

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ В 1920-Е ГОДЫ

к.и.н., доцент Николай Константинович Гаврилов,
к.филос.н. Александр Владимирович Коновалов

События в истории имеют свойство повторяться, и складываются определенные исторические закономерности. В развитии образования тоже можно наблюдать определенные повторяющиеся явления. Если сравнить эпохи крушения Российской империи и распада СССР, то мы увидим схожие тенденции. И в 20-е, и в 90-е годы XX века образуется общество переходного периода, сопровождаемое ломкой старых отношений и становлением новых. В период, когда традиции утрачиваются, а новые устои еще не сложились, возникает в обществе что-то вроде броуновского движения. В общество в состоянии хаоса проникают такие явления, по отношению к которым ранее стабильная система проявляла непоколебимость. В кризисные времена подобная устойчивость ослабевает. И в обществе укореняются неорганичные, чужие элементы. Что-то останется из старого, не всё и из нового приживется из нового, Массовыми среди людей становятся тяга к новаторству и экспериментаторство. Идет борьба как между старым и новым, так и между различными новыми тенденциями. Что-то из старого останется, и не всё из нового приживётся. В свойственной России манере в качестве новаторских оказываются западные образцы для подражания. Возможен вариант «хорошо забытого старого» в качестве «нового», но только не в случае революционных изменений. Старое революционерами решительно отвергается – в этом случае решение проблем и способы исправления недостатков принято искать на стороне, а не в собственном прошлом. Это уже потом, когда революционная горячка стихает, вероятен некоторый возврат к былому, что свойственно 1930-м годам – советская школа совершает поворот к классической системе образования, да и во второй

половине десятых годов ХХI века приход на пост министра образования консерватора, скорее всего, не случаен с позиции вышеупомянутой закономерной связи.

Итак, с 1917 года с крушением Российской империи идет слом всей системы – упраздняются чины, звания, титулы, органы царской власти, ликвидируются политические партии, кроме одной – партии большевиков. подвергается осуждению даже старая мораль, национализируются предприятия, банки, земли. То же самое происходит и в 1990-е годы при развале СССР, за исключением того, что экономические объекты денационализируются, а плановая социалистическая экономика сменяется рыночной капиталистической.

В 1917 году трансформируется и культура, в частности образование и воспитание. Государство отделяется от церкви, а церковь от школы. Цели и содержание воспитания определяются партийно-государственными органами, упраздняются все прежние учебные и воспитательные заведения. Был взят курс на внедрение образования и культуры в целом в массы. Образование должно было стать широкодоступным, всеобщим и обязательным.

В конце 1917 года была организована Государственная комиссия по просвещению, выполняющая функции Министерства просвещения. В революционные издаются документы, в которых излагаются цели, задачи и программа советского школьного образования: «Положение о единой трудовой школе» (1918), «Основные принципы единой трудовой школы» (1918), «Декларация о дошкольном воспитании» (1920) и др.

На основании этих документов:

- упразднялись все имевшиеся к тому времени типы учебно-воспитательных заведений;
- школа отделялась от церкви, в школе запрещалось преподавать религию, воспитание и школа стали носить светский характер;

– отменялись сословные, религиозные, национальные и другие ограничения в получении образования и провозглашалось право всех граждан на образование;

– предоставлялось право всем народам России создавать национальные школы на родном языке;

– вводилось совместное обучение мальчиков и девочек;

– создавалось государственная система дошкольного образования;

– общее руководство школьным делом переходило в ведение Государственной комиссии по просвещению, она была обязана созывать Всероссийские съезды по просвещению.

Основными задачами культурной революции было:

– ликвидация безграмотности,

– осуществление всеобщего обязательного образования,

– перевоспитание трудовых масс в духе коммунистических идей;

– подготовка новой советской интеллигенции,

– формирование новой социалистической культуры и приобщение к ней широких народных масс [3].

А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, М. Н. Покровский и другие встали во главе Народного комиссариата по просвещению с 1918 по 1929 год. Наркомпрос заведовал советской школой всех уровней, вырабатывал её стратегию.

