

УДК 371«19»(470.342)(091)

## ЕДИНАЯ ТРУДОВАЯ ШКОЛА: ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ И СПЕЦИФИКИ В ВЯТСКОМ РЕГИОНЕ В 1920-Х ГОДАХ

Корякин А.Н.

*ФГБОУ ВПО Вятский государственный университет, Киров, Россия (610000, г. Киров, ул. Московская, 36)  
kaf\_vseob\_istoria@vyatsu.ru*

В статье на примере Вятского региона рассматривается роль Единой Трудовой Школы в образовании при Советской власти с 1918 по 1941 год. Выявляются причины «перестройки» системы образования и появления нового типа школ. Предлагаются пути решения проблем, возникающих при образовании Единой Трудовой Школы. Дается классификация школ в Советской России на разных ступенях среднего образования. Анализируются основные документы, регламентировавшие работу школ на местном уровне. Приводятся примеры существовавших в России в 20-е годы XX века типов Единой Трудовой школы. Рассматривается изменяющаяся в новых исторических условиях роль учителя советской школы. Характеризуется реакция крестьянского населения Вятки на введение ЕТШ. Показаны как положительные, так и отрицательные стороны реализации модели ЕТШ в Вятском регионе.

Ключевые слова: провинция, Вятка, образование, Единая Трудовая Школа, учителя.

## THE UNIFIED LABOUR SCHOOL: PROBLEMS OF FORMATION AND SPECIFICITY IN THE KIROV REGION IN 1920-S

Koryakin A.N.

*The Vyatka State University, Kirov, Russia, Moskovskaya street, house 36*

Using the example of the Vyatka region the author of the article considers the role of affirmation of new ideology at schools in the Kirov region in 1930-s. The directions of ideology of Soviet schools through out-of-school activities and antireligious education are also shown in the article, furthermore the ways of solving problems through propagation of the Communist ideology at Vyatka schools are offered. The author gives classification of schools in Soviet Russia at different types and stages of secondary education, analyses the main documents regulating the work of schools at the local level, gives examples of different types of Unified Labour school, existed in Russia in the 20-s of the 20-th century. The teacher's role in a Soviet school, changing in new historical conditions is also considered by the author. The reaction of peasantry on introducing Unified Labour School is characterized. Both positive and negative sides of realization of Unified Labour School model in the Vyatka region are shown.

Key words: ideology, education, out-of-class and out-of-school activities, Vyatka.

Вопрос о роли и месте в образовании нового типа школы – Единой Трудовой (в дальнейшем ЕТШ), в первые годы Советской власти неоднократно поднимался и до сих пор поднимается отечественными историками. Интерес современных исследователей к этой тематике во многом обусловлен возвращением в отечественную науку так называемой теории «Новой Единой Школы» [2, 3]. Хотя это был весьма сложный процесс, который вызывал не только одобрение, но и критику.

Потребности социалистического времени актуализировали поиск таких моделей обучения подрастающих поколений, которые способствовали бы ускоренному индустриальному развитию России. Одной из таких моделей стала теория Трудовой Школы. Частично она стала внедряться еще до 1917 года. Целый ряд идей, опыт подготовки учителей, программы, пособия, мастерские и инструменты оказались весьма полезными в

процессе создания новой ЕТШ после Октябрьских событий 1917 года. Однако опыт регионов показывает, что в реализации этой модели были не только позитивные, но и негативные характеристики.

