоуправлении вопрос об общественном воспитании. В советской школе, в школе марксистской, общественное воспитание должно быть поднято на очень большую высоту. В № 1 (4) за 1923 г. была помещена статья Н. К. Крупской «Общественное воспитание»[2], где разбирался вопрос об общественных инстинктах, общественном сознании и общественных навыках.

К этой статье примыкала статья Е. П. Херсонской «К практике коллективной работы учащихся». Статья эта особенно интересна тем, что показывает, что́ может дать правильно поставленная, руководимая опытным педагогом-марксистом бригадная работа. Тогда, в 1923 г., слово *бригада* не было в ходу, автор даже не употребляет его, а говорит лишь о работе небольших коллективов учащихся в пять — пятнадцать человек: «Для тех, кому трудно было учиться, составлялись группы, которые готовились к «ответу» сообща, вроде как к экзаменам готовятся студенты. Но, помимо этих «ответных» работ, велись и такие, где центр тяжести лежал в проработке того или другого материала силами разнотипного состава, в помощи росту слабых и в развитии способности передавать знания у сильных» (стр. 59). Коллективы формировались не механически,

[1] См. т. 3 наст. изд., стр. 55—60.— *Ред.*
[2] См. т. 2 наст. изд., стр. 133.— *Ред.*

а глубоко продуманно, руководитель стремился воспитать у учащихся осознание коллектива как целого, повысить ответственность каждого члена коллектива за свою индивидуальную работу: «Соревнование между группами (а каждая группа ответственна за свой доклад целиком) я поддерживала, но всячески старалась, чтобы из группы не «выскакивали» с отдельными мнениями наиболее бойкие и талантливые» (стр. 61—62). Автор считает большим достижением, что «самолюбивые, энергичные вожаки... стушевывались *сознательно,* чтобы выдвинуть слабейших... Идея коллективного сотрудничества прививалась. Прививалось также и чуткое отношение *к процессу мысли другого,* будь он отсталый или передовой — все равно» (стр. 63). Очень интересно замечание автора: «Наиболее сильным в коллективе далеко не всегда является творчески одаренный... Сильным в коллективе становится тот, кто выдерживает груз, навалённый коллективу обстоятельствами извне и коллективом возложенный на его плечи. Поэтому часто те, которые были первоначально сильны, становятся по мере изменения общей нагрузки и роста сил других слабее, и наоборот. В юношеском коллективе такие перегруппировки проходят болезненно, *если коллектив спаян надолго, механически закреплен.* Если же есть возможность перегруппировок сообразно заданиям, то силы стягиваются наиболее естественно удобным для них образом» (стр. 61).

Сейчас, в 1932 г., когда школа стихийно перешла на бригадный метод и учитель сплошь и рядом не знает, как руководить бригадами, когда благодаря этому бригада превращается в обезличку, эта статья особенно интересна.

В № 1 (4) за 1923 г. помещен отчет «Конференции опытно-показательных учреждений Наркомпроса», составленный Е. Т. Рудневой. На декабрьской конференции 1922 г., пишет она, «Крупская делала доклад об общественно-политическом воспитании. Программа по общественно-политическому воспитанию Крупской определенно наметила вехи социального воспитания на основе определенного общественно-политического миросозерцания; это миросозерцание должно проникать весь дух школы и воспитывать определенным образом обществен-

ные инстинкты, сознание и навыки; оно должно давать метод подхода к оценке общественных явлений, должно дать умение организовать коллективный труд, физический и умственный, а также коллективную жизнь в школе и вне школы. Преподавание обществоведения должно базироваться на опыте учащихся и иметь цель помочь им познать явления современной жизни и свое место в ней. Все это возможно, если школа тесно связана с жизнью трудящихся, с жизнью рабочего класса». В докладе говорилось, что «опытно-показательные учреждения Наркомпроса не могут ограничиться политической грамотой и обязаны дать обществоведение в исторической перспективе, особенно углубляя *метод анализа* общественных явлений и понимания современности» (стр. 140).

Другой докладчик, В. К. Иванов, говорил о необходимости того, чтобы школа принимала участие в строительстве окружающей жизни. говорил о необходимости опираться на комсомол, говорил, что школа должна стремиться воспитать активность и социальные навыки в каждом учащемся, «разрушить средостение, создаваемое системой представительства между пассивной массой учащихся и их руководителями» (стр. 139). В. К. Иванов говорил, между прочим, о том, что толковать о новых методах нечего, что за восемнадцать лет со времени 1905 г. передовое учительство точно определило все методы работы.

Это утверждение было неверно. Тесная связь школы с жизнью, новые целевые установки школы требовали и новых методов. Они стали широко применяться на практике. Надо было прийти на помощь в этом вопросе. Уже в № 3 «На путях к новой школе» за 1922 г. была помещена рецензия Н. Крупской на книжку Елены Паркхерст «Воспитание при помощи дальтоновского плана»[1]. В этой рецензии говорилось, что мы, россияне, не умеем работать по плану, рассчитывать силы, условия, время. Школа должна научить этому подрастающее поколение. Дальтоновский рабочий план ценен тем, что учит самостоятельно учиться, тем, что учит учитывать свою работу, сознательно относиться к ней, ценен тем, что приучает к более напряженной работе. В рецензии было огово-

[1] См. стр. 93 наст. тома.— *Ред.*

рено, что дальтон-план не является «системой», что он должен сочетать индивидуальную работу с классной, что он требует, чтобы учитель умел руководить работой, был очень хорошо сам подготовлен, указывалось, что дальтон-план, если он правильно проводится, не разгружает учителя, а требует от него напряженной работы.

В № 3(6) за 1923 г. помещены письма руководителя детской колонией сахарников (Рамонь, Воронежской губернии) Е. Клодта о дальтон-плане. Автор утверждает, что дальтон-план чрезвычайно повысил интенсивность и успешность школьной работы. В то же время автор утверждал, что договор учащиеся должны заключать не с учителем, а с группой; в помощь себе для руководства учитель брал «ассистентов» из лучших учеников (по теперешней терминологии — бригадиров), вводилась отчетность учеников не перед учителем, а перед группой; дальтон-план применялся не только к учебным предметам, но и к практическим заданиям, получаемым от завода, элементы плановости и отчетности в процессе работы ослаблялись.

Если посмотреть на это письмо с теперешней точки зрения, учитывая, как такой подход привел к ослаблению роли учителя, перепоручению руководства бригадиру, то надо сказать, что в нем таились зачатки тех извращений, какие мы видим в лабораторно-бригадном методе. Редакция сделала тогда к письму примечание, но далеко не достаточное. Надо бы резче поставить вопрос. 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. Но все же редакция должна бы высказаться определеннее.

Кроме нормальной школы, которая должна была охватить ребят с 7 до 17-летнего возраста, надо было еще охватить и тех ребят, которые не проходили нормальной школы, надо было вооружить знаниями внешкольного подростка. В октябре 1918 г. Наркомпрос издал декрет «Об обязательном обучении подростков». В Петрограде стало проводиться такое обучение.

В № 1(4) журнала за 1923 г. была помещена крайне интересная статья тов. Лемберг, где она рассказывает об опыте в течение $3^1/_2$ лет по строительству школ для внешкольных рабочих-подростков. Она указывала на то, что наибольший успех имели школы, в которых удалось придать обучению ясный для учащихся *жизненный смысл* или поставить перед подростками *практическую цель:*

«За ненадобностью подростки тысячами выбрасывались из производства. Либеральная просветительная теория гласила: работа несовершеннолетних губительна в физическом и духовном отношениях, отрочество — это годы учения. Но подросток с озлоблением обходил школу и жадно мечтал о возвращении на завод, об усовершенствовании в знакомом ремесле. Он мастерскую предпочитал школе. Перед школой встала новая задача. Из школы-клуба преобразоваться в школу-мастерскую. Единая трудовая школа ставила своей целью учебный процесс превратить в *трудовой,* нашей школе предстояло трудовой процесс в мастерской обратить в учебный. Надлежало вывести фабричного *ученика,* не нужного и лишнего в производстве, из цехов завода в особую учебную мастерскую при заводе и сделать эту мастерскую базой для школы. С этого и начала свою работу новая по типу школа для рабочего-подростка, получившая название *школы фабрично-заводского ученичества»* (стр. 39).

В том же номере помещена была чрезвычайно интересная статья тов. Окунькова «Школа трудового промышленного ученичества имени Эдисона», где чрезвычайно интересно описывался опыт Сормовской школы фабзавуча. Сормово начало также со школы рабочих-подростков, которая, хотя в Сормовской школе рабочих- подростков и был намечен некоторый индустриальный уклон, в общем и целом строилась все еще по старому типу общеобразовательной начальной школы. Автор указывал, что, сравнивая учебные планы школы фабзавуча с учебными планами школы рабочих-подростков, видно, что школа фабзавуча наряду с общеобразовательной программой внесла в учебный план непосредственные трудовые процессы на станках, верстаках и т. п. «Школа фабзавуча,— писал автор,— настоящее детище революционного пролетариата. Как и во многих других своих начинаниях, при создании школ фабзавуча рабочие встрети-

ли первое время сопротивление буржуазных элементов. Создание Сормовской школы фабзавуча удалось только после многих и долгих, настойчивых требований со стороны комсомола, коммунистических ячеек и чутких рабочих. До сего времени многие необходимые стороны этого дела и этой борьбы еще не закончены» (стр. 95).

В заключение своей статьи автор выдвигал тезисы:

«1. Школа фабзавуча является пока молодым ростком и прототипом будущей единой трудовой школы.

2. В настоящем своем плане она является необходимой школой для создания квалифицированного кадра сознательных рабочих.

3. Для более успешного осуществления своих задач школа должна иметь специально подготовленный кадр руководителей.

4. На пути общего совершенствования и развития школа фабзавуча должна иметь теперь связь с научными выводами Центрального института труда и вводить в свой обиход основные правила научной организации труда.

5. Школа фабзавуча должна накоплять опыт своей работы и передавать его через педагогические вузы в общеобразовательную школу I и II ступени.

6. Введение комплексного метода преподавания особенно важно и даже неизбежно в школах фабзавуча» (стр. 101).

Остановимся еще на последнем вопросе.

Автор пишет:

«Отсутствие сил сказывается и на постановке работы. Главный дефект в этом направлении заключается в несогласованности теоретических и практических занятий.

Общеобразовательные предметы проходятся пока обычным шаблонным путем. Между тем нигде нет более благоприятных условий для пользования *комплексным* методом преподавания. Преподаватели природоведения, математики и родного языка могут извлечь неисчерпаемый материал из практических работ учеников. Темы напрашиваются сами собой. Конечно, для проведения их надо предварительно проработать самому коллективу преподавателей и инструкторов, но и у тех и у других нет, по-видимому, времени для этого. Поэтому в то время, когда какая-нибудь работа, например выделка угольни-

ка, могла бы служить общей темой и для языка, и для арифметики, и геометрии, и для природоведения, в это время на уроке языка дается сочинение на тему «Лето», в арифметике фигурирует «купец купил и продал», а по природоведению идет разговор о воздухе» (стр. 99).

Это место чрезвычайно характерно. Как только в программу школы вошел настоящий производительный труд, так во весь рост встал вопрос *об увязке теоретической учебы с производственной практикой.*

Над этой проблемой началась большая работа.

В № 2(5) за 1923 г. была помещена статья Ф. Красикова «О комплексном преподавании физики», а в № 3(6) помещены две статьи: «Опыт связи преподавания физики с фабрикой» М. Набокова и «Связь с заводом и мастерской при преподавании физики в школе II ступени» Е. Горячкина.

Школа ФЗУ по-новому поставила целый ряд вопросов, создала *новый тип* школы, и комсомол страшно увлекался ею. «Представители комсомола, положившие много молодой энергии на работу по созданию школ фабзавуча, были так увлечены этим делом, что считают эту школу единственной формой народного образования в РСФСР, стоят за насаждение этих школ в возможно большем количестве, требуют уничтожения школы II ступени и замены ее школами фабрично-заводского ученичества» (стр. 40),— писала в № 1 (4) за 1923 г. Е. С. Лившиц и доказывала, что такое требование неверно, что для школы ФЗУ нужно высокое развитие техники и что состояние нашей промышленности (речь шла о 1922—1923 гг.) таково, что та быстрота развертывания школ ФЗУ, к которой стремится молодежь, неосуществима, что она снизит качество школы ФЗУ и что нельзя приковывать всех ребят рабочего происхождения к одному типу школы, что для них должны быть открыты школы всех типов.

В № 7-8 журнала «На путях к новой школе» за 1923 г. была помещена статья тов. Шохина «Школа фабрично-заводского ученичества и школа II ступени», где он настаивал на профессиональном характере школы ФЗУ, на том, что школа ФЗУ — единственная форма образования рабочей молодежи, что школа II ступени должна равняться на фабзавуч, а фабзавучу от школы II ступени

нечего заимствовать. В том же номере был помещен ответ Е. С. Лившиц, где она разъясняла ряд возникших недоразумений.

Очень тревожило то, что и А. Шохин, и ряд других комсомольцев недооценивали вопросов политехнизации школы и склонны были видеть в школе ФЗУ только школу профтехническую и игнорировали те моменты — широту политехнического кругозора, понимание основ технологических процессов, основ организации производства,— которыми так необходимо было вооружить поголовно всю подрастающую молодежь.

Вообще за политехнизм приходилось бороться. Теперь мы уже многое забыли, забыли и то, какую борьбу приходилось выдерживать нам с Украиной, в частности с тов. Ряппо [1], который не знал, какими словами изругать самую идею политехнической школы, хотя она входила в программу нашей партии, видел в ней идеализм, толстовство и еще невесть что и настаивал на ранней профессионализации. Статья тов. Ряппо «Проблемы воспитания и образования в Советском государстве», где он писал все это, была помещена в № 4 харьковского журнала «Путь просвещения», начавшего выходить в мае 1922 г. Ответ тов. Ряппо был дан уже в № 3 «На путях к новой школе» за 1922 г. в статье Г. О. Гордона, но тов. Ряппо продолжал набрасываться на общеобразовательную политехническую школу. Особо его возмущал 2-й концентр: «Еще бы. Что может быть понятнее, логичнее и стройнее, чем школьная лестница: низшая, средняя и высшая школа. Один восторг для педагога, когда молодежь без зацепки и задоринки, снизу доверху безостановочно проходит все эти ступени. Одна школа подготовляет для другой, другая — для третьей. Словом, школа подгоняет к школе и существует для школы — вся школьная система самодовлеюще ориентируется на школу» [2],— писал тов. Ряппо. И далее: «Ясно, что старые затеи — протащить по всей лестнице в интеллигенты, не прикоснувшись по пути к труду,— не соответствуют задачам пролетариата и крестьянства» [3].

---

[1] *Я. П. Ряппо* (1880—1958) был в те годы заместителем наркома просвещения УССР (1918—1928).— *Ред.*

[2] Журн. «Путь просвещения», Харьков, 1923, № 2, стр. 178.

[3] Там же, стр. 178—179.

Г. О. Гордон дал ответ Я. Ряппо в № 7-8 «На путях к новой школе» за 1923 г.

Научно-педагогическая секция ГУСа опасалась, что молодежь, требуя упразднения школы II ступени и настаивая на профессиональном характере школ ФЗУ, недооценивает значения общеобразовательной школы и становится на путь Ряппо. И потому в том же № 7-8 «На путях к новой школе» (1923 г.) была помещена статья Н. К. Крупской «Общее и профессиональное образование»[1] и очень интересная статья А. Е. Шейнберга «Вокруг практики ФЗУ», где конкретно указывалось, в каком направлении надо улучшать эту практику, как поднимать качество работы ФЗУ.

Наряду со школой ФЗУ, которой журнал уделял такое большое внимание, он поднял уже в № 1(4) за 1923 г. вопрос об общеобразовательной школе с земледельческим уклоном. Так озаглавлена была статья С. В. Зенченко. В № 2 (5) за 1923 г. учитывался уже имевшийся опыт школ с сельскохозяйственным уклоном. Мы имеем в этом номере статьи В. Духовского «Хотьковская школа», Е. Леоновой «Попытки проведения летней школы в г. Скопине и уезде в 1921 г.».

Затем в том же номере был помещен доклад конференции о школе с сельскохозяйственным уклоном.

Эта конференция была созвана научно-педагогической секцией ГУСа 12—13 февраля 1923 г. Интересен состав конференции. Кроме членов научно-педагогической секции ГУСа и представителей Главполитпросвета, Главпрофобра, Главсоцвоса, отдела опытно-показательных учреждений Главсоцвоса, четырех опытных станций Наркомпроса, трех научно-исследовательских педагогических институтов Академии коммунистического воспитания, Петроградского отдела народного образования, Моно, Совнацмена, Цекпроса, комсомола, присутствовали еще представители Наркомзема (Месяцев, Мантейфель), Петровской сельскохозяйственной академии (Уткин, Вильямс, Турланова, Шорыгина), Всерабземлеса (Дьячков), Петроградского сельскохозяйственного музея (Новорусский, Яхонтов, Ветошкин), от комитета Всероссийской сельскохозяйственной выставки (Брагин), газе-

[1] См. т. 4 наст. изд., стр. 80—88.— *Ред.*

ты «Беднота», Центросоюза, ЦК профсоюза железнодорожников.

Такой состав конференции обеспечил широту постановки вопроса. На конференции были заслушаны доклады о существующих школах с сельскохозяйственным уклоном, заслушан доклад С. Т. Шацкого об опыте Америки, доклад Н. Н. Иорданского, С. В. Зенченко, А. А. Карельских о распространении через массовую школу сельскохозяйственных знаний. Было решено организовать при ГУСе ячейки распространения сельскохозяйственных знаний в составе главков Наркомпроса, представителя Наркомзема, Всерабземлеса, Цекпроса, комсомола, Петровской сельскохозяйственной академии.

Вопросы поднятия культурного уровня деревни, ее хозяйственного уровня становились все более и более в поле зрения партии — это отражалось и на работе ГУСа. Это заметно и по журналу — в нем все больше и больше появлялось статей по этим вопросам. В майском номере была большая статья Б. В. Игнатьева «Летняя работа школ I ступени в связи с новыми схемами программ». В том же номере была статья С. Т. Шацкого «Из практики деревенской школы», М. Н. Скаткина «О работе по труду в деревенской школе».

Но не только о школе I ступени в деревне была забота, надо было строить и школу для деревенских подростков, для деревенской молодежи. Комсомол внес в Наркомпрос проект школ крестьянской молодежи. Научно-педагогическая секция ГУСа всячески поддерживала его, помогая наметить правильный путь увязки общеобразовательной школы с сельскохозяйственным трудом. ШКМ строилась по типу политехнической, а не профессиональной школы. Вопросы кооперирования мелких производителей только-только еще стали заостряться. В № 7-8 за 1923 г. была помещена статья Н. К. Крупской «Школа крестьянской молодежи». Эта школа должна была стать крупнейшим фактором пропаганды сельскохозяйственных знаний, тут нужны опять-таки были новые методы.

Владимир Ильич усиленно настаивал последнее время на широком использовании американского опыта в области сельскохозяйственной школы в связи с интересным материалом, привезенным из Америки тов. Тулайковым.

В № 3 (6) за 1923 г. журнала была помещена статья Н. М. Тулайкова. Несомненно, необходимо было и у нас, как и в Америке, школу всех ступеней сделать орудием сельскохозяйственной пропаганды.

В статье Н. К. Крупской о школе крестьянской молодежи говорилось:

«В дальнейшем школа должна будет держать связь с кончившими учениками, время от времени устраивать с ними краткие двух-, трехдневные занятия. При школе должны также устраиваться открытые для всего населения доклады, лекции, выставки. Необходимое условие для развития школ крестьянской молодежи — это наличие достаточно подготовленного педагогического персонала, во-первых, постоянного руководства, во-вторых. При сельскохозяйственных вузах должны бы быть в этом же году открыты педагогические курсы (на старших курсах в особенности); доступ на педагогические факультеты сельскохозяйственных вузов должен быть открыт не только студентам, но и другим лицам с достаточной агрономической подготовкой. Если бы на это дело приналечь, за год можно бы многое сделать. Что касается руководства школами крестьянской молодежи, то необходима их тесная связь опять-таки с теми же сельскохозяйственными вузами и сельскохозяйственными техникумами, на обязанность которых должно лечь оказывание всякой помощи вновь создаваемым школам» (№ 7-8 за 1923 г., стр. 97—98).

В той же статье указывалось и на американский метод проектов, который в Америке применяется главным образом в сельском хозяйстве и тесно связывает школу с населением.

Сельскохозяйственный уклон сближал школу и учителя с населением, поднимал авторитет школы и учителя и потому был встречен сельским учительством с горячим сочувствием.

Но с преподавателями естествознания у научно-педагогической секции ГУСа начались трения.

Биология со времен Писарева всегда считалась боевым предметом. Она давала основы для материалистического миросозерцания. 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. Учителя биологии считали себя передовыми, но они достаточно поварились в соку царистской политики и поэтому стояли за «чистую науку», не связывали ее с антирелигиозной пропагандой, с сельским хозяйством, проповедовали «науку для науки».

Научно-педагогическая секция ГУСа настаивала на введении в школу II ступени эволюционной теории, считая, что надо изучать явления в их развитии. В № 9 «На путях к новой школе» за 1923 г. была статья Н. К. Крупской «Новые программы в оценке съезда по естественно-историческому образованию»[1]. На съезде присутствовало 1200 делегатов. Съезд прошел под знаменем борьбы с схемами программ ГУСа. Эти схемы были ранее разосланы по ряду научно-исследовательских институтов и от шестнадцати институтов были получены оценки в основе своей положительные; на основе этих отзывов известные поправки были внесены в первоначальные схемы.

«Сейчас,— писала Крупская,— в государственные программы вводится преподавание эволюционной теории, а съезд естественников, 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». 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, что́ 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

[1] См. т. 3 наст. изд., стр. 74 - 82.— *Ред.*

нельзя, немыслимо, 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» (стр. 82—83).

Выступать в защиту преподавания эволюционной теории имел мужество лишь тов. Всесвятский.

В том же номере «На путях к новой школе» (в № 9) помещена статья проф. Лукаша «К вопросу о подготовке преподавателей биологии», где он констатировал рост антидарвиновских ревизионистских течений среди русских преподавателей биологии и стремление подменить выявление всеохватывающей взаимозависимости вещей и явлений описательным классификационным и морфологическим материалом.

В журнале «На путях к новой школе» помещено было несколько статей по антирелигиозной пропаганде (И. И. Степанова и др.), но, надо прямо сказать, этих статей было недостаточно, и они не отражали той большой работы по антирелигиозной пропаганде, которая велась по школам. Формально против антирелигиозной пропаганды никто не возражал, но отсутствие глубокой увязки между вопросами естествознания и вопросами истории, с вопросами мировоззрения делали антирелигиозную пропаганду крайне поверхностной. Достаточного отпора этой поверхностности «На путях к новой школе» не дано.

В другом вопросе — в увязке естествознания с сельским хозяйством — борьба с педагогами-естественниками, стоявшими на платформе «чистой науки», шла вовсю. Под обстрелом их особенно находился Б. В. Игнатьев, в ряде статей отстаивавший связь преподавания естествознания с агрономией. Жизнь этого повелительно требовала. Сельскохозяйственная выставка, привлекшая в 1923 г. внимание всей страны, была использована в целях укрепления в учительских массах сознания необходимости сделать школу в деревне органом распространения сельскохозяйственных знаний. В № 9 «На путях к новой школе» за 1923 г. помещена статья А. Радченко «Итоги работы с учительством на Всесоюзной выставке».

Путь развития СССР по пути к социализму уже ясно определился к этому времени, но ясно было также и то, о чем с такой настойчивостью писал в 1922—1923 гг.

Владимир Ильич,— ясно было, что нужен огромный подъем культуры. Необходимо было сделать все население не только грамотным, но вооружить его широким кругом общеобразовательных и политехнических знаний, о чем говорил Владимир Ильич, утверждавший, что всем — и слесарям, и плотникам — нужен широкий политехнический кругозор. Нужно было определить тот круг знаний общеобразовательных и политехнических, каким вооружить и все взрослое население, и подрастающее поколение, создать такую систему школ, которая каждому желающему открывала бы широко двери к овладению этим объемом знаний и к высшему образованию.

Вначале система народного образования выглядела очень просто: школа I ступени, школа II ступени, вуз. Но к концу 1923 г. картина изменилась. Выросли школы подростков, школы ФЗУ, ШКМ; надо было связать все это в единый узел, смотреть в оба, чтобы у нас не получилось разных школ для разных слоев населения: одних — для советских служащих, других — для рабочих, третьих — для крестьян; чтобы каждая школа, какого бы типа она ни была, не являлась чем-то сословным, замкнутым, самодовлеющим — таким учреждением, из которого нет выхода (не являлась бы «слепой кишкой», как мы говорили).

Научно-педагогическая секция ГУСа стояла на той точке зрения, что школа должна быть едина в своем многообразии, что программы всех школ вплоть до вуза должны быть так увязаны между собой, чтобы каждый имел возможность перейти в следующую, более высокого типа школу и идти дальше по пути общего образования. И тут шла борьба, но борьба скрытая, которая выражалась в том, что ФЗУ и ШКМ стремились превратить в школы узкопрофессиональные, выхолостить из программ этих школ общеобразовательные предметы, марксизм. Образование взрослых надо было также ширить по общеобразовательной линии: не ограничиваться только ликбезом, профшколой, а создавать еще школы, дающие знания в объеме I ступени, в объеме II ступени. В № 2 (5) за 1923 г. была помещена статья Н. К. Крупской «Система народного образования в РСФСР»[1].

[1] См. т. 2 наст. изд., стр. 144—147.— *Ред.*

В № 9 за 1923 г. уже были помещены тезисы Н. Крупской по этому вопросу к съезду заведующих отделами народного образования, имевшему место 29 ноября 1923 г.[1]

Следующий, 1924 год журнал продолжал дальнейшую разработку поставленных уже вопросов. Углублялся, разрабатывался вопрос о содержании обучения — о программах. В № 6 за 1924 г. была помещена программа для третьего и четвертого годов школы I ступени и обоснование ее П. П. Блонским. Горячо шло обсуждение вопроса о методах. В № 1 за 1924 г. помещена была речь М. Н. Покровского на Всероссийском съезде завгубоно 29 ноября 1923 г. о комплексном методе, где он, защищая его, говорил: «Мы, марксисты, обойтись без комплексного метода не можем... И мои милые красные профессора, которые ругают комплексный метод, сами употребляют его, ибо иначе и быть не может, ибо марксисты употребляют его, сами не зная — как мольеровский персонаж говорил прозой, не зная этого» (стр. 9).

В этом же номере были помещены «Тезисы по вопросу о комплексном методе», принятые научно-педагогической секцией ГУСа 27 декабря 1923 г. В тезисах говорилось о важности выработки цельного миросозерцания, о необходимости наличности связи между отдельными дающимися знаниями. Синтез знаний непосилен для предоставленного самому себе учащегося, и производить его он может лишь при помощи соответствующей организации учебного плана и программы. Комплексный метод должен быть понимаем как синтетический метод, иными словами, как проведение в школе не только анализа, но и синтеза как в пределах данной области знаний, так и между различными отдельными областями знаний. Этот синтез не должен быть произвольный и искусственный, то есть произвольно ассоциировать что угодно с чем угодно. Этот синтез должен концентрироваться на основных вопросах, а не на мелочах, синтез не должен пониматься слишком механически и прямолинейно, в том смысле, что его нужно производить ежеминутно, ежечасно, ежедневно в рамках каждого школь-

[1] См. т. 2 наст. изд., стр. 157—167.— *Ред.*

ного урока. По-одному надо производить синтез в школе I ступени, где надо производить его на основе отдельных заданий, по-другому — в школе II ступени, где он должен происходить путем координирования содержания отдельных изучаемых наук и путем максимальной согласованности работы отдельных преподавателей друг с другом.

Одновременно продолжали освещаться и другие методы. В № 3 за 1924 г. была помещена статья П. П. Блонского «Что нам взять от дальтонского плана?». Он писал о необходимости для учителей вырабатывать реальные организационные планы своего преподавания, разрабатывать их в письменной форме, в общих чертах на весь период и в деталях на две-четыре недели; писал о необходимости большой коллективной работы учителей по выработке единого общего плана: единство плана обеспечивает единство мысли и воли. Учетные карточки, где учащиеся записывают свою работу, учат преподавателей дозировать работу учащихся, без чего работа не может идти успешно. Дальтон-план учит ребят работать над книгой, учит разыскивать в книге нужный материал, делать выписки, нужные вычисления, вооружает учащихся техническими умениями, необходимыми для самостоятельной работы с книгой. Учителей дальтон-план учит объяснять ребятам суть заданий, учить их тем или иным приемам работы. Дальтон-план не какая-то «педагогическая панацея», писал П. П. Блонский.

За статьей П. П. Блонского в том же номере шла статья Н. К. Крупской «Памятка по НОТ для школы и юных пионеров»[1], где говорилось о необходимости учиться рациональной коллективной работе. Затем шла статья врача В. Е. Игнатьева о нормализации труда, о значении нормализации для наиболее быстрого и лучшего достижения поставленных целей, для сбережения здоровья, сил учащихся. В № 6 за 1924 г. была помещена статья С. Иванова «Вопросы НОТ в школе». В № 4-5 Б. Всесвятский писал о методе исканий (исследовательском методе). По поводу статьи Всесвятского и дальтон-плана писал в № 10-12 И. Мерзон. В № 6 В. Вейкшан писал о заочном обучении.

---

[1] См т. 5 наст. изд., стр. 106—108.— *Ред.*

Из новых вопросов с особой силой выдвинулся вопрос о борьбе с беспризорностью и работе детских домов.

Война и связанная с ней разруха, а затем голод создали в стране громадную детскую и подростковую беспризорность. 1917—1921 гг. были годами, когда широко развернулась сеть детдомов. Но работа в детдомах не стояла на высоте задачи. Не было хорошо подготовленных, умелых педагогов, сильно было влияние старых приютских традиций, педагоги шли в детдома, чтобы подкормиться. Ряд товарищей считал, что детдома — это место, где можно изолировать ребят от вредного влияния среды и растить там стопроцентных коммунистов. Представители таких взглядов не замечали, как они скатываются к старой системе «закрытых» учебных заведений.

Научно-педагогическая секция ГУСа стояла на той точке зрения, что детдома надо сделать открытыми, поближе связать их со школой, делать для детдомовцев обязательным посещение общей школы, необходимо поднять уровень преподавательского и воспитательского состава, ввести труд в еще более широком масштабе, чем в обычной школе, подготовлять ребят к жизни.

Целый ряд статей по вопросу о беспризорности был помещен в 1922—1923 гг., особенно много статей было в № 3 (6) за 1923 г. В 1924 г. вопрос еще больше обострился и почти в каждом номере журнала помещались статьи на эту тему (интересны были статьи Е. Лившиц и Драбкиной, О. Бема, И. Розанова).

Другой особо выдвинувшийся в 1924 г. вопрос — это вопрос о пионердвижении. По этому вопросу были помещены статьи В. Дюшен, М. Крупениной, Н. Крупской, Е. Рудневой.

Основным, стержневым вопросом, нашедшим себе особо полное выражение на страницах журнала «На путях к новой школе» за 1924 г., был вопрос об учителе, о его подготовке.

В январе 1925 г. намечался Всесоюзный учительский съезд. Вопрос об учителе и его подготовке освещен в другой статье настоящего номера журнала. Мы тут не будем поэтому останавливаться на этом важнейшем вопросе.

Методическая работа научно-педагогической секции ГУСа первые три года — до учительского съезда — протекала в исключительно благоприятных условиях. Схемы программ были активно поддержаны А. В. Луначарским и М. Н. Покровским. В № 1 «На путях к новой школе» за 1924 г., как было уже указано, помещена была статья М. Н. Покровского о комплексном методе, а в № 4-5— «Марксизм в программах школы I и II ступени» (доклад на съезде центральных и местных опытно-показательных учреждений и представителей методических бюро губонс 28 мая 1924 г.). Этот доклад имел громадное значение. Приведем, кстати, перечень статей М. Н. Покровского, помещенных в последующие годы. Это были: в 1925 г. в № 1 — «К учительскому съезду»; в 1926 г. в № 10 — «История и современность» и в № 11 — «К преподаванию обществоведения в наших школах»; в 1929 г. в № 3 — тезисы к докладу «Система народного образования» и в № 4-5 — «Первая сессия ГУСа». Но этими статьями не исчерпывалось, конечно, влияние М. Н. Покровского на работу научно-педагогической секции ГУСа и на наш журнал. Самым внимательным образом следил он за нашей работой, приходил на все важнейшие заседания, я всегда ходила с ним советоваться в трудных случаях, когда возникал новый важный вопрос. В № 3 (6) за 1923 г. была помещена в журнале «На путях к новой школе» статья А. В. Луначарского о схемах I и II ступени, что имело очень большое значение. И наконец, что всего важнее, схемы были утверждены ЦК ВКП(б).

За три года методической работы научно-педагогической секции ГУСа получился очень крупный сдвиг в работе журнала, давалось конкретное методическое руководство, приковывалось внимание к важнейшим основным вопросам, местный опыт внимательно учитывался. Наркомпрос пришел к съезду не с пустыми руками. И сейчас, десять лет спустя, журнал «На путях к новой школе» за 1922, 1923 и 1924 гг. читается с большим интересом, и сейчас материал не устарел, очень актуален. В журнале полно отражалась шедшая в этот период борьба за марксизм в педагогике.

Первые три года работы научно-педагогической секции ГУСа были направлены на то, чтобы дать основные

установки советской школе — установить то содержание преподавания, которое способно заложить основы цельного коммунистического миросозерцания; установить, как приковать интерес ребят к вопросам борьбы и строительства, как увязать теорию с практикой, как организовать ребят, научить их коллективно жить, работать и учиться. Эта работа производилась на основе учета опыта передового учительства, учета опыта лучших школ при содействии целого ряда старых, опытных педагогов. Около вопросов школы шла очень упорная борьба. Эта борьба имела очень большое значение. Подводя итоги проделанной работы за этот период, нельзя не признать ее большого значения.

После Всесоюзного учительского съезда выработанные основы надо было применять в широком масштабе к массовой школе. Тут-то и начались главные трудности. Оборудование школы было самое жалкое. Бумаги не было. Учебников не было. Тот крутой перелом, который произошел в жизни страны, создал на фронте учебников настоящую катастрофу. Ведь без молитв, бога и царя не было ни одного учебника для массовой школы и даже в задачнике очень хорошего математика и социал-демократа Шохор-Троцкого встречались задачи чудовищного прямо содержания: «Такой-то святой умер в таком-то году, а мощи его появились в таком-то году. Сколько времени прошло со дня смерти святого до появления его мощей?» А этот учебник считался одним из лучших. Все учебники были напечатаны по старой орфографии. Приходилось их попросту жечь до тла. Учителю приходилось учиться, как учить ребят без учебника не потому, что отрицалось значение учебника, а просто потому, что его не было.

В 1921 г. Гуманитарно-педагогический институт провел анонимную анкету среди учителей 12 губернских городов, 14 уездных и 27 сел. Что она показала? 75% учительского состава были женщины, больше половины учительства была молодежь до 30 лет, 40% — со стажем до 5 лет, 13% было с низшим образованием, 63% ничего не читало, даже романов, даже учебников, не получал почти никто газет. Империалистическая война изменила состав учительства. У нового учительства не было педагогического опыта, не было знаний, была загрузка до-

машними делами, без которой нельзя было обойтись при ничтожном жалованье учителя.

После революции в школу нахлынула масса детворы всех возрастов, детишки сидели в классе рядом с подростками, школы были переполнены до отказа. Те, кто сейчас заполняет наши техникумы и вузы, кому десять-пятнадцать лет назад было восемь-двенадцать лет, учились как раз в этих школах с малоподготовленными, неопытными учительницами, без учебников, без бумаги и карандашей. Наполовину учились самоучкой. В таких условиях надо было перестраивать учебу по-новому. Когда обсуждались вопросы в научно-педагогической секции ГУСа, обычно говорилось лишь о том новом, что надо было внести в школу. *Но очень мало говорилось о том, как это новое увязать с тем, что надо было взять от старого.* Старый хороший, опытный учитель умел учить грамоте, умел учить чистописанию, рисованию, умел приохотить ребят к книге, умел рассказывать, объяснять, показывать, владел искусством обучения. Молодой учитель сплошь и рядом не умел этого делать. И последующие за учительским съездом годы изобилуют перегибами, которые особенно питали те трудные условия нашей школы, которые изживались лишь медленно.

Возьмем ряд примеров.

Совершенно верно было утверждение научно-педагогической секции ГУСа, что естествознание надо увязывать с сельским хозяйством. Но массовый учитель не знал естествознания, никто никогда его никаким эволюционным теориям не обучал, а сельское хозяйство он знал из жизненного опыта — и *теория* отходила на задний план, вытеснялась сельским хозяйством. Получался перегиб: *основа науки* выпадала.

Или научно-педагогическая секция ГУСа утверждала, что современная школа должна изучать современность, что без этого она не воспитает из ученика борца и строителя, что история должна способствовать лишь лучшему пониманию действительности. Это утверждение было правильно. Но что получалось на деле? Учитель очень часто сам плохо понимал современность, и те часы, которые уходили на современность, часто ничего не давали ученику. Старая история — история по Иловайскому — умерла, новая, марксистская история, которая

одна только осмысливает современность, была неизвестна учителю, и она просто выпала из школьного обихода.

Или вопрос о комплексности. Нельзя дать цельного коммунистического миросозерцания, не увязывая между собой фактов, явлений. Но надо знать, понимать, что́ с чем связывать. А если этого понимания нет, получается сплошная чепуха: пищевод увязывают с 1 Мая.

Задача перестройки всей учебы в духе марксизма была очень важна и ответственна, учитель был мало подготовлен, не справлялся со своей задачей, не умел поставить учебу на должную высоту, но ребята, несмотря на это, под влиянием перестраивающейся, революционизирующейся среды все же быстро развивались. Работа над учителем была работа длительная и трудная. На этой почве и выросла левацкая теория об отмирании учителя.

В следующей статье мы постараемся последовательно вскрыть корни перегибов, которые вырастали в процессе работы в следующий период. Нам кажется, что такого рода анализ совершенно необходим.

1932 г.

Впервые опубликовано в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 8-10

Печатается по указанному источнику

ЗАМЕЧАНИЕ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ О ПРЕПОДАВАНИИ ТРУДА В ШКОЛЕ

Самое главное сейчас — *увязка преподавания труда с реальным производительным трудом.* Об этом сейчас надо писать.

В области *методики* надо писать о том, как повышать качество работы, придавая работе определенные темпы. Надо, чтобы в школьных мастерских царил производственный дух.

Статья об этом не говорит ни слова. Пожалуй, не надо ее пускать.

Ноябрь 1932 г

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 76, зап. 3

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ НАРКОМПРОСА РСФСР ОБ ИСКЛЮЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ИЗ ШКОЛЫ *

Данная инструкция никоим образом не может быть принята, как сугубо бюрократическая, антипедагогическая и превращающая школу в бурсу.

Надо анализировать *причины* поступков. Это первое.

Поступки, требующие исключения, разбиваются на ряд категорий:

1) хулиганство,

2) оскорбление учащего персонала,

3) нарушающие распоряжения администрации и педагогов,

4) ломающие школьный режим,

5) порча или расхищение имущества школы.

Начнем с конца.

Порча или расхищение имущества школы. Первый вопрос заключается в том, насколько обвиняемый *втянут в работу над охраной имущества школы:* подклейка книг, забота о чистоте класса, об украшении его. Второй вопрос — ведется ли работа по разъяснению того, какими усилиями создается школьное имущество, каких расходов требует ремонт имущества. Специально о стекле — знакомят ли ребят с работой на стекольных заводах, с добыванием сырья для стекла и пр. (Кара-Богаз), делают ли пионеры доклады об этом на общем собрании и т. д.

Надо выяснить обстановку, в которой живет ребенок,— насколько она мещанская, нет ли у парня мелкособственнических настроений деревни.

В зависимости от того, какой группы учащийся, надо бы заинтересовать его соответствующей литературой. Библиотекарям надо дать задания подобрать литературу для чтения ребят.

Важно выяснить, насколько вообще интенсивно ведется работа по охране имущества школы, насколько тут выработано общественное мнение.

Поступки, ломающие школьный режим. Не совсем ясно, что́ под этим подразумевается: курение в классе, вхождение не вовремя в класс, громкие разговоры, повальный уход из класса или еще что. В каждом случае надо выяснять, в чем дело, чем вызван поступок — утомлением, незнанием школьных правил и т. д. Учитель должен сам ясно понимать границу между простым нарушением режима и злостным нарушением его. Важно выяснить, только ли у «взятого на мушку» ученика есть поступки, нарушающие режим, или и другие ребята нарушают его в данном пункте, и выяснить, в чем именно заключается ломка режима и причины этой ломки. Важно выяснить, как проводится режим в своих частях — путем ли приказа и крика или [путем] разъяснительной работы.

Оскорбление учащего персонала. Важно выяснить, ко всем ли учителям это относится или к определенному учителю, чем вызывается — оскорбляющим поведением учителя, его насмешками, невежеством, чванством и пр.; общей нервной возбудимостью учащегося, его общим тяжелым самочувствием и т. д.

Хулиганство. По отношению к школе, к учителю, к товарищам? Надо выяснять его корни — приключенческий ли характер хулиганства, плохое отношение [к учащемуся] других ребят, отсутствие интереса к школе, влияние улицы и т. д. и т. п. Выяснение причин поступков указывает путь устранения их.

Учитель должен понимать свою ответственность за поведение учащихся и не сваливать все на них. Учитель должен быть психологом и понимать, как он должен уметь не унижать чувство достоинства ученика, уметь организовать по-иному его учебу, труд и жизнь. В воспитании вопросы организации играют решающее значение. Заинтересовать ученика, организовать его ра-

боту, отвлечь его от обычной обстановки — это надо уметь сделать.

Не следует преувеличивать положительной роли семьи и родителей. Мы рассуждаем так, точно семья — воплощение какого-то идеала, надо знать вещи, как они есть. Чрезвычайно важно обращать внимание на *социальное происхождение* ребят, на занятие родителей. Кто двадцать шесть исключенных из московских школ и те, которые ушли из школы? В какой обстановке живут ребята?

Исключаются обычно дети рабочих или мелких служащих, живущих в особо тяжелых условиях.

Обсуждение поведения учащегося (а не соответствующих поступков) наносит учащимся часто непоправимые травмы.

«Шкала «наказаний и исключений» — сигнал для родителей: «Пори побольше!»

[*Ноябрь 1932 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 21, л. 425—427

ЗАМЕЧАНИЯ ПО ПЛАНУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ИНСТИТУТА ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ ПО ПРОБЛЕМЕ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ОТДЕЛЬНЫХ ВИДОВ ОБЩЕСТВЕННОЙ РАБОТЫ ПИОНЕРОВ НА ПРОИЗВОДСТВЕ И В КОЛХОЗЕ»

Предпринимаемая Институтом детского коммунистического движения работа имеет большое значение.

По существу дела я хотела бы сказать следующее.

Надо бы прежде всего установить *недопустимую* общественную работу, то есть такую, которая *тяжела или вредна,* требует *большого напряжения,* берет *очень много времени.* Надо установить *типы недопустимой работы* и найти *формы борьбы с ней.*

Затем должна быть дана оценка различных видов с точки зрения их *общеобразовательной* и *воспитательной* работы.

Надо посмотреть, чему учит работа с точки зрения выработки навыков *коллективной* работы. Что дает работа с точки зрения *организации коллективного труда:* умения ставить важные цели, намечать объем работы, планировать ее, целесообразно распределять ее так, чтобы для каждого была дана посильная работа и работа наиболее целесообразная; умение приходить на помощь в процессе труда товарищам, умение учитывать работу каждого в процессе труда, умение учитывать результаты труда и эффективность этих результатов. «Гвоздь строительства социализма — в организации»,— говорил Ильич.

Необходимо проследить методы проведения *коллективной работы.* Насколько вначале дается соответству-

ющая зарядка; насколько осмысливается и углубляется вся работа; насколько она связана с общеобразовательной работой, с умением увязывать теорию и практику, осмысливать практику; насколько обращается внимание на воспитание сознательного отношения к труду и спайке на основе коллективного труда и достижения коллективно поставленной цели.

Необходимо проследить, насколько растет в процессе работы *политическая сознательность* ребят, понимание классовых соотношений, роли различных организаций, задач борьбы и строительства, понимание социализма, понимание политики партии, понимание сути советского строя, понимание значения культурного строительства и т. д.

Надо выявить, насколько те или иные виды работы *повышают интерес ребят к знанию* (к технике, естествознанию, организации труда, к изучению языка и литературы и т. д.), насколько *вооружают навыками самообразовательной работы.*

Надо выявить, насколько те или иные виды работы вооружают умением *критически относиться* к своей работе и дают *правильные мерила этой самокритики.*

Надо установить умение применять *показ делом* (см. речь Владимира Ильича на II съезде политпросветов [1]).

Надо посмотреть, что дает общественная работа с точки зрения *политехнизма.* Насколько важны с точки зрения вооружения политехническими навыками приобретаемые в процессе общественного труда навыки, насколько они ширят политехнический кругозор, дают понимание сути производственного процесса, взаимосвязи производственных процессов и пр.

Надо, чтобы исследование было не ради исследования, а преследовало цель устранения тех или иных недочетов.

Работа начата интересная. Необходима только согласованность.

[29 ноября 1932 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 17, л. 559

[1] См.: В. И. Ленин. Соч., т. 33, стр. 38—56.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ О ПРОВЕДЕНИИ ТЕКУЩЕГО УЧЕТА УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ*

1. Инструкция о проведении текущего учета успеваемости учащихся — для *начальной* школы, а далее говорится о 2-м и 3-м концентрах — таким образом, дело идет не о начальной школе, а о начальной плюс средней школе.

2. В инструкции говорится о необходимости изучения быта учащихся и индивидуальных особенностей ученика. Предлагается старый дореволюционный метод — «посещение учащегося на дому», а не говорится, как изучать окружающую обстановку и семью ребенка... Совет содействия школе — нечто обезличенное. Ребята группируются по происхождению, но нет изучения лица родителей — рабочий, какой именно и т. д.,— классового их лица; нет изучения района (Тишинский рынок и пр.), не делается из изученной обстановки соответствующих выводов.

3. Когда говорится о знаниях, ничего не говорится о *понимании,* а только об усвоении.

4. «Самостоятельные работы» упускают из виду самостоятельные работы ребят по дисциплинам (чтение, письмо сочинений, всякая оформленная исследовательская работа).

5. Ничего не сказано о тематике контрольно-проверочных работ, их целевых установках (проверка понимания, проверка запоминания, проверка умений — нарастания успеваемости и т. д.). Мерила показателей даны по предметам.

6. Насчет отстающих — надо дать конкретные указания, как организовать помощь.

7. «Соцсоревнование и ударничество» требует особого анализа — иногда оно получает очень отрицательный характер, выдвигает рвачей, затаптывает более скромных. Нельзя ставить знак равенства между взрослыми и детьми...

8. «Характеристика на каждого учащегося».— Надо дать *образцы характеристики,* иначе может получиться черт знает что.

9. Против введения «неудовлетворительно», «удовлетворительно», «хорошо».

10. Очень неудачен *примерный список показателей текущего учета.* Например, по *родному языку* для I ступени надо обратить внимание на привычку к чтению вслух и про себя, на *сознательность* чтения, на понимание литературного языка, на запас слов и понятий, на умение читать по ролям, разбираться в газете, в книжке, в справочнике. Надо, чтобы ученик мог толково рассказать о каком-нибудь событии, ответить толково на вопрос. Надо, чтобы писал четко, правильно, умел объяснить, почему он написал так, а не иначе.

Написано все общо и ни к чему это.

Форма четвертной характеристики совершенно неудовлетворительна — поведение главным образом.

11. *Инструкция о проверочных испытаниях в конце учебного года.*— 1) Беседы о значении проверки, об учете результатов с детьми не проводятся — не упоминается об этом. 2) В старых «испытаниях» хуже всего была «случайность»: все хорошо шло, а тут занездоровилось в этот день; поволновался; забыл «вдруг» и т. д. 3) Форма проверки и обстановка — «инспектор приехал!». 4) Индивидуальный подход. Значит, что́ кого спросить, над чем пришлось ученику особенно поработать.

«Правила перевода учащихся».— Насчет летних занятий не сказано.

12. *На прием обращено недостаточное внимание.*

[Декабрь 1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, л. 424

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ М. Н. СКАТКИНА «ТРАДИЦИИ СТАРОЙ ШКОЛЫ ЖИВЫ»*

М. Скаткин — очень ценный сотрудник, хорошо защищает то, в чем убежден. Данная статья интересна, вскрывает корни методов, которые некоторые стали вновь защищать. Он хорошо вскрывает то, что активный метод активному методу рознь.

Конец надо выбросить, стр. 23, ибо приводимый пример — наблюдение над растворимостью сахара,— по-моему, не доказывает схожести метода Райкова с методами беспредметного наблюдения. Напротив, он учит из наблюдения делать вывод. Может читатель ведь подумать, что автор против того, чтобы учить ребят наблюдать.

Итак, выбросить конец, как предлагает и сам автор. Можно бы еще подсократить немного, но без согласия автора этого делать нельзя.

Статья интересная. Надо пустить.

Декабрь [1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 77

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТСКОГО САДА

Мне кажется, что работа в детском саду задумана неправильно.

Детям очень мало о чем-либо рассказывается, не ширится нисколько их горизонт. «Организующие моменты» — антирелигиозная пропаганда, Ленинские дни, Красная Армия, интернациональная пропаганда — эпизоды, оторванные от всего остального. Страшная вульгаризация и упрощенчество.

Что говорится о доме? Говорится ли, как обращаться с малышками, как помогать маме, бабушке? Надо говорить о том, что взрослые работают, устают, болеют, получают деньги за работу, стряпают, что-то покупают. Вообще *семья «ликвидирована как класс»*. Ликвидированы люди... Мораль — *что плохо, что хорошо* — об этом нет речи.

Словарь дошколят не ширится. Сказки старые говорили о людях, теперь о людях нет речи. *Не ширится горизонт:* звери, птицы, негры, индейцы, китайцы и т. д., о природе — не рассказывается. То, что рассказывается,— жутко убого. Ребят надо *учить слушать, развивать их речь.* Игры должны быть организующими, понятия о природе шире... *Учить систематически рисовать.*

Учить организовываться — организационные игры.

Резкая шутка взрослого воспитывает труса.

Не бояться людей, не бояться других детей — не значит не давать одному посидеть, подумать, поработать. Но надо, чтобы тянуло в общество других ребят,

других людей. Музыка много дает, *игра особенно,* совместная радость, совместное действие, совместный труд. Очень важно, чтобы определены были *формы игры, формы детского труда.* Надо, чтобы игра давала организационные навыки, определенный радостный настрой, учила преодолевать препятствия, физически укрепляла. Изучать детские игры. Трудовые игры. Игры, связанные с жизнью... Детский труд — общая, интересующая всех цель, работа каждого. *«Мы».*

Вопросы организации чрезвычайно важны.

Использование современной техники для целей дошкольного воспитания — передвижение, радио, рассказы по радио, картинки и т. д.

Особенно *важно у нацменов,* особенно важно в деревне, в колхозе развязать руки крестьянке — учеба, общественная работа.

Пережитки прошлого в семейном воспитании — «глава» семьи, собственничество и пр.— все надо изжить. Так организовать быт, чтобы родительские чувства не ликвидировались, но поднимались на высшую ступень.

Что вытекает? Необходимость, чтобы *дошкольное воспитание вошло в быт и в городе, и в деревне* (и там и там пропасть между городом и деревней засыпается). Нужно так строить детский быт, чтобы он был под надзором добровольцев-культармейцев, чтобы всякая мать могла стать этой культармейкой и найти удовлетворение своих родительских чувств в обслуживании ребят. Для этого нужно перевоспитание культармеек-дошкольниц *показом, практикой* под руководством опытного работника...

Организовать окружающую ребят среду. Одни стороны развивать, от других отвлекать. Окружающая жизнь развивает *интерес к технике.* Давать выход этому интересу. Игрушки, которые будят этот интерес. Давать *выход активности* (воспитывать активных строителей социалистического общества). Воспитывать сознательность — будить мысль, организовывать детское мышление.

Совершенно особое значение имеет *рисунок. Стройка.* Доски в детсадах. Мел. Оборудование, обеспечивающее подвижность.

Нужно коллективиста воспитать. Много дают *общие переживания — музыка, совместные действия.*

Познание ребят, особенно его развитие. Познание природы. Особенности детского возраста. Слова для детей значат часто другое («белый», «кооперативы», «в пустыне», «бедняк» и т. д.). Естественный метод — соприкосновение с вещами: не только смотрит, но воздействует на них, давать достаточное количество предметов для познания.

Вопрос об игрушке. Оценка выставки игрушки. Заводная игрушка нравится взрослым, но не детям. *Интерес к технике* создается в труде, *в движении.* Познание и труд. Близость одного к другому. Другой естественный способ познания — *игра.* Игра — познание — труд. Громадное организующее значение игры. Всматриваться в то, как дети играют. Игра — одно из мощных средств сближения, самодисциплины, развития коллективности. *Повторение* игр.

Общение с подростками, со взрослыми — не замкнутый детсад, из которого никуда не выпускают. Роль *пионеров.*

Стремление к подражанию (игра в «пьяных», «в пионеров», «в колхоз»). Во что играют дети — это определяет те влияния, под которыми они живут.

Неустанно ширить горизонт. *Показ, конкретность, подражание, изображение, игра, труд.* Формы игры и труда. Долой *словесность* из детского сада! Она одна из важнейших опасностей.

Активность и сознательность должны воспитывать.

Воспитание коллективистов. Одиночество — мелкое индивидуальное хозяйство. Коллективизм исключает одиночество. Общие переживания радостные...

[1932 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 23, л. 557—560

ПРИМЕЧАНИЕ К СТАТЬЕ Г. Б. ПОЛЯКА «СОЦСОРЕВНОВАНИЕ В ШКОЛЕ» *

Мы пускаем данную статью лишь в порядке обсуждения.

Вопрос о соцсоревновании — вопрос чрезвычайной важности, он должен рассматриваться под углом коммунистического воспитания. Простое копирование форм соцсоревнования, практикуемых среди взрослых, может привести к крайне нежелательным результатам. В частности, надо быть очень осторожным с премированием, которое может, будучи неправильно поставленным, развивать собственнические инстинкты, рвачество. «Чем премируют? Если премируют только книжкой, не стоит соревноваться»,— говорят другой раз подростки.

Нельзя упускать из виду, что соцсоревнование, неправильно поставленное, очень нервирует ребят. Оно может вызвать очень много обид. Есть дети, загруженные домашними работами по нескольку часов в день, не имеющие уголка, где приткнуться, которым никто не помогает в домашней учебе, а есть дети, которые дома не имеют никакой нагрузки, могут заниматься в хорошей обстановке, получить у окружающих ответы на все недоуменные вопросы. Условия, в которых происходит соцсоревнование, совершенно для разных ребят различны. Выигрывает не сын работницы, а сын ответственного, хорошо оплачиваемого служащего. Все это надо иметь в виду.

Затем вопрос о степени сознательности. Надо выбирать очень обдуманно цели соцсоревнования, вести очень большую разъяснительную работу. Вопрос этот требует всестороннего обсуждения.

Февраль 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 30, л. 79, зап. 3

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ БУКВАРЯ, СОСТАВЛЕННОГО РАБОТНИКАМИ ОПЫТНОЙ ШКОЛЫ НАРКОМПРОСА ИМЕНИ П. Н. ЛЕПЕШИНСКОГО *

Опыт — дело хорошее, нужное. Но при проведении новых опытов надо учитывать уже имеющийся опыт.

По обучению грамоте — чтению и письму — имеется уже громадный опыт, его надо учитывать, а не плевать на него с высоты опытной школы Наркомпроса.

1. Первое, что надо учесть из имеющегося опыта,— это *подбор того материала,* на котором производится обучение. *Слова, фразы должны быть понятны, близки ребенку.* Это должны быть слова, наиболее употребительные в окружающем ребенка быту. Об этом в свое время хорошо очень писал Л. Толстой; и его букварь, и книжки для чтения являлись показом того, как надо подбирать материал для букваря и первых книг для чтения. Надо, чтобы внимание не отвлекалось раздумыванием над тем, что́ то или иное слово обозначает.

Посмотрим, что с этой стороны представляет собой букварь опытной школы Лепешинского.

Возьмем детские имена, которыми оперирует букварь: Мура, Рома, Мара, Ира, Дима, Сима, Тима, Кира, Ната и т. д. Имена больше городские, имена детей интеллигенции по преимуществу.

Какие слова фигурируют на первых уроках? Кроме пресловутых, давно высмеянных *ура, рама, рана,* при прохождении буквы *о* пускаются в ход слова *ром* (явно,

его знают все дети!), *лом, сом, вол, вилы, ива, липа, пешка, ялик, ярмарка* и т. д.

О чем говорится на первых страницах? «Наша Мура мала», «Рамы малы», «Лиза мыла рис», «На, Зина, сено», «Зина дала кошке кашку» («Так и будет кошка есть кашку!» — подумает ученик). В букваре для малышей говорится: «Ленин умер, но дело его живет» — и ни слова больше, зато: «Тетя Юля любила детей, она подарила детям юлу» и т. д. и т. п.

Замечательно неинтересный, бессодержательный, малопонятный материал! Скука смертная.

2. Автор слышал, очевидно, о «глубинных словах», особо легко усвояемых, но применяет из них только *ау* и *мама*, а *папу* считает труднее *Рома* и *вола*.

3. Установлено многолетним опытом, что чтение и письмо должны быть тесно связаны между собой, одновременная слуховая, зрительная и моторная проработка лучше всего обеспечивает успех обучения письму и чтению. *В букваре опытной школы полный разрыв между чтением и письмом.* Так, на втором уроке читают *мама*, а пишут *п* и *т*, а читают их на двадцать четвертом и двадцать восьмом уроках! Мягкий знак учат искать на седьмом уроке, а читать его учат на пятьдесят втором уроке!

4. Опыт показывает, что для того, чтобы скорее дети научились грамоте, надо раньше пускать в ход наиболее употребительные, чаще других встречающиеся буквы,— в опытном букваре слова *папа*, *дом* считаются малодоступными...

5. Опытом установлено, что надо давать сначала *одно* обозначение буквы, почему заграницей вводят буквари сплошь напечатанные на одном письменном шрифте, а букварь *опытной школы* дает сразу большую печатную букву *А*, малую печатную букву *а* и письменную *а*!

6. Опыт показывает, что при обучении письму надо учить не только списывать буквы, слова, но и самостоятельно писать их, в букваре *опытной школы Наркомпроса* самостоятельное письмо считается «левацким уклоном», снижающим роль учителя, и потому практикуется одно чистописание, списывание...

7. Надо учить разлагать фразу на слова, слова — на слоги, слоги на буквы — в этом заключается аналитический метод, в букваре *опытной школы* мы видим лишь разложение слова на слоги, но выделения букв нет совершенно (по отношению к согласным буквам).

