

Трудовая школа Георга Кершенштейнера

Григорий Борисович Корнетов,

*заведующий кафедрой педагогики Академии социального управления,
доктор педагогических наук*

• Кершенштейнер • профессиональное обучение • актуальное знание • продуктивная деятельность • индустриальное общество •

По высказанному в 1988 г. мнению ЮНЕСКО, Г. Кершенштейнер, Д. Дьюи, М. Монтессори и А.С. Макаренко были в числе тех теоретиков и практиков образования, которые определили новый способ педагогического мышления, возникший в XX столетии.

В центре внимания немецкого педагога Георга Кершенштейнера (1854–1932) стояли проблемы профессионального обучения, воспитания гражданской ответственности, обеспечение связи между образованием и жизнью. Он был учителем начальной школы, преподавал математику и физику в гимназии. С 1895 по 1919 г. Г. Кершенштейнер являлся директором начальных государственных школ Мюнхена, был депутатом Рейхстага, а затем до конца своей жизни профессором Мюнхенского университета. Огромное влияние на него оказала социальная педагогика П. Наторпа, а также идеи Д. Дьюи о социально-преобразующей роли школы, широко использующей труд для решения задач образования.

В своей первой работе «Размышления о теории учебных программ» (1899) Г. Кершенштейнер, критикуя систему обучения И. Гербарта за формализм, доказывал необходимость рассмотрения школы в качестве производственного элемента общества. Эту точку зрения он развил в работах «Гражданское воспитание молодёжи» (1901) и «Концепция гражданского воспитания» (1907). В 1907 г. в работе «Основные вопросы школьной организации» он обосновывал необходимость погружения пребывающих

в школе подростков в среду, отражающую требования и реалии жизни.

В 1908 г. в память своего кумира И.Г. Песталоцци, которого он называл апостолом воспитания самостоятельности, Г. Кершенштейнер выступил с речью о методах народного образования «Школа будущего: трудовая школа». Развёрнутое понимание того, какой должна быть школа и как в ней должна осуществляться педагогическая деятельность, Г. Кершенштейнер изложил в работах «Концепция трудовой школы» (1912), «Характер и достоинства преподавания естественно-научных предметов» (1914), «Базовая аксиома учебного процесса» (1917), «Душа педагога и проблемы подготовки учителей» (1921). В 1926 г., опираясь на труды Э. Шпрангера, Г. Риккерта, В. Виндельбанда, он обобщил свои педагогические идеи и опыт их практической реализации в книге «Теория образования», дав им обстоятельное философское обоснование.

Для Г. Кершенштейнера ценность знания, осваиваемого ребёнком в процессе образования, определялась его направленностью на развитие способности к аргументации и ответственному действию. Актуальное знание, формирующее ценности в жизни индивида, носит воспитательный характер. Наставник постоянно обязан соотносить свои педагогические усилия с состоянием ребёнка. Само получаемое ребёнком образование должно быть соотнесено с его интересами и способностями. Г. Кершенштейнер был убеждён, что знание, являющееся самоцелью, всегда будет внешней

присадкой. Только в соотношении с индивидуумом оно становится частью главного источника силы личности, обогащает фонд опыта человека.

В основе подлинного образования, по убеждению Г. Кершенштейнера, должна лежать деятельность, причём деятельность продуктивная, трудовая: «Именно то, что для нас ценнее всего в истинно образованном человеке, — крепость, сила и законченность характера — развивается, прежде всего, только из деятельности. Да и наши самые глубокие убеждения, наши самые полезные, самые ценные и особенно долгие всего остающиеся в памяти познания получали мы меньше всего благодаря обучению или книгам, а, напротив, скорее из практической жизни, из самостоятельной, продуктивной работы»¹.

Отправной точкой педагогических исканий Г. Кершенштейнера были идеи И.Г. Песталоцци. Этим во многом объясняется то обстоятельство, что он, как в своё время и швейцарский педагог, обратился, прежде всего, к проблеме образования народных масс — детей представителей рабочего класса, численность которого в Германии после промышленного переворота и утверждения индустриального общества резко возросла. Как и И.Г. Песталоцци, Г. Кершенштейнер был убеждён, что задача образования — помочь человеку встроиться в существующий социальный порядок, вооружить его способностью обеспечивать себя и добиваться успеха в жизни в рамках имеющихся у них возможностей.

