

## ФАКУЛЬТЕТ НЕНУЖНЫХ ВЕЩЕЙ

*А.М. Сидоркин, профессор философии образования Университета Северного Колорадо, США*

Для того чтобы понять, что такое образование, проведём мысленный эксперимент. Давайте представим себе, что на крышу обычной школы приземлилась «летающая тарелка» с маленькими зелёными существами. Инопланетяне прибыли с целью изучения человеческого общества и уже успели посетить заводы, НИИ, театры и т.д. Они понятия не имеют об образовании, поскольку рождаются вполне развитыми, с полностью сформированным набором знаний и воспоминаний, унаследованным от родителей. Что же эти инопланетяне увидят, побывав в школе?

Заключение межпланетной экспедиции было бы таким: «Школа представляет собой многопрофильную производственную структуру. Сотрудники её производят следующую продукцию: картины, швабры, математические расчёты, рассказы, стихотворения. Они также предпринимают научные изыскания различного рода: от анатомического вскрытия лягушек до химических экспериментов. Сотрудники школы устраивают спектакли, концерты и представления. Как и в других организациях, наблюдается чёткое разделение между работниками и управляющими, но по неясным причинам управляющие чаще бывают крупнее, чем работники».

Рапорт заканчивается загадкой, которую команда инопланетян так и не смогла разрешить: «Поскольку известно, что земляне повсеместно обмениваются товарами и услугами, остаётся непонятным, почему товары, производимые в школе, отправляются сразу на мусорные свалки. Грузовые машины привозят в школу книги, различные материалы, пищу, но единственное что вывозится из школы — это мусор. Более того, большинство развлекательной продукции, которую производит школа, неинтересно для посторонних. Неясно, зачем нужно такое предприятие, продукция которого от-

правляется прямо на свалку, не включаясь в экономические механизмы обмена». И последняя заметка главного этнографа экспедиции: «Работать в течение многих лет в мусорную корзину, должно быть, ужасное наказание».

Если дать слову *learning* «рабочее» определение, то получится следующее: учение — работа по производству ненужных вещей, а образование — сфера преобладания такой работы. На первый взгляд, это определение выглядит абсурдным, но понять сущность образования можно, лишь отвлекаясь от того смысла, который мы *автоматически* вкладываем в это понятие. Меня интересуют два ракурса рассмотрения данной проблемы: 1) образование как специальный вид деятельности самого ученика и 2) судьба материальных продуктов этой деятельности.

Что касается первой предпосылки, то я здесь в хорошей компании. Карл Маркс, Джон Дьюи, Лев Выготский и Алексей Леонтьев — эти и многие другие теоретики в той или иной форме утверждали, что человек учится и воспитывается в процессе собственной деятельности. Только что-либо делая, преобразуя мир, человек меняет и развивает сам себя. Конечно, ученик это делает не один, а со взрослыми, которые прямо или косвенно всегда сотрудничают с ним. Но тем не менее собственная активность обучающегося необходима.

Образование как общественная сфера базируется на труде детей. Конечно же, педагоги тоже участвуют в этом процессе, тем не менее **на каждый час затраченного учителем рабочего времени приходится около 20–30 часов рабочего времени детей.**

И те, и другие иногда не слишком интенсивно работают, отвлекаются и делают ошибки, но всё время, потраченное на то,

что не доставляет непосредственного удовольствия, есть рабочее время, а не время отдыха.

Вторая предпосылка требует более серьёзного обоснования. Продукция, которую производят дети, живёт недолго. Никто не желает обращать внимания на доклады о повадках пауков, контрольные работы по квадратным уравнениям и тетрадки с размышлениями об Онегине. Все мы понимаем, что сами по себе все эти объекты в большинстве своём не представляют ценности: они нужны лишь ученику, чтобы тренироваться, и учителю, чтобы оценить знания и умения своих подопечных.

Каждый учитель, конечно, испытывает некоторую неловкость, когда приходится выбрасывать детские работы — ведь в них воплощён труд, творчество, усилие воли ребёнка. Учителя рисования стараются переложить эту неприятную обязанность на плечи родителей: дескать, повесьте картинку дома на стену, хотя при этом прекрасно понимают, что рано или поздно рисунок пойдёт в утиль. Некоторая неловкость здесь не случайна, и многое объясняет в загадочном мире образования. Если мы говорим о *деятельности* ученика, то как же можно игнорировать судьбу *продуктов* этой деятельности?

На полях «Немецкой идеологии» Маркс написал о двух сторонах человеческой деятельности: обработке природы людьми и обработке людей людьми<sup>1</sup>. Каждая деятельность предполагает эти две стороны — человек изменяет какой-то объект и в то же время изменяет себя (или, скорее, изменяется другими людьми через усвоение социально выработанных норм).