Работы А. В. Луначарского были посвящены пропаганде коммунистических идей в системе просвещения и воспитания. Луначарский был сторонником политехнической трудовой школы. Политехнизация школьного образования понималась им как связь образования с жизнью и реальным трудом, как обучение через труд с внедрением в процесс обучения активных методов преподавания (экскурсии, лабораторные и т.п.), как приобщение детей и подростков к общественно полезному труду, знакомство с его видами в школьных мастерских. И вот здесь мы видим очевидное сходство с теми методологическими принципами, положенными в основу

современной постсоветской школы. Компетентностный подход предполагает перестройку образовательного процесса в сторону его адаптивности, приближенности к реальной жизни, смещается акцент с теории на практику. Единственное отличие заключается в том, что обучение через общественно полезный труд утратило свою актуальность, так как в потребительской массовой культуре ценности другие – всё подчинено не общественной полезности, а прибыльности, рентабельности и рыночной конъюнктуре.

Организация советской школы строилась на принципах:

- совместного обучения,
- бесплатности образования,
- гуманного отношения к ребенку,
- детского самоуправления как средства демократизации учебно-воспитательного процесса;
- связи школы с жизнью, с трудом, природой и обществом,
- заботы о физическом развитии и здоровье детей,
- политехнизации образования,
- воспитания учащихся в духе коллективизма и интернационализма,
- воспитания в духе коммунистической морали.

Главной задачей новой советской школы выдвигалось воспитание всесторонне развитых и всесторонне подготовленных граждан, которые бы разделяли и защищали идеи социалистической революции.

В 1918 году узаконивалась единая трудовая школа с 9 летним сроком обучения и двумя основными ступенями – первой (5 классов) и второй (4 класса) с совместным обучением. Между ступенями устанавливалась преемственность.

В первые годы советской власти были организованы следующие типы обучения и воспитания:

- школы по ликвидации безграмотности для населения от 0 до 50 лет (ликбезы),
- детские сады-ясли,

- рабочие факультеты (рабфаки) давали среднее образование для молодежи, готовившейся поступать в ВУЗы (с 1919),
- фабрично-заводские семилетки (ФЗС) в городах, создавались при предприятиях и давали общее и политехническое образование.
- школы крестьянской молодежи (ШКМ) в сельской местности, где ставилась задача соединения общего образования (в объеме семилетки) с изучением сельского хозяйства.
- школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ) с 1920 года (на базе начальной школы) готовили квалифицированных рабочих,
- детские дома для беспризорных,
- школы-коммуны,
- опытные станции,
- профессиональные техникумы,
- ВУЗы, государственные высшие учебные заведения для молодежи (бесплатные и доступные для всех).

Школьная система 1920-х годов выглядела следующим образом:

- 1) детские сады и площадки (6-8, 3-7),
- 2) девятилетняя школа с II ступенями (5 + 4),
- 3) семилетняя основная школа, первой ступенью которой являлась начальная школа. Разновидностью семилетки: ШКМ, ФЗС, ФЗУ,
- 4) средние профессиональные учебные заведения,
- 5) ВУЗы [3].

В 1921 году образовалась научно-педагогическая секция Государственного ученого совета (ГУС) под руководством Н. К. Крупской при участии организаторов народного образования, педагогов с марксистскими взглядами – П. П. Блонского, А. П. Пинкевича и др.

На первых порах при использовании ещё старых учебников в то же время обновлялись учебные программы, содержание образования кардинально пересматривалось. С 1923 года в школьную практику вводятся комплексные программы ГУСа, носившие рекомендательный и

комплексный, а не обязательный и предметный характер. Внедрение принципа устранения разрыва между учебными предметами в 20-е годы своеобразно повторялся во введении в 90-е годы в образовательный процесс междисциплинарного подхода, очень популярного в то время. А вспомните попытку министром образования А. Фурсенко объединить школьные дисциплины в три обязательных, что было расценено общественностью как попытку сокращения обязательного и бесплатного образования. Тогда перспектива вывода из обязательной программы дисциплины русского языка вызвала массовое возмущение и среди педагогов, и среди родителей, что вызвало не просто общественный резонанс, а скандал, что, возможно, стало причиной приостановки данной реформы.

Концентрический принцип отбора содержания учебного материала не по учебным предметам, а по темам и направлениям: содержание материала концентрировалось вокруг тем природы, труда и общества, – также был присущ советскому образованию 20-х годов. И как это не удивительно, как и в готовящейся реформе А. Фурсенко, так и в 20-е годы XX века из обязательного школьного контента выводились литература, математика и язык, имеется ввиду иностранный, в те годы у наркомпроса и в мыслях не было перевести родной язык в разряд факультативных, а вот современные чиновники додумались.

Также надо отметить, что в 1920-е годы предметная система преподавания не была вовсе отменена, а сохранена на второй ступени обучения.