Говоря о трудовой школе, Г. Кершенштейнер в одном случае делал акцент на развитие у детей способности пользоваться теми методами, которые присущи наукам, представленным в предметах школьного обучения, а в другом — на ручном труде, как важнейшем средстве подготовки к практической деятельности и воспитания характера. Именно второй аспект оказывался ведущим в разработке им вопросов теории и практик образования в массовой народной трудовой школе.

Определяя цели народной школы, Г. Кершенштейнер писал: «Первой целью воспитания молодёжи, оканчивающей народную школу, является образование профессио-

нальной дееспособности и любви к труду, а вместе с ними и тех элементарных добродетелей, которые ведут, как к своему непосредственному следствию, к работоспособности и любви к труду: к добросовестности, прилежанию, устойчивости, чувству ответственности, самообладанию и преданности деятельной жизни. Кроме того, в тесной связи с этим необходимо стремиться, как ко второй цели, к пониманию связи интересов всех и отечества в особенности, а также к пониманию учения о телесном здоровье, к деятельному проявлению этого понимания в правлении самообладания, справедливости, преданности и в ведении разумного образа жизни с сильным чувством собственной ответственности»².

Опираясь на достижения психологии конца XIX века, Г. Кершенштейнер считал, что дети инстинктивно предрасположены к двигательной активности и к установлению мануального контакта с окружающими их вещами. Учитель начальной школы обязан учитывать, что ребёнок в своём развитии движется от практических интересов к теоретическим. Школьники отдают предпочтение любой практической деятельности перед абстрактным мышлением и рефлексией. Школа должна перестать давать книжные знания и стать трудовой школой, основанной на включении детей в различные виды трудовой деятельности посредством приобщения их к ручному труду. Для Г. Кершенштейнера приобретение детьми технических навыков является не подготовкой к дальнейшему профессиональному обучению, а воспитанием честности в труде, внимания, осмысленности, пробуждением чувства ответственности, ибо ручной труд — деятельность полагающегося на свои силы индивида — делает человека правдивым, так как при выполнении конкретной работы людям нечего скрывать.

Г. Кершенштейнер указывал на необходимость прочно и органично связать повсеместное введение ручного труда в школах с обучением детей, с освоением ими учебного материала. Он писал: «Простое введение любого ручного труда нельзя считать плюсом для народных и средних школ, как бы ценен он

¹ Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации / Пер. с нем. Пг., 1920. С. 14.

² Кершенштейнер Г. Избранные сочинения / Пер. с нем. М., 1915. С. 20.

ни был в качестве физического занятия и как ни нуждается наше теоретическое преподавание в практической работе учащихся. Если нам удастся устроить в народных и средних школах физические лаборатории, в которых ученики не только делали бы основные опыты для исследования важнейших физических законов, но и сами изготовляли бы простейшие аппараты, то это будет очень ценным завоеванием в области трудового воспитания»³.

А.И. Пискунов обратил внимание на то обстоятельство, что для Г. Кершенштейнера «труд как принцип обучения и труд как предмет обучения неразрывно связаны между собой: специальная техническая трудовая подготовка (выработка специфических трудовых навыков) должна дополнять ручной труд, используемый в дидактических целях. Как на уроках по всем предметам учителя заботятся о развитии речи учащихся, хотя существуют специальные уроки языка, так должно обстоять дело и с трудом. Иначе говоря, на уроках ручного труда дети овладевают умениями и навыками, используя их далее при выполнении различных практических работ, которые организуются учителем для решения дидактических и воспитательных задач»⁴.

Трудовая школа Г. Кершенштейнера — это механизм, обеспечивающий самостоятельное и самомотивированное приобретение знания в процессе образования. Учащийся становится компетентным, самостоятельным и ответственным деятелем, у него формируется характер и развивается чувство долга. Г. Кершенштейнер обращал внимание на то, что правильно организованный ручной труд развивает способность к логическому мышлению, применимую в любых других видах деятельности, говорил об интеллигентности труда, которую

школа должна пестовать в каждом ребёнке.

