

Екатерина Ильинична Щулепникова – кандидат исторических наук, доцент
Московского городского педагогического университета.

Почему в 1920-е годы в школах не преподавали историю

В том, что история – один из важнейших школьных предметов, никто и никогда не сомневался. Тем не менее, целое поколение отечественных школьников выросло, не изучая ее или изучая только отдельные периоды российской и всемирной истории, некоторые события, отрывочные факты по ходу изучения других предметов.

В 1923–1932 гг. такой дисциплины в школьных программах попросту не существовало. В феврале 1919 г. на заседании отдела реформы школы Наркомата просвещения (Наркомпроса) Д.А. Кашинцев поставил вопрос о замене в школе предмета «История» предметом «Обществоведение», включающим комплекс из разных дисциплин: истории культуры и техники, страноведения, экономики. Материал предлагалось преподносить в исторической ретроспективе: от современных явлений к их истокам. В конце курса должны были быть сделаны теоретические обобщения. В том же году Наркомпрос издал «Материалы по образовательной работе в трудовой школе», в которых традиционная предметная система заменялась новой комплексной. Все школьные дисциплины предполагалось проводить в органичной связи с изучением окружающего мира, не выделяя «самодовлеющих предметов». Разработкой комплексных программ занялась научно-методическая секция Государственного ученого совета, возглавляемая Н.К. Крупской. Вскоре примерные программы увидели свет. Вся система изучения материала была построена по трем разделам: природа, труд и общество. Главным принципом комплексных программ стала «Система знаний, а не система предметов». Каждый комплекс был рассчитан на определенное количество часов, связывался с краеведческим материалом и текущими событиями. Такими событиями могли быть начало сезонных полевых работ, революционный праздник и другое^[i]. Изданные в 1927 г. программы и учебные планы стали уже не примерными, а обязательными. Они содержали перечень систематических знаний по большинству традиционных школьных дисциплин. В школе второй ступени изучались русский язык и литература, география, некоторые другие предметы. Но истории как отдельному предмету в них по-прежнему не было места. Зато, и на первой, и на второй ступени изучалось обществоведение, в которое отдельными вкраплениями входил исторический материал соответствующей тематики^[ii]. Почему же именно история исчезла из школьных курсов и программ? Постараемся ответить на этот вопрос.

Основополагающими документами для истории советской школы 1920-х гг. являются положение «О единой трудовой школе РСФСР» и «Основные принципы единой трудовой школы», опубликованные 16 октября 1918 г. Упразднилось деление школ на начальные, реальные училища, гимназии. Вводилась единая трудовая школа, которая разделялась на две ступени. Раздельное обучение мальчиков и девочек отменялось. В приложении к одной из статей Положения сказано: «Учебный план как на 1-й, так и на 2-й ступени должен отличаться значительной гибкостью в применении к местным условиям. Кроме

того, введение тех или иных предметов для отдельных групп учащихся является возможным при условии соблюдения целостности курса»[\[iii\]](#).

Говорить о «гибкости учебных планов» начали за несколько месяцев до официального учреждения единой трудовой школы. Летом 1918 г. заведующий Отделом реформы школы Наркомата просвещения П.Н. Лепешинский внес предложения о глобальном реформировании учебного процесса. В частности было предложено заменить классное преподавание групповым, отменить школьные учебники. Программы, по мнению П.Н. Лепешинского, должны иметь только примерный, но не обязательный характер. Предметную систему обучения он объявил противоречащей принципам трудовой школы[\[iv\]](#). Руководство Наркомата к идеям П.Н. Лепешинского отнеслось положительно и реализовало их в последующие несколько лет. Предложения соответствовали в какой-то степени тенденциям развития педагогики и определялись огромными преобразованиями общественной жизни той эпохи. И тенденции эти не только отечественные, но и общемировые. Педагоги-новаторы стремились отказаться от традиционных принципов обучения, передать как можно больше инициативы в руки школьников. На пике популярности находились идеи знаменитого американского педагога и философа Дж. Дьюи, выступавшего за практическую направленность воспитания. Стимулирование самостоятельной работы учащихся Дж. Дьюи считал важнейшей функцией педагога. Сам Дьюи в 1928 г. посетил Советский Союз. В 1920-е гг. многие педагоги и руководители системы образования активно интересовались и другими примерами из зарубежного опыта. Вызвал одобрение так называемый «дальтон-план». Свое название эта система обучения получила от американского города Дальтона, где ее предложила педагог Э. Паркхерс. «Дальтон-план» опирался на самостоятельную работу школьников. Объем и задачи работы заблаговременно планировались педагогами. Учащиеся работали в «лабораториях», оснащенных пособиями и учебниками. Учитель брал на себя задачи консультанта и организатора. С подобными новациями в педагогике был тесно связан метод проектов, высоко оцененный самой Н.К. Крупской. Она отмечала, что метод проектов должен быть применен при изучении общественных дисциплин[\[v\]](#). Спустя много десятилетий мы видим в таком подходе, при всех его недостатках, значительное положительное начало: веру в творческие способности ученика и стремление их развить.