8. Синтетический метод — от буквы к слогу, от слога к слову, от слова к фразе — исчез совершенно. Никакого аналитико-синтетического метода не получилось. Получился обычный, только очень плохой слоговой метод — другими словами, метод целых слов (*ком, вол* и т. д.), только с выхолощенным содержанием.

9. Старый слоговой метод имел то преимущество, что помогал преодолевать трудности сложных слогов, подбирал слоги по их трудности. А здесь на подбор слогов, на преодоление слоговых трудностей совершенно не обращается внимания.

10. Рисунки в букваре должны даваться в ограниченном количестве, задача их — вызывать определенные ассоциации, помогающие вначале запоминанию слов и букв. Надо, чтобы рисунок вызывал определенную *одну ассоциацию.*

Рисунки букваря опытной школы все это упускают из виду. Содержание рисунков так определяется авторами: «Лизе десять лет (в фартучке), дает маме рис...» Кто кому дает еду — неизвестно, почему это рис — тоже неизвестно. И все рисунки в этом роде.

Букварь жутко безграмотен с методической точки зрения, кто его писал — неизвестно («работники опытной школы НКП» — это типичная обезличка)...

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 399—400

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА П. Н. ЖУЛЕВА «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПОСЛЕ БУКВАРЯ» *

Материал, понятный для ребят I группы — нет тут ни «промфинплана», ни «блюмингов», ни других непонятных ребятам этого возраста вещей. Материал довольно интересный, но все же малофабульно.

Нет роста материала ни по объему, ни по запасу слов, ни по содержанию. Почти нет окружающей жизни взрослых, людей мало. Вводится интернациональный элемент.

Неудачны, по-моему, на стр. 3 стихотворение «Почему» (об октябрятах) и «Законы октябрят»: это самое начало, а тут и партия, и безбожники, и все, что хотите.

Несмотря на то что материал довольно интересный, все же, может быть, он должен был бы быть содержательнее.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 290

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА О. В. ФЛЕРОВА и М. П. ТЕРЯЕВА «ПЕРВАЯ КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПОСЛЕ БУКВАРЯ»

Материал для чтения, по-моему, подобран неудачно. Нет в нем живой жизни, нет взрослых людей, их переживаний, их взаимоотношений, во всех статейках только разговаривают, а ничего не случается.

Ребята еще малы, чтобы отличать стихотворения по степени их художественности, а содержание не запоминается, потому что оно бесфабульно. *В восемь-девять лет интересует не форма, а фабула.* Поэтому такой громадный успех у детей имели в свое время «Книги для чтения» Л. Толстого. А если читать, что неинтересно, плохо запоминается и форма.

В книжке много «дежурных» бесед, которых никак не следовало бы вплетать в первый год обучения. Умнее, прочитав эту книжку, ребята не станут.

Плохо научатся читать — и грамотнее не станут, ибо то, что интересно, перечитывается десятки раз и каждое слово врезывается в память. И как дети не любят, чтобы в любимой сказке девочка, ходившая в розовом платье, вдруг оказалась в голубом, так они непременно будут писать так, как написано в книжке любимое стихотворение или рассказ. Ни за что не напишут *банка*[1], пусть не знают ни одного правила. *Интерес к читаемому материалу определяет в I группе успехи грамотности*[2].

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 285

[1] Видимо, имеется в виду, что дети не напишут *банка* вместо *банько — Ред.*

[2] Учебник издан не был.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА П. О. АФАНАСЬЕВА и И. Н. ШАПОШНИКОВА «ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ ПО ГРАММАТИКЕ И ПРАВОПИСАНИЮ»*

Данная книжка, по-моему, вполне хороша. Она представляет собой главным образом задачник по правописанию. Без достаточного количества упражнений трудно научиться правильно писать.

Хорошо, что упражнения даются на примерах из обыденной, знакомой ребятам речи, а не на словах, смысл которых надо еще объяснять.

Стр. 27. «Звук и буква».— По-моему, *надо лучше объяснить этот параграф.*

То, что вначале даются картинки,— хорошо. Это необходимо, чтобы выяснить, что такое предложение. И раньше для этого употреблялись картинки всегда.

[*2 марта 1933 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 294

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА К. Б. БАРХИНА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК. ЧАСТЬ I»

Данный учебник (К. Б. Бархина) мне кажется гораздо менее удачным, чем соответствующий учебник П. О. Афанасьева и И. Н. Шапошникова [1]. В нем «натыкано» много современных слов и понятий, но насчет грамматики гораздо *менее систематики,* задания гораздо менее продуманны и не сосредоточивают, не концентрируют внимание на главном (это один из крупных недостатков прежних заданий), не предусматривают часто те трудности, которые должны преодолевать учащиеся. Насчет «Звука и буквы» — объяснения не лучше, чем у П. О. Афанасьева, а хуже.

Нет *словарика,* что является большим недостатком.

Ориентировка на интеллигентского ребенка: «Мама поехала путешествовать».

Научиться правильно писать по этому учебнику трудновато [2].

Март [1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 297—298

[1] См предыдущий отзыв.— *Ред.*

[2] Учебник издан не был.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА А. ПОЛОВИНКИНА «ГЕОГРАФИЯ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ЧАСТЬ I. ДЛЯ УЧАЩИХСЯ III ГРУППЫ»

Этот год требует большой популярности. Популярность заключается в понятности разъяснения, в конкретности разъяснения и в систематике материала. Очень часто бывает, что, останавливаясь и на без того понятном материале, перескакивают через более трудные понятия, считают конкретным то, что для ребят неконкретно. Гоняясь за популярностью, вводят ряд деталей, отвлекающих внимание ребят от основного.

Как обстоит дело у автора данного учебника?

Возьмем первую главу — «План и карта».

Начинается глава с рассказа, что дети, гоняясь за белкой, заблудились в лесу. Не могли определить, где «право», где «лево». На примере ребят, стоящих лицом друг к другу, автор старается показать, что «право», «лево» не есть еще направление. Вывод автор хотел сделать тот, что всегда надо становиться определенным образом, чтобы «право» или «лево» всегда означало одно направление. Но, начав рассказ очень популярно, он конец совершенно скомкал, и будет совершенно непонятно учащемуся, к чему тут весь этот рассказ о заблудившихся детях. Зато выпадает понятие *горизонт*. Оно дается гораздо позднее. Может быть, это и правильно. Понятие довольно трудное, особенно для городских ребят. Тут необходима экскурсия.

Следующее понятие — *страны света* (автор говорит: *стороны света*) — популярности никакой нет. Инструкция: «Запомни хорошенько направление с юга на север, от него ты найдешь все остальное» — мало помогает. Далее идет сообщение, что мореплавателям помогают компас и карта, а потом уже объясняется, что такое компас, что такое карта. «Компас» значится теперь во всех географиях для третьего года обучения, но везде объяснения о компасе маловразумительны, ибо ребята не знают, ни что такое магнит, ни почему стрелка тянется на север. Для третьего года о компасе трудно объяснить. Дальше идет «Как самому сделать компас» — может быть, этого и не надо давать в учебнике. «Как изображают направления на карте» — излишне и ничего не объясняет добавочно.

«Масштаб» начинается рассказом, очень простеньким — и вдруг карта Европейской части СССР, потом «Как изобразить путь», потом «План местности» (задача о красноармейцах неплоха), изображение площади, потом понятие о карте. О плане дома, двора, улицы не говорится, и не дается детям никаких практических заданий, связанных с измерениями, а между тем это одни из работ, увлекающих ребят.

Вывод. В первом отделе настоящей популярности нет, хотя автор очень правильно выделяет моменты, требующие объяснения, но внимание ребят несколько разбрасывается, не сосредоточивается на главном, систематика недостаточно выдержана.

Проверочных вопросов нет, заданий тоже.

Рисунки очень хороши, но они не пронумерованы, и трудно поэтому установить, насколько рисунок вытекает из текста, иллюстрирует текст. Нужны подписи под рисунками.

Возьмем раздел VI «Форма и величина Земли».

Горизонт объяснен неплохо, но не указывается, что с более высокого места видно дальше — горизонт расширяется. В конце вопрос: «Что же такое горизонт?» (Первое методическое правило — не спрашивать «что такое?»). И ответ — неправильный: «Горизонт — это линия, дальше которой мы не видим».

Люди едут от Ленинграда до Владивостока — нигде края Земли не видят, но везде видят далекий горизонт.

«Из этого следует,— заключает автор,— что Земля выпуклая» (стр. 59). Пример этот ни к чему, и выводы не вытекают из сказанного выше.

Автор говорит о лунном затмении прежде, чем сказал о движении Земли, и т. д. и т. п.

Автор правильно выделяет вопросы, требующие объяснения, но у него хромает систематика, настоящей популяризации нет [1].

[*Март 1938 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 186—187

---

[1] Учебник издан не был.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ «ПОЛОЖЕНИЯ О ДЕТСКОЙ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИМЕНИ В. И. ЛЕНИНА»

1. Мне кажется, что в данный момент нам особенно надо обратить внимание на то, чтобы выбросить из пионерработы бойскаутские формы. Поэтому я предлагаю «Законы и обычаи» заменить кратким перечислением основных взглядов, каких должен держаться пионер («Кто такие пионеры»), и подробным инструктивным письмом.

2. Если надо особо выдвигать сейчас вопросы учебы, то это не значит, что дело *только* в учебе. Надо все же ориентироваться на речь Ильича на III съезде комсомола, раз в Торжественном обещании ребята говорят, что «будут неуклонно выполнять заветы Ильича». А в речи на III съезде Ильич говорил о коммунистической морали, о необходимости общественной работы: «Только в труде вместе с рабочими и крестьянами можно стать настоящими коммунистами»[1]; говорил о том, чтобы каждый свободный час употреблять на субботники, на помощь населению, на обеспечение чистоты и распределение пищи, проявлять во всякой работе инициативу и почин; с двенадцати лет ребята должны, по мнению Ильича, воспитываться в сознательном и дисциплинированном труде. А в проекте о труде забыто, лишь об учебе речь. Забыт вопрос и о классовой борьбе, о борьбе со старыми мелкособственническими пережитками, с антисемитизмом и т. д.

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 273.

3. Особо важно, чтобы *каждый* пионер нес нагрузку по общественной работе — помогал малышам, старикам, делал какую-нибудь работу на общественном огороде. У нас общественная работа забывается, а в ней вся суть.

4. Искусство должно быть поставлено на службу сплочения ребят, тут надо налегать на *пение*, на *игры*, которые приучают действовать организованно. Игра должна играть крупнейшую роль в пионерорганизации, особенно должна она охватывать ранний возраст. Важно, чтобы игра сплачивала, давала развиться инициативе. Игра — одно из очень важных звеньев воспитательной работы.

5. Особо важно, чтобы ребята учились бороться с мелкособственническими привычками, эгоизмом, стремлением самому получше устроиться, с мещанством, рвачеством и пр.

6. Важно, чтобы они привыкали действовать во всем коллективно, умели бы подчиняться общим решениям, заботиться о чести коллектива, об его успехах. Коллективиста надо воспитывать.

7. Насчет значков. Надо, чтобы значки были не признаком чина, а лишь помогали ориентировке. Например, значок юного натуралиста полезен в том отношении, что он показывает, что к этому юному натуралисту можно обратиться с вопросом относительно растений, животных; значок юного техника означает, что парень обязан знать, как починить машину, дверь и пр. Значки же, которые лишь показывают «звание», не нужны, по-моему.

8. По-моему, надо, чтобы ребят принимали в пионеры не по простому заявлению, а чтобы ребята предварительно обязаны были прочесть такие-то книжки (три-четыре), проделать такую-то работу (например, поработать на детском субботнике, проявить какую-нибудь общественную инициативу). Тогда вполне естественно было бы требовать от ребят чуждых классов, желающих вступить в пионеры, большего. Это сократило бы, может, число пионеров, но зато повысило качественный состав пионерорганизации и сделало бы ненужным исключения.

9. Надо, чтобы каждое звено вело учет работы каждого пионера и пионеры, не ведущие работы, теряли

бы право сначала носить галстук, а через некоторое время просто бы считались выбывшими. Пионеры должны быть активистами.

10. Не следует ставить знак равенства между школой и пионерорганизацией и методы школы целиком применять к пионерорганизации.

11. Насчет октябрят также не следует устанавливать «законы» вроде: пионер «любит», пионер — «друг детей», пионер — «пример», пионер «хорошо ведет себя» дома и т. д. Все это ужасно неопределенно и носит какой-то архимещанский характер, пахнет нравоучениями классной дамы. Ничего, что выходило бы за пределы классно-дамского поучения. Нельзя так.

15 марта 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 17, л. 617—618

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ П. О. АФАНАСЬЕВА и И. Н. ШАПОШНИКОВА «УЧЕБНИК РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ГРАММАТИКА И ПРАВОПИСАНИЕ. ЧАСТЬ II» *

Пе́рвое, что бросается в глаза,— это отсутствие какого бы то ни было вводного слова — объяснения, что и зачем будет объясняться в книжке. Это учебник для III группы. III группа отличается довольно резко от II тем, что ребята III группы начинают уже вдумываться в окружающее. Это их стремление осмыслить окружающее, в том числе и свою учебу, надо поддерживать.

Данный учебник считает, что не стоит речей тратить на разговоры, и с первых же строк начинается: «Задача 1. Прочитайте стихотворение. О чем говорится в первом предложении? А во втором? В третьем?» И так далее. Такой прием для современной III группы вряд ли целесообразен.

Кроме того, такой учебник, как учебник грамматики, не грех бы начать хоть с беглого повторения пройденного, ибо необходимо показать учителю, как надо перекидывать мост между тем, что́ ребенок знает, и тем, что́ он изучает вновь.

Перейдем к задачам.

Задача 2 формулирована недостаточно ясно. Задачи написаны для детей, а и взрослый должен прочесть сначала раза два, прежде чем понять, в чем дело. Образец нужно давать не в середине, а в конце задания.

Задача 3 на стр. 2 говорит: «Покажите *схемой,* как связаны друг с другом слова в данных предложениях».

Но надо же объяснить ребятам, что такое *схема*. Правда, в «образце» автор показывает, что́ он под схемой подразумевает.

Задача 7 предполагает, что ребята умеют уже писать рассказы на такие темы: «Как у нас в колхозе появился трактор». Давать такое задание (написать на такую тему) без объяснений, как писать, в начале третьего года не годится.

Задача 10 гласит: «Машины и орудия». Машина противополагается орудию труда. Надо давать задания, ясные для детей.

В задачах параграфа 2 надо бы не только учить подводить предметы под определенные категории, но и *придумывать* слова определенных категорий. Одновременно с грамматическими упражнениями надо работать и над расширением словаря.

На стр. 10 говорится, что явления природы, время дня и пр.— это тоже предметы. Это неверно. Вообще определения у авторов часто неточны. Каждое определение их очень условно, например, на стр. 17 говорится о «действующих предметах», а стоящий стол или лежащая книга — что это? Действующие предметы?

Стр. 22 — квадратики не есть еще схемы.

Выводы. Мне кажется, что нельзя строить грамматику на одних заданиях, *надо кое-что и рассказывать ребятам о словах, о речи, о языке,* конечно, в очень простых формах, понятных детям.

Нельзя давать неточных, натянутых определений.

Нельзя грамматику отделять от работы над языком, над словарем, над литературным языком.

Задания до крайности однообразны. Нет заданий, будящих активность ребят в деле изучения языка, речи. Нет заданий на придумывание примеров, нет указаний на обычные ошибки, нет самостоятельных письменных работ.

Задания не усложняются.

Вообще *изучение языка превращается в довольно скучный процесс.*

Вряд ли можно данный учебник стабилизировать.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 429

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ А. И. ГУКОВСКОГО «ЭПОХА ФЕОДАЛИЗМА. УЧЕБНИК ПО ИСТОРИИ ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ»*

Учебник по истории для средней школы должен быть сугубо конкретен. Должен давать *картины прошлого в сугубо конкретной форме,* давать *картины общественного уклада в целом,* давать общественные уклады *в их развитии.* Учебник по истории для средней школы — не ученый трактат, не научное исследование.

Самое важное, чтобы учащийся ухватил специфику общественного уклада, то, чем этот уклад отличается от других укладов, какие были движущие силы данного уклада. Учебник должен быть насквозь пропитан материалистическим пониманием истории, но это достигается не обилием цитат из Энгельса, а продумыванием материала с материалистической точки зрения. С материалистической точки зрения в основе лежит производство, его специфика, размах. В истории важно брать это производство не само по себе, а показывать, как оно именно влияет на весь уклад, на культуру и пр.

Учебник Гуковского не дает живых картин труда, быта, культуры того времени... У ученика получится представление, что Римская империя — это что-то вроде современного государства, только у нас рабочие, а там были рабы...

Несмотря на цитаты из Энгельса, из Сталина, получается не материалистическое освещение *развития* общества, а ряд более или менее верных рассуждений на исторические темы.

По-моему, учебник не годится.

[*Апрель 1933 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 332

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ В. В. ГОЛУБКОВА и Л. С. МИРСКОГО «ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ V ГРУППЫ» *

Хрестоматия мне чрезвычайно нравится. Очень хороши предисловия и разборы произведений. Найден тон подходящий — нет общих фраз, непонятных вопросов, нет сюсюканья. Хрестоматия дает очень много, в ней красной нитью проходит классовый подход к каждому писателю и к каждому произведению, сугубо конкретный.

Меньше всего мне понравилась III часть, где на стр. 8 вдруг по поводу одной поговорки читаются поучения школьнику (правда, это единственный случай), насчет загадок — изобилие их приобретает какой-то развлеченческий привкус. Многое недоговорено — например, об языке, об оттенках в содержании. Нет «сказов» о современности, которые все же кое-где есть, нет *связи фольклора с народным творчеством — поднятие фольклора на высшую ступень в Стране Советов.* Конечно, вопрос этот сложный, но немножко надо бы сказать.

Может быть, это с моей стороны уж слишком повышенные требования, и, может быть, по-настоящему о фольклоре будет говориться в старших группах.

В общем учебник очень хорош.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 311

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Н. Н. АНДРЕЕВА и И. А. ВИНОГРАДОВА «ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 5-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ»

Хрестоматия неплохая, по типу похожа на хрестоматию Голубкова [1]. Но методически она мне кажется слабее: контрольные вопросы меньше толкают на самостоятельную мысль, в них больше выспрашивания. Вопросы задаются такого типа: *«Что такое* басня?», *«Что такое* рифма?» и т. п.

Говорится о названиях разных видов стиха — ямб, хорей и др., но не говорится ни слова, к какому типу стихотворений (по содержанию) подходит тот или иной тип стихосложения, то есть не сказано главного. Вообще содержанием данная хрестоматия беднее, чем хрестоматия Голубкова.

Характерно, как дается биография Горького: говорится только о прошлом Горького, о настоящем сказано в паре строк.

О фольклоре сказано совершенно недостаточно; насчет классового характера сказано, но показан этот классовый характер совершенно недостаточно. Насчет «эпох» совершенно не сказано. Весь современный фольклор сведен к частушкам.

Как-то не то это, что надо сказать.

Хрестоматия Голубкова, по-моему, лучше [2].

7 апреля 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 314

[1] См. предыдущий отзыв.— *Ред.*

[2] Учебник Н. Н. Андреева и И. А. Виноградова издан не был.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА Е. Я. ФОРТУНАТОВОЙ «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ. ЧАСТЬ II» *

Материал подобран живой, фабульный, художественный. Несомненно, книжка будет читаться ребятами с интересом.

Я только категорически возражаю против сказки «Пых». Она маловразумительна и ничего не дает. Не вышел, по-моему, опыт с картофельной мукой. Не удался также рассказ о 1 Мае (стр. 115). Нельзя писать, что из других стран идут вести, что там были расстрелы. Дело ведь идет не о 1933—1934 гг., а о ряде лет.

Книжка светлая какая-то, на ней дети выучатся, несомненно, хорошо читать и понимать прочитанное.

Одно только смущает. Если сравнить эту книжку с программой по обществоведению для II группы, видно, что программы рассчитаны на разные возрасты. В программе по обществоведению поднят ряд очень больших вопросов классовой борьбы. Они затронуты слегка и в книжке для чтения, но очень уж слегка. Вставки же могут испортить цельность впечатления.

4 мая 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 182

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Н. С. ПОПОВОЙ «УЧЕБНИК ПО АРИФМЕТИКЕ ДЛЯ 2-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ» *

Учебник, по-моему, сравнительно удачен.

В нем хорошо то, что упражнения построены обдуманно, так, что в результате каждого упражнения получается определенный навык. Общий навык сложения, вычитания и т. д. автор разлагает на ряд составных звеньев и располагает их в порядке возрастающей трудности.

Очень хорошо, что задачи чередуются с упражнениями в счете, одно другое дополняет. Задачи, в общем, доступны пониманию ребят, хотя больше рассчитаны на деревню. Я не уверена, знают ли ребята II группы в городе, что́ это такое «зяблевая вспашка» и т. п.

Задача № 15 на стр. 10 излишня. По-моему, игры в текст вводить не надо, лучше бы их давать в отдельном сборничке арифметических игр. Игры эти очень важны. Но в задачник их вводить не следует.

На стр. 14 задача № 6 — единственная на измерение. Вообще же говоря, задачи на измерение очень важны.

Хорошо, что в умножение внесена наглядность, но, к сожалению, она не внесена в самое трудное действие — в деление.

Вообще во II группе ребята еще мало приспособлены к отвлеченному мышлению, и надо бы шире применять наглядность.

Отсутствует составление задач самими детьми, а оно имеет очень большое значение в деле вооружения ребят навыками решения задач и элементарной логики.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12. оп. 3. ед. хр. 27, л. 351

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА С. В. ЗЕНЧЕНКО и В. Л. ЭМЕНОВА «СБОРНИК ЗАДАЧ ПО АРИФМЕТИКЕ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ЧАСТЬ II»

Учебник мне кажется мало удачным.

При обучении вычислениям нет элементов наглядности, нет постепенности в овладении различными моментами техники счета. По данному учебнику ребята будут овладевать медленно техникой счета, и учитель не будет знать, что́ ученику мешает быстро и правильно считать, что́ его затрудняет. Мало наглядности. Она вносится лишь при делении на доли (схематично) и при переходе к нумерации (на конкретном примере).

Что касается задач, то они (как, впрочем, и в учебнике Н. С. Поповой [1]) носят старый тип — ни в какой мере *не связаны с трудом детей в школе и дома,* а трактуют о вещах, для детей известных лишь понаслышке.

Совершенно неверно название «учетная работа». Арифметика должна учить учету, этого нет (как нет и в учебнике Поповой), но учету живой работы, а такое название лишь дезориентирует. При коллективных формах труда *практическая* арифметика — умение сосчитать, рассчитать — имеет колоссальное значение, и сейчас как никогда арифметику надо сделать живой и близкой ребенку. А она в наших учебниках мертва, надуманна.

Нет увязки с другими предметами, арифметика не помогает овладевать знаниями.

[1] См. предыдущий отзыв.— *Ред.*

Нет увязки между задачами, их содержание по старинке винегретно и надуманно...

В учебнике Зенченко и Эменова есть задачи халтурные.

Например, на стр. 9: «Подросток при царе получал в день 11 копеек, а при Советской власти зарабатывает 2 рубля. На сколько больше в день получает подросток при Советской власти?» Эта задача халтурная. Какой подросток — скольких лет, городской, деревенский, за сколько часов работы, какой работы? Такие задачи очень вредны.

Или задача на стр. 11: «Пионервожатый за проезд до станции должен платить 60 копеек...» и т. д. Ученик будет думать не о задаче, а о том, сколько должен платить не пионервожатый...

Задачник составляется для города и *деревни,* а задачи трактуют об автобусах, утильсырье и пр.

Плюс задачника — некоторые попытки дать кое-что из измерений, но только попытки. А между тем измерения должны играть в задачнике большую роль [1].

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 335—336

---

[1] Учебник издан не был.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ УЧЕБНИКОВ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ 4-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ — С. В. ГЕРДА, В. А. ТЕТЮРЕВА и А. А. ШИБАНОВА*

Программа состоит из трех частей: 1) жизнь растений, 2) жизнь животных, 3) строение и жизнь человеческого тела.

Возьмем первую часть — жизнь растений.

Ребята уже знают части растений, назначение каждой из них. Какие задачи падают на четвертый год? 1. Изучение семян. 2. Влияние на растения влаги. 3. Создание новых видов растений. Что нужно тут дать? Надо показать естественные формы распространения семян и воздействие человека на эту сторону дела; должно показать зависимость растений от влаги, воздействие человека на создание лучших условий произрастания растений и, наконец, роль человека в создании нужных ему видов растений.

Надо сказать, что во всех трех учебниках авторы говорят о воздействии человека на природу в какой-то полуприкрытой форме. Ясно, откуда проистекает эта нерешительность. Недавно еще у нас был перегиб в сторону американского практицизма — за практическими задачами не видели важности теории. Этот перегиб вырос в борьбе с райковщиной, которая вообще не признавала увязки теории с практикой.

Насчет воздействия человека на природу слабее всего говорится у С. В. Герда. Особенно неудачно говорится о Мичурине, где выдвигается на первый план гений Мичурина и ничего не сказано об использовании им

достижений науки. О Мичурине вообще сказано у всех лишь как об изобретателе, и только у Шибанова говорится буквально в двух словах о скрещивании.

Но как мыслимо сейчас, когда партия, Советская власть придают такое громадное значение посевной кампании, так мало, беспомощно говорить о роли человека, роли науки, техники в распространении растений? В обществоведении об этом также не говорится. Где же сказано, как изменяет лик Земли человек, как его может изменить техника? Больше других об этом сказано у Шибанова, но тоже совершенно недостаточно, полуприкрыто. Об этом надо говорить открытым голосом.

О влиянии человека, науки и техники надо говорить и в связи с орошением, об этом ничего не сказано. О науке, научных наблюдениях, к сожалению, и в программе сказано очень мало, в ней преобладают «описания» разных видов растений. Больше всего в «описания» ударяется С. В. Герд. Научности больше всего у Тетюрева — больше всего попыток для объяснения явлений.

Ни в одном из учебников не дано указаний, какого типа и когда проводить экскурсии, какие учебные пособия иметь (коллекции), какие наблюдения и опыты производить. А без наблюдений, без опытов нельзя дать основ естествоведческой науки. Только у С. В. Герда есть попытка дать картины тех растений, которые нельзя наблюдать.

«Жизнь животных».— Тут очень неправильно построена программа. Связи с жизнью нет никакой. О коне, о корове, о куроводстве, о животноводстве ни слова. Научности никакой. Нет ни внутреннего строения тела животных, ни зависимости от среды, ни элемента развития мира животных. Требуются одни голые описания!

У Тетюрева есть стремление расширить немного научную сторону дела, также у Герда. Но какой-то свирепый рецензент пишет на полях учебника Герда, что слова, что у тюленя для защиты от холода вырабатывается толстый слой жира, указывают «на идеалистический подход к изучению естествознания»(!), а упоминание о наблюдениях над живым уголком — «это рабочая книга» (!).

В описаниях, из которых в программе выхолощены все научные элементы, задыхаются все авторы, а по-

пытка Тетюрева сказать о Дарвине звучит так беспомощно, что хочется прямо кричать. Ведь авторам приходится протаскивать контрабандой сообщение о низших животных!

«Строение и жизнь человеческого тела» — У рецензентов очень странный подход к делу Когда С. В Герд говорит, что человек должен знать о строении и жизни человеческого тела, потому что он тогда лучше сумеет беречь свое здоровье, говорится: «Это индивидуальный подход». Но какой общественный подход — рецензент не говорит, вовсе не говорит, для чего это знание нужно человеку.

Мне трудно судить, которая из трех книг лучше.

Увязки с охраной здоровья нет.

Мы хотим дать *основы наук,* нам нужны *частные методики,* а ничего этого нет.

Считаю, что виноваты не авторы. Надо учесть переживаемый страной момент и подправить программу.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 356—357

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Б. ЛЕВИТАН и М. ОВСЯННИКОВОЙ «ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ. УЧЕБНИК ДЛЯ IV ГРУППЫ» *

Что мы требуем от учебника по обществоведению? Чтобы он *конкретизировал программу,* расшифровывал ее, а не просто повторял ее; чтобы в учебнике приведены были примеры; чтобы материал *был дан в определенной системе,*— чтобы не было постоянного повторения уже сказанного, а чтобы, *опираясь на пройденное,* давались *новые понятия,* более углубленные и помогающие лучше, глубже понять пройденное. Эти новые понятия должны даваться в известном порядке — в таком, чтобы каждое звено помогало лучшему, более легкому пониманию дальнейшего.

Возьмем четвертый год обучения. Первая тема четвертого года — «Советы» (16 час.). Она распадается на подтемы: «Задачи Советов», «Кто выбирает в Советы», «Советы вовлекают массы трудящихся в управление страны» (8 час.), «СССР — братский союз трудящихся всех национальностей для борьбы с капиталистами и строительства социализма» (8 час.).

Что ребята уже знают?

В программе третьего года говорилось о крепостном праве, о борьбе крестьян против крепостного права, об отмене крепостного права, о борьбе с царской властью до революции 1905 г., о революции 1905 г., об Октябрьской революции и о роли Коммунистической партии в борьбе за власть Советов (гражданская война),

о борьбе за социализм как деле трудящихся всего мира.

Итак, ребята знают уже о возникновении Советов, уже знают, что такое Советская Социалистическая Республика, знают о первых декретах Советской власти.

По программе четвертого года первая подтема — «Задачи Советов», а первая беседа — «Советы — органы пролетарской диктатуры». Эта тема *чрезвычайно* трудна для начала, если подходить к ней всерьез, *совершенно* немыслимо уложить ее в 2 часа.

По-моему, надо бы построить эту первую подтему так. Начать с повторения того, что ребята знают о социализме (Ленин популярно формулировал борьбу за социализм как борьбу за жизнь для всех здоровую, сытую, светлую, просвещенную). Рассказать, как надо, чтобы собственность на орудия труда была общая, чтобы сообща работать, помогая друг другу, устраняя все недостатки. Приказом, росчерком пера такую жизнь не организуешь, ее должны строить сами рабочие и работницы, колхозники и колхозницы. Социализм строится миллионами рук. Для этого рабочие и все трудящиеся массы должны заботиться обо всем этом. Должны обсуждать, как это сделать. А тех, кто не хочет этого сделать, кто хочет, чтобы было, как раньше, тех Советская власть будет заставлять подчиняться общей воле. Трудящиеся — хозяева, они диктуют, предписывают всем, чтобы делали так, как они считают нужным. Власть Советов — диктатура пролетариата. Все это надо иллюстрировать примерами. Надо рассказать о кулаках, о тех, кто хочет наживаться на чужом труде (опять примеры), кто потихоньку старается повредить общей работе (рассказать о вредителях). Поняв, что такое диктатура пролетариата и зачем она нужна, ребята легко поймут и кто выбирает в Советы, и какая работа там ведется.

В предлагаемой книжке авторам не удалось, по-моему, правильно разрешить задачу. В ней очень мало конкретности, в ней мало систематики, очень много «словесности».

Возьмем первую тему. Посмотрим, как она построена.

Начинается она с подтемы: «Была Россия царей». Но что в ней говорится? Говорится, что плохо жилось

рабочим (на окраинах не было трамваев, электрического освещения, плохие жилища, много работали), крестьянам, нацменьшинствам, но никто не смел пикнуть. Можно было бы начать с России царской, чтобы показать диктатуру помещиков и капиталистов, но говорится не об этом, а о том, что плохо жилось и пикнуть не смели, а о борьбе пролетариата не сказано. Поэтому статья для темы о диктатуре пролетариата дает мало.

Вторая статья, разъясняющая тему «Советы»,— «Власть Советов». В ней много недоговоренного. В ней автор старается объяснить, почему пролетариат играет ведущую роль. Это надо объяснить. Но у автора выходит, что крестьяне разобщены потому, что у нас бездорожье. Ничего не сказал, как мелкая собственность приковывает к себе все внимание, все силы, как бьется над ней крестьянин, как ниоткуда не видит помощи, как вырабатывается у него мелкособственническая психология — «каждый за себя, а господь бог за всех». Разъединяет не бездорожье, а мелкая собственность. Дальше автор говорит, что рабочие не имеют собственности и что работа на фабриках сплачивает и организует. Но если не сказано, не показано, как собственность разъединяет, то неясно, почему автор напирает на то, что у рабочих нет собственности, и не объяснено, что же сплачивает рабочих — только ли пребывание в одном месте или еще что-то.

Третья статья — «Задачи Советов». Тут две задачи — защита Советской власти изнутри и извне и строительство социализма. Автор правильно говорит о гражданской войне, но не говорит, куда же делись помещики и капиталисты и их прислужники. И неясно, откуда берется внутренний враг и как с ним надо бороться, как ведется борьба. С другой стороны, не сказано, как перерабатывает людей новый строй. Дальше говорится о социалистическом характере нашей промышленности, но если об этом говорить, то надо сказать, в чем же этот социалистический характер заключается.

Вообще главный недостаток учебника по обществоведению, что не расшифровывается ряд понятий, которые понятны коммунистам с полуслова, но в большинстве случаев непонятны детям. Статьи «Через Советы

трудящиеся привлекаются к управлению страной», «Работницы и крестьянки в Советах», «Как построена власть Советов» сделаны конкретнее, но так как не было конкретности в основной теме — «Диктатура пролетариата», то очень много ненужных повторений. Кончаются «Советы» Бубновым. Лучше это в другое место перенести.

«Царская Россия была тюрьмой народов» — написано неплохо. Вообще главы, касающиеся нацменьшинств, лучше написаны. Надо напомнить ребятам, что они знают о жизни нацменьшинств из географии. География для IV группы не дает описания жизни национальностей, потому надо бы дать описание жизни двух-трех национальных республик.

Насчет наркоматов надо рассказать непременно подробнее. Перечислить их и рассказать, какой из них что делает. Это имеет очень большое значение и для ориентировки при чтении газет, и для общественной работы. Учебник тут должен немного дополнить программу, а то получается впечатление, что у нас, кроме наркоматов военного и народного просвещения, ничего нет. Не надо на это жалеть нескольких страниц. *Это очень важно.*

В учебнике Левитан вся эта первая часть — очень важная — занимает 34 печатные странички.

Затем идут по программе темы: 2) «Мы строим социализм» (4 час.), 3) «Социалистическая индустриализация» (22 час.), 4) «Социалистическая переделка сельского хозяйства» (26 час.), 5) «Достижения первой пятилетки на культурном фронте» (5 час.), 6) «Итоги первой пятилетки» (4 час.), 7) «Основные задачи второй пятилетки» (8 час.), 8) «Два мира — капиталистический и социалистический» (10 час.).

Вопросам «Мы строим социализм» и «Социалистическая индустриализация» в рукописи посвящено 50 страниц, причем не сказано главного — почему не может быть единый хозяйственный план в капиталистической стране, а потому выходит все очень поверхностно. Не сказано о новой, социалистической организации труда на фабриках и заводах, о сознательном, новом отношении к труду. И потому, что в главе «Советы» недостаточно было сказано о диктатуре пролетариата,— много повторений.

А затем выходит так, что строительство социализма сводится только к перестройке хозяйства. Неверно это. Это упрощенчество. Сравнение хозяйства при царской власти и при Советской неправильно. Разница ведь не в том, что промышленность при Советской власти сильнее развита, а в том, что организация стала другая в корне.

О социалистической переделке деревни сказано также не совсем так, как надо. Социалистическая переделка заключается не в том, что лучшие земли переданы колхозам и совхозам, что созданы *крупные* хозяйства, что труд *механизируется*. Ведь и при помещиках были крупные хозяйства и механизированный сельскохозяйственный труд. *Центр вопроса — в коллективизации,* в обобществлении, в добровольном объединении хозяйств, в новой организации труда, новых отношениях к общественному имуществу...

В главе о культурном строительстве ни слова не сказано о политехнизации.

«Основные задачи второй пятилетки» и «Два мира» — масса повторений.

Общий вывод. Мало обращено внимания на разъяснение основных понятий, мало конкретности. Много деталей. «Учебник» — просто ряд статей. Проработки материала нет. В иностранных учебниках, в курсах обществоведения принято в конце статеек ставить вопросы, не выспрашивающие содержание, а такие, на которые можно ответить, если правильно усвоено содержание; обществоведческий материал делится на главы, параграфы, основное выделяется, подзаголовки. Наш «Учебник» — просто сборник статеек на известные темы, а не учебник.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 320д—322

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА А. Б. ШАПИРО «ГРАММАТИКА. ЧАСТЬ II. СИНТАКСИС» *

Одна треть посвящена перечислению форм словосочетаний и принятой пунктуации, а две трети — «организованный материал для упражнений».

Синтаксис — часть науки об языке, касающаяся форм и функций словосочетаний. Учебник посвящен вопросу форм словосочетаний, а вопросы их функций освещены, по-моему, слабо, так что основ науки учебник не дает.

Основы науки мы, марксисты, понимаем в том смысле, что самые важные достижения в области той или иной отрасли знаний даются во всех связях и опосредствованиях, даются в их развитии, берутся в увязке с тем, что нужно человеку.

Возьмем синтаксис. Первая самая естественная связь — это смысл речи, ее целевая установка, это то, от чего нельзя оторвать структуру речи. Связь структуры с содержанием в данном учебнике показана слабо. Не показана употребительность тех или иных словосочетаний в речи тех или иных слоев населения. Ни в малейшей мере не показано развитие тех или иных форм структуры речи. Получается впечатление, что структура речи — нечто стабильное, неизменное, что совершенно неверно. Взять хотя бы статьи Лафарга о французском языке до и после революции, о языке Виктора Гюго и др. Там говорится много о структуре языка, об ее эволюции. Много говорит о структуре языка Маркс — когда он говорит, например, об языке Карлейля, Гладстона и др. Да и вообще, конечно, каждый специалист знает всю богатую литературу о речевой культуре. Есть и такие

вещи, как «Язык маленьких детей» Чуковского,— чудесная вещь, показывающая, как развивается язык растущего человека [1].

Обидно очень, что так формально подошел автор к своей задаче.

Упражнения до крайности шаблонны. Не будится инициативы учащихся, не организуется их активность. Связь между синтаксисом и литературой очень тесная. Нельзя оторвать языковую культуру от изучения литературы, от обучения писанию.

Учебник хорошо бы дать на просмотр Институту речевой культуры.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 302—303

---

[1] Имеется в виду книга К. И. Чуковского «Маленькие дети» («От двух до пяти»). Первая ее часть называется «Детский язык».— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ С. М. ФЛОРИНСКОГО и Б. В. РОЖДЕСТВЕНСКОГО «ЛИТЕРАТУРА XIX в. УЧЕБНИК ДЛЯ 6-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ» *

Собственно говоря, это не учебник, это ряд литературных очерков, касающихся разных эпох XIX в. Ориентировки на учащегося и его знания нет. VI группа — это ребята тринадцати-четырнадцати лет, истории XIX в. не проходившие, не знающие ее. Очень многое в литературных очерках им будет непонятно. Очерки написаны для людей, знающих и историю, и литературу...

Вот, например, цитата из статьи о Пушкине (стр. 30):

«Высоко ценя художественное мастерство, которое дает поэт в «Капитанской дочке», мы не можем, однако, не сказать, что по своей социальной направленности данная повесть представляет явление консервативной идеологии. Консервативной, но отнюдь не реакционной, возвращающей Россию к прошлому. Пушкина от представителей реакционных правящих верхов резко отделяет его критическое отношение к методам управления государством, он совершенно четко сознает необходимость в рамках существующего строя ряда реформ и в то же время является проповедником гуманности (человеколюбия), совершенно несвойственной правителям «жестокого века» Николая I».

Эта статья — для человека, политически грамотного. Наши ребята о современности много знают, а о прошлом, об истории — ни черта. Учащиеся должны знать и о социалистах-утопистах, и о «Коммунистическом манифесте», и о буржуазной демократии — обо всем решительно.

Статьи довольно неровные. Стабилизируя их, мы стабилизируем не только основное, но и все оценки Лермонтова и других писателей. Всякая другая оценка (их в марксистской литературе немало) будет считаться «незнанием основ науки». Правильно ли стабилизировать литературные очерки?

Для учебника мало того, чтобы в него входили просто марксистские статьи, надо, чтобы они разъясняли ребятам основы марксизма на конкретных примерах. На литературе это очень хорошо можно сделать, но не в литературных очерках, а на разборе конкретных литературных произведений.

Учебник является тогда учебником, когда он вооружает ребят конкретными знаниями, умением применять эти знания. Данный сборник статей, по существу дела,— не учебник. Он не дает ряда положений, которые надо доказать понятно и ясно учащемуся. Данный сборник статей касается очень многих вопросов, некоторые освещены очень вскользь. Превращение данного сборника статей в учебник означает санкционирование исключительно точек зрения авторов, признание их одних правильными. Для этого учебник должен быть оценен широкой марксистской общественностью, а не отдельным рецензентом.

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 316

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Е. Ф. БУШТУЕВОЙ «УЧЕБНИК АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ VII ГРУППЫ» *

Главное внимание автор обращает на подбор материала с советской точки зрения, поэтому помещает переводы с русского, самостоятельные изложения. Вряд ли правильно давать переводы с русского.

Между английским языком и англо-американским есть оттенки: отражается в языке национальный состав, история. В учебнике преобладают американские авторы.

Насчет изучения языка как такового, по-моему, сделано мало. Я не говорю уже, что вопрос о произношении вовсе выброшен, что я считаю неправильным. Насчет специфики отдельных выражений, слов — очень мало. Например, слово *flat* — *квартира*. Верно, но ведь *flat* — это не просто квартира, а квартира специфически английская, занимающая целый отдельный этаж в английском доме, где весь этаж часто состоит из двух комнат. *Say* и *tell* — не даны оттенки. И то и другое можно перевести словом *сказать* — а оттенки? Не значит ли *say* — сказать, высказать мысль, а *tell* — рассказать, сделать более обстоятельное сообщение? Я не уверена, что это так, но в учебнике для VII группы оттенки должны быть показаны.

Над словарем работа, по-моему, совершенно недостаточна. Подбор слов и выражений довольно случаен,

определяется больше приводимыми отрывками, чем планом обогащения словами и выражениями.

При хорошем учителе, знающем хорошо язык, хрестоматия может быть использована; при слабом и даже среднем учителе она даст мало.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 352

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «УРАЛЬСКАЯ КРАЕВЕДНАЯ КНИГА ДЛЯ I и II ГРУПП»*

В этой книжке нет ориентировки на возраст. Для I и II групп нужна и в учебнике, как и в детской книге, большая фабульность, все описания должны быть очень конкретны. В учебнике важно, чтобы была не просто какая-то лапша рассказов, а определенная система, определенный подбор рассказов и описаний. Необходимо, чтобы постоянно ширился круг сведений, чтобы из каждого рассказа ребята получали нечто новое.

Краеведная книга дает широкие возможности конкретизации. Между тем никакой специфики в «Уральской краеведной книге для I и II групп» нет. О горах сказано вскользь, о климате вовсе не говорится. Насчет природы, растений, животных особо слабо, похоже на Восточную Сибирь — те же стишки, те же звери, ничего специфического. Прошлое перемешано с настоящим в самом невероятном беспорядке — это хуже комплекса.

На стр. 21 говорится, что литейщики работают на домне. Говорят, на домнах работают не литейщики, а горновые. О Я. М. Свердлове дано почти то же, что в III и IV группах...

Главное — специфики края нет.

Не вышло, по-моему.

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп 3, ед. хр. 27, л. 427

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ, ГЕОГРАФИИ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ 3-го и 4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ УРАЛА» *

Написано очень шаблонно. Особенность Урала в том, что там наряду с развитием промышленности развито и земледелие, скотоводство. О колхозах сказано совсем вскользь. Между тем как раз на Урале большой опыт колхозного строительства — взять хотя бы Краснополянский район с его колхозами и коммунами (их тридцать в районе), с его своеобразным Домом культуры, с колхозным университетом. Не сказано о роли партизан в колхозном строительстве.

Ничего не сказано об уральских рабочих с их громадной профессиональной подготовкой. Металлисты уральские, мастера-художники, ремесленники — их громадная квалификация. Два завода Перми — Мотовилиха и Уралсепаратор. Рабочий актив. Семейный быт. Ничего не говорится о культуре: о кустарях — резчиках по дереву, о художественном оформлении, о религии — сектантах Урала, о новой культуре, вытесняющей старую.

Гражданская война описана весьма скучновато: не видать того бешеного отпора, который давала масса, не видать специфики гражданской войны на Урале, не видать того героизма, который проявляли уральцы

в восстановлении мостов, заводов и пр.,— не видать героизма Урала, а он был очень велик.

Если давать секретарей обкомов, то необходимо дать биографию Кабакова [1].

Природа тоже не похожа как-то на уральскую.

14 июня 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 27, л. 196

---

[1] И. Д. Кабаков работал тогда секретарем Уральского обкома ВКП(б).— *Ред.*

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ: «НИЖНЕВОЛЖСКАЯ КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА» — ДЛЯ 1—2-го и 3—4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ*

Первый и второй года обучения. Обществоведение до невероятия скучно́ и шаблонно. Все обстоит в крае как нельзя более благополучно. Жизнь ударников — мещанское благополучие. О кулаке сказано темно, неясно, мимоходом. Никакого общественного лица района нет. Естествознание лучше.

Третий и четвертый года. География неплоха, но это главным образом экономгеография, политического лица района нет. Естествознание очень плохо — простое перечисление растений и животных, нет никакой связи природных богатств с климатом, почвой. В описаниях ничего краеведческого нет. Московская какая-то.

Обществоведение для Нижневолжского края имеет громадное значение — яркое прошлое, трудное настоящее. История берется весьма малоисторически, не дается дат. Между «голытьбой» и современной беднотой ставится знак равенства — предполагается, что при Разине и Пугачеве было такое же расслоение, как перед 1917 г. и во времена нэпа: на бедняков, середняков и кулаков, и к Пугачевскому бунту (почему ему не удалось победить) применяется цитата Ленина, относящаяся к 1905 г. Нельзя также сказать, что «в июле 1917 г. буржуазия временно захватила власть» (!). Насчет того, что к началу 1917 г. только 8% земли принадлежало помещи-

кам, не сказано; о засилье торгового капитала и крепкого кулацкого хозяйства не сказано. Выходит, борьба кончилась с окончанием гражданской войны... Описания слишком «взрослы», и не всегда ясно, что́ и как происходит.

По-моему, в таком виде пускать нельзя.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 378

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ и ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ ШКОЛ ИВАНОВО-ПРОМЫШЛЕННОЙ ОБЛАСТИ. 1-й и 2-й ГОДА ОБУЧЕНИЯ» *

В краевых книжках особо важен *выбор материала.* Хлопок — главный сырой материал текстильных фабрик Иваново-промышленной области. «Хлопок привозят нам из других областей Союза» — и только, это все, что сказано о хлопке! В естествознании о хлопке также ни слова! Что это за области такие, откуда привозят хлопок,— ни слова; что за люди такие, которые растят хлопок,— ни слова! В Ивановской области нацменов нет, так чего же о них говорить — лучше о зарубежных ребятах скажем, так что ли? И не только в первой части, но и во второй хлопок в загоне, нацмены в загоне. То, что хлопок привозят издалека и нужен для этого *транспорт,*— об этом ни слова. Что в первые годы Советской власти не было подвоза хлопка и из-за этого стояли фабрики — об этом ни слова.

На фабриках Ивановской области не только ткут, но и *прядут* — об этом ни слова! О старой прялке, о том, как она крепостила женщину,— ни слова! *О машинах для текстильных фабрик* речи нет. О машинах для печатания, для колхозов, для мощения дорог говорится, а откуда берутся *машины для текстильных фабрик* — не говорится ни слова. О роли железа в текстильной промышленности — ни слова, о том, как заинтересованы

текстильные рабочие в развитии тяжелой промышленности,— ни слова.

Об электричестве сказано, что квартиры им освещают, что коров им доят, а насчет того, что фабрики им освещаются и как это помогает промышленности, о том, чем топят фабрики, не говорится. О торфяных болотах, о торфе и его добыче сказано в двух словах. В естествознании ничего не сказано о торфе!

Еще хуже обстоит дело с выбором материала по обществоведению. Говорится об общественной работе, но Советы и профсоюзы, очевидно, в Ивановской области не существуют и никогда не существовали? Революции в 1905 г. в Ивановской области не было, да и в 1917 г. тоже?

Что *работниц* большинство на текстильных фабриках — не сказано (на стр. 19 — «Из отсталых в передовые» — сказано восемь строк в самых общих словах). Какое участие женщина принимала в революции — не сказано; как ее связывала домашняя работа — ни слова; как она стала учиться — ни слова.

О чрезмерно ранней работе детей в прежнее время хотя сказано, но мимоходом. *О пионерах — ни слова. О Чебаковской школе*[1] *так сказано, что хуже не надо.* О вредителях в колхозе говорится, а о вредителях на фабриках — ни слова. О колхозах не то сказано, что надо.

Естествознание — синички да бабочки... медведи еще да белки.

Новые понятия не разъясняются совершенно: «Меланжевый комбинат — самый крупный комбинат в Союзе». Что такое «комбинат», чем комбинат отличается от других фабрик — ни слова. Что за Союз такой — тоже ни слова. Что такое колхоз — ни слова. А все это во втором по счету рассказе. Насчет колхозов тоже ничего не разъясняется. «Свои машины. Свои ведь — свои областные»,— ткачи о станках говорят» (стр. 5). А откуда этот областной патриотизм — об этом нигде ни намека.

Все рассказано в оптимистических *красках,* но настоящих-то достижений, роста сознательности, роста

[1] Чебаковская сельская школа (зав школой — Заслуженный учитель школы РСФСР Н. М. Головин) в 1933 г. на Всероссийском смотре образцовых школ заняла первое место.— *Ред.*

коллективных навыков не показано, авторы не знают, как к этому подойти. По сравнению с другими краевыми книжками данная книжка *беднее содержанием*, слабо выявляет специфику Иваново-промышленной области.

Что касается художественного оформления, то оно плоховато.

Нет ничего занятного, ничего веселого, ничего волнующего. Информация и разговоры. Фабула отсутствует, за исключением одного-двух рассказов, да и то фабула не захватывающая. Ужасная бедность фантазии! Фольклора нет ни на копейку. Скучновата книжка для чтения вышла.

Рисунки по естествознанию, кроме № 7, ничего краевого в себе не имеют. Рисунки по обществоведению не всегда согласованы с текстом. Лен — без корня. Нет ни одной картинки, изображающей какой-нибудь цех фабрики — внутреннюю жизнь фабрики. Одни наружные виды зданий без людей.

Я не считаю возможным подписать этот учебник к печати без основательной переделки.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 354—355

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ГЕОГРАФИИ, ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ, ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ ДЛЯ 3-го и 4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИВАНОВСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ ОБЛАСТИ» *

Во-первых, в заглавии слова «Ивановской промышленной области» надо поставить после слов «Краевая учебная книга», а не в конце мелким шрифтом.

Естествознание и география неправильно разгораживают между собой области изучения, благодаря чему чрезвычайно беднеет содержание и много ненужных повторений.

Рельеф области (география), почва области (естествознание) разделяются, благодаря чему распределение почвы по области получается совершенно случайное, никак не связанное с рельефом, важнейший вопрос о подпочвах выпадает вовсе. Выпадают вопросы распределения влаги, орошения. Вопрос о составе почвы и характеристике почв выпал совершенно, и потому совершенно непонятно, как распределяется растительность. Распределение плодородности также поэтому получается случайно.

Исконаемые имеются и в географии, и в естествознании. Торф — и там, и там. Это было бы не беда, если бы торф рассматривался под различными углами зрения, но в естествознании и в помине нет того, чтобы авторы сказали что-либо о происхождении торфа, а в географии — о распределении торфяных болот по области. И там, и там к торфу подходят исключительно с точки зрения экономгеографии.

Климат относится к географии, и там же говорится о влиянии климата на сельское хозяйство. В естествознании трактуется подробно о растениях, но растения берутся без отношения к почве и климату (если и встречается эта связь, то в очень слабой форме), зато между растениями введена невероятная уравниловка, сводящая почти на нет значение этого отдела.

В географии после рек появляется на сцене почва (тоже оторванная от рельефа), потом растительность. В географии и в естествознании имеется животный мир — и опять бесконечные повторения, опять ориентация на экономгеографию.

Лица области география не дает. Чем отличаются между собой основные районы Ивановской промышленной области, география не дает. Ориентация взята на экономгеографию, но на экономгеографию не конкретную, а больше словесную.

Естествознание не пытается ни в малейшей мере объяснять суть явлений. Это простые, стародревние, отброшенные даже в передовых школах дореволюционного времени номенклатурные разделения, с уклоном в словесную экономгеографию. Убийственная уравниловка какая-то. Опытов в естествознании не производится.

Обществоведение и история страдают отсутствием исторической перспективы. После 1917 г. приводятся факты, относящиеся к 1905 г., потом опять 1917 год, потом — 1915 год. Когда говорится о крепостном праве, тоже говорится неисторично: крепостничество XVIII в. приравнивается к крепостничеству кануна крестьянской реформы. О крепостной фабрике говорится вне связи с крепостным правом вообще. Борьба революционного периода берется без связи с общим движением, не делается разницы между экономической и политической борьбой.

Самое худшее, что революционное движение берется *вне систематической картины общего хода революционного движения во всей стране, об этом упоминается урывками и вне связи с международным рабочим движением.* Если и сообщаются факты участия ивановских рабочих в общем движении, то это *дается без комментариев* — без соответствующих разъяснений.

Что касается соцстроительства, то Советов нет: упо-

минаются лишь в связи с 1905 г., сказано о них мимоходом во времена Временного правительства. О комсомоле и партии нет, профсоюзов нет. Вся соцстройка сводится к фабрикам и сельскому хозяйству. О работнице сказано скучно, о религии ничего не сказано (хотя вся равнина бывшей Ярославской губернии дает яркую картину роли церкви в прежние времена, в каждом селе — красивейшая церковь). Насчет ликбеза преувеличено.

Не дает книга верного отражения. Такую книжку нельзя подписывать к печати.

Рисунки отражают недостатки текста — уравниловка растений и животных; дана внешность фабрик и помещений, а внутренняя работа не показана; люди даны — либо «толпа» на митинге, либо «герои» без окружения. Штриховка мертвит порядком рисунки.

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 368

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «ЛЕНИН О КУЛЬТУРЕ, ПРОСВЕЩЕНИИ И ШКОЛЕ» ПОД РЕДАКЦИЕЙ П. Н. ГРУЗДЕВА, А. И. ЖАРКОВА и С. А. КАМЕНЕВА *

Работа над собиранием того, что говорил Ленин о культуре, проделана в данной работе достаточно большая и заботливая, но пускать в таком виде сборник, по-моему, нельзя. Нужна еще большая добавочная работа.

Дело в том, что вопросы, касающиеся культуры, у Ленина неразрывно связаны всегда с его общей борьбой на данном этапе. Вырванные из этой связи, они теряют очень часто свою специфичность и глубину, дают повод ко всякого рода лжетолкованиям.

Приведу примеры.

В июне 1905 г. тотчас после III съезда партии Владимир Ильич начал писать статью, которую редакция Сочинений озаглавила: «О смешении политики с педагогикой» [1]... Руководство партии в то время было чисто интеллигентское. В парткомитеты совершенно не входили рабочие. Ленин требовал их введения, но остался в меньшинстве. Из разговоров с делегатами III съезда Ильич заметил, что у ряда товарищей чувствуется чисто интеллигентский подход к рабочим, они стараются чересчур опекать, поучать рабочих, что в корне противоречит марксистскому отношению к рабочим массам. У рабочих силен классовый инстинкт, много поэтому он

[1] См.: В. И. Ленин, Полн. собр. соч., изд. 5, т. 10, стр. 355—358.— *Ред.*

лучше схватывает и понимает, чем интеллигент. Это и вызвало данную статью. Оторвать ее от этой основы нельзя, не впав в ряд ошибок при толковании ее.

Другой пример — политехнизм. В советский период Владимир Ильич стал особо напирать на необходимость вводить немедля политехнизм в конце 1920 г. и в начале 1921 г. Почему? В конце 1920 г. был съезд Советов, где делался доклад о ГОЭЛРО. Этот доклад ставил во весь рост вопрос о плановом хозяйстве. Из письма этого периода Ленина к тов. Кржижановскому видать, что Ленин мыслил себе возможность осуществления единого плана хозяйства лишь миллионами рук сознательных рабочих. Необходимо ширить политехнический горизонт рабочих, надо воспитывать поколение молодежи, которое будет продолжать дело строительства коммунизма, к глубокому пониманию всех связей и опосредствований между добывающей и обрабатывающей промышленностью, между отдельными отраслями промышленности, между промышленностью и транспортом и т. д. и т. п. Каждый будущий член Советской Социалистической Республики будет плановиком.

И таких примеров, где связь между всей деятельностью Ленина на данном этапе и его высказываниями в области культуры проливает свет и на понимание им общих задач строительства, и на понимание его взглядов на культуру масс... [1]

Все это говорит о том, что совершенно необходимо изучать высказывания Ленина в связи со всеми другими его высказываниями.

Авторы данного сборника это чувствуют и вводят в сборник такие вещи, как борьба с бюрократизмом, женский вопрос и ряд других высказываний, тесно примыкающих к вопросам культуры. От введения этих разделов сборник непомерно разрастается, но основной вопрос увязки со всей суммой высказываний остается все же неразрешенным.

Сборник составлен по методу тем. Для такой ответственной работы, как собрание всех высказываний Ленина о культуре, такой метод составления сборника

[1] В рукописи предложение не закончено. По смыслу статьи можно заключить, что пропущены слова: «можно привести много».— *Ред.*

не годится. Темы и их подразделения определяют взгляд на культуру авторов сборника. Ленинские высказывания подгоняются под эти темы и тем самым превращаются в цитатник из Ленина для иллюстраций мыслей автора. Благодаря этому получаются такие вещи: в отделе III («Культура и народное просвещение в период диктатуры пролетариата») выпала такая «мелочь», как национальный вопрос. Выпала, например, работа и высказывания Ленина по такому звену народного просвещения, как библиотеки. Очевидно, авторы считают эту работу и эти высказывания неважными, десятистепенными и тем искажают представление о том, как подходил Ленин к вопросам культуры. Выпал также вопрос о детском питании. Это-де «декрет», это-де «мелочь». Вообще *в советский период надо брать и декреты, проведенные Лениным, а не только его «высказывания».* Тогда и высказывания приобретают совершенно иной характер и смысл.

Заголовки не отражают часто смысла высказываний Ленина, часто вульгаризируют всю постановку вопроса.

Возьмем вопрос о «Пролеткульте». «Пролетарская культура и пролеткультовское прожектерство» — так озаглавлен этот отдел. Этот заголовок очень «современен», но он затемняет самое основное, самое важное в отношении Ленина к вопросам пролеткульта. Что заставляло Ленина так резко относиться к «Пролеткульту»? Это его стремление встать в стороне от борьбы и соцстроительства и игнорировать ведущую роль пролетариата в его борьбе.