Ручной труд, чтобы не быть механическим, должен сопровождаться интеллектуальным усилением, планироваться и самостоятельно осуществляться в соот-

ветствии с характером решаемых задач и возможностями самопроверки. Только такой ручной труд будет выполнять надлежащие педагогические функции. Традиционная школа может стать трудовой только в том случае, если ребёнок будет проявлять постоянно возрастающее адекватное отношение к каждой поставленной задаче, когда этот рост будет поддерживаться возможностями самопроверки. Г. Кершенштейнер переносил внимание с практического или теоретического содержания предметов на установку учеников, на адекватность поставленной перед ними задачи, на свободу решать эту задачу так, как считает нужным ребёнок. Для Г. Кершенштейнера главным не содержание, а дух и умонастроение самостоятельного, ответственного труда, так адекватность задания есть синоним нравственности. В идеале для окончательного закрепления нравственного отношения к работе учитель должен организовать самостоятельный, индивидуальный труд в общине, содействуя ученикам в решении задач советом и практической помощью.

В центре педагогической концепции Г. Кершенштейнера стоит образование, понимаемое им и как результат, и как самоцель. «Где-то, — писал он, — я прочёл однажды парадоксальное определение, которое, однако близко к существу дела: образование — это форма души, которая сохранилась бы, если бы человек позабыл те знания, благодаря которым она приняла эту форму. Образование — не что иное, как формирование, и к тому же идущее изнутри. Цель этого формирования — цельный человек, каковым он является в представлении соответствующих эпох и народов во всем своём совершенстве»⁵.

Эффективность образования напрямую зависит от методов трудового обучения, направленных на развитие культуры отдельной личности на основе включения её в деятельность, которая позволяет человеку рассчитывать на свои собственные силы, активизирует образовательный потенциал учащегося. При этом трудовая группа оказывается наиболее подходящей социальной сферой для осуществления этого подхода, для привития и практикования базовых норм общественной жизни и основных гражданских ценностей.

³ Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребёнка / Пер. с нем. М., 1914. С. 3.

⁴ Пискунов А.И. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII — начала XX в. М., 1976. С. 230.

⁵ Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации / Пер. с нем. Пг., 1920. С. 8.

Г. Кершенштейнер организовал школы профессионального обучения, в которых обучение ремеслу сочеталось с формальным образованием. Он соединил обучение практическим навыкам на рабочем месте вместе с теоретическим закреплением их в условиях школы. В рамках индустриального общества, концентрирующего всю жизнь человека преимущественно вокруг его работы, он утверждал, что «идеальный индивид» может быть сформирован только через «полезного индивида». «Путь к идеальному человеку, — писал Г. Кершенштейнер, — идёт только через человека полезного. Полезный же человек тот, кто знает задачу свою и своего народа, имеет силу и волю, чтобы её выполнить. Только в той мере, в какой ему это удастся, народ может ценить его как человека... Знать свою задачу и развивать и укреплять на ней свой разум, волю и силы — первая проблема на пути к образованию. Профессиональное образование стоит на пороге общечеловеческого образования»⁶.

Это профессиональное образование не должно воспитывать узкого специалиста. Необходимо помнить, что любая профессия существует через множество связей с другими профессиями. Давая профессиональное образование, следует вести учащегося к общечеловеческому образованию, которое делает отдельную личность способной видеть, понимать, ценить и реализовывать задачи целого, к которому она принадлежит в соответствии с занимаемым ею местом.

Человек должен достигать зрелости, доказывая свою полезность в той сфере деятельности, которой он волею судьбы занимается. Общее знание станет фактором формирования его личности только в контексте профессиональной деятельности. Именно поэтому Г. Кершенштейнер предлагал перейти от изучения общего знания ради самого знания, как это было в традиционной школе, к введению в школе профессионального обучения.

Целостное изложение и обоснование своих представлений о том, какой должна быть школа, Г. Кершенштейнер дал в 1912 г. в книге «Концепция трудовой школы»⁷. Цель школы педагог выводил из целей государства. Под государством он понимал состояние общества, при котором цели отдельно-

го лица включены в общую цель, состояние, которое немислимо без автономного правового союза, без заповедей и запретов. Для Г. Кершенштейнера государство есть продукт развития, всё более целесообразно организующийся союз людей, который, благодаря деятельности своих членов, всё более и более выравнивает путь свободному развитию нравственной личности и, следовательно, сам идёт по указанному этикой направлению культурного и правового государства.

