

# Идея политехнизма в марксистской теории воспитания

**Андрей Майданский**

*Профессор Белгородского государственного  
национального исследовательского университета,  
ул. Победы, д. 85, Белгород, Россия  
Ассоциированный научный сотрудник  
Института философии РАН,  
Гончарная ул., 12 стр. 1, Москва, Россия  
E-mail: caute@yandex.ru*

## **Идея политехнизма в марксистской теории воспитания<sup>1</sup>**

### **Утопические истоки**

В марксизме принцип политехнизма напрямую связан с решением двух сверхпроблем «научного социализма»: воспитанием всесторонне-гармонически развитой личности и отмиранием государства.

Маркс был сторонником политехнического обучения в школе. Правда, он практически ничего на эту тему не написал — мы имеем лишь сочиненную Марксом инструкцию для делегатов Первого конгресса в Женеве (1866) и резюме пары его речей в протоколах заседаний Генерального Совета I Интернационала (1869). В инструкции сообщается, что «при разумном общественном строе *каждый ребенок* с девятилетнего возраста должен стать

---

<sup>1</sup> Работа поддержана грантом РНФ № 20-18-00028 «Культурно-историческая психология в архивах ее творцов».

производительным работником так же, как и каждый трудоспособный взрослый человек, должен подчиняться общему закону природы, а именно: чтобы есть, он должен работать, и работать не только головой, но и руками» (Маркс 1960b: 197). Детский труд разрешается применять исключительно в воспитательных целях, уточняет Маркс. Ребенок знакомится с «основными принципами всех процессов производства», приобретает трудовые навыки и производит полезные вещи — это и называется политехническим обучением.

В одном месте «Капитала» упоминается о «воспитании эпохи будущего», прообраз которого Маркс находит у Роберта Оуэна: «когда для всех детей свыше известного возраста производительный труд будет соединяться с обучением и гимнастикой не только как одно из средств для увеличения общественного производства, но и как единственное средство для производства всесторонне развитых людей» (Маркс 1960c: 494–495).

Ярый враг «моральных пошлостей секты Оуэна», Шарль Фурье разрабатывал тот же самый принцип трудового политехнического воспитания. Каждый ребенок с четырехлетнего возраста (!) обязан «уже чрезвычайно искусно участвовать в двадцати производственных сериях, зарабатывать больше стоимости его питания и содержания; попеременно упражнять там все свои материальные и интеллектуальные способности и развивать их в полной мере» (Фурье 1939: 47–48).

Автор «Кодекса общности» Теодор Дезами пошел еще дальше, предложив заменить детские игрушки инструментами, дабы «все игры превращались в различные виды работ и были полезными» (Дезами 1956: 286). Инстинкт подражания и природное любопытство — «жажда ознакомления» — сами сделают свое дело, воспитателю необходимо и достаточно лишь поощрять эти чувства в детях. В результате труд станет одновременно и удовольствием, и жизненной потребностью личности.

По сути, соединение обучения наукам с разносторонним трудовым воспитанием было прописной истиной коммунистических теорий воспитания XIX столетия. Прудон декларирует эту истину в этюде 7 «Общей идеи революции», уже не считая нужным вдаваться в подробности и не утруждая себя аргументацией (см.: Proudhon 1851: 318–319).

Коммунистические утопии, очевидно, и послужили первоисточником педагогики Маркса. Из них же почерпнуты все десять акций победившего пролетариата в «Манифесте компартии», с точностью до терминов — «промышленные армии» (Фурье, Дезами, Луи Блан) и «отмена права наследования» (Анфантен и другие сен-

симонисты). Финальный, десятый пункт посвящен воспитанию, и в нем звучит заветная мысль утопистов о «соединении воспитания с материальным производством» (Маркс, Энгельс 1955: 447).

Некоторые пункты образовательной политики Маркса могут показаться экстравагантными. Посещение школ он предлагал сделать «необязательным», а бесплатное высшее образование не одобрял. Идеологическая обработка юных умов строго-настрого воспрещалась — вплоть до полного исключения общественных наук из школьной программы! «Ни в начальные, ни в средние школы не следует вводить таких предметов, которые допускают партийное или классовое толкование. Только такие предметы, как естественные науки, грамматика и т. д., могут преподаваться в школах» (Маркс 1960а: 597). Заявить подобное в советское время означало бы заработать клеймо контрреволюционера и врага трудового народа, со всеми вытекающими последствиями. Ну а Маркс, несомненно, заклеил бы пионерию как антимарксистскую организацию: втягивание детей в политику недопустимо.

Политехническое обучение, пояснял в своей речи Маркс, призвано устранить дефекты личности, порожденные разделением труда. Педагогика создаст новый тип работника, способного с легкостью переходить от одного вида деятельности к другому и самолично управлять общественным производством.