Разбивка на произвольные темы искусственно отрывает этот вопрос от вопроса о профсоюзах и тем обесценивает, суживает высказывания Ленина о «Пролеткульте». Мы знаем, как велико было влияние «Пролеткульта» на профсоюзы. Высказывание Ленина о «Пролеткульте» берется вне связи с переходом к новой экономической политике.

Неудачная тематика ведет к разбуханию некоторых тем и к суживанию других. Например, о Советской власти и ее роли в культурном строительстве говорится до смешного мало, а у Ленина много об этом говорится. Этот вопрос загнан на задворки, зато детальнейшим образом собрано все, что говорил Ленин о спецах.

Содержание цитат очень часто совершенно не соответствует заголовку. Например, заголовок гласит «Социализм, культура и культурная революция», но о социализме не говорится, а именно эти высказывания Ленина имеют громадное значение для понимания всего дальнейшего строительства, роли в нем культуры и роли творчества масс, активности масс. И из этого вытекает смазывание всего того, что говорил Ленин о культурной революции и о том, на какой почве вырастает эта культурная революция.

Тематика II тома «Культура и народное образование в капиталистическом обществе» гораздо продуманнее, проще, менее претенциозна, чем тематика III тома, и поэтому полнее отражает взгляды Ленина. Но и тут кое-что выпадает, например *вопрос о воспитательной роли общественной работы и участии в управлении.* Выпадает в значительной мере роль типа государства для реорганизации уклада. Но вторая часть много лучше третьей.

Что касается первой части: «Марксизм-ленинизм — правильное выражение интересов, точки зрения и культуры революционного пролетариата»,— то заглавие весьма неудачное. Так сказать нельзя! Марксизм-ленинизм — теория (а не «точка зрения») революционного пролетариата, служащая ему руководством к действию, но не «выражение его культуры» (??).

Глава I этой части — «Роль марксизма-ленинизма в борьбе пролетариата за социализм» (?). Глава II гласит: «Метод марксизма-ленинизма и требование его к научной теории».

И та и другая тема, несомненно, имеют большое значение, без овладения этими темами понять до конца высказывания Ленина о культуре нельзя, как нельзя их понять без знания истории рабочего движения, роли в нем партии и пр., но эти две темы выходят далеко за рамки «высказываний Ленина по вопросам культуры». Это может быть темой отдельной брошюры.

Вывод:

1. Надо взять только вторую и третью части.
2. Вторая часть может идти без коренных изменений.

3. Третья часть требует самой коренной переработки. Тематику надо продумать по-новому, на основе всей суммы высказываний Ленина (и не только высказываний, но и декретов Советской власти и постановлений ЦК по вопросам культуры), сделать ее гораздо более систематической, полной, тесно увязывающей между собой отдельные высказывания. Цитаты должны быть снабжены примечаниями о том, в какой момент, в связи с чем были сделаны данные высказывания. В конце III тома в приложении сделать погодовое оглавление высказываний.

4. Ко всей работе написать предисловие, использовав материал первой части.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 1, ед. хр. 419, л. 46—51

ПО ПОВОДУ ПЕРЕСМОТРА УЧЕБНОГО ПЛАНА ШКОЛЫ

(В КОЛЛЕГИЮ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Я против увеличения числа часов. Считаю недопустимым для детей, и особенно подростков, занятия свыше пяти часов.

Считаю неправильным снижение физкультуры (куда делась Марксова гимнастика и вообще укрепление организма?).

Против повышения числа часов по литературе и истории.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, ч. I, л. 127

ЗАМЕЧАНИЯ К ПРОЕКТУ ПРОГРАММ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Надо, чтобы была какая-то *единая оценка общего развития ребенка на каждом году.*

Что же мы имеем?

В IV группе *по литературе* даются сказки о золотой рыбке, об Иванушке-дурачке, Чехова «Ванька Жуков», Андреева «Петька на даче» — предполагается, что ребята IV группы — совершенные несмышленыши, никакими *современными* вопросами не интересуются.

А по истории без всякого вводного курса «Века и люди» им будет даваться рабфаковский курс — «Экономическая и историческая география Древнего Египта», «Общий характер социально-экономического строя Древнего Египта», «Элементы раннефеодальных отношений и их развитие» и т. д. и т. п.

Это же чудовищная неувязка в подходе к ребенку!

Переданный мне материал по истории представляет собой какую-то смесь, неизвестно для какого года предназначаемую, так что сказать ничего не могу, кроме того, что это не программа, а конспект лекций.

По *биологии* в VII группе выброшена эволюционная теория!

Литература для I ступени безобразна — каша какая-то: Октябрь увязывается с «Зеркало и обезьяна». Опять приводится бьющая по нервам история «Миша и Ваня» Щедрина (дети кончают самоубийством), «Каштанка» связывается с «Забастовкой в Парме», «Кавказский пленник» с «Днепростроем» и т. д. Почему надо в литературе выбрасывать всякую систематику, всякую увязку

с общественностью?! Всякий знает громадное значение литературы для понимания обществоведения.

Русский язык для I ступени — одна грамматика, а как пользоваться библиотекой, как разыскивать нужную книжку, как ее читать, как читать газету — об этом не говорится.

Естествознание.— Физиология не увязывается с гигиеной и санитарией, с сельским хозяйством не увязывается растениеводство, естествознание не увязывается с антирелигиозной пропагандой.

[*1933 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп 9, ед. хр. 19, л. 77—78

ОТЗЫВ НА ДОКЛАДНУЮ ЗАПИСКУ О ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ТРУДУ

Записка чересчур обща и обходит вопрос самый главный — *как* готовить преподавателей труда, *каков* должен быть *профиль* этих преподавателей.

Каков должен быть профиль преподавателя по труду в I ступени? Он должен уметь сам работать, во-первых; знать материнское предприятие, во-вторых; понимать основы политехнизма и уметь связывать все трудовые процессы с основами общей технологии, показывать, что у них общее с другими производствами, должен уметь будить громадный интерес к технике, в-третьих.

Преподаватель труда II ступени должен знать организацию социалистического предприятия, организацию труда, специфику разных квалификаций; должен уметь работать хотя бы по Гастеву[1] плюс на заводе; знать особенности данного производства и его места в производстве. Должен уметь делать не только рамочки, перышки и коробочки, а понимать, что такое производительный труд и хозрасчет.

Для ШКМ нужно обучать не только агрономии.

Преподавателей по труду для 2-го и 3-го концентров лучше бы учить не в педучреждениях, а устраивать добавочный год при специальных учебных заведениях индустриального типа. Больше толку будет. Раньше это

[1] См. прим. на стр. 233—234 наст. тома.— *Ред.*

практиковалось. Были годичные педагогические курсы для кончающих технологический институт, для кончающих Тимирязевку [1] и пр.

Очень, по-моему, весь план схематичен.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 685

[1] Высшие годичные педагогические курсы при некоторых технических и сельскохозяйственных вузах существовали с 1925 по 1932 г.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ПЕДВУЗОВ

По-моему, программа требует переработки.

Глава I. 1. Пункт 1 — надо сказать о характере просветительной политики, проводимой господствующими буржуазными странами в колониях. 2. Говорить не только об итальянском, германском и американском фашизме, а о фашизме вообще, как теории, противополагаемой теории марксизма о классовой борьбе.

Вторую лекцию надо посвятить вопросу о взаимосвязи между политикой, экономикой и культурой. Борьба с представлением о том, что сначала экономика, потом политика, потом культура. Советский строй как уклад, наиболее соответствующий всестороннему развитию культуры. Надо сказать о роли школы в деле перестройки классового общества в бесклассовое общество, о школе как особой организации. Влияние среды, но недопустимость анархического самотека. Семья и школа. Коренное отличие задач советской школы от задач буржуазной школы. Вторую лекцию необходимо гораздо более политически заострить.

Глава II значительно суживает марксистско-ленинское учение о воспитании и образовании; не раскрыта сущность коммунистического воспитания — воспитания общественника, коллективиста...

Надо сказать о роли масс в строительстве социализма.

Физическое воспитание выпало.

«Политехническое образование» — выпало главное, что школа — орудие преобразования общества, обучение

всех реальному труду. Выпал вопрос о кругозоре, что имеет особое значение при плановом хозяйстве. Выпал вопрос *коллективности труда* по общему плану, вопрос учета и контроля.

Глава о педагогическом процессе. Педагогический процесс — не только образовательный, но и воспитательный процесс. *О коммунистическом воспитании вообще* не сказано, выпала поэтому такая важнейшая часть, как *общественное воспитание,* как работа со взрослыми. Не сказано о необходимости подведения научной основы под педагогический процесс (научная психология). Насчет *педагогического процесса* — ничего не сказано о его сути, как помогать развитию, умению самостоятельно работать, коллективно работать. Как учитывать развитие, подготовку. Не сказано об учете знаний, развития, общественных навыков, организационных способностей; о развитии воли и пр., об индивидуализации. Сказано в этой главе то, что надо отнести к методам.

Об уроке надо создать особую главу.

Также о самообразовании.

Ничего не сказано о работе с общественностью!!

То же *о национальных особенностях* и необходимости учитывать их.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 609

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ С. А. ПАВЛОВИЧА «МЕТОДИКА ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ» *

В данной книжке довольно много практических указаний, но эти практические указания оторваны как-то от общих задач преподавания естествознания, от воспитательных целей этого преподавания — с одной стороны, от детской аудитории — с другой.

Неудачно предисловие. По-моему, в предисловии надо было бы сказать, какое громадное значение имеет естествознание (познание окружающего мира, сил природы) в жизни людей, как оно помогает овладевать силами природы, ставить их на службу человечеству и какие громадные перспективы открывает оно перед человечеством. Дать бы картину важнейших открытий в области естествознания, хотя бы за последние сто лет, и показать, какие глубочайшие изменения вносят они в жизнь человеческого общества. Надо бы также дать в предисловии представление о том, какие области охватывает естествознание (дать «очерк науки» — схему общую, на манер того, как она дана в американской энциклопедии Compton'a, схему, из которой был бы виден охват теоретических и практических вопросов данной области знаний); надо бы на примере показать роль теории, которая тесно увязана с другими науками, влияние теории на практику и т. д.

Необходимо было бы в предисловии подчеркнуть специфику естествознания. Каждая область знания имеет свою специфику. Например, математика требует умения

отвлеченно мыслить, обществоведение требует очень обширного круга знаний — понимания основ человеческих взаимоотношений, известного общественного развития.

Естествознание — область, где изучаются предметы и явления, которые можно наблюдать в их конкретности, поэтому естествознание особенно легко усваивается ребятами, интересует их, учит наблюдать, делать выводы, обобщения. Преподавание естествознания — путь к воспитанию в ребятах умения наблюдать, мыслить, прилагать теорию к практике, закладывает основы материалистического мировоззрения.

Однако для того, чтобы получились такие результаты, необходим правильный отбор изучаемых фактов и явлений, во-первых, соответствующие методы преподавания, вытекающие из самой сущности изучаемой области знаний, во-вторых. Ни о чем об этом у автора нет и речи. Его вылазка в историю преподавания естествознания очень первобытна. Надо было показать, что запрещение преподавания естествознания в буржуазном государстве было внутренне противоречиво; желая запретить это преподавание, потому что оно материалистически воспитывает массы, подрывает корни религии, буржуазия была вынуждена давать учащимся все более и более широкий круг естествоведческих знаний, ибо иначе она не могла подготовить рабочей силы той квалификации, которую все более и более требовал прогресс промышленности и сельского хозяйства. Говоря о российском дореволюционном преподавании, надо было показать, как боязнь дать естествознание массам подкреплялась хозяйственной отсталостью нашей страны. Надо было показать, как буржуазия, и западная, и наша, вынужденная пойти на преподавание естествознания, употребляла все усилия, чтобы выхолостить революционизирующий дух этой дисциплины путем отрыва теории от практики, путем отрыва естествознания от вопросов классовой борьбы.

Надо было показать в предисловии, как органически связано преподавание естествознания с вопросами классовой борьбы (антирелигиозная пропаганда, правильно поставленная, связана ведь тоже, с одной стороны, с естествознанием, с другой — с классовой борьбой). Надо

было показать, что комплексность была задумана не как подмена предметности, а как ликвидация беспартийности естествознания, отрыва его от вопросов соцстроительства, и как эта комплексность благодаря плохой подготовленности учительства и сознательному затемнению ее сущности со стороны правых превратилась в свою противоположность — в выхолащивание всякой систематики, всякой научности в преподавании. Надо было показать, как метод проектов, задуманный как увязка теории с практикой благодаря игнорированию сил и уровня развития ребенка, благодаря превращению его в универсальный метод превращался в игнорирование теории, в подмену теории узким практицизмом американского типа.

Надо было во введении сказать, как строить преподавание таким образом, чтобы оно будило интерес ребят, учило их наблюдать, делать выводы, учило бы, как применять теорию к практике, не снижая теории, а углубляя ее, еще более осмысливая практикой, иллюстрируя практикой.

По-моему, предисловие не годится, оно снижает самое понимание того, что такое методика. Предисловие должно быть иначе написано.

В предисловии Павлович пишет, что надо воспитывать через преподавание естествознания «воинствующего материалиста». Это верно. Но типовые уроки, которые он приводит, воинствующего материалиста, то есть человека убежденного, старающегося свои убеждения провести в жизнь, борющегося за них, пусть в самой элементарной форме, не воспитают. Они дадут лишь известную сумму знаний о воде, воздухе, растениях, животных, человеке.

По-моему, книгу надо назвать иначе: «Советы преподавателю естествознания в начальной школе» — и обосновать методы, предлагаемые автором. Методикой естествознания книгу назвать нельзя, это значило бы сузить, исказить самое понятие методики. Термин *типовой урок* заменить надо термином *пример урока*. Затем надо добавить приложение — общественная работа учащихся, вытекающая из получаемых ими в школе знаний по естествознанию. Надо усилить момент развития самодеятельности учащихся, указать, как его надо организо-

вывать. Затем надо дополнить «Советы» вопросом о детской аудитории. Одно дело — аудитория деревенских ребят, другое — городских. Деревенским ребятам надо показывать во многих случаях другое, чем городским, исходить из имеющихся у них знаний.

Переделанная таким образом книжка будет полезна.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 21, л. 531—533

ОТЗЫВ НА СТАТЬЮ Л. Н. СКАТКИНА О РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ИНСТРУКТОРА*

Вопрос новый, поэтому статья очень ответственная.

Инструктор может обратиться либо в чинушу, подходящего ко всему формально, и тогда это будет «начальство», еще одно, в котором в худшем случае будет одна помеха, в лучшем, как от козла, не будет от него ни шерсти, ни молока, или же инструктор будет у нас помощником учителя, советчиком.

Статья написана с ориентировкой на «начальство» — на «человека в футляре».

Настоящий-то инструктор должен научиться «видеть», понимать, в чем главная трудность у учителя, и уметь помочь.

Ни о чем таком в статье не пишется.

Нельзя ее пускать.

Июнь 1938 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 80, л. 72

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММЫ КРУЖКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗБАХ-ЧИТАЛЬНЯХ

Подписаны тов. Березой[1] к печати программы: 1) по литературе для кружков по самообразованию, 2) по географии для кружков по самообразованию, 3) по математике для кружков самообразования.

Во-первых, самообразование должно быть тесно увязано с работой школ взрослых и с работой библиотечной (то есть с организацией, где есть книга, и с организацией, где есть руководитель). При избах-читальнях есть библиотечки. Надо обеспечить там известный подбор книг и учебников. Руководители — в лучшем случае учителя обычных школ.

Во-вторых, и это главное, необходимо отдать себе отчет *о целевых задачах кружков самообразования при избах-читальнях и затем о составе тех, кто работает в кружках самообразования.*

Программа Краевского[2] (по литературе) совершенно игнорирует вторые вопросы, это просто вариация его курса по литературе для школ взрослых повышенного типа.

Программы по географии и арифметике — вариации программ начальной школы.

---

[1] *Г. Береза* — зав. отделом изб-читален и колхозных клубов Наркомпроса РСФСР.— *Ред.*

[2] *П. Д. Краевский* — автор программ по литературе для школ взрослых и кружков по самообразованию.— *Ред.*

Село, его современная колхозная жизнь с ее запросами, лицо современного колхозника совершенно не принимаются в расчет.

Я против всех этих программ. Очередная задача — подработка вопроса о кружках самообразования для деревни.

[1933 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, л. 960

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ «ПОЛОЖЕНИЯ О ПИОНЕРДВИЖЕНИИ»

(В. В. ЗОЛОТУХИНУ – ЦК ВЛКСМ)

По-моему, *необходимо сказать об общественной работе пионеров.* Эта работа не должна быть простой «нагрузкой» (сбором денег, утильсырья, делание бесконечного числа букв для плакатов и пр.). Но необходимо, чтобы пионеры не стояли в стороне от жизни, а принимали посильное участие в ее налаживании. Например, идет вопрос об окультуривании всего быта, идет культпоход. Разве пионеры могут стоять в стороне? Звание юного ленинца обязывает быть общественником.

Второе замечание. В разделе III сначала надо сказать об обеспечении для ребят помещений при жактах, где бы они могли учить уроки, заниматься, читать, мастерить, играть; надо сказать о развитии детских общественных организаций: юных натуралистов, юных техников, деткоров, друзей библиотеки и т. д. Нужна инициатива и самодеятельность ребят не только в учебе, а и в общественной работе. Создать условия для общественной работы ребят — самое важное... Отсутствует указание на необходимость развития рисовальных классов, технических станций и пр.

Еще хуже дело с навязыванием зрелищных развлечений, кинофильмов, спектаклей и пр. Выбираются те формы обслуживания ребят искусством, где ребята пассивно воспринимают, что нервно утомляет не меньше, чем учеба. Выпали зато хоры, детский туризм, игра,

имеющая большое организующее значение, выпали формы общения со взрослыми.

Очень все антипедагогично, не продумано с точки зрения создания благоприятных условий для развития.

10 декабря 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 17, л. 790

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ «МАССОВАЯ ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТА В ДЕРЕВНЕ» ДЛЯ ВОСЬМИМЕСЯЧНЫХ СОВПАРТШКОЛ

Введение. Относительно лекций.— Надо бы остановиться на методике лекционного дела. *Одним из условий эффективности читаемых лекций является подготовка к ним слушателей.* Подготовка может носить различный характер в зависимости от того, каково содержание лекции, какова подготовка слушателей и т. п. Она может заключаться в чтении указанного преподавателем материала, предварительном обмене опытом по определенным, точно установленным вопросам, небольшой самостоятельной работе. Точно так же важно *закрепление* проработанного материала небольшой самостоятельной работой слушателей.

Программа. Общее замечание. Надо иметь в виду малоподготовленность слушателей, поэтому надо, не снижая серьезности содержания курса, ставить его как можно конкретнее, каждое положение иллюстрируя примерами, избегая общих фраз.

Раздел I. *Тема 1. «Ленин о культуре и культурной революции».*

Мне кажется, что начать надо с вопроса о взаимоотношении между экономикой, политикой и культурой, показать их взаимосвязь на примерах царского времени, на примерах современности, особо колхозного движения. Говоря о культуре, надо возможно конкретнее определить ее содержание, непременно приводя примеры. Надо бы взять основные показатели культуры и привести табличку сравнения культуры капиталистиче-

ской и культуры социалистической. Это очень важный момент, тут важно, чтобы слушатели конкретно поняли, в чем разница. Дать на фоне различия между укладом классового общества и укладом общества социалистического. Надо подробно остановиться на вопросе национальной культуры, привести примеры разного рода национальных культур. Надо сказать, что под культурной революцией Ленин понимал коренное изменение всех показателей. При перечислении показателей надо указать на поголовность повышения культуры, на перестройку всего мировоззрения, на изжитие мелкобуржуазной, мелкособственнической психологии, на выработку коллективистической психологии, коллективистических навыков, на овладение массой знаниями, на умение применять их на практике, на выработку нового отношения к труду, новых форм организации труда. В связи с этим надо говорить об изменении семьи, раскрепощении женщины, изменении отношений к собственности, изменении государственных форм и участии масс в управлении.

Тема 2. «Задачи коммунистического воспитания трудящихся масс во второй пятилетке». Само заглавие темы мне не очень нравится: в нем есть интеллигентский привкус — вот-де «политпросветчики должны перевоспитать массы...» Не лучше ли иначе поставить вопрос: как та перестройка народного хозяйства, основ хозяйственной жизни, которая произойдет во второй пятилетке, отразится на мировоззрении людей, на всем общественном укладе и что нужно будет делать для того, чтобы помочь массам осознать происшедшие изменения. Не понимаю, почему взяты за основные принципы коммунистического воспитания «политехнизм, коллективизм, атеизм и интернационализм». Атеизм — это кусок мировоззрения, но вырывать его из общего материалистического мировоззрения нельзя, надо поставить религию в связь с общим мировоззрением: коллективизм — это навыки поведения, это определенная организация труда, это определенные взгляды на собственность, на труд и т. д.; политехнизм — это основа понимания плановости народного хозяйства; интернационализм — это вопрос участия в международном рабочем

движении. Почему все это смешано в одну кучу — не понимаю.

Раздел II. Дом социалистической культуры нельзя считать только методической базой, он должен быть организующим центром. О самодеятельности масс, об организации актива около каждого политпросветучреждения не сказано.

В разделе III *говорится не о содержании работы, а лишь о формах. Тема 2.*— Надо связать с плановостью хозяйства и сближением города с деревней.

Я категорически против постановки «антирелигиозной пропаганды» и «интернационального воспитания» как единственных тем *«мировоззренческого и политического характера»*. Такая постановка — крупнейшая ошибка. Необходимо ставить вопросы много шире. Выпадают такие вопросы, как *государственное устройство*, как Советы, выпадают вопросы борьбы пролетариата за революцию и т. д.

Тема 6. «Пропаганда нового быта».— Очень сужена, не связывается с вопросами общехозяйственным и общеполитическим, с вопросами соцстройки.

Не сказано о самообразовательной работе.

Раздел IV. Выпало рабселькорство. *Тема 2.*— Очень упрощена. Надо сказать о роли искусства и разных его видов, об его организующем влиянии (в частности, о музыке, о хоровом пении), об искусстве у нацменьшинств, о литературе, о литературной критике, о художественном творчестве масс. Вообще эта тема очень вульгаризирована. *Тема 3. «Вопросы агитации и пропаганды».*— Также очень сужены. Выпали почти совершенно вопросы *организации*, а они в политпросветработе играют крупную роль.

Мне кажется, программу надо бы порядком доработать.

28 декабря 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, л. 576—579

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА ПО ВОПРОСУ О ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Это не то, что нужно. *Это профориентация в интеллигентских профессиях, а нам нужна ориентация в профессиях вообще*, начиная с чернорабочих разных типов и кончая инженером-плановиком, ученым высшей марки. Курс держится на бесклассовое общество, то есть такое общество, в котором изжита, сломана будет стена между физическим и умственным трудом, где сегодня человек будет, по Энгельсу, возчиком, завтра — инженером-плановиком[1]. Будет *сочетание* самых высоких и самых простых профессий.

Сейчас еще много пережитков старины, каждый хочет еще выйти «в люди», из рабочего стать инженером. В крестьянской среде этого еще больше, чем в рабочей. Борьба с этим — *всеобуч*. Чем выше всеобуч, больше лет захватывает, тем ближе мы к цели. *Политехническая школа* даст подход к правильной профориентации. Политехническая школа должна изучать не только технику в узком смысле слова, но и характер труда, характер профессий, чего в нашей политехнической школе еще нет и что необходимо ввести. Профориентацию я и мыслила в этом смысле. Вот завод. Работают тысячи

[1] Ф. Энгельс в «Анти-Дюринге» писал: «... настанет время, когда не будет ни тачечников, ни архитекторов по профессии и когда человек, который в течение получаса давал указания как архитектор, будет затем в течение некоторого времени толкать тачку, пока не явится опять необходимость в его деятельности как архитектора» (Ф Энгельс, Анти-Дюринг, М., Госполитиздат, 1957, стр. 188).— *Ред.*

рабочих. Какую работу? Какая работа идет вне завода по добыванию и доставке сырья? *Какая физическая конституция, какие умения и навыки нужны для ее выполнения, какие организационные навыки нужны, какие знания?* Вот взять завод и изучить все профессии в целом. Потом взять совхоз, изучить профессии в целом. Каждую профессию взять в ее перспективе. Второе — смежные профессии других производств. Из какой профессии в какую легко переключиться.

Нужен *политехнический* подход в профориентации. Его нет. Надо бы указать то общее, что нужно для каждой профессии, и ту специфику, которая нужна при прохождении отдельных профессий.

Предисловие должно бы сказать о тенденциях развития техники, а не о текущем моменте. Не вышло.

[Февраль 1934 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 6, л. 1057

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ НАРКОМПРОСА РСФСР «О ПРОВЕДЕНИИ ПРОВЕРОЧНЫХ ИСПЫТАНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ»*

По-моему, важно было бы сказать и о самом характере испытаний.

1. Насчет узловых вопросов верно. Надо задавать такие вопросы, которые бы показывали, что учащийся не только *зазубрил*, а *понял* проходимый материал; чтобы вопросы были не простым выспрашиванием, а были бы таковы, чтобы ответ на них показывал, что учащийся понимает, в какой связи пройденный им курс стоит с предлагаемым вопросом, может разобраться в вопросе.

2. Насчет русского языка — в III и IV группах надо требовать устного пересказа прочитанного и умения связно и грамотно ответить письменно на простой предложенный учителем вопрос.

Вообще же очень детализировано все: столько-то задач давать, а не столько и т. д. и т. п.

3. Как обстоит дело насчет весенней посевной кампании? Даже в колхозах существует домашнее хозяйство — телята, куры, овцы и т. д., которых надо поить, кормить и т. д. На посевную кампанию сейчас в большинстве районов (Сибирь, Урал, Волга) уезжают в таборы взрослые женщины, их функции выполняли раньше подростки (в страдную пору) — как сейчас? Держат экзамены в посевную кампанию или как? В других

странах школа ориентируется в деревне на сельскохозяйственные работы.

4. Что делается с ребятами, которые должны остаться на третий год (по болезни, в силу ряда других объективных причин),— они просто выбрасываются из учебы или как?

[Февраль 1934 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2а, ед. хр. 98, л. 1

ЗАМЕТКИ О МЕСТНЫХ ГАЗЕТАХ

1. *Громаднейшее значение газеты вообще.* Газета учит видеть и слышать, окунает с головой в жизнь.

2. Специфика местной газеты — ее сугубая конкретность, близость к читателю. Громадное развитие местных газет за годы Советской власти.

3. Постановление XVII съезда партии *о конкретности, оперативности руководства* увеличивает еще значительно удельный вес местных газет, делая их мощным орудием партийного производства (делать колхозы большевистскими и зажиточными).

4. *Тесная увязка теории с практикой* — основное положение марксизма-ленинизма. В стране строящегося социализма, строящегося руками миллионов, *недопустимо никакое снижение теории.* Теория вооружает, предохраняет от ошибок. *Недопустимо теоретизирование, оторванное от практики.* Мертвит это самую теорию.

5. Нужно *умение* связывать теорию с практикой. В этом гвоздь вопроса. Нужен не параллелизм, а увязка.

6. Надо *уметь брать из теории основное,* самое существенное, вскрывать самое важное. Важен *выбор тем.* Повторять основное в новых связях и опосредствованиях.

7. Важно из практики уметь выбрать *самое типичное,* актуальное, типичное *для данного момента* и типичное для *данного района.*

8. *Социалистическое краеведение.* Знание своего района, его прошлого; специфика района, его национальное лицо.

9. *Знание всех звеньев работы советской* — партия, комсомол, культура (школа, изба-читальня, библиотека, клуб и т. д.), здравотдел, суд, органы Наркомзема, связь, кооперация, сельсовет. *Политотделы имеют актив во всех этих органах.* Это их особенность. Сплачивание этого актива около газеты.

10. *Форма:* а) литературное оформление — простота, образность, язык. Подзаголовки, подчеркивание и пр.

11. *Форма:* б) художественное оформление. Рисунки. Их реальность, типичность, выбор тем. Подписи.

12. *Воспитание селькоров.*

26 февраля 1934 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 667

РЕЦЕНЗИЯ

ХРЕСТОМАТИЯ ПО ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ. ПОД ОБЩЕЙ РЕДАКЦИЕЙ С. А. КАМЕНЕВА. *ТОМ III. КОНЕЦ XIX в. И XX век.* СОСТАВИЛ А. П. ПИНКЕВИЧ. ДЛЯ ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ. М., УЧПЕДГИЗ, 1934. 539 стр.

Часть I. Период довоенного империализма.

Часть II. Педагогика периода послевоенного империализма.

Разделение правильное. Вторая часть гораздо интереснее первой.

Чтобы хрестоматия давала возможность получить определенную картину состояния народного образования или характера его, надо, *чтобы приводимые отрывки были расположены в определенной системе,* чтобы эта система была возможно полнее освещена в предисловии. В части I предисловие совершенно недостаточно освещает характер хрестоматии. Неизвестно, по какому принципу отбирались статьи. С одной стороны, берутся статьи русских авторов, дающих характеристику разных сторон школы: Бубнов, Пинкевич, Крупская, Мижуев, Мусин-Пушкин, Лозовский, Миронов, с другой — иностранные авторы, причем эти статьи часто никак между собой не связаны. Иностранные авторы даются без характеристик авторов, без дат, без указаний, из какого произведения взято, каким влиянием данное произведение пользовалось. Насчет теоретиков выходит, что, кроме Дьюи, все теоретики — только немцы. Вообще педагогического лица стран не получается. В империалистический период попадают авторы очень далеких времен. Получается порядочная мешанина.

Часть II лучше, гораздо интереснее. Распределение по странам более выдержано. Впрочем, Англия взята периода довоенного империализма. Материал далеко, конечно, не полный.

[12 марта 1934 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 510

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ И. Е. ПОТЕМКИНА «УЧЕБНИК ПО ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ. 3-й ГОД ОБУЧЕНИЯ»

Учебник, по-моему, неудачен.

В нем ряд недостатков следующего порядка.

1. Много времени тратится на объяснение весьма понятных вещей, и автор быстро проскакивает через очень трудные вопросы (например, очень много толкуется о том, что кругом — разнообразная местность, а история Земли — еще до того как дано представление о размерах, форме Земли, о море и суше — рассказывается в семнадцати строках — стр. 10,— притом в дико вульгаризированной форме, без всякой исторической перспективы, в буквальном смысле слова вне времени и пространства).

2. Масса неверных утверждений — например, что каменный уголь находится только в горах (стр. 11).

3. Очень многое остается необъясненным (например, уровень моря).

4. Совершенно ни к чему стихи, «детские письма», написанные не детьми, и пр.

5. Вначале надо сказать, что такое география, но недопустимо так путано, так урезанно говорить об этом.

6. Задания даются такого типа: «Сделайте план вашей улицы» и т. д. Рисунки также неудачны: рядом вид класса и план класса — вид класса продолговатый (больше в длину, чем в ширину), а план класса дан больше в ширину, чем в длину. Рисунок сжигания че-

ловека на костре совершенно ни с чем несообразный: башни похожи на современные московские дома, украшены флагами, народа при этом никакого нет, одни попы...

Вообще история хромает...

Нельзя пускать такого учебника в оборот[1].

[1934 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 27, л. 848

---

[1] Учебник издан не был.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА ПЛАН ИЗДАНИЙ СОЦЭКГИЗА ПО САМООБРАЗОВАНИЮ

План Соцэкгиза по самообразованию сведен к самому обыкновенному курсу по истории, экономике, философии и географии экономической. Нет никакой даже попытки внести хотя бы какой-нибудь элемент самообразования. План ужасно громоздок.

Возьмем историю.

1. Если подходить к истории с точки зрения самообразования, то прежде всего необходим *вводный курс во всеобщую историю.* Этот курс должен дать общую картину развития человечества начиная с первобытного общества и до настоящего времени. Надо давать характеристику каждой эпохи развития человечества, с яркими примерами, с датами. Такой курс должен давать, с одной стороны, элементарную ориентацию в прошлом, с другой — он должен закладывать *основы исторического материализма,* показывать, куда идет развитие человеческого общества. В этом курсе должны быть даны не в отвлеченных положениях, а в живых образах особенности каждого этапа развития человечества. Без такого курса трудно самостоятельно заниматься историей. Это должен быть *марксистский* путеводитель по истории.

2. *Нужны исторические, критические обзоры, относящиеся к каждому этапу исторического развития,* с указанием литературы, с указанием, чему можно научиться у того или иного автора. Такие библиографические справочники с точки зрения самообразовательной работы особенно нужны. Все дело в том, чтобы оценка

давалась с точки зрения исторического материализма. Думается, что издаваемые Институтом Маркса — Энгельса — Ленина конспекты К. Маркса по истории помогут провернуть эту работу.

3. Необходимо издать книжку, которая показывала бы взаимозависимость между природными условиями, экономикой, общественной структурой, политикой, культурой. Без понимания этой взаимозависимости трудно занимающемуся историей самостоятельно разобраться в том, что́ главное, что второстепенное.

4. Необходимо издать ряд исторических хрестоматий, рассчитанных на разный уровень подготовки. Для начинающих надо издать историческую хрестоматию типа Альберта Тома (картинки из истории различных эпох) и издававшихся хрестоматий в Питере (Фефера и еще кого-то). Для более подготовленных — хрестоматии типа Гуревича.

5. Совершенно необходимо издать историю капиталистических государств с начала XX в., с датами, именами, обобщающим введением.

6. Историю мировоззрений (на фоне истории), включая сюда религию и философию.

Это черновой набросок того, что необходимо.

Прагматическая история — не дело самообразовательного отдела.

По географии необходимо в первую очередь издать дешевый небольшой атлас по *политической географии*, с очень *небольшими* замечаниями, характеризующими политическое и экономическое лицо стран, провинций, городов.

По языку и культуре нацменьшинств надо издать сборник.

Данный набросок хорошо бы обсудить в Институте истории и философии.

2 ноября 1934 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф 12, оп. 3, ед. хр. 14, л. 639—640

ПО ПОВОДУ БРОШЮРЫ О ПЯТИЛЕТНЕМ ПЛАНЕ БИБЛИОТЕЧНОГО ДЕЛА*

(П. И. ГУРОВУ – ИНСТИТУТ БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЯ)

Товарищ Гуров, я внимательно прочла гранки брошюры о пятилетнем плане библиотечного дела. Первая глава («Общие замечания к планированию библиотечной работы») мне очень понравилась, и мне казалось, что нужно только подчеркнуть некоторые места жирным шрифтом, добавить пару фраз.

Но последующие главы смутили меня. В них очень много спорного.

Возьмем главу вторую («Организация библиотечной работы и взаимоотношений различных ведомств и организаций»). В ней в отношении массовых библиотек взят курс на очистку массовых библиотек, на превращение части книжного фонда в «книгохранилища». Правда, прямо о чистке не говорится, но превращение доброй части библиотеки в книгохранилище — это ведь замаскированная форма чистки. Причем в отношении профсоюзных библиотек таких установок нет. Из поля зрения авторов этой главы выпал единоличник. Авторы ни словом не говорят о библиотеках массовой политпросветработы при горсоветах (Московском, Ленинградском), библиотеках кооперативных, молодежных, ведомственных.

В следующей главе («Типы библиотек») все научные библиотеки характеризуются как книгохранилища, не упоминается такой тип, как центральная городская библиотека (на Северном Кавказе, в Ростове, расформировывают центральную городскую библиотеку, это-де «еди-

ная сеть»). У авторов этой главы большое презрение к «выдачным пунктам», к каковым относятся авторами избы-читальни, колхозные клубы и пр.

Особо неудачной мне кажется глава четвертая («Основные показатели библиотечной работы»). Она весьма мало доказательна, целый ряд в ней неверных утверждений, вроде того, что с ростом зажиточности будет падать пользование общественными библиотеками, ибо люди будут заводить собственные библиотеки (!), что будут падать передвижные формы работы. Цифры берутся буквально с потолка; такие вещи, как читаемость и обращаемость книги, трактуются в расчетах как нечто стабильное, цена книги также трактуется как нечто стабильное. Весь метод работы ошибочен.

В главе пятой («Кадры») конкретного плана повышения кадров нет, зато есть большая боязнь актива, приравнивается библиотекарь к учителю и т. д. и т. п.

Данная книга — по существу дела «теория планирования», тема очень важная. Ценно само появление такой книги, в ней много интересного. Но руководством к действию она в данном своем виде служить не может. Переделывать ее сейчас, когда библиотечные установки в процессе изменения, нецелесообразно. *По-моему, книжку надо пустить очень небольшим тиражом, в порядке обсуждения, на правах рукописи.* Дело новое. Работа проделана большая. Надо на основе этой работы двигаться дальше.

1934 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр 44, ч. I, л. 477

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СОВПАРТШКОЛ

В общем программа в части *грамматики* мне кажется приемлемой. Я согласна с примечаниями Палея [1], только думаю, что то, что он предлагает выбросить, выбрасывать не следует, а следует вынести в необязательную часть программы.

Относительно распределения часов надо сделать примечание, что распределение это *сугубо ориентировочно.* Русский язык — не история, не политэкономия. Значительная часть уходит на приобретение *навыков.* Сколько уходит на это времени, зависит *от предварительной подготовки учащихся.* Кроме того, тут особо имеет место поговорка «Повторение — мать учения», а при данном распределении часов повторение (то есть закрепление приобретенных знаний и навыков) исключается.

Неплохо бы в объяснительной записке указать, как работать при различной подготовке учащихся. Тут требуется дифференцированный подход. Надо указать, в чем он должен заключаться. Надо указать, как сочетать одновременное прохождение систематического курса с дифференцированным характером упражнений, как вооружить более подготовленную часть навыками самообразовательной работы по грамматике (придумывание примеров, самостоятельный анализ текстов) и методами передачи знаний более отстающим товарищам. Этого преподаватели часто не делают, не умеют делать, и от

[1] *И. Р. Палей* — автор ряда учебников, программ и методических пособий по русскому языку для школ взрослых.— *Ред.*

умелого дифференцированного подхода зависит общая успеваемость.

Надо где-то указать, что занятия по развитию устной и письменной речи должны *с самого начала сочетаться с работой по грамматике.* Относительно часов, то тут надо повторить то же, что и в отношении грамматики,— надо подчеркнуть сугубо ориентировочный характер этого распределения.

Мне кажется, программа по устной и письменной речи должна быть составлена несколько иначе.

Устная речь. У автора выпал целый ряд моментов. Например, важнейшая вещь — *умение слушать, схватывать основную мысль, самое существенное в высказывании.* Для этого надо использовать не только занятия по русскому языку, но вообще все занятия в совпартшколе. Надо *учить задавать вопросы по существу речи.* Надо учить *по существу отвечать на вопрос.* Конечно, все эти вещи зависят от общего развития, но нигде не вытекает, что преподаватель русского языка не должен уделять этому внимания.

В связи с развитием устной речи стоит вопрос и об овладении литературным языком, обогащении его рядом новых слов. Очень интересна работа, которая производилась в Красной Армии в отношении выяснения правильности понимания красноармейцами тех или иных слов. Вопрос о выписке незнакомых слов, о приобретении навыка их правильного употребления должен занимать немалое место в преподавании среди взрослых. Над всем этим должна работать координированно вся совпартшкола. Нужно в начале занятий обсудить этот вопрос на общем собрании педагогов. Нужно через месяц приблизительно после начала занятий, после того как учащиеся уже втянутся в занятия, провести с ними беседу о том, чем им особенно трудно овладевать при изучении языка.

Чтение. Тут нужен напор на самостоятельное чтение. Важно не только сделать экскурсию в библиотеку, но добиться систематической работы курсантов в библиотеке. Организовать при библиотеке систематическую консультацию. Список книг для чтения надо подбирать по степени их трудности. Он должен быть гораздо обширнее. В программе выпало совершенно *знакомство*

с критикой, с отзывами на книги. Нет также требования *ежедневного чтения газет* (передовиц, телеграмм и пр.). Нет *организации чтения делового материала* по другим, например, проходимым программам и по проводимой общественной работе. Вообще бросается в глаза всегда полный отрыв занятий по языку от жизни.

Что касается письменной речи, то она не указывает, например, на необходимость систематической работы по выпискам (говорится, но на это уделяется три часа). *Нет описания отзывов о книгах*, что сейчас совершенно необходимо.

Вообще в программе по языку много какого-то *формально учебного подхода, мало связи между отдельными моментами учебы.*

Ничего не сказано о работе с нацменьшинствами.

Надо бы *отдел об устной и письменной речи перестроить.*

1934 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦГАОР, ф. 7279, оп. 15, ед. хр. 57, л. 21—23

ОТЗЫВ НА СХЕМУ ПРОГРАММЫ ДЛЯ СОВПАРТШКОЛ «ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТА В ДЕРЕВНЕ»

Было бы совершенно неправильным считать, что краткость курса делает невозможным включение в программу теоретической части. Подготовка слушателей (общеобразовательный уровень знаний ниже объема четырехлетки) определяет собой форму изложения, отбор вопросов, но делает теоретическую часть особо необходимой.

Что должна включать в себя теоретическая часть программы?

1. Влияние экономического уклада (техники и организации хозяйства страны) на мировоззрение масс, на их быт, возможность овладевать знаниями.

2. Влияние государственного устройства и его классовых форм на просвещение широких масс и города и деревни. Влияние общего законодательства и его классового характера на состояние просвещения. Законодательство в области просветительной. Пути осуществления принятых постановлений (через органы власти и мобилизацию тех или иных слоев населения) при монархии, буржуазной республике, фашизме и Советской власти.

3. Борьба рабочего класса на фронте просвещения при капитализме на разных ступенях его развития. Формы классовой борьбы на фронте просвещения в период укрепления капитализма и расцвета буржуазного демократизма, игнорирование деревни социал-демократией. Формы классовой борьбы на фронте просвещения

в период роста империализма и мировой войны. Формы классовой борьбы в этой области при фашизме. Крестьянство — опора фашизма, его разочарование в фашизме.

На фоне этой теоретической части, которая должна осветить сущность форм и методов политпросветработы, надо дать *освещение специфики того наследия, которое мы получили от старого режима*, вскрыть весь характер борьбы различных классов и партий, которая велась у нас на фронте просвещения в период до 1905 г. и после него. Выявление тех моментов, с которыми приходилось бороться в то время рабочему классу на фронте просвещения (аполитичность, ненаучность, игнорирование мнения масс, ориентация на кулачество, недооценка работы в деревне и т. п.).

Затем надо перейти *к сущности Советской власти и вытекающих из нее ленинских установок в области политпросветработы.* Затем надо указать, как *развивалась просвещенческая работа при Советской власти* — увязка этой работы, углубление ее по мере развития и укрепления базы культуры и, наконец, *задачи, стоящие перед политпросветработой в данный момент.*

4. Хозяйственный уклад России после реформы 1861 г. Крестьянство. Помещичий гнет. Темнота крестьянских масс. Нацменьшинства. Развитие капитализма, усиление влияния города на деревню. Рост рабочего класса, возникновение партии, ее пропаганда и агитация. Первые нелегальные кружки, их программы, методы агитации. Их успех. Организация масс в процессе борьбы. Содержание и методы агитации других партий. 1905 год, его влияние на массы. Использование Государственной думы, новые формы борьбы на идеологическом фронте. Война. Партийные методы агитации и пропаганды. Работа партии на фронте просвещения в период между Февральской и Октябрьской революциями. Тесная увязка всей просветительной работы с партийной. Зарождение политпросветорганизаций.

Оценка положения на культурном фронте к моменту Октябрьской революции.

5. Сущность Советской власти и роль в ней трудящихся масс. Ведущая роль рабочего класса. Самодеятельность масс. Советское законодательство общее (в от-

ношении трудящихся, нацменов, женщин и пр.), советское законодательство в области просвещения. Годы военного коммунизма. Увязка просветительной работы с политической. Точка зрения Пролеткульта, игнорировавшего эту увязку, а также увязку этой работы с работой в деревне. Трудности периода эпохи гражданской войны. Политпросветработа в восстановительный период. Тесная увязка политпросветработы со всей политикой Советской власти; в частности с ее хозяйственной работой в деревне. Трудности восстановительного периода. Его достижения. Реконструктивный период — развитие тяжелой промышленности, усиление влияния города на деревню, перестройка самих основ сельского хозяйства на базе коллективизации. Последние заветы Ильича в отношении работы в деревне. Обострение классовой борьбы. Классовая борьба на фронте просвещения. Победа советского строя.

6. Задачи, стоящие перед политпросветработой на данном этапе: охват поголовно всего населения политпросветработой. Ее углубление. Научно-просветительный характер работы. Формы политпросветработы. Тесная увязка ее с работой партии и Советской власти. Формы агитации, пропаганды и организации на данном этапе.

[1935 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 45, л. 824—825

УКАЗАНИЯ, КАКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ВНЕСЕНЫ В НОВОЕ ИЗДАНИЕ УЧЕБНИКОВ[1]

БУКВАРИ

1. Нужно главное внимание обратить на обучение грамоте.

2. Нужно поэтому *три четверти букваря по крайней мере посвятить упражнениям по овладению грамотой.*

3. *Методически* надо улучшить буквари в направлении: а) шрифтов — с начала *давать один шрифт, печатный,* довольно крупный; разнообразие шрифтов отвлекает внимание от основного; б) *письменный шрифт давать позже,* на четвертом-пятом уроке, когда учащийся овладеет уже техникой слияния букв в слоги и слогов в слова; в) *вначале давать надо упражнения по писанию элементов букв,* чтобы научить владеть карандашом и пером и элементарной техникой письма; г) *выделять текст для списывания на протяжении всего букваря;* д) оперировать самыми простыми, употребительными в домашней жизни словами; е) *уделять достаточное место повторению,* особенно вначале; ж) *надо соблюдать постепенность в подборе слов по степени их трудности;* з) *не давать двух трудностей зараз;* и) давать по возможности *связный* материал и материал *содержательный,* чтобы легче было овладеть смыслом читаемого; к) *давать стихи,* но самые простые; л) рисунки надо *давать умеренно,* вначале по преимуществу, когда важно,

[1] Имеются в виду учебники для школ взрослых.— *Ред.*

чтобы у начинающего слово связывалось с определенным представлением, рисунки *давать по преимуществу конкретные,* не отвлекающие внимания.

ЗАДАЧНИК ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ

Задачник должен быть *хорошо оформлен:* а) напечатан четким шрифтом; б) разделен на части, каждая часть правильно озаглавлена; в) выделены правила, которые надо запомнить, и напечатаны более крупным или жирным шрифтом, чтобы их можно было сразу найти; г) задачи должны быть сгруппированы по типам.

По содержанию надо иметь в виду, что взрослые обычно хорошо умеют считать в уме, *самое важное — научить их записи чисел и действий;* надо иметь также в виду, что самое главное для школ грамоты — это сделать учащимся понятным, что арифметика — *орудие учета.* Каждая задача — это *разрешение определенной проблемы.* Для школ грамоты важно подбирать проблемы, близкие и понятные малограмотному; эти проблемы не должны быть надуманы, взяты из разных областей науки и техники. *Нельзя загружать задачи непонятными терминами, помудренее, позвончее.* Задачник школ грамоты должен преследовать также задачу, выдвинутую Лениным: *нести статистику в массы.* Не надо бояться, что целый ряд задач будет браться из одной и той же области знаний. Не надо бояться дать предисловие к той или иной группе задач, выясняющее важность разрешаемого в задачах вопроса. Особо важно, чтобы учащиеся хорошо овладели мерами,— нельзя очень откладывать этого вопроса. Надо давать только меры не урывками, а систематично, выделив их так, чтобы можно было справляться, когда надо. Надо особое внимание обратить на проценты, на запись дат, на разъяснение элементарных геометрических понятий.

КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЛЯ МАЛОГРАМОТНЫХ

Материал книги для чтения (хрестоматии) для малограмотных должен быть *современен,* тесно связан с культурно-бытовой и общественной работой малограмотных, с перестройкой хозяйства и жизни страны на социали-

стических началах, с воспитанием пролетарской психологии и интернациональных установок.

Материал должен быть *содержателен,* учитывать современный уровень развития трудящихся, *недопустима никакая вульгаризация,* но материал должен быть *сугубо конкретен,* изложен простым, правильным, живым языком.

Беллетристика должна перемежаться с деловым материалом. Хорошо бы придерживаться такого метода: давать какую-нибудь беллетристическую вещь, небольшое стихотворение, чтобы дать эмоциональную зарядку, а потом две-три деловые статейки, заканчивать беллетристикой, которая закрепляла бы известный настрой.

Надо озаботиться, чтобы книга давала *определенную сумму новых слов* (конституция, республика, монархия, инструкция, комиссия и т. д.) *и их объяснение.*

Не следует бояться *после деловой статьи давать учащемуся известные разъяснения и задания,* не отвлекающие его от занятий, но учащие самостоятельно работать с газетой, с книгой. Школа взрослых должна давать навыки *по самообразованию* — это одна из ее целей.

Хрестоматия для чтения для малограмотных не должна гнаться за тем, чтобы дать и знакомство с классиками, и историю, и технические знания.

Цель — научить внимательно читать, охватывать содержание и понять, что книга — руководство к действию.

[25 января 1935 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 28, л. 758—760

ОТЗЫВ НА УЧЕБНИК ДЛЯ ШКОЛ МАЛОГРАМОТНЫХ «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ» Д. БОГОЯВЛЕНСКОГО и Л. ТИМОФЕЕВА *

Книга для малограмотных трудновата. Не учитывается методическая сторона дела, что сначала надо давать более легкий материал, потом постепенно все более трудный. Некоторый материал исключительно трудный, например «Хамелеон» Чехова. Труден отрывок «Магнитогорск».

Подбор статей не совсем удачен. Таких рассказов, как «Расправа белых с коммунистами» из «Недели» [1], не следует давать: вырванные из контекста, такие рассказы только бьют по нервам. Мало уделяется внимания революционной борьбе — нет ни 1905 г., ни 1917 г., нет о работе Советов ничего, о культуре. О кулаке бы надо рассказать не столько о кулацкой расправе, сколько об эксплуатации и кулацкой агитации.

Насчет оформления совсем плохо. Дается биография двух-трех писателей. Если давать биографии, то надо уж и о Салтыкове-Щедрине сказать, и о Льве Толстом, и о Фурманове. Авторы явно боятся, как бы не вышло рабочей книги, и потому не дают указаний, как и что ценно в данном отрывке, как над ним работать.

---

[1] Речь идет об отрывке из повести «Неделя» Ю. Либединского.— *Ред.*

Помещенная в середине статья тов. Тимофеева мало помогает делу, мало учит сознательному отношению к читаемому материалу, нигде не обращается внимания на форму.

Доработать надо бы еще этот учебник.

[Январь] 1935 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 857

ОТЗЫВ НА «КНИГУ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ» И. Р. ПАЛЕЯ и Г. А. ЭНТИНОЙ*

Эта книга, по-моему, хороша.

Во-первых, материал постепенно усложняется, дается объяснение непонятных слов.

Во-вторых, материал политически хорошо подобран, очень содержателен, идет в ногу с соцстройкой, связан с жизнью.

Переделывать ничего, по-моему, не надо.

[Январь 1935 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 786

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ УЧЕБНИКОВ ПО ГРАММАТИКЕ И ПРАВОПИСАНИЮ ДЛЯ ШКОЛ МАЛОГРАМОТНЫХ — И. Р. ПАЛЕЯ и Р. И. АВАНЕСОВА*

Сравнивая учебники «Русский язык. Грамматика и правописание. Учебник для школ малограмотных» И. Палея и Р. Аванесова, считаю, что *стабильным учебником надо сделать учебник И. Палея,* так как методически он гораздо более продуман.

В учебник для малограмотных по грамматике надо вносить лишь самые необходимые термины, причем они должны быть объяснены возможно проще. В этом отношении учебник Палея имеет преимущество над учебником Аванесова... В особенности вначале лучше давать поменьше терминов: ведь учебник — для малограмотных.

Методически, по-моему, *учебник Палея лучше продуман.* Конечно, кое-что надо еще подработать (например, вопрос о шрифтах: надо решить, надо ли вводить в учебнике грамматики писаный шрифт и в какой мере надо; надо переделать первую главку «Как нужно писать»: нельзя начинать с фразы «Мы пишем *план* работы», да и вообще эту главку лучше перенести в азбуку, где написать подробнее).

Учащийся вначале ценит учебник грамматики лишь с точки зрения правописания. И вот Палей после каждого грамматического правила дает ряд упражнений. У учащегося растет сознание, что грамматика действительно помогает правильно писать, правильно расставлять знаки препинания, он усердно начинает заниматься

грамматикой. С точки зрения методики понятия о самостоятельных и служебных словах надо давать позднее, в тесной связи с приставками, что и сделано у Палея.

Что касается программы по языку, то, мне кажется, в учебнике для взрослых в конце надо бы сказать немного о языке вообще.

25 января 1935 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп 3, ед. хр. 28, л. 795

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ И. М. БОГДАНОВА, Ш. Л. КАНТОРА и А. Е. КОРОЛЬКОВА «АРИФМЕТИЧЕСКИЙ ЗАДАЧНИК ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ» *

Первое методическое правило — это то, что задачи должны даваться на материале, близком и понятном учащимся. В педагогической прессе всегда высмеивали задачи с бассейнами как образчик методической неграмотности. В данном учебнике эта методическая безграмотность распустилась пышным цветом.

Задачник предназначается для школ грамоты. Школы грамоты охватывают главным образом домработниц, домохозяек, крестьянок, то есть народ отсталый. Учебник предназначен и для города, и для деревни. Три четверти задач построены на материале, не знакомом учащимся. Каких-каких только технических понятий тут нет! С одной стороны, комбайны, «захват комбайнов», чайные насаждения, лобогрейки; с другой стороны, домны, автозаводы, утильцеха, электрическая лампочка, расходующая энергию, сплавы, цементные растворы, бетоны и т. д. и т. п... Три четверти задач совершенно оторваны от жизни, от культурно-бытовых вопросов, и представляют собой мешанину терминов.

Метрические меры даются лишь после задачи 487, а до тех пор уже фигурируют в целом ряде задач гектары, центнеры, тонны и т. п. Причем метрические меры веса иллюстрируются величиной копеек.

Что касается самого арифметического материала, то он страшно сужен. Не введено даже понятие дроби,

нигде не упоминаются даже слова *половина, четверть, треть, десятая доля, сотая доля.* Не введены такие понятия, как век, столетие, поэтому учащиеся не поймут, что такое XIX, XX век. *Арифметика — орудие учета.* Этот момент совершенно отсутствует.

Учебник методически безграмотен. Нужен другой.

[*Январь 1935 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. Ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 785

ЗАМЕЧАНИЯ К «БУКВАРЮ ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ» В. ВОСКРЕСЕНСКОГО и Р. ПАВЛОВСКОЙ *

Старые ошибки в букварной части все те же. Начинается с бессмысленных, вырванных из текста, не связанных с текстом слов: *Мура, урна, Мура, ура!, лом, нары, норы, душ* и т. д. и т. п.

Всякий преподаватель должен понимать, что главное преимущество аналитико-синтетического метода заключается в том, что слова не берутся какие кому в голову придут, а *выделяются из понятного текста.* Тексты в букваре Воскресенского и Павловской даются бессмысленные: *Мы у рамы, Мура, ура!, Нары малы, Норы малы* и т. д. Такие слова, как *урна, душ, руда, камыш,* остаются в нетекстовом положении.

Вообще тексты очень убоги и имеют ярко выраженный московскообластной уклон. Все помешались на *шарах, рамах, норах. Запас слов в текстах очень убог. Нет постепенности в подборе слов.*

Содержание послебукварной части также малоудачно.

1. *Дается только текст — и никаких указаний, как работать над ним.*

2. Текст беден политическим содержанием. Нет ни слова ни о Китае, ни об Испании; выходит, что Октябрьская революция произошла при крепостном праве; о мировой войне не упоминается; ни о дне Октябрьской рево-

люции, ни о 1 Мая, ни о 8 Марта и помину нет. Что сделал Ленин — также ничего нет.

Так, случайный набор.

[1985 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 17, оп. 3, ед. хр. 31, л. 123

ПО ПОВОДУ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С. М. ФРИДМАНА ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЛАБОРАТОРИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

(А. С. БУБНОВУ – НАРКОМУ ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР)

К предложению Фридмана я отношусь отрицательно. Фридман зовет назад к Лаю, Мейману, Торндайку, Нечаеву.

Конечно, эксперимент как проверка наблюдения — дело неплохое. Но эксперимент эксперименту рознь.

Экспериментальная педагогика, оторванная от материалистической основы, поставленная на службу буржуазной политике, представляет собой вещь весьма сомнительную, очень резонно раскритикованную.

У буржуазной науки следует учиться, но надо понимать, что́ из нее можно брать, а с чем в ней надо бороться. Для этого нужно знать основы марксизма-ленинизма, а не только желать занять пост.

3 апреля 1935 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 523

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА С. М. БРАИЛОВСКОЙ и М. А РЫБНИКОВОЙ «ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЧАСТЬ II» *

Прежде всего — подбор произведений. Хрестоматия — лучшая проверка правильности подбора произведений.

Начинается с фольклора — со сказок и производственных песен. *Вторая сказка — «Поп» — совершенно недопустима,* ибо все внимание ребят будет сосредоточено на том, почему козлиная шкура приросла к попу — не иначе, как бог наказал за жадность. Это тип сказки, особо вредный для ребят,— *сказка с резко выраженной мистикой,* что нельзя давать ребятам. Насчет производственных песен — даны две однотипные, когда надо топтаться на месте, а песни, помогающей переноске тяжестей — особенно типичной,— нет. Совершенно нет фольклора *революционного* и вообще *революционных песен.*

Стихотворение Маяковского «Бабьи бублики» для ребят негодно.

Как будет объяснять учитель стихи:

Видит пан — бела, жирна
баба между публики.
Миг — и съедена она.
И она и бублики.

Столь же малодоступно стихотворение Маяковского «Рассказ о дезертире, устроившемся недурненько, и о том, какая участь постигла самого его и семью шкурника». В этом стихотворении много исторической не-

реальности... Обстановка была не та по форме. Не годится это стихотворение для ребят.

Стихотворение Тарасова «Дерзости слава» по построению и содержанию чуждо ребятам IV группы:

Выше факел подымайте!
В душах пламя зажигайте!
Ошибайтесь — но дерзайте!

Не лучше ли дать аналогичную по замыслу песню «Молот», несравнимо более высокую по форме и революционную по духу. А Тарасова стихи — надуманная интеллигентщина какая-то!

«Рабочий май» Казина к Первому мая никакого отношения не имеет, кроме «свинцовых луж», а о Первом мае стихи дать надо.

Чтобы дать представление о художественности произведения, надо показать, насколько ярко, правдиво отражает художественное произведение свою эпоху, насколько типичны выведенные характеры, надо показать, как, какими приемами художник достигает образности изображения. В литературе неизбежна историчность.

Какие эпохи захвачены в данной хрестоматии:

1. Крепостное право. Тут произведение Гончарова «Сон Обломова»; Пушкина «Сказка о попе и работнике его Балде»; «Сказка о помещике и попе».

