

Васильев П.В.

**ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ РОЛИ УЧАЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ПОД ВЛИЯНИЕМ ИДЕЙ «ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ»
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ПЕДАГОГИКЕ
20-Х ГОДОВ XX ВЕКА**

Ключевые слова: трудовая школа, труд, трудовая деятельность, учащийся, субъект педагогического процесса.

© Васильев П.В., 2012

В начале XX в. в отечественной педагогической теории и практике в русле течения «трудовой школы» сформировалось представление о труде (трудовой деятельности) как о таком средстве воспитания, которое позволяет активизировать субъектную позицию учащегося в образовательном процессе и таким образом достичь принципиально новых образовательных результатов, связанных с подготовкой активного, инициативного, самостоятельного человека к жизни в модернизирующемся обществе. В 1920-х гг. это представление преемственно развивалось в отечественной педагогике в условиях новых социально-политических и социально-экономических реалий.

По мнению отечественных ученых первой трети XX в., с психологической точки зрения трудовая школа являлась прежде всего школой развития сознания, личности, субъектности, а не поведения, привычек и навыков. Это выгодно отличало российскую науку

- о поведении от упрощенных взглядов американских бихевиористов. Так, Л.С. Выготский подчеркивал, что именно деятельность ребенка, в особенности трудовая деятельность, есть центральный и решающий фактор, выступающий как связующее звено между ребенком и окружающей его социальной средой. Развивающее и воспитывающее влияние трудовой деятельности обусловлено, согласно Л.С. Выготскому, законом единства механизмов деятельности (конкретных действий, навыков и умений) и стимулов социальной среды [7].

«Ребенок - не пассивный продукт среды, но активный член ее, - подчеркивал в те же годы П.П. Блонский. - Он не вне среды, как нечто такое, на что она действует извне. Он живет и действует внутри среды, подвергаясь влиянию со стороны среды и сам в свою очередь влияя на среду. Нельзя правильно воспитывать детей, не опираясь на их собственную активность» [1, с. 189].

Психологическую основу трудовой школы попытался представить ученый-педолог А .П. Болтунов. Он

анализировал трудовой процесс и выявил следующую последовательность психических процессов: волевая постановка цели - выбор образа действия - прогнозирование результатов - выбор средства достижения цели - волевое заключение. В определении А.П. Болтунова нетрудно различить важнейшие признаки субъектной позиции: во-первых, самостоятельное целеполагание; во-вторых, свободный и ответственный выбор [4].

Начиная с 1918 г. и до конца 1920-х гг. в нашей стране появилось большое количество работ, посвященных проблемам теории трудовой школы. Это работы П.П. Блонского, А.П. Болтунова, А.Г. Калашникова, А.В. Луначарского,

С.С. Моложавого, М.М. Рубинштейна,

С.Т. Шацкого, Е.А. Шимкевича. Каждый из авторов старался изложить собственное видение трудовой школы, ее структуры, содержания и методов работы.

Обобщающий анализ этих работ, проведенный современными историками педагогики, показал, что авторы включали в число основных условий, необходимых для эффективной реализации идеи трудовой школы, следующие положения.

Во-первых, внимание к развитию отдельных психофизических функций не должно заслонять тот момент, что труд является условием всестороннего развития человеческой личности в целом.

Во-вторых, в основе детского труда должны лежать интересы и потребности детей, в противном случае труд перестает быть развивающим.

В-третьих, трудовая деятельность учащихся является эффективным средством обучения лишь тогда, когда прямо (для младшего школьного возраста) или опосредованно (для более старших возрастов) связана с реальной жизнью школьников [15].

В-четвертых, трудовое воспитание должно быть связано с вопросами научной организации труда, в частности необходимо приучать детей осмысливать и планировать свой труд [12].

Очевидно, что при таком понимании трудовой школы воспитанник как участник педагогического процесса мыслился прежде всего как субъект практически-преобразовательной, трудовой деятельности. Введение в педагогический процесс трудовой деятельности представляло педагогическую ценность именно тем, что в наилучшей степени обеспечивало условия для постановки воспитанника в субъектную позицию.

Рассмотрим, каким образом осуществлялась реализация идей трудовой школы в советской педагогической практике 1920-х гг. и как она влияла на изменение функциональной роли учащегося в образовательном процессе.