После захвата власти мировым пролетариатом задачей номер один становится переход от государственного управления общественной жизнью к *самоуправлению трудящихся*. Односторонне развитый человек, «профессиональный кретин», неспособен к управлению общественными делами и «ансамблем» своих взаимоотношений с другими людьми. Ему приходится делегировать эту функцию столь же узким специалистам — в области управления. Государство является естественным продуктом разделения труда, машиной для координации действий профессиональных кретинов. Государственные институты регулируют обмен живой деятельностью людей так же, как рыночные законы регулируют товарный обмен. Разделенный живой труд нуждается в государственном руководстве не в меньшей мере, чем «овеществленный» труд требует управления со стороны «невидимой руки рынка».

«Idiotisme du métier» (дословно: «идиотизм ремесла») — выражение из диалога «Племянник Рамо», означавшее у Дидро деформацию «всеобщей совести» в результате одностороннего развития способностей. В «Нищете философии» Маркс употребил это выражение в смысле «расчлененности человека» (*l'homme a été dépecé*). Умножение производительной силы общества достигается ценой калечения человеческой личности.

Разделение труда воспитывает ходячие абстракты, у которых одна-единственная человеческая способность развита за счет всех остальных. «Индивидуум превращался в дробь», — писал Выготский (Выготский 2016: 127). Или — в раба, прикованного к тачке своей профессии, как говорил Ильенков.

И наоборот, чем универсальнее развита человеческая личность, тем меньше она нуждается в сверхличных посредниках — институтах рынка и государства — для обустройства своих общественных отношений с другими людьми. Для Маркса — равным образом для молодого и зрелого — миссия коммунистического движения всецело совпадает с задачей «производства богатого и всестороннего, глубокого во всех его чувствах и восприятиях человека» (Маркс 1974: 123), или — «развития богатой индивидуальности, которая одинаково всесторонняя и в своем производстве, и в своем потреблении» (Маркс 1968: 281).

Оставалось выяснить исторические условия возможности массового производства такой индивидуальности. Марксу кажется, что в развитых капиталистических странах все необходимые материальные условия уже налицо. Пролетариату достаточно завладеть государственной машиной для «превращения общественного сознания в общественную силу» (*converting social reason into social force*)<sup>2</sup> и «путем общего законодательного акта» учредить «разумный общественный строй»; ну а потом — «будущее <...> человечества всецело зависит от воспитания подрастающего рабочего поколения» (Маркс 1960b: 198).

Вождь I Интернационала словно не замечает, что вся эта социально-инженерная конструкция «разумного общественного строя» (*a rational state of society*), уповающая на «силу сознания» и правильное воспитание детей, до боли напоминает расхожие коммунистические утопии.

Кто-то скажет, что умная утопия ближе к реальности, чем глупый реализм. Оуэн наглядно продемонстрировал это в Нью-Ланарке. Да, но стоит ли принимать утопию, сколь угодно разумную, за науку и «научный социализм»?..

## Развитие политехнизма от утопии к науке

В стране победившего пролетариата проблема воспитания «нового человека» начала решаться уже в 1918 году. С. Т. Шацкий, П. П. Блонский и другие реформаторы школы из ГУСа (Го-

<sup>2</sup> Инструкция делегатам написана на английском языке. Немецкий перевод вышел полгода спустя, и есть основания сомневаться, что его автором является Маркс (см.: Small 1984: 28–29).

сударственный ученый совет) бились над тем, как гармонически соединить обучение ребенка наукам с производительным трудом. На сей счет Маркс не оставил ценных указаний, но к тому времени уже имелись концептуальные педагогические решения этой задачи. За ориентир для «единой трудовой школы» был взят американский «метод проектов» (Дж. Дьюи, У. Килпатрик и др.) с его прагматистским императивом: «Всё из жизни, всё для жизни».

Членом ГУСа по прибытии в Москву в 1924 году был избран и 27-летний Лев Выготский. В это время он пишет книгу «Педагогическая психология» (вышла в 1926 году в московском издательстве «Работник просвещения»), где среди прочего подробно разбирается и проблема политехнизма.

Уникальная особенность его постановки проблемы заключается в том, что политехнизм рассматривается как *особая форма труда*, а не просто педагогический принцип. Тем самым проблема воспитания личности ставится в прямую зависимость от развития общественных «производительных сил», как того и требует материалистическое понимание истории.