Несомненно, следует подчеркнуть достоинства комплексных программ: межпредметные связи, развитие познавательной и творческой активности учеников, связь обучения с жизнью, преобладание индивидуальных форм обучения, – но всё это перекрывал один существенный недостаток – отсутствие системности знаний, что делает выше перечисленные достоинства мало эффективными и бесполезными.

Это понимало большинство учителей, не принявшие данные программы, и поэтому комплексный подход к содержанию учебного материала и организации учебного процесса не оправдал себя [1, С. 25].

Не отличались особенно советские чиновники образования 1920-х годов от нынешних и в склонности к заимствованиям зарубежного опыта. Хотя, как уже было сказано, здесь нет ничего удивительного, если учесть данную особенность русской ментальности. В 1929/30 учебном году были утверждены новые программы на основе американского метода проектов, авторство которого принадлежит Уильяму Хёрду Килпатрику, ученику Джона Дьюи. Данный метод применяется и сегодня. Он снова взят на вооружение российской школой и включается в разрастающийся перечень интерактивных форм обучения. Несомненно, данный метод в приоритете, и не стоит пренебрегать и отказываться от данного метода только из-за того, что он не является продуктом отечественной педагогической мысли. Удручает другое – мы упорно не хотим замечать достоинства собственного педагогического опыта, не можем преодолеть собственную склонность к революционному высокомерию по отношению к дореволюционному прошлому. Оглядываемся назад только для того, чтобы туда плюнуть. Всё, что мы ломаем до основания, достойно, по нашему убеждению, быть сломленным и не достойно сожаления и уважения.

Но, тем не менее, метод проектов оправдывает себя. Смысл его в самостоятельном проектировании учащимися дальнейших занятий, деятельности, обеспечивающей усвоение знаний. Из повседневной жизни были почерпнуты материалы для обучения. Миссия учителя сводится к оказанию помощи, содействию ученикам в их самостоятельной работе [6, С. 98 – 99].

К примеру, любопытен проект «Дом»: на уроке рисования выполняют эскиз, чертеж здания; на уроке математики высчитывают, сколько и каких материалов потребуется на его строительство; на уроке родного языка пишут

изложение на тему строительства; на географии учатся выбирать площадку для стройки и т.п. [2, С. 187 – 188].

Также в 1920-е годы в советском образовании была небезынтересна такая форма организации учебного процесса, как Дальтон-план. Название этого проекта произошло от американского города, где в 1904 – 1920 годах Э. Паркхерст проводила опыты по созданию новой системы обучения. Суть ее заключалась в том, что учащиеся разбивались на бригады (по 3 – 5 человек) для выполнения определенной учебной программы. Порядок, темп выполнения заданий являлся личным делом учащихся.

От учителя дети получали задания, в которых указывались основные вопросы и источники для нахождения ответов. Учащиеся работали самостоятельно, учитель давал советы и указания лишь в случае особых затруднений, он становился консультантом, а обучение становилось фактически самообучением. Отрицательным в данном методе являлось снижение роли учителя в учебном процессе. С другой стороны, увеличивалась осознанность и прочность изучаемого материала [2, С. 188].

Тем не менее, западным педагогам времен «великой депрессии» тоже было чему поучиться у наших новаторов от образования. Сочетая интуитивно открываемые методы, схожие с западными, в том числе связь обучения с жизнью и с трудом, с особенностями российской ментальности, они создавали поистине уникальные образовательные методики.

Хотелось бы выделить четырех советских экспериментаторов-новаторов.

В 1920-е годы активно велась экспериментальная работа в опытно-показательных учреждениях, включающих в себя комплекс разных воспитательно-образовательных и просветительных учреждений: детского сада, школы, курсов для учителей. Во главе наиболее известной из них – «Первая опытная станция» – стоял советский педагог С. Т. Шацкий, открывший детскую летнюю трудовую колонию в Щелково еще в мае 1905 года и продолживший зимой подобную деятельность в городских детских

клубах, организовав вместе с А. У. Зеленко культурно-просветительское общество «Сеттльмент» для бедных детей, с целью приобщить их к учению и полезной творческой и трудовой деятельности.

В 1911 году Шацкий и его единомышленники открыли в Калужской области колонию для детей «Бодрая жизнь», а в 1914 – 1915 годах она была преобразована в Опытную станцию, где он вел поиск новых форм и методов воспитательной работы с детьми. В опытную станцию входили несколько воспитательных учреждений: ясли, детский сад, начальная и дополнительная школы, мастерские, библиотеки, местный музей и др.