Противостоять содержанию дореволюционной школы был призван комплекс элементов новой ЕТШ. В октябре 1918 года были опубликованы основные документы, регламентирующие работу школы: «Положение о ЕТШ РСФСР», «Основные принципы ЕТШ». «Положение» упраздняло разнотипность школ. Все школы объявлялись государственными, светскими (не имели религиозного характера), бесплатными, обязательными для всех детей школьного возраста, с совместным обучением мальчиков и девочек. «Положение» делило ЕТШ на две ступени: «школу I ступени, для детей от 8 до 13 лет, и школу II ступени, для детей от 13 до 17 лет, то есть полный курс средней школы должен был составлять 9 лет. Классы назывались группами, а II ступень подразделялась на два концентратора, по два года каждый. Число учащихся, приходящихся на одного учителя, устанавливалось – не более 25» [10: 137]. Показательно, что доступ в ЕТШ I и II ступени был открыт для всех детей школьного возраста от 8 до 17 лет. В случаях, когда развитие школьной сети не позволяло принять в школу всех детей, преимущество при приеме отдавалось детям трудящихся. Окончившие полный девятилетний курс ЕТШ пользовались правом поступления в ВУЗ. На I Всероссийском съезде по просвещению, проходившем в Москве с 25 августа по 4 сентября 1918 года, была одобрена система ЕТШ с двумя ступенями: «I ступень – 5 лет и II ступень – 4 года; в совокупности обе эти ступени составляли девятилетнюю среднюю общеобразовательную школу» [7: 15]. Этим была ликвидирована большая вариативность общеобразовательных школ, существовавшая прежде.

Обучение в ЕТШ должно было иметь общеобразовательный политехнический характер на обеих ступенях. «В России в 20-е годы XX века существовали три типа ЕТШ: 1. Производственно-трудовая Школа (создатель П. П. Блонский). 2. Профессионально-трудовая школа (создатель П. И. Христиановский). 3. Иллюстративно-трудовая школа (создатели К. П. Ягодовский, Б. Е. Райков, В. И. Верховский и др.)» [1: 37]. Для учащихся I ступени рекомендовалось введение энциклопедического преподавания, концентрирующегося вокруг трудовых процессов с разделением на два цикла. Историк А. Н. Бендриков отмечает, что первый цикл включал в себя «активное изучение заранее подобранных объектов – продуктов производства, либо предметов культурного назначения. Сюда относилось приобретение кратких сведений об их физических и химических свойствах, о способах обработки и истории их развития. Методами изучения должны были стать наблюдения, экскурсии, воспроизведение составных частей трудовых актов. Второй, более расширенный цикл, –

систематическое ознакомление детей при помощи самостоятельной работы с историей труда и на этой основе с историей всего общества» [3: 98]. Труд учащихся I ступени должен был соответствовать «слабым силам детей», их наклонностям и иметь ремесленный характер.

Обучение на II ступени предполагало постепенный переход от энциклопедического к предметному преподаванию. Содержание энциклопедического обучения на II ступени – это широко понимаемая социология, в которую, по мнению исследователя А. Н. Бендрикова, включались «не только знания об обществе и законах его развития, но и знания политехнического характера, элементы политэкономии, юриспруденции, статистические данные. Труд учащихся II ступени рассматривался как реальный производительный труд на ближайших производствах, фабриках, заводах при обязательном сохранении его воспитательного характера. Видное место отводилось эстетическому развитию детей. Рисование, лепка, эскизы, проекты, иллюстрации должны были присутствовать на каждом уроке» [3: 99]. Общими принципами новой школы объявлялись добровольная дисциплина, взаимопомощь, самоуправление на началах полного равенства, коллективное начало повсюду, где это возможно, стремление к достижению общего результата. Самой прекрасной воспитательной задачей школы авторы «Декларации» считали создание школьного коллектива, «...спаянного радостным и прочным товариществом» [4: 67].

Очевидно, что и роль учителя принципиально изменилась. «Из урокодателя, обучающей машины он превращался в старшего товарища, чуткого и умелого воспитателя, организатора детской игры и труда, организатора детского коллектива, имеющего к тому же широкое энциклопедическое образование и солидную трудовую подготовку. Разумеется, новый учитель по своим убеждениям обязательно должен был быть социалистом. Поэтому подчеркивалось, что истинно социалистическую трудовую школу мог создать только «революционный учитель – социалист» [5: 25]. Историк-исследователь А. П. Болтунов считал, что скорейшая подготовка таких учителей объявлялась одной из важнейших задач Наркомпроса. Несмотря на то, что ведущей тенденцией в развитии общеобразовательной школы был консерватизм, что идея ЕТШ и реформы была неодобрительно встречена населением, несмотря на невероятные трудности, часть учителей, искренне ненавидевших старую школу, предпринимала отчаянные попытки перестроить содержание и методы работы.

