

ФЕНОМЕН ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОМ ПЕРИОДЕ

Галина Николаевна Козлова,
доктор педагогических наук

Алексей Михайлович Кушнир,
кандидат психологических наук

Исторические и методологические предпосылки воспитания организованным трудом

Термин «политехническое воспитание» почти забыт даже историками педагогики и школы советского периода. Многие годы специалисты активно использовали понятия «политехническое обучение», «производственное обучение», «политехническое образование». Именно эти понятия и оставили заметный след в педагогической теории и практике советского периода, содержательно раскрыты в фундаментальных исследованиях и справочно-педагогических изданиях того и последующего времени. Между тем, в условиях «реконструкции народного хозяйства в СССР» современники обычно употребляли термин «политехническое воспитание».

Он появился в 20-е гг. XX в. в ответ на потребность по существу различать освоенные и резервные возможности трудовой деятельности школьников. Их трудовое воспитание в те годы, как правило, сводилось к самообслуживанию, вовлечению в ремесленный и кустарный труд с его отсталыми формами организации. Это состояние трудового воспитания явно не соответствовало стратегии социального реформатор-

ства. Государственно-партийные деятели изначально стремились к приобщению подрастающего поколения к труду в условиях высокопроизводительного и в то же время педагогически организованного производства, во взаимодействии со старшим поколением. Именно такое воспитание тогда называли политехническим, что в сложившемся понятийном поле журнала «Народное образование» бытует как «производственное воспитание». Была издана книга Н. Ивушкина и В. Тимофеева «Производственное воспитание рабочей молодёжи». К концу 20-х гг. XX в. термин «политехническое воспитание» приобрёл уже не только педагогический, но и социально-культурный смысл, получил отражение в заголовке главной газеты того времени «Правда»¹.

В те годы грандиозное, масштабное и даже дерзновенное переустройство всей жизни сопровождалось динамичным хозяйственным ростом, чёткими плановыми показателями на пятилетнюю перспективу развития. На этом фоне было очевидно, что сфера воспитания, как тогда многие говорили, «плетётся в хвосте». Отставание в преобразовании школьного воспитания от нужд «строящегося в СССР социализма» и задач социальной реконструкции, темпов культурной революции, неоднократно признавалось и официально. Требовался ускоренный и скачкообразный

¹ Бабин В.В. В поход за политехническое воспитание // Правда. 1930. 10 августа. С. 4.

переход воспитания с «догоняющего» на «опережающий» режим развития. Педагогам предстояло не только обслуживать потребности текущего социалистического строительства, но и воспитать поколение, которое способно «окончательно установить коммунизм».

При плановом изменении поведения и сознания людей, в атмосфере всеобщей «борьбы» за прогресс в воспитании, в процессе решительной «переделки словесной школы в политехническую» педагоги активизировали поиск скрытых резервов воспитания «нового человека». В ходе «великого перелома» от них потребовалась конкретизация целей, выработка практически-действенных направлений и способов школьного воспитания в русле провозглашённых ещё в 1918 г. установок и идеалов.

Основополагающая педагогическая установка оставалась прежней — противодействие традициям исторически сложившейся «школы учёбы». В «Основных принципах единой трудовой школы» был чётко указан её главный недостаток, от которого следовало решительно избавляться: «Воспитание приносилось в жертву обучению, интеллект ставился на первый план, забывали о выработке характера, о развитии воли»². В русле этой стратегической установки «коллективный производительный труд» изначально противопоставлялся традициям «школы учёбы». Единая трудовая школа должна была так воспитать учащихся, чтобы они впоследствии смогли стать «не только работниками производства», но и «хозяевами его в полном смысле этого слова». Для этого даже предусматривалась педагогизация хозяйственной деятельности предприятий. Говорилось, что работа школьников на близлежащем производстве «никогда не потеряет педагогического характера»³.

При подготовке основополагающих для единой трудовой школы нормативных документов ещё в апреле-сентябре 1918 г. как альтернативные обозначились два направления. Группа московских педагогов, которую возглавлял заведующий Отделом реформы школы Наркомпроса

² Директивы ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании. Сборник документов 1917–1947 гг. М.-Л., 1947. С. 269.