Г. Кершенштейнер был убеждён, что отдельный человек, служа в каждый данный момент осуществлению идеала государства, находит не только прекрасную и достойную деятельность, но и ценную возможность для своего собственного нравственного совершенствования. Каждая индивидуализированная цель постольку имеет право на существование, поскольку она может быть желаемая как часть общей цели. Удовлетворение, которое для всех одинаково достижимо, заключается, в конце концов, в уверенности, что сам действуешь в пользу цели, лежащей за пределами индивидуального сознания. Г. Кершенштейнер утверждал, что не имеет смысла делить педагогику на индивидуальную и социальную, ибо здраво понятые цели отдельного человека содержатся во всеобщей цели общества, поскольку это общество можно считать высшим благом.

Для Г. Кершенштейнера целью народной школы государства и одновременно целью воспитания вообще является воспитание годных для государства граждан. Годным гражданином государства может быть только тот человек, который способен и желает исполнять какую-либо работу в государственном организме, прямо или опосредованно полезную государственной организации, наслаждается благами государственного порядка. Отсюда вытекает первая задача народной — помочь воспитаннику найти работу в коллективном организме, выполнять насколько возможно хорошо определённые профессиональные функции.

Вторая задача школы — приучить отдельного человека рас-

⁶ Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации / Пер. с нем. Пг., 1920. С. 11.

⁷ Кершенштейнер Г. Трудовая школа / Пер. с нем. Пг., 1917. (Все дальнейшие ссылки на работу Г. Кершенштейнера даются по указанному изданию).

считать эту профессию как службу, которую необходимо нести не только ради поддержания собственного существования и нравственного самооправдания, но и в интересах упорядоченного государственного союза, позволяющего человеку, пользуясь благами правового порядка и культуры, исполнять свою работу и тем обеспечивать своё пропитание. Сформировать осознание воспитанниками значимости любой самой непрестижной работы для блага общества, осознание, которое облагораживает человеческую деятельность, можно только через организацию школьного дела в форме трудового союза.

Третья задача народной школы, являющаяся высшим актом гражданского воспитания, направлена на развитие в воспитанниках склонности и силы к содействию того, чтобы развитие государства направлялось к идеалу нравственного общежития. Школа должна научить воспитанников совместной работе по нравственному облагораживанию государства, при помощи коллективного труда заложить фундамент привычке служить какой-либо высокой нравственной общественно значимой цели.

Профессиональное образование или хотя бы подготовку к профессии Г. Кершенштейнер рассматривал как первую и самую настоятельную задачу публичной (народной и средней) школы. Исходя из технико-экономического уровня развития современного ему общества, он утверждал, что большинство людей в государстве занято ручными профессиями, и считал, что так будет всегда, поскольку всякое человеческое общежитие имеет нужду в гораздо большем числе физических работников, чем умственных. И дарование широких масс он видел в области ручного, а не духовного труда. Будучи уверен, что ремесло является основанием не только всякого настоящего искусства, но и всякой настоящей науки, Г. Кершенштейнер доказывал, что народная школа должна готовить к профессиям как умственного, так и физического труда, развивать способности воспитанников к ручному труду. Ведь физическое развитие ребёнка, как и развитие его способности к физическому труду, предшествует духовному развитию.

Стремления, влекущие к ручному труду, преобладают от 3 до 14 лет. При этом

для школ, которые должны готовить исключительно к духовным профессиям тех, кто оказался во власти духовных стремлений, он допускал отсутствие преподавания какой-либо ручной деятельности в мастерских или вне их. Однако и эти школы, в силу своей профессиональной направленности, Г. Кершенштейнер считал трудовыми. Основное же число школ для широкой массы населения должно быть приспособлено для выполнения воспитанниками ручных работ в мастерских, лабораториях, на кухнях, пришкольных участках и т.п. Только так может быть заложена важнейшая основа дальнейшего профессионального образования в дополнительных школах, а именно ранняя привычка к обдуманной, образцовой, солидной, честной ручной работе. В народной школе необходимо обучение труду как специальному предмету.