2. Эпоха дореволюционная после освобождения крестьян — 70—90-е гг. Взяты: Некрасов — «Крестьянские дети», «Деревенский кулак»; Чехов — «Ванька», «Мальчики»; Андреев — «Петька на даче»; Горький — «Первое мая»; Тарасов — «Дерзости слава».

3. Эпоха революции 1905 г.

4. Эпоха гражданской войны: Демьян Бедный — «Советский часовой», «Честь красноармейцу»; Маяковский — «Бабьи бублики», «Рассказ о дезертире».

5. Международное революционное движение: Гюго — «Гаврош»; Горький — «Пепе»; Эми Сяо — «Шанхайская колыбельная песня»; Исбах — «О Ленине и Ли-Чане».

«Узник» Пушкина взят вне времени и пространства, что делает необходимым к этому стихотворению особое объяснение.

Природа: Пушкин — «Осень», «Зима»; Кольцов — «Весенний дождь»; Никитин — «Утро на берегу озера».

Производственная жизнь: песни народные; Казин — «Рабочий май», «Ручной лебедь».

Надо бы сгруппировать художественные произведения по вопросам и перед каждой эпохой написать статейку, характеризующую эту эпоху. Этого нет.

Когда дается биография Демьяна Бедного, говорится, что он получил орден Красного Знамени. У ребят сложится представление, что он выше Горького, Пушкина и др. В биографиях много неточного, *они недостаточны.*

Предисловий и разбора произведений нет, а без этого получается простой сборник, а не *учебник литературы.*

Переводы даются в неисправленном виде.

В конце каждого произведения дается *объяснение трудных и иностранных слов, часто очень неточное.* Например, на стр. 69: *«Морген фри — нос утри»* — по-немецки значит: «завтра утром»,— тогда как «Morgen früh» значит «рано утром». Или стр. 120: «Артиллерия — род войска, вооруженного орудиями»; стр. 159: «Яр — высокий берег реки» и т. д.

Далее идут после каждого произведения *«Вопросы».* Они очень пестры. Иногда они очень трудны для четвертого года обучения, иногда это простое выспрашивание прочитанного. *Это самая важная часть.*

Что касается *упражнений,* то они часто сбиваются на грамматические упражнения, чего надо всячески избегать.

По-моему, данный учебник требует еще большой подработки как в смысле подбора произведений, так и оформления.

5 апреля [1935 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 220—222

О МЕСТНЫХ ГАЗЕТАХ *

Сейчас мы имеем громадное количество местных газет. Они играют крупнейшую роль в деле поднятия культурного уровня масс. Они говорят о фактах, которые видит, наблюдает масса. В День печати нельзя не подчеркнуть близость этих газет к читателю.

Но мне хотелось бы остановиться на одной стороне дела, над которой ряд местных газет, по-моему, должен еще серьезно поработать. Это — увязка теории с практикой, освещение светом теории фактов повседневной жизни. Ленин умел это замечательно делать в своей и устной и письменной пропаганде и агитации. Это то, что делало его пропаганду и агитацию особенно содержательной, близкой массе. В своей речи на III съезде комсомола Ленин говорил: «Одно из самых больших зол и бедствий, которые остались нам от старого капиталистического общества, это полный разрыв книги с практикой жизни...» [1] — и Ленин требовал, чтобы был перекинут мост между теорией и практикой. Это не значит, что он хотел, чтобы *рядом* с фактами из повседневной жизни помещались теоретические статьи, очень мало имеющие отношения к этим фактам,— он хотел, чтобы теория влияла на выбор печатаемых фактов, а приводимые факты осмысливались бы теорией. Тридцать пять лет тому назад в «Проекте заявления редакции «Искры» и «Зари» Владимир Ильич писал, что агитация при помощи местных листовок стала уже недостаточной, она очень узка. Надо поднять агитацию на высшую сту-

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260.

пень — надо научиться соединять конкретные факты рабочего движения с теорией социализма, с вопросами науки, политики, с вопросами партийной организации [1].

С тех пор прошло много лет долгой героической борьбы рабочего класса: были революции 1905 г., 1917 г., много лет уже существует Советская власть — и наши общие газеты научились связывать теорию и практику в один неразрывный узел. Но когда просматриваешь местные газеты, видишь, что некоторые из них еще идут по линии листковой агитации, которая быстро приедается: народ теперь по всей стране стал развитой и требует от местной газеты более углубленного подхода к вопросу.

Надо учиться у общей прессы, надо, чтобы около местных газет кипела жизнь, чтобы местные газеты шире обрастали кружками содействия, которые соединяли бы рабселькорство с серьезной марксистской учебой, с изучением марксизма-ленинизма. Надо поднимать каждую местную газету на тот уровень, который требуется переживаемым моментом, который требуется возросшей сознательностью масс.

1935 г.

Впервые опубликовано в газ. «Волжская коммуна», орган Куйбышевского крайкома ВКП(б), крайисполкома и крайпрофсовета, № 104 от 8 мая 1935 г.

Печатается по указанному источнику

---

[1] См.: В. И. Ленин, Полн. собр. соч., изд. 5, т. 4, стр. 328—329.— *Ред.*

О КНИГЕ Е. СЕЛЕЗНЕВОЙ «ВНУК ЗАМОЧНИКА» *

У нас чрезвычайно мало простых, серьезных по содержанию, нешаблонных книг для детей, книг, говорящих в живых образах об окружающей жизни, подводящих ребят к пониманию совершающегося кругом.

В ряде рассказов Е. Селезнева говорит о жизни ребят, которым приходится преодолевать ряд трудностей, чтобы стать полезными, дельными советскими людьми.

Рассказы не набиты малопонятными ребятам лозунгами, чужды шаблона, касаются и города, и деревни. В своих рассказах автор стремится показать, не употребляя больших слов, громадный прогресс техники, ее роль и значение в деле перевоспитания людей, старается показать, как надо работать. Сказать про товарища, сказать про родителей не по злобе, не сгоряча, а по сознанию того, что их действия вредны для дела, требует мужества, большой сознательности. Е. Селезнева старается вскрыть эти переживания ребят, показать, какое достижение, когда они подходят к сознанию, что на первом плане — польза дела.

Ничего решительно шовинистского в книжке нет.

Рассказать, как татарчонка в прежние времена дразнили ребята в школе,— какой же тут шовинизм?! Разве в этом шовинизм? Не шовинизм, если рассказать о том, какое громадное желание у беспризорника-нацмена овладеть техникой, как это желание страстно выра-

жается. Или среди беспризорников нет нацменов, разве беспризорникам-нацменам легче, чем другим? Где же тут шовинизм?!

Эту книгу надо не изымать, а всячески рекомендовать.

[Июнь 1935 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 9, ед. хр. 26, л. 426

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПОСТАНОВЛЕНИЯ О ШКОЛАХ ВЗРОСЛЫХ *

1. 20 учебных дней в месяц — будет непосильно, будет очень отрывать от общественной жизни, сделает школу недоступной для целого ряда учащихся. Надо сделать примечание о возможности других вариаций в зависимости от местных условий. Иначе мы отшибем от школы очень многих.

2. К 1 сентября нельзя, конечно, представить на утверждение ЦК программ — это будет халтура,— но в ближайшее время необходимо представить на утверждение направление, в котором должна идти переработка программ школ взрослых. Например, я считаю, что в программы школ взрослых должны быть внесены изменения, придающие более политический характер всей учебе. Например, со II класса надо внести в программу чтение газет и одновременно с этим дать понятие о плане и карте, научить на карте находить государства, города (дать политическую карту); в математике надо в первых же группах ознакомить с тем, что такое статистика, указать, что статистика — орудие учета; надо вопросу Конституции, вопросам международного движения, вопросам организации труда, планового хозяйства, вопросам литературной критики уделять больше времени. Можно выбросить очень многое из установленных программ средней школы, например чтение Достоевского, зубрежку всяких правил. Тип программ дать другой: у нас программы связаны с методическими указаниями, с такими деталями, которые делают невозможной стабильность программ и связывают инициативу педагога.

Нужно дать лишь перечисление необходимых знаний (как дано, например, по математике).

3. О культармейцах надо сказать иначе. Культармейцы должны браться на учет районными отделами народного образования, должны работать под руководством школ взрослых, работа им должна даваться соответственно их подготовке.

4. Надо дать задание профсоюзам, чтобы они разработали мероприятия, облегчающие рабочим и колхозникам и особенно работницам и колхозницам возможность посещения школы, о тех мероприятиях, которые стимулируют учебу.

5. Надо бы сказать об обязательности обучения для переростков по линии школьного управления. Нельзя ли провести пункт об обязательном обучении грамоте лиц до 18 лет?

6. Надо сказать об источниках получения средств — профсоюзы не дают, совхозы тоже, колхозы тоже. Государственный бюджет очень ограничен.

7. Хорошо бы вставить пункт о прикреплении штатного учителя к членам Советов (сель- и горсоветов), не имеющим знаний в объеме четырехлетки. Это уже проводится, например, в Западной области. Надо шире организовать это дело...

[1935 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 378

ЗАМЕЧАНИЯ ПО ПОВОДУ ПРОГРАММ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

В этом году будет обращено особое внимание на постановку работы в школах взрослых. Страстно рвется рабочая и колхозная масса к знанию. Но для того чтобы школы взрослых давали учащимся то, что им необходимо, надо существенно перестроить программы этих школ, они должны быть насквозь пропитаны духом марксизма-ленинизма.

Совершенно недопустимо, чтобы ставился знак равенства между школами взрослых и школами детскими — то, что практиковалось у нас последние годы. Нельзя приравнивать взрослых к детям. Одно время у нас было очень в ходу левацкое приравнивание детей к взрослым. Сейчас в моде — и с этим надо всячески бороться — приравнивание взрослых к детям. Развитие, жизненный опыт у них совершенно различны. Все преподавание должно быть глубже поставлено. Это должно отразиться в программах.

Программы не должны являться методической запиской, они должны давать лишь основное, определять объем знаний и навыков, которыми должен быть вооружен в том или другом классе учащийся. Программы нельзя загружать мелочами.

Программы должны иметь в виду, что классы взрослых состоят обычно из учащихся с очень различным жизненным опытом и различным развитием, различным национальным составом, что требует особо дифференцированного подхода к учащимся. При приеме и распределении по классам это надо иметь в виду и (если школа

настолько велика, что для каждого года обучения создается несколько параллельных классов) стараться подбирать для каждого класса возможно более однородный состав учащихся. В результате получаются параллельные классы, в каждом из которых различные отделы программы могут быть пройдены в различные отрезки времени. Необходим поэтому дифференцированный подход к каждой из параллельных групп.

Кроме того, надо помнить, что при занятиях со взрослыми особо надо заботиться о закреплении пройденного, необходимо постоянное повторение пройденного. Только правильно организованное повторение обеспечивает закрепление знаний. Это особенно относится к первым трем классам.

Прочность приобретаемых элементарных знаний определяет дальнейшую успеваемость учащихся. Само собой, повторение должно проводиться в формах, ширящих общее овладение культурой языка и могущих увлечь учащихся. Но в таких вещах, как овладение целым рядом новых слов, оборотов, как овладение культурой современного языка, распределение этого дела по часам весьма проблематично.

Методы подхода к учащимся должны быть другие: Взрослый учащийся требует уважения к себе, не выносит постоянного подчеркивания его отсталости, обижается, когда ему задают очень простые вопросы, имеющие смысл, когда они задаются семилетнему ребенку, и приводящие в недоумение взрослого, а у нас весьма часто практикуется такое задавание вопросов. Учителя школ взрослых должны выработать в себе умение задавать вопросы. Надо, чтобы каждый вопрос будил мысль учащегося.

Нельзя при занятиях в школах взрослых ориентироваться на одну какую-нибудь группу учеников, например более слабую или более сильную, так как это вызывает сильный отсев учащихся, их большую неудовлетворенность постановкой дела. Поэтому надо к отстающим и пропускающим прикреплять культармейцев, систематически инструктируя их, а для остальных надо так организовать занятия, чтобы каждый учащийся с каждого урока выносил нечто новое. Необходимо поэтому укреплять и улучшать те методы преподавания, при которых

каждому учащемуся может найтись работа по его подготовке.

Надо обратить особое внимание на такие занятия, как коллективная читка газет. К сожалению, педагогами школ взрослых еще слабо подработан этот метод, а он особенно ценен, ибо он может обеспечить дальнейшую дифференциацию в подходе к учащимся. Однако надо проявлять большую настороженность, чтобы этот метод не превращался в пустую болтовню, а *имел целью в первую голову учебу,* а во-вторых, надо иметь в виду, что ничто так не важно в школах взрослых, как *систематичность* сообщаемых сведений. При проведении коллективных газетных читок учитель должен поэтому особенно тщательно готовиться к урокам, ясно отдавая себе отчет *в конкретной целевой учебной задаче каждой читки.* В то же время педагог должен заботиться о том, чтобы в проведений читок соблюдалась определенная *систематичность,* чтобы каждая читка была шагом вперед в учебе.

Над методом коллективной читки газет надо упорно работать, но этот метод занятий в школах взрослых надо практиковать, ибо он очень активизирует учащихся, организует самопроверку и с самого начала проводит *тесную связь между учебой и практикой,* помогает изжить старый разрыв между теорией и практикой. Ленин называл это самой отвратительной чертой «старого буржуазного общества»[1]. Смешно называть связь между теорией и практикой «комплексным методом». Смешно, если не сказать крепче, называть «комплексным методом» связь между общеобразовательной учебой и политикой. Школа взрослых не может быть аполитичной.

ОБЩИЕ ЗАМЕЧАНИЯ К ПРОГРАММЕ ПО ЯЗЫКУ

1. Нельзя смешивать программу с методическими указаниями.
2. Нельзя загружать программу излишними деталями.
3. В программе каждого года нужна известная цельность и последовательность.

---

[1] В. И. Ленин, Соч., т. 31, стр. 260.

4. Нельзя определять часы для различных частей программы, а то получается, что в III группе навыкам беглого и выразительного чтения уделяется за год всего 2 часа. Кроме того, распределение по часам мешает правильному методическому подходу, ориентировке на уровень знаний учащихся, суживает возможность повторения, правильной организации работы.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАМЕЧАНИЯ ПО СОСТАВЛЕНИЮ ПРОГРАММ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

Занятия со взрослыми по родному языку и литературе

При занятиях со взрослыми особое внимание надо обращать на выработку у них умения слушать и осваивать литературный язык. Это особенно важно для приезжих из деревни и из мест, где господствует какой-нибудь нацменский язык.

У взрослых подражательность слабее, чем у ребят, поэтому в школах грамоты и малограмотных особое значение имеют читки вслух. Радио очень сильно помогает, и надо заботиться, чтобы учащиеся могли слушать радио, но радио не заменяет читок, ибо должна соблюдаться известная постепенность и повторные читки. Подбор материала имеет совершенно особое значение в школе взрослых, тут особенно важно ориентироваться на интересы учащихся. Читать надо не только художественную литературу, но и популярную, деловую.

Очень важны для выработки языка стихи, но надо обращать внимание на содержание. Такие вещи, как басни Крылова, особо обогащают язык. Надо избегать искусственного языка, который хотя и выражает известные идеи, но дезорганизует усвоение правильного, литературного языка. На усвоение (и урочное, и внеурочное) не следует жалеть времени в первых трех группах взрослых. С учащимися нацменовских областей надо проводить особые уроки, где вскрывать разницу в произношении и учить преодолевать фонетические трудности.

Надо давать возможность также побольше говорить этим новым осваиваемым языком, привыкать на нем вы-

ражать свои мысли. Усвоение литературного языка, привычка его слушать дают гораздо больше, чем «придиренческие» поправки. Поправки надо делать, но очень тактично. Чаще поправка должна быть не столько «поправкой», сколько показом, как надо сказать.

Привычка к правильной речи имеет гораздо большее значение, чем запоминание грамматических правил. В неполной образовательной школе грамматика должна играть лишь служебную роль, роль осмысливания речи. Надо наряду с умением слушать, развивать привычку к чтению. Надо приучить как можно раньше к самостоятельному чтению. Чем больше человек читает, тем больше привыкает к литературному языку. Особое внимание надо обращать на привычку читать про себя. Большой ошибкой и в детской школе является то, что центр внимания переносится на правописание и грамматику, а не на самостоятельное писание, не на изложение своих и чужих мыслей. Взрослый человек по ходу своей работы нуждается в возможно большем овладении не только устной, но и письменной речью.

Чрезвычайно большое значение имеет моторное освоение литературной речи, выработка с первых же шагов умения правильно писать. Переписка с правильно написанного текста имеет громадное значение. Ее нужно сделать интересной, организуя как можно раньше «тетради выписок» того, что интересует. Чем раньше овладевает учащийся механизмом письма, тем лучше.

Надо с самого же начала обращать внимание на чистописание, ибо чем раньше, тем больше трудностей лежит на этом пути. Надо с самого же начала не допускать каракулеобразного письма, обращая сразу внимание на развитие определенных, нужных для разборчивого письма навыков. Тут нужен, как и во всех занятиях со взрослыми, дифференцированный подход к учащимся — одно время нужно для овладения техникой письма часовщику, другое — молотобойцу; одно время — кружевнице, другое — подметальщику.

Что касается литературы, то курс ее должен начинаться с I же класса, начинаться с современности, должен быть тесно связан с политикой, в живых образах должно даваться понимание настоящего и прошлого. Особо большое место в школах должно отводиться кри-

тической оценке произведений с политической стороны и со стороны художественности приема. Необходимо бы, где возможно, связывать прохождение литературы с посещением театра и кино и анализом постановок.

Добавление к методическим замечаниям по русскому языку

При обучении взрослых письму надо иметь в виду, что самое трудное для взрослого — это изложение своими словами художественного произведения. Для взрослого малограмотного форма неразрывно связана с содержанием. На проверочных испытаниях только что пришедшие в школу малограмотные, если им предлагается изложить какую-нибудь басню, мучаются над изложением ее не потому, что они не поняли содержания, а потому, что хотят передать в той же форме,— часто пытаются дать басню, например, в стихотворной форме. Излагая содержание какого-нибудь рассказа, пишут безобразно. Но те же самые малограмотные рабочие, если дать им изложить что-либо из пережитого, изложат очень хорошо, грамотно, художественно часто.

Малограмотных не надо мучить изложениями, а наряду с выработкой привычки правильно писать путем переписывания с книги и привычки слушать правильное, четкое чтение надо умело подбирать темы для самостоятельного писания. Наилюбимейшая тема — «Моя жизнь», но она велика. Ее надо давать, но начинать лучше с описания какого-нибудь пережитого факта. Чтобы стимулировать самостоятельное писание, надо прочесть какое-нибудь аналогичное произведение.

И еще одно методическое замечание: в самостоятельном сочинении нельзя выправлять ошибок. Учитель должен заметить типичные ошибки ученика и особо, независимо от сочинения, научить избегать их, а то, видя свое прекрасно написанное художественное произведение, испещренное поправками сочинение, ученик решает, что он не может писать самостоятельно вообще.

Точно так же грамматический разбор надо давать или на деловом материале, или на отдельных фразах, но не на понравившемся художественном произведении, которое грамматический разбор омертвит.

В отношении правописания надо обращать особое внимание на разъяснение непонятных иностранных слов и на моторное их усвоение, надо сразу же их правильно писать; то же самое с непривычными литературными оборотами. Это устраняет очень много трудностей с пути овладения правильным письмом.

Методические замечания к занятиям математикой в школах взрослых

При занятиях арифметикой с детьми надо уделять много времени на вооружение их техникой исчислений. Поэтому надо уделять много времени на упражнения самого элементарного характера. Что касается взрослых, то, как правило, они умеют делать в уме очень быстро довольно сложные вычисления. Самое главное — научить их лишь осмыслить производимые в уме вычисления, перевести их на язык цифр и математических обозначений действий. Овладеть этой стороной дела можно в гораздо более короткие сроки. В школах грамоты надо внести, конечно, известный элемент наглядности, а затем некоторое время уделить «арифметическому диктанту», что помогает очень быстро осваивать все правила арифметики.

При решении задач детьми их очень затрудняет иногда распутывание содержания задач, если они состоят из нескольких действий. Взрослые быстрее овладевают содержанием, надо только обращать внимание на математическую расшифровку содержания (последовательная запись действий) и на мотивировку этих записей.

Со взрослыми при занятиях с ними арифметикой надо обращать особое внимание на развитие их самодеятельности, на вывод ими самими правил, на самостоятельную запись того, как надо решать однотипные задачи, что подводит к пониманию алгебраических основ.

Очень важно как можно раньше вовлекать взрослых учащихся в самостоятельное составление задач из окружающего быта и труда. Это чрезвычайно облегчает математическое осмысливание процессов труда.

Надо иметь в виду при занятиях практические цели. Нужно внести в массы статистику, как требовал того

Ленин. На эту сторону дела недостаточно обращается у нас внимания — на статистический учет. Мы знаем, какое значение имеет учет, и надо учить взрослых этому учету.

Не следует бояться связи занятий математикой с жизнью. Напротив, надо избегать того винегрета в выборе тем для задач, которые мы видим часто в обычных задачниках: яблоки, смертность, километры, число учеников, цены — все свалено вместе. Чем актуальнее задачи, тем лучше.

Статистика, процентные вычисления — все это требует знания десятичных дробей; овладение действиями над ними, между прочим, легче, чем действиями над простыми дробями, что и надо делать в занятиях со взрослыми. Только знание статистики подводит и к пониманию вопросов планирования.

Занятия арифметикой надо как можно раньше связывать с занятиями геометрией. Это вносит очень значительную наглядность в преподавание арифметики. Особенно это много дает при прохождении простых дробей.

Изучение начал геометрии надо связывать с элементарным черчением, которое имеет большое практическое значение и которое никак не следует выбрасывать из программ.

Методические замечания к составлению программ для школ взрослых по географии

География — предмет, который *естественно* связан с рядом естественноисторических и общественных наук и, правильно поставленный, замечательно ширит горизонт взрослого рабочего. Это, так сказать, *стержневой предмет*.

Начинать надо с политической географии — со знакомства с планом и картой, глобусом, с вооружения взрослого учащегося умением разбираться в карте. Затем необходимо научить находить на карте части света, главнейшие государства и города. Политическую географию надо сразу же увязывать с чтением газет — из урока в урок географически прорабатывать газетный ма-

териал. Надо добиться как можно скорее привычки читать газеты с картой.

Политическая география на данном этапе имеет особое значение и занимает очень большое место даже в начальной школе Германии, Франции и других стран. При империализме изучение политической географии выдвигается на первый план. Необходимо, чтобы это было и у нас, особенно в школах взрослых. Политическая география органически связана с вопросами политики. Эту связь в школах взрослых надо не суживать, а расширять, давая постепенно все более полные понятия о государственном устройстве различных стран, о разделе мира, об империализме. Правильно поставленное преподавание политической географии в школе взрослых должно создавать необходимую базу для прохождения политграмоты и для интернационального воспитания. Прохождение политической географии не должно ограничиваться одним годом, ему должно отводиться известное место во всех классах.

Очень полезно там, где это возможно, увязывать изучение политической географии с просмотром кинохроники и радиовещанием. Учитель географии должен быть тесно связан с соответствующими организациями и быть в курсе намечаемых программ хроники и радиовещания. Хорошо устраивать встречи с иностранными рабочими.

Прохождение *физической географии* сейчас может и должно быть органически связано с овладением при помощи науки силами природы. Завоевание недоступных ранее пространств Земли — Арктики, пустынь, горных пространств, завоевание воздуха, добыча со дна морей кораблей, лыжные пробеги и т. д.— дает возможность гораздо интереснее, конкретнее ставить прохождение географии. Экскурсии, кино, газеты должны быть полностью использованы. Роль техники и науки в овладении силами природы и использовании природных богатств должна быть полностью освещена, должно быть показано все богатство, которое может дать человечеству овладение силами природы. Надо связать изучение природных сил с пробуждением интереса к изучению своего края, района, к овладению его силами.

Экономическая география имеет большое значение, так как она подводит к изучению *планового хозяйства*.

Важно только, чтобы это изучение было связано *с изучением значения различных отраслей производства, их взаимосвязи,* а не тонуло в мелочах, в бесконечном описании хозяйства разных областей и районов.

Изучение физической географии надо начинать не с вопросов доказательства шарообразности Земли, описания солнечной системы и так далее. Все это связано *с астрономией,* изучение которой требует знания математики. Надо вначале не увлекаться, давать лишь минимальные сведения из этой области, а в конце остановиться подробнее. То же относится и *к геологии,* без которой нельзя осмыслить строение Земли, изучение ее недр. Только изучение геологии даст настоящее понимание и целого ряда явлений естественного характера, и настоящую историческую перспективу. Начала геологии необходимы для понимания развития жизни на Земле, что является совершенно необходимой частью общего образования.

Жалеть часов на географию нельзя.

[1935 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 336—347

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ ИЛЬЕНКОВА «ХРЕСТОМАТИЯ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ»

Хрестоматия предназначается для школ взрослых, для малограмотных рабочих и работниц, колхозников и колхозниц — людей сознательных, серьезно относящихся к книге, ищущих в книге ответа на волнующие их вопросы. Вряд ли нужно в хрестоматии для такой категории людей прибегать к сказке. Сказка — иносказание, она нужна была тогда, когда нельзя было сказать что-либо открыто, народная сказка была способом в живом образе выразить известную идею. Вопрос о сказке для взрослых — очень сложный вопрос, его надо разбирать в истории литературы. Начинать же со сказки хрестоматию для малограмотных взрослых нельзя — это обижает взрослых малограмотных. Начинать со сказки хрестоматию для стахановцев, для комбайнеров и пр. нельзя. Я предлагаю *сказки выпустить в данной хрестоматии.*

Стихи надо давать лишь актуальные. Их надо дать побольше, надо дать такие стихи, которые запоминались бы, входили бы в быт. Об этом просят торфяницы, колхозницы. Но к чему давать стихи Брюсова, утверждающие, что воруют только от нужды? *Надо больше стихов, простых, запоминающихся, песен больше надо.*

В хрестоматию введены рассказы из различных исторических эпох. Это правильно, это дает материал для сравнения. Правильно, что крепостное право занимает мало места, больше — период между 1861 г. и Октябрем

и самое большое — современность. *Материал только надо расположить в историческом порядке.*

Возьмем материал, относящийся ко времени *крепостного права.* Его не надо очень раздувать. Но важно описывать не одну жестокость, а весь уклад. У Некрасова и Щедрина можно найти бы другой материал. Из Щедрина можно бы взять материал, ярко рисующий не жестокость отдельных помещиков, а безграничную эксплуатацию крестьян. Из Некрасова тоже надо бы взять другой материал — рисующий положение крестьян, городской бедноты, эксплуатацию детей на фабриках и т. п. Некрасов очень доходчив, его любят и запоминают. Непременно надо взять кое-что из поэтов «Искры», из Добролюбова, Курочкина (богатый материал дает сборник «Литературные вечера» Бефани). Без этого получается очень односторонне, однобоко.

О периоде после 1861 г. до Октябрьской революции надо бы тоже дать немножко более разносторонний материал. Сказать больше о работе рабочих и крестьян, их отношении к труду, больше об отношении к разным национальностям. О жизни капиталистов. О школе, темноте народной, о бюрократизме. О войне побольше дать надо. О братстве народов.

Говоря о современности, надо гораздо больше сказать о колхозниках, о стахановцах, о культуре.

Конечно, о всем не скажешь, но нельзя, чтобы выпадали некоторые вещи.

Кроме того, мне кажется, надо не столько о писателях писать, сколько об эпохе, об отдельных произведениях, о людях того времени.

Над сборником, по-моему, надо еще поработать, в таком виде его пускать не стоит [1].

В каких аудиториях проверялись и проверялись ли отдельные отрывки? Есть ли отзывы слушателей?

8 января 1936 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 535—536

[1] Хрестоматия издана не была.— *Ред*

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ДОКУМЕНТА: «УЧЕБНЫЙ РЕЖИМ, ОСНОВЫ ВНУТРЕННЕГО РАСПОРЯДКА И ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ БИБЛИОТЕЧНОГО ТЕХНИКУМА»

Проект «Учебного режима и пр.» техникума, по-моему, не очень удачен. В нем ужасно много обращается внимания на чисто внешнюю форму, дается она как-то немотивированно, казенно, учителя приравниваются к ученикам, учащиеся теряют право на всякую самостоятельную жизнь и т. д.

Нельзя так. Специфика библиотечной учебы ни в чем не выражена.

Нельзя налагать veto на общественную работу учащегося. В выходные дни можешь в потолок только плевать, мосэстрадой наслаждаться и на лыжах кататься. *Общественной работы вести не смеешь в выходной день,* общественная работа вся под контролем наставника и т. д. Одно дело — «нагрузка», другое — общественная работа. Чепухой всякой не то что в выходной день, а никогда не полагается загружать молодежь, но так, как написано, писать нельзя.

Об *учителе* сказано, что он ничего утаскивать не должен из техникума!!! Вообще режим для учителя такой, что какое же уважение к нему может питать учащийся!

О правилах поведения учащегося.— Даже в старые времена всякий ученик понимал, что вставать при входе учителя надо не только, чтобы выразить ему как начальству свое почтение, а потому, что это мобилизация общего внимания к тому, что будет говорить учитель.

Об общественной и воспитательной работе библиотечного техникума ни слова не говорится, а это важнейшая часть.

Под «воспитательной» работой понимают только «дисциплину», а как воспитать любовь к делу, зажечь огнем энтузиазма, как коммунистов растить — ни слова.

Насчет *организации труда учащихся* тоже ни слова. «Помолясь, за книгу, дети: бог лениться не велит!» — и только. А как озаботиться о том, чтобы комсомольская организация работала как следует; чтобы списки были, что читать; указания, как знакомиться с населением; какую и как вести общественную работу... ну, это не дело профессуры, не дело директора.

Заботы о студентах не очень-то много.

Надо подумать, как по-человечески написать указания о режиме, учебе и пр.

[Март 1936 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, л. 883

О ПОДГОТОВКЕ ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТНИКОВ В ЛЕНИНГРАДСКОМ КОММУНИСТИЧЕСКОМ ПОЛИТИКО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНОМ ИНСТИТУТЕ*

(А. И. БЛАНКШТЕЙНУ – ДИРЕКТОРУ ИНСТИТУТА)

Товарищ Бланкштейн, прочитав Ваши соображения, я не могу с ними согласиться. Нам сейчас нужны в первую очередь *организаторы* библиотечного дела, школ взрослых и политпросветдела, близко знающие массу, умеющие к ней подходить, на нее влиять, ее — эту массу — вооружать необходимыми знаниями. «Гвоздь строительства социализма — в организации»,— говорил Ленин.

Для организации политпросветработы нужны не организаторы вообще, а *организаторы, знающие политпросветские дисциплины,* их теорию и практику.

Вы хотите превратить институт *в обычный комвуз,* готовить лишь *преподавателей* (профессорского типа).

Простите, но в Вашем проекте сквозит известное презрение к политпросветским дисциплинам, во-первых; другое — полное игнорирование специфики подхода к широким массам, игнорирование обязательного учета их потребностей.

Преподавателей истории, социально-экономических дисциплин будут готовить наши университеты, специальные институты. Окончившие специалисты должны пройти лишь добавочные специальные курсы — и преподаватели будут.

Насчет необходимости повышения грамотности студентов и необходимости обращать больше внимания на

мировоззренческие дисциплины — на более глубокую увязку их с партийной сознательностью — согласна, но брать только кончивших девятилетку нельзя — это означает брать только горожан, только зеленую молодежь без опыта.

Я сейчас прочитала условия приема на рабфак — они хорошо продуманы, и многое из них надо позаимствовать.

Вы хотите не воспитывать отличников — по-настоящему теоретически подготовленных организаторов политпросветработы, а брать *готовый материал,* с которым не будет возни.

Надо требовать лишь *знаний семилетки + трудового стажа, наличия стажа,* а над повышением общего образования надо работать.

Практика необходима очень серьезная и ответственная.

[1936 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 45, ч. II, л. 740

О ПРОГРАММЕ УЧАСТИЯ СССР НА ПАРИЖСКОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ ВЫСТАВКЕ 1937 г.

(А. С. БУБНОВУ – НАРКОМУ ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР)

Андрей Сергеевич, Вы переслали мне программу участия СССР на Парижской международной выставке 1937 г.

Чей это проект? Наш наркомпросовский или чей другой?

Дело очень большое, это кусок международной пропаганды — пропаганды нашей соцстройки, *пропаганды показом*. Дело будет стоить многих миллионов. Почему же оно обсуждается так келейно? Почему обсуждение не ведется в печати? Или ведется, и тут просто моя беда, что я плохо слежу за печатью и не в курсе дела?

Ходили у нас по Наркомпросу какие-то личности с год тому назад, спрашивали что-то кого-то из аппарата.

Как показывать — этому мы учимся понемногу. У нас в Наркомпросе должен специализироваться на этом деле *музейный отдел* — он должен знать, как надо по-настоящему показывать живую действительность, «экспозиция» — его специальность. А такая «экспозиция», *как таблица с цитатами из «Конституции СССР — величайшей демократии мира»*, программы занятий, учебные планы, календарные планы и отчеты выполнения планов, бланки анкет, уставы и программы

обществ, всяких Цекубу[1] и КСУ[2], протоколы заседаний...— такая «экспозиция» курам на смех...

Или планировщики думают выехать на экскурсоводах? Пускай послушают, в каком положении экскурсоводы наши были на выставке в Японии, где каждый экскурсовод был окружен шпиками и жандармами и потом арестовывались японцы, сочувственно слушавшие российских экскурсоводов. Франция не Япония, конечно, но экскурсовод никоим образом не может и не должен подменять собой экспозиции, *показа*, о значении которого так много говорил Ленин.

Мы хотим показать нашу соцстройку, *должны показать самое типичное, то, что отличает наше строительство от строительства капиталистических стран.*

Хотим показать *планирование* — это правильно.

Но как показать?

Я бы показала, например, так.

1. Ленин рукой показывает на цитаты из своего письма к Кржижановскому о том, что в плане электрификации надо заинтересовать массы.

У нас стройка проводится по плану, обсуждаемому на съездах Советов, на рабочих деловых собраниях, сотнями способов, проводившихся в жизнь руками миллионов трудящихся, сознательно осуществляющих намеченные планы. В этом особенность наших планов, их специфика.

2. *Съезд Советов, на котором была показана карта электрификации. Показ карты.*

3. Организация труда на фабрике. Треугольник. Производственное совещание.

Показ производственного совещания на заводе.

4. Близость к массе инженерного состава.

Инженеры на заводе, близость их к массе. Жены инженеров — общественность.

Социальный состав наших технических вузов и техникумов.

5. *Наши вожди на заводах и в шахтах.* Место, занимаемое хозяйственными вопросами в работе партийных и советских органов.

---

[1] *Цекубу* — Центральная комиссия по улучшению быта ученых.— *Ред.*

[2] *КСУ* — Комиссия содействия ученым.— *Ред.*

6. *Производственная пропаганда* путем стенгазет, заводских выставок, общей прессы (удельный вес производственной пропаганды в местных и центральных газетах), заводских библиотек, лекций, докладов.

Культработа на службе осуществления завета Ленина.

7. *Соцсоревнование на новостройках.* Доски почета. Премирование, его сущность. Выдвижение.

8. *Стахановское движение и его сущность.*

9. *Деловые* совещания партии и правительства с различными категориями работников без различия рангов, возраста и пола (дать фото ряда совещаний).

Политбюро — верный исполнитель заветов Ленина.

10. Наши достижения.

а) Шахты. Горловка. Изменение быта. Рост сознательности.

б) *Лучшие* заводы. Автозаводы. Культура и быт новых заводов.

в) *Женщина-работница,* ее положение на предприятиях. Выдвижение. Ясли, детсады, школы.

г) *Наши дети.* Школы. Пионерорганизации. Комсомол.

д) Заводы в национальных областях и республиках, культурные сдвиги в этих областях и республиках.

е) Современная техника (радио, кино, передвижные формы работы) на службе вовлечения масс в перестройку всей технической базы СССР.

Особо надо поставить вопрос *о механизации* и *коллективизации* сельского хозяйства. Это должно быть центром выставки.

Надо показать рост производства сельскохозяйственного труда.

Изменение психологии крестьянина.

Изменение положения женщины.

Расширение кругозора.

Коллективизация вырастила миллионы интернационалистов и тем застраховала Страну Советов от фашизма, укрепила мощь нашей Родины. Коллективизация вбила кол в мелкособственническую психологию крестьянина, сблизила его с рабочим классом.

Это можно показать все архиконкретно.

Надо тесно связывать поднятие культурного уровня с поднятием экономического уровня и развития Советской власти.

Политпросветработа и школьная работа должны быть тесно увязаны.

Нечего расписывать наши успехи в деле ликвидации неграмотности и улучшения работы изб-читален. Тут мы заканчиваем начатое, и не в этом гвоздь вопроса.

Надо показывать библиотечную работу, самодеятельность и активность масс на этом фронте, колхозные клубы, дома культуры, культурные станы, доступность массам радио, кино, лектории, индивидуальное культобслуживание стахановцев, работников Советов, общую тягу к учебе, школы взрослых.

Особое значение имеет показ изменения лица национальных республик и областей.

Потом важнейшая часть — это при помощи науки и техники, героизма масс овладение природными богатствами; это особый отдел должен быть.

Надо давать *конкретный показ* всего. Например, дать планирование *Москвы* и осуществление его хотя бы в части метро, девушек метро, учебу метростроевцев и т. д. Показать соцстройку в нацрайонах (по типу «Кара-Бугаз» Паустовского). Таких вещей много можно собрать.

Культработа должна быть тесно увязана с общей соцстройкой, поэтому обсуждать детально того, что дано в проекте, не имеет смысла.

Каковы Ваши, Андрей Сергеевич, будут указания на сей счет?

Как скоро надо нам проделать нужную работу?

8 мая 1936 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 43, л. 211—213

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА М. Я. ЦУЗМЕРА «ЗООЛОГИЯ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ» *

Я *против* печатания учебника Цузмера. Я не спец по естествознанию, но целый ряд мест вызывает даже у меня ряд сомнений.

1. Перво-наперво, нельзя так сказать, как сказано у Цузмера на стр. 228: «Переработанная на основе новейших научных данных и примененная к борьбе за социалистическое переустройство общества эволюционная теория является одним из сильнейших научных орудий пролетариата». Нельзя так сказать, с такой формулировкой всегда марксисты боролись.

2. Затем хотя всюду натыканы антирелигиозные декларации, но учебник признает мудрость господню. Ибо кто, как не господь бог, мог так мудро все спланировать? На стр. 224 говорится о «единстве плана строения всего животного мира». На стр. 203 говорится: «Общий план строения нервной системы одинаков у всех позвоночных животных».

3. Насчет *наследственности* сказано очень невразумительно (см. стр. 233). Выходит так, что по наследству передаются лишь полезные признаки. Насчет Менделя и «вновь открытых» в 1900 г. законов наследственности напущена какая-то таинственность. Не знаю, в чем дело.

4. *Насчет нервной системы* (стр. 203—204) сказано совершенно невразумительно. Головной мозг — сам по себе, органы чувств — сами по себе. Разве мыслимо так излагать? Сейчас именно в этой области науки имеются очень крупные достижения. Разве можно ограничиться

одним заглавием «Нервная система», не дав в тексте никакого представления о ней?

5. Вопрос об *инстинктах* оторван от вопросов эволюции нервной системы (стр. 143—144), никак не объяснен — сказано, что они врожденны, неизменны, наследственны.

6. По-моему, построение учебника таково, что затрудняет понимание эволюционной теории.

Обычно дают строение человеческого тела и физиологию человека и *на фоне* этого — эволюционную теорию. Так и надо бы сделать.

Затем классификацию дать в таблице, характеризуя особенности каждого класса по основным признакам.

Надо не ограничиваться сообщением, что те или другие свойства вырабатываются «в безмолвной, но беспощадной борьбе за существование», но показать яркие примеры такой борьбы.

Надо дать перспективы развития науки.

При учебнике для взрослых по естествознанию необходимо дать рекомендательный список популярных книг по эволюционной теории.

По-моему, надо дать данный учебник на просмотр двум-трем ученым, в том числе Б. Завадовскому, и спецу по популяризации.

На основе их отзывов либо вовсе забраковать учебник, либо, если это возможно, коренным образом его переделать.

[1936 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12. оп. 3, ед. хр. 12. ч. II. л. 883

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ*

Проработка раздела «Программа по развитию речи и работа над газетой и книгой» лучше предыдущей, но все же она носит на себе печать «школьной учебы» — оторванность от жизненной практики, с одной стороны, с другой стороны, не учитывается ряд ценнейших указаний, данных Горьким в сборнике «О литературе» издания 1933 г.[1] Тяга к писанию литературных произведений в рабочих и колхозных массах громадная, и на фоне ее «Программа по развитию речи» выглядит весьма бедненько.

Программы по литературе для школ взрослых нет, ее надо создать. Причем надо руководствоваться указаниями Горького — больше напирать на критику, ввести литературу «Искры»[2] (чернышевцы). Это запрещено было при старом режиме, но имеет особое значение теперь.

[1936 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 835

[1] См. об этом также статью Н. К. Крупской «Больше советоваться с Горьким» — т. 9 наст изд., стр. 632.— *Ред.*

[2] Речь идет о русском сатирическом журнале «Искра», издававшемся в 60—70-х гг. XIX в. поэтом В. С. Курочкиным и карикатуристом Н. А. Степановым. Журнал играл значительную роль в революционно-демократическом движении. См. также статью Н. К. Крупской «Поэты «Искры» — т. 3 наст. изд., стр. 663.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ КУРСА «ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТА В ДЕРЕВНЕ» ДЛЯ ПОЛИТПРОСВЕТТЕХНИКУМОВ

(ТОВ. С. П. ГОЛОУЛИНУ – ИНСПЕКТОРУ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ НАРКОМПРОСА РСФСР)

По-моему, курс «Политпросветработа в деревне» *не вышел.* Первый раздел — «Ленин о политпросветработе» — начинается с оценки роли буржуазии в деле просвещения, но вопрос этот берется вне времени и пространства, вне зависимости от развития производительных сил, от того, какие тут существуют внутренние противоречия, без увязки с историей буржуазного общества, а это вопрос чрезвычайно важный.

То, что говорил Ленин, опять-таки дано вне времени и пространства, вышло лапшисто, оторвано от основных вопросов политпросветработы; вопрос о политпросветработе не освещен с точки зрения программы партии.

Не выпячен вопрос о роли политпросветработы в советском строе, об увязке ее со всеми сторонами борьбы и соцстройки. Смазан удельный вес этой работы. О Марксе и Энгельсе нет ни слова.

Вопрос «Система и организация политпросветработы» взят опять-таки вне времени и пространства — в годы военного коммунизма, в годы нэпа, в годы первой пятилетки, в годы второй пятилетки. Нельзя считать, что безразлично, как менялось лицо деревни, росло или не росло колхозное движение, росла или не росла наша промышленность, изменялся или нет весь советский уклад.

Вопрос «Содержание, формы и методы политпросветработы» сводится к перечислению разных видов политпросветработы — рассыпанный горох.

Нигде ни слова о нацменах! Быт исчез совершенно. *Надо в корне переделать всю программу.*

Четвертый раздел — художественная самодеятельность и затейничество. О роли искусства сказано совсем не так, как надо. О значении пропаганды живых образов, о роли эмоций в поведении людей и т. д.— ни слова; обоснования роли искусства нет, о художественной литературе — ни слова.

[*1936 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 45, л. 794

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТИТУТОВ *

Программа по педагогике для педагогических институтов страдает, по-моему, обычными дефектами, характерными для наших ходовых педагогических программ.

1. Самый главный ее дефект — это то, что в ней не указана *органическая связь педагогики со всем общественным укладом,* не показано того, как педагогика увязывается *со всем мировоззрением того или иного класса, как педагогика неразрывно связана с политикой;* не показано, в чем и как проявляется борьба за воспитание подрастающего поколения, не показано, каким острым фронтом классовой борьбы является педагогика. Это центральный вопрос, без которого все рассуждения о коммунистическом воспитании превращаются в пустые фразы. Надо сказать о той классовой борьбе, которая окрашивала нашу борьбу на педагогическом фронте за годы существования советской школы.

2. Ничего не сказано *о национальном вопросе.*

3. Не сказано о школе как организующем центре обучения и воспитания и вытекающих из этого ее установках.

4. В момент, когда созданы предпосылки для ликвидации разрыва между городом и деревней, между физическим и умственным трудом, нельзя замалчивать вопрос о единой политехнической школе и придавать эстетическому воспитанию большее значение, чем политехническому.

5. Нельзя вырывать школу из всего культурного облика страны, отрывать от высшего образования, отрывать от всех культурных мероприятий, от состояния науки, искусства.

6. Не говорится ничего о содержании обучения, о том, что́ мы из старого хлама выбрасываем (Ленин говорил, что девять десятых надо выбросить из того, чему учили в старой школе), что́ считаем «основами» наук, что понимаем под увязкой теории с практикой.

7. Ничего не сказано, чем наша учеба отличается от учебы буржуазной. Ничего не сказано относительно того, как надо учить делать обобщения, выводы (логике формальной), как давать явления во всех связях и опосредствованиях.

8. Насчет нравственного воспитания — убого до крайности, что такое коммунистическая мораль; авторы забывают о главном — об умении, привычке подчинять все свои действия интересам дела; насчет метода воспитания коммунистической морали говорится лишь о наградах и наказаниях. Явно Маркса, Энгельса, Ленина не читали. Под коммунистической моралью понимают «честность и правдивость», взятые вне времени и пространства.

9. Но даже о методике говорится без учета в этой области достижений науки, без учета мирового опыта, без учета достижений наук соприкасающихся.

По-моему, неудачно вышло.

27 октября 1936 г.

Впервые опубликовано в журн. «Народное образование», 1957, № 10

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 816—819

ЗАМЕЧАНИЯ К ПРОГРАММЕ «КУРС ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ» ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНЫХ ТЕХНИКУМОВ

По-моему, начинать надо не с дискуссий, а с особенностей детского и подросткового возрастов, характера восприятий каждого возраста. Надо подробно остановиться на круге знаний ребят каждого возраста (города, деревни, детей разных слоев населения, разных национальностей), на запасе слов и понятий, на наличии имеющихся у них живых образов, эмоциональности.

Влияние книги в различных возрастах на дальнейшее развитие ребенка. Форма и содержание. Беззащитность ребенка. Влияние данной книжки на формирование личности и на формирование воззрения.

Целевые установки детских книжек.

Только выработав общие установки, можно переходить к *истории* детской литературы.

Надо гораздо шире использовать литературу *иностранную и литературу для взрослых.*

Работа с детьми над детской книжкой. Проверка ее ценности. Книжка как орудие обогащения языка. Книжка как орудие труда, организации игры и коллективной работы. Книжка как вооружение наблюдательности. Отзывы ребят на книги. Литературное творчество самих ребят. Рисунки о прочитанном.

Иллюстрации детской книжки. Изучение детского рисунка. Типы рисунков для детей разных возрастов.

Борьба с сюсюканьем и вульгаризацией.

Подбор книжек. Школа и библиотека. Рекомендательные списки.

[1936 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, л. 896

ЛЕНИН О ПРОСВЕЩЕНИИ И КУЛЬТУРЕ

СТАТЬИ И ОТРЫВКИ ИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В. И. ЛЕНИНА ПО ВОПРОСАМ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ И ШКОЛЫ. ХРЕСТОМАТИЯ. СОСТАВИЛ П. Н. ГРУЗДЕВ. ПОД ОБЩЕЙ РЕДАКЦИЕЙ М. Н. ЛЯДОВА. М., УЧПЕДГИЗ, 1936. 279 стр.

Данный сборник имеет очень большую ценность.

Надо сказать правду, что у нас из всех высказываний Ленина меньше всего знают его высказывания по вопросам просвещения. Не все высказывания Ленина по этим вопросам вошли даже в Собрание сочинений В. И. Ленина[1] (например, Речь на III Всероссийском совещании заведующих внешкольными подотделами губернских отделов народного образования 25 февраля 1920 г.[2], заметки, письма, помещенные в Ленинских сборниках). В шеститомнике[3] очень мало помещено из высказываний Ленина по вопросам просвещения; не помещена даже важнейшая установочная статья «Перлы народнического прожектерства» (издана в 1898 г.), написанная в период, когда в России шла еще борьба за самые основные положения марксизма. Знают иной раз лишь кое-какие цитаты, вырванные из текста, вроде того, что надо «учиться, учиться и учиться» или что «не надо заниматься прожектерством», а между тем знание того, что́ говорил Ленин о просвещении и культуре, предосте-

[1] Имеется в виду 3-е издание Сочинений В. И. Ленина.— *Ред.*

[2] В 4-м изд. Сочинений В. И. Ленина см. т. 30, стр. 349—354.— *Ред.*

[3] В. И. Ленин. Избранные произведения в шести томах, под общей редакцией В. В. Адоратского, А. И. Криницкого, М. Н. Покровского и др., Л., Партиздат, 1935—1936.— *Ред.*

регло бы наших педагогов от очень и очень многих ошибок.

Сын директора народных училищ, отдававшего все свои силы организации начальных школ, работе с учительством, Ленин с детства много слышал разговоров на эту тему, близко принимая их к сердцу. Когда впоследствии он изучал Маркса и Энгельса, он внимательно читал и продумывал все, что они писали по этому вопросу, и в дальнейшем уделял этим вопросам очень большое внимание.

В 90-х гг. Ленин был связан с учительницами вечерне-воскресных школ взрослых, проводил совещание с ними на квартире Л. М. Книпович; позднее писал т. Бадаеву текст его выступления в думе по вопросам народного просвещения; при Советской власти уделял этой отрасли работы исключительно большое внимание, следя за всей практической работой, руководя ею; вызывал к себе работников просвещения, читал, что тогда писалось по вопросам просвещения педагогами, не только выступал на съездах и конференциях по вопросам просвещения, но даже присутствовал на сравнительно небольших совещаниях.

Мы должны знать все, что говорил Ленин по вопросам просвещения. Его высказывания по этим вопросам должны изучаться педагогами, молодежью, без этого нельзя поднять педагогику на нужную высоту.

*

Сборник составлен заботливо и имеет большое значение, даст толчок к дальнейшей работе над высказываниями Ленина по вопросам просвещения. Сборник не представляет собой простого сборника цитат, это сборник статей и отрывков из статей. Он дает очень много в отношении ориентации в высказываниях Ленина, и это, несомненно, поможет дальнейшей работе над этими высказываниями. Он издан своевременно.

Высказывания Ленина помогут лучше осветить к 20-летию существования Советской власти пройденный путь на фронте просвещения, путь неустанной борьбы с наследием старого, с извращениями ленинской линии в вопросах просвещения.

Но данная хрестоматия — лишь начало изучения высказываний Ленина. Дело в том, что каждое произведение Ленина должно изучаться «во всех связях и опосредствованиях», то есть в связи с переживавшимся моментом, в связи с другими его высказываниями. Без этого можно впасть в ряд ложных истолкований текста. От этого до известной степени может предохранить изучение всей суммы высказываний Ленина по данному вопросу, но лишь до известной степени. Могли бы помочь примечания. Но составление примечаний — дело очень ответственное, тут нужна большая осторожность, и составители, пожалуй, правы, что не встали на этот путь.

Что больше всего не удовлетворяет в сборнике, это система подзаголовков и сами подзаголовки: они суживают часто содержание высказываний Ленина. Кроме того, читатель может подумать, что в статьях под тем или иным подзаголовком собрано все, что сказано Лениным о данном вопросе. Это не так. Например, глава VI второй части гласит: «Политехнизм и пути его осуществления». Однако, если читатель прочтет только те высказывания Ильича о политехнизме, которые собраны под этим заголовком, он не охватит всю сумму высказываний Ленина по данному вопросу. В данную главу не вошли ни соответствующие высказывания Ленина в «Перлах народнического прожектерства» (вошли в главу II первой части), ни проект формулировки пункта программы партии о народном образовании, набросанный Лениным в 1917 г. (вошел в главу VII первой части), ни важнейшее высказывание по вопросу об организации труда (вошло в главу «Советская школа», стр. 187), ни высказывание Ильича о роли изучения электрификации в предисловии к книжке Степанова[1] (отнесено к главе «О методах преподавания и об учебнике»).

«Предметный и именной указатели», помещенные в конце хрестоматии, лишь отчасти выправляют этот недостаток, давая все же далеко не полную картину освещения тех или иных вопросов.

---

[1] В. И. Ленин, Предисловие к книге И. И. Степанова; «Электрификация РСФСР в связи с переходной фазой мирового хозяйства». Соч., т. 33, стр. 217—218.— *Ред.*

Подзаголовки иногда прямо дезориентируют читателя. Возьмем хотя бы предисловие Ленина к книжке Степанова об электрификации — оно говорит о важности пропаганды электрификации и в школе, и вне школы, органически связано с вопросами производственной пропаганды и политехнизации школы, а озаглавлено «Школе нужен хороший учебник».

Кстати сказать, в книжку вовсе не вошли тезисы Ильича о производственной пропаганде [1], имеющие громадное значение и для политпросветской работы, и для вопроса о политехнизации школы. Вообще в книжку вошли далеко не все высказывания Ильича.

Несмотря, однако, на дефекты в подзаголовках и группировке вопросов, хрестоматия, составленная группой товарищей и изданная под редакцией тов. Лядова, окажет существенную помощь в деле изучения высказываний Ленина по вопросам просвещения. Она должна стать пособием *во всех педвузах и педтехникумах, входить во все учительские, молодежные и массовые библиотеки.*

Тираж в 5 тысяч экземпляров непомерно мал.

[1936 г.]

Впервые опубликовано в журн. «Книга и пролетарская революция», 1936, № 11

Печатается по указанному источнику

---

[1] В. И. Ленин. Тезисы о производственной пропаганде. Соч., т. 31, стр. 376—378.— *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПИСЬМА ПО АНТИРЕЛИГИОЗНОЙ ПРОПАГАНДЕ ДЛЯ КУЛЬТПРОСВЕТРАБОТНИКОВ

(П. И. СОКОЛОВУ — НАЧАЛЬНИКУ УПРАВЛЕНИЯ ДОМОВ КУЛЬТУРЫ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Товарищ Соколов, по антирелигиозной пропаганде надо сейчас ставить дело иначе несколько, чем предлагается в проекте.

1. Надо провести *большую исследовательскую работу*. За время, прошедшее с Октябрьской революции — прошло девятнадцать лет,— и в религиозном отношении страна стала уже совершенно не та, что была раньше, народ стал развитой, сознательный. Необходимо в каждом крае (области) точно выяснить, где имеются еще массовые пережитки религиозных верований (православия, сектантства, какого именно, магометанства, язычества и пр.); *в каких районах эти пережитки особенно сильны, среди каких слоев населения* (кустарей, единоличников, в лесных местностях, национальных центрах и т. д.); в каких местностях заметно оживление религиозных настроений, чем оно вызвано (темнотой, церковной активностью, слабой постановкой культработы, ухудшением материального положения в связи с недородом и т. п.). Только такое определение даст возможность правильно поставить антирелигиозную пропаганду.

2. На основе обследования, не откладывая дела до конца его, *наметить ряд мер, устраняющих причины религиозных настроений* (организовать питание детей и

стариков, развернуть культработу, устранить причины недовольства и пр.).

3. Обратить особое внимание *на развертывание антирелигиозной пропаганды в наиболее тяжелых пунктах,* посылая туда людей, организуя там читки и пр.

4. Антирелигиозную пропаганду ставить не только в клубах, избах-читальнях и домах культуры, но во всех культучреждениях (школах взрослых, библиотеках, музеях и т. д.).

5. Антирелигиозная пропаганда должна быть связана с вопросами политическими (например, надо рассказать историю религии в Испании[1], *вскрыть ее классовый характер,* ее роль в деле одурачения масс), с вопросами экономики и пр.

6. Особо надо организовать большую разъяснительную работу в связи со статьей 124 Советской Конституции.

7. Не злоупотреблять карикатурами, высмеиванием в форме частушек, песен, пьес и другими формами антирелигиозной пропаганды, оскорбляющими религиозноверующих и заставляющих их упорствовать в своих верованиях; всю пропаганду ставить глубже и серьезнее.

8. Обращать особое внимание на постановку учебы, прививающей диалектически-материалистическое мировоззрение.

В этом направлении надо бы строить антирелигиозную борьбу.

[1936 г.]

Впервые опубликовано в сборнике: Н. К. Крупская, Вопросы атеистического воспитания, М., изд-во АПН РСФСР, 1961

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 25, ч. III, л. 1047

---

[1] Н. К. Крупская подчеркивает здесь необходимость разоблачения антинародной роли католической церкви в связи с начавшимся в июле 1936 г. мятежом генерала Франко против республиканского правительства Народного фронта.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «АРИФМЕТИКА В ШКОЛАХ ДЛЯ НЕГРАМОТНЫХ» И. БОГДАНОВА, Ш. КАНТОРА и А. КОРОЛЬКОВА

Методическое пособие для учителей «Арифметика в школах для неграмотных» И. Богданова, Ш. Кантора и А. Королькова является переизданием методического пособия 1934 г.[1]

Нельзя признать это методическое пособие удачным.

Начинается пособие с главы «Комплектование групп». Вопрос идет о преподавании арифметики в школах взрослых, но в какую группу попадает учащийся — группу неграмотных или малограмотных,— это определяет их степень грамотности по русскому языку. Из этого вытекает, что в каждой группе школ грамоты будут учащиеся с различными знаниями по арифметике. Поэтому учителю надо иметь в виду, что у него будут учащиеся с очень разнообразным уровнем знаний. Как заниматься с классом, где очень разнообразный уровень знаний,— об этом у авторов нет ни слова, а между тем это основное, что затрудняет учителей в школах грамоты.

Затем надо дать указания о том, чем преподавание арифметики среди взрослых отличается от преподавания ее среди детей,— об этом ни слова. Вообще книга

[1] И. Богданов, Ш. Кантор и А. Корольков, Арифметика в школах грамоты. Методическое пособие для учителей, М., Учпедгиз, 1934.— *Ред.*

игнорирует вопрос об изучении взрослого учащегося, игнорирует вообще специфику преподавания математики.

Зато авторы очень много начинают уделять времени с места в карьер планированию (без учета знаний обучающегося), в планирование входят и домашние работы (когда ученик цифры еще не знает). Затем идет «Учет успеваемости» — прежде чем хоть слово сказано, как учиться, с чего начинать и т. п., исписываются страницы об отметках, о том, сколько времени отводится на проверку, на испытания, какие отметки ставить.

Наконец, авторы подходят к вопросу о решении задач. Начинаются рассуждения о синтетическом и аналитическом методах решения задач, причем сказано все это весьма невразумительно. Когда, как, какой метод применять, что он даст — об этом не говорится. Ничего не говорится о самом существенном — о том, на каком материале должны даваться задачи. Как они должны увязываться с жизнью, помогать в быту и труде, как они должны конкретизировать проходимый курс, будить математическую мысль, как надо организовать самостоятельное составление задач — ничего этого нет в методическом пособии Богданова и др.