³ Там же.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

РСФСР П.Н. Лепешинский, рассматривала производственный труд как основу для организации жизненного опыта подростков. При этом существенно недооценивалась специфика учебного процесса, который разрушался и всецело подчинялся развитию «школы-хозяйства», «школы-коммуны». П.Н. Лепешинский и В.М. Познер, игнорируя традиции «школы учёбы», противостояли превращению производственного труда в «простой придаток» обучения. Именно они направили решения I Всероссийского съезда учителей на поддержку «школы-коммуны» как главного типа новой школы. Петроградская группа педагогов, которой руководили Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, Л.Р. Менжинская, обновление школы мыслила без кардинального изменения её социально-экономического статуса.

Третье направление развития трудовой школы породило объективные трудности российской действительности. Исторически многие дети и подростки в России были погружены в «фабричный котёл», включены в тяжёлый и монотонный труд. Руководители Наркомата труда и советского государства в примечании декрета Совнаркома 29 октября 1917 г. «О 8 часовом рабочем дне» указали на конкретные сроки освобождения подростков от труда. Эту попытку направить всех рабочих подростков в общеобразовательную школу Н.К.Крупская оперативно оценила как меру ошибочную. 5 февраля 1918 г. в газете «Правда» она опубликовала статью «Буква закона», где констатировала: государство взвалило на молодёжь «тяжесть безработицы, бесприютности». Статья получила общественный резонанс, сложившуюся ситуацию сочли необходимым обсудить в ЦК РСДРП. 20 февраля того же года Н.К. Крупская выступила в «Правде» со статьёй «Об отмене детского труда», где разъяснила социально-воспитательную необходимость производственного труда подростков как «рычага преобразования существующего строя».

Г.Н. Козлова, А.М. Кушнир. **Феномен политехнического воспитания в советском периоде**

Однако, в условиях новой экономической политики, хозрасчёта, легализации частной собственности и роста безработицы рабочие подростки повсеместно вытеснялись из промышленности. Только за 1921 г. с производства было уволено более 100 000 рабочих подростков⁴. *Реорганизуя их труд и вводя броню по 23 производствам, РКСМ и ВЦИК поднимали не только социальные, но и педагогические проблемы.*

Ещё в 1920 г. комсомол настаивал на том, что нет «условий для пересоздания» общеобразовательной школы⁵. По требованию законодательства того времени «учащиеся всех школ» обязаны были в рамках педагогического процесса выполнять «трудовую повинность»⁶. В качестве ориентира для приобщения молодого поколения к труду комсомол называл школу «фабрично-заводским ученичеством», которая стремилась использовать в воспитательных целях условия рентабельного производства. Но и там при реальном столкновении воспитательных и экономических задач приоритет отдавался последним. Педагогам неизбежно приходилось идти на компромиссы с администрацией предприятий и действовать в соответствии с установкой: «хозяйственники и без того считают школу ФЗУ излишней обузой, и не следует усугублять такое отношение»⁷. Даже при таких неблагоприятных обстоятельствах многие современники видели в школе ФЗУ «зародыш» политехнической школы, «самую ценную и самую живую часть» школьных учреждений.

Общеобразовательная же школа, по наблюдениям видного деятеля образования того времени З.И. Лилиной, была далека от провозглашённых идеалов и в 1922 г.: «Наша

⁴ ВЛКСМ в резолюциях его съездов и конференций 1918–1928 гг. М.-Л., 1929. С. 72.

⁵ ВЛКСМ в резолюциях его съездов и конференций 1918–1928 гг. М.-Л., 1929. С. 28.

⁶ Кодекс законов о труде. Петербург, 1919. С. 9.

⁷ Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. А-1565. Оп.17. Ед. хр. 52. л.11 об.