После революции С. Т. Шацкий продолжил свою опытную деятельность с одобрения Наркомпроса и открыл в 1919 году Первую опытную станцию по народному образованию. Станция была комплексом научно-исследовательских педагогических учреждений, детских садов, школ, внешкольных учреждений, просветительских учреждений для взрослых, где на основе единой программы разрабатывались и апробировались на практике формы и методы воспитания.

Целью педагогики, по Шацкому, является научение ребенка сочетанию личных и групповых интересов, научение коллективному труду, не обучение, но развитие способностей [5, С. 499 – 501].

В отличие от Шацкого, оценивающего роль социальной среды выше факторов наследственности, П. П. Блонский отдавал приоритет генетике в развитии личности и примыкал к популярному в 1920-е годы в России педологическому направлению, разработанному Л. С. Выготским. П. П. Блонский разработал основы трудовой политехнической школы, обосновал ее концепцию, развил идеи обучения и воспитания ребенка, уважения его личности, потребности и интересов, разностороннего умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания детей.

Подлинная школа для Блонского – это школа жизни, с реальными, а не формальными знаниями, самостоятельного детского труда. В такой школе, он

считал, дети должны проводить исследования, ставить эксперименты, вести наблюдения за жизнью.

Модель трудовой школы Блонского содержала сочетание научных знаний и выработанных в воспитанниках волю и способность в деятельности.

Блонский считал педагогику точной наукой, с объективными методами исследования, а не рассуждением о ребенке. Важнейшим инструментом научной педагогики и гарантией достоверного педагогического знания Блонский считал объективные статистические сведения о ребенке и его детстве, полученные с помощью различных тестов [4, С. 370].

Особое место в педагогике первой трети XX века занимает блестящий практик и писатель (его знаменитая «Педагогическая поэма») А. С. Макаренко, разработавший стройную педагогическую систему воспитания трудных детей в коллективе и через коллектив, апробированную в организованной им под Полтавой в 1920 году трудовой колонии для несовершеннолетних правонарушителей, которой впоследствии было присвоено имя писателя М. Горького.

Основная задача воспитания по Макаренко – это создание коллектива, который объединяет людей не только общей целью в коллективном труде, но и общей организацией этого труда. По мнению Макаренко, коллектив это не толпа, а живой, развивающийся организм, целеустремленный комплекс личностей. Он обладает органами самоуправления, которые представляют интересы коллектива, конкретной личности и общества.

А. С. Макаренко глубоко обосновал воспитательные возможности коллектива, разработал содержание его деятельности и принципы организации: закон движения коллектива (движение – это форма жизни коллектива, остановка – его смерть), систему перспективных линий (близкая, средняя, далекая), гласности, ответственную зависимость, принцип параллельного действия (воздействия на личность воспитателя, актива и всего коллектива).

Организационное строение коллектива по Макаренко.

1. Первичные коллективы (обряды), которые возглавляются командиром, назначенным педагогом. Затем командир и его помощник избираются на общем собрании всеми членами отряда.

2. Все воспитанники, хорошо относящиеся к учению, и принимающие участие в работе органов самоуправления входят в актив коллектива.

3. Главным органом самоуправления коллектива является общее собрание всех отрядов, где выбирается совет командиров.

4. Для выполнения какого-либо одного задания создаются подвижные отряды (сводные отряды).

5. В любом коллективе должен сформироваться определенный мажорный тон, свой стиль и традиции.

6. Каждый член коллектива должен ощущать чувство собственного достоинства и гордость за свой коллектив, личную безопасность и защищенность в коллективе.

7. В коллективе должна присутствовать игра.

Этапы создания коллектива.

1. Становление коллектива – предъявление требований учителем, подбор актива и работа с ним.

2. Стабилизация структуры коллектива – усиление влияния актива, формирование общественного мнения.

3. Расцвет коллектива – вовлечение всех учащихся в общие дела.

Выделяют еще и четвертую стадию развития коллектива.

4. Движение коллектива вперед от цели к цели [5, С. 499 – 501].

За рубежом и в настоящее время присутствует неподдельный интерес к педагогическому опыту А. С. Макаренко, его произведения изданы во многих странах мира. В Германии созданы специальные центры и кафедры, издаются его работы и журналы типа «Макаренко-реферат», подготовлено 20-ти томное издание его трудов. Открытия Макаренко оказали существенное влияние, как на педагогику, так и многие другие науки – социальную педагогику, педагогическую психологию и т.д.