Далее идет «Подготовка к уроку», причем ничего не говорится, в чем особенность, специфика урока по арифметике, весь раздел набит общими рассуждениями о том, что необходима «тщательная, продуманная до самых мелочей подготовка к каждому уроку. Преподаватель должен точно установить содержание того материала, который будет проработан на уроке, продумать весь материал для каждой части его, решить все намеченные задачи и примеры, сформулировать и записать выводы (правила), продумать вопросы, при помощи которых учащиеся будут подведены к выводу». (Речь идет о школе грамоты.) И все в том же смысле.

Далее идут «Методы работы» — все тот же стиль. «Беседа не должна занимать более 20—25 минут...» Это по арифметике в школе грамоты. «Работа у доски в настоящее время является почти единственным методом проверки усвоения...» Затем только строчек двадцать посвящается вопросу об устном счете и т. д. и т. п.

Вся первая часть занимает семнадцать страничек, затем сорок три страницы занимает изложение «программы» последовательного обучения: «При обучении цифр преподаватель сначала сам записывает цифру на доске, а учащиеся следят за движением руки преподавателя...» и т. д. и т. п.

С одной стороны, в методическом пособии Богданова мы видим ряд общих фраз, с другой — разжевывание самых элементарных вещей (вроде разъяснения того, как пишется плюс и минус). Во всяком случае, первая часть должна быть в корне переделана, написана заново, над второй нужна большая работа.

(1936 г.)

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 1206—1207

ЗАМЕЧАНИЯ К ПРОЕКТУ ПРОГРАММЫ ПО КУЛЬТПРОСВЕТРАБОТЕ ДЛЯ ПОЛИТПРОСВЕТТЕХНИКУМОВ

Программа, по-моему, должна быть переделана в направлении *конкретизации каждого пункта,* большей *систематизации* ее, такого распределения, чтобы наиболее важному, существенному уделялось больше времени, а то на высказывания Ленина уделяется 4 часа, а на изучение основ актерской работы — 14 часов и на грим — 10 часов.

Первая часть должна быть иначе озаглавлена, на нее должно быть уделено больше времени, ибо к основным мыслям ее придется возвращаться постоянно и при прохождении других частей.

Приведу примеры, как надо ее переделать.

Часть I. Влияние общественного уклада на характер и развитие культуры. Пункт 1-й — «Учение Ленина о культуре». Пункт 2-й — «Упадок и фашизация буржуазной культуры в эпоху империализма и расцвет пролетарской культуры в СССР». Пункт 3-й — «Культурно-просветительная работа как одна из составных частей социалистического строительства». Излагая учение Ленина о культуре, надо указать, что в классовом обществе каждый класс имеет свою культуру. Взять времена крепостного права, привести примеры и подробно остановиться на классовом характере культуры в капиталистическом обществе, причем показать, как характер культуры меняется на различных ступенях развития капиталистического развития, как он меняется в зависи-

мости от развития экономики и степени демократичности государства.

Часть II. «Основные этапы развития политпросветработы» могут остаться в таком виде, как они есть, эта вторая часть должна быть построена так, чтобы она превратилась в историю политпросветработы за двадцать лет существования Советской власти. Каждый пункт надо давать в свете политических событий и общих организационных задач данного периода.

Так, в пункте 1-м надо сказать о влиянии мировой империалистической войны, ее влиянии на нашу страну, надо сказать о Февральской революции, об общем настроении трудящихся масс и города, и деревни, о роли армии.

В пункте 2-м надо сказать о начавшейся ломке всего старого уклада и на фоне его подчеркнуть ломку старых форм народного образования, борьбы масс за право на образование: открытие дверей университетов для всех, рабфаки. Борьба нацменьшинств за образование.

В пункте 3-м надо остановиться на роли гражданской войны в деле раскрытия массам глаз на то, кто друг, кто враг. Особо надо остановиться на ведущей роли рабочего класса в гражданской войне, на работе Пролеткульта и причинах отрицательного отношения Ленина к Пролеткульту.

В пункте 4-м надо остановиться на характеристике периода нэпа как периода создания элементарных предпосылок для дальнейшего развития хозяйственного и культурного развития страны. Город и деревня в период нэпа. Развитие классовой борьбы в деревне. Избычитальни в то время.

В пункте 5-м надо сказать об общем подъеме промышленности, особенно тяжелой, о производственной пропаганде. О коллективизации сельского хозяйства, механизации его. Об изменении всей крестьянской психологии.

В пункте 6-м — о наших достижениях.

Часть III. Роль и задачи культурно-просветительной работы на данном этапе. Этот вопрос надо взять шире, чем он взят. Надо взять за основу Советскую Конституцию, где записано то, что уже завоевано. На

основе Советской Конституции показать, чем социалистический уклад отличается от капиталистического. Бесклассовое общество. Уравнение во всех правах женщины. Общественная забота о матери и ребенке. Основы семьи. Сближение города и деревни, сближение психологии рабочего класса и колхозника. Борьба с пережитками мелкобуржуазной (мещанской) психологии. Индивидуализм и коллективизм. Дружба народов, углубление ее. Советский строй как организатор широчайших масс. Общественная собственность, плановое хозяйство. Социалистическое отношение к труду. Общественная работа. Развитие науки и техники. Красная Армия. Враги внутренние (троцкизм, зиновьевщина). Враги внешние. Международный фронт. Рост культурных запросов масс. Вытекающий из всего этого характер политпросветработы (борьба с пережитками старого, перестройка быта, общественное движение масс).

Часть III программы особенно важна, ибо политпросветработа скатывается теперь очень часто к укреплению мещанского благополучия, к мещанскому игнорированию великих задач строительства социализма.

Часть IV. Организационный вопрос. «Гвоздь строительства социализма — в организации»,— говорил Ленин, и поэтому эту часть надо построить особо заботливо. Тут надо осветить систему органов народного образования, их функции и взаимосвязь сверху донизу. Указать на необходимость органической связи с Советами и всеми их секциями, связь между органами Наркомпроса и другими органами аппарата Советской власти (Госпланом, Наркомфином, органами советского контроля, с хозяйственными организациями), с советской общественностью (профсоюзами, добровольными обществами). Тесная связь с партией и комсомолом. Теснейшая увязка политпросветработы с политикой партии. Установки, вытекающие из задач соцстроительства; усиление и четкость руководства всей работой, четкость в постановке работы: учет, статистика, отчетность, контроль. Втягивание в эту работу масс, инструктаж их, внимание к запросам, развитие соцсоревнования, развитие инициативы в деле создания новых форм работы, развитие самодеятельности масс во всех

областях работы и организация ее. Печать, рабкорство и селькорство.

Часть V. Содержание и формы политпросветработы. Борьба за марксистское мировоззрение и антирелигиозную пропаганду. Борьба за овладение общеобразовательными знаниями — общеобразовательная работа, роль в ней обществоведения, истории, политехнического кругозора, естествоведения, изучения основ организации физического и умственного труда. Пропаганда и агитация. Самообразование и библиотечное дело; изучение иностранных языков. Роль краеведения, музейное и экскурсионное дело. Роль передвижных форм работы, связи, радио и кино. Роль искусства. Роль общественной работы.

В части V указать значение каждой формы работы. Затем каждый пункт развить в особую часть, согласовав с соответствующими управлениями.

В части, касающейся пропаганды и агитации, осветить подробно взгляды Ленина на этот вопрос.

В части, касающейся искусства, особо остановиться на организующей роли искусства, значении живого показа, включить в этот отдел художественную литературу.

Последняя часть должна быть посвящена вопросам физкультуры (куда войдет и гигиена) и оборонной работе.

P. S. Советую пользоваться сборником «Статьи и отрывки из произведений Ленина»[1], а также указателем декретов и постановлений за двадцать лет существования Советской власти, имеющимся в Управлении колхозных клубов и домов культуры.

1 февраля 1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 45, л. 174—177а

---

[1] Речь идет о сборнике «Статьи и отрывки из произведений В. И. Ленина по вопросам народного просвещения и школы», под редакцией М. Н. Лядова, М., Учпедгиз, 1936. См. рецензию Н. К. Крупской на стр. 658 наст. тома.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА СПИСОК КНИГ ДЛЯ ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕК

Начальная школа. Наши ребята 8—10 лет слышат от взрослых *об окружающей жизни, о больших городах, о фабриках и заводах, о колхозах, о Красной Армии, о летчиках, о челюскинцах, о стахановцах.* Ребята хотят читать обо всем этом. У них громадный интерес к окружающей жизни. Его надо удовлетворить. А у нас вся интересующая ребят литература «под запретом». Ребята-де не понимают еще политических вопросов. Это ошибка.

Мало очень рассказывается о недавнем прошлом, *о мировой войне* (можно бы из Барбюса, например, кое-что взять — из книжки «В огне»). Вообще надо бы мобилизовать Детгизу человек двадцать литераторов и дать им просмотреть нашу и иностранную литературу с 1912 г.— там можно найти многое о войне, что доступно детям. Это еще легче сделать из периода *гражданской войны.* Есть замечательные воспоминания одного парня с Нижней Волги, где он рассказывает, как его на Нижней Волге захватили белые, возили на Восток, как американцы их «обслуживали»,— это, кажись, в «Смене» было напечатано, замечательный рассказ.

Нет ничего о жизни *национальных республик.* Что даем? Л. Толстого «Кавказский пленник». Я его недавно перечитала. Там очень плохое отношение к татарам как национальности. Лермонтова даем «Ашик-Кериб», там очень много непонятных слов, для ребят на-

чальной школы непонятна и сама легенда. Неужели ничего не можем рассказать ребятам о современной жизни народов СССР? Отчего ничего не рассказывается о прошлой жизни народностей СССР? Нет что ли ничего?

Нет ничего о жизни других государств, современных, даже об Испании ничего нет. Нет что ли чего рассказать? Нет ничего из Брет-Гарта. Можно было бы переделать многое...

О прошлом, об истории, об истории революционной борьбы ничего не рассказывается. Кое-что дается из Горького (страшно мало), Короленко да пару рассказов Чехова. Даже из Некрасова дается только «Генерал Топтыгин», «Дедушка Мазай и зайцы». И только! Даже «Недоросля» Фонвизина нет. *Список очень аполитичен.*

Сказки — вещь очень хорошая. Но сказка сказке рознь. *Сказка хороша, когда она дает понимание людей, известных общественных отношений, а когда сказки даются без увязки с действительностью, то они очень вредны.* Одно дело — сказки Андерсена, разные «Репки», а другое дело — разные мистические сказки, разная чепуха, воспитывающая религиозные настроения. Сейчас еще та беда, что многие сказки, связанные со старой действительностью, для современных ребят, не знающих этой старой действительности, теряют свое значение.

Список книг для библиотек в неполных средних и средних школах носит тоже не очень утешительный характер. Некоторых классиков, например Щедрина, Гейне, Мольера, Вольтера, Беранже, вовсе нет; подбор произведений других классиков скрыт под общим обозначением «однотомник»; Л. Н. Толстого дается только «Детство, отрочество, юность» да «Хаджи-Мурат», а остальные произведения не даются; не дан Глеб Успенский, никто из поэтов «Искры», не дан ни Белинский, ни Добролюбов, ни Писемский, так будившие в свое время мысль молодежи. Зато дается Майн Рид, насквозь пропитанный колонизаторскими идеями, расовой теорией (краснокожие, негры — не люди), дается Гра, трактующий революцию с неверной точки зрения. О народностях, входя-

щих в СССР, ничего нет, о других современных странах тоже ничего нет. Хоть бы Перл Бак дали.

По-моему, и этот список столь же аполитичен, как и список для начальной школы.

И в том и в другом списке нет воспоминаний рабочих, революционеров, нет биографий вождей.

И в том и в другом списке почти исключительно дается беллетристика, книг по другим отраслям знаний ничтожное количество. Это неправильно.

Февраль 1933 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 2, ед. хр. 26, л. 454—455

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ М. П. ПОТЕМКИНА и П. Г. ТЕРЕХОВА «ПРЕПОДАВАНИЕ ГЕОГРАФИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВЗРОСЛЫХ»

Данное методическое пособие крайне неудачно. Написано оно недостаточно просто, и методических указаний в нем крайне мало. Очень слаба увязка с естествознанием, что для физической географии особенно необходимо.

В книжке там, где говорится об ошибке Плеханова, снисходительно допускается, что природные условия до известной степени влияют на характер производства. О росте возможностей овладевать силами природы, изменять лицо земли, не говорится по-настоящему.

Методика дышит отрывом от науки и техники. Авторы ничего не говорят, как связать изучение географии с новейшими открытиями. Характерен для данной методики отрыв от практики. Хотя и вставлена целая глава «Что такое география и зачем ее надо изучать», но она чересчур обща. Ничего не говорится ни об изучении своего края — сил природы своего края, необходимости овладевать ими. Естественно поэтому, что вопрос *об экскурсиях* совершенно выпал. Вопрос *о пользовании картой* совершенно не освещается, даже не говорится нигде, что необходимо, чтобы пользование картой вошло в быт, чтобы при чтении газет все пользовались картой. Не говорится, как пробудить интерес к географии путем чтения книг о челюскинцах, об авиации, о жизни различных стран.

Очень мало уделяется внимания именно *методике*— не освещена специфика методики преподавания географии. Как вести наблюдения, *что* и *как* наблюдать, для чего; как преподать некоторые трудности, вроде запоминания множества названий; как применять картотеку, пользоваться атласами и пр. и т. п.— об этом ничего нет.

Все изложенное носит настолько общий характер, а вместе так сужено защитой своего учебника [1], что преподавателю оно ничего не дает.

[Апрель 1937 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 57, л. 16—17

---

[1] М. П. Потемкин и П. Г. Терехов, География. Учебник для школ взрослых, изд. 2-е, М., Учпедгиз, 1936.— *Ред.*

О РЕЦЕНЗИИ В. Д. КРУПИНА НА УЧЕБНИК ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ М. П. ПОТЕМКИНА и П. Г. ТЕРЕХОВА*

Обвинения Крупина, направленные против учебника М. Потемкина и П. Терехова, справедливы лишь отчасти.

Крупину не нравится, например, что география связывается с другими смежными науками (она связывается, например, авторами с антирелигиозной пропагандой, что не плохо, а хорошо). Это неизбежно в географии, надо только, чтобы связь была реальна. Без этого немыслима, например, политическая география, экономгеография и пр. Сам же Крупин обвиняет авторов, что мало сказано о государственном устройстве капиталистических стран и пр.

Конечно, необходимо подробнее сказать о государственном устройстве СССР. Надо сказать о Советской Конституции. Крупин не говорит, что у автора *ничего не сказано об Испании,* что необходимо сказать в учебнике. Надо сказать и об Италии, и о Турции. Автор рецензии прав, что надо сказать *о народах, населяющих СССР.* Это необходимо.

Прав Крупин и в том отношении, что надо объяснить, что это такое фашизм, и нельзя столь хвалебно говорить о промышленности Германии — великолепная техника-де и замечательная дешевизна.

Крупин не говорит этого, но Потемкин очень «вежливо» говорит о расовой теории. Надо сказать крепче. Надо сказать об индейцах.

Мне кажется, что прав Крупин и в том отношении, что чисто географические формулировки в ряде мест неправильны, вульгаризированы. Это надо дать посмотреть какому-нибудь хорошо подкованному географу.

Также прав безусловно Крупин, критикуя такие задания, как «Проследить образование рытвин и оврагов».

Затем странно сейчас выпускать учебник, не говоря ни слова об авиации, о завоевании Северного полюса, о новом, уже готовом канале Волга — Москва.

В настоящем виде учебник утвердить нельзя.

[Июнь 1937 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 1048

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДИНСТИТУТОВ*

Проект программы является *архиреакционным.*

1. Педагогика — наука о всестороннем развитии ребенка. *Живой ребенок совершенно выпадает в данном проекте.* У нас в пединститутах изучается диалектический *материализм.* Мы учим всякое явление, всякий предмет брать во всех его связях и опосредствованиях, в его развитии. Отсюда вытекает *необходимость знания человеческого организма и его функций, особенно работы мозга и нервной системы и развития их.* Для педагога-материалиста необходимо знание развития человеческого организма, то есть *знание возрастных особенностей,* без чего он не может влиять на ребенка в желательном направлении.

Нельзя смешивать педологию с изучением возрастных особенностей ребенка и из боязни впасть в педологию выбрасывать материалистическую основу педагогики. В проекте программы она выброшена.

2. В проекте выкинуто *влияние среды.* Из-за того, что в свое время, борясь с правыми, отрицавшими влияние *социалистической* среды, многие преувеличивали влияние среды, нельзя отказываться от изучения ее влияния на ребенка.

Мы должны *воспитывать коллективиста,* то есть человека, умеющего *личное подчинять общественному,* поэтому нельзя, говоря о воспитании, не говорить *о товариществе, об общественной работе, о коллективном труде,* об умении бороться за общее дело, пусть самое маленькое, простое,— без этого невозможно вос-

питание *сознательной* дисциплины. Благодаря тому что выкинуто влияние на развитие детей социалистического уклада, внешкольная работа сведена к развлечениям. *Пионердвижение,* его роль сводится на нет.

3. Выкинуто *влияние семьи,* ее роль в воспитании, в расширении горизонта ребят, выкинута вообще семья как фактор воспитания.

4. *Организующая роль школы,* ее влияние на ребенка, на семью, на окружающую среду изложены весьма убого. Из старой, дореволюционной педагогики взято не то, что надо. Школа рисуется как какое-то замкнутое учреждение.

Вывод. Данный проект программы педагогики надо отвергнуть, написать новую, учитывая вышеуказанные моменты, привлечь людей, хоть сколько-нибудь знакомых с историей педагогики, взятой в ее развитии.

23 июня 1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 839—840

ЧЕМ ПРОГРАММЫ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ ДОЛЖНЫ ОТЛИЧАТЬСЯ ОТ ПРОГРАММЫ ШКОЛ ДЕТСКИХ И ПОДРОСТКОВЫХ?

Объем знаний основных наук никоим образом не должен снижаться.

Вопрос стоит о том, что такое *основные науки.* Некоторые утверждают, что это орфография, математика, и только.

Это неверно. К числу основных наук относится *естествознание,* дающее материалистическое понимание явлений природы, возможность использовать целесообразно силы природы, подчинить их себе; *обществоведение,* дающее в марксистской своей постановке понимание классовых отношений, понимание удельного веса общественных явлений и понимание того, куда идет общественное развитие.

Математика как база учета.

Овладение устной и письменной речью.

В программах детских и подростковых школ изучение этих основ наук ограничивается *отсутствием жизненного опыта,* отсутствием даже эмпирического знания жизненных явлений.

В школах взрослых мы имеем дело с учащимися уже с широким жизненным опытом, который необходимо учитывать, с учащимися, не только познающими мир, но и преобразующими мир.

Приравнивать взрослых учащихся к детям не меньшая ошибка, как приравнивать ребенка к взрослому.

Построение программы школ взрослых должно строиться так: 1) чтобы они носили разъяснительный

характер, освещали жизненный опыт людей, будили их мысль; 2) чтобы они будили самодеятельность, давали умение самостоятельно работать над дальнейшим закреплением знаний; 3) теснее были связаны с хозяйственной и политической жизнью взрослых учащихся; 4) чтобы овладение техническими общеобразовательными знаниями (орфографией, таблицей умножения, запоминанием дат и имен) было максимально рационализировано.

[1937 г.]

Впервые опубликовано в сборнике: Н. К. Крупская, Вопросы обучения без отрыва от производства, М., Учпедгиз, 1960

Печатается по рукописи ЦГАОР, ф. 7279, оп. 15, ед. хр. 57, л. 36—37

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОГРАММУ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ НЕПОЛНЫХ СРЕДНИХ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

По математике предлагаю пользоваться программой обычной неполной средней и средней школы. Утвердить представленную программу по математике не могу.

Чем представленная программа неполной средней школы отличается от программы обычной неполной средней школы? Тем, что арифметика проходится не в V и VI классах, а лишь в V. *Это ошибка.* Именно в школах взрослых спешить с прохождением арифметики нельзя, ибо без осмысления арифметических действий, без знания арифметики плохо будет усваиваться алгебра. Взрослые учащиеся — рабочие, колхозники, для них конкретность особо важна, без конкретной расшифровки им непонятна будет алгебра — наука архиотвлеченная.

Другая ошибка, что геометрия выбрасывается из первого года обучения. Геометрия особенно нужна при прохождении техминимума, географии, за класс надо приобрести уже основные знания по геометрии, без чего черчение не может проходиться.

Вводная записка совершенно не имеет никакого значения. Море защитных фраз и ничего ценного.

Поскольку старая программа по арифметике утверждена т. Габидуллиным[1] на основании отзыва Абин-

[1] *Х. Габидуллин* — начальник Управления школ взрослых Наркомпроса РСФСР.— *Ред.*

дера[1] и разослана на места, считаю невозможным ее сейчас изменять, но очень прошу в этом году в базовых школах организовать наблюдение над тем, отражается ли на успешности занятий по другим предметам отсутствие курса геометрии в первом и втором годах, а также отсутствие теоретической арифметики, как это отражается на занятиях техминимумом.

[1937 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 843

---

[1] *А. И. Абиндер* — сотрудник Управления высшей школы Наркомпроса РСФСР, методист по математике и физике.— *Ред.*

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НЕПОЛНЫХ СРЕДНИХ И СРЕДНИХ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

Грамматика как будто ничего себе. Авторы[1], однако, на неполную среднюю школу требуют себе неимоверно большое число часов — 284, на 60 часов больше против того, что было раньше, и на полную среднюю школу (VIII и IX классы) — 68 часов, на 20 часов меньше, чем раньше.

Если мы посмотрим на сборник упражнений тех же авторов, то увидим, что все сводится к переписке упражнений. Нет ни самостоятельного придумывания аналогичных примеров, ни отыскивания их в произведениях различных авторов.

Грамматика проходится в отрыве от изучения языка. На такую грамматику можно убить и 600 часов — толку будет мало.

Я хотела бы посмотреть книжки, на которые ссылаются авторы (Бархина в особенности, это любимец Светлаева и Крючкова).

Что касается *развития речи и работы над книгой и газетой,* то на эту *важнейшую часть* изучения языка, обеспечивающую грамотность, в неполной средней школе уделяется всего 72 часа и в трех следующих классах — 50 часов на три года. Это прямое издевательство. Общая часть объяснительной записки неплохая, но

[1] Авторами указанного проекта программы были С. Е. Крючков и М. В. Светлаев.— *Ред.*

когда начинаются указания, что́ в каком классе делать, тут уже гораздо хуже; если еще что-либо говорится о газете и книге в V классе, то в следующих классах все делается хуже и хуже.

По существу дела, никакой работы над обогащением языка учащегося, овладением им литературной речью нет. Программа же совершенно мертвая, оторванная от жизни, с выхолощеиным содержанием.

10 июля 1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 686

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММУ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

У Ленина есть замечательная характеристика эпохи Чернышевского — как «эпохи... «когда каждый социалист был поэтом и каждый поэт — социалистом» [1]. Надо связывать *изучение классиков с изучением эпохи.* У нас же об этом преподаватели литературы и составители перестали думать и *литература проходится вне времени и пространства,* получается мешанина, ничего не говорящая, «литература вне политики».

Мы имеем прекрасный образец изучения Пушкина в связи с эпохой, в связи с политикой. Пушкин встал перед нами совершенно в другом освещении. И замечательный Пушкинский юбилей [2] прошел для преподавателей литературы бесследно, ничему их не научил. Дается мешанина из произведений разных писателей без разбора их произведений. Угроблена политика, история. Угроблена специфика литературы иностранной, национальной.

Нет и художественного разбора произведений. В чем сила художественного произведения — не говорится. Та литература, которая запрещалась раньше, так и остается под запретом (поэты «Искры» — чернышевцы). Как-то тяжело читать такую программу.

---

[1] В. И. Ленин, Полн. собр. соч., изд. 5, т. 1, стр. 271.

[2] В феврале 1937 г. советский народ отмечал 100-летие со дня смерти А. С. Пушкина.— *Ред.*

Что дается по антирелигиозной пропаганде? Неплохо бы дать разбор Печерского «В лесах» с резкой критикой.

[1937 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 713

О РУКОПИСИ РАССКАЗА «СЕМЬЯ УЛЬЯНОВЫХ» *

(А. Ф. ГРИНБЕРГ – АВТОРУ РУКОПИСИ)

Дорогой товарищ А. Ф.[1], прочла Вашу работу «Семья Ульяновых». По-моему, вышло хорошо, просто, правдиво, образно. Ее надо издать непременно.

Нашим ребятам так нужна книжка, дающая картину жизни Ильича в ее конкретной обстановке. Так, как у Вас написано, хорошо.

Очень рада буду поговорить с Вами об Ильиче. В Москве буду 7 августа. Можно бы повидаться часов в 11 утра в Наркомпросе, Чистые пруды, 6.

С товарищеским приветом *Н. Крупская*

P. S. Предварительно позвоните по телефону 2-83-38

[2 августа 1937 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 57, л. 117

[1] *А. Ф.* — Анна Филипповна. — *Ред.*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

К ПРОГРАММЕ

Вставки автора несколько улучшают дело, однако мне кажется, что автору еще надо поработать над программой.

1. *Попроще* надо ставить задания, а то очень уж много «громких» заданий («творческие сочинения», «логический анализ» и т. д.): дело идет все же не о том, чтобы воспитать писателя или критика, речь идет о воспитании просто *хорошо грамотного, культурного человека.*

2. *Поближе* к жизни.

3. Надо, чтобы *трудности нарастали постепенно.*

4. Надо все время *будить самодеятельность учащегося.*

5. *Каждый год должен иметь свою целевую установку.*

Например:

V класс. Целевая установка — *развить привычку читать изо дня в день газету, в ней разбираться, развить навыки самостоятельного чтения книги и умение написать письмо, заявление, жалобу, простую деловую корреспонденцию* (другими словами, научиться *выражать свои мысли словами*).

VI класс. Целевая установка — продолжая работу над газетой, надо *центр внимания перенести на развитие умения разбираться в направлении книги, пользоваться ею* (работа в библиотеке), *систематически чи-*

тать. В отношении письма — научить писать связно автобиографию, характеристику того или иного лица, отзыв о книжке, изложение какого-нибудь события, отчет.

VII класс. Целевая установка — *умение разбираться в книге, давать ее детальную оценку, выступать и писать по тому или иному вопросу.* Вопросы плановости темы, выдвинуть основную мысль, умение защитить свою точку зрения, умение *написать небольшую статью на выбранную тему.*

К ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЙ ЗАПИСКЕ

Если мы возьмем такие установки, то будем не так разбрасываться, легче будет проводить проверку. Надо будет *на пятом году обучения* проверять, все ли читают газету. *Вовлекая в эту проверку самих учащихся,* добиться, чтобы все читали, знали типы газет («Правда», «Известия», областная газета); надо парой-другой задаваемых вопросов проверять, читал ли газету; надо, чтобы у себя на дому или в клубе учащиеся организовывали совместные читки — это много даст в смысле овладения умением читать вслух и про себя; надо, чтобы наиболее подготовленные делали отчеты о том, о чем писалось в газете за шестидневку.

Надо научить делать вырезки из газет, наклеивать их — тут возможно разделение труда по темам. Эта работа особо важна в связи с работой по выборам, она сразу придаст политический характер всей работе по языку и будет способствовать развитию учащихся. Хорошо прочитать учащимся о том, как создавалась «Правда», прочесть, может быть, статью Ленина о печати. О рабкоровском движении рассказать.

Надо почаще вовлекать класс в обсуждение того, как написать примерное письмо родным на ту или иную тему, такую-то или иную жалобу и т. д. С библиотекой надо познакомить в первый же год, сделать экскурсию в библиотеку.

В VI классе надо начать с ознакомления с тем, как работать в библиотеке. Это *очень важно.* Если библиотекарь культурный, пусть он проведет беседу, как пользоваться библиотекой. Если сам библиотекарь не смо-

жет, пусть это сделает учитель родного языка. Потом надо добиться, чтобы работа в библиотеке вошла в быт учащегося. Хорошо, чтобы учащиеся стали друзьями библиотеки, помогали в книгоношестве.

Продолжая работу над газетой, хорошо учить излагать в трех-пяти фразах содержание статей (на манер того, как это делается в американских газетах). Хорошо в VI классе практиковать выписки (с мотивировкой) наиболее понравившихся мест из произведения того или иного писателя.

В VII классе надо ознакомить с тем, как Ленин составлял планы статей. Показать на примере все значение плана. На примерах речей Ленина, других деятелей показать, как они защищают определенную мысль, берут ее во всех связях и опосредствованиях. В VII классе надо давать побольше читать Добролюбова, Писемского, вообще критиков (классических).

[1937 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 709—710

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ УСТАВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕПОЛНОЙ СРЕДНЕЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ВЗРОСЛЫХ

Это устав школы для переростков, а не для взрослых рабочих, да и то бюрократический. Все сводится к поведению учащихся, даже «классные воспитатели» введены!

Нигде ничего не говорится об обязанностях директора, педагогов *знать завод, заводское производство.* Без этого учеба будет мертвая, никакой связи теории с практикой не будет.

Взрослые рабочие трактуются как малыши. О наказаниях — «мерах воздействия» — взрослых говорится в уставе. Курам на смех. Может, еще вписать «меры воздействия» мужа на пропускающую занятия жену?!

Взрослые рабочие никакого голоса не имеют, общественность — профсоюзы, Советы, партийные организации, комсомольские — никак не привлекается.

Консультпунктов нет, сочетания очного обучения с заочным нет, самообразованию места нет, даже библиотеки разные для учителей и учащихся.

Комитета бытовой помощи нет — посещает на дому «классный воспитатель».

1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф 12, оп. 8, ед. хр. 12, л. 694

ПО ПОВОДУ ПЛАНА 10-го и 11-го НОМЕРОВ ЖУРНАЛА «ШКОЛА ВЗРОСЛЫХ»

(А. Г. КРАВЧЕНКО – ОТВЕТСТВЕННОМУ РЕДАКТОРУ ЖУРНАЛА)

Дорогая Анна Григорьевна, прочла отзывы учителей на мою статью по математике[1], очень я им рада. Может быть, надо было бы популяризировать соответствующие места из «Анти-Дюринга»... Подумаю еще.

План № 10 хорош.

План же № 11 надо еще подработать. Я набросала другой план. Надо будет нам с Вами об этом еще поговорить.

Не след отвлекаться такими вопросами, как воскресные школы, или падение работы по обучению взрослых в капиталистических странах, или как учился Ленин. Все надо сосредоточить на пройденном пути[2].

Надо привлекать и работников соответствующих. Из нацменов надо привлечь, Сергиевскую Ольгу Алексеевну — работала перед Октябрем и первые годы, Рагозинского, Элькину — работала на фронтах, работников совпартшкол и работников университетов, Здорова (воспоминания о работе в Краснополянском районе), Шульпина, посмотреть фамилии участников ОДН[3] и т. д.

---

[1] Имеется в виду статья «О преподавании математики в школах взрослых», опубликованная в журн «Школа взрослых», 1937, № 7. В последующих публикациях эта статья известна под названием «Главное в преподавании математики». См. т. 9 наст. изд., стр. 696.— *Ред.*

[2] В 1937 г. отмечалась XX годовщина Великой Октябрьской социалистической революции.— *Ред.*

[3] *ОДН* — общество «Долой неграмотность».— *Ред.*

Я первой статьи писать не возьмусь; о высказываниях Ленина и еще что-либо напишу. Может быть, последнюю статью... Первая требует очень большой работы над материалом, это не выйдет у меня сейчас.

Жму руку.

Н. Крупская

Август 1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 115, л. 68

О ПРОЕКТАХ УЧЕБНОГО ПЛАНА И ПРОГРАММЫ ПО БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЮ НА 1937/38 УЧЕБНЫЙ ГОД ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНЫХ ТЕХНИКУМОВ

(Л. М. РАБИНОВИЧ – НАЧАЛЬНИКУ БИБЛИОТЕЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Товарищ Рабинович!

1. Насчет общеполитического цикла и образовательного цикла надо написать небольшую объяснительную записку, где указать, что проработка каждого предмета должна быть связана с разбором основных учебников, справочных и подсобных книг, основных произведений и популярной и рекомендательной литературы по каждому предмету. Проходят, скажем, историю, так надо указать, какие учебники, хрестоматии наиболее ценны, какие основные труды имеются, какое значение они имеют (выписывать многое можно из энциклопедий), разбирать ходовые популярные книги и пр.

2. В специальном курсе исчезли куда-то *два важнейших раздела:* «Основы политпросветработы» (II) и «Массовая работа библиотеки, методика работы с читателем» (V)! *Марксистско-ленинское изучение читателя опять «пропадает без извести»!!*

3. Почему выкинута за борт вся прежняя литература о библиотеках — Кравченко, Хавкина, утоплен старый «Красный библиотекарь», старая «Изба-читальня». Право же, там было очень много хорошего, а то всё одни сотрудники библиотечного управления, вроде Н. К. Крупской. Не годится так!

4. Техника очень уж формальная — чужая; техника массовой библиотеки — техника оповещения читателя, рационализация выдач, рекомендательные списки, читки, техника совхозов и колхозов на службе передвижкам, техника организации рабочих и колхозных читательских конференций, собирание отзывов и т. п. и т. д. Все это будто бы не библиотечная техника! Мертвая очень эта глава.

Раздел IV о комплектовании очень неровен. Например, по естествознанию список литературы — жалкий ужасно.

Раздел VII «Практика», по-моему, не годится совсем. Экскурсии, посещения, обследования — это не практика. Практика — *это работа,* сначала под руководством изо дня в день, потом более самостоятельная, с отчетами, с вопросами к руководителю, с разъяснениями со стороны руководителя и т. д. А экскурсии — это времяпрепровождение, а не практика! Я советую этого раздела не посылать.

[1937 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, ч. II, л. 982

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА ПРОГРАММ ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНЫХ ТЕХНИКУМОВ

(Л. М. РАБИНОВИЧ – НАЧАЛЬНИКУ БИБЛИОТЕЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ НАРКОМПРОСА РСФСР)

Товарищ Рабинович, *программа по русскому языку* в части грамматической не плоха, но совершенно недоработана в части «Развитие речи». Я только что подробно писала по этому поводу Светлаеву [1], и он подработал этот вопрос. Возьмите копию этой программы у Линкевич [2] (для неполной средней и средней школы программа). Не могу согласиться и с расписанием часов. Часы — это мои враги. Не возражают по существу, а говорят: «Часов не хватает!» По такому предмету, как грамматика и орфография, где не лекции читаются, а ведутся уроки, надо повторять пройденное и диктовки делать каждый день, не надо никаких специальных часов на повторения и диктанты. Эти часы мы отдаем добавочно на прохождение курса «Развитие речи».

Так и тут надо сделать.

Что касается *программы «Общественно-политическая литература в книжном фонде городской библиотеки»*, то программа чересчур уж сужена: нет ни Плеханова, ни Чернышевского, выпали 60—70-е гг., нет литературы по I Интернационалу, по II, «пропали без из-

[1] *М. В. Светлаев* — автор программ и учебников по русскому языку для школ взрослых.— *Ред.*

[2] *Е. П. Линкевич* — зав. отделом школ взрослых Наркомпроса РСФСР.— *Ред.*

вести» такие вещи, как национальный вопрос, как женский вопрос, как вопросы учебы и воспитания. Автор скажет: все это имеется в произведениях Маркса, Ленина. Надо бы как-то пошире и попопулярнее дать. Может быть, все это есть в других разделах, а так... что-то неладно выходит.

1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 51, л. 61—62

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ БРОШЮРЫ И. М. БОГДАНОВА ОБ ИЗГОТОВЛЕНИИ НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ

Писать о важности наглядности вряд ли нужно; это все знают.

Нужно обеспечить школе следующие пособия.

1. *Счеты* — и не только стоячие, а *ручные*, несколько штук, чтобы добиться того, чтобы все учащиеся привыкли быстро считать на счетах.

2. *Метр*, чтобы учащиеся им пользовались. Если есть кружок рукоделия, надо, чтобы учащиеся там пользовались метром. Хорошо также иметь *чертежную линейку, треугольник, циркуль*.

3. Надо, чтобы учащиеся имели под рукой не только орудие измерения *длины*, но и орудие *измерения времени (часы)*, орудие *измерения тяжести (весы)*, *температуры (градусник)*. Всем этим умели бы пользоваться в жизни, в быту.

4. Надо иметь *образец записи в приходо-расходной тетради*, чтобы учащиеся могли у себя дома вести такие записи.

5. На стене надо вывешивать лишь то, что нужно запомнить, что должно врезаться в память, и только это, чтобы не отвлекалось внимание. Надо, чтобы *были вывешены таблица умножения и таблица метрических мер*.

6. Хорошо вывесить таблицу 2, даваемую Богдановым, но без десятичных дробей (не все трудности зараз). Хорошо бы окрасить в какой-нибудь цвет, усиливая его густоту по отношению к каждому классу, и тут

же сбоку показать геометрическое соотношение между единицами, десятками и сотнями, *линейное и квадратное.*

7. В целях наглядности надо обучать как можно раньше *элементарному черчению.*

8. Таблицу 8 надо дать иначе: *сотую долю* надо показывать не непременно в одном углу, чтобы понял учащийся, что *дело не в месте,* а *в величине,* надо дать весь квадрат, деленный на десятки в разных направлениях (вдоль, сверху, вниз, поперек).

9. Таблицу 9 надо дать сначала на более близком каком-нибудь примере... Это вводная таблица в диаграммы. Надо составить *целый альбом диаграмм.* Хорошо составить альбом диаграмм, освещающих статистические данные района или завода, где живут или работают учащиеся.

Надо иметь в кабинете объемные фигуры — шар, куб, цилиндр и пр.

В том виде, в каком она намечена, брошюру Богданова выпускать не стоит.

5 октября 1987 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 27, л. 747

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

1. На повторение особых часов отводить не надо, ибо специфика повторения географии — это ее непрерывность (без непрерывного повторения взрослые названия не усвоят).

2. Нужны ли доказательства шарообразности Земли? Вопрос о форме Земли в XX в. ни у кого сомнений не вызывает (см. стр. 3).

3. Зато совершенно необходимо сказать о происхождении Земли, без чего литосфера, гидросфера, атмосфера будут непонятны. Говорить о происхождении Земли с антирелигиозной точки зрения особенно важно. Конечно, в подробности вдаваться нет надобности, а коротко сказать необходимо (стр. 5).

4. Насчет того, что национальный вопрос — самое слабое место, товарищ Баранский[1] совершенно прав, но мне кажется, что сказать надо немножко иначе — сказать, что царская Россия безгранично эксплуатировала все национальности, эксплуатировала в самой грубой, неприкрытой форме, опасаясь роста сил и культурности каждой национальности, бешено подавляя всякую самодеятельность населения. Надо показать корни угнетения. Вставка о национальной политике царской власти на стр. 25, безусловно, нужна, но *этим нельзя ограничиться.* Надо по каждой АССР и автономной области дать в коротких словах специфику экс-

[1] *Н. Н. Баранский* — известный советский географ, методист и автор учебников по экономической географии СССР для средней школы.— *Ред.*

плуатации (антисемитизм, отношение к полякам, к северным национальностям, к узбекам, к кавказским народам).

5. На стр. 25 надо сказать, говоря о структуре народного хозяйства, *о колхозном хозяйстве и его значении — это непременно;* также на стр. 30.

6. Надо, говоря о районах, говорить не только о хозяйстве района — надо говорить, где преобладает крупная промышленность, где кустарная, коротко сказать о прошлом края (например, говоря о Западной области, сказать о столыпинской реформе; говоря о Воронежской, Курской губерниях, сказать о черносотенцах-помещиках, об исключительном малоземелье). Это уже VIII класс — общая подготовка у взрослых учащихся есть, без этого скучно и трудно для усвоения.

7. Курсу IX класса надо придать более политический характер. Это можно бы сделать, дав некоторые исторические даты страны. Так делается в ряде географий капиталистических стран, а то ни разу не сказано ни слова ни об империалистической войне, ни о прошлых революциях конца XX в., и получается отравная скука. Империализм, буржуазную республику поминаем (точно крестимся), а о таких вещах, как недавняя империалистическая война, как буржуазная революция, говорим: «Это не дело географов».

19 октября 1937 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 12, л. 714

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММ ПО ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ШКОЛ МАЛОГРАМОТНЫХ

Я никак не могу согласиться с программой по географии для малограмотных. *По-моему, оба варианта не годятся и требуют коренного пересмотра.*

Весь курс рассчитан на 60 часов. Это, конечно, чрезвычайно мало, но можно подобрать интересный материал для чтения и дополнить лекциями. В прежние времена — в 90-е гг.— в воскресных школах курс по географии был самым боевым, будящим мысль, особо любимым учениками. Почему теперь мы из курса географии хотим сделать для школ взрослых какую-то мертвечину, теперь, когда люди не могут читать газет без знания политической географии, когда мы живем в такую эпоху, когда во всех буржуазных государствах даже в начальных школах очень широко ставится изучение политической географии?

Вводный, общий курс излагается в течение 23 часов (математическая и физическая география) в шести пунктах. Это еще кое-как сойдет. На этом общий курс обрывается.

Пункт 7 охватывает 29 часов и посвящен «зонам» СССР. О чем в этих зонах говорится? Обо всем на свете — о природных условиях, о промыслах, о белых медведях и «лопарях», о питомниках Госторга, о строительстве фабрик и заводов, густоте населения, полезных ископаемых, оазисах, отсталости населения, образовании национальных республик, положении горцев при царе, электрификации и кочевом скотоводстве. Все это дается в совершенно произвольных сочетаниях,

самые важные вопросы обходятся. Вместо того чтобы дать представление о природных богатствах и использовании их человеком, о роли земледелия и животноводства, о роли техники и науки, о роли железа и угля, путей сообщения, о великом плане, дается невероятная мешанина. Кроме «лопарей», ненцев и горцев, ни о каких национальностях не говорится, о дружбе — ни слова, о Советской власти — ни слова.

Не говорится ни слова об этом и в пункте 8 «Обобщение географических сведений по географии СССР» (4 часа), где все, что хотите,— и рост населения, и его плотность,— только ничего не говорится о национальностях, населяющих СССР: ни о Белоруссии, ни об Украине — ни слова...

Пункт 9 «Карта мира» — 2 часа!!! Два мира — две системы. Как доехать до разных капиталистических стран.

Пункт 10 «Население земного шара» — 2 часа!!!

О классовой сущности расовых теорий. Эксплуатация и истребление капиталистами трудящихся цветных рас. Рабский труд в колониях (примеры). Разнообразие национальностей, населяющих СССР. Как разрешается национальный вопрос в СССР. Это все за 2 часа. Что хочешь, то и говори.

[1937 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 28, л. 782—783

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ КУРСА «ИСТОРИЯ РЕЛИГИИ И СОВРЕМЕННЫЕ РЕЛИГИОЗНЫЕ ПЕРЕЖИТКИ» ДЛЯ КУЛЬТПРОСВЕТШКОЛ И ПОЛИТПРОСВЕТТЕХНИКУМОВ

Мне не очень нравится эта программа. *В ней совершенно выпадает вопрос о науке,* о том, что были времена, когда состояние науки было таково, что наука не могла объяснить ряда явлений. *Надо подчеркнуть роль естествознания, его достижений.* У нас в школах детских и в школах взрослых недооценивается часто *роль естествознания, роль наглядности, показа.* Тут мы видим то же самое.

Второе — надо *всесторонне* освещать роль религии. В данном документе *не хватает историчности,* на разных стадиях роль религии была различна. Ее роль ярче выяснится, если давать ее *на фоне классовой борьбы.*

Не показывается, чем и как влияла религия *на массы.* Как в известные моменты религия выполняла не только функции обмана, но и *обслуживания масс,* чем религия подкупала массы.

И надо *практически* ставить вопрос: *как сейчас бороться с пережитками религии.*

14 февраля 1938 г.

Впервые опубликовано в сборнике: Н. К. Крупская, Вопросы атеистического воспитания. М., изд-во АПН РСФСР, 1961

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 13, л. 204

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПЛАНА ИЗДАНИЯ СЕРИИ «ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

Подбор литературы, по-моему, очень неудачен.

Детская литература для I—IV классов должна быть подобрана так, чтобы давать картину жизни современной и прошлой, не только русской. Литература о *прошлом* дает главным образом картину о крепостном праве; о жизни и борьбе рабочих и крестьян в период с 1861 по 1917 г. почти ничего не говорится. Не сказано ни о борьбе крестьян с помещиками, ни о борьбе рабочих с капиталистами, ни о революции 1905 г., ни о войнах, ни о национальной вражде. Ни слова о школе.

О жизни других стран также ничего не рассказано: ни о Французской революции (кроме «Гавроша»), ни о борьбе Северных штатов с Южными, ни о победах рабочих, ни о колониях.

Ничего о религии — кому она служила.

О современности — об Октябрьской революции ничего, о дружбе народов ничего, о борьбе за светлую жизнь ничего. Так, сверху свалилось все.

О природе и технике — жалкие обрывки.

Даже колхоз ни разу не помянут.

Историю дают вне времени и пространства.

Для ребят V—X классов — еще хуже. Характерно, что изгнаны все критики, поэты «Искры», нигде не упоминается ни Добролюбов, ни Чернышевский. Нет совершенно описаний революционной борьбы.

Самое интересное в жизни бесследно стерто — наука, преобразование жизни, борьба.

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 476

О РУКОПИСИ П. И. КАПИЦА «ПОСЛЕДНЕЕ ПОДПОЛЬЕ ИЛЬИЧА»

(В ДЕТИЗДАТ)

1. Литературно написано хорошо.

2. Для младшего возраста совершенно не подходит: предполагает такую политическую подготовку, такое знание истории, которого не то что у октябрят, а и у пионеров-то нет. Разве могут октябрята судить о том, когда рано, а когда своевременно было восстание! Попугайчиков на таких «детских» книжках можно только вырастить.

3. Политически много неверно. Ильич никогда не косил, не пахал, снимал его не «какой-то фотограф», а старый партийный товарищ — Лещенко.

Кондуктор — чужой — думает, что артисты над Ильичем подшутили. Какие артисты, почем мог знать кондуктор, что артисты его гримировали? (стр. 20).

Не годится все это.

[4 апреля 1938 г.]

Впервые опубликовано в журн. «Исторический архив», 1958, № 4

Печатается по копии ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 58, ч. II, л. 66

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО КУРСУ КОНСТИТУЦИИ СССР ДЛЯ ПЕДУЧИЛИЩ

По-моему, программа по курсу Конституции СССР, составленная для педучилищ А. А. Путиловой, неудачна, очень поверхностна, непопулярна.

Надо начать бы, что для того, чтобы налаживать жизнь целой страны, нужна большая, мощная организация. Надо остановиться на делении при капитализме общества на классы — на эксплуатируемых и эксплуататоров. По-одному налаживают жизнь эксплуататоры, по-другому хотят наладить ее эксплуатируемые. В буржуазных странах жизнь налаживается так, как хотят эксплуататоры. Надо сказать о войске, полиции, администрации — объяснить разницу между законодательной и исполнительной властью. Местным органам (Советам, их сути) автор уделяет один час! — Этим все сказано.

О диктатуре пролетариата автор говорит 4 часа, с этого начинает, но о диктатуре буржуазии ни слова не говорит. О классовой борьбе не говорит, не говорит, как борьба вынуждает буржуазию идти на уступки. Надо дать сравнение буржуазной конституции с Конституцией советской, надо показать роль пролетариата как вождя трудящихся. Конечно, можно рассказать все это при любой программе, но неправильно составленная программа затрудняет дело.

Насколько вся программа построена формально, показывает тот факт, что лишь один час (из 38) дается на историю Конституции.

Права и обязанности занимают 8 часов, но даже этот наиболее простой отдел изложен очень формально.

Зато автор считает нужным с самого начала останавливаться «на разоблачении извращений и вредительских контрреволюционных концепций отмирания государства».

В педучилище поступают кончившие семилетку, и необходимо останавливаться на основном, иллюстрировать примерами самое основное, существенное, надо не отрывать этого существенного от основных вопросов марксизма-ленинизма.

Надо поработать основательно над составлением этого важнейшего курса.

[Июль 1938 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф 12, оп 3, ед. хр 4, л. 920

О РУКОПИСИ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО В ЗАНЯТИЯХ С МАЛОГРАМОТНЫМИ»

(И. Р. ПАЛЕЮ – АВТОРУ РУКОПИСИ)

Товарищ Палей, я писала лишь отзыв (общий) на Вашу книжку. Но отзыв — это еще не задание.

Вы переделали вводную часть, зря введя несколько ссылок на меня, сказали о том, что надо побольше читать, но не коснулись целого ряда важнейших вопросов.

Вопрос о планировании, например, сводится у Вас к планированию одного урока, да и то неправильного, а планирование должно носить другой характер; учащие такие-то, условия их труда и быта такие-то, их школьную работу надо спланировать, учитывая их степень подготовки и условия быта; кроме школы, обдумать, как организовать их домашнее чтение, посещение библиотеки, как организовать их внешкольную работу и т. д. Показать, как вести урок так, чтобы он был интересен для всех; как организовать самодеятельность учащихся, координируя работу учащихся с различной подготовкой и интересами. По части самостоятельных письменных работ надо было бы дать темы изложения, указать, что́ и как давать для пересказа, какие давать темы для самостоятельных сочинений — от легкого к более трудному, как выправлять работы, не задевая самолюбия учеников, как связывать всю работу с текущими событиями, как организовывать селькоров и рабкоров и т. д. и т. п. А у Вас захлестнули все «испытания». Не вышел нужный современный учебник. Надо же правду сказать.

[26 июля 1938 г.]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 115, л. 18

ЗАКЛЮЧЕНИЕ НА РУКОПИСЬ РУССКОГО БУКВАРЯ ДЛЯ КАРЕЛЬСКИХ ШКОЛ Л. П. БОГОЯВЛЕНСКОГО и А. Н. КАПУСТКИНА *

При составлении *букваря* для нерусских школ надо считать основной целью *овладение русским языком:* произношением, строением слов и фраз, известной суммой наиболее употребительных слов на русском языке. Не надо гнаться за вооружением учащихся новыми знаниями, надо *учить словам, уже вполне освоенным на родном языке.*

Букварь составляется для учащихся, умеющих уже читать и писать на родном языке, ребята знают уже буквы, слоги, умеют читать фразы.

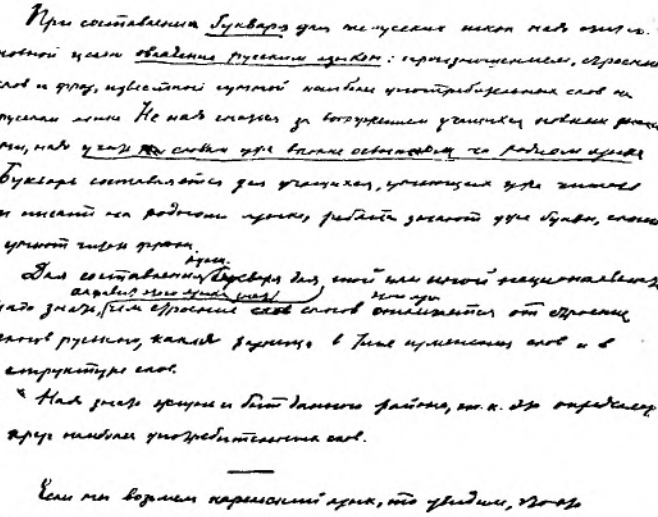
Для составления русского букваря для той или иной национальности надо знать алфавит этого языка, знать, чем строение слогов этого языка отличается от строения слогов русского, какая разница в типе изменения слов и в структуре слов.

Надо знать жизнь и быт данного района, так как это определяет круг наиболее употребительных слов.

*

Если мы возьмем карельский язык, то увидим, что это язык, по существу, финский, с большим количеством русских слов и оборотов.

а) Алфавит, по-видимому, мало чем отличается от русского, есть только смягченные гласные (в русских словах будут вставлять без конца мягкий знак).



Начало автографа Н. К. Крупской с текстом заключения на рукопись русского букваря для карельских школ Л. П. Богоявленского и А. Н. Капусткина (1938)

б) Слоги отличаются тем, что в карельском языке очень редко встречаются слоги, где сочетаются две согласные (исключение составляют русские слова: *школа, стол, флаг, свадьба,*— тут нужны особые упражнения: *брат, бросил, брусок, брыкаться, бред, бричка* и т. д.).

в) Нет мужского и женского рода (будет особенно трудно прошедшее время).

г) Повторение в следующем слоге той буквы, которой кончается предыдущий слог, будет вызывать при чтении растягивание слов, трудно будет овладеть быстрым, связным чтением.

Надо дать *самые употребительные* слова. В букваре вы найдете бесконечное число названий зверей, птиц, имен собственных, об елках, игрушках, школе, стихи из «Родного слова», но о людях, их работе, окружающем быте, о самом необходимом — ни слова; даже слов *книга, брат, сестра* нет.

Нет упражнений никаких, составления самых простых фраз нет.

По-моему, такой букварь никуда не годится.

[*Июль 1938 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 47, л. 113

ЗАМЕЧАНИЯ НА III, IV и V ОТДЕЛЫ ВТОРОЙ ВАРИАЦИИ УЧЕБНИКА ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНЫХ ТЕХНИКУМОВ

Отдел III. Библиотечная техника. 135 стр. Отдел носит узкоспецовский характер. Общие вопросы обходятся. Например, вопрос классификации хотя и затронут, хотя и говорится о марксистской классификации, но она просто приравнивается к классификации товарища Троповского[1]. Интересы читателя, его удобство не принимаются совершенно во внимание. Такие вопросы, как бесплатность, часы функционирования библиотеки, вопросы информации читателя, не затрагиваются, зато обдумана до мельчайших подробностей травля читателя за задержание книг.

Техника дается мало наглядно, путем скучнейших азбучных описаний — объясняется, что книгам могут вредить четвероногие, через полстраницы объясняется, что это мыши и крысы, а еще через полстраницы, что существуют способы борьбы с ними. О вопросах рационализации техники автор не очень думает, он подходит к ней лишь с точки зрения, что́ тот или другой прием дает библиотекарю с точки зрения улавливания читателей, пропускающих сроки.

Не годится эта глава.

Отдел IV. Изучение книг как орудий культурно-политической работы. 65 стр. Хотя начинается глава с нападок на Ловягина, Рубаки-

[1] Речь идет о книге Л Н. Троповского «Десятичная классификация. Сокращенные таблицы для массовых библиотек», М., 1938.— *Ред.*

на, Хавкину (кстати сказать, классовому подходу ничуть не противоречит утверждение Ловягина, что «книга есть орудие общения», это не неверно, но сказать только это — недостаточно), но подход к обслуживанию читателя чисто формальный. Ленин считал необходимым постоянно прислушиваться к голосу масс, но библиотекарю это строго воспрещается. Как продвигать книгу, как влиять на читателя, как его заинтересовывать, активизировать — об этом не говорится. Насчет чистки книг — выходит, ЦК виноват: во всем вопросе о чистке ясности весьма мало. Какой же это учебник?

Отдел V. Комплектование массовой библиотеки. 84 стр. Это больше статья, чем учебный материал. В учебном материале должны даваться четкие установки. Вначале идет травля Хавкиной за то, что она предлагает ориентироваться на интересы читателя. Этому противополагается «руководство». Автору и в голову не приходит, что руководить можно, лишь хорошо зная запросы читателя.

Автор делит читателей на мало-, средне- и хорошоподготовленных читателей. Особо заботиться о малоподготовленных читателях не приходится: масса-де выросла. Автор дает мерила того, как подбирать литературу — больше всего рекомендуется агитпропагандистская, учебная и справочная. В читальне автор считает надо давать только учебники да классиков науки и литературы. Вопрос об изъятиях для автора явно неясен. Насчет классификации он говорит, что «мы не придерживаемся десятичной классификации». В предыдущих главах она пока что рекомендовалась. Читаемость автор считает чем-то стабильным. Как статья данный отдел мог бы еще сойти, но как отдел учебника пускать нельзя.

Вывод. *Все три представленные главы войти в учебник по библиотечному делу не могут.*

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ. ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, л. 487

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНЫХ ТЕХНИКУМОВ

В программу вводится краткий курс «теории вероятностей». Я против этого. Курс «теории вероятностей», очевидно, вводится как основа «математической статистики», хотя о статистике и не говорится в программе, даже о простой, обычной.

«Теория вероятностей» и «математическая статистика» — области математики, к которым надо относиться с большой осторожностью, ибо они могут смыкаться с разными идеалистическими теориями.

Ошибочным является исключение из курса арифметики. Нельзя рассчитывать, что поступающие в техникум проходили арифметику так, что обеспечена тесная связь между осмысливанием арифметических действий (теоретической арифметикой) и алгеброй и особенно геометрией, а без тесной связи с арифметикой алгебра не будет понята и осмыслена до конца.

Попыток показа связи математики с примыкающими к ней науками нет, а это необходимо дать в программе как для школ взрослых, так и в программе для библиотечных техникумов. Надо, чтобы учащийся не на слово верил учителю о громадном значении математики в деле овладения силами природы, а выяснил бы себе этот вопрос на основе наглядной связи математики с другими науками (на манер, как это сделано в американской энциклопедии для юношества). Времени это возьмет немного, а значение имеет большое.

Очень важен список книг по математике, приложенный к программе. Это необходимо для программ библиотечных техникумов. Правда, программы — без аннотаций, аннотациями должен заняться Институт библиотековедения и рекомендательной библиографии.

Объяснительная записка, по-моему, неудачна. Говорится о массе задач, которые надо сделать, и о «среднем» количестве задач, которые надо сделать, что неправильно; говорится о воспитательной работе, а в чем она — не сказано, а сказать надо, ибо математика учит точности, требует особо прочного усвоения пройденного, дает навыки элементарной логики и т. п. Хотелось бы объяснительную записку иметь более четкую.

[*6 сентября 1938 г.*]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 44, л. 1052

ЗАМЕЧАНИЕ К ПРОЕКТУ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НЕРУССКИХ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

Надо бы сказать в примечании о необходимости преподавателю знать особенности языка той национальности, которой преподается в школе русский язык. Это дает возможность скорее ликвидировать *типичные для языка учеников данной национальности ошибки.*

Сказать надо бы и о трудностях переучиваться.

О помощи культармейцев.

11 октября 1938 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 31, л. 110

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ Н. Д. ЛЕВИТОВА ПО ВОПРОСАМ ДИДАКТИКИ*

Статья Н. Левитова очень актуальна. Она, по-моему, очень нужна.

У меня имеются только такие замечания.

1. На стр. 4 автор, защищая необходимость развития у учеников умения наблюдать, говорит, что это не есть «подмена урока каким-либо «исследовательским» или «проектным» методом, осужденным, вредным и недопустимым в нашей школе». Надо сказать, что наблюдение не есть еще исследование, которое требует большого знания дела. Называть наблюдение исследованием — значит затемнять у учеников понимание того, какую громадную работу надо проделать, как хорошо надо подготовиться, чтобы стать «исследователем», сколько для этого надо знаний, умений. «Исследовательский» метод был особенно плох тем, что этот метод отрывал от систематического приобретения знания, срывал программу. Метод проектов, в основе которого лежала необходимость планирования своей работы, был плох тем, что «планы» были оторваны от учебы, срывали систематическую учебу, что они воспитывали в ребятах мысль, что учеба не важна.