Назовём одну из сторон любой деятельности продуктивной, а другую — образовательной. Они сочетаются, как правило, в разных пропорциях. Рабочий, который штампует ту же самую деталь в тысячный раз, добавляет немного к своим умениям штамповщика, но прибавка всё-таки есть, пусть и мизерная.

Первоклассник, который рисует ряд палочек в своей первой тетради, не производит абсолютно ничего, что имело бы ка-

кую-то ценность, т.е. продуктивная сторона его деятельности стремится к нулю. Однако существует ряд промежуточных видов деятельности, где и образовательная, и продуктивная стороны присутствуют в более или менее равной степени. Например, когда рабочий только начинал осваивать изготовление новых деталей, в брак могло уйти до половины произведённой продукции. Никто, естественно, не отрицает, что бракованные детали в каком-то смысле нужны (в качестве материала для обучения), хотя они и не имеют утилитарной ценности. Рабочий в данном случае находится в промежуточном положении между миром производительной деятельности и миром образования.

Хочу ещё раз подчеркнуть, что *работа детей и взрослых суть две ипостаси того же самого производственного процесса*. Бумажный самолётик, сделанный школьником, — всего лишь часть брака, который нужно произвести, прежде чем этот же самый ребёнок, но уже выросший, будет допущен к производству настоящих самолётов. Единственная разница между двумя описанными ситуациями состоит в том, что связь между бракованной и удачной деталями очевидна и для штамповщика, и для обучающего его мастера. Связь же между бумажным самолётиком и Боингом-777 совершенно неочевидна для школьника.

С его точки зрения **школьный труд есть производство ненужных вещей**. Всё, что производит школьник, не имеет никакой потребительной стоимости ни для него самого, ни для кого-либо другого. Этот факт очевиден настолько, что остаётся почти незамеченным. Тем не менее неутилитарность продуктов образовательной деятельности многое объясняет, и прежде всего нежелание детей учиться.

Почти все известные мне педагоги воспринимают это нежелание как что-то случайное, несущественное, как проблему плохого преподавания или неправильной организации учебного процесса.

Мне же представляется очевидным иное объяснение: дети не хотят учиться, потому что учёба — это *многолетний подневольный труд, продукты которого никому очевидно не нужны*. Важно не столько то, что детский труд в школе никак не компенсируется, сколько то, что его конкретные продукты никем не используются. Это создаёт

<sup>1</sup> Bisher haben wir hauptsächlich nur die eine Seite der menschlichen Tätigkeit, die Bearbeitung der Natur durch die Menschen betrachtet. Die andere Seite, die Bearbeitung der Menschen durch die Menschen... Karl Marx, Die deutsche Ideologie, [http://www.mlwerke.de/me/me03/me03\\_anm.htm#M1](http://www.mlwerke.de/me/me03/me03_anm.htm#M1)

специфическую форму *отчуждения* человека от продукта своего труда. Таким образом, нежелание учиться есть не столько симптом болезни, сколько индикатор глубинной сущности образования, его необходимый и существенный компонент. Назовём его *основной проблемой образования*.

Итак, основная проблема образования — *проблема мотивации*, но не в психологическом, а скорее в экономическом смысле. С точки зрения психологии почти всем совершенно очевидно, что каждый здоровый ребёнок при определённых условиях может успешно учиться и быть прекрасно воспитан. Но это не означает, что школа может обеспечить такой уровень мотивации.

История педагогики знает немало попыток преодоления основной проблемы образования. Одна из самых серьёзных была предпринята школой *прогрессивизма*<sup>2</sup>, представленной на Западе Дьюи, Килпатриком и Монтессори, а в России — Шацким, Круппской и Макаренко.

«Прогрессивисты» по-новому осмыслили тезис Руссо о соответствии образования интересам самого ребёнка. Дьюи не был сторонником свободного воспитания, но он подчёркивал, что образовательная деятельность детей должна иметь конкретные, осмысленные цели, что продукты этой деятельности должны иметь действительную социальную ценность (т.е. использоваться).

Эта традиция породила широкий круг последователей, нашедших великое множество способов сделать школьный труд ребёнка более интересным. Было бы безумием утверждать, что такие блестящие продолжатели прогрессивизма, как американские конструктивисты или российские педагоги-новаторы, ничего не сделали для повышения мотивации учения. Действительно, находок много, и учение можно сделать увлекательным. Но здесь есть определённые пределы, и меня в данной работе интересуют именно они.