школа пока ещё не трудовая и не политехническая»⁸. В основном «трудовые процессы» использовались для «иллюстрации» учебного материала. Даже на конференции, посвящённой школам с сельскохозяйственным уклоном, «трудовым процессам» отводилась роль инноваций в учебном процессе⁹. Показательно, что состав участников этой конференции 1921 г. был представительным: Н.К. Крупская, Н.Н. Иорданский, А.Г. Калашников, С.Т. Шацкий, М.М. Пистрак, Л.Р. Менжинская, И.И. Горбунов-Посадов, А.П. Шохин.

В числе массовых общеобразовательных школ, которым во многом вопреки обстоятельствам удалось сделать прорыв к политехническому воспитанию, — школа № 222 г. Ленинграда. Поскольку она «была лишена возможности, как и все, слить свою работу с участием в жизни и работе того или другого предприятия», в ней были созданы мастерские «на хозяйственном расчёте, со сложным оборудованием, с годовым оборотом 120 тысяч рублей»¹⁰. Мастерские работали «на принципе массового производства», имели «прекрасное механическое оборудование» и «несомненное хозяйственное значение»¹¹. Учащиеся первого и второго классов второй ступени школы работали по 4 часа, третьеклассники — по 8 часов в неделю. Но даже эти нормы вызывали нарекания инспекторов, которые как позитив всё же отметили «интересную систему учёта произведённой учащимися работы». А вот явления хозяйственной жизни, имеющие воспитательную ценность, в те годы инспекторы называли «дефектами». В их числе — «обилие рабочих производственников, которые нужны для обеспечения возможности существования мастерских на хозрасчёте», «обильный портфель заказов»,

⁸ Лилина З.И. Система школ подростков // Трудовая школа. Педагогический листок сектора социального воспитания Петербургского губоно. 1922. № 1. С. 6.

⁹ ГАРФ Ф. А-1575. Оп.4. Ед. Хр. 211. Л. 29.

¹⁰ ГАРФ Ф. А-1575. Оп.10. Ед. Хр. 157. л. 274, 271.

¹¹ Там же.

«постоянную необходимость давать реальные ценности»¹².

Инспекторы не оценили по достоинству воспитательный эффект межпоколенных связей в процессе совместного созидательного труда, атмосферу заинтересованности в общем деле, коллективную и личную ответственность за своевременность и качество деятельности. А ведь именно это и обеспечивало «реальную солидарность интересов», «коллективный производственный труд» в его педагогическом значении. Социально-экономическая востребованность производимой продукции объективно становилась мощным воспитательным фактором, который опосредованно воздействовал на мотивы школьников и усиливал педагогические аспекты организации не только производственного, но и учебного труда.

Однако все эти конкретные проявления политического воспитания не воспринимались как достижения. Даже труд учащихся в мастерских Главсовос рассматривал «как вид учебной работы»¹³. Поэтому и опытно-показательные учреждения Наркомпроса, которые состояли на его бюджете и по его заданиям апробировали на практике ведущие установки трудовой школы, обычно использовали труд лишь для повышения воспитательного потенциала учебного процесса.

Первая советская опытно-показательная школа-коммуна (с. Литвиновичи, Белоруссия) работала с 1918 г. в течение всего года под руководством П.Н. Лепешинского. В основе её деятельности были самоуправление, самообслуживание и самоорганизация труда. В 1919 г. школа переехала в Москву, и на её базе была создана опытно-показательная школа-коммуна им. П.Н. Лепешинского, работа которой получила высокую оценку Н.К. Крупской. Показательно, что экскурсии на типографию в этой школе проводили главным образом с целью «образовательной работы в области искусства и гуманитарных наук»¹⁴.

¹² Там же. л. 274.

¹³ ГАРФ Ф.А.-1575. Оп.10. Ед. хр. 149. л. 33.