2. На стр. 14 автор пишет: «Мы не сторонники того, чтобы выбор объектов для наблюдения по ботанике основывался на интересах учащихся». Весь абзац, по-моему, построен неправильно. Считаться с интересами детей — не значит быть «недоросом». Надо сказать, что выбор объектов определяется программой, что задача педаго-

га — уметь направлять интересы ребят в необходимое русло, а не плыть по течению.

Не понимаю, почему вредно воспитывать чересчур большой интерес ребят к биологическим предметам и отдельным темам. «Отдельным темам» — еще понятно, но почему вредно воспитывать большой интерес к биологии вообще — непонятно.

3. На стр. 14 неясно, почему нельзя обучать ребят обращаться с микроскопом.

4. На стр. 26 формулировку, почему надо развивать наблюдательность на уроках, надо уточнить и расширить несколько.

5. На стр. 28 — «ученик полюбит мир растений нашей великой Родины». Почему же только мир растений нашей Родины? Надо это место сформулировать иначе — сказать, что у ребят повысится интерес к работам таких ученых нашей великой Родины, как Мичурин, Лысенко и другие, к их большой исследовательской работе.

[*Октябрь 1938 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 143—144

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА «ПОЛОЖЕНИЯ ОБ УЧЕНИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В ШКОЛЕ»*

От правильной постановки ученических организаций в значительной мере зависит состояние дисциплины в школе и вне школы. Эта организация имеет громадное воспитательное значение.

Для первых четырех групп нужна *школьная организация,* которая внутри школы воспитывала бы у ребят известные культурные и общественные навыки, что имеет очень большое значение в деле воспитания дисциплины и в младших классах, и в последующих. В этом отношении имеется уже известный опыт.

В первых четырех классах в центре должна стоять *внутришкольная организация,* надо хорошенько продумать, как ее построить так, чтобы она охватила возможно полнее жизнь школы.

Очень большое применение имеют в первое время:

1. *Санитарные комиссии,* которые смотрят за чистотой класса, за чистотой рук и одежды школьников. Не бросать бумажек на пол, не разливать чернил, не приходить с грязными руками, иметь при себе носовой платок и т. д. Эта работа посильна ребятам и в младших классах очень интересует ребят.

2. Надо создавать *комиссии по питанию,* которые смотрят, чтобы ребята не разливали суп, не швырялись корками, ничего не отнимали друг у друга, не болтали во время еды, ничего не прятали в карманы и т. д. Комиссия должна смотреть, чтобы ребята не пили сырой

воды, чтобы отварная вода всегда была, чтобы ее пили, а не разливали, чтобы перед питьем споласкивали стаканы, чтобы не притаскивали с собой сладости и не ели их в классе и т. д.

3. Нужна *комиссия техобслуживания,* которая проверяет, есть ли при доске мел, тряпка, есть ли корзина, куда бросать бумагу, есть ли чернила в чернильницах, открывается ли фортка, действует ли вентилятор, как обстоит дело с освещением, есть ли у каждого ручка с хорошим пером, карандаш, тетрадка, обернуты ли учебники в бумагу и т. д.

4. *Комиссия по информации,* которая сообщает об указаниях учителя и воспитателя, следит, чтобы все ребята о них знали, сообщает о работе школьных кружков, о готовящихся экскурсиях и т. п. Комиссия пишет объявления разные и т. д.

5. *Комиссия по играм.* Игры имеют громадное организующее значение. Надо, чтобы игры были правильно организованы, чтобы это были игры, учащие владеть собой, приучающие к самоконтролю и умению действовать сообща.

6. *Комиссия по связи.* Ребята через эту комиссию связываются с пионеротрядом, с другими классами, с красным уголком в домах, где живут ребята, с другими школами, с некоторыми родителями и т. д., с разными кружками — юннатами, молодыми техниками, с кружками литературными, кружками рисования и т. д.

7. *Комиссия библиотечная,* которая помогает организации и работе школьной библиотечки и работе общешкольной библиотеки.

8. *Комиссия взаимопомощи.*

9. *Комиссия по труду.*

10. *Комиссия по деткорству* и т. д.

Воспитатель должен смотреть, чтобы комиссии брали посильные задачи, следить за их работой, помогать ребятам советом. *Работа в комиссиях обязательна, работа в кружках добровольна.* Некоторые комиссии, например комиссии по взаимопомощи, по труду, по деткорству, должны постепенно углублять свою работу. Каждый ученик должен поработать в год в двух-трех комиссиях...

Соревнования надо вводить, но краткосрочные, очень конкретные и посильные, например на «чистоту тетра-

док», на то, чтобы лучше продекламировать какие-нибудь стихи и т. д.

В старших классах работа комиссий значительно углубляется, некоторые комиссии (вроде санитарных и пр.) отмирают почти, так как выработаны уже определенные культурные навыки: эти комиссии должны проходить лишь новички, зато другие комиссии — деткоровские, по связи, по информации, по взаимопомощи — углубляются, усиливается комиссия связи, создаются комиссии нового типа по инициативе самих ребят. Особенности школьных комиссий V, VI и VII групп — *выборность, большая ответственность, увязка всей работы с работой пионерорганизации, производительность труда, общественная работа не только в школе, но и вне ее;* тут уже большую роль играет плановость работы, распределение функций, контроль и учет. Староста не только помощник учителя, а *ответственное перед выборщиками и перед руководством школы лицо.* Староста может быть снят в любое время выборщиками. Его работа требует также плановости, отчетности, контроля снизу и сверху.

Учком должен быть многочисленнее, в него должны входить по два представителя от каждого класса; они должны быть своего рода инспекторами, следящими за общей работой своего класса, вносить на обсуждение учкома ряд организационных вопросов, ближе быть связаны с учителями, обсуждать при их помощи, как лучше ставить учебу того или иного предмета, обсуждать ряд школьных вопросов, а также вопросов общественной внешкольной работы.

26 октября 1938 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 661—663

ОБ ИЗДАНИИ ОДНОТОМНОЙ «СОВЕТСКОЙ ЭНЦИКЛОПЕДИИ»*

Для развертывания *самообразовательной* работы до зарезу необходима однотомная «Советская энциклопедия».

С энциклопедиями у нас из рук вон плохо. Я не говорю уже о «Большой советской энциклопедии», которая составляется десяток, если не больше, лет, так уже устарела, что ею нельзя пользоваться, и которую нигде с собаками не найдешь,— «Малая энциклопедия» тоже тяжеловесна (десять томов), переиздается и вновь должна будет переиздаваться. Кроме того, *тип энциклопедии* должен быть иной. Нам нужна *общедоступная, деловая* энциклопедия, которая не стремилась бы объять необъятное, а давала бы самое существенное, самое необходимое. В стране культурной надо, чтобы такая энциклопедия была в каждой массовой библиотеке, клубе, избе-читальне, школьной библиотеке; надо, чтобы это было своеобразное *общеобразовательное стабильное учебное пособие, распространенное в миллионах экземплярах, пропитанное насквозь духом марксизма-ленинизма, носящее строго научный характер.* Это дело нельзя перепоручать какому-нибудь Учпедгизу, или Соцэкгизу, или еще какому-нибудь другому издательству. Это дело *архиполитическое.*

Недаром предшественниками Великой французской революции считаются «энциклопедисты». Энциклопедии во Франции очень в моде. Наиболее общеупотребительной там является энциклопедия Ларусса; она является хорошим справочником, благодаря большой точности

формулировок, но она архибуржуазна. Ильич пользовался энциклопедией Ларусса, она стояла у него в кабинете.

В Америке много энциклопедий. Я как-то выписала американскую энциклопедию для молодежи. В ней смесь всех понятий — и ангелы божии, и «Наш дом правительства», но что там интересно — это характеристика наук. Дается очень кратко изложенная основа ведущей науки, а потом показано, какими прикладными науками она обрастает.

Нам нужно издать краткую *общедоступную советскую энциклопедию эпохи строящегося социализма.* У нас есть все возможности создать такую энциклопедию без особых затяжек. Нужна тут помощь партии, ее контроль. Нужно участие лучших научных сил. Нужно участие популяризаторов. Нужно обсуждение некоторых глав с нашими поднявшимися с низов стахановцами, массовиками.

Может выйти замечательное дело, если *подработать* и опубликовать *установки,* дать точные указания, что и как отбирать для энциклопедии, на что делать упор, как группировать материал.

Такая энциклопедия, повторяю, будет иметь очень большое значение для поднятия культурно-политического уровня города и деревни, для поднятия самообразовательной учебы на высшую ступень.

Такая энциклопедия будет показом для справочников-энциклопедий по отдельным наукам, будет показом, как отбирать самое основное, существенное, не сбиваясь ни на агитацию, ни на узкую ведомственность, избегая лженаучности и вульгаризации.

1 декабря 1938 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 14, л. 95—96

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧИЛИЩ

Меня мало удовлетворяет данная программа.

1. Гораздо больше надо подчеркнуть то, что *педагогика — наука общественная,* что характер ее меняется в зависимости от общественного уклада; на фоне педагогики феодального и капиталистического обществ показать, *чем советская педагогика социалистического общества отличается от педагогики общества эксплуататорского.* На этом фоне гораздо яснее будут марксистско-ленинские основы воспитания и те пережитки старых педагогических взглядов, с которыми наша школа, учителя, родители должны бороться.

2. Воспитанию *коммунистической морали* уделено минимальное количество времени, дисциплина учащихся берется в отрыве от вопроса морали.

3. Слабо освещен вопрос *о влиянии церкви на взгляды родителей на воспитание, о влиянии буржуазной школы на семью,* о тесной органической связи между *советской школой и семьей, между советской общественностью, школой и семьей.*

4. Совершенно выпала забота о здоровье детей. Ленин говорил о борьбе за жизнь сытую, *здоровую,* просвещенную, светлую, а в данной программе совершенно выпадают вопросы о детском питании, сне, отдыхе, движении, воздухе, переутомляемости, об обязанностях педагога и школы заботиться о здоровье всех школьников — только о дошкольниках что ли надо заботиться?

5. Насчет *содержания обучения* сказано мало, марк-

сизмом тут и не пахнет. Как помогать усваивать *основы* наук, самое главное, существенное в них; как связывать теорию с практикой; производительный труд, его воспитывающая роль; общественная работа — игнорируются совершенно; как закладывать основы цельного мировоззрения, как учить самостоятельной работе.

6. О внешкольной работе сказано не так, как надо: учеба, развлечение и все. А как всю жизнь ребят вне школы организовывать — не сказано.

7. О том, что школа должна быть культурным центром на селе, в районе — об этом ни слова.

8. Вся программа *должна быть конкретнее.*

9. Не сказано о педагогической практике учащихся в педучилищах, а это чрезвычайно важно.

[1938 г.]

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 885

ЗАМЕЧАНИЯ ПО ПРОЕКТУ ИНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОГО УКАЗАНИЯ О ПОРЯДКЕ ПРОХОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В НЕРУССКИХ ШКОЛАХ ВО ВТОРОМ ПОЛУГОДИИ 1938/39 УЧЕБНОГО ГОДА

Сколько часов отводится на русский язык в начальной и средней школе? Но сколько бы ни было часов, я считаю невозможным такое механическое сокращение часов, отводимых на изучение общих дисциплин.

Арифметика сокращается за счет повторения и решения задач. «Повторение — мать учения». Другой вопрос, если повторение проводится непедагогично, то есть не на расширенном материале, а чисто механически, как проводилось в школе зубрежки; но если повторение проводится старыми приемами, то его надо вообще выбросить из программы — также и русских школ. Решение задач — как раз та часть занятий по арифметике, которая учит логически мыслить и связывать теорию с практикой. Это никак нельзя выпускать.

Сокращение курса *алгебры* и *геометрии* в VII классе будет мешать успешности дальнейших занятий и затруднит поступление в техникумы.

Физику вообще нельзя сокращать за счет исключения лабораторных работ, сокращения экскурсий, выбрасывания конкретных примеров; нельзя сокращать курс сельских школ, нельзя сокращать за счет новейших достижений техники.

Географию надо сокращать за счет количества наименований, а никак не за счет повторения. Повторение при усвоении наименований особенно важно. Примечание насчет того, как проводить повторение, совершенно верно, но это относится в одинаковой мере и к русским школам.

По естествознанию совершенно недопустимы сокращение лабораторных занятий и замены их демонстрацией. Также недопустимо выбрасывание таких отделов, как «Строение и жизнь человеческого тела» или «Вода и воздух». Сокращение возможно лишь за счет сокращения непомерно разросшейся систематики, а никак не за счет *основ биологических наук.*

11 января 1939 г.

Публикуется впервые по рукописи

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 149

О «ДЕТСКОЙ ЭНЦИКЛОПЕДИИ»

(ТОВ. К. И. ПАНКОВУ – ДЕТИЗДАТ)

Товарищ Панков, Вы просили меня написать статью для «Детской энциклопедии». Я сейчас очень загружена и сделать ничего не могу, но я хотела бы сказать Вам свое мнение об организуемой Детиздатом «Детской энциклопедии».

«Детская энциклопедия» — дело очень нужное, она может помочь, если будет правильная установка, культурному росту подростков.

Но *надо давать не десятитомную, а двухтомную. Десятитомник* будет долго писаться, увязать в мелочах, будет дорого стоить.

План десятитомной энциклопедии, как он задуман, угрожает обратиться *в сумму учебников в объеме десятилетки,* что никуда не годится.

По плану выходит, что в «Энциклопедии» даются вопросы *в отрыве от жизни, от соцстройки и чрезвычайно суживают вопросы обществоведческие.*

[*20 февраля 1939 г.*]

Публикуется впервые по копии

ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 58, ч. IV, л. 125

ОТЗЫВ НА ПОВЕСТЬ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Вещь — художественно сделанная. Но для ребят десяти-двенадцати лет она недоступна. Она понятна тому, кто знает историю партии,— тогда понятно, что к чему; ребятам десяти-двенадцатилетнего возраста будет непонятно.

Конечно, учитель, вожатый могут объяснить, но ведь надо рассчитывать, что ребята будут читать самостоятельно. Так с фильмами бывает: если кинорежиссер дает смену картин с разными людьми в разных обстановках, даже взрослому трудно схватить идею.

Особо трудна глава «Как Нина подружилась с Катей», особо отвлекает в сторону купец, Нури и др. «Из искры пламя» также трудно. Вообще смена картин будет очень затруднять понимание.

Затем сочинение разговоров живых людей — не тех, которые были, а тех, которые предполагается, что были,— по-моему, нельзя давать. Много неточностей, вульгаризируется история. Возьмем, например, на стр. 26 — Емельянов в карете за Ильичем никогда не приезжал. На стр. 32 — «Ильич зовет в бой» — тогда на автомобилях на конспиративные квартиры не ездили, на заседаниях ЦК на конспиративных квартирах Ильич в парике и очках не сидел. Жил перед Октябрем Ильич не за городом, а на Выборгской стороне. Кончается так: рассказывается о письме Ильича и говорится: «Это был приказ вождя,

и восстание началось». Больно уж наивно. Подготовлялось оно, ведь не в приказе дело было.

Это годится для молодежи постарше, знающей уже историю.

Время написания не установлено. Впервые опубликовано в журн. «Исторический архив», 1958, № 4

Печатается по рукописи ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 8, ед. хр. 16, л. 83

ПРИМЕЧАНИЯ
и
УКАЗАТЕЛИ

ПРИМЕЧАНИЯ

1918—1920

ПО ПОВОДУ ИЗДАНИЯ КНИГ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ
(А. Ф. Подпалому)

(стр. 9)

На рукописи дата отсутствует. Есть основание предполагать, что этот документ относится к началу 1918 г. Он написан по старой орфографии, в нем речь идет об издании русских классиков. Декрет «О введении нового правописания» был принят Совнаркомом 23 декабря 1917 г., декрет ВЦИК «О Государственном издательстве» — 29 декабря 1917 г. (распубликован 4 января 1918 г.). Литературно-издательский отдел Наркомпроса развернул работу по изданию русских классиков для народа на основе указанного декрета ВЦИК в первой половине 1918 г.

А. Ф. Подпалый был связан в 1918 г. с работой по изданию литературы. Позднее преподавал в Коммунистической Академии.

РЕЦЕНЗИЯ

А. А. Покровский. *О выборе книг для общедоступной библиотеки*. Изд. 2-е. М., «Мир», 1918. 48 стр.

(стр. 10)

С первых дней после победы Великой Октябрьской социалистической революции Наркомпрос на основе ленинских указаний приступил к мобилизации всех культурных сил страны для просвещения трудящихся. К творческой работе с советскими органами народного образования привлекались опытные кадры дореволюционной интеллигенции, громадное большинство которой, как указывала Н. К. Крупская, «ничего общего с социализмом не имело» (т. 2 наст. изд., стр. 58). Представителям этой интеллигенции приходилось терпеливо помогать находить дорогу к действительному сближению с народом, осознавать характер происходящих социалистических преобразований — во всем этом огромная заслуга принадлежит Н. К. Крупской. С большим тактом, чуткостью и большевистской принципиальностью она помогала им преодолевать аполитичность, культуртрегерство, религиозность, правильно осознавать свои

задачи в новых условиях и связывать просветительную деятельность с социалистическим переустройством общества.

А. А. Покровский (1870—1942) в дореволюционные годы вел большую работу в массовых библиотеках, преподавал на библиотечных курсах в университете имени А. Л. Шанявского. После Октябрьской революции — консультант по библиотечной работе, разрабатывал планы и программы библиотечных курсов, читал лекции в Академии коммунистического воспитания, на различных библиотечных курсах в Москве и на периферии, автор ряда работ по библиотековедению. Вскрывая ряд серьезных недостатков в произведениях А. А. Покровского, Н. К. Крупская в то же время ценила его громадный опыт, любовь к делу: «...он давно уже дружно, нога в ногу, работает с коммунистами; мы, коммунисты, очень многому от него научились и привыкли его ценить»,— писала она в 1924 г. (т. 8 наст. изд., стр. 80).

РЕЦЕНЗИЯ

Л. Б. Хавкина. *Руководство для небольших библиотек.* Изд. 2-е. М., изд. Московского городского народного университета имени А. Л. Шанявского, 1917. 242 стр.

(стр. 12)

В своих отзывах на работы, написанные Л. Б. Хавкиной до революции и в первые годы Советской власти, Н. К. Крупская положительно оценивала в них ряд конкретных рекомендаций библиотекарю-практику. Вместе с тем она вскрывала непонимание автором неразрывной и неизбежной связи, существующей между просветительной деятельностью и политикой, его глубокие заблуждения в трактовке вопроса партийности в библиотечном деле. Критика Н. К. Крупской содействовала в дальнейшем освобождению автора от своих прежних ошибочных позиций.

Л. Б. Хавкина (1871—1949) руководила первыми в России библиотечными курсами при университете имени А. Л. Шанявского. В 1920—1924 гг. возглавляла Научно-исследовательский институт библиотековедения, затем посвятила себя научно-литературной деятельности. Из ее многочисленных трудов по библиотечному делу особенно большое значение имеют составленные ею «Авторские таблицы», *принятые почти во всех библиотеках нашей страны*, а также «Составление указателей к содержанию книг и периодических изданий» (1931) и «Сводные каталоги» (1943). В 1945 г. Верховный Совет РСФСР присвоил ей звание Заслуженного деятеля науки РСФСР. В 1946 г. ей присуждена ученая степень доктора педагогических наук.

РЕЦЕНЗИЯ

П. А. Кропоткин. *Поля, фабрики и мастерские. (Промышленность, соединенная с земледелием, и умственный труд — с ручным).* Перевод с английского А. Н. Коншина. Под редакцией автора. Изд. 4-е. М., изд. И. Д. Сытина, 1918. 269 стр.

(стр. 14)

В произведениях русского революционера, теоретика анархизма *П. А. Кропоткина* (1842—1921) содержится резкая критика дворянско-буржуазной системы воспитания. В связи с защитой сво-

ей теории интегрального воспитания П. А. Кропоткин требовал соединения научного образования с физическим трудом, совместного воспитания мальчиков и девочек, выступал против ранней специализации. Демократические идеи П. А. Кропоткина, особенно пропаганду им идеи соединения обучения с производительным трудом, Н. К. Крупская считала заслуживающими нашего внимания.

РЕЦЕНЗИЯ

Н. А. Рубакин. *Письма к читателям о самообразовании. (Как начинающие читатели должны приступать к нему и как вести его).* СПб., изд. Н. П. Карбасникова, 1913. 369 стр.

(стр. 22)

Русский писатель и библиограф *Н. А. Рубакин* (1862—1946) являлся одним из основателей библиотечного дела в России, энтузиастом в области общего самообразования, популяризатором научных знаний. Его основные труды «Среди книг» (1906) и «Россия в цифрах» (1912) получили высокую оценку В. И. Ленина.

НАРОДНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ

(стр. 25)

Народные университеты, появившиеся в России с конца XIX в. на началах общественной инициативы, сохранялись некоторое время после Октябрьской революции. Это были культурно-просветительные учреждения для взрослых, ставившие задачей «распространение знаний в народе» и находившиеся до революции, как правило, под буржуазно-либеральным влиянием. С первых дней Советской власти новые органы народного образования принимали все меры к изменению направления в работе народных университетов, поставив их деятельность под контроль трудящихся масс. С развитием рабочих и крестьянских университетов старые народные университеты прекратили существование.

В настоящее время в нашей стране широкое распространение получили *народные университеты культуры* при клубах, Домах культуры, *предприятиях, в колхозах, которые ставят* целью пропаганду достижений науки, техники, искусства и литературы среди трудящихся масс.

ПО ПОВОДУ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА Б. Г. КОЗЕЛЕВА «ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

(стр. 43)

Стенограмма выступления Н. К. Крупской на заседании культурно-просветительной секции III Всероссийского съезда профсоюзов 10 апреля 1920 г.

В тезисах доклада Б. Г. Козелева, члена коллегии Главпрофобра от ВЦСПС, наряду с правильными положениями о важности профессионально-технического образования как одного из средств поднятия производительности труда, о системе ученичества, о при-

ближении школы к производству содержались резкие нападки на принцип политехнического образования. Его доклад о профессионально-техническом образовании был заслушан и обсуждался 9—10 апреля 1920 г. в культурно-просветительной секции III Всероссийского съезда профсоюзов (6—13 апреля 1920 г.) и нашел поддержку со стороны большинства выступавших (в том числе О. Ю. Шмидта). В защиту точки зрения Н. К. Крупской выступила на сессии член Коллегии Наркомпроса РСФСР Л. Р. Менжинская.

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА ТЕЗИСОВ «ОБ ОЧЕРЕДНЫХ ЗАДАЧАХ ОТДЕЛА ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ»

(М. Н. Покровскому)

(стр. 47)

В конце июня 1920 г. Коллегия Наркомпроса РСФСР обсуждала вопрос о задачах отдела единой трудовой школы в предстоящем учебном году и 30 июня приняла указанные тезисы М. Н. Покровского — первого заместителя наркома просвещения РСФСР. Тезисы хранятся в ЦГАОР (ф. 2306, оп. 1, ед. хр. 3119, л. 4). На них имеется пометка: «Принято 30 июня как общая директива политики единой трудовой школы. Без опубликования».

Н. К. Крупская на заседании не присутствовала и послала свои замечания М. Н. Покровскому.

Приводим содержание параграфов, к которым Н. К. Крупская сделала свои замечания (в том порядке, как они рассматриваются ею).

В § 8 тезисов говорится, что для всех начинаний «надо иметь деловой технический план».

В § 11 — *о необходимости агитации за новую школу* «среди педагогов и масс пролетариата».

В § 10 — «всемерно поддерживать инициативу учителя, поощрять его начинания в кружках, педагогических обществах».

В § 1 — «использовать не только инвентарь, но и персонал старой школы».

В § 3 — привитие «нового старому персоналу должно идти последовательно и по плану, рассчитанному на определенный отрезок времени».

1921—1930

ПО ПОВОДУ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА И. Н. ПЕРЕПЕЧКО «РОЛЬ И ЗАДАЧИ КУЛЬТРАБОТЫ ПРОФСОЮЗОВ»

(стр. 53)

Тезисы И. Н. Перепечко написаны были к I Всероссийской конференции по культурно-просветительной работе профсоюзов и опубликованы для обсуждения в газ. «Труд» № 159 от 11 сентября 1921 г. Отчет о докладе И. Н. Перепечко на конференции опубликован в газ. «Труд» № 173 от 28 сентября 1921 г.

Предшествующий, IV Всероссийский съезд профсоюзов (17—26 мая 1921 г.), о котором упоминает Н. К. Крупская, потребовал от культорганов профсоюзов активного участия в работе Главполит-

просвета по разработке и проведению *единого* плана политико-просветительной работы, *единой* сети политпросветучреждений.

Возвращаясь к вопросу о взаимоотношениях культпросветотделов профсоюзов с политпросветами, Н. К. Крупская в 1923 г. писала: «Должна ли культработа в профсоюзах быть выделена из общей политпросветработы страны, изъята из-под влияния политпросветов, превращена в автономную область, забронированную от воздействия советских органов? Нужна ли профсоюзам «культурная автономия»? На этой точке зрения стоит искони Пролеткульт, который предлагает пролетариату не есть из одной чашки с крестьянством в области искусства; на этой точке зрения стояла «рабочая оппозиция», которая с т. Перепечко во главе попыталась провести в жизнь «культурную автономию» профсоюзов, опираясь на постановления конференции культотделов, и провела бы, если бы в дело не вмешалось Политбюро ЦК РКП(б)» (т. 7 наст. изд., стр. 176).

РЕЦЕНЗИЯ

«Педагогическая мысль». Общепедагогический журнал. Под общей редакцией И. С. Симонова. Пг., 1921, № 1-4. 144 стр.

(стр. 58)

Журнал «Педагогическая мысль» (1918—1921) объединял группу педагогов, которые в те годы находились во власти буржуазно-либеральной идеологии. Идеолог этой группы П. Ф. Каптерев (1849—1922), видный деятель ряда либеральных педагогических объединений до революции, в советский период оставался на позициях аполитичности воспитания. Успехи советского строя, творческая деятельность по созданию новой школы в конце концов убеждали бывших сторонников «Педагогической мысли» в правоте политики Коммунистической партии, и большинство из них, отказавшись от своих ошибочных взглядов, влилось в единую семью советского учительства, строящего советскую трудовую политехническую школу.

РЕЦЕНЗИЯ

Helen Parkhurst. *Education on the Dalton plan*. London, 1922. 214 p. (Елена Паркхерст. *Воспитание при помощи дальтоновского плана*. Лондон, 1922. 214 стр.)

(стр. 93)

Рассматривая 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 применения его в «той форме, какая создалась в Америке» (см. т. 3 наст. изд., стр. 168). В практике работы нашей школы некритическое применение дальтон-плана вылилось в бригадно-лабораторный метод, осужденный постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г.

О дальтон-плане см. также в наст. томе Предисловие к книге Эвелины Дьюи «Дальтонский лабораторный план» (стр. 124) и статью «К десятилетию журнала «На путях к новой школе»

(стр. 467); в т. 9 — «Методы преподавания в совпартшколах» (стр. 112) и Доклад на III Всесоюзном съезде совпартшкол (стр. 171).

РЕЦЕНЗИЯ

S. CH. Parker. *General methods of teaching in elementary schools.* Boston, 1922. 336 p. *Methods of teaching in high schools.* Boston, 1915. 529 p. *Exercises for «Methods of teaching in high schools».* Boston, 1918. 261 p.
(С.-Ч. Паркер. *Общие методы обучения в элементарных школах.* Бостон, 1922. 336 стр. *Методы обучения в школах II ступени.* Бостон, 1915. 529 стр. *Упражнения к «Методам обучения в школах II ступени».* Бостон, 1918. 261 стр.)

(стр. 104)

В 1926 г. издана на русском языке первая из трех книг: С.-Ч. Паркер, Общие методы обучения в начальных школах. Перевод с английского А. К. Рачинского. Под редакцией Г. О. Гордона, М., «Работник просвещения». Получив согласие Н. К. Крупской поместить в качестве предисловия к этой книге публикуемую рецензию, редакция сократила ее без согласия автора, исказив оценку книги, данную Н. К. Крупской.

В связи с этим Н. К. Крупская писала в издательство:

«На вопрос, согласна ли я, чтобы был помещен в качестве предисловия к книжке Паркера «Общие методы обучения в начальных школах» мой отзыв об этой книжке в № 3 журнала «На путях к новой школе» от 1922 г., я ответила согласием.

Однако я не давала согласия на изменение этого отзыва. Между тем в моем отзыве пропущено следующее место:

«Паркер — насквозь сын капиталистической Америки. Как таковой, он ненавидит большевиков и не раз прохаживается на их счет. Так, на стр. 22 «Общих методов обучения в элементарных школах» он указывает, что не следует избегать в беседах с детьми политики, а, напротив, надо «воспитывать в них гражданственность». «Хорошо,— пишет он,— прочесть первую сентенцию мадисоновского изложения конституции и затем приложить ее к господству большевиков во время русской революции 1917—1918 гг., чтобы показать, каким ужасным «фарсом» или «трагедией» может стать республика в руках заблуждающихся или бессовестных вождей и необразованного и безграмотного народа». На стр. 89 той же книги мы читаем опять о русской революции 1917 г., где говорится, что благодаря безграмотности масс ловкие ораторы умели влиять на них и т. д.»

Читатель видит из этого места, что я оцениваю книжку Паркера *как черносотенную*. Если я предлагаю учиться у Паркера умению приспособлять методы обучения к требованиям жизни, то при наличии вышеприведенного места ясно, что я предлагаю учиться у врага.

Что же делает редактор? Он выпускает из книги те места, на которые я ссылаюсь и которые я привожу *в качестве примера*, и выпускает на этом основании и вышеприведенные места. Что получается? Получается искажение моего отзыва о книжке. Оценка ее как черносотенной выпадает. В результате выходит, что я считаю целесообразным все, что пишет автор, в том числе и то буржуазное черносотенство, которое развивается на страницах 46—52 о школьной дисциплине, дефективных детях и т. п. ...

Ну, с чем все это сообразно?

Надо было в моем отзыве оставить во что бы то ни стало оценку книги как черносотенной, написать либо примечания к буржуазным благоглупостям, рассеянным в книге, либо их выпустить...» (ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 5, л. 701—702).

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ «ШКОЛА ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОГО УЧЕНИЧЕСТВА И ТРУДОВАЯ ШКОЛА II СТУПЕНИ»

(Е. С. Лившиц — автору статьи)

(стр. 111)

Статья написана Е. С. Лившиц для журнала «На путях к новой школе» и опубликована в № 1 (4) за 1923 г. В № 7-8 журнала по поводу ее выступил А. П. Шохин со статьей «Школа фабрично-заводского ученичества и школа II ступени». В том же номере был помещен ответ Е. С. Лившиц «Школа фабрично-заводского ученичества и школа II ступени» (см. об этом также стр. 488—489 наст. тома).

Журнал «На путях к новой школе» выходил в 1922—1933 гг. вначале как орган научно-педагогической секции Государственного ученого совета (1922—1930), затем как орган Наркомпроса и Общества педагогов-марксистов (1930—1932). С 1932 г. (№ 6) по 1933 г. (№ 1) являлся органом Общества педагогов-марксистов. После выхода № 1 в 1933 г. издание журнала прекратилось. Ответственным его редактором была Н. К. Крупская.

ПРЕДИСЛОВИЕ К КНИГЕ ЯНУША КОРЧАКА «КАК ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ (ИНТЕРНАТ)»

(стр. 113)

Известный польский педагог, детский врач и писатель Януш Ко́рчак (псевдоним Генрика Гольдшмидта. 1878—1942) героически погиб во время гитлеровской оккупации Польши. Он решительно отказался от предоставленной ему возможности спасти свою жизнь, когда в 1942 г. гитлеровцы стали переводить его детский дом в лагерь смерти Треблинка. В лагере Януш Корчак вместе со своими воспитанниками был удушен фашистами в газовой камере.

В настоящее время в Польской Народной Республике продолжается огромная работа по изучению наследия этого выдающегося педагога-демократа, использованию его педагогического опыта в работе учебно-воспитательных учреждений новой, социалистической Польши.

В 1922 г. на русский язык была переведена лишь вторая часть («Интернат») книги Я. Корчака «Как любить детей» (вся книга состоит из четырех частей). Отдельные его повести и рассказы издавались на русском языке в 1909, 1911, 1915 гг. После Октябрьской революции были переведены также его произведения: «Слава» (1918), «Рыцари чести» (1918), «Приключения короля Матюша» (1924), «Джек-кооператор» (1929). В 1961 г. Детгиз выпустил сборник «Когда я снова стану маленьким», в который, кроме одноименной повести Я. Корчака, вошли его лирические очерки «Лето

в Михалувке» и повесть «Слава». (В русских изданиях книг Януша Корчака при обозначении его имени до последних лет не было единообразия: наряду с *Януш* встречаются написания *Иоанн* и *Ян*.)

РЕЦЕНЗИЯ

S. H. Dadisman. *Methods of teaching vocational agriculture in secondary schools.* Boston, 1921. 142 p.
(С. Х. Дедисман. *Методы обучения сельскохозяйственному делу в школах II ступени.* Бостон, 1921. 142 стр.)

(стр. 139)

Рассматривая вопрос о возможности критического использования некоторых черт *метода проектов* в условиях советской школы, Н. К. Крупская в ряде своих работ указывала на необходимость опытной его проверки, предостерегала от «стопроцентного его применения в массовой школе».

См. в наст. томе: «Общее замечание к проекту программ школ ФЗС» (1930) — стр. 311; «О проекте программы для 2-го года обучения школы I ступени (С. Т. Шацкому)» (1930) — стр. 331; Примечание к статье Р. Г. Лемберг «Знания в проектах начальной школы» — стр. 379; «На путях к новой школе» за 1931 год» — стр. 416.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ К. А. ГАНШИНОЙ О ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

(стр. 152)

Статья К. А. Ганшиной опубликована не была. В № 7-8 журнала «На путях к новой школе» за 1923 г. помещена статья Н. К. Крупской «О преподавании иностранных языков», в которой она развивает мысли, высказанные в отзыве на рукопись статьи К. А. Ганшиной (см. т. 3 наст. изд., стр. 69).

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ РЕЦЕНЗИИ Е. С. ЛИВШИЦ НА КНИГУ Н. И. ПОПОВОЙ «ШКОЛА ЖИЗНИ»

(стр. 154)

Рецензия Е. С. Лившиц была опубликована в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 7-8.

Н. И. Попова в 1919—1927 гг. была руководителем 2-й опытной школы Московского отдела народного образования. В книге «Школа жизни» (1922) освещался трехлетний опыт работы школы.

ПО ПОВОДУ РУКОПИСИ СТАТЬИ Е. КЛОДТА «ОПЫТ РАЗВИТИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ В ДЕТСКОЙ КОЛОНИИ СОЮЗА САХАРНИКОВ»

(Е. С. Лившиц – ответственному секретарю журнала «На путях к новой школе»)

(стр. 156)

Статья Е. Клодта «Опыт развития самоуправления в детской колонии союза сахарников» опубликована в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 7-8.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ СТАТЕЙ В. ДЕВЯТКОВА и С. ДЗЮБИНСКОГО

(Е. С. Лившиц – ответственному секретарю журнала «На путях к новой школе»)

(стр. 158)

Статья С. Дзюбинского «На новые рельсы» с примечанием редакции опубликована в журн. «На путях к новой школе», 1923, № 7-8. Статья В. Девяткова «Связь школы с семьей» была напечатана без примечания в журн. «На путях к новой школе», 1924, № 1.

ОБ «УСТАВЕ ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ»

(стр. 172)

Отзыв относился к проекту «Устава единой трудовой школы», предварительно принятому Главсоцвосом Наркомпроса РСФСР. После частичных поправок «Устав» был утвержден 18 декабря 1923 г Советом Народных Комиссаров РСФСР. Опубликован в «Еженедельнике Народного Комиссариата просвещения», 1924, № 1 (22).

О ПРОЕКТАХ УЧЕБНОГО ПЛАНА ДЛЯ ПЕДВУЗОВ

(стр. 185)

12—16 февраля 1924 г. в Москве состоялась конференция по педагогическому образованию. В порядке подготовки материалов к ней разрабатывался проект учебного плана педвуза. Один из отзывов Н. К. Крупской на такой проект помещен нами на стр. 183. Данный же отзыв относится к двум документам: к проекту учебного плана, представленному Ленинградским пединститутом имени А. И. Герцена в секцию по педобразованию ГУСа, и к проекту указанной секции. Секция разработала так называемый *согласованный проект* на основе ленинградского и ранее представленного ей проекта Главпрофобра.

О работе конференции см. сборник: Материалы по педагогическому образованию. Под ред. А. Ф. Белякова, М., изд. 2-го МГУ, 1925.

ОТЗЫВ НА ТЕЗИСЫ А. Г. КАЛАШНИКОВА «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НОВЫЙ ШКОЛЬНЫЙ СТРОЙ»

(стр. 190)

Тезисы написаны А. Г. Калашниковым, членом научно-педагогической секции ГУСа, к докладу на совещании работников народного образования в г. Харькове, куда он был командирован Наркомпросом РСФСР.

ОТЗЫВ НА БУКВАРЬ В. П. ВАХТЕРОВА «ПЕРВЫЙ ШАГ»

(стр. 192)

Отзыв на букварь В. П. Вахтерова «Первый шаг» и следующие за ним отзывы на «Новый русский букварь» В. Флерова, «Новый наглядный букварь «Детский мир» А. Стеблева и «Книгу для чте-

ния» Л. Н. Толстого (переиздания 1923 г.) даны Н. К. Крупской по поручению научно-педагогической секции ГУСа.

В связи с разработкой программ ГУСа встал остро вопрос о создании новых учебников и о пересмотре ранее изданных на предмет возможности в дальнейшем использовать их в школе. В связи с этим Н. К. Крупская в 1923 г. писала: «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» (т. 3 наст. изд., стр. 66).

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ НОМЕРА 2-го «ИЗБЫ-ЧИТАЛЬНИ»

(стр. 197)

«Изба-читальня» — ежемесячный журнал Главполитпросвета, ЦК ВЛКСМ и Московского губполитпросвета. Ставил задачей оказание помощи в организации политико-просветительной работы в деревне. Журнал издавался под руководством Н. К. Крупской с 1924 по 1932 г. (№ 1 вышел в мае 1924 г.). В 1927 г. имел приложение «Что читать деревне».

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ ДЛЯ 1-го ГОДА II СТУПЕНИ

(стр. 201)

Отзыв относится к одному из проектов программы, разрабатывавшейся в 1925 г. программно-методической подсекцией научно-педагогической секции ГУСа для школы II ступени.

КАКОВ ДОЛЖЕН БЫТЬ ЖУРНАЛ ДЛЯ ДЕРЕВНИ «УЧИСЬ САМ»

(стр. 203)

В марте 1926 г. Главполитпросвет совместно с ЦК ВЛКСМ приступил к изданию ежемесячного журнала для деревни «Учись сам». Журнал ставил задачей удовлетворить потребность широких слоев деревни в общем и политическом самообразовании, в усвоении навыков элементарной грамотности — чтения, письма, счета. Выходил в 1926—1930 гг.

В протоколах совещания о журнале «Учись сам» от 23 января 1926 г. имеется запись выступления Н. К. Крупской. Подчеркивая, что журнал должен предназначаться для малоподготовленного читателя, она говорила: «Нужно давать материал как можно более элементарный. Не говорить в одной статье о многих вещах, затрагивать только один вопрос, толкая к дальнейшему изучению данного вопроса,— это необходимо для самоучки. В предыдущем номере давать подготовительный материал к последующему номеру. Необходимо ввести отдел техники, к этому в деревне сейчас большой интерес...» (ЦПА ИМЛ, ф 12, оп. 3, ед. хр. 88, л. 191—192).

ЗАМЕЧАНИЕ К ТЕЗИСАМ ДОКЛАДА В. Н. ШУЛЬГИНА «ОБЩЕСТВЕННО НЕОБХОДИМЫЙ ТРУД В ШКОЛЕ»

(стр. 207)

Тезисы доклада написаны к Всесоюзной конференции по вопросам детского коммунистического движения и школы. Доклад В. Н. Шульгина «Общественно необходимый труд в школе» обсуждался на конференции (1926) и опубликован в журн. «На путях к новой школе», 1926, № 3 и 4.

ЗАМЕЧАНИЯ НА «КРЕСТЬЯНСКУЮ РАДИОГАЗЕТУ» № 1

(стр. 210)

«Крестьянская радиогазета» начала передаваться по радио с 11 апреля 1926 г. С 1 сентября 1933 г. вместо радиогазет крестьянской и рабочей создана редакция Центральной политической информации, которая в настоящее время ведет передачи последних известий по радио.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КРЕСТЬЯНСКИХ КУРСОВ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

(стр. 213)

Постановление Главполитпросвета «О крестьянских курсах для взрослых» принято 30 апреля 1926 г. (см. «Еженедельник Наркомпроса РСФСР», 1926, № 18, ст. 408).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «СМЫЧКА НА ДЕЛЕ»

(стр. 222)

После отзыва Н. К. Крупской книга была переработана и вышла в свет: Смычка с солнцем и деревней (Пионерский лагерь). Составители С. Смоляров и Н. Потапов. Под редакцией и с предисловием ЦБ ЮП при ЦК ВЛКСМ, М., «Молодая гвардия», 1926 (Серия «Библиотека юного пионера»).

ПРЕДИСЛОВИЕ К ПРОГРАММЕ ПО ТРУДУ ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ

(стр. 232)

Программа по труду была разработана научно-педагогической секцией ГУСа Наркомпроса РСФСР и опубликована в сборнике: Программы единой трудовой школы. Вып. 1. Изд. НКП РСФСР, 1927. Предисловие Н. К. Крупской напечатано не было.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ТРУДУ ДЛЯ ШКОЛ II СТУПЕНИ

(стр. 233)

После отзыва программа была переработана. См.: Программы и методические записки, вып. III, изд. 2-е, М.—Л., ГИЗ, 1928.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ 2-го КОНЦЕНТРА ШКОЛЫ II СТУПЕНИ С КООПЕРАТИВНЫМ И КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНЫМ УКЛОНАМИ

(стр. 235)

В 1924 г. у нас начала проводиться частичная профессионализация школы II ступени. Для восьмых и девятых групп вводились спецуклоны: кооперативно-торговый, производственно-технический, административно-хозяйственный и культурно-просветительный. Реорганизация школы II ступени направлена была к тому, чтобы окончившие школу наряду с общим образованием имели некоторую специальную подготовку к трудовой деятельности в соответствии с потребностями в кадрах на местах. Реорганизация была утверждена II сессией ВЦИК XI созыва (октябрь 1924 г.).

В последующие годы (1925—1928) профессионализация 2-го концентра школы II ступени значительно усиливалась, количество школ с профуклонами росло, характер профуклонов изменялся.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «УЧЕНЬЕ ДЛЯ САМОУЧЕК»

(стр. 239)

После отзыва Н. К. Крупской сборник был переработан и издан как пособие для начальных кружков самообразования по письму, чтению и счету: Ученье для самоучек. Вып. I. Составители М. И. Бурдина и Н. Г. Богуславская, М., «Долой неграмотность», 1927. Вып. II. Составители М. И. Бурдина и Р. Л. Сирота, М., «Долой неграмотность», 1928.

О необходимости создания пособий и учебников по самообразованию Н. К. Крупская особенно подробно говорила в докладе «Очередные задачи общего самообразования» на Всесоюзном совещании по общему самообразованию, проходившему в апреле 1928 г. (см. т. 9 наст. изд., стр. 302).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ Б. П. ЕСИПОВА «О ТЕРМИНОЛОГИИ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ»

(стр. 241)

В 1927 г. при научно-педагогической секции ГУСа под председательством С. Т. Шацкого работала комиссия по разработке вопроса о методах преподавания в трудовой школе. Б. В. Всесвятский и Б. П. Есипов делали в ней доклады по этому вопросу. Статья Б. П. Есипова опубликована в «Методическом путеводителе» (ежемесячное приложение к «Учительской газете»), 1927, № 12 в разделе «Вопросы и ответы» (стр. 59—60).

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

(Б. А. Келлеру)

(стр. 243)

Н. К. Крупская пишет Б. А. Келлеру (1874—1945) — выдающемуся советскому ботанику и популяризатору дарвинизма. Она имеет в виду его популярные книги, изданные в 1926—1927 гг.: «О том,

что мы вокруг себя видим», «Как народились новые сорта животных и растений», «Когда появилась жизнь и кто в ней побеждает», «Откуда произошел человек».

ЗАМЕТКИ К ТЕЗИСАМ ДОКЛАДОВ НА I ВСЕСОЮЗНОМ ПЕДОЛОГИЧЕСКОМ СЪЕЗДЕ

(стр. 246)

I Всесоюзный педологический съезд проходил в Москве 27 декабря 1927 г.— 4 января 1928 г. Заметки Н. К. Крупской относятся к тезисам следующих докладов.

1. К. Н. Корнилов. «Экспериментальный метод в педологии».
2. А. Г. Иванов-Смоленский. «Психологический и физиологический методы в науке о поведении».
3. М. Я. Басов. «Метод наблюдения при изучении поведения ребенка».
4. С. С. Моложавый. «Система целостного изучения ребенка и детского коллектива».
5. В. В. Белоусов. «Проблема детского труда».
6. В. М. Бехтерев и Л. Л. Васильев. «Основные положения рефлексологии труда в применении к школе».
7. А. С. Залужный. «Динамика детского коллектива и методы его изучения».
8. В. Г. Штефко. «Современное состояние вопроса о конституциях и анатомо-клинической конституционной диагностики».
9. Н. А. Рыбников. «Информация о педологических учреждениях в СССР».
10. В. С. Красусский. «Степень социальности детей различных возрастов и социальных групп».
11. А. С. Дурново и О. Н. Стовичек. «Формы социальных проявлений у детей раннего возраста».
12. А. С. Залужный. «Характер социальных взаимоотношений у детей преддошкольного возраста».
13. О. С. Лившина. «Коллективная реакция у детей преддошкольного возраста».
14. Е. Г. Бибанова. «Социальная игра как форма коллективного поведения».
15. С. С. Моложавый. «Педологический анализ производственного труда в дошкольном возрасте».

30 сентября 1929 г. в письме учительнице тов. Преображенской (г. Александровск-на-Сахалине) Н. К. Крупская писала: «...после съезда педология стала, не отстоявшись еще, быстро превращаться в какую-то схоластику... мертвыми схемами и модными словечками ладит подменить факты живой действительности» (ЦГАОР, ф. 7279, оп. 7, ед. хр. 18, л. 132).

Н. К. Крупская постоянно подчеркивала необходимость вооружения учителя знанием *особенностей возрастного развития детей*, указывала, что без этих знаний нельзя успешно решать вопросы воспитания. В то же время она резко выступала против антинаучных взглядов на роль наследственности и среды в развитии ребенка (см., например, во 2-м томе наст. изд. статью «К вопросу о морально-дефективных детях»). В отличие от буржуазной педоло-

гии, 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, решая проблемы возрастного развития детей, попал в плен буржуазной педологии. ЦК ВКП(б) в своем постановлении от 4 июля 1936 г. вскрыл полностью антинаучную сущность педологических извращений в системе наркомпросов и призвал к созданию *марксистской науки о детях*. После постановления Н. К. Крупская со всей силой подчеркивала в своих работах и выступлениях, что проблема изучения возрастных особенностей детей на материалистической основе не снимается, она ждет своего решения.

Так, в статье «Заботиться о всестороннем развитии детей» (1937) она писала:

«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 успеха в работе» (т. 5 наст. изд. стр. 590).

См. также «Об извращениях в дошкольном деле» (т. 6 наст. изд., стр. 326).

ЗАМЕЧАНИЕ НА ТЕЗИСЫ ДОКЛАДА В. М. БЕХТЕРЕВА И Л. Л. ВАСИЛЬЕВА НА I ВСЕСОЮЗНОМ ПЕДОЛОГИЧЕСКОМ СЪЕЗДЕ

(стр. 249)

Замечание относится к тезисам доклада В. М. Бехтерева и Л. Л. Васильева «Основные положения рефлексологии труда в применении к школе» (состоялся 27 декабря 1927 г.). На экземпляре тезисов, хранящихся в ЦПА ИМЛ (ф. 12, оп. 3, ед. хр. 99, л. 46), рукой Н. К. Крупской написано: «Труд не только навык, понятие «труд» включает ясность цели (для чего делается), выбор средств».

О «КРОКОДИЛЕ» К. ЧУКОВСКОГО

(стр. 252)

Рецензия Н. К. Крупской была опубликована в 1928 г., когда остро ставился вопрос о содержании новой, советской книги для детей. К тому времени сказка К. И. Чуковского «Крокодил», впервые появившаяся в печати в 1916 г., почти без изменений многократно переиздавалась в 1919—1927 гг. с рисунками Ре-Ми (псевдоним Н. В. Ремизова-Васильева). Рецензия написана в связи с переизданием этой книги в 1927 г. (К. Чуковский. Крокодил. Поэма для маленьких детей. С рис. Ре-Ми. М., «Круг»).

В связи с опубликованием рецензии в газ. «Правда» № 27 от 1 февраля 1928 г. А. М. Горький 25 февраля написал из Сорренто письмо на имя редактора газеты, в котором заявил о своем несогласии с содержащейся в этой рецензии критикой статьи К. И. Чуковского «Жизнь Некрасова». В отношении же оценки

Н. К. Крупской сказки «Крокодил» он не высказал своего отношения. (Письмо А. М. Горького было опубликовано в газ. «Правда» № 62 от 14 марта 1928 г.)

См. также рецензии Н. К. Крупской на сказки К. И. Чуковского «Чудо-дерево» и «Туфелька» (стр. 220 наст. тома) и на его книгу «Маленькие дети» (т. 6 наст. изд., стр. 119—122. Изд. 3-е этой книги вышло в 1933 г. под названием «От двух до пяти»).

ОТЗЫВ НА ТЕЗИСЫ М. М. ПИСТРАКА О ГРУППОВОДАХ В ШКОЛЕ II СТУПЕНИ

(стр. 257)

На заседаниях комиссии по воспитанию научно-педагогической секции ГУСа в течение марта — апреля 1928 г. обсуждались тезисы о групповодах в школе II ступени. Проект тезисов, разработанный М. М. Пистраком, после внесения в него некоторых изменений, был представлен комиссией на утверждение Коллегии Наркомпроса РСФСР. По этому поводу Н. К. Крупская специально писала еще раз в Коллегию Наркомпроса РСФСР (см. стр. 273 наст. тома).

М. М. Пистрак (1888—1940) — советский педагог, член научно-педагогической секции ГУСа, заведовал Московской опытной школой-коммуной имени П. Н. Лепешинского, зам. заведующего Главсоцвоса Наркомпроса РСФСР, автор первого учебника по педагогике для пединститутов и ряда работ по трудовому воспитанию и политехническому обучению в школе.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ РЕЗОЛЮЦИИ ПО ОБЩЕМУ САМООБРАЗОВАНИЮ

(К Всесоюзному совещанию по общему самообразованию)

(стр. 259)

Всесоюзное совещание по общему самообразованию состоялось 19—22 апреля 1928 г. в Москве и обсудило следующие вопросы: 1) очередные задачи общего самообразования (Н. К. Крупская), 2) массовые формы общего самообразования, 3) о заочном обучении. Доклад Н. К. Крупской на этом совещании см. в т. 9 наст. изд., стр. 302.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ТЕЗИСОВ ДОКЛАДА Б. Н. ЧИСТОВА «ОБ ОЧЕРЕДНЫХ ЗАДАЧАХ ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТЫ В ДЕРЕВНЕ»

(К агитпропсовещанию при ЦК ВКП(б)

(стр. 270)

Б. Н. Чистов — в то время инструктор по массовой работе в деревне Отдела агитации и пропаганды ЦК ВКП(б).

Имеется в виду агитпропсовещание, состоявшееся 30—31 мая 1928 г. Выступление Н. К. Крупской на этом совещании опубликовано в т. 7 наст. изд., стр. 433.

О ЖУРНАЛЕ ДЛЯ ПИОНЕРОВ

(стр. 274)

Точно установить, о каком журнале идет речь, не удалось. Есть основание предполагать, что это относится к журналу «Вожатый» (орган Центрального бюро юных пионеров при ЦК и МК ВЛКСМ).

1 августа 1928 г. открылась Всесоюзная конференция, обсуждавшая итоги и перспективы работы журнала «Вожатый». Н. К. Крупская на ней не присутствовала.

ПО ПОВОДУ ПЯТИЛЕТНЕГО ПЕРСПЕКТИВНОГО ПЛАНА ГОСИЗДАТА ПО ИЗДАНИЮ КЛАССИКОВ

(стр. 277)

С отзывом Н. К. Крупской, посланным в Госиздат, был ознакомлен А. М. Горький, который в связи с этим дал свои замечания к плану. По некоторым произведениям литературы, включенным в издательский план, их мнения не совпали. На экземпляре замечаний А. М. Горького, присланном Н. К. Крупской для ознакомления, имеются ее пометки (ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 26, л. 99—101).

Так, А. М. Горький в своем отзыве допускал издание романа Ф. Сологуба «Мелкий бес» (против чего Н. К. Крупская возражала), хотя и писал, что «книга эта требует предисловия, которое дало бы хорошую картину эпохи, «передоновщины». Он считал возможным издать томик *избранных* стихов А. А. Фета, предпослав ему «предисловие на тему «Пассивный романтизм и его связь с пессимизмом».

В отношении Н. С. Лескова А. М. Горький писал: «Нужно издать «Очарованный странник», «Овцебык», «Вечер», «В ажитации», рассказ об Иоанне Кронштадтском, несколько крестьянских рассказов, «Несмертельный Голован» и некоторые «исторические анекдоты». Лесков характерен отрицательным отношением к деревне и *высоко ценен знанием языка, богатством лексикона*». (Пометка Н. К. Крупской: *«Это — да. Но не 75 листов же издавать».*)

Он советовал воздержаться от издания романа И. В. Омулевского «Шаг за шагом», а также В. Серошевского, С. Г. Скитальца, А. К. Михайлова-Шеллера («едва ли будут читать, скучно»), «Один в поле не воин» Ф. Шпильгагена («скучно и длинно»).

По поводу издания произведений польской литературы А. М. Горький писал: «Мицкевич — а что издать? «Дзяды» и «Конрад Валленрод»? Очень плохие переводы... Есть ли смысл издавать Элизу Ожешко, Клеменса Юношу и вообще польских народников?»

Он возражал против издания романа В. Поленца «Крестьянин». (Пометка Н. К. Крупской: *«У него прекрасная картина разложения деревни».*) О Г Бичер-Стоу заметил: «старо это». (Пометка Н. К. Крупской: *«Но это борьба с рабством».*)

Соглашаясь с Н. К. Крупской об издании Ф. Брет-Гарта, он писал: «Брет-Гарта следует издать, он «смягчает нравы». *(Н. К. Крупская отметила это место вопросительным знаком.)* К предложению А. М. Горького издать полностью произведения Г. Флобера она делает пометку: *«Верно».*

Кроме пометок, сделанных на экземпляре замечаний А. М. Горького, Н. К. Крупская еще раз пишет замечания к плану Госиздата, где специально останавливается на некоторых оценках А. М. Горького (см. этот документ на стр. 280 наст. тома).

ЗАМЕЧАНИЕ НА ТЕЗИСЫ С. С. МОЛОЖАВОГО «ИГРА И ТРУД В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ»

(стр. 282)

После III дошкольного съезда (15—21 октября 1924 г.) при Главсоцвосе Наркомпроса РСФСР была создана комиссия по вопросу игры и труда в дошкольном возрасте (руководитель С. С. Моложавый). На IV дошкольном съезде (декабрь 1928 г.) стоял доклад С. С. Моложавого на эту тему. Публикуемое замечание относится к первому варианту тезисов. Второй их вариант (после замечаний Н. К. Крупской) опубликован в «Спутнике делегата IV Всероссийского съезда по дошкольному воспитанию», М., ГИЗ, 1929.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ ПОСОБИЯ «КРУГИ ЗНАНИЙ»

(стр. 283)

Всероссийская комиссия помощи самообразованию, созданная в 1922 г. на основе решения III Всероссийского съезда политпросветов, развернула большую работу по изданию литературы в помощь самообразованию. Особое внимание при этом обращалось на выпуск специальных рекомендательно-библиографических пособий, помогающих в выборе литературы и организации занятий по ней. Такие пособия чаще всего назывались в те годы «круги чтения», *а также «круги знаний», «программы чтения», «ступени самообразования».*

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОГРАММУ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТУ» ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

(стр. 285)

С 1921 г. при ряде университетов у нас создавались педагогические факультеты, готовившие учителей для средних школ. Н. К. Крупская считала, что курс политико-просветительной работы нужно читать во всех педагогических учебных заведениях, что «курс этот нужен не только будущим политпросветчикам, но всем просвещенцам вообще».

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 1-го КОНЦЕНТРА ШКОЛЫ II СТУПЕНИ

(стр. 287)

Отзыв относится к программам 1927—1929 гг. См.: Программы и методические записки единой трудовой школы, вып. II, М.— Л., ГИЗ, 1927—1929. Есть основания предполагать, что отзыв дан в связи с пересмотром программ.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ТЕЗИСЫ ДОКЛАДА ПО ПОВОДУ НОВОГО «ПОЛОЖЕНИЯ О РАБОЧИХ УНИВЕРСИТЕТАХ»

(А. А. Кожурникову — отдел рабочих университетов Главполитпросвета)

(стр. 291)

Рабочие университеты стали возникать в СССР в конце 1925 — начале 1926 г., когда началась социалистическая реконструкция народного хозяйства, и до начала 30-х гг. являлись одним из звеньев в системе рабочего образования. Создавались обычно как двух-, трехгодичные школы рабочего актива при вузах и крупных промышленных предприятиях и вооружали слушателей общеобразовательными, политическими и техническими знаниями. Имели общеобразовательное, общественно-экономическое и техническое отделения, занятия на которых проводились без отрыва от производства и с учетом потребностей местного предприятия. Рабочий университет являлся не только школой повышения производственной квалификации рабочих, но и открывал им путь к высшему образованию.

«Положение о вечерних рабочих университетах» (1926) было опубликовано в «Еженедельнике Наркомпроса РСФСР», 1926, № 39, ст. 787. Новый проект «Положения» обсуждался на совещании по рабочему образованию 24 апреля 1930 г. На совещании Н. К. Крупская выступила с докладом «К вопросу о системе рабочего образования» (т. 2 наст. изд., стр. 434). См. также в т. 9: «Рабочие университеты» (стр. 249), «Несколько замечаний к вопросу о рабочих университетах» (стр. 257), «Рабочее образование в реконструктивный период» (стр. 413).

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ТЕЗИСОВ О ШКОЛЕ II СТУПЕНИ

(стр. 294)

Перед II партийным совещанием по народному образованию (апрель 1930 г.) работала комиссия из представителей от Наркомпроса РСФСР, ЦК союза работников просвещения и ЦК ВЛКСМ, подготовившая постановление о школе II ступени. Это дало возможность на партсовещании выступить с единым проектом тезисов о системе народного образования.