Общий закон пределов образовательной мотивации можно представить, перефразируя известные слова американского шоумена XIX века Финеаса Барнума<sup>3</sup>: «Можно увлечь учёбой некоторых детей всё время или всех детей некоторое время, но нельзя всё время увлекать учёбой всех детей». Конечно же, все учителя хранят в памяти те

моменты, когда их ученики были увлечены какой-то учебной работой так, что забывали и о том, что результаты этой работы окажутся ненужными, и о том, что им никто не платит за работу. Сам процесс был увлекателен. Но часто делают логическую ошибку, считая, что если какая-то ситуация осуществима, то она может быть осуществлена постоянно. На самом же деле за столетие прогрессивистских экспериментов никто и никогда не продемонстрировал, что весь учебно-воспитательный процесс можно уложить в систему внутренней мотивированной, полезной деятельности.

Один простой аргумент доказывает существование вышеупомянутого закона: *если всё образование построить на полезной деятельности, то оно перестанет быть образованием*. Как мы уже установили, всякая деятельность имеет образовательный аспект. Однако лишь те формы деятельности, в которых данный аспект явно преобладает над продуктивным, можно отнести к сфере образования.

Образовательная деятельность — лишь один из компонентов в системе разделения труда. Представим себе некую доисторическую гончарную мастерскую, в которой подмастерья напрямую включены в производство. С точки зрения мотивации такая организация работает просто великолепно: подмастерья видят непосредственную связь между их учебной работой и теми полезными горшками, которые они будут делать. Однако с точки зрения производства такая мастерская проблематична, поскольку процент бракованных горшков слишком велик, а производительность труда мастеров низка: ведь им приходится всё время отвлекаться на обучение подмастерьев. Логичным решением в этой ситуации было бы строительство отдельной учебной мастерской. Ещё раз повторим, что в общем производственном процессе изготовление бракованных горшков есть совершенно

<sup>2</sup> Подробнее о прогрессивизме см. Вендровская Р.Б. Прогрессивизм в США 20–30-х гг. XX в. // Педагогика. 2003. № 5. С. 85–90; Макаев, В.В., Еловой, Ю.И. Прагматическая педагогика Дж. Дьюи и современность. Пятигорск: Изд-во ПГПИИЯ, 1993; Рогачёва Е. Педагогический эксперимент Джона Дьюи и его значение для будущих учителей. 1859–1952 гг. // История педагогики как учебный предмет. М., 1995. С. 143–153.

<sup>3</sup> Эта фраза часто ошибочно приписывается Аврааму Линкольну: «Можно обманывать некоторых людей всё время или всех людей некоторое время, но нельзя всё время обманывать всех людей»: <http://www.worldofquotes.com/author/Phineas-T.-Barnum/1/>.

необходимый компонент. Однако законы разделения труда требуют, чтобы одна мастерская специализировалась на обучении, с тем чтобы другая мастерская могла специализироваться на производстве пригодных горшков. Момент разделения труда в двух мастерских можно считать моментом рождения образования как социальной сферы.

Дальнейший прогресс образования упирается в существенную проблему. Если в прежние времена фундаментальная немотивированность образовательного труда преодолевалась за счёт простого отбора учащихся, то в эпоху массовой школы такой метод перестаёт работать.

Прогрессивистские подходы, к сожалению, не показали своей эффективности в рамках массовой школы: её невозможно сделать увлекательной и интересной для всех детей, так же как нельзя изобрести вечный двигатель. Это так, потому что логика разделения труда сделала образовательную деятельность детей непроизводительной и, следовательно, исключённой из отношений обмена.

Принципиальное решение заключается в том (правительства постепенно придут к этой мысли), что труд детей в школах (как учебный, так и воспитательный) должен оплачиваться государством. Мысль о том, что дети должны получать плату за то, что они ходят в школу, может показаться смешной и даже нелепой. Уж очень долго и настойчиво убеждаем мы детей, что они учатся для собственной пользы. Но почему же людям надо так сильно убеждать в их личной выгоде и даже против воли заставлять некоторых ходить в школу? Что-то здесь не так, и скорее всего польза от образования для общества превышает индивидуальную пользу для каждого ученика.

Кстати, об оплате учебного труда. Мексика и Бразилия имеют очень успешные программы (Progesa и Bolsa Escola соответственно) по финансовой поддержке бедных семей, дети которых ходят в школу<sup>4</sup>. Детский труд есть именно труд, происходит ли

он в поле или в классе. И если его не оплачивать, то он теряет экономический смысл. □

<sup>4</sup> См. например Cristovam Buarque, Bolsa Escola: Bridging Two Worlds, <http://sitere-sources.worldbank.org/INTCL/Resources/SPectrumBolsaEscola.pdf>.