Прежде всего, следует отметить, что трудовая школа становится главным лозунгом или символом педагогики всего послеоктябрьского десятилетия. Произошедший социальный переворот обусловил и переворот педагогический. Везде и всячески подчеркивалось, что именно трудовая школа - это то новое, что призвано упразднить прежнюю образовательную парадигму «школы учебы». И если для «школы учебы» были характерны пассивность учащегося, преобладание репродуктивной деятельности и «казарменная дисциплина», значит, в новой школе позиция учащегося будет определяться на основе принципов активности, творчества, самоуправления.

Это сочетание признаков, характерное для субъектной позиции учащегося в педагогическом процессе, постоянно встречается в самых различных документах о школе, появлявшихся в нашей стране в первые послереволюционные годы - начиная от постановлений Наркомпроса и заканчивая резолюциями многочисленных региональных и местных учительских съездов.

Первоначально речь шла о возможности реализации в педагогическом процессе единой трудовой школы и других принципов, характеризующих максимальную степень выраженности субъектной позиции учащегося в педагогическом процессе. Речь идет

1. самостоятельном целеполагании, свободном и ответственном выборе, самоопределении (в частности, такого типа, который мы сегодня называем профильным самоопределением).

Так, в документах «Положение о единой трудовой школе» и «Основы единой трудовой школы», одобренных 2. Всероссийским съездом по просвещению, было сказано, что школа должна разделяться в старших классах на отделения, чтобы удовлетворить законные склонности молодежи и уже в средней школе предопределить выбор профессии. Еще при разработке проекта «Положения» по этому вопросу были высказаны разные точки зрения. Выступая на заседании Государственной комиссии по просвещению 12 сентября 1918 г., А.В. Луначарский говорил, что вводимая фуракация есть та мягкая форма направления детских наклонностей, которая позволяет «ввести более богатые формы школьной жизни, не разрубая резко два периода - сначала никакой специальности, по окончании образования сразу же выбирай таковую, не будучи подготовлен к ней». Однако после оживленной дискуссии была принята поправка. Вместо слов «школа должна делиться на факультеты» было принято: «допускается деление» [8, с. 170-171], которое на практике так и не было реализовано. Профильная старшая школа и система подготовки учащихся к профильному самоопределению («предпрофильная подготовка», «профильная ориентация») появятся в массовой российской школе лишь в начале XXI в.

В ряде школ практиковалась система занятий по частям курсов учебных предметов, причем учащиеся, независимо от группы и года обучения, занимались по той части курса, которой фактически не знали, но желали знать

[там же, с. 315]. Таким образом, учащиеся становились субъектами целеполагания образовательного процесса, выстраивая собственную образовательную траекторию. Однако это нововведение также не прижилось. Как и система выбора профиля, оно предполагало очень высокую степень выраженности субъектной позиции учащегося в образовательном процессе. Это требовало специальных педагогических технологий, направленных на подготовку учащихся к образовательному целеполаганию, профильному самоопределению и т.д. Таких технологий в те годы просто не было.

Основой системы советского школьного образования провозглашался принцип трудовой школы, который включал в себя два разных основания: введение в образовательный процесс труда *как метода обучения* и *как содержания образования*. При этом сам по себе «труд», даже если ограничить его современными рамками понятия «трудовая деятельность», мог пониматься совершенно по-разному: как сельскохозяйственный труд; как ремесленный труд; как современный индустриальный труд; наконец, как организация трудового самообслуживания детей.

Первые советские документы о школе настаивали на введении в образовательный процесс производительного, современного индустриального труда: «Особенно важное значение придаем мы тому, что труд, на котором покоится преподавание в новой школе, должен быть производительным реальным трудом, реальным участием учащихся в хозяйственной жизни страны» [14]. Там же пояснялось, что производительный труд должен служить основой школьной жизни не как средство оплаты издержек на содержание детей и не только как метод преподавания, но именно как производительный общественно необходимый труд.

«...Помогая формироваться индивидуальности, - писала Н.К. Крупская, - школа должна подготовить учащегося к тому, чтобы он умел выявить эту индивидуальность в общепольном труде. Производительный труд не только готовит из ребенка в будущем полезного члена общества, он делает его полезным членом общества в настоящем, и сознание этого факта ребенком имеет громадное воспитывающее значение» [11, с. 14].

Таким образом, трудовая деятельность детей в единой трудовой школе первоначально рассматривалась как необходимое условие их всестороннего развития (начиная от воспитания трудовой дисциплины и заканчивая развитием личности ребенка), в то же время эта деятельность должна носить социально значимый характер.