Постановление Коллегии Наркомпроса РСФСР, ЦК союза работников просвещения и ЦК ВЛКСМ о школе II ступени опубликовано в «Бюллетене Наркомпроса РСФСР», 1930, № 14, и в брошюре «Школа в период социалистической реконструкции», М., изд. Наркомпроса РСФСР, 1930.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ В I—IV ГРУППАХ ФЗС

(стр. 296)

Проект программы разработан А. А. Будкевичем, М. М. Пистраком, И. Г. Розановым, С. М. Шабаловым и А. С. Шастовым и обсуждался на Всероссийском совещании работников ФЗС по программным вопросам (28—30 апреля 1930 г.). Программы были из-

даны и рекомендованы Наркомпросом для практической работы в школе в 1930/31 учебном году. См.: Программы фабрично-заводской семилетки. вып. II, изд. Наркомпроса РСФСР, М., ГИЗ, 1930, а также журн. «Политехнический труд в школе», 1930, № 6-7, где программы были опубликованы для обсуждения.

О РУКОПИСИ СТАТЬИ «ЮНЫЙ ТЕХНИК» В СОВХОЗЕ «ГИГАНТ»

(И. Г. Розанову — автору статьи)

(стр. 299)

В статье И. Г. Розанова речь шла о выезде из Москвы актива кружков юных техников в передовой совхоз страны «Гигант» (ныне Ростовская область), где они во время каникул, по замыслу автора, должны были осваивать сельскохозяйственную технику. Статья опубликована не была.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПЕДОЛОГИЧЕСКОЕ ВВЕДЕНИЕ

(стр. 307)

Очевидно, имеется в виду рукопись пособия по курсу «Введение в педологию» для педтехникумов. По мнению Н. К. Крупской, пособие не вооружало студентов знаниями о возрастных особенностях детей и умениями использовать эти знания в педагогической работе (см. прим. к документу: «Заметки к тезисам докладов на I Всесоюзном педологическом съезде» на стр. 747—748 наст. тома).

ОБЩЕЕ ЗАМЕЧАНИЕ К ПРОЕКТУ ПРОГРАММ ШКОЛ ФЗС

(стр. 311)

Программы разработаны комиссией под руководством М. М. Пистрака и Р. Б. Харитоновой и обсуждались на методическом объединении Москвы. Основы программ и их первоначальный проект одобрены Всероссийским совещанием работников ФЗС по программным вопросам 28—30 апреля 1930 г.

В окончательной редакции были утверждены 21 июля 1930 г. Учебно-методическим сектором Наркомпроса РСФСР и изданы как ориентировочные. См.: Программы фабрично-заводской семилетки. Вводная записка, учебный план, программы и объяснительные записки по обществоведению, географии, русскому языку, естествознанию, физике с начальной астрономией, химии, математике, ИЗО, МУЗО, иностранным языкам и проект программы по труду для 1-го и 2-го концентров ФЗС, изд. Наркомпроса РСФСР, М.— Л., ГИЗ, 1930. Кроме общего замечания к проекту программ ФЗС, Н. К. Крупская дала отзывы на проекты программ по математике, физике и труду, ИЗО и музыке, иностранным языкам, навыкам русского языка, русскому языку и литературе, обществоведению (см. стр. 317—325 наст. тома).

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО АРИФМЕТИКЕ ДЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ

(стр. 326)

Просмотрев указанный проект программы по арифметике и проект программы по естествознанию (см. стр. 328 наст. тома), Н. К. Крупская в начале июля 1930 г. писала А. П. Шохину — члену Коллегии Наркомпроса РСФСР:

«Товарищ Шохин, я просмотрела программы по математике и естествознанию. Есть у меня еще программа по обществоведению. Она требует коренной переработки.

Надо выяснить не медля, *какие* программы имеются, *кто их авторы,* какие программы абсолютно негодны из вновь составленных и кто их составлял, надо наметить новых авторов. Хорошо бы эту работу сделать к завтраму.

Завтра с утра я собираюсь быть в Наркомпросе. Шацкий уехал. Один скандал с программами получится.

Надо бы собрать авторов тех программ, которые надо переработать, и дать общую установку, а то у авторов разные целевые установки» (ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, ч. III, л. 896).

Отзыв на упоминаемую в письме программу по обществоведению см. на стр. 329 наст. тома.

К ПРОЕКТУ ЗАКОНА О ПОЛИТЕХНИЗАЦИИ ШКОЛЫ

(стр. 346)

Выступление на заседании Комиссии по выработке закона о политехнизации школы 18 октября 1930 г.

После I Всероссийского съезда по политехническому образованию (август 1930 г.) осенью состоялся ряд совещаний, подготавливавших закон о политехнизации. Комиссия по выработке закона (председатель А. С. Бубнов) разработала его проект.

Законопроект в правительстве не обсуждался, закон принят не был, но состоялось специальное постановление СНК РСФСР о прикреплении школ к фабрикам, заводам и совхозам. На основе его были выработаны типовые договоры, предусматривавшие материальную помощь хозяйственных организаций школам в деле политехнизации: помощь в оборудовании школьных мастерских инструментами, станками и в организации производственной практики учащихся, участие в повышении квалификации педагогов. К заключению этих договоров и ко всей работе по политехнизации привлекалась широкая общественность.

См. также в т. 4 наст. изд. статью «К закону о политехнизации» (стр. 350).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ БРОШЮРЫ О ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОЙ СЕМИЛЕТКЕ

(Р. Б. Харитоновой — автору рукописи)

(стр. 362)

Постановление Коллегии Наркомпроса РСФСР о фабрично-заводской семилетке (ФЗС) от 10 апреля 1930 г. опубликовано в

«Еженедельнике Наркомпроса РСФСР», 1930, № 13. См. также «Программы фабрично-заводской семилетки», М.—Л., изд. Наркомпроса РСФСР, ГИЗ, 1930.

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА «ПОЛОЖЕНИЯ О ПРИЕМЕ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЫ ФЗУ И ТЕХНИКУМЫ В 1931 г.»

(А. П. Шохину — члену Коллегии Наркомпроса РСФСР)

(стр. 367)

«Положение» было опубликовано в газ. «За коммунистическое просвещение» № 130 от 4 января 1931 г.

Придавая большое значение организации приема учащихся в ФЗУ, Н. К. Крупская по этому вопросу направила еще в сентябре заметку в газ. «Комсомольская правда». Заметка под заглавием «Осуществить требование Ленина. Поднять качество работы фабзавуча» опубликована в «Комсомольской правде» № 249 от 9 сентября 1931 г.

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ БРОШЮРЫ С. Е. ГАЙСИНОВИЧА «ПРИНЦИПЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ»

(стр. 370)

Брошюра является переработанным докладом С. Е. Гайсиновича, зам. директора Научно-исследовательского института политехнического образования Наркомпроса РСФСР, на I Всероссийском съезде по политехническому образованию (август 1930 г.). Доклад назывался «Принципы определения содержания политехнического обучения» При подготовке брошюры в печать (издана Наркомпросом РСФСР в 1931 г. под названием «Принципы организации политехнического обучения») он был исправлен, дополнен с учетом высказываний в прениях и объединен с заключительным словом.

ЗАМЕЧАНИЯ ПО ПОВОДУ ПЛАНА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ГОРОДЕ МАГНИТОГОРСКЕ

(стр. 373)

План подготовки кадров для строящегося социалистического города Магнитогорска был разработан Научно-исследовательским институтом промышленных кадров ВСНХ при участии треста «Востоксталь».

1931—1939

ПРЕДИСЛОВИЕ К СТЕНОГРАММАМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО СЪЕЗДА

(стр. 377)

Материалы I Всероссийского съезда по политехническому образованию (10—12 августа 1930 г.) опубликованы в сборниках: 1) Всероссийский съезд по политехническому образованию 1-й.

Резолюции и постановления, М., изд. Наркомпроса РСФСР, 1930; 2) Всероссийский съезд по политехническому образованию. Доклады, прения, резолюции и другие материалы, М.— Л., изд. Наркомпроса РСФСР, 1931.

Написанное Н. К. Крупской предисловие опубликовано не было.

ПРИМЕЧАНИЕ К СТАТЬЕ Р. Г. ЛЕМБЕРГ «ЗНАНИЯ В ПРОЕКТАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»

(стр. 379)

Статья Р. Г. Лемберг и примечание к ней (от редакции) опубликованы в журн. «На путях к новой школе», 1931, № 2. Примечание написано Н. К. Крупской, рукопись хранится в ЦПА ИМЛ (ф. 12, оп. 3, ед. хр. 19, л. 416—417).

См. также стр. 419 наст. тома.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ДЛЯ НУЛЕВЫХ ГРУПП

(стр. 381)

Распоряжение Наркомпроса РСФСР об организации нулевых групп от 16 августа 1929 г. опубликовано в «Еженедельнике Наркомпроса РСФСР», 1929, № 33-34, ст. 858. Нулевые группы не входили в систему всеобуча и создавались главным образом при городских школах для детей семилетнего возраста. Согласно постановлению СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 16 мая 1934 г. нулевые группы были переименованы в приготовительные классы. С 1944/45 учебного года в нашей стране введено обязательное обучение детей в первых классах с семилетнего возраста. Первая программа для нулевых групп была издана в 1930 г.

ЗАМЕЧАНИЯ К ПЛАНУ РАБОТЫ СЕКЦИЙ ГУСа

(А. Я. Вышинскому — члену президиума ГУСа)

(стр. 383)

III сессия ГУСа (27 декабря 1930 г.— 2 января 1931 г.) поручила президиуму ГУСа и бюро всех секций разработать конкретные планы работы на 1931 г. на основе общих положений о задачах ГУСа, принятых по докладам А. С. Бубнова, М. Н. Покровского и Н. К Крупской. План работы секций подготавливался к IV (апрельской) сессии ГУСа 1931 г. и обсуждался на ней.

Помимо данных замечаний, адресованных А. Я. Вышинскому, Н. К. Крупская написала также несколько дополнений к ним (оба документа датированы 21 марта 1931 г.), которые публикуются на стр. 385 настоящего тома.

ГУС в 1931 г. имел следующие *секции:* социально-экономическую, научно-техническую (с подсекциями индустриально-технической и сельскохозяйственной), научно-педагогическую, медико-биологическую и просвещения национальностей. В публикуемых нами документах Н. К. Крупская индустриально-техническую *подсекцию* иногда называет *секцией*, социально-экономическую и медико-биологическую секции — подсекциями.

О КНИГЕ «СИЛА МАЛЕНЬКИХ»
(Н. П. Жмылеву — автору книги)
(стр. 400)

Книга была издана в 1931 г.: Н. П. Жмылев, Сила маленьких. Комиссией по книге Средне-Волжского крайоно допущена в детских библиотеках, Самара, ГИЗ, 22 стр. Автор ее, пионервожатый, корреспондент краевой газеты «Будь готов», в прошлом беспризорник, писал Н. К. Крупской: «Я очень внимательно просмотрел Ваше выступление на конференции по детской книге и статью, помещенную в «Правде». (Речь идет о конференции по детской книге, состоявшейся 2—7 февраля 1931 г., и о статье «Детская книга — могущественное орудие социалистического воспитания». См. т. 3 наст. изд., стр. 439.— *Ред.*) Я... сделал попытку выполнить выше отмеченные требования — написал книжку «Сила маленьких»... Посылая Вам «Силу маленьких», я надеюсь, что Вы хоть в нескольких словах ответите мне, достиг я того, к чему так страстно стремился, или нет...» (ЦГАОР, *ф.* 7279, *оп.* 9, *ед. хр.* 9, *л.* 58—59).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ И. Г. РОЗАНОВА «ДЕТСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ МУЗЕЙ»
(стр. 402)

Статья И. Г. Розанова была напечатана под названием «Детское отделение политехнического музея и его роль в политехнизации массовой школы» в журн. «На путях к новой школе», 1932, № 1.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ «ПОЛОЖЕНИЯ О ДЕТСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ»
(стр. 403)

«Положение» было утверждено Наркомпросом РСФСР и ЦБ ДКО при ЦК ВЛКСМ 5 января 1932 г. и опубликовано в «Бюллетене Наркомпроса РСФСР», 1932, № 6, ст. 62.

«НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ» ЗА 1931 ГОД
(стр. 416)

Эта обзорная статья написана Н. К. Крупской и опубликована в журнале «На путях к новой школе», 1932, № 1 как редакционная. Рукопись хранится в ЦПА ИМЛ (ф. 12, VIБМ, ед. хр. 257).

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДВУЗОВ
(стр. 439)

Установить точно, когда был написан проект программы, не удалось. Есть основания предполагать, что он разрабатывался до постановления ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 25 августа 1932 г. В проекте преобладают социологические проблемы, не упоминается об уроке и методах обучения.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ И. В. ЧУВАШЕВА «ВНЕШКОЛЬНАЯ РАБОТА И ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ»

(стр. 445)

Статья написана И. В. Чувашевым, в то время преподавателем Московского индустриально-педагогического института имени К. Либкнехта, для журн. «На путях к новой школе». После небольшой доработки опубликована в № 7 этого журнала за 1932 г.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ «ЗА ЧИСТОТУ МАРКСИСТСКО-ЛЕНИНСКОЙ ТЕОРИИ В РАБОТАХ ПО ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ»

(стр. 450)

Развернувшаяся дискуссия по вопросам теории педагогики (1929—1931) частично коснулась и вопросов истории педагогики. Ряд научно-исследовательских институтов (Программно-методический, Институт национальностей и др.) приступил к критическому анализу имеющихся работ по истории педагогики. В частности, в Программно-методическом институте выступил Е. Н. Медынский с критикой своих ошибок в курсе по истории педагогики.

Данный отзыв относится к статье группы авторов («бригады программно-методического института»), выступивших с критикой книги Е. Н. Медынского «История педагогики», изд. 3-е, т. 1—2, М., «Работник просвещения», 1930. Фамилии авторов установить не удалось. Статья в журн. «На путях к новой школе» опубликована не была.

РЕЦЕНЗИЯ

Польская комсомолка. *Письма на волю*. М.—Л., «Молодая гвардия», 1931. 119 стр. *Рядом с нами*. М., изд-во ЦК МОПР, 1932. 80 стр.

(стр. 455)

Через 28 лет советский народ узнал о дальнейшей судьбе автора этих книг. Они были написаны Верой Хоружей, посмертно удостоенной звания Героя Советского Союза, участницей Великой Отечественной войны. Очерки, статьи и новые материалы о Вере Хоружей помещены в газ. «Правда» от 29 ноября, 5 декабря и 13 декабря 1959 г., от 7 января 1961 г.; в газ. «Комсомольская правда» от 18 мая 1960 г.; в «Литературной газете» от 20 мая 1960 г. См. также: И. Новиков, Вера Хоружая, М., Госполитиздат, 1962.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПЛАН В. Л. ШВЕЙЦЕР О ШКОЛАХ ФЗУ

(стр. 460)

В 1932 г. школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) находились в ведении Главного управления учебными заведениями (ГУУЗа) Народного Комиссариата тяжелой промышленности. Разработка программ и контроль за преподаванием общеобразовательных предметов оставались за Наркомпросом РСФСР.

В Л. Швейцер в то время была заместителем начальника ГУУЗа Наркомтяжпрома.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ В. Н. МАРКОВА «К ПРОГРАММНОЙ РАБОТЕ НАРКОМПРОСА РСФСР ЗА 15 ЛЕТ»

(стр. 463)

После незначительной доработки статья была опубликована в журн. «Коммунистическое просвещение», 1932, № 10.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ НАРКОМПРОСА РСФСР ОБ ИСКЛЮЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ИЗ ШКОЛЫ

(стр. 504)

Инструкция разрабатывалась Наркомпросом РСФСР на основании постановления ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 25 августа 1932 г., в котором допускалось исключение из школы хулиганствующих учащихся.

На рукописи рукой Н. К. Крупской имеется надпись: «Поставить на голосование, 7.XII—32 г.». (Имелось в виду поставить на голосование в Коллегии Наркомпроса РСФСР.)

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ О ПРОВЕДЕНИИ ТЕКУЩЕГО УЧЕТА УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(стр. 509)

Инструкция была утверждена 17 декабря 1932 г. и опубликована в «Бюллетене Наркомпроса РСФСР», 1932, № 71.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ М. Н. СКАТКИНА «ТРАДИЦИИ СТАРОЙ ШКОЛЫ ЖИВЫ»

(стр. 511)

Статья М. Н. Скаткина, в то время работавшего научным сотрудником Программно-методического института Наркомпроса РСФСР, была опубликована в журн. «На путях к новой школе», 1933, № 1, за подписью *М. С.*

ПРИМЕЧАНИЕ К СТАТЬЕ Г. Б. ПОЛЯКА «СОЦСОРЕВНОВАНИЕ В ШКОЛЕ»

(стр. 515)

Статья и примечание к ней, видимо, подготавливались для № 2 журн. «На путях к новой школе» за 1933 г., но после выхода в свет № 1 издание журнала прекратилось. Статья опубликована не была.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ БУКВАРЯ, СОСТАВЛЕННОГО РАБОТНИКАМИ ОПЫТНОЙ ШКОЛЫ НАРКОМПРОСА ИМЕНИ П. Н. ЛЕПЕШИНСКОГО
(стр. 517)

Рукопись была представлена в Наркомпрос РСФСР для рассмотрения и утверждения в качестве стабильного учебника. Утверждена не была.

После постановления ЦК ВКП(б) от 12 февраля 1933 г. «Об учебниках для начальной и средней школы» в Наркомпросе РСФСР была создана комиссия по стабильным учебникам под председательством наркома просвещения А. С. Бубнова. Н. К. Крупская являлась членом комиссии. В отчете Н. К. Крупской за 1933 г., хранящемся в ЦПА ИМЛ (ф. 12, оп. 3, ед. хр. 69, л. 76), записано, что ею даны отзывы на рукописи двадцати шести учебников, представленных на утверждение в качестве стабильных для начальных и средних школ (не считая краевых учебных книг и учебников для школ взрослых).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА П. Н. ЖУЛЕВА «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ПОСЛЕ БУКВАРЯ»
(стр. 520)

Рукопись была представлена в комиссию по стабильным учебникам Наркомпроса РСФСР. В качестве стабильного учебника утверждена не была. В 1933, 1934 и 1935 гг. издавалась «Книга для чтения» П. Н. Жулева (для I класса, на языках народов Севера, М.— Л., Учпедгиз).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА П. О. АФАНАСЬЕВА и И. Н. ШАПОШНИКОВА «ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ ПО ГРАММАТИКЕ И ПРАВОПИСАНИЮ»
(стр. 522)

Рукопись была представлена в комиссию по стабильным учебникам Наркомпроса РСФСР. После доработки на основе отзывов учебник утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного: П. О. Афанасьев и И. Н. Шапошников, Учебник русского языка. (Грамматика и правописание), ч. I, 1-й и 2-й годы обучения, М., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ П. О. АФАНАСЬЕВА и И. Н. ШАПОШНИКОВА «УЧЕБНИК РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ГРАММАТИКА И ПРАВОПИСАНИЕ. ЧАСТЬ II»
(стр. 530)

После доработки учебник был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР и издан в качестве стабильного: П. О. Афанасьев и И. Н. Шапошников, Учебник русского языка для начальной школы (Грамматика и правописание), ч. II, 3-й и 4-й годы обучения, М., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ А. И. ГУКОВСКОГО «ЭПОХА ФЕОДАЛИЗМА. УЧЕБНИК ПО ИСТОРИИ ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ»

(стр.532)

После переработки учебник был допущен Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в средней школе и издан: А. И. Гуковский и О. В. Трахтенберг, История. Эпоха феодализма. *Учебник для средней школы, 6—7-й годы обучения*, М., Учпедгиз, 1933. При этом от издательства сообщалось:

«В связи с трудностями составления такого учебника и необходимостью его проверки на практической работе в школе учебник этот на ближайший учебный год допускается Коллегией Наркомпроса с тем, чтобы по внесении в него необходимых дополнений и изменений сделать его стабильным».

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ В. В. ГОЛУБКОВА и Л. С. МИРСКОГО «ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ V ГРУППЫ»

(стр. 533)

После исправления учебник был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: В. В. Голубков и Л. С. Мирский. Литература. Учебник для средней школы, 5-й год обучения, М., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА Е. Я. ФОРТУНАТОВОЙ «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ. ЧАСТЬ II»

(стр. 535)

Учебник был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: Е. Я. Фортунатова. Книга для чтения, ч. II, 2-й год обучения, М., Учпедгиз, 1933. В составлении учебника принимал участие Н. С. Поздняков.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Н. С. ПОПОВОЙ «УЧЕБНИК ПО АРИФМЕТИКЕ ДЛЯ 2-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»

(стр. 536)

Учебник был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: Н. С. Попова, Учебник арифметики для начальной школы, ч. II, 2-й год обучения, изд. 3-е, Л., Учпедгиз, 1934.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ УЧЕБНИКОВ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ 4-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ—С. В. ГЕРДА, В. А. ТЕТЮРЕВА и А. А. ШИБАНОВА

(стр. 539)

Из трех учебников, представленных в Наркомпрос РСФСР, после переработки в качестве стабильного был утвержден Коллегией и издан один: В. А. Тетюрев, Естествознание. Учебник для начальной школы, ч. II, 4-й год обучения, М., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Б. ЛЕВИТАН и М. ОВСЯННИКОВОЙ «ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ. УЧЕБНИК ДЛЯ IV ГРУППЫ»

(стр. 542)

После доработки учебник был допущен Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школе и издан: В. Левитан и М. Овсянникова, Обществоведение. Учебник для начальной и средней школы, 4-й год обучения, М., Учпедгиз, 1933. При этом от издательства сообщалось:

«В связи с трудностями составления учебника по обществоведению для начальной школы и необходимостью его проверки на практической работе в школе учебник этот на ближайший учебный год допускается Коллегией Наркомпроса с тем, чтобы внести в него необходимые дополнения и изменения и сделать его стабильным».

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА А. Б. ШАПИРО «ГРАММАТИКА, ЧАСТЬ II. СИНТАКСИС»

(стр. 547)

Отзыв относится к рукописи восьмого, исправленного издания. Учебник утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: А. Б. Шапиро, Грамматика. Часть II. Синтаксис. Учебник для VI и VII классов неполной средней и средней школы, изд. 8-е. М., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ С. М. ФЛОРИНСКОГО и Б. В. РОЖДЕСТВЕНСКОГО «ЛИТЕРАТУРА XIX В. УЧЕБНИК ДЛЯ 6-го ГОДА ОБУЧЕНИЯ»

(стр. 549)

Учебник был допущен Коллегией Наркомпроса РСФСР на ближайший учебный год и издан: С. Флоринский и Б. Рождественский, Литература XIX века. Учебник для средней школы, М., 6-й год обучения, Учпедгиз, 1933. По внесении в него необходимых изменений после проверки на практической работе в школе предполагалось в дальнейшем создать стабильный учебник по литературе XIX в.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ Е. Ф. БУШТУЕВОЙ «УЧЕБНИК АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ VII ГРУППЫ»

(стр. 551)

Учебник был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: Е. Ф. Буштуева, Учебник английского языка для средней школы, ч. III, 7-й год обучения, изд. 2-е, М.—Л., Учпедгиз, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «УРАЛЬСКАЯ КРАЕВЕДНАЯ КНИГА ДЛЯ I и II ГРУПП»

(стр. 553)

После доработки книга была допущена Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школах Урала и издана: С. А. Прокопова, Краевая учебная книга для начальных школ Урала. Вып. I. Для 1-го и 2-го годов обучения по естествознанию и обществоведению, Свердловск — М., Уралгосиздат, 1933.

В пункте 5 постановления ЦК ВКП(б) от 12 февраля 1933 г. «Об учебниках для начальной и средней школы» записано: «Предоставить право каждому краю и области, с разрешения Наркомпроса и его утверждения, издавать краевую учебную книгу для начальных школ на базе местного краеведческого материала».

21—24 февраля 1933 г. совещанием наркомов по просвещению АССР и заведующих краевыми и областными отделами народного образования, созванным Наркомпросом РСФСР, принято решение не позднее 20 апреля 1933 г. представить в Учебно-методический сектор Наркомпроса РСФСР рукописи той краевой учебной книги, которую край(обл)оно считает необходимым издать в своем крае.

В настоящем томе публикуются пять отзывов Н. К. Крупской на краевые учебные книги (стр. 553—563).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ, ГЕОГРАФИИ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ 3-го и 4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ УРАЛА»

(стр. 554)

После исправления книга была допущена Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школах Урала и издана: С. Д. Аносов, А. В. Колганова и др., Краевая учебная книга для начальных школ Урала. Вып. II. Для 3-го и 4-го годов обучения по обществоведению, географии и естествознанию. Под редакцией А. З. Караковского, Свердловск — М., Уралгосиздат, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ: «НИЖНЕВОЛЖСКАЯ КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА» — ДЛЯ 1—2-го и 3—4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ

(стр. 556)

После исправления книги были допущены Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школах и изданы: 1) З. Кривоносова и Ф. Науменко, Нижневолжская краевая учебная книга. 1-й и 2-й года обучения, Сталинград, ГИЗ, 1933; 2) И. Кравченко, Е Покусаев и др., Нижневолжская краевая учебная книга. 3-й и 4-й года обучения, Сталинград, ГИЗ, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ ШКОЛ ИВАНОВО-ПРОМЫШЛЕННОЙ ОБЛАСТИ. 1-й и 2-й ГОДА ОБУЧЕНИЯ»

(стр. 558)

После доработки книга была допущена Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школах и издана: З. Н. Бестемьянникова и Н. М. Потапова, Краевая учебная книга для школ Иваново-промышленной области. Вып. I. Для 1-го и 2-го годов обучения, Иваново, ГИЗ, 1934.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ «КРАЕВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ГЕОГРАФИИ, ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ, ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ ДЛЯ 3-го и 4-го ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИВАНОВСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ ОБЛАСТИ»

(стр. 561)

После переработки книга была допущена Коллегией Наркомпроса РСФСР для использования в школах и издана: Н. М. Голубев, А. Д. Степанов и др., Краевая учебная книга по географии, естествознанию, истории и обществоведению. Для 3-го и 4-го годов обучения начальной школы Ивановской промышленной области, Иваново — М., ГИЗ, 1933.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ СБОРНИКА «ЛЕНИН О КУЛЬТУРЕ, ПРОСВЕЩЕНИИ И ШКОЛЕ» ПОД РЕДАКЦИЕЙ П. Н. ГРУЗДЕВА, А. И. ЖАРКОВА и С. Л. КАМЕНЕВА

(стр. 564)

Сборник подготавливался научными сотрудниками Программно-методического института Наркомпроса РСФСР. После исправления рукопись еще раз была просмотрена Н. К. Крупской. После вторичной переработки книга издана: Статьи и отрывки из произведений В. И. Ленина по вопросам народного просвещения и школы. Хрестоматия. Составил П. Н. Груздев. Под общей редакцией М. Н. Лядова, М., Учпедгиз, 1936. 279 стр. (см. рецензию Н. К. Крупской на стр. 658 наст. тома).

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ С. А. ПАВЛОВИЧА «МЕТОДИКА ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»

(стр. 576)

После исправления книга была издана: С. А. Павлович, Практика преподавания естествознания в начальной школе, Пособие для учителей и педагогических техникумов, М., Учпедгиз, 1934.

ОТЗЫВ НА СТАТЬЮ Л. Н. СКАТКИНА О РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ИНСТРУКТОРА

(стр. 580)

Статья была написана для журнала «На путях к новой школе», но в этом журнале опубликована не была. Ее точное название установить не удалось.

В журн. «За политехническую школу», 1933, № 2, 5, на эту тему были напечатаны две статьи Л. Н. Скаткина: «Как инструктировать учителя по организации учебной работы» и «Как инструктировать учителя по вопросам преподавания отдельных дисциплин». В 1934 г. вышла его книга «Организация и методы работы школьного инструктора».

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ИНСТРУКЦИИ НАРКОМПРОСА РСФСР «О ПРОВЕДЕНИИ ПРОВЕРОЧНЫХ ИСПЫТАНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ»

(стр. 590)

Инструкция была утверждена наркомом просвещения РСФСР 7 февраля 1934 г. и опубликована в «Бюллетене Наркомпроса РСФСР», 1934, № 7-8, ст. 120.

ПО ПОВОДУ БРОШЮРЫ О ПЯТИЛЕТНЕМ ПЛАНЕ БИБЛИОТЕЧНОГО ДЕЛА

(П. И. Гурову — Институт библиотековедения)

(стр. 600)

Указанная брошюра, просмотренная Н. К. Крупской в гранках, вышла в свет: *Планирование библиотечного дела*, М., изд. Научно-исследовательского института библиотековедения, 1934.

ОТЗЫВ НА УЧЕБНИК ДЛЯ ШКОЛ МАЛОГРАМОТНЫХ «КНИГА ДЛЯ ЧТЕНИЯ» Д. БОГОЯВЛЕНСКОГО и Л. ТИМОФЕЕВА

(стр. 611)

Учебник был представлен в Коллегию Наркомпроса РСФСР для утверждения к переизданию. После небольших исправлений он был издан: Д. Богоявленский и Л. Тимофеев. Книга для чтения. Учебник для школ малограмотных, изд. 2-е, М., Учпедгиз, 1936.

ОТЗЫВ НА «КНИГУ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ» И. Р. ПАЛЕЯ и Г. А. ЭНТИНОЙ

(стр. 613)

Учебник был представлен в Наркомпрос РСФСР для утверждения к переизданию, утвержден Коллегией и издан: И. Р. Палей и Г. А. Энтина, Книга для чтения. Для школ грамоты, изд. 4-е, М., Учпедгиз, 1935.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСИ УЧЕБНИКОВ ПО ГРАММАТИКЕ И ПРАВОПИСАНИЮ ДЛЯ ШКОЛ МАЛОГРАМОТНЫХ — И. Р. ПАЛЕЯ и Р. И. АВАНЕСОВА

(стр. 614)

Учебники, изданные в 1934 г., были представлены в Наркомпрос РСФСР для утверждения к переизданию, утверждены Коллегией и изданы: 1) Р. И. Аванесов. Русский язык. Грамматика и

правописание. Учебник для школ малограмотных, изд. 10-е, М., Учпедгиз, 1935; 2) И. Р. Палей, Русский язык. Грамматика и правописание. Учебник для школ малограмотных, изд. 4-е, М., Учпедгиз, 1936.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ И. М. БОГДАНОВА, Ш. Л. КАНТОРА и А. Е. КОРОЛЬКОВА «АРИФМЕТИЧЕСКИЙ ЗАДАЧНИК ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ»

(стр. 616)

После доработки учебник был допущен Наркомпросом РСФСР для использования в школах грамоты и издан: И. М. Богданов, Ш. Л. Кантор и А. Е. Корольков, Арифметический задачник для школ грамоты, изд 3-е, М., Учпедгиз, 1935.

ЗАМЕЧАНИЯ К «БУКВАРЮ ДЛЯ ШКОЛ ГРАМОТЫ» В. ВОСКРЕСЕНСКОГО и Р. ПАВЛОВСКОЙ

(стр. 618)

Букварь представлен в Наркомпрос РСФСР для утверждения к переизданию. После исправлений был допущен для использования в школах грамоты и издан: В. Воскресенский и Р. Павловская, Букварь для школ грамоты, изд. 2-е, М., Учпедгиз, 1935.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА С. М. БРАИЛОВСКОЙ и М. А. РЫБНИКОВОЙ «ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ЧАСТЬ II»

(стр. 621)

Отзыв относится к рукописи третьего издания учебника. После исправления он был утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР в качестве стабильного и издан: С. М. Браиловская и М. А. Рыбникова, Хрестоматия по литературе для начальной школы, ч. II, 4-й год обучения, изд. 3-е, М., Учпедгиз, 1935.

О МЕСТНЫХ ГАЗЕТАХ

(стр. 624)

Редакция газеты «Волжская коммуна» (Куйбышев) в 1935 г. обратилась к Н. К. Крупской с просьбой прислать ко Дню печати «свои пожелания низовым газетам Куйбышевского края» Газета, опубликовав 8 мая 1935 г. корреспонденцию Н К. Крупской, рекомендовала всем редколлегиям низовых газет обсудить ее на рабкоровских собраниях.

О КНИГЕ Е СЕЛЕЗНЕВОЙ «ВНУК ЗАМОЧНИКА»

(стр 626)

После выхода в свет книги Е. Селезневой «Внук замочника» (Горький, ГИЗ, 1935) среди библиотечных работников, как это видно из текста отзыва Н. К. Крупской, кто-то поставил вопрос об

изъятии книги из детских библиотек, усмотрев в рассказах Е. Селезневой «шовинизм». В связи с этим библиотечное управление Наркомпроса РСФСР, очевидно, и попросило Н. К. Крупскую дать отзыв на книгу.

ЗАМЕЧАНИЯ НА ПРОЕКТ ПОСТАНОВЛЕНИЯ О ШКОЛАХ ВЗРОСЛЫХ

(стр. 628)

Данные замечания, по всей вероятности, относятся к проекту распоряжения отдела школ взрослых Наркомпроса РСФСР «Об упорядочении внутреннего распорядка и режима в общеобразовательной школе повышенного типа» от 10 января 1936 г. Опубликовано в «Сборнике приказов и распоряжений по Наркомпросу РСФСР», 1936, № 5, ст. 74.

О ПОДГОТОВКЕ ПОЛИТПРОСВЕТРАБОТНИКОВ В ЛЕНИНГРАДСКОМ КОММУНИСТИЧЕСКОМ ПОЛИТИКО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНОМ ИНСТИТУТЕ

(А. И. Бланкштейну – директору института)

(стр. 644)

20 декабря 1918 г. по постановлению Совета Народных Комиссаров Союза Коммун Северной области в Петрограде был открыт Институт внешкольного образования. В 1924 г. он переименован в Педагогический институт политпросветработы имени Н. К. Крупской, а в 1925 г.— в Коммунистический политико-просветительный институт имени Н. К. Крупской. В мае 1941 г. по постановлению ЦК ВКП(б) и СНК СССР реорганизован в Ленинградский государственный библиотечный институт имени Н. К. Крупской.

ОТЗЫВ НА РУКОПИСЬ УЧЕБНИКА М. Я. ЦУЗМЕРА «ЗООЛОГИЯ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ»

(стр. 650)

Рукопись была представлена в Наркомпрос РСФСР для утверждения в качестве стабильного учебника для школы взрослых.

В письме к Н. М. Книповичу от 6 июня 1936 г. Н. К. Крупская писала: «Меня возненавидели все авторы, ибо я по линии школ взрослых проваливаю очень много учебников. Что касается учебников обычных школ, я к ним теперь не имею отношения. Насчет Цузмера М. Я я перебила всю посуду, нечего с ним возиться. Ничего у него не выйдет все равно Приходится воевать и по линии географии, и по линии языковедения. Моя беда в том, что я сейчас загружена уймой всякой административной работы...» (ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп 3, ед. хр. 56, л. 316).

9 января 1937 г., выступая на совещании при ЦК ВЛКСМ по вопросам средней школы взрослых, Н. К. Крупская говорила:

«Я просмотрела учебники по биологии и увидела, что там хламу не мало. В учебнике Цузмера, например, очень много ненужных названий, но основного, что необходимо для понимания развития животного мира, там маловато. Вопрос о том, как постепенно

развивался животный мир, там разрешен очень просто: «Мир создан по плану». Может быть, это очень модно говорить — «по плану», но я с этим никак согласиться не могу. Сначала я подумала, что это случайная формулировка, но когда она была зачеркнута в одном месте, при переработке учебника она была вставлена в другое место...

Шла борьба между двумя направлениями: между теми, кто хотел дать ясную и понятную теорию эволюции (развития) животного мира, и теми, кто этого не хотел Понятно, почему при таком подходе в учебнике Цузмера о нервной системе почти ничего не сказано. А ведь это очень важно с точки зрения материалистического подхода к изучению того, как шло развитие животного мира» (т. 9 наст. изд., стр. 659—660).

ОТЗЫВ НА ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ

(стр. 652)

После внесения ряда изменений программа была вновь просмотрена и утверждена Н. К. Крупской 10 сентября 1936 г. Вошла в сборник: Программы для общеобразовательной неполной средней и средней школы взрослых, М., изд. Наркомпроса РСФСР, 1937. В объяснительной записке к программе по литературе для VIII—X классов сказано: «В основу работы преподавателя литературы должны быть положены замечательные высказывания Горького...» В программу IX класса включены поэты «Искры».

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТИТУТОВ

(стр. 655)

Проект программы разработан С. А. Каменевым, А. П. Пинкевичем и М. М. Пистраком и хранится в ЦПА ИМЛ (ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 818—835).

О РЕЦЕНЗИИ В. Д. КРУПИНА НА УЧЕБНИК ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ШКОЛ ВЗРОСЛЫХ М. П. ПОТЕМКИНА и П. Г. ТЕРЕХОВА

(стр. 676)

Рецензия В. Д. Крупина хранится в ЦГАОР (ф. 7279, оп. 15, ед. хр. 57, л. 11—15).

После исправления учебник утвержден Коллегией Наркомпроса РСФСР и был издан: М. П. Потемкин и П. Г. Терехов, География. Учебник для школ взрослых, изд. 4-е, М., Учпедгиз, 1938.

ОТЗЫВ НА ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПЕДИНСТИТУТОВ

(стр. 678)

Авторов программы установить не удалось. Проект ее был представлен на отзыв Н. К. Крупской 23 июня 1937 г. и хранится в ЦПА ИМЛ (ф. 12, оп. 3, ед. хр. 4, л. 849—857).

О РУКОПИСИ РАССКАЗА «СЕМЬЯ УЛЬЯНОВЫХ»

(А. Ф. Гринберг — автору рукописи)

(стр. 688)

А. Ф. Гринберг — автор ряда книг о В. И. Ленине для детей: «Ильич» (1924), «Рассказы о Ленине» (1933, на эстонском яз.), «Из школьной жизни Владимира Ильича Ленина» (1938, на туркменском яз.), «В семье Ульяновых» (1957).

Рассказ «Семья Ульяновых» был опубликован в журн. «Колхозные ребята», 1937, № 9. 2 августа 1937 г. Н. К. Крупская писала в редакцию этого журнала:

«Дорогие товарищи, работу товарища А. Ф Гринберг прочла. По-моему, хорошо написано. Просьба передать товарищу Гринберг прилагаемое письмо» (ЦПА ИМЛ, ф. 12, оп. 3, ед. хр. 57, л. 116. Речь шла о публикуемом нами письме).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ НА РУКОПИСЬ РУССКОГО БУКВАРЯ ДЛЯ КАРЕЛЬСКИХ ШКОЛ Л. П. БОГОЯВЛЕНСКОГО и А. Н. КАПУСТКИНА

(стр. 711)

При рассмотрении рукописи букваря выявились расхождения между авторами и рецензентами П. О. Афанасьевым и М. Л. Закожурниковой. Отдел нерусских школ Наркомпроса РСФСР указал, что «букварь требует некоторой доработки в добукварной части (послебукварная часть хороша) и только после этого может быть представлен на утверждение». Публикуемое заключение Н. К. Крупской на рукопись букваря написано ею по просьбе наркома просвещения РСФСР П. А. Тюркина.

После доработки букварь был утвержден Наркомпросом РСФСР и издан: Л. П. Богоявленский и А. Н. Капусткин, Букварь. Учебник русского языка для карельской начальной школы, Петрозаводск, 1939.

ЗАМЕЧАНИЯ НА РУКОПИСЬ СТАТЬИ Н. Д. ЛЕВИТОВА ПО ВОПРОСАМ ДИДАКТИКИ

(стр. 719)

Точное название статьи Н. Д. Левитова установить не удалось. Статья опубликована не была.

ПО ПОВОДУ ПРОЕКТА «ПОЛОЖЕНИЯ ОБ УЧЕНИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В ШКОЛЕ»

(стр 721)

Материал написан Н К Крупской в связи с подготовкой проекта «Положения об ученических организациях в школе» к обсуждению на заседании Коллегии Наркомпроса РСФСР 26 октября 1938 г.

ОБ ИЗДАНИИ ОДНОТОМНОЙ «СОВЕТСКОЙ ЭНЦИКЛОПЕДИИ»

(стр 724)

Еще в 1923 г Н. К. Крупская писала В Н Мещерякову — заместителю председателя Главполитпросвета:

«Владимир Николаевич!

Считаю издание однотомной энциклопедии по типу Ларусса крайне важным, это необходимое пособие для самообразования. Четыре года тому назад ставила этот вопрос в тогдашнем внешкольном отделе Редакция предполагалась: Каменев, Батурин, Владиславлев, Цейтлин и еще кто-то, но потом наши решили, что это будет издаваться не то при ЦК, не то при ВЦИК, так и замариновалось дело.

Справимся мы или нет, судить не берусь, но дело важное» (ЦПА ИМЛ, ф 12, оп. 2а, ед хр 369, л 1).

ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ[1]

А

Агрономия в школе — 494
Агропропаганда — 211
Активность и самостоятельность учащихся — 94—95, 97, 154—155, 241—242, 388—389, 390, 430—431, 435, 475—476, 484—485, 497, 511, 514, 536, 546, 548, 578
Американский практицизм и делячество — 140 — 142, 352, 379, 419, 539
Антирелигиозная пропаганда — 13, 250—251, 465—466, 494, 662—663, 705
Антирелигиозное воспитание — 391, 465—466, 494, 577
Арифметика в школе — 699—700
— программы — 326—327
— учебники — 536, 537
Арифметика в школе взрослых — 636—637, 664—666, 699—700
— программы — 682
— учебники — 609, 616—617

Б

Беспризорность, причины и борьба с ней — 163, 498
Библиография — 598—599, 671—673
Библиотеки и библиотечное дело в СССР — 12—13, 22—24, 41—42, 600—601, 714—715
— библиотекарь — 10—11, 12—13, 23, 259, 690, 715
— каталоги — 10—11
— пропаганда книги — 10—11, 13, 22, 23—24
— читатель, изучение его — 23
Библиотеки детские — 449
Библиотеки школьные — 449, 671—673, 706
Библиотечный техникум — 642—643, 695
— программы — 657, 695—696, 697—698, 716—717
— учебники — 714—715
Биологическая станция юных натуралистов — 88—89
Биология в школе. См. Есте-

[1] Составлен В. А. Хрусталевой.

ствознание в школе; Зоология в школе взрослых; Эволюционная теория, изучение в школе
Буквари
— для детей русской школы — 192—193, 194, 195, 517—519, 608—609
— для детей нерусских школ — 711—713
— для школ грамоты (взрослых) — 35—36, 608—609, 618—619

В

Введение в политпросветработу, курс преподавания в педвузах — 285—286
Вводные курсы в производство — 461
Взаимопомощь учащихся. См. Дружба и взаимопомощь учащихся, пионеров
Взаимосвязь учебных предметов — 297, 317, 321, 322, 333, 435—436, 495—496, 502, 576—577, 637, 674, 680, 682, 703—704, 716, 725
Внеклассная и внешкольная работа с учащимися — 583—584. См. также Кружки учащихся
Внешкольная работа и политехническое образование детей — 299, 346—347, 402, 445—446, 508
Внешкольное образование (культурно-просветительная работа)
— до Октябрьской революции — 33, 122
— в капиталистических странах — 31—32, 34
— в СССР. См. Политико-просветительная работа (политпросветработа)
Внимание — 426—427, 633
Возрастные особенности детей. См. Дети, возрастные особенности и их изучение
Воспитание. См. Антирелигиозное воспитание, коммунистическое, общественное, трудовое, умственное, физическое, эстетическое
Восприятие у детей — 308, 424
Всеобщее обязательное обучение — 416, 588
Всесоюзное совещание по общему самообразованию — 259—260
Всестороннее развитие личности — 22, 333
Вспомогательная школа — 37—38
Второгодничество — 295
II Всероссийский съезд политпросветов (1921) — 70—71
Выбор профессий, профориентация — 62, 161—162, 441—442, 588—589
Выставка о социалистическом строительстве в СССР, международная — 646—649
Высшее педагогическое образование
— структура факультетов педвуза — 187—189
— учебные планы — 183—184, 185—189
— производственная практика — 356—357
См. также Введение в по-

литпросветработу, курс преподавания в педвузах; История педагогики, курс преподавания в высших педагогических учебных заведениях; Педагогика, курс преподавания в высших педагогических учебных заведениях; Политехническое образование в высших педагогических учебных заведениях
Высшие учебные заведения в капиталистических странах — 350—355

Г

Газеты. См. Печать пролетарская, советская
Газеты детские за рубежом — 100—101, 102—103
География
— в начальной школе — 524—526
— в средней школе — 108
— в школе взрослых — 596, 597, 674—675, 676—677, 701—702, 703—704
— в школе фабрично-заводского ученичества — 135
Горький А. М. и детская литература — 280—281, 447—449
Государственный ученый совет (ГУС) — 182, 383—384, 385—386, 491—492
— научно-педагогическая секция — 273, 421—422, 467—468, 469—470, 490—491, 492—493, 495, 496, 498, 499—500, 501
— программы ГУСа — 124—125, 143—144, 370, 390, 468, 471—474, 493
Групповоды в школе II ступени — 257—258, 273
ГУС. См. Государственный ученый совет

Д

Дети, возрастные особенности и их изучение — 62, 96, 190—191, 307—310, 381, 425—426, 437, 454, 536, 549, 570, 657
Детская и юношеская литература — 9, 113—115, 220—221, 222—223, 228—231, 252—256, 277—279, 280—281, 400—401, 447—449, 455—457, 626—627, 657, 671—673, 706. См. также Научно-популярная литература, Детские книги о В. И. Ленине
Детская литература, курс преподавания в библиотечном техникуме — 657
Детские дома — 113—115, 163—164, 369, 498
Детские интересы. См. Интерес, значение в овладении знаниями
Детские книги о В. И. Ленине — 688, 707, 731
Детские сады — 115, 146, 512—514. См. также Дошкольное воспитание
Детские технические станции — 411—412
Детские энциклопедии. См. Энциклопедия детская
Детский коллектив, пути и формы организации — 97, 113—115, 371, 482—483, 512—

514, 527, 678—679. См. также Школьное самоуправление
Детское коммунистическое движение за рубежом — 77—79, 102—103
Диалектико-материалистическое мировоззрение, формирование у учащихся — 305, 309, 324, 329, 379, 419, 427, 438, 453, 466, 483—484, 492, 502, 576—577, 587, 605, 663
Дисциплина в школе — 16, 17, 148, 404, 678, 721. См. также Исключение учащихся из школы; Наказания
Догматизм в обучении, борьба с ним — 389, 390, 393, 432—433, 543
Дошкольное воспитание — 282, 512—514
Дружба и взаимопомощь учащихся, пионеров — 102, 274, 507

Е

Единая трудовая школа — 14, 47—49, 172—178. См. также Школа трудовая политехническая
Естествознание в школе — 576—579
— программы — 328
— учебники — 181, 539—541. См. также Зоология в школе взрослых; Съезд по естественноисторическому образованию; Съезд преподавателей естествознания; Эволюционная теория, изучение в школе
Естествознание и сельское хозяйство — 490—491, 494, 501

Ж

Журнал для пионеров — 274—276

З

Закрепление знаний — 602, 631. См. также Повторение в обучении
Знания, овладение ими — 94—97, 98—99, 379—380, 424—425, 426, 428—430, 602—603
Зоология в школе взрослых — учебники — 650—651

И

Игра, ее воспитательное значение — 275, 308, 309, 513, 514, 528, 722
Игра и труд — 282, 327, 513, 536
Изба-читальня — 197—198, 213—215, 581—582
Изучение возрастных особенностей детей. См. Дети, возрастные особенности и их изучение
Индивидуальная работа с учащимися школ взрослых — 22, 342—345, 602, 630, 631, 632, 634, 664—665, 710
Индивидуальный подход к детям — 61, 96, 426
Иностранные языки в средней школе и на курсах — 152—153
— программы — 319
— учебники — 551—552
Инспектура по народному образованию — 134
Инструктор школьный — 580

Интерес, значение в овладении знаниями — 61, 95, 207, 388, 429, 508, 521, 578, 674, 719—720
Исключение учащихся из школы — 504—506
История в школе — 109, 159, 466, 501—502
— программы — 451—454
— учебники — 180—181, 532
История педагогики, курс преподавания в высших педагогических учебных заведениях — 594—595

К

Классно-урочная система обучения — 94—96, 125, 473—474, 485
Классовая и сословная школа — 368, 407
Книги для чтения
— для взрослых малограмотных — 56—57, 609—610, 611—612, 613, 640—641
— для детей младшего школьного возраста — 196, 199—200, 428, 520, 521, 535, 621—623. См. также Детские книги о В. И. Ленине
Книгоиздательство — 447—449
— план издания художественной литературы Государственным издательством (ГИЗом) — 277—279, 280—281
— план изданий Соцэкгиза по самообразованию — 598—599
— план издания серии «Школьная библиотека» — 706
Коллектив детский. См. Детский коллектив, пути и формы организации
Коллективная и индивидуальная работа учащихся — 61, 96, 97, 125—126, 484—485
Коллективный труд детей — 18, 296, 331
Коммунистическое воспитание — 391—392, 399, 437, 507—508, 527—529, 574, 586—587, 656, 678—679
Комсомол, его участие в строительстве школы — 370, 488, 490, 491
Конкретность в обучении — 216—217, 387, 404—405, 432, 454, 476, 524, 532—533, 542, 544—545, 546, 550, 553, 585, 609, 610, 632, 638, 667, 682
Конституция СССР, преподавание в педтехникуме — 708—709
Конференция о школе с сельскохозяйственным уклоном — 490—491
Корреспонденты — 214—215, 264—266
Краеведение в начальной и средней школе — 135, 224—227, 592
— учебники — 553, 554—555, 556—557, 558—560, 561—563
Критика и рецензирование — 280—281, 413—415, 450, 676—677
Кружки учащихся — 243—244
Кружки по самообразованию взрослых — 214—215, 581—582

Крупская Н. К., автобиографические сведения — 243—244
Культурная революция — 586
Курсы
— для выдвиженцев — 342—345
— иностранных языков — 152—153
— крестьянские для взрослых — 213—215
— педагогические — 161—165
— по подготовке в вуз — 292—293

Л

Лекция, использование в политпросветработе — 585
Ленин В. И. о культуре и народном образовании — 174, 270, 305, 368, 369, 390, 392, 399, 417, 421, 427, 430, 437, 439, 456, 463, 465, 468, 469, 471, 479, 495, 507, 508, 527, 543, 564—568, 585, 586, 609, 619, 624—625, 632, 636, 644, 653, 656, 658—661, 667, 668, 669, 670, 686, 690, 691, 726
Ленин В. И. о политехническом образовании — 289, 341, 347, 370, 371, 377, 378, 445, 462, 491, 660—661
Ленинградский государственный коммунистический политико-просветительный институт — 644—645
Ленинградский государственный педагогический институт имени А. И. Герцена — 379
— учебные планы — 185—189
Летняя школа — 67—68
Ликвидация неграмотности и малограмотности в СССР — 204, 239—240, 364—366, 608
— среди нерусских народов — 237—238
Литература детская. См. Детская и юношеская литература; Детские книги о В. И. Ленине; Книги для чтения — для детей младшего школьного возраста
Литература в школе — 65, 434, 686—687
— программы — 287—288, 322—323, 397—398
— учебники — 533, 534, 549—550

М

Маркс К. и Энгельс Ф. о культуре и воспитании — 45, 46, 233, 291, 296, 340, 371, 377, 417, 469, 547, 569, 588
Марксизм-ленинизм как основа советской педагогики — 424, 479, 483, 655, 678, 726
Мастерские школьные. См. Школьные мастерские
Математика и статистика — 201—202, 305, 343, 436, 437, 609, 636—637
Математика
— в библиотечных техникумах — 716—717
— в средней школе — 317, 435—437, 500
— в школе взрослых — 128, 636—637, 682—683
См. также Арифметика в школе, Арифметика в школе взрослых

Методическое бюро — 461
Методы обучения — 93—99, 104—110, 124—127, 241—242, 311, 424—427, 497, 618 См. также Взаимосвязь учебных предметов
Московский государственный библиотечный институт — 305—306
Музеи детские — 402
Музыка и пение в школе — 308, 513, 528, 587
— программы — 318, 443—444
Мышление, развитие его в процессе обучения — 308—309, 424, 536

Н

«На путях к новой школе» (журнал) — 416—423, 467—502
Наблюдение, развитие наблюдательности у детей — 241, 328, 381, 411, 540, 577, 675, 719. См. также Интерес, значение в овладении знаниями
Навыки — 536, 537, 602, 608, 614—615, 634—635, 689
Наглядность в обучении — 536, 537, 637, 699—700, 705
Наказания — 504—506
Народный комиссариат просвещения РСФСР (Наркомпрос) — 25—27, 43—46, 47—49, 53, 166—167, 268—269, 370, 377, 463—464, 471, 499—500, 646—649. См. также Государственный ученый совет
Народный университет — 25—27
Научная организация труда (НОТ) — 185, 462, 481, 497
Научно-педагогическая секция ГУСа. См. Государственный ученый совет, «На путях к новой школе» (журнал)
Научно-популярная литература — 243—245, 283—284, 598—599
Научность преподавания — 143—144, 159, 305, 324, 329, 353, 394, 417, 424, 425, 433, 435, 501, 532, 540, 541, 547, 550, 576, 578, 598, 630, 674, 680, 705, 709, 726—727
Национальности СССР, их просвещение — 237—238, 384, 633—635, 701—702, 718, 728—729
«Новые» буржуазные школы — 74—75, 82—86
Нулевые группы — 310, 381

О

Общественно полезная работа взрослых — 213—215
Общественно полезная работа учащихся — 17—18, 207, 222—223, 274—275, 321, 371, 404, 437, 504, 507—508, 528, 583—584
Общественное воспитание — 482, 483—484
Общественные организации, участие в деле народного образования — 26, 39, 47—48, 49, 176—177, 263—265, 272, 364, 477
Общество педагогов-марксистов — 415, 422

Обществоведение в школе — 158—160, 432—433, 484
— программы — 311—316, 324—325, 329—330, 390—393
— учебники — 542—546
Опытные школы — 49, 146—148, 370, 475—476, 479, 481, 483, 517—519
«Организующие моменты» в работе детсада — 512
Органы чувств детей, развитие их — 308, 381

П

Партпросвещение — 203
Педагогика
— буржуазная — 16—17, 77, 82—87, 104—105, 116—118, 300—304. См. также Школа в капиталистических странах
— советская — 48, 144—145, 407—408, 417, 423, 424, 439—440, 476, 479, 483, 655, 678, 726. См. также Правые и левацкие извращения в советской педагогике
Педагогика и политика — 407—408, 420, 574, 585—586, 599, 655
Педагогика, курс преподавания в высших педагогических учебных заведениях — 186—187, 439—440, 574—575, 655—656, 678—679
Педагогика, курс преподавания в педагогических училищах — 726—727
Педагогика экспериментальная. См. Экспериментальная педагогика
Педагогическая периодическая печать
— в СССР — 37—38, 39—40, 41—42, 56—57, 58—64, 90—92, 128—129, 130—131, 136—138, 143—148, 149—151, 203—204, 205—206, 208—209, 261—267, 274—276, 413—415, 416—423, 467—502, 693—694. См. также Критика и рецензирование
— в капиталистических государствах — 72—76, 77—79, 80—81, 82—87, 100—101, 102—103, 116—118
Педагогическая пропаганда — 263
Педагогический совет в школе — 173
Педагогический техникум (педучилище) — 133—134, 271
— программа по педагогике — 438, 726—727
Пение в школе. См. Музыка и пение в школе
I Всероссийский съезд по естественноисторическому образованию (1923) — 493—494
I Всероссийский съезд по политехническому образованию (1930) — 377—378
I Всесоюзный педологический съезд (1927) — 246—248, 249
I Всесоюзный учительский съезд (1925) — 470—471
I съезд преподавателей физики, химии и космографии (1921) — 66
Печать пролетарская, советская — 53, 197—198, 210, 211, 212, 592—593, 624—625
Пионерская организация, ее работа — 222—223, 274—276,

315—316, 498, 507—508, 527—529, 583—584
План, его значение — 343, 436, 507
— в работе школы взрослых и по самообразованию — 691, 710
План издания художественной литературы. См. Книгоиздательство
Плеханов Г. В. о воспитании и образовании — 358—361
Поведение учащихся в школе и причины нарушения. См. Исключение учащихся из школы
Повторение в обучении — 308, 631, 728, 729. См. также Закрепление знаний
Политехническое образование, сущность — 289, 291, 333, 334, 340—341, 346—349, 362—363, 370—372, 377—378, 480—481
Политехническое образование в высших педагогических учебных заведениях
— задачи — 190, 383—384, 385
— производственная практика студентов — 356—357
— графическая грамотность студентов — 187
Политехническое образование в начальной и средней школе, цель, задачи, история, состояние — 346—349, 362—363, 416, 417, 480—481, 488—489, 503, 588
— программы по труду — 232, 233—234, 296—298, 317, 333
— подготовка учителя по труду — 349, 572—573
Политико-просветительная работа (политпросветработа)
— сущность, цели и задачи, общее состояние — 22—24, 30, 31, 37, 39—40, 41—42, 46, 53—54, 70, 122—123, 495
— в деревне — 270—272
— программы преподавания курса в учебных заведениях — 585—587, 605—607, 653—654, 667—670, 705. См. также Введение в политпросветработу, курс преподавания в педвузах
Политпросветработники, воспитание и подготовка кадров — 30, 271, 644—645
Политпросветтехникум, программы преподавания — 653—654, 667—670, 705
Посильность и доступность обучения — 544—545, 611, 613
Правые и левацкие извращения в советской педагогике — 413, 417, 419, 420—421, 485, 502, 630, 678
Прикрепление школ к предприятиям, совхозам и колхозам — 335—337, 352, 353, 378
Проверка и учет работы учащихся — 427, 509—510, 590—591
Программы ГУСа. См. Государственный ученый совет
Программы учебных предметов — начальной школы (I ступени) — 124—125, 143—144, 326—327, 328, 331—332, 381, 387—389, 390—393, 570—571

— семилетней и средней школ — 124—125, 201—202, 233—234, 235—236, 287—288, 296—298, 311—316, 317, 318, 319, 320—321, 322—323, 333, 370, 393, 394—395, 417, 451—454, 463—464, 468, 471—478, 570—571
— школ взрослых. См. Школа взрослых — программа
Производственная практика студентов в педвузах. См. Высшее педагогическое образование — производственная практика
Пролеткульт — 566, 606, 668
Просвещение национальностей СССР. См. Национальности СССР, их просвещение
Профессиональное образование — 43—46, 62, 338—339
Психотехника — 190—191

Р

Рабочие университеты — 291—293
Рабселькоры. См. Корреспонденты
Радиогазета, крестьянская — 210—211, 212
Рисование — 512, 657
— программа — 318, 394—395
Родной язык и литература, обучение взрослых — 633—635
Русский язык и литература в начальной школе — 428—431
— программы — 387—389
— учебники — 520, 521, 522, 523, 530—531, 621—623
Русский язык в нерусской школе взрослых — 718
Русский язык в семилетней и средней школе
— программы — 287—288, 320—321
— учебники — 430, 547—548
Русский язык в школе взрослых и на курсах — 635—636, 710
— программы — 213, 602—604, 652, 684—685, 689—691
— учебники — 608—609, 610, 611—612, 613, 614—615, 640—641