Ещё один классик отечественной педагогической мысли и практики, директор Павлышской средней школы В. А. Сухомлинский создал оригинальную систему, основанную на признании личности ребенка высшей ценностью процесса воспитания и образования. Воспитание, по Сухомлинскому, это гармония социального вхождения человека в общество, гуманизма и индивидуального подхода. Процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников, их идеалов, интересов, мыслей, переживаний. В воспитание он включил этические категории – долг, честь, достоинство, добро, справедливость и свободу.

Сухомлинский ввел такое понятие, как «воспитываемость» – то есть способность человека быть воспитанным. Далеко не каждый ребенок, по мнению Сухомлинского, этим качеством обладает. Сухомлинский демонстрировал пути и средства повышения уровня воспитуемости через снятие «толстокожести», поэтапно развивая умения чувствовать красоту природы, слова, музыки, живописи и др. видов искусства.

В. А. Сухомлинский убеждает, что умственный труд – это не сидение ребенка на уроке или за книгой дома, он опирается не на зубрежку, а на усилие мысли в процессе творчества.

Время, необходимое для домашних уроков, должно быть обратно пропорционально свободному времени ученика. Поэтому Сухомлинский настаивал на том, чтобы основная работа проходила на уроке, чтобы ребенок не тратил долгие часы на домашние задания, тогда у него останется больше времени для любимого занятия, например, чтения. В школе педагог собрал золотой фонд мировой литературы из 200 произведений, которые каждый ученик должен был прочитать за школьные годы.

Перегрузка ученика, по мнению Сухомлинского, есть показатель непрофессионализма учителя. На уроках должно рождаться чувство радости и успеха. Оценка должна быть только положительной. Отсутствие оценок не вина, а беда ученика, а в беде ребенку необходимо помогать.

В Павлышской средней школе Сухомлинский стремился к созданию высоконравственного школьного коллектива, в котором не возникает вопроса о наказаниях, царит атмосфера взаимопонимания. Регуляторами поведения ребенка должны быть нравственные нормы и традиции коллектива. В школе была разработана комплексная программа «воспитания красотой», в эпицентр которой было положено эстетическое воспитание школьников [5, С. 499 – 501].

Конечно, становление советской системы образования проходило трудно, противоречиво, шел сложный поиск различных методов обучения и воспитания. Заимствовался западный опыт, перекликающийся с объективными потребностями зарождающейся новой, уникальной народной республики. Формировались новаторские отечественные педагогические системы, оказывающие влияние на зарубежное образование. Наша постсоветская школа такого заметного позитивного воздействия на западное образование не имеет. Может быть, потому, что не просто заимствует, а слишком безоговорочно копирует западные стандарты образования, невзирая на отличия в ментальности, сложившиеся в нашей стране конкретные условия. И ещё, в отличие от советского образования 1920-х годов, современная российская школа всё увереннее встаёт на путь коммерциализации образования, не замечая или делая вид, что не замечает того, что данный путь ведёт к сужению доступности образования (наркомпрос добивался обратного) и снижению качества образования (как показывает многолетняя практика, обучающиеся, оплачивающие образование, не проявляют интереса к обучению и усилий для развития способностей к обучению, вероятно, ошибочно воспринимая образовательные услуги как некий товар, который можно просто купить).

ЛИТЕРАТУРА;

1. Богачев, А. В., Захарова, Л. Б. Концепция развития системы народного образования в Советской России в 1920-е годы [Текст] /

- А. В. Богачев, Л. Б. Захарова / Вестник Самарского государственного технического университета. – Самара, 2015. – №2 (26) – С. 21 – 28.
2. Варенова, Т. В. Краткая история педагогики [Текст]: учебное пособие / Т. В. Варенова. – Минск: ООО «Асар», 2004. – 256 с.
 3. Джуринский, А. Н. История педагогики [Текст]: учеб. пос. для студ. пед. вуз. / А. Н. Джуринский. – М.: Издат. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
 4. Задачи культурной революции и новые принципы создания советской системы образования в 1917 – 1930 годах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/26174-zadachi-kulturnoy-revoljucii-i-novye-principy-sozdaniya-sovetskoy-sistemy-obrazovaniya-v-1917-1930-godah.html> (Дата обращения: 20.10.2016).
 5. Латышина, Д. И. История педагогики [Текст]: учеб. пос. для студ. пед. вуз. / Д. И. Латышина. – М.: Гардарика, 2005. – 603 с.
 6. Митрофанова, Г. Г. Метод проектов вчера и сегодня [Текст] / Г. Г. Митрофанова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2010 – Вып. 4. – Т. 3. – С. 94 – 106.