«Политехнизмом» Выготский именуется историческую тенденцию развития производительных сил, ведущую к ликвидации разделения труда. До последнего времени разделение труда было основным фактором экономического развития общества. Повышение производительности труда достигалось за счет все более глубокой специализации работников. Прогрессирующее разделение труда некогда привело к возникновению науки и профессиональных ученых, и вот накопленный за многие столетия «интеллектуальный капитал» начал вливаться в материальное производство — наступила эра научно-технической революции. *Обратное слияние* физического и умственного труда, материальной и духовной «линий культуры» и есть то, что Выготский именуется «политехнизмом». Это — исторический процесс, прямо противоположный *разделению* труда. Он с необходимостью влечет за собой радикальную перемену в процессе образования:

Политехнический труд в первый раз за всю историю человечества образует такое пересечение всех важнейших линий человеческой культуры, которое было немислимо в предыдущие эпохи. Образовательное значение такого труда безгранично, потому что для полного овладения им необходимо полнейшее овладение всем веками накопленным материалом науки (Выготский 1996: 179).

Такой труд представляет собой альтернативу труду узкоспециальному, «профессиональному». Первую ступень политехнизации общественного производства описывал еще Маркс. В ходе полемики с Прудоном он утверждал, что на современной фабрике «труд совершенно теряет характер специальности. Но как только прекращается всякое специальное развитие, начинает давать себя знать потребность в универсальности, стремление к всестороннему развитию индивида. Фабрика устраняет обособленные профессии и профессиональный идиотизм» (Маркс 1955: 160).

Сегодня слова о «всестороннем развитии» фабричных рабочих кто-то сочтет за шутку, но в сравнении с трудом ремесленным это — реальный шаг к универсальности. Ручной труд все больше стал требовать технических знаний, а переход от одного вида трудовой деятельности к другому сделался проще и свободнее.

Выготский прослеживает, как исторический процесс смены форм труда сказывается на характере образования и психологической конституции личности. Из характера труда выводится психологический тип работника плюс соответствующий ему тип «трудового воспитания». Это чистой воды марксистский, историко-материалистический метод в «педагогической психологии». Здесь Выготский показал себя марксистом почище Маркса: он апеллирует к *экономическим реалиям*, а не к фантому «разумного общественного строя».

С возникновением мануфактур процесс труда дробится на самые элементарные операции, с одной стороны, и сугубо умственную (научно-техническую и организаторскую) деятельность — с другой. Но умственный труд, отлитый в профессию инженера-технолога, чем дальше, тем больше сокращает долю труда «абстрактного», чисто физического в общественном производстве. Машины и силы природы постепенно заменяют собой рабочую силу человеческого тела. Параллельно растут требования к квалификации работника. Ему приходится быстро осваивать все новые машины и технологические процессы, для чего необходимо знание *общих принципов* работы машин, т.е. политехническое образование.

Современный индустриальный труд отличается политехнизмом, психологическая и педагогическая ценность которого заставляет признать в нем основной метод трудового воспитания. Современная индустрия политехнична и по экономическим, и по техническим, и, главное, по психологическим особенностям труда. <...> От него (рабочего) требуется только минимальное общее техническое развитие, т.е. умение обращаться с машинами;

никакие специальные и профессиональные знания не требуются (Выготский 1996: 176).

Политехническое воспитание ставится в повестку дня *капиталистическим* производством. Как следствие, из индустриальной практики — и, соответственно, образовательной программы — выпадает «производительный труд» детей. К середине XX столетия намерение превратить детей в «производительных работников», хотя бы и в сугубо воспитательных целях, будет выглядеть уже столь нелепым, что о нем предпочтут не вспоминать даже самые правоверные марксисты.

Для Выготского политехническое обучение представляет собой овладение «технической азбукой», благодаря чему любая машина станет для человека раскрытой книгой.

Вопреки точному смыслу слова политехнизм означает не многоремесленничество, соединение многих специальностей в одном лице, это, скорее, знакомство с общими основами человеческого труда, с той азбукой, из которой складываются все его формы, или некоторое вынесение за скобки общего множителя всех форм. <...> Образовательное значение такого труда безгранично, потому что для полного овладения им необходимо полнейшее овладение всем веками накопленным материалом науки (Там же: 179).

Таким образом, политехническое обучение — это *изучение наук* под углом зрения производства человеческой жизни. Современная техника есть не что иное, как прикладная наука: «Техника и есть наука в действии или наука, приложенная к производству» (Там же).

Суть политехнического обучения, по Выготскому, состоит в том, чтобы школьник научился «читать» технику как книгу. Никакой разницы между социализмом и капитализмом в части политехнического обучения Выготский не обнаруживает. В «Педагогической психологии» вообще нет слова «социализм» с его дериватами.

Несколько лет спустя Выготский вернется к размышлениям на тему политехнизма в работе «О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка» (1930)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Я рекомендовал бы ознакомиться с этой статьей всем сторонникам популярного мнения, будто «понятие о деятельности <...> у Выготского отсутствовало» (Ярошевский 1993: 53). Она свидетельствует, что для Выготского «изолированного развития мышления и действия не существует» и что коренной недостаток существующих теорий мышления

и докладе «Практическая деятельность и мышление в развитии ребенка в связи с проблемой политехнизма» (1931)<sup>4</sup>. В это время культурно-историческая теория Выготского вступила в фазу зрелости, и он приступил к освещению проблемы политехнического воспитания «с точки зрения развития ребенка»<sup>5</sup>.