¹⁴ Пистрак М.М. Школа и фабрика. Черновые итоги опыта II ступени школы-коммуны Наркомпроса // На путях к новой школе. 1922. № 2. С. 52.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Заслуги в организации учебной работы на сельскохозяйственном материале отмечены в дипломе победителя другой школы-коммуны (колонии) — «Красные зори», которая участвовала во Всесоюзной сельскохозяйственной выставке 1923 г. В русле подчинения трудового воспитания учебному процессу развивался и широко известный в те годы опыт Н.И. Поповой. В 1922 г. вышла её книга «Школа жизни», где обобщался трёхлетний опыт работы по построению учебных программ из материала жизни детей. Дальнейшие достижения этой школы, представленные в книге «Метод проектов и школа жизни», также строились на использовании хозяйственно-трудовой деятельности учащихся для «учебной проработки» их жизненных впечатлений. Опыт школьников, их практика поведения в те годы достаточно эффективно служили задачам активизации познания, развития жизненно-практического мышления подрастающего поколения.

Известная в те годы московская школа им. А.Н. Радищева целеустремлённо выявляла «подходы к извлечению огромного материала, таящегося в процессах работы мастерских»¹⁵. При этом продукция трудовой деятельности учащихся поступала на склады, в библиотеку или в учебную часть школы (отремонтированная обувь, переплетённые книги, блокноты). Изделий потребительной стоимости «было мало, и потому об организации их сбыта» вопрос не возникал¹⁶. В атмосфере «борьбы» за политехническую школу это опытно-показательное учреждение Наркомпроса выдвинуло актуальную и сложную задачу: «сделать мастерские не только местом обучения, но в первую очередь местом производственного воспитания»¹⁷. Однако обеспечить условия для такого воспитания оказалось непросто.

¹⁵ ГАРФ Ф. А-1575. Оп.4. Ед. хр. 310. л. 4.

¹⁶ ГАРФ Ф. А-1575. Оп. 4. Ед. хр. 135. л. 17.

¹⁷ Фабрично-заводские семилетки заключили договор о соревновании // Труд в школе. 1929. № 10. С. 5.

Г.Н. Козлова, А.М. Кушнир. **Феномен политехнического воспитания в советском периоде**

Многие деятели образования того времени вносили свой посильный вклад в осмысление феномена политехнического воспитания. В их числе — М.В. Крупенина. Ещё в 1925 г. она настаивала: искоренять традиции «школы учёбы» нужно путём воспитания подрастающего поколения «не в узком круге внутришкольных проблем», а в действенном участии «в задачах общего строительства»¹⁸. М.В. Крупениной удалось точно уловить и ёмко выразить суть опасного уклона в политехнизации школы: воспитательное значение производственного труда «ускользает» и «выветривается», сама «проблема участия детей в производственном труде сводится фактически к вопросу о мастерских и методике производственного обучения»¹⁹. Коллега и соратник М.В. Крупениной — В.Н. Шульгин на торжественном заседании по методам внешкольной и школьной работы 11 декабря 1927 г. констатировал те же изъяны: «директива о производственной школе» выродилась в практику самообслуживания; необходимо стремиться к тому, чтобы производственный труд подростков стал «неотъемлемой частью работы фабрики, завода»²⁰. Убеждения В.Н. Шульгина поддерживал С.Е. Гайсинович: необходимо «производственное воспитание, соответствующее режиму производственной жизни предприятия»²¹. Это понимал и А.В. Луначарский, подчёркивая: «трудовые суррогаты» не смогли компенсировать «громадный пробел»²².

Было очевидно, что условия производства так и остались для школьного воспитания недоступными. Это же отмечалось и в докладе Наркомпроса в Президиум ВСНХ

¹⁸ ГАРФ Ф.А-1575. Оп.10. Ед. хр. 112. Л. 27.

¹⁹ Крупенина М.В. К проблеме политехнизма в фабрично-заводской семилетке // На путях к новой школе. 1926. № 11. С. 18.

²⁰ Шульгин В.Н. Педагогика за 10 лет // Народное просвещение. 1927. № 11/12. С. 26.

²¹ Российский центр хранения и изучения документов новейшей истории. Ф. 142. Оп. 1. Ед. хр. 512. Л. 11.

²² Луначарский А.В. Социология в её отношении к воспитанию // Педагогическая энциклопедия под ред. А.Г. Калашникова. М., 1927. С. 3.

1926 г.: «В своей массе администрация завода относится равнодушно, а иногда и резко отрицательно к попыткам школы приблизиться к заводу. Часто допуск учителя и ученика воспрещается во все цеха, даже подсобные. Это срывает всю работу школы»²³.