Но не все было так просто в процессе создания ЕТШ. Немалую роль в развитии событий по созданию ЕТШ, по оценкам современников, сыграл брошенный Н. К. Крупской лозунг – «Сломаем старую школу!». Наиболее революционно настроенные школьные работники кое-где пытались осуществить этот лозунг в прямом смысле. «Из школ выбрасывались парты, старая мебель, дореволюционные учебники, оборудование. Процесс

обучения носил стихийный характер, выбор трудовых процессов и видов деятельности зависел от случайных факторов. Более сдержанные просвещенцы ограничивались отказом от привычной классно-урочной системы и пытались организовать ЕТШ по типу трудовой общины» [5: 24]. Хотя это был весьма сложный процесс, который вызывал не только одобрение, но и критику.

При внедрении системы ЕТШ накапливались и проблемные ситуации. Один из очевидцев и активных участников школьного строительства, учитель Гришанов писал по этому поводу: «Если бы задали несколько вопросов учителю в то время: 1) кого он готовил из своего ученика; 2) что ученик будет делать, когда станет взрослым человеком и 3) достаточно ли школьник был подготовлен для серьезной жизненной борьбы. То не сразу и не каждый дал бы четкие и ясные ответы на поставленные перед ним вопросы. Наша серая, неприметная действительность оставляла желать лучшего. Между тем занятия шли, чему-то и как-то детей мы учили и, выпуская затем из школы, считали свою обязанность оконченной. Дальнейшая судьба неинтересна, она не связана непосредственно со школой...» [9: 36]. Анализируя этот учительский взгляд на школу, можно сделать следующие выводы: школа должна была заниматься учебой, ученик должен был беспрекословно повиноваться учителю, никакого практического подхода к жизни.

Но, постепенно, общественные взгляды учительства перестраивались, и следует отметить варианты «встраивания» их работы в концепцию ЕТШ. Рассуждения педагога-историка В. И. Богданова по поводу нового имиджа педагога были весьма актуальны в рассматриваемый период. «Новый идеал и цель работы – через школу выковать именно борца за эти идеи рабочего класса и умелого строителя нового общества. Могла ли школа, которая воспитывает послушных исполнителей чужой воли, выполнить задачу государства?! Нет, не могла. Только школа, окончательно перешедшая на трудовые рельсы, справилась бы с данной задачей. От центрального фокуса цели воспитания шли все практические задачи школы I ступени. Первая из задач была – привить ребенку пытливым, активный интерес исследования ко всему окружающему, в области природы и общественной жизни. Вторая задача была – приучить ребенка к книжке и именно в ней искать ответы на все волнующие вопросы жизни. Третья – развить привычку в детях жить, учиться и работать коллективно. Этой задачей определялся характер детского самоуправления» [4: 18]. Эти проблемы были весьма актуальны для того времени, т.к. деревенский подросток, оканчивая школу, этим и завершал свое образование, свое развитие. В нем не было стремления совершенствования, познания последних достижений человеческой мысли, т.к. в школе мало отводилось места коллективной работе.

Через что же можно было решить эти задачи. По мнению педагога-историка В. И. Богданова, через труд человека – центр всей школьной жизни, т.к. сама человеческая культура, ее исторический ход развития уделяли все большее и большее место труду как фактору первостепенной важности. «Формы труда изо дня в день непрерывно совершенствовались и, изучая их, мы смогли проследить всю историю человеческой жизни. Через труд мы вошли в общественную жизнь людей, завоевали симпатии населения и через него воспитываем полезных граждан республики, т.к. выбираем формы труда, имеющие коллективный характер. Ребенку наша школа указывала основные формы труда, развили потребность к труду и научили его самого работать. В конечном итоге труд в школе являлся: и формой связи с обществом, и источником полезных жизненных знаний, и методом работы, и объектом изучения, и как составная часть жизни школьной общины» [4: 18]. Подобные идеи были призваны максимально полно встроить новую систему обучения ЕТШ в жизнь.