В 1918 г. в отделе реформы школы Наркомпроса прошла дискуссия по вопросу о том, в каком соотношении друг с другом должны находиться в единой трудовой школе изучение предметов и трудовая деятельность школьников. В итоге утвердилась точка зрения, согласно которой трудовая деятельность школьников должна быть первична относительно учебной. Основная задача школы сводилась к организации жизни учащихся, и прежде всего - к организации их производственно-трудовой деятельности, на основе и в связи с которой и должны приобретаться те или иные знания. В соответствии с этой установкой началась активная разработка идеи так называемых «трудовых процессов», т.е. видов труда, вокруг которых должна была разворачиваться вся учебная деятельность школы.

Однако «трудовые процессы» вскоре стали трактоваться в основном как процессы трудового самообслуживания школьников. Многие ведущие работники Наркомпроса (П.Н. Лепешинский, В.М. Познер и др.) рассматривали школу как учебно-потребительский коллектив и предлагали строить всю ее деятельность на началах самообслуживания детей [6, с. 61]. В конечном итоге это привело к тому, что связь трудовой школы с современным индустриальным трудом нарушилась.

Кроме того, в массовой школьной практике превращение школ в «учебнопотребительские кооперативы» во многих случаях тормозилось. «Трудовое обучение. не стало на деле в центре внимания в большинстве школ, - отмечает Ф.Ф. Королев. - В реальной. деятельности, даже в опытнопоказательных школах, в центре внимания оставались учебные занятия по общеобразовательным предметам. Исключение составляли лишь некоторые школы-коммуны» [8, с. 277].

Теоретически «трудовые процессы» в школе могли осуществляться в различных формах, среди которых: самообслуживающий труд в школе; ремесленный труд в мастерской; сельскохозяйственный труд; соединение обучения с производительным трудом на предприятиях; общественно полезная работа. Однако на практике введение «трудовых процессов» в школьную практику обернулось, по выражению П.П. Блонского, «эпидемией самообслуживания». Эта «эпидемия», отмечал ученый, «является. реакционной утопией в духе натурального хозяйства. отчасти объясняемой бывшей тогда социально-экономической разрухой, а также тем, что сами школьные педагоги из всех видов труда знали только домашний» [2, с. 97].

На опасность увлечения «трудовыми процессами» указывала Н.К. Крупская: «В школе дети должны не только учиться, но и трудиться, не только трудиться, а и учиться» [10]. Впоследствии она признавала, что понимание трудовой школы как школы самообслуживания, школы физического труда оказалось неверным. Опыт показал, что такая школа дает детям рабочих и крестьян чрезвычайно мало.

Иные подходы к реализации идей «трудовой школы» разрабатывали С.Т. Шацкий и П.П. Блонский, являвшиеся в этом отношении «своего рода выразителями интересов двух ведущих видов производства - сельскохозяйственного и индустриального» [9, с. 18].

С.Т. Шацкий был активным сторонником, как в теории, так и на практике, трудовой школы, расположенной в сельской местности. Он считал школу тем местом, где результаты личного труда обрабатываются, систематизируются и приводятся в соответствие с результатами труда чужого [16].

В рамках этого подхода формировалось представление о том, что школьники должны не просто заниматься самообслуживанием, но и передавать освоенные ими навыки самообслуживания младшим членам их семей. «Деятельность учеников в этом случае приобретала общественно значимый характер, ребенок начинал чувствовать себя как бы маленьким общественным работником, выполняющим нужное и важное дело - он нес культуру в семью», - отмечает Г.А. Малинин, специально изучавший этот вопрос [12, с. 16]. Мы видим здесь яркий пример того, как педагоги стремились поставить воспитанника в субъектную позицию. В данном случае ребенок, первоначально выступавший объектом воспитания и обучения (в процессе усвоения навыков самообслуживания), затем должен переместиться в позицию субъекта педагогического процесса, учителя-воспитателя (в процессе передачи этих навыков младшим членам семьи).

Для П.П. Блонского идеалом школы являлась городская «фабрика-школа», где воспитывался бы «рабочий-ученый». Так конкретизировалась известная марксистская идея о «стирании различий между физическим и умственным трудом». Кроме того, педагогическую ценность индустриально-политехнического образования П.П. Блонский видел в том, что такое образование могло бы разрешить давний спор между сторонниками гуманитарного и естественнонаучного образования. Труд, по его мнению, как раз и являлся связующим звеном между человеком и природой, а потому лишь трудовая школа способна обеспечить органический синтез гуманитарного и естественнонаучного образования [3].