Поворот школьного образования в сторону практического воспитания соответствовал социальной психологии тех лет. Е.М. Балашов подробно проанализировал влияние на душевное состояние подрастающего поколения революционных потрясений, Гражданской войны, политики «военного коммунизма», голода и разрухи. Исследователь совершенно справедливо отметил, что все это воспитало в молодом поколении реалистичное восприятие действительности, прагматизм. Работать, основываясь на старых педагогических принципах и технологиях, было невозможно[\[vi\]](#).

Идеи практически полезного обучения, вовлечения учащихся в самостоятельную работу упали в советской стране на более чем благодатную почву не только с силу глобальных изменений в социальной жизни. Единая трудовая школа требовала максимального приближения процесса обучения к практике. Школа должна была стать прежде всего школой жизни. Пожалуй, наиболее радикально высказывался директор Института методов школьной работы В.Н. Шульгин. Его концепции нередко называют «теорией отмирания школы». Речь шла не о полной ликвидации школы, а о расстановке приоритетов. Социальное воспитание ставилось намного выше школьного обучения. В работах В.Н. Шульгина акцент делался на вхождение ребенка в современность. Основной предмет изучения – труд, объект изучения – производство. «Фабрика – концентрированная воля и мысль человечества, фабрика – горнило, где выковывается

пролетарская идеология и воля к борьбе, фабрика – нерв мировой жизни. Она вся в процессе. Она вся в движении, она лучше всего приобщает ребенка к пролетарским идеалам, втягивает его в строительство. Она – концентрированная современность»[\[vii\]](#).

Другой известный педагог, М.М. Пистрак, руководивший школой-коммуной Наркомпроса писал: «Школа должна воспитывать в идеях современности, современность должна широкой рекой вливаться в школу»[\[viii\]](#).

Но, думается, не стремление приблизить школу к практике стало важнейшей причиной отмены исторических курсов. Основная причина идеологическая. Требовались политизация школы, подчинение ее интересам пролетарского государства и большевистской идеологии. Наследие старой школы категорически отвергалось. Более того, школьное воспитание нередко должно было сломать воспитание семейное. «Закону Божьему» нужно было противопоставить антирелигиозное воспитание, воспитанию патриотизма идеи пролетарского интернационализма.

Нарком просвещения А.В. Луначарский жестко критиковал Всероссийский учительский союз за стремление воспитывать в учениках здоровую любовь к Родине. «Я не знаю, что разумеется под здоровой любовью к Родине. Что это значит? Поскольку дитя говорит на своем родном языке, оно к нему привыкает и его любит. Но значит ли это, что оно должно утверждать, будто русский язык самый лучший, а французский и немецкий никуда не годятся. Бросается в глаза нелепость такой постановки вопроса... Нет, будем в этом отношении совершенно объективными и скажем – нужно воспитание интернациональное человеческое. Воспитывать нужно человека, которому ничто человеческое не было бы чуждо; для которого каждый человек, к какой бы он нации ни принадлежал, есть брат, который абсолютно одинаково любит каждую сажень нашего земного шара и который когда у него есть пристрастие к русскому лицу, к русской речи, к русской природе, понимает, что это иррациональное пристрастие,..., которое отнюдь не нужно воспитывать»[\[ix\]](#). Традиционное преподавание истории плохо сочеталось с такими установками. Соответствует ли такое отношение к нации, к национальным особенностям человека взглядам руководителей партии и правительства? Вопрос спорный. Можно, например, вспомнить работу В.И. Ленина «О национальной гордости великороссов». Вождь писал: «Чуждо ли нам, великорусским сознательным пролетариям, чувство национальной гордости? Конечно, нет! Мы любим свой язык и свою родину, мы больше всего работаем над тем, чтобы ее трудящиеся массы (т. е. 9/10 ее населения) поднять до сознательной жизни демократов и социалистов»[\[x\]](#). В любом случае в практике работы школ активнее внедрялись установки на антипатриотизм.