Жители Вятского, в основном крестьянского, региона отзывались о нововведениях ЕТШ так: «В школу ходили плясать, а не учиться. Плясали, пели да рисовали, а учиться-то и некогда» или «А чему теперича учат в школе? Песням, гулянкам (экскурсии) да куколки лепить (лепка и рисование)...». Мы видим весьма критичное отношение. Родители спрашивали педагогов: «Что это наших детей почти каждый день стали водить по лугам, по садам и огородам, – на гулянье что ли? Или хотят обучить их в пастухи?» А после объяснения учителем сущности «комплексного метода» заявляли: «Да как же это наши дети были в школе без ничего. Не было уроков, не было звонков, не было книг и не было учителей. Ну и выдумали!» [6: 5]. Такие занятия воспринимались крестьянами Вятского региона крайне негативно, т.к. они полагали, что ЕТШ отходит в вопросах обучения от трудовых истоков. Все четче вырисовывалась необходимость скорректировать радикализм ЕТШ и приблизить образование как можно ближе к трудовому, крестьянскому менталитету. Крестьянский характер края способствовал большему внедрению школьных новшеств в сельскохозяйственный труд, юннатскую работу учащихся и т.д. Утвердилась новая парадигма обучения детей в школе.

Не меньший интерес вызывает и гендерный состав учащихся. Число учащихся девочек в России было постоянно ниже числа учащихся мальчиков. Однако в городе и в деревне ситуация была совершенно иной. Число девочек в общем числе учащихся в начальных школах (1–4 годы обучения) в целом по стране равнялось: «в 1920 году – в городе 51 %, в деревне 35,9 %; в 1925 году – в городе 48,6 %, в деревне 37,3 %» [7: 16]. Уровень безграмотности среди женского населения был существенно выше, чем среди мужского. А грамотность трудоспособного населения (16 – 50 лет) в 1920 году представляла следующую картину: «грамотных мужчин – в городе 89 %, в деревне 65,1 %; грамотных женщин – в

городе 71 %, в деревне 28,6 % . Для сравнения отметим, что в 1897 году уровень грамотности мужчин и женщин того же возраста выражался следующими цифрами: грамотных мужчин – в городе 67,8 %, в деревне – 40,5 %; женщин – соответственно 46,8 и 3,6 %» [7: 10]. Таким образом, борьба с безграмотностью, особенно среди мужского населения России, в том числе и в Вятском регионе, была первостепенной задачей, решить которую была призвана ЕТШ.

Характер преобразований в школьном деле Вятского региона определялся не только центральными директивами, но и историко-культурными особенностями края. Вятский регион, несмотря на ряд принятых мер, в 1921–22 учебном году, вследствие недостатка средств, не смог подойти к намеченной цели обучения 50 % детей школьного возраста (от 8–11 лет) и обслужил школами I ступени лишь 37,5 % этих детей. Такое положение поставило Вятский регион, в ряду других губерний – республик, в неудовлетворительное положение, т.к. в общереспубликанском масштабе (без Сибири) в школах I ступени на 01.10.1922 года обучалось 51 % детей [8: 55]. Данную ситуацию можно объяснить значительными масштабами региона, преобладающей долей крестьянского населения в ней, для которого образование имело не всеобщую, а только определенную ценность.

В результате внедрения концепции ЕТШ в практику среднего образования в Вятском регионе, на основании приведенных ниже архивных источников, стал наблюдаться некоторый промежуточный спад в школьном деле. «Количество школ I ступени в 1924 году сокращено с 110 до 95, т.е. на 15, число работников в них на 8 человек. Количество детей вообще осталось без изменения» [8: 25]. Но были и положительные подвижки, например, в экономическом плане. Так «стоимость» ученика I ступени была: в 1929/30 годы – 47 рублей 16 копеек, в 1930/31 годы – 64 рубля 79 копеек. Повышение – 11 рублей 63 копеек. Стоимость ученика повышенной школы: в 1929/30 годы – 77 рублей 69 копеек, в 1930/31 годы – 103 рубля 42 копейки. Повышение – 27 рублей 73 копейки» [8: 57]. Затраты на образование детей увеличивались. Таким образом, внедрение ЕТШ в практику среднего образования в Вятском регионе шло весьма нестабильно и неоднозначно.