Сущность подготовки к ручным профессиям Г. Кершенштейнер видел не в ознакомлении с трудовыми процессами, инструментами и материалами, также как и подготовку к духовным профессиям он не связывал с сообщением сведений, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Основу базовой профессиональной подготовки педагог видел в развитии органов, необходимых для будущего выполнения профессиональной деятельности, в формировании привычки к добросовестному и честному труду, к тщательному, основательному и осмотрительному отношению к выполняемому делу, к пробуждению радости от труда. Он указывал на необходимость специального, систематического преподавания труда, что обусловливалось недостатком ранней выдающейся интеллектуальной одарённости у широких масс. Но и широкие массы обязательно должны овладеть такими орудиями культуры, как чтение, письмо, счёт, рисование, быть физически здоровы, понимать законы природы и собственного гигиенического образа жизни, что предполагает введение в народных школах таких предметов, как гимнастика и естествознание. Г. Кершенштейнер считал, что чем теснее объединено в специальном обучении развитие духовных навыков с развитием ручных, тем первые развиваются лучше.

Рассматривая трудовую школу как школу образования характера человека, Г. Кер-

шенштейнер выделил волю, ясность суждения, чуткость и пытливость как четыре душевные силы, открывающие возможность воспитания ценного характера. Причём пытливость он рассматривал как неизменное свойство, влияющее на остальные три силы, для развития которых, прежде всего, требуется свобода действий и разнообразие условий. Для того, чтобы воля развивалась, она должна иметь возможность постоянно разряжаться в действиях, а для того, чтобы могла окрепнуть — свободу движения. Для того, чтобы рассудок научился яснее судить, он должен по возможности при помощи опыта сам вырабатывать свои представления и понятия. Чтобы развивалась чуткость, рассудок и чувство с раннего возраста должны вращаться в массе реальных отношений и, таким образом, научиться к быстрым и разнообразным реакциям.

Пассивность и шаблонность традиционных школ тормозят формирование силы воли, ясности суждения и чуткости. В условиях традиционного словесного и книжного преподавания самодеятельность ребёнка является простой фикцией, так как он вынужден двигаться по строго определённым предзаданным линиям.

Г. Кершенштейнер особо подчёркивал необходимость развития в школе направляемой великими нравственными принципами собственной инициативы воспитанников на основе свободно избранной или хотя бы свободно производящейся деятельности. Для осуществления этого недостаточно простого обучения труду на основе соединения множества ручных занятий со всеми обычными ручными предметами. Ручная работа только там имеет ценность, где понятия и познания вырастают из фактов ежедневного опыта, а материал представлений должен быть приобретён из чувственных наблюдений.

Все области умственного труда имеют свои собственные специфические способы работы. Трудовой принцип только тогда сохраняется, когда труд, проникая в круг представлений и в способы мышления данной области, приспособляется к реальным методам работы, которые развились с психологической необходимостью внутри этой духовной области. Г. Кершенштейнер ут-

верждал, что все те, кто заставляет учеников извлекать исторические знания из описаний современников и других источников или хотя бы только из чтения современных исторических сочинений; все, кто побуждает их глубже понимать и переживать содержание поэтических произведений, предоставляя им изображать эти произведения стихами или прозой в драматической форме; все, кто создаёт возможность к развитию чуткости путём взаимного обучения в коллективном труде; все, кто побуждает учеников самих, при помощи опытов, приобретать понимание физических, химических и биологических законов, — все они строят преподавание по принципу продуктивного труда.

По мнению Г. Кершенштейнера, простая деятельность рук, не принимающая во внимание тонкой физической связи во внутреннем течении процесса деятельности и соединённой с этим систематической дисциплины воли и ясности суждения, сколько бы она ни носила признаков внешнего труда, — не есть критерий школы, которую он назвал трудовой. Только когда ручной труд применяется как систематическое орудие образования воли и изоощрения суждения, и только когда оно применяется там, где это является необходимым по природе вещей, этот процесс даёт новый образовательный элемент. Это происходит лишь в том случае, если ручной труд на каждой ступени развития побуждает у ребёнка способность выражения к точному воспроизведению того, что он воспринимает, видит, думает и чувствует. Обучение труду как принцип, и обучение труду как учебный предмет теснейшим образом взаимосвязаны. Возведение поощрения технической способности выражения в принцип обучения приводит к необходимости соответствующей технической выучке.