Идеологом комплексных программ стал заместитель наркома просвещения первый отечественный историк-марксист М.Н. Покровский. Именно ему принадлежит знаменитая фраза «история – это политика, опрокинутая в прошлое». М.Н. Покровский занимал множество постов. В числе прочего в то время он возглавлял архивную службу РСФСР. Обращаясь к коллегам-архивистам М.Н. Покровский говорил: «Спасая старые архивные документы, вы сохраняете то оружие, при помощи которого рабочий класс вел, ведет и будет вести борьбу со своим классовым противником»[\[xi\]](#). Политизированный подход М.Н. Покровский полностью перенес на преподавание исторических дисциплин. Из всего исторического наследия историк-марксист считал достойным изучения исключительно то, что соответствовало политическим и идеологическим задачам, отбрасывая все «лишнее». Например, античную историю М.Н. Покровский характеризовал следующим образом: «В основе лежат, вероятно, какие-нибудь сказки, былины, народные легенды... на основании этого можем ли мы восстановить действительную историю Римской империи ранних веков? Ведь это очень трудно. Это все равно, что на основании какого-нибудь памфлета,

написанного белогвардейцем и «исправленного» черносотенцем восстанавливать историю Советской России». Исходя из этого, М.Н. Покровский предлагал начинать изучение истории с эпох бурной классовой борьбы: историю стран Европы с XIV–XV вв., а историю России с «бунташного» XVII в. Покровский доказывал, что для полноценного освоения марксизма наиболее подходит комплексное изучение: естественные науки вместе с гуманитарными. Сначала ученикам требовалось рассказать о явлениях природы (исключительно с материалистической точки зрения). От явлений природы нужно было переходить к сельскому хозяйству, подробно говоря об угнетенном крестьянстве и его классовой борьбе. После сельского хозяйства в планы включались сведения о промышленности, затем о возникновении капитала и формировании пролетариата. Завершало такой курс утверждение о классовой гегемонии пролетариата и неизбежности мировой революции[\[xii\]](#).

Итак, к отмене предмета «История» в школе 1920-х гг. привел целый комплекс взаимосвязанных причин. Большое значение имели общие тенденции мировой педагогики того времени. Не меньшую роль сыграли и стремление приблизить школу к реальной жизни, и глубокие перемены в социальной жизни, вызванные революционными событиями и Гражданской войной. И все же основным был политический фактор. Из всех исторических дат требовалось запоминать лишь те, которые относились к классовой борьбе и революционному движению. В «комплексной» программе не было таких понятий как «патриотизм», «Родина», «патриотическое воспитание». Всему этому, по замыслу тогдашних идеологов, должен был прийти на смену пролетарский интернационализм, понимаемый, конечно, примитивно и нередко противопоставляемый естественному чувству любви к Родине. Наглядность и конкретность исторического материала осуществлению этих задач, по мнению тогдашних руководителей просвещения, не способствовали. Исторический материал, фрагментарно включенный в курс обществоведения, соответствовал целям, поставленным руководителями советского образования в 1920-е гг.

Однако объективные потребности народного хозяйства требовали от школы, чтобы она давала учащимся в более полном объеме общеобразовательные знания, включая историю, чтобы выпускала грамотных людей, подготовленных к овладению профессией, к обучению в техникумах и вузах. Поэтому введение в программы школы курсов всеобщей истории и истории СССР было неизбежно и произошло в начале 30-х гг.

Вместе с тем, советское учительство в своей практической работе и в 1920-е гг. далеко не всегда выполняло установки Наркомпроса по ограничению преподавания истории. Во многих школах так или иначе учащимся давали основы конкретного знания истории, в том числе в курсе краеведения, сообщали факты боевого прошлого русского и других народов СССР, информировали о культурных достижениях предков и т. п. Не случайно А. Луначарский критиковал Всероссийский учительский союз, который стремился воспитывать учеников в духе любви к Родине. Но этот интересный аспект преподавания истории заслуживает специального исследования.

Примечания

[i] *Королев Ф.Ф.* Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917–1920. М., 1958. С. 152–156.

[\[ii\]](#) Программы и методические записки Единой Трудовой школы. Вып. 1. М.-Л, 1927.

[\[iii\]](#) Народное образование в СССР. Сборник документов. 1917–1973. М., 1974. С. 135.

[iv] Буцик Л. П. Очерк развития школьного исторического образования в СССР, М., 1961. С. 103.

[v] Крупская Н.К. Метод проектов в Америке // Вопросы преподавания исторических дисциплин. (V Конференция преподавателей совпартшкол). М., 1926. С. 64–65.

[vi] Балашов Е.М. Школа в российском обществе 1917–1927 гг. Становление «нового человека». СПб., 2003. С. 66–67.

[vii] Шульгин В.Н. Основные вопросы социального воспитания. М., 1924. С. 24

[viii] Пистрак М. насущные проблемы современной советской школы. М., 1925.

[ix] Луначарский А.В. О преподавании истории в коммунистической школе. Одесса, 1919. С. 5–6.

[x] Ленин В.И. О национальной гордости великороссов // Полное собрание сочинений. Т.26. С. 107.

[xi] Покровский М.Н. Политическое значение архивов // Известия Центрального бюро краеведения. 1925. № 1. С. 23.

[xii] Покровский М.Н. Марксизм в программах трудовой школы I и II ступени. М., 1925; Покровский М.Н. Историзм и современность в программах школ II ступени. М., 1927.

Опубликовано в [Статьи за 2014 год](#).