Опыт производственного воспитания в отечественном образовании

В условиях максимального повышения темпов экономического роста и производительности труда, тщательной охраны техники, её максимальной эксплуатации даже присутствие школьников на производстве являлось для администрации нежелательным. К тому же школа сама ещё нуждалась в качественных преобразованиях, а состояние дисциплины в ней было удручающим. А.В. Луначарский на VIII съезде союза работников просвещения признавал: учителя ощущают себя «безоружными перед озорством наших детей и учеников»²⁴. В периодической печати тех лет приводились факты «бессознательно-вредительских действий» учеников, которые в мастерских «бесцельно колотят первым попавшимся молотком по верстаку, нанося ему повреждение»²⁵. Педагоги стремились взаимодействовать с производственным процессом, не решая проблему дисциплины внутри школы. Сама по себе «смычка» школы и завода рассматривалась как «новая база под школьную дисциплину», которая автоматически её и обеспечит²⁶. Подчёркивая, что производственники упорно недооценивают роль политехнизации школы в социальных преобразованиях, нарком просвещения А.С. Бубнов призывал к мобилизации педагогических сил: «пионерам надо

²³ ГАРФ Ф. А-1575. Оп.10. Ед. Хр. 157. Л. 59.

²⁴ Луначарский А.В., Скрыпник Н.А. Народное образование в связи с реконструкцией народного хозяйства. М., 1929. С. 100.

²⁵ Солодов П. Воспитательная сторона в труде // Труд в школе. 1929. № 10. С. 21.

²⁶ Бубнов А.С. Борьба за политехническую школу — борьба за социализм. М., 1931. С. 8.

больше драться за то, чтобы двери цехов раскрывались для школы»²⁷. Сам термин «борьба», который часто применялся к политехнической школе, предполагал настойчивое преодоление трудностей. Главную трудность педагога усматривали в «штурме производства», проникновении и вторжении в его сферу. Эту, ставшую почти всеобщей, веру в возможность «педагогизации всех предприятий» в те годы казанский педагог В.А. Ваганян (Валеев) называл «курьёзной», так как задачи воспитания вносят «в строй жизни предприятия много специфического»²⁸. В то же время он понимал издержки трудового воспитания в общеобразовательной школе: политехническая школа — это «не старые гимназии, которые открывают ворота фабрик для практикумов и экскурсий»²⁹.

Потребности социально-экономического развития в новом качестве работы школы объективно побуждали педагогическую науку определиться в своих возможностях и взять на себя ответственность за дальнейшее развитие политехнического воспитания в СССР. В.А. Ваганян не принадлежал к числу главных участников дискуссии о предмете педагогики. Но «в порядке обслуживания педагогической дискуссии» были изданы его «Основные вопросы педагогической дискуссии». Ещё в процессе дискуссии В.А. Ваганян метко вскрыл изъяны позиций её основных представителей. А.Г. Калашников приспособлял «марксистскую платформу» к историческим традициям «школы учёбы», отводя воспитанию «ограниченное место сферы, концентрированной в школьном здании»³⁰. В.Н. Шульгин и М.В. Крупенина, по мнению В.А. Ваганяна, в своей трактовке воспитания и предмета педагогики пытались полностью уничтожить традиции, «объявить задачи всех наук»³¹.

Начало этой единственной за всю историю советского периода дискуссии о предмете педаго-

²⁷ Делегация школьников у товарища Бубнова // За коммунистическое просвещение. 1931. 31 мая. С. 4.

²⁸ Ваганян В.А. О системе народного образования. М., 1931. С. 252.

²⁹ Валеев В.А. (Ваганян) О политехнической школе // Просвещение и жизнь. Казань. 1929. № 8/9. С. 39.

³⁰ Ваганян В.А. Некоторые вопросы социологии воспитания // Просвещение и жизнь. Казань, 1929. № 10/11. С. 49–50.