Введение труда и трудовой деятельности в педагогический процесс потребовало разработки проблемы активизации форм и методов школьной работы на основе развития активности и самостоятельности учащихся. Это была одна из коренных дидактических проблем того времени. Решалась она следующим образом: в учебном процессе учащийся ставился в позицию субъекта познавательной деятельности, во многом аналогичную позиции субъекта трудовой деятельности.

Как отмечалось в пояснительной записке к учебным программам для единой трудовой школы первой ступени (1924 г.), «значение метода в трудовой школе не только в том, чтобы дать учителю наиболее совершенное орудие сообщения знаний, но главным образом в том, чтобы научить ученику, как приобретать знания, как их добывать, как исследовать предмет или явление, как извлекать правила и выводы, делать их самому и добытые знания и навыки применять в жизни» [13].

Иными словами, в 1920-х гг. в начальной школе происходило сращивание трудовой и исследовательской деятельности учащихся. Этот же процесс был характерен и для школы второй ступени, о чем свидетельствуют результаты историко-педагогического исследования, проведенного Е.И. Бурдиной: «Учащиеся единой трудовой школы 1. ступени принимали широкое участие в различных видах общественно полезного труда. Исследовательский метод, как ведущий в школе 20-х гг., предполагал обращение к окружающей социальной жизни, результаты исследовательской работы определяли общественно полезную деятельность учащихся» [5, с. 7]. Возможность и целесообразность тесной интеграции трудовой и исследовательской деятельности школьников была во многом обусловлена тем, что оба этих вида обеспечивали полноценную реализацию субъектной позиции учащихся.

В этом выразилось общее направление методических поисков в трудовой школе 1920-х гг. Советские педагоги тех лет стремились прежде всего найти и обосновать основные формы и методы школьной работы, которые бы наиболее полно способствовали развитию активности и самостоятельности каждого учащегося, содействовали бы становлению субъектной позиции ребенка как в педагогическом процессе, так и за его пределами.

В результате методических поисков в практике трудовой школы появились такие инновационные формы и методы организации образовательной деятельности, как студийная работа, метод проектов, Дальтон-план, исследовательский метод.

В заключение отметим, что реализация идей «трудовой школы» в наибольшей степени обеспечивала условия для постановки воспитанника в субъектную позицию. При этом учащийся, как участник педагогического процесса, мыслился как субъект частных видов деятельности - учебной, исследовательской и трудовой, а также как субъект образовательного процесса в целом.

Литература

3. *Блонский П.П.* О некоторых встречающихся у педологов ошибках // Блонский. М.: ИД Ш. Амо- нашвили, 2000. С. 186-202.
4. *Блонский П.П.* Педагогика. М.: Работник просвещения, 1924.
5. *Блонский П.П.* Трудовая школа. М.: Госиздат, 1919. Ч. 1, 2.
6. *Болтунов А. П.* Психологические основы трудовой школы. М.: Работник просвещения, 1922.
7. *Бурдина Е.И.* Содержание и методы работы единой трудовой школы II ступени по воспитанию социальной активности учащихся в процессе общественно полезной деятельности (1918-1930 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1987.
8. *Вендровская Р.Б.* Школа 20-х годов: поиски и результаты. М.: Международная педагогическая академия, 1993.
9. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
10. *Королев Ф.Ф.* Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917-1920. М.: АПН РСФСР, 1958.
11. *Котряхов Н.В.* Теория и практика трудовой школы в России (1917-1932 гг.). Киров: Кировск. педин-т, 1993.
12. *Крупская Н.К.* Задачи школы I ступени // Пед. соч.: в 11 т. / под ред. Н.К. Гончарова. М., 1957-1963. Т. 3. С. 24-33.
13. *Крупская Н.К.* К вопросу о социалистической школе // Пед. соч.: в 11 т. / под ред. Н.К. Гончарова. М., 1957-1963. Т. 2. С. 7-18.
14. *Малинин Г.А.* Развитие самостоятельности и активности учащихся в школах опытных станций Наркомпроса РСФСР (1919-1937 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1969.
15. Новые программы единой трудовой школы первой ступени: 1, 2, 3 и 4 годы обучения. М.: Работник просвещения, 1924.
16. Положение о единой трудовой школе РСФСР. 1918 г. // Народное образование в СССР: Общеобразовательная школа: сб. документов. 1917-1973 гг. М.: Педагогика, 1974. С. 133-137.
17. *Сергеев И.С.* Педология и развитие отечественной педагогики (с конца XIX в. до 1936 г.): дис. . канд. пед. наук. М., 1997.
18. *Шацкий С.Т.* Дети - работники будущего. М.: Работник просвещения, 1922.