Местные власти реорганизовали систему школьного образования, и ЕТШ постепенно утвердилась в Вятском регионе. Но излишнего радикализма при этом не было отмечено. Наибольшее распространение получили сельскохозяйственный труд, семенные станции, зоологические кружки, труд в школьных бригадах. Ряд трудностей был связан со скудной материально-технической базой школьного дела в Вятском регионе. Многие начинания Наркомпроса выдвигались с явным расчетом на энтузиазм учителей, на героические усилия, необходимые для их воплощения.

Явными результатами функционирования ЕТШ в Вятском регионе можно считать постановку интересов и потребностей ребенка в центр педагогического процесса,

применение нетрадиционных форм и методов обучения, поиск нового содержания образования. В общем и целом анализ функционирования ЕТШ в России в целом и в Вятском регионе в частности выявил то, что не было и не могло быть ее универсальной модели. Что для каждого состояния общества, учитывая развитие его производственных сил, должна была разрабатываться собственная модель обучения детей, что процесс реализации концепции был сложен и требовал значительных усилий. Позитивным в концепции ЕТШ было развитие в молодых поколениях советских граждан активности, самоорганизации, безусловно – на фоне новой идеологии. Главная задача ЕТШ заключалась в том, чтобы втянуть ребенка скорее в эту современность и так построить план своей работы, чтобы все исходило и строилось на изучении современности. Роль учителя – бороться с отрицательными влияниями жизни, а положительные развивать и поддерживать. Но полностью задачу ЕТШ выполнит только тогда, когда она практически будет влиять на семью и деревню. Можно же это было сделать через постоянное использование знаний на жизненных конкретных примерах (как, например: кормить корову, кролика, как разбить и садить грядки и т.д.). Тогда она будет нужна населению, она ответит на запросы жизни. Это же ЕТШ обязывало поближе подойти и к местным условиям, взглядеться в экономическую жизнь деревни, в ее социальные расслоения, природные и другие особенности и т.п. В процессе изучения выявить, а что же было нужно этой среде, чего она желала и чего не умела. В зависимости от этих запросов и строить в дальнейшем свою работу.

#### Список литературы

1. Авкентьевский Д. Е. Советская трудовая школа за восемь лет // Народный учитель. 1926. № 9. С.37.
2. Балашов Е. М. Школа в российском обществе 1917-1927 гг. (становление «нового человека»). СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. С.3.
3. Бендриков А. Н. К десятилетию советской школы в СССР (Из архива Октябрьской революции) // Народное просвещение. 1928. №7. С.95-108.
4. Богданов В. И. Принципы трудовой школы. М.: Книга, 1922. С.18.
5. Болтунов А. П. Трудовая школа в психологическом освещении. М.: Работник просвещения, 1926. С.24-25.
6. ГАКО. (Гос. арх. Кир. обл). Ф. Р1864. Оп.1. Д.10. Л.5.
7. ГАРФ. (Гос. арх. Рос. Фед.). 1803. Оп.1. Д.4. Л. 10-11. Оп.1. Д.4. Л. 15-17.
8. ГАСПИКО. (Гос. арх. соц.-полит. истории Кир. обл.). Ф. 1. Оп.2. Д. 696. Л. 25. Ф. 1. Оп.2. Д.696. Л. 55-57.
9. Гришанов Н. П. Трудовая школа: опыт новой школы в дореволюционной России. Орел:

Красная книга, 1923. С.36.

10. Положение о Единой Трудовой Школе РСФСР 1918 года // Народное образование в СССР: Общеобразовательная школа: Сборник документов 1917–1973 гг. М.: Педагогика, 1974. С.137.

Рецензенты:

Балыбердин Юрий Александрович, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры Отечественной истории ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров.

Суслов Андрей Борисович, доктор исторических наук, доцент, профессор, зав. кафедрой Новой и новейшей истории России ФГБОУ ВПО «Пермский государственный педагогический университет», г. Пермь.