³¹ Там же. С. 59.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

гики положил доклад «Основные проблемы советской педагогики, требующие своего разрешения и являющиеся спорными в педагогической среде». Этот доклад сделал В.Н. Шульгин 13 декабря 1928 г. на расширенном заседании Коллегии Наркомпроса с участием педагогических сил г. Москвы. В нём в заострённой форме ставились вопросы о состоянии и перспективах развития педагогической науки, её предмете и главной категории — воспитание. По содержанию доклада В.Н. Шульгину возражали Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, С.Т. Шацкий, А.П. Пинкевич. В период дискуссии В.Н. Шульгину и М.В. Крупениной противостояли также А.Г. Калашников и С.А. Каменев.

В.Н. Шульгин и М.В. Крупенина недооценивали специфику процессов обучения, воспитания и социализации личности. Нарушая логику обучения, они предельно расширяли сферу воспитания и в итоге содействовали подрыву его основ. Их теория «отмирания» школы строилась на растворении всей учебно-воспитательной деятельности в социальной среде. В то же время необходимо помнить, что, целеустремлённо исследуя динамику её воспитывающих факторов, В.Н. Шульгин и М.В. Крупенина провели цикл экспериментов по педагогизации социальной среды. В Москве на станции при Трёхгорной мануфактуре велась масштабная работа по изучению фабричной среды, усилению её воспитательного потенциала на основе реорганизации быта, работы с семьёй, вовлечения в культурное строительство. Были созданы методики изучения среды в индустриальных районах и сельскохозяйственных коммунах, методики обследования семей. Учебные и рабочие книги для самостоятельной работы школьников с материалами для чтения и справками чётко направлялись на взаимодействие с социальной средой. Общеобразовательный материал этих книг подчинялся производственным и практическим делам школьников.

Г.Н. Козлова, А.М. Кушнир. **Феномен политехнического воспитания в советском периоде**

В 1930 г. комплексно-проектные учебные программы, разработанные по замыслу В.Н. Шульгина и М.В. Крупениной, Наркомпрос внедрил в начальную школу и школу ФЗУ. Именно комплексные программы, по мнению М.В.Крупениной, ещё в середине 20-х гг. «сломали хребет старой школы учёбы»³². Приобретение знаний в комплексных программах связывалось с групповым выполнением учащимися «проектов-заданий» в непосредственной трудовой, производственной и общественно полезной деятельности. Уже тогда Н.К. Крупская не одобряла универсализацию метода проектов, подгонку теории под общественно полезные дела. В её адрес на Коллегии Наркомпроса 25–26 апреля 1931 г. был брошен упрек в «загибе». Как известно, «уклоны» и «загибы» педагогических работников того времени определяли и учитывали по аналогии с областью экономики и политики.

В январе 1931 г. на IX Всесоюзном съезде ВЛКСМ было признано: это первый съезд, «когда нет принципиальных разногласий между Наркомпросом и комсомолом», их длительное противостояние по стратегии развития политехнической школы завершилось «победой комсомола»³³. Однако результатам этой победы не суждено было закрепиться. С августа 1931 г. стратегию политехнизации отечественной школы будет определять новая задача — «борьба» за овладение «основами наук». В процессе выработки партийных и правительственных постановлений о школе начала 30-х гг. XX в., которые изменили политехнизацию школы и положили конец педагогической дискуссии о предмете педагогики, Наркомпрос не играл заметной роли. Тогда он всецело подчинялся Отделу школ ЦК ВКП(б).

В те годы выдающиеся успехи в политехническом (производственном) воспитании были

³² Крупенина М.В. К проблеме политехнизма в фабрично-заводской семилетке // На путях к новой школе. 1926. № 11. С. 18.

³³ IX Всесоюзный съезд ВЛКСМ. Стенографический отчёт. М., 1931. С. 385.