Сравнивая идеи Г. Кершенштейнера и Д. Дьюи, Г. Рёрс пишет: «Главное расхождение между Кершенштейнером и Дьюи, несмотря на их взаимное восхищение и сходство взглядов на практику и философию образования, наиболее очевидно в полемике о профессиональном обучении. Кершенштейнер выступает в поддержку школы непрерывного образования, которое наряду с теоретическими знаниями в дополнение к ним обеспечивает получение

профессиональных навыков и ученичество. Дьюи же, наоборот, подчёркивает значение школы как основы дальнейшей профессиональной деятельности, формирующей у молодых людей способность к суждению и таким образом готовящей их к дальнейшей профессиональной жизни. Кершенштейнер в своём подходе к образованию делает ставку на природный эгоизм молодёжи и её стремление к личному прогрессу и наставляет, что общее образование должно продолжаться в тесном сочетании с профессиональным обучением...»⁸.

Г. Кершенштейнер обосновывал и пытался по мере возможности реализовать в Мюнхене подходы к организации образования в народных школах, вытекающие из принципа «познавать из опыта и учиться на действиях». Для этого он требовал:

- во-первых, осуществлять образования посредством продуктивной работы;
- во-вторых, отказаться от стремления охватить как можно больший объём знаний в каждой изучаемой области, от поверхностного блуждания по всему предмету, и обеспечить углублённое изучение отдельных тем, проблем, вопросов;
- в-третьих, преподавать учебный материал, организуя постоянное наблюдение за школьной и внешкольной жизнью и обучая школьников на основе использования этого материала;
- в-четвёртых, усилить преподавание рисования, которое будучи исключительно привлекательным занятием для детей, может стать для них прекрасной школой наблюдения, развивать их способности к созданию образов, быть источником радости труда;
- в-пятых, сосредоточить внимание на развитии самостоятельности детей, уделять больше внимания их самоопределению, не водить учащихся на помочах, а создавать условия способствующие проявлению в них скрытой творческой силы, стремлению выявить себя, придать форму тому, что живёт в собственной душе;

учат, а не на то, чему учат, не на количество приобретаемых знаний, а на качество вырабатываемых самостоятельных умений.

Для Г. Кершенштейнера значительно важнее, чем теоретическое обучение и общее образование, была подготовка к жизни в работающей общине, к жизни, ориентированной на непрерывное обновление стремления к активной деятельности и помощи другим. Большое внимание он уделял развитию способности подчинять личные интересы общему благу. Гражданское воспитание, по убеждению Г. Кершенштейнера, должно уделять главное внимание не общению учащихся с знаниями о демократическом обществе, а формированию политического менталитета, который утверждается в процессе совместной трудовой деятельности в группах и через ответственное участие в общественной жизни школы.

Дети должны отрабатывать свои обязанности (усвоение которых предшествует обучению правам) в повседневной школьной жизни. Школа должна стать прообразом государства, ставящим перед учащимися самые различные социальные задачи. Учащимся необходимо с самого начала участвовать в общественной жизни. Условием принятия и усвоения обязанностей должна быть их представленность как неотъемлемая часть функционирования общества. Метод самостоятельного и ответственного труда предстаёт как метод воспитания гражданственности, способствующей образовательным импульсам из действий и размышлений в социальном контексте повседневной школьной жизни.

Г. Кершенштейнер перестроил систему народных школ в Мюнхене, реорганизовал работу средних школ первой ступени, создал профессиональную школу, открыл публичные библиотеки. В фокусе его внимания также было гражданское воспитание подрастающих поколений и обучение детей практическим навыкам. Его международное признание было обусловлено как глубиной и актуальностью теоретических построений, так и исключительными успехами практической педагогической деятельности, на опыте которой основывались его многочисленные труды. □

⁸ Рёрс Г. Георг Кершенштейнер // Мысли-тели образования Т. 2. М., 1994. С. 400.

• в-шестых, обращать больше внимания на то, как