С

Самообразование — 22 — 24, 203—204, 205—206, 208—209, 213—214, 239—240, 259—260, 581—582, 598—599, 610, 724
Самостоятельная работа учащихся общеобразовательной школы. См. Активность и самостоятельность учащихся
Самостоятельная работа учащихся школ взрослых — 585, 603—604, 635, 636, 689—690
Самоуправление учащихся. См. Школьное самоуправление.
Связь школы с жизнью — 17, 49, 92, 146, 408, 435, 484, 604, 637, 690. См. также Естествознание и сельское хозяйство; Политехническое образование; Соединение обучения с производительным трудом
Секции по народному образованию при Советах — 263
Сельскохозяйственный труд в зарубежной школе — 139—142

Сельскохозяйственный труд в школе II ступени — 490—491
Семейное воспитание — 513
Семья и школа — 139—142, 158
Система народного образования — 268—269, 489, 495
Систематичность обучения — 309, 432, 524, 542, 553, 578, 594, 609, 632
Сказка, ее воспитательное значение — 278, 448—449, 512, 621, 640, 672
Советы народного образования (СНО) — 26, 29, 39, 47—48, 49, 176—177
Советы содействия школе — 232
Совещание редакторов педагогических журналов — 261—267
Совпартшколы — 270—271
— программы — 585 — 587, 602—604, 605—607
Соединение обучения с производительным трудом — 14, 17, 20—21. См. также Политехническое образование...
Соревнование в школе — 313, 315, 510, 515—516, 722—723
Социалистический город — 373—374
Социальное воспитание — 174
Среда, ее значение в формировании человека — 63, 310, 367, 371, 413, 504—506, 513, 678—679
Статистика и статистический метод в школьных программах. См. Математика и статистика
Съезд преподавателей естествознания (1921) — 67
Съезд преподавателей русского языка и литературы (1921) — 67

Т

Театр народный — 31—32
Теория и практика, связь — 317, 379—380, 390—391, 427, 436, 437, 474, 539, 592, 624—625, 632
Теория «отмирания школы». См. Правые и левацкие извращения в советской педагогике
Техникумы. См. Библиотечный техникум; Педагогический техникум (педучилище); Политпросветтехникум...
Техпропаганда — 232, 383, 409—410, 411—412
Труд детей и подростков — 249, 299, 335—337
Труд в школе. См. Политехническое образование...
Трудовая политехническая школа. См. Школа трудовая политехническая
Трудовое воспитание — 17—18, 154—155

У

Умственное воспитание детей — 15, 20—21, 309—310, 424—427, 512
Урок — 94, 665, 710
Устав единой трудовой школы — 172—178
Устав неполной средней и средней школы взрослых — 692

Учебники и учебные пособия — 108, 179—182, 430. См. также подрубрику «учебники» по отдельным предметам; Школа взрослых — учебники
Учебные планы
— высших учебных заведений — 183—184, 185—189, 190—191
— общеобразовательной школы — 569
Учебные программы
— высших педагогических учебных заведений — 186—187, 285—286, 439—440, 574—575, 655—656, 678—679
— общеобразовательной школы. См. Программы учебных предметов
— школ взрослых. См. Школа взрослых — программы
Учет работы в школе — 478
Учитель советской школы — 48, 97, 125, 126, 128—129, 131, 132—133, 170—171, 310, 417, 436, 458—459, 469—471, 478, 481, 484—485, 497, 500—501, 502, 505
— подготовка его — 69—70, 133
— учитель и население — 47—48, 158, 176—177. См. также Общественные организации, участие в деле народного образования

Ф

Фабрично-заводская семилетка (ФЗС) — 348, 362—363
— программы — 311—316, 317, 318, 319, 320—321, 322—323, 329—330, 333, 417
Физика в школе — 317, 353
Физическое воспитание детей — 20—21, 307—308
Фольклор, изучение в школе — 533, 534, 560, 621

Ц

Центральный институт труда (ЦИТ), метод ЦИТа — 233—234, 367, 368, 487

Ч

Частные методики — 424—427, 541
Черчение в школе — 187, 637
IV Всероссийский съезд губернских отделов народного образования (1928) — 268
Чтение вслух в обучении взрослых — 632, 633, 637—638, 690
Чтение про себя — 287, 634

Ш

Школа в капиталистических странах — 55, 72—76, 82—87, 93—99, 104—110, 117—118, 139—142, 382, 396—399
Школа взрослых — 494, 628—629, 664—665, 674—675, 692
— программы — 628, 630—639, 652, 680—681, 682—683, 684—685, 686—687, 689—691, 701—702, 703—704
— учебники — 596 — 597, 608—610, 611—612, 613, 614—615, 616—617, 618—619, 640—641, 650—651, 676—677
Школа крестьянской молодежи (школа колхозной молодежи) — 491—492, 495

Школа летняя. См. Летняя школа
Школа национальная — 711—713, 718, 728—729
Школа-предприятие — 420, 422
Школа со спецуклонами (II ступени) — 235—236, 490—491
Школа сословная. См. Классовая и сословная школа
Школа трудовая политехническая — 14—15, 17, 18, 47—49, 58—64, 65—66, 124—125, 128—129, 130—131, 166—167, 168—169, 170—171, 172—178, 190—191, 294—295, 370—372, 407—408, 416—423, 463—464, 467—489, 490—491, 495, 497—502, 569
Школа ФЗС. См. Фабрично-заводская семилетка (ФЗС)
Школа фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) — 91—92, 111—112, 135, 338—339, 367—369, 370, 460—462, 486—490, 495
Школьная дисциплина. См. Дисциплина в школе, Исключение учащихся из школы, Наказания
Школьное самоуправление — 16—19, 28—29, 58—62, 68—69, 119—121, 134—135, 147—148, 155, 156—157, 257—258, 269, 273, 403—406, 481—482, 721—723
Школьные библиотеки. См. Библиотеки школьные
Школьные мастерские — 315, 348—349, 353
Школьный комитет — 405
Школьный совет — 48, 173

Э

Эволюционная теория, изучение в школе — 451, 493—494, 501, 650
Экскурсионная работа — 136—138, 218—219
Экспериментальная педагогика — 620
Экономика, политика и культура — 407—408, 420, 574, 585—586, 599, 655
Энциклопедии — 724—725
Энциклопедия детская — 448, 730
Эстетическое воспитание — 318, 394—395, 443—444, 512, 528, 587, 657

УКАЗАТЕЛЬ ИМЕН

А

Абиндер А. И.— 417, 682—683
Аванесов Р. И.— 614
Агнивцев Н.— 228, 229, 230—231
Адливанкин С.— 228, 230—231
Айзман Д. Я.— 277
Ангерт Д. П.— 69—70, 218
Андерсен Х.-К.— 672
Андреев Л. Н.— 570, 622
Андреев Н. Н.— 534
Анисимов — 150
Аржанов С. П.— 58
Аронсон Ю.— 284
Архангельский С. И.— 224, 419
Афанасьев А. Н.— 278
Афанасьев П. О.— 522, 523, 530—531
Аш Ш.— 277

Б

Бадаев А. Е.— 659
Баден-Пауль Р.— 101
Байби Л.— 117
Бак П.— 673
Балахонов А. Г.— 133, 224
Баранский Н. Н.— 701
Барбюс А.— 278, 288, 671
Бархин К. Б.— 523, 684
Басов М. Я.— 246
Бахтин Н. Н.— 58
Бедлей — 74
Бедный Д. (Придворов Е. А.) — 36, 622, 623
Беккер К.-Г.— 300—303
Бёклин А.— 395
Белинский В. Г.— 255, 672
Белоусов В. В.— 246
Белый А. (Бугаев Б. Н.) — 277
Бем О. Л.— 498
Беранже П.-Ж.— 398, 672
Береза Г.— 581
Бернашевский А.— 181, 182
Бертран Ф.— 116
Бертье М.— 85
Бефани В. П.— 641
Бехтерев В. М.— 246, 249
Бибанова Е. Г.— 247
Бичер-Стоу Г.— 278, 281
Бланкштейн А. И.— 644—645
Блок А. А.— 277
Блонский П. П.— 81, 145, 159, 307, 326, 442, 474, 477—478, 480—481, 496, 497
Бове П.— 85
Богданов И. М.— 616—617, 664—666, 699—700
Богоцкий — 281
Богоявленский Д.— 611—612
Богоявленский Л. П.— 711—713
Брагин — 490
Браиловская С. М.— 621—623

Брет-Гарт (Гарт Ф.-Б.) — 278, 281, 672
Брюнелли Е. Л.— 68
Брюсов В. Я.— 277, 640
Бубнов А. С.— 422, 594, 620, 646, 648
Бунин И. А.— 288
Бурмистров — 449
Буштуева Е. Ф.— 551—552
Бьернсон Б.— 278

В

Вагнер Н. П.— 277
Васильев Л. Л.— 246, 249
Васильченко (Панасенко) И. В. —288
Вахтеров В. П.— 192—193, 194
Вейкшан В. А.— 497
Венгров Н. А.— 199—200
Верещагин В. В.— 394
Верн Ж.— 448
Верхарн Э.— 398
Ветошкин — 490
Вигдоров А. Г.— 128
Вильямс В. Р.— 490
Винекен Г.— 74
Виноградов А.— 133
Виноградов И. А.— 534
Владиславлев — 9
Вознесенская Х.— 119
Волобуев М.— 420
Вольтер Ф.-М.-А.— 672
Воскресенский В.— 618—619
Всесвятский Б. В.— 88, 494, 497
Вышинский А. Я.— 383, 385
Вяземский П. А.— 137

Г

Габидуллин Х.— 682
Гайдебуров П. П.— 30
Гайсинович С. Е.— 370—372
Ганшина К. А.— 152—153
Гаршин В. М.— 277
Гастев А. К.— 233, 367, 368, 410, 572
Гвайт В.— 228, 230
Гейне Г.— 398, 672
Гельфанд Л.— 128
Герд В. А.— 67
Герд С. В.— 539—541
Гернле Э.— 77, 102
Герцен А. И.— 254, 398
Гёте И.-В.— 397, 398
Гехеб Р.— 74
Гинтовт А.— 119—120
Гладстон Я.-Ю.— 547
Гоголь Н. В.— 434
Голоулин С. П.— 653
Голубков В. В.— 533—534
Гончаров И. А.— 277, 622
Гордон Г. О.— 474, 489—490
Горький А. М.— 271, 280, 281, 288, 447—449, 534, 622, 623, 652, 672
Горячкин Е. Н.— 488
Гра Ф.— 288, 672
Гревс И. М.— 62—63, 468
Гринберг А. Ф.— 688
Груздев П. Н.— 564—568
Гуковский А. И.— 532
Гуревич — 599
Гуро Е.— 382
Гуров П. И.— 600—601
Гуцков К.— 277
Гюго В.— 278, 397, 398, 547
Гюйо М.— 74

Д

Дарвин Ч.-Р.— 137, 451, 541
Девятков В.— 158
Дегтярев — 25—26
Дедисман С.-Х.— 139—142
Декроли О.— 74
Делянов И. Д.— 389

Демолен Э.— 74
Дерман Г. К.— 305
Джованьоли Р.— 277
Дзюбинский С. Н.— 158—159
Диккенс Ч.— 288
Добролюбов Н. А.— 9, 641, 672, 691, 706
Доброхотов С.— 422
Доде А.— 278, 397, 398
Достоевский Ф. М.— 277, 628
Драбкина И.— 498
Дурново А. С.— 247
Духовский В.— 490
Дьюи Д.— 74, 594
Дьюи Э.— 94, 95, 124—127
Дьячков — 490
Дюринг Е.— 389
Дюшен В. М.— 498

Е

Емельянов В. А.— 731
Есипов Б. П.— 241
Ефимова В. С.— 212

Ж

Жарков А. И.— 564—568
Жарков Ф. О.— 181
Жмылев Н. П.— 400
Жуковский В. А.— 137
Жулев П. Н.— 520

З

Завадовский Б. М.— 651
Залужный А. С.— 246, 247
Замысловская Е. К.— 180—181
Звягинцев Е. А.— 33, 181, 182
Здоров А. Е.— 693
Зейдель Р.— 74
Зеленко В. А.— 122—123
Зенченко С. В.— 490, 491, 537—538
Златовратский П. Н.— 277
Знаменский М.— 88
Золотарев С. А.— 65—66
Золотухин В. В.— 583
Золя Э.— 398

И

Иванов В. К.— 119, 120, 156, 484
Иванов С.— 497
Иванов-Смоленский А. Г.— 246
Игнатьев Б. В.— 181, 491, 494
Игнатьев В. Е.— 497
Иловайский Д. И.— 180, 494, 500
Ильенков — 640
Ильин Н. Н.— 16—19
Иорданский Н. Н.— 491
Исбах А.— 622

К

Кабаков И. Д.— 555
Казин В. В.— 622, 623
Калашников А. Г.— 184, 190—191, 420
Калинин М. И.— 197
Калмыкова А. М.— 58
Каменев С. А.— 564—568, 594—595
Кантор Ш. Л.— 616—617, 664—666
Капица П. И.— 707
Каптеров П. Ф.— 58—63, 467
Капусткин А. Н.— 711—713
Карамзин Н. М.— 137
Карельских А. А.— 491
Карлейль Т.— 547
Катериночкин Н. М.— 418
Каутский К.— 20—21, 418, 450
Кей Э.— 278
Келлер Б. А.— 204, 243—245
Кирсанов С. И.— 228, 230
Клодт Е.— 156—157, 485
Книпович Л. М.— 659

Козелев Б. Г.— 43—46
Кольцов А. В.— 472, 622
Комаровский — 420
Корнель П.— 31, 397, 398
Корнилов К. Н.— 28—29, 246
Короленко В. Г.— 57, 288, 398, 672
Корольков А. Е.— 616—617, 664—666
Корчак Я.— 113—115
Коршунова С.— 133, 134
Косарев А. В.— 335
Кошурников А. А.— 291
Кравченко А. Г.— 693—694
Краевский П. Д.— 581
Красиков Ф.— 488
Красусский В. С.— 247
Кржижановский Г. М.— 565, 647
Кропоткин П. А.— 14—15, 398
Круленина М. В.— 420, 498
Крупин В. Л.— 676—677
Крылов И. А.— 633
Крючков С. Е.— 684
Кузине Г.— 84
Кузине Р.— 84—85
Кулинич А.— 420
Курочкин В. С.— 641

Л

Лай В.-А.— 154, 620
Лангерман И.— 18
Ларусс П.— 429, 724—725
Лафарг П.— 547
Лафонтен Ж.— 397
Левальтер — 78
Левитан Б. А.— 421, 542—546
Лёвитов А. И.— 277
Левитов Н. Д.— 719—720
Лемберг Р. Г.— 67—68, 91—92, 119, 379—380, 419, 486
Ленин В. И.— 199—200, 203, 238, 240, 270, 271, 288, 289, 305, 341, 344, 347, 368, 369, 370, 371, 377, 378, 390—391, 392, 399, 408, 409, 417, 419, 420—421, 424, 427, 430, 432, 437, 439, 440, 445, 450, 456, 462, 463, 465, 467, 468—469, 471, 479, 495, 507, 508, 518, 527, 543, 556, 564—568, 585—586, 607, 609, 619, 624, 632, 637, 644, 647, 648, 653, 656, 658—661, 667, 668, 669, 670, 686, 688, 690, 691, 693, 694, 698, 707, 715, 725, 731
Леонова Е.— 490
Лепилов К. М.— 58
Лермонтов М. Ю.— 288, 398, 550, 671
Лесков Н. С.— 277, 278
Лессинг Г. Э.— 397
Лещенко Д. И.— 707
Либединский Ю.— 611
Лившина О. С.— 247
Лившиц Е. С.— 111—112, 154—155, 156, 158, 159—160, 488—489, 498
Линкевич Е. П.— 697
Линтварев В. С.— 235
Литц Г.— 74
Лихтард — 74
Ловягин А. М.— 714—715
Лозовский А.— 594
Лопатин Р.— 128
Лукаш — 494
Луначарский А. В.— 116, 463, 499
Лысенко Т. Д.— 720
Лядов М. Н.— 658, 661

М

Мазини — 101
Майский В. (Ляховецкий И. М.) — 34

Малинко В. В — 284
Малютин И.— 228, 229
Мансуров Г.— 237—238
Мантейфель — 490
Мануйлов А. А.— 122
Марков В. Н.— 463—464
Маркс К.— 20, 45, 46, 53, 233, 289, 296, 297, 329, 333, 340, 341, 371, 377, 387, 393, 408, 417, 469, 547, 569, 599, 653, 656, 698
Маяковский В. В.— 621—622
Медынский Е. Н.— 23, 30, 58, 450
Мейман Э.— 620
Мельников П. И. (Печерский А.) — 687
Мендель Г.-И.— 650
Мерзон И.— 497
Месяцев — 490
Мещерякова А. И.— 281
Мещеряков В. Н.— 245
Ми А.— 100
Мижуев П. Г.— 55, 594
Микельсон Р. М.— 418
Миронов — 594
Мирский Л. С.— 533
Михайлов М. Л.— 398
Михайлов-Шеллер А. К.— 277, 281
Мицкевич А.— 277
Мичурин И. В.— 539, 540, 720
Моложавый С. С.— 246, 247, 282
Мольер Ж.-Б.— 31, 672
Монтессори М.— 71, 195, 327
Мопассан Г.— 278, 281
Моровяков В. К.— 465—466
Моторин — 250—251
Мусин-Пушкин А. А.— 594
Мюнх П.-Г.— 118

Н

Набоков М. Е.— 488
Нагорский Н. В.— 216
Надсон С. Я.— 277
Науменко В. М.— 364—366
Невский В. А.— 23, 68—69
Незнамов П.— 228, 229—230
Некрасов Н. А.— 253—256, 398, 622, 641, 672
Нечаев А. П.— 620
Никитин И. С.— 472, 622
Николай I — 549
Новорусский М. В.— 490

О

Овсяникова М. Д.— 542—546
Огарев Н. П.— 254
Одоевский А. И.— 398
Ожешко Э.— 277
Окуньков А.— 486—488
Омулевский (Федоров) И. В.— 277, 281
Орсаг (Гвездослав) П.— 277
Осмоловский Н.— 199—200
Острейх П.— 150
Оуэн Р.— 359, 361

П

Павлов И. П.— 247
Павлович С. А.— 576—579
Павловская Р. С.— 618—619
Палей И. Р.— 602, 613, 614—615, 710
Панкевич П. Я.— 358—361
Панков К. И.— 730
Парамонов М. К.— 170—171, 482
Паркер С.-Ч.— 104—110
Паркхерст Е.— 93—99, 125, 484
Паустовский К. Г.— 649
Перельман Я. И.— 284
Перепечко И. Н.— 53—54
Переселенков С. А.— 58

Песталоцци И.-Г.— 29, 81
Печерский А. См. Мельников П. И.
Пинкевич А. П.— 58, 350—355, 420, 493, 594—595
Писарев Д. И.— 492
Писемский А. Ф.— 672, 691
Пистрак М. М.— 257, 273, 370, 475
Питерс Э.— 85
Планта М.— 28—29
Плеханов Г. В.— 358—361, 450, 493, 697
Плещеев А. Н.— 277
Подпалый А. Ф.— 9
Покровский А. А.— 10—11
Покровский М. Н.— 47—49, 463, 496, 499
Поленец В.— 278, 281
Половинкин А. А.— 524—526
Польская комсомолка. См. Хоружая В. З.
Поляк Г. Б.— 515—516
Полянский И. И.— 58
Попова Н. И.— 154—155
Попова Н. С.— 536, 537
Потемкин И. Е.— 596—597
Потемкин М. П.— 674—675, 676—677
Пугачев Е. И.— 556
Путилова А. А.— 708
Пушкин А. С.— 398, 549, 622, 623, 686
Пыпин А. Н.— 255

Р

Рабинович (Потапова) Л. М.— 695, 697
Рагозинский — 693
Радченко А. И.— 494
Разин С. Т.— 556
Райков Б. Е.— 218, 493, 511
Расин Ж.— 31, 397, 398
Рафаил (Фарбман) Р. Б.— 150
Редди С.— 74
Реймонт В.-С.— 278
Ренан Э.— 42, 63
Ренувье Ш.— 74
Рид Т.-М. (Майн Рид) — 448, 672
Рион Д.— 117
Рождественский Б. В.— 549—550
Розанов И. Г.— 244, 299, 402, 498
Роллан Р.— 31—32
Ростовская Е.— 134—135
Ротен Е.— 83
Ротен Э.— 116—117
Рубакин Н. А.— 22—24, 714—715
Рубинштейн М. М.— 463
Рудаков А. П.— 244
Руднева Е. Т.— 483, 498
Рыбников Н. А.— 246
Рыбникова М. А.— 621—623
Рылеев К. Ф.— 277, 398
Ряппо Я. П.— 489—490

С

Салтыкова М.— 70
Салтыков-Щедрин М. Е.— 147, 288, 398, 570, 611, 641, 672
Сахаров Д. И.— 284
Свердлов Я. М.— 553
Светлаев М. В.— 684, 697
Селезнева Е.— 626—627
Сементковский В.— 218—219
Семковский С. Ю.— 135
Сент-Илер К. К.— 180
Сергеева Г.— 119
Сергиевская О. А.— 693
Серошевский В. Л.— 277
Сильвич — 146
Симонов И. С.— 58

Синклер Э.— 281
Синякова М.— 228, 229—230
Скаткин Л. Н.— 580
Скаткин М. Н.— 491, 511
Скиталец С. Г.— 277
Смирнов И.— 144—145
Смирнов Н. Г.— 228, 229
Соколов Н. М.— 58
Соколов П. И.— 662
Соколова В.— 136
Сологуб Ф. (Тетерников Ф. К.) — 277
Сталин И. В.— 532
Станюкович К. М. (Костин М.) — 277
Стеблев А. П.— 195
Степанов (Скворцов-Степанов) И. И.— 494, 660, 661
Степняк-Кравчинский С. М.— 277, 398
Стовичек О. Н.— 247
Сум Н. Э.— 58
Суше А.— 75—76

Т

Тарасов — 622
Таубман В.— 71
Терехов П. Г.— 674—675, 676—677
Теряев М. П.— 521
Тетюрев В. А.— 539—541
Тимирязев К. А.— 88, 161
Тимофеев Л. И.— 611—612
Тихеева Е. И.— 119
Тоблер — 74
Толстой А. Н.— 288
Толстой Л. Н.— 35, 42, 125, 126, 192, 196, 202, 281, 288, 365, 398, 401, 428, 517, 521, 611, 671, 672
Тома А.— 599
Торндайк Э.— 620
Третьяков С.— 228, 230
Троповский Л. Н.— 714
Тулайков Н. М.— 491—492
Тумим Г. Г.— 58
Тургенев И. С.— 254
Турланова — 490

У

Уитмен У.— 288
Ульяновы (семья) — 688
Успенский Г. И.— 202, 398, 672
Уткин — 490
Ушаков Д. Н.— 152
Ушинский К. Д.— 180

Ф

Фаусек Ю. И.— 59
Фейербах Л.— 135
Фелленберг Э.— 29
Ферри Ж.-К.— 75
Феррьер А.— 74, 75, 83
Ферстер Ф.-В.— 16
Фет А. А.— 277
Фефер — 599
Фигнер В. Н.— 288
Флеров В. А.— 194
Флеров О. В.— 521
Флобер Г.— 281
Флоринский С. М.— 549—550
Фонвизин Д. И.— 672
Фортунатова Е. Я.— 535
Франклин Б.— 106
Франс А.— 288
Француз К.-Э.— 277
Фрапье — 115
Фребель Ф.— 81, 107
Фрейд З.— 247
Фридман С. М.— 620
Фурманов Д. А.— 611
Фурье Ш.— 359, 361

Х

Хавкина Л. Б.— 12—13, 695, 715

Харитонова Р. Б.— 362—363
Херсонская Е. П.— 85, 482—483
Холмс Э.— 85
Хоружая В. З. («Польская комсомолка») — 455—457

Ц

Цеткин К.— 79, 281
Цузмер М. Я.— 650—651

Ч

Чаадаев П. Я.— 398
Чаплин А. П.— 385
Челюскин И. А.— 68, 69
Чемберлен Н.— 211
Чернышевский Н. Г.— 9, 255, 277, 358, 398, 686, 697, 706
Чехов А. П.— 570, 611, 622, 672
Чистов Б. Н.— 270—272
Чичагова Г.— 228, 229
Чичагова О.— 228, 229
Чувашев И. В.— 445—446
Чудинов Д.— 143—144
Чуковский К. И.— 220—221, 252—256, 428, 449, 548
Чучин Ф.— 150

Ш

Шабо Ш.— 74, 75
Шаллай Ф.— 118
Шапиро А. Б.— 547—548
Шапошников И. Н.— 522, 523, 530—531
Шаррельман Г.— 125
Шахвердов Г. Г.— 150
Шацкий С. Т.— 145, 331—332, 474, 491
Швейцер Ж.-Б.— 277
Швейцер В. Л.—460
Шейнберг А. Е.— 490
Шекспир В.— 31
Шибанов А. А.— 539—541
Шиллер И.-Ф.— 31, 397, 398
Шмелев И. С.— 277
Шмидт О. Ю.— 370
Шнейдер — 350—351
Шорыгина — 490
Шоу Б.— 278
Шохин А. П.— 295, 367, 488—489
Шохор-Троцкий С. И.— 422, 500
Шпильгаген Ф.— 277
Штефко В. Г.— 246
Шульгин В. Н.— 207, 413, 420, 421, 439, 464, 478, 482
Шульпин И. М.— 693

Э

Эвергетов И.— 119
Элькина Д. Ю.— 418, 693
Эменов В. Л.— 537—538
Эми Сяо — 622
Энгельгардт А. Н.— 202
Энгельс Ф.— 53, 289, 329, 333, 340, 377, 393, 417, 469, 532, 588, 653, 656
Энзор Б.— 83
Энтина Г. А.— 613
Эпштейн М. С.— 346
Эркман-Шатриан (Эркман Э. и Шатриан А.) — 277
Эрт — 74

Ю

Юркин Т. А.— 299

Я

Яковлева В. Н.— 268—269
Ярославский Е. (Губельман М. И.) — 205
Ярошевский А. Г.— 58
Яхонтов А. А.— 490, 493

СОДЕРЖАНИЕ[1]

От редакции 5

1918—1920

**По поводу издания книг для подростков (А. Ф. Подпалому) 9
Рецензия. А. А Покровский. О выборе книг для общедоступной библиотеки. Изд. 2-е. М., „Мир", 1918. 48 стр. 10
Рецензия. Л. Б. Хавкина. Руководство для небольших библиотек. Изд 2-е. М., изд. Московского городского народного университета имени А. Л Шанявского, 1917. 242 стр. 12
Рецензия. П. А. Кропоткин. Поля, фабрики и мастерские. (Промышленность, соединенная с земледелием, и умственный труд — с ручным). Перевод с английского А. Н. Коншина. Под редакцией автора. Изд. 4-е. М., изд. И. Д. Сытина, 1918. 269 стр. 14
Рецензия. Н. Н. Ильин. Самоуправление учащихся в трудовой школе. М., изд. журнала „Народный учитель", 1918. 96 стр. 16
К. Каутский о соединении обучения с производительным трудом 20
Рецензия. Н. А. Рубакин. Письма к читателям о самообразовании. (Как начинающие читатели должны приступать к нему и как вести его). СПб., изд Н. П. Карбасникова, 1913. 369 стр. 22
Народные университеты 25

[1] Названия работ Н. К. Крупской, отмеченные в Содержании звездочками (**), принадлежат редакции настоящего издания.

Рецензия. К. Корнилов. Конституция республики учащихся. М., „Практические знания", 1918. 16 стр. 28
Рецензия. Е. Н. Медынский. Методы внешкольной просветительной работы. Изд. 2-е. М., „Наука", 1918. 171 стр. 30
Рецензия. Ромен Роллан. Народный театр. Перевод с французского И. Гольденберга. СПб., „Знание", 1910. 149 стр 31
Рецензия. Е. А. Звягинцев. Полвека земской деятельности по народному образованию. Изд. 2-е. М., „Задруга", 1917. 85 стр. 33
Рецензия. В. Майский (И. М. Ляховецкий). Культурно-просветительная работа среди пролетариата. Изд. 2-е. Пг., „Книга", 1918. 42 стр. 34
Рецензия. Советский букварь для взрослых. М., изд-во Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Совета рабочих, крестьянских, красноармейских и казачьих депутатов, 1918. 32 стр. 35
Рецензия. „Просвещение". Орган Саратовского губернского отдела народного образования. 1918, № 2 (декабрь). 130 стр. 37
Рецензия. „Пролетариат и просвещение". Двухнедельный орган общественно-политической и педагогической научной мысли Самарского губернского отдела народного образования. 1918, № 1 (декабрь). 22 стр. . . . 39
Рецензия. „Известия отдела внешкольного образования МГСР и КД". М., 1918, № 2. 25 стр. 41
**По поводу тезисов доклада Б. Г. Козелева „Профессионально-техническое образование" (Выступление на заседании культурно-просветительной секции III Всероссийского съезда профсоюзов) 43
**По поводу проекта тезисов „Об очередных задачах отдела единой трудовой школы" (М. Н. Покровскому) 47

1921—1930

**По поводу тезисов доклада И. Н. Перепечко „Роль и задачи культработы профсоюзов" 53
**Отзыв на книгу П. Г. Мижуева „Вопросы средней школы в Европе и ответы на них Америки" 55
Рецензия. „Долой неграмотность". Материал для занятий после букваря Год издания 3-й. М., изд. Всероссийской чрезвычайной комиссии по ликвидации безграмотности, 1922, № 22-24 (январь), 25-26 (февраль) . . . 56

Рецензия. „Педагогическая мысль". Общепедагогический журнал. Под общей редакцией И. С. Симонова. Пг., 1921, № 1-4. 144 стр. 58
Рецензия. „Просвещение". Педагогический сборник № 1. Изд. Петроградского губернского отдела народного образования. Пг., ГИЗ, 1921. 288 стр. 65
Рецензия. „Revue Pédagogique". Janvier — décembre. 1921. Tomes 78 et 79. Paris („Педагогическое обозрение". Январь — декабрь. Тома 78 и 79. Париж) 72
Рецензия. „Das proletarische Kind". Internationale Monatsschrift für Fragen der kommunistischen Erziehung, für Leiter und Helfer der kommunistischen und der Kindergruppen proletarischer Massenorganisationen, für Eltern und Lehrer. Berlin, die Jugendinternationale, 1922 („Пролетарский ребенок". Интернациональный ежемесячник, посвященный вопросам коммунистического воспитания. Предназначается для руководителей детских групп, родителей и учителей. Изд. Интернационала Молодежи. Редактор Эдвин Гернле. Выходит второй год в Берлине. Каждый номер в два листа) 77
Рецензия. „Pädagogisches Zentralblatt", herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berlin, 1922, № 1—4 („Центральный педагогический бюллетень". Год издания 3-й. Изд. Центрального института воспитания и преподавания. Берлин, 1922, № 1—4) . . . 80
Рецензия. „Das werdende Zeitalter". Órgan des Internationalen Arbeitskreises für Erneuerung der Erziehung. Berlin, 1922, N 1—2 („Грядущие времена". Орган „Интернациональной лиги обновления воспитания". Выходит раз в три месяца в качестве приложения к журналу „Новое воспитание" („Neue Erziehung"), 1922, № 1—2) 82
Рецензия. Ближе к природе. Биологическая станция юных натуралистов имени К. А. Тимирязева (1918—1919). Вып. 1—2. М., изд. Московского губернского отдела народного образования, 1921. 72+93 стр. 88
Рецензия. „Трудовая школа". Педагогический листок № 1. Пг., изд. сектора социального воспитания Петроградского губоно, 1922. 29 стр. 90
Рецензия. Helen Parkhurst. Education on the Dalton plan. London, 1922. 214 p. (Елена Паркхерст. Воспитание при помощи дальтоновского плана. Лондон, 1922. 214 стр.) 93

Рецензия. „The Childrens Newspaper". The story of the world to-day for the men and women of to-morrow. Edited by Arthur Mee every Friday („Детская газета" — о современном мире для мужчин и женщин завтрашнего дня. Издается Артуром Ми. Выходит каждую пятницу. Лондон) 100
Рецензия. „Der junge Genosse". Zeitschrift für Arbeiterkinder. Berlin, 1922 („Юный товарищ". Газета для детей рабочих. Выходит 1 и 15 числа каждого месяца. Год издания 2-й. Берлин, 1922). 102
Рецензия. S. Ch. Parker. General methods of teaching in elementary schools. Boston, 1922. 336 p. Methods of teaching in high schools. Boston, 1915. 529 p. Exercises for „Methods of teaching in high schools". Boston, 1918. 261 p. (С.-Ч. Паркер. Общие методы обучения в элементарных школах. Бостон, 1922. 336 стр. Методы обучения в школах II ступени. Бостон, 1915. 529 стр. Упражнения к „Методам обучения в школах II ступени". Бостон, 1918. 261 стр.) 104
**Замечания на рукопись статьи „Школа фабрично-заводского ученичества и трудовая школа II ступени" (Е. С. Лившиц — автору статьи) 111
**Предисловие к книге Януша Корчака „Как любить детей. (Интернат)" 113
Рецензия. „L'École Émancipée". Revue pédagogique hebdomadaire de la Fédération des Syndicats de l'enseignement. 1922, N 1—14 („Освобожденная школа". Еженедельный орган Федерации работников просвещения. 1922, № 1—14) 116
Рецензия. „Трудовая школа". Педагогический сборник № 3. Пг., изд. сектора социального воспитания Петроградского губоно, 1922. 57 стр. 119
Рецензия. В. А. Зеленко. Практика внешкольного образования в России. Изд. 2-е. М., ГИЗ, 1922. 241 стр. 122
**Предисловие к книге Эвелины Дьюи „Дальтонский лабораторный план" 124
Рецензия. „Наша школа". Орган Витебского губоно. 1923, № 1 (апрель). 48 стр. 128
Рецензия. „Школа и жизнь". Орган Петровского уездного отдела народного образования и уездного отделения Всероссийского союза работников просвещения. Гор.

Петровск, Саратовской губернии, 1923, № 1 (4), январь. 37 стр. 130
Рецензия. Школа и жизнь. Общественно-педагогический сборник Нижегородского губоно и губпроса. Н. Новгород, 1923. 141 стр. 132
Рецензия. „Вестник просвещения". Ежемесячный журнал Моно. 1922, № 9 (ноябрь) 136
Рецензия. S. H. Dadisman. Methods of teaching vocational agriculture in secondary schools. Boston, 1921. 142 p. (С. Х. Дедисман. Методы обучения сельскохозяйственному делу в школах II ступени. Бостон, 1921. 142 стр.) 139
Рецензия. „Сибирский педагогический журнал". Выходит один раз в два месяца. Изд. Сибнаробраза. Новониколаевск, 1923, № 1 (март — апрель). 160 стр. 143
Рецензия. „Просвещение". Орган Кубано-Черноморского областного отдела народного образования, областного союза работников просвещения и секции научных работников. Краснодар, 1923, № 1. 111 стр. 149
**Отзыв на рукопись статьи К. А. Ганшиной о преподавании иностранных языков 152
**Замечания на рукопись рецензии Е. С. Лившиц на книгу Н. И. Поповой „Школа жизни" 154
**По поводу рукописи статьи Е. Клодта „Опыт развития самоуправления в детской колонии союза сахарников" (Е. С. Лившиц — ответственному секретарю журнала „На путях к новой школе") 156
**Отзыв на рукописи статей В. Девяткова и С. Дзюбинского (Е. С. Лившиц — ответственному секретарю журнала „На путях к новой школе") 158
Педкурсы имени К. А. Тимирязева на Украине. В. Л.— „С педкурсов имени К. А. Тимирязева". Журнальная статья („Просвещение Донбасса". Ежемесячный орган Донецкого губернского отдела народного образования. Бахмут, 1923, № 1-2 (январь — февраль), стр. 108—112) 161
**Предисловие к сборнику „В поисках новых путей" . . . 166
**Предисловие к сборнику „Современная практика социального воспитания" 168
**Предисловие к книге М. К. Парамонова „Заметки по новой школе" 170
Об „Уставе единой трудовой школы" 172
Об учебниках 179
Замечания к учебному плану педвуза 183

**О проектах учебного плана для педвузов 185
Отзыв на тезисы А. Г. Калашникова „Педагогическое образование и новый школьный строй“ 190
Отзыв на букварь В. П. Вахтерова „Первый шаг“ 192
Отзыв на „Новый русский букварь“ В. Флерова 194
Отзыв на „Новый наглядный букварь „Детский мир“ А. Стеблева 195
Отзыв на „Книгу для чтения“ Л. Н. Толстого 196
Замечания на проект номера 2-го „Избы-читальни“ 197
Рецензия. Н. Венгров и Н. Осмоловский. Мы в школе. Книга первая. Часть II. Первая после букваря книга для работы в школах Сибири. Научно-педагогической секцией ГУСа допущена для школ I ступени. Изд. 2-е. Новониколаевск, Сибкрайиздат, 1925. 170 стр. 199
По поводу проекта программы для 1-го года II ступени 201
Каков должен быть журнал для деревни „Учись сам“ 203
**Еще раз о журнале „Учись сам“ 205
**Замечание к тезисам доклада В. Н. Шульгина „Общественно необходимый труд в школе“ 207
**Отзыв на № 1 журнала „Учись сам“ 208
Замечания на „Крестьянскую радиогазету“ № 1 210
**Еще раз о „Крестьянской радиогазете“ (В. С. Ефимовой — секретарю радиосекции Главполитпросвета) 212
**Замечания на программу по русскому языку крестьянских курсов для взрослых 213
Рецензия. Сборник материалов областного методического совета. Вып. I. Под редакцией Н. В. Нагорского. Свердловск, изд. УралОНО, 1926. 186 стр. 216
Рецензия. В. Сементковский. Экскурсия на Урал. Под общей редакцией Д. Ангерта и Б. Е. Райкова. М. — Л., ГИЗ, 1926. 71 стр. 218
„Чудо-дерево“ и „Туфелька“ К. Чуковского 220
**Отзыв на рукопись сборника „Смычка на деле“ 222
Рецензия. Нижегородский край. Пособие для учителей школ I и II ступени. Под ред. С. И. Архангельского, А. Г. Балахонова и др. Часть первая. Природа. 96 стр. Часть вторая. Хозяйство. 238 стр. Часть третья. Общество. 205 стр. Н. Новгород, „Школа и жизнь“, 1925 224
**Отзыв на книги для детей 228
**Предисловие к программе по труду для школ I ступени 232
Отзыв на проект программы по труду для школ II ступени 233

**Отзыв на проект программы 2-го концентра школы II ступени с кооперативным и культурно-просветительным уклонами 235
**Предисловие к брошюре Г. Мансурова „За культурное строительство национальностей“ 237
**Отзыв на рукопись сборника „Ученье для самоучек“ 239
**Отзыв на рукопись статьи Б. П. Есипова „О терминологии методических приемов“ 241
**Об использовании научно-популярной литературы в работе с детьми (Б. А. Келлеру) 243
**Заметки к тезисам докладов на I Всесоюзном педологическом съезде 246
**Замечание на тезисы доклада В. М. Бехтерева и Л. Л. Васильева на I Всесоюзном педологическом съезде . . . 249
Отзыв на рукопись книги Моторина „Религия у народов Волжско-Камского края прежде и теперь“ 250
О „Крокодиле“ К. Чуковского 252
**Отзыв на тезисы М. М. Пистрака о групповодах в школе II ступени 257
**Замечания на проект резолюции по общему самообразованию (К Всесоюзному совещанию по общему самообразованию) 259
К совещанию редакторов педагогических журналов РСФСР 261
**По поводу проекта резолюции Коллегии Наркомпроса РСФСР по докладу о школе повышенного типа (В. Н. Яковлевой — зам. наркома просвещения РСФСР) 268
**Отзыв на проект тезисов доклада Б. Н. Чистова „Об очередных задачах политпросветработы в деревне“ (К агитпропсовещанию при ЦК ВКП(б) 270
**По поводу тезисов М. М. Пистрака о групповодах в школе II ступени (В Коллегию Наркомпроса РСФСР) . . . 273
**О журнале для пионеров 274
По поводу пятилетнего перспективного плана Госиздата по изданию классиков 277
**Еще раз по поводу пятилетнего плана Госиздата по изданию классиков (В связи с замечаниями М. Горького) 280
**Замечание на тезисы С. С. Моложавого „Игра и труд в дошкольном возрасте“ 282
Отзыв на рукопись пособия „Круги знаний“ 283
**Замечания на программу курса „Введение в политпросветработу“ для педагогических факультетов 285

**Отзыв на программу по русскому языку и литературе для 1-го концентра школы II ступени 287
**Предисловие к сборнику „Трудовая политехническая школа и производственная пропаганда“ 289
**Замечания на тезисы доклада по поводу нового „Положения о рабочих университетах“ (А. А. Кошурникову — отдел рабочих университетов Главполитпросвета) . . . 291
Замечания на проект тезисов о школе II ступени 294
Отзыв на проект программы политехнической трудовой подготовки в I—IV группах ФЗС 296
**О рукописи статьи „Юный техник“ в совхозе „Гигант“ (И. Г. Розанову — автору статьи) 299
Рецензия. K. H. Becker. Das Problem der Bildung in der Kulturkrise der Gegenwart. Leipzig, 1930. S. 34 (К.-Г. Беккер. Проблема образования в свете современного культурного кризиса. Лейпциг, 1930. 34 стр.) 300
**Отзыв на проект программы для библиотечного института (Г. К. Дерман — директору Московского библиотечного института) 305
Замечания на педологическое введение 307
**Общее замечание к проекту программ школ ФЗС . . . 311
**Отзыв на проекты программ ФЗС по математике, физике и труду 317
**Отзыв на проекты программ ФЗС по ИЗО и музыке . . . 318
**Отзыв на проекты программ ФЗС по иностранным языкам 319
**Отзыв на проект программы ФЗС по навыкам русского языка 320
**Отзыв на проект программы ФЗС по русскому языку и литературе 322
По поводу программ по обществоведению 324
Отзыв на проект программы по арифметике для школы I ступени 326
**Замечания на проект программы по естествознанию для школ I ступени 328
**Отзыв на проект программы ФЗС по обществоведению 329
**О проекте программы для 2-го года обучения школы I ступени (С. Т. Шацкому) 331
**О политехническом сбразовании в ФЗС (Замечания на материалы к проектам программ) 333
**Отзыв на статью о политехнизации школы 334
**Замечания на тезисы Колхозцентра по организации труда детей и подростков (В ЦК ВЛКСМ тов. А. В. Косареву) 335

Некоторые соображения о задачах профтехнического образования 338
Замечания на тезисы „Политехнизм в СССР“ 340
По поводу учебных планов и программ на курсах для выдвиженцев 342
К проекту закона о политехнизации школы (Выступление на заседании Комиссии по выработке проекта закона) 346
Рецензия. А. П. Пинкевич. Непрерывная производственная практика в Америке. С предисловием А. Вышинского. М.—Л., ГИЗ, 1930. 152 стр. 350
**Замечания на проект программы практики студентов педвузов 356
Рецензия. П. Панкевич. Мысли Плеханова о воспитании и образовании. С предисловием А. Г. Калашникова. М., „Работник просвещения“, 1926. 75 стр. 358
**Отзыв на рукопись брошюры о фабрично-заводской семилетке (Р. Б. Харитоновой — автору рукописи) 362
**Предисловие к книге В. М. Науменко „За сплошную грамотность“ 364
**По поводу проекта „Положения о приеме учащихся в школы ФЗУ и техникумы в 1931 г.“ (А. П. Шохину — члену Коллегии Наркомпроса РСФСР) 367
**Замечания на рукопись брошюры С. Е. Гайсиновича „Принципы определения содержания политехнического обучения“ 370
**Замечания по поводу плана подготовки кадров в городе Магнитогорске 373

1931—1939

Предисловие к стенограммам политехнического съезда 377
**Примечание к статье Р. Г. Лемберг „Знания в проектах начальной школы“ 379
**Отзыв на проект программы для нулевых групп 381
**Замечания на рукопись статьи Е. Гуро „Классовые бои вокруг немецкой школы“ 382
Замечания к плану работы секций ГУСа (А. Я. Вышинскому — члену президиума ГУСа) 383
Еще несколько замечаний к плану работы секций ГУСа 385
**Отзыв на проект программы по русскому языку для школы I ступени 387

**Отзыв на проект программ по обществоведению для школы I ступени 390
**Отзыв на проект программы по ИЗО 394
Программы массовых школ в буржуазных государствах Европы 396
**О книге „Сила маленьких" (Н. П. Жмылеву — автору книги) 400
**Отзыв на рукопись статьи И. Г. Розанова „Детский политехнический музей" 402
Замечания на проект „Положения о детском самоуправлении в политехнической школе" 403
Отзыв на рукопись сборника, подготовленного Программно-методическим институтом 407
Замечания по материалу о техпропаганде 409
**Отзыв на рукопись статьи о детских технических станциях 411
О рецензиях на педагогические журналы 413
„На путях к новой школе" за 1931 год 416
**Заметки к вопросу о частных методиках 424
Отзыв на рукопись методического письма о преподавании русского языка в школе 428
**Отзыв на рукопись методического письма о преподавании обществоведения в школе 432
Отзыв на рукопись методического письма о преподавании литературы в школе 434
**Отзыв на рукопись методического письма о преподавании математики в школе 435
**Отзыв на проект программы по педагогике для педтехникумов 438
**Отзыв на проект программы по педагогике для педвузов 439
**Отзыв на материал по профориентации 441
**Замечания на проект программы по музыке 443
**Отзыв на рукопись статьи И. В. Чувашева „Внешкольная работа и политехническое воспитание детей" . . . 445
**К вопросу об издании детской литературы (А. М. Горькому) 447
**Отзыв на рукопись статьи „За чистоту марксистско-ленинской теории в работах по истории педагогики" 450
**Замечания на проект программы по истории для V—VII групп 451
Рецензия. Польская комсомолка. Письма на волю. М.—Л., „Молодая гвардия", 1931. 119 стр. Рядом с нами. М., изд-во ЦК МОПР, 1932. 80 стр. 455

**Замечания на проект плана издания серии книг по вопросу о типичных ошибках молодых преподавателей 458
Замечания на план В. Л. Швейцер о школах ФЗУ 460
**Отзыв на рукопись статьи В. Н. Маркова „К программной работе Наркомпроса РСФСР за 15 лет“ 463
**Отзыв на рукопись статьи В. К. Моровякова „15 лет антирелигиозного воспитания в школе“ 465
К десятилетию журнала „На путях к новой школе“ . . . 467
**Замечание на рукопись статьи о преподавании труда в школе 503
**Отзыв на проект инструкции Наркомпроса РСФСР об исключении учащихся из школы 504
Замечания по плану исследовательской работы Института деткомдвижения по проблеме „Педагогическая ценность отдельных видов общественной работы пионеров на производстве и в колхозе“ 507
**Замечания на проект инструкции о проведении текущего учета успеваемости учащихся в начальной школе . . . 509
**Отзыв на рукопись статьи М. Н. Скаткина „Традиции старой школы живы“ 511
**Замечания на проект программы для детского сада . . . 512
**Примечание к статье Г. Б. Поляка „Соцсоревнование в школе“ 515
Отзыв на рукопись букваря, составленного работниками Опытной школы Наркомпроса имени П. Н. Лепешинского 517
**Отзыв на рукопись учебника П. Н. Жулева „Книга для чтения после букваря“ 520
**Отзыв на рукопись учебника О. В. Флерова и М. П. Теряева „Первая книга для чтения после букваря“ . . . 521
**Отзыв на рукопись учебника П. О. Афанасьева и И. Н. Шапошникова „Первоначальные сведения по грамматике и правописанию“ 522
**Отзыв на рукопись учебника К. Б. Бархина для начальной школы „Русский язык. Часть I“ 523
**Отзыв на рукопись учебника А. Половинкина „География для начальной школы. Часть I. Для учащихся III группы“ 524
**Замечания на проект „Положения о детской коммунистической организации имени В. И. Ленина“ 527
**Отзыв на рукопись П. О. Афанасьева и И. Н. Шапошникова „Учебник русского языка для начальной школы. Грамматика и правописание. Часть II“ 530

Отзыв на рукопись А. И. Гуковского „Эпоха феодализма. Учебник по истории для средней школы“ 532
Отзыв на рукопись В. В. Голубкова и Л. С. Мирского „Хрестоматия по литературе для V группы“ 533
Отзыв на рукопись Н. Н. Андреева и И. А. Виноградова „Хрестоматия по литературе для 5-го года обучения“ 534
**Отзыв на рукопись учебника Е. Я. Фортунатовой „Книга для чтения. Часть II“ 535
Отзыв на рукопись Н. С. Поповой „Учебник по арифметике для 2-го года обучения начальной школы“ . . . 536
Отзыв на рукопись учебника С. В. Зенченко и В. Л. Эменова „Сборник задач по арифметике для начальной школы. Часть II“ 537
**Отзыв на рукописи учебников по естествознанию для 4-го года обучения начальной школы — С. В. Герда, В. А. Тетюрева и А. А. Шибанова 539
**Отзыв на рукопись Б. Левитан и М. Овсянниковой „Обществоведение. Учебник для IV группы“ 542
**Отзыв на рукопись учебника А. Б. Шапиро „Грамматика. Часть II. Синтаксис“ 547
Отзыв на рукопись С. М. Флоринского и Б. В. Рождественского „Литература XIX в. Учебник для 6-го года обучения“ 549
**Отзыв на рукопись Е. Ф. Буштуевой „Учебник английского языка для VII группы“ 551
**Отзыв на рукопись „Уральская краеведная книга для I и II групп“ 553
**Отзыв на рукопись „Краевая учебная книга по обществоведению, географии и естествознанию для 3-го и 4-го годов обучения начальных школ Урала“ 554
**Отзыв на рукописи: „Нижневолжская краевая учебная книга“ — для I — 2-го и 3 — 4-го годов обучения . . . 556
**Отзыв на рукопись „Краевая учебная книга по обществоведению и естествознанию для школ Иваново-промышленной области. 1-й и 2-й года обучения“ 558
**Отзыв на рукопись „Краевая учебная книга по географии, естествознанию, истории и обществоведению для 3-го и 4-го годов обучения Ивановской промышленной области“ 561
Отзыв на рукопись сборника „Ленин о культуре, просвещении и школе“ под редакцией П. Н. Груздева, А. И. Жаркова и С. А. Каменева 564

**По поводу пересмотра учебного плана школы (В Коллегию Наркомпроса РСФСР) 569
**Замечания к проекту программ для начальной и средней школы 570
**Отзыв на докладную записку о подготовке преподавателей по труду 572
Замечания на проект программы по теории педагогики для педвузов 574
**Отзыв на рукопись С. А. Павловича „Методика естествознания начальной школы" 576
**Отзыв на статью Л. Н. Скаткина о работе школьного инструктора 580
**Отзыв на программы кружков самообразования при избах-читальнях 581
Замечания на проект „Положения о пионердвижении" (В. В. Золотухину — ЦК ВЛКСМ) 583
Замечания на проект программы „Массовая политпросветработа в деревне" для восьмимесячных совпартшкол 585
**Отзыв на рукопись сборника по вопросу о профориентации 588
**Замечания на проект инструкции Наркомпроса РСФСР „О проведении проверочных испытаний в начальной и средней школе" 590
**Заметки о местных газетах 592
Рецензия. Хрестоматия по истории педагогики. Под общей редакцией С. А. Каменева. Том III. Конец XIX в. и XX век. Составил А. П. Пинкевич. Для высших педагогических учебных заведений. М., Учпедгиз, 1934. 539 стр. 594
**Отзыв на рукопись И. Е. Потемкина „Учебник по географии для школ взрослых. 3-й год обучения" 596
**Отзыв на план изданий Соцэкгиза по самообразованию 598
**По поводу брошюры о пятилетнем плане библиотечного дела (П. И. Гурову — Институт библиотековедения) 600
**Отзыв на проект программы по русскому языку для совпартшкол 602
**Отзыв на схему программы для совпартшкол „Политпросветработа в деревне" 605
Указания, какие изменения должны быть внесены в новое издание учебников 608

Отзыв на учебник для школ малограмотных „Книга для чтения" Д. Богоявленского и Л. Тимофеева 611
Отзыв на „Книгу для чтения для школ грамоты" И. Р. Палея и Г. А. Энтиной 613
**Отзыв на рукописи учебников по грамматике и правописанию для школ малограмотных — И. Р. Палея и Р. И. Аванесова 614
**Отзыв на рукопись И. М. Богданова, Ш. Л Кантора и А. Е. Королькова „Арифметический задачник для школ грамоты" 616
Замечания к „Букварю для школ грамоты" В. Воскресенского и Р. Павловской 618
**По поводу предложения С. М. Фридмана об организации лаборатории экспериментальной педагогики (А. С. Бубнову — наркому просвещения РСФСР) 620
**Отзыв на рукопись учебника С. М. Брайловской и М. А. Рыбниковой „Хрестоматия по литературе для начальной школы. Часть II" 621
О местных газетах 624
О книге Е. Селезневой „Внук замочника" 626
Замечания на проект постановления о школах взрослых . 628
Замечания по поводу программ школ взрослых 630
Отзыв на рукопись Ильенкова „Хрестоматия для школ взрослых" 640
**Отзыв на проект документа: „Учебный режим, основы внутреннего распорядка и правила поведения учащихся библиотечного техникума" 642
**О подготовке политпросветработников в Ленинградском коммунистическом политико-просветительном институте (А. И. Бланкштейну — директору института) 644
**О программе участия СССР на Парижской международной выставке 1937 г. (А. С. Бубнову — наркому просвещения РСФСР) 646
**Отзыв на рукопись учебника М. Я. Цузмера „Зоология для школ взрослых" 650
Отзыв на программу по русскому языку и литературе для школ взрослых 652
**Отзыв на проект программы курса „Политпросветработа в деревне" для политпросветтехникумов. (Тов. С. П. Голоулину — инспектору Управления школ взрослых Наркомпроса РСФСР) 653

**Отзыв на проект программы по педагогике для педагогических институтов 655
Замечания к программе „Курс детской литературы" для библиотечных техникумов. 657
Ленин о просвещении и культуре. Статьи и отрывки из произведений В. И. Ленина по вопросам народного просвещения и школы. Хрестоматия. Составил П. Н. Груздев. Под общей редакцией М. Н. Лядова. М., Учпедгиз, 1936. 279 стр. 658
**Замечания на проект инструктивно-методического письма по антирелигиозной пропаганде для культпросветработников (П. И. Соколову — начальнику Управления Домов культуры Наркомпроса РСФСР) 662
Отзыв на методическое пособие „Арифметика в школах для неграмотных" И. Богданова, Ш. Кантора и А. Королькова 664
**Замечания к проекту программы по культпросветработе для политпросветтехникумов 667
Отзыв на список книг для школьных библиотек 671
**Отзыв на рукопись методического пособия М. П. Потемкина и П. Г. Терехова „Преподавание географии в начальной школе взрослых" 674
**О рецензии В. Д. Крупина на учебник географии для школ взрослых М. П. Потемкина и П. Г. Терехова 676
**Отзыв на проект программы по педагогике для пединститутов 678
Чем программы школ взрослых должны отличаться от программы школ детских и подростковых? 680
Замечания на программу по математике для неполных средних школ взрослых 682
Отзыв на проект программы по русскому языку для неполных средних и средних школ взрослых 684
Отзыв на программу по литературе для школ взрослых 686
**О рукописи рассказа „Семья Ульяновых" (А. Ф. Гринберг — автору рукописи) 688
**Замечания на проект программы по русскому языку для школ взрослых 689
**Отзыв на проект устава общеобразовательной неполной средней и средней школы взрослых 692
**По поводу плана 10-го и 11-го номеров журнала „Школа взрослых" (А. Г. Кравченко — ответственному редактору журнала) 693

**О проектах учебного плана и программы по библиотековедению на 1937/38 учебный год для библиотечных техникумов (Л. М. Рабинович — начальнику библиотечного управления Наркомпроса РСФСР) 695
**По поводу проекта программ для библиотечных техникумов (Л. М. Рабинович — начальнику библиотечного управления Наркомпроса РСФСР) 697
Отзыв на рукопись брошюры И. М. Богданова об изготовлении наглядных пособий 699
Замечания на проект программы по географии для школ взрослых 701
**Отзыв на проект программ по географии для школ малограмотных 703
Отзыв на проект программы курса „История религии и современные религиозные пережитки" для культпросветшкол и политпросветтехникумов 705
**Отзыв на проект плана издания серии „Школьная библиотека" 706
О рукописи П. И. Капица „Последнее подполье Ильича" (В Детиздат) 707
Отзыв на проект программы по курсу Конституции СССР для педучилищ 708
О рукописи методического пособия „Чтение и письмо в занятиях с малограмотными". (И. Р. Палею — автору рукописи) 710
**Заключение на рукопись русского букваря для карельских школ Л. П. Богоявленского и А. Н. Капусткина 711
Замечания на III, IV и V отделы второй вариации учебника для библиотечных техникумов 714
Отзыв на проект программы по математике для библиотечных техникумов 716
**Замечание к проекту программы по русскому языку для нерусских школ взрослых 718
**Замечания на рукопись статьи Н. Д. Левитова по вопросам дидактики 719
**По поводу проекта „Положения об ученических организациях в школе" 721
**Об издании однотомной „Советской энциклопедии" . . . 724
**Отзыв на проект программы по педагогике для педагогических училищ 726

Замечания по проекту инструктивно-методического указания о порядке прохождения учебного материала в нерусских школах во втором полугодии 1938/39 учебного года 728
**О „Детской энциклопедии". (Тов. К. И. Панкову — Детиздат) 730
**Отзыв на повесть для детей 731

ПРИМЕЧАНИЯ И УКАЗАТЕЛИ

Примечания 735
Предметно-тематический указатель 771
Указатель имен 784

НАДЕЖДА КОНСТАНТИНОВНА КРУПСКАЯ

Педагогические сочинения

Том десятый

*

Редактор *П. И. Куликов*
Переплет художника *Н. К. Литвинова*
Худож. редактор *Л. В. Голубева*. Техн. редактор *В. В. Тарасова*
Корректоры *В. С. Антонова, В. Н. Рейбекель*

*

Сдано в набор 15/XII 1961 г. Подписано к печати 23/V 1962 г. Формат 84×108¹/₃₂. Бум. л. 12,63+0,06 вкл. Печ. л. 50,5+0,25 вкл. Усл. п. л. 41,41+0,21 вкл. Уч.-изд. л. 32,68 А-06131. Тираж 43 000 Цена 1 р. 40 к. Зак. 2511

*

Изд-во АПН РСФСР, Москва, Погодинская ул., 8

Первая Образцовая типография имени А. А. Жданова Московского городского совнархоза Москва, Ж-54, Валовая, 28.

руб.