достигнуты в коммуне им. Ф.Э. Дзержинского. А.С. Макаренко в организации политехнического воспитания значительно опередил не только общеобразовательную школу второй ступени, но и школу фабрично-заводского ученичества. Он убедительно раскрыл воспитательный потенциал условий производства. В 1930 г. коммуна им. Дзержинского целенаправленно повышала производительность труда, стоимость ежедневно производимой продукции стала превышать три тысячи рублей. Организация производственного труда воспитанников была посменной, обучение чередовалось с четырёхчасовой работой на производстве. Сам А.С. Макаренко для воспитательных целей считал достаточным два часа ежедневного производственного труда подростков в единстве со старшим поколением. Соотношение воспитанников и мастеров производства — педагогов было 3:1. Значимыми были не только «трудовые усилия». Воспитывалась «хозяйственная забота», создавались условия для приобретения воспитанников к социально-управленческим функциям, выработки у них «хозяйственной позиции» в отношении к окружающему миру, освоения новых возможностей общественной собственности на средства производства. В опыте А.С. Макаренко воспитание связывалось с жизнью и производством не прямо или непосредственно, а опосредованно — через организацию «педагогической системы хозяйства». В официальной педагогике и школьной практике тех лет акцент делался на общественно полезном труде в окружающей среде. При этом недооценивалось значение качественных преобразований в основах деятельности самого педагогического учреждения.

Как «развитие» опыта А.С.Макаренко в социально-педагогических условиях СССР середины XX в. возникло обособленное «детское производство»: чулочная фабрика школьников в г. Коканде, завод Львовской школы Подольского района Московской области, завод металлоизделий г. Воркуты, завод ёлочных украшений и детских игрушек в школе

№ 85 г. Казани и другие. Обязанности и полномочия директора производства, главного инженера, главного бухгалтера и других специалистов возлагались на учащихся, которые по причине отсутствия профессиональной подготовки и управленческих навыков объективно не могли организовать производственную деятельность. Этот опыт, как очередная попытка использовать условия производства в воспитательных целях, во многом лишь искажал и дискредитировал саму идею политехнического воспитания.

Некоторые изменения для обновления нормативно-правовых основ хозяйственно-трудовой деятельности школы появились благодаря Закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.). В штат школы могли включаться специалисты-производственники; администрация школы имела возможность изменять сроки учебного года и каникул в соответствии с потребностями производства; для производительного труда школьников отводилось специальное время; предусматривалось производственное обучение старшеклассников. Но и тогда труду по-прежнему отводилась роль средства повышения качества учебного процесса, активизации познавательной деятельности учащихся. Отменённое в 1937 г. «преподавание труда» в 1952 г. было восстановлено как «обучение труду». Предусматривались уроки труда в первых четырёх классах; практические занятия в школьных мастерских и учебно-опытном участке учащихся 5–7-х классов; практикумы по машиноведению, сельскому хозяйству и электротехнике учащихся 8–10-х классов. В массовой школьной практике возобладала установка на сознательное применение школьниками в условиях производства теоретических знаний по основам наук; знаний о научных основах производства, полученных в школе трудовых умений и навыков. Наиболее полно и последовательно эта установка реализовывалась в экспериментальных школах АПН РСФСР.

Типичным был опыт московской школы № 204 им. Горького, где с 1955/1956 г. соединяли обучение с производственным трудом учащихся. АПН РСФСР отмечала хорошую материальную базу для производственного обучения в этой школе, большой объём проведённой ра-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

боты по обеспечению связи преподавания отдельных предметов с производственным обучением. Учителя гордились тем, что использовали в «отдельных темах программы те или иные факты из трудового опыта школьников»³⁴. Условия производства в целях «собственно» воспитания использовались почти так же, как и в 20-е гг. XX в. Устраивались «беседы о значении труда в жизни человека, обсуждались статьи и рассказы из «Комсомольской правды» и различных журналов о трудовых буднях молодёжи, проводились объединённые заседания комитетов комсомола, организовывалась общая спортивно-секционная работа, выпускались совместные стенные газеты»³⁵. Судя по протоколам партийных организаций московских общеобразовательных школ, педагоги укрепляли связь обучения с трудовым воспитанием в целях повышения качества знаний учащихся³⁶. В целом, практика трудовой деятельности оставалась примитивной. Случалось, что на учащихся в рамках самообслуживания возлагалась уборка всей школы³⁷. Для поддержания связей школы и производства педагоги нередко направляли администрации предприятий письма, в которых они взывали о помощи «в воспитании наших учащихся, привитии им трудолюбия»³⁸.

В педагогическом сознании того времени укоренилось представление: прочная связь обучения с производственным трудом через теоретические знания, которые школьники применяют в процессе труда, обеспечит успешное решение воспитательных задач. Итоговые конференции учащихся по результатам трудовой деятельности, торжественные собрания

³⁴ Центральный исторический архив Москвы. Ф. 654. Оп. 1. Ед. хр. 44. л. 10

³⁵ Там же. л. 15.

³⁶ Центральный архив общественно-политической истории Москвы (ЦАОПИМ). Ф. 2538. Оп. 1. Ед. хр. 3. Л. 59.

³⁷ Там же. Л. 72.

³⁸ ЦАОПИМ. Ф. 7650. Оп. 1. Ед. хр. 3. Л. 129.

Г.Н. Козлова, А.М. Кушнир. **Феномен политехнического воспитания в советском периоде**

с участием общественности и представителей заводов иллюстрировали во многом показное благополучие в трудовом воспитании школьников. Новый и мощный импульс для закрепления «дидактического уклона» в политехнической школе был дан партийной установкой 1963 г. на «слияние обучения и воспитания в единый поток». С разъяснением этой установки в центральной педагогической печати выступили Р.Г. Лемберг и Э.И. Моносзон. Они поясняли: не нужно «подтягивать» отстающее воспитание до уровня обучения. Задача заключается в том, чтобы «слить их в единый поток». Коммунистическое отношение к труду у школьников продолжали воспитывать в основном через сознательное и творческое выполнение своих учебных обязанностей, активное участие в трудовых делах семьи и школы, посильный общественно полезный труд.

На июньском пленуме ЦК КПСС 1963 г. констатировалось отсутствие производственных условий для воспитания и отмечалась примитивная, формальная постановка производственного обучения. Говорилось и о том, что обычно школьники лишь стояли за спиной рабочих и наблюдали за их трудом. Эта практика породила характеристику учащихся как «заспинников». Для устранения негативных явлений в 1964 и 1966 гг. было указано: осуществлять профессиональную подготовку школьников только при наличии необходимых для этого условий.

В «Основах законодательства Союза СССР и союзных республик о народном образовании» 1970 г. отечественная общеобразовательная средняя школа по-прежнему характеризовалась как «единая, трудовая, политехническая». Создание с 1974 г. межшкольных учебно-производственных комбинатов было направлено на ознакомление учащихся с трудовыми процессами и содержанием труда рабочих на предприятии; профессиональную

ориентацию учащихся с целью их подготовки к сознательному выбору профессии; обучение учащихся начальным навыкам труда по избранной специальности. «Упор на воспитание посильным для школьника производительным трудом» как ведущее направление реформирования школы в 1984 г. сочеталось с прежней установкой — «главный труд детей — учёба, прочное овладение основами наук»³⁹.

Но даже при господстве этих традиций, в основном вне общеобразовательной школы, отдельные подвижники политехнического воспитания целеустремлённо создавали для него производственную базу. В их числе — директор московского опытно-экспериментального школьного завода «Чайка» В.Ф. Карманов и организатор производства на этом заводе Д.П. Любимов. Благодаря их деятельности воспитание в условиях и под влиянием производства к началу 80-х гг. XX в. не только окупило затраты, но и позволило отчислить более 25 миллионов рублей прибыли. Высокорентабельная производственная база для воспитания подростков была создана в Азербайджане директором Халданской средней школы З.Г. Шоюбовым. За десятилетие развития педагогически организованного производства помимо воспитательных результатов было получено 250 тысяч рублей прибыли. Широкую известность в СССР приобрело «педагогическое хозяйство», организованное директором Г.М. Курбаковым в Мамлютском санатории-интернате Казахстана. Продолжая наполнять конкретным содержанием и творчески развивать в новых социально-педагогических условиях идеалы политехнического воспитания, их сторонники оставили достойное наследие потомкам.

³⁹ О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. Сборник документов и материалов. М., 1984. С. 6.