Политехнизм трактуется здесь чрезвычайно широко — как «соединение мышления и умения, или теории и практики» (Выготский 1930: 590). Разница же между политехническим и профессиональным воспитанием сводится к характеру воспитываемых навыков: политехническое воспитание переносит центр тяжести с процесса формирования трудового навыка на его «осмысливание» при помощи научных понятий.

«Когда мы противопоставляем навыки, дающиеся профессиональным обучением, тем навыкам, которые должны быть даны в политехническом обучении, то центр тяжести заключается не столько в самом навыке, сколько в осмысливании навыка». В ходе уразумения основ трудового процесса ребенок впервые обретает «умение ставить цели своему труду, умение планировать свою деятельность» (Выготский 1930: 592) — что и следует рассматривать как сверхзадачу политехнического воспитания по Выготскому.

Здесь нелишне вспомнить открытый им общий принцип развития человеческой психики: всякая высшая психологическая функция возникает «спонтанно», как произвольный навык, и развивается в направлении *сознательного овладения* ею, или ее «осмысливания». В итоге первоначальный навык (восприятия, запоминания, говорения и т.д.) превращается в «умение для себя», как однажды в гегельянской манере выразился Выготский (Выготский 1935: 134). Именно такие — научно осмысленные — трудовые умения высшего порядка призвано развить

---

он видел в «отсутствии синтеза между интеллектуальным развитием ребенка, с одной стороны, и развитием его трудовой деятельности — с другой» (Выготский 1930: 118–119).

<sup>4</sup> Тезисы доклада были озвучены на I Всесоюзном психотехническом съезде (Ленинград, май 1931 г.). Рукопись, 4 страницы, значится в описи семейного архива Выготского. Мне, однако, не удалось обнаружить эту рукопись в архиве. В архиве РАО хранится стенограмма доклада Выготского и его заключительного слова с ответами на вопросы и реплики. По тексту правка рукой Выготского, на первой странице надпись: «Проверено».

<sup>5</sup> «Переход к политехнизму является важнейшей задачей нашей школы <...>. В связи с этим приобретает исключительное значение и научное исследование проблем политехнического воспитания и отчасти освещение этой проблемы с точки зрения педологии, с точки зрения развития ребенка» (Выготский 1930: 588).



в ребенке политехническое воспитание.

Вообще, «истинный контакт» с вещами возникает у ребенка лишь с началом трудовой деятельности, утверждает Выготский со ссылкой на «правильное замечание Пиаже». «Корни и предпосылки трудовой деятельности ребенка» Выготский усматривает в «практическом интеллекте» и «примитивном употреблении орудий», напоминая известные опыты Кёлера с шимпанзе. В заключение набрасывается «схема интеллектуального развития ребенка в связи с его практической деятельностью по важнейшим возрастам» (Выготский 1930: 595–596).

## Политехнизм в историческом горизонте

Несомненно, Выготский развил намного более конкретное и глубокое понятие политехнического обучения по сравнению с эскизами Маркса. Идея преодоления разделения труда через политехнизм у Выготского сохраняется, но задача эта решается не воспитательными акциями (это — утопия), а *политехнизацией трудового процесса*. Труд разделенному противостоит труд «синтетический», или политехнический. Этим двум типам труда соответствуют две системы воспитания — профессиональное и политехническое.

По мере того как «труд превращается в кристаллизованное научное знание», изменяется и трудящийся субъект: он не может больше работать рефлекторно, за счет неосознанных навыков; механический, рутинный, «абстрактный» труд мало-помалу уходит в прошлое. Для Выготского-психолога «самое важное — то чисто воспитательное действие, которое оказывает труд: он по преимуществу превращается в *сознательную работу* и требует от участников высшего напряжения ума и внимания, возводя труд рядового рабочего на высшие ступени творческого человеческого труда» (Выготский 1996: 180; курсив мой. — А. М.).

Как видим, *воспитателем здесь является сам труд*. Эффективность педагогической работы определяется тем, в какой мере она отвечает требованиям реального трудового процесса. По мере превращения труда в «сознательную работу» профессиональное обучение вытесняется политехническим.

Подобная метаморфоза совершается, как уже отмечалось, в психологическом развитии личности вообще и каждой ее высшей психологической функции в отдельности: «осознание и овладение функциями является центральной чертой, которая характеризует изменение всех этих функций» (Выготский 2001: 262). Психическая деятельность развивается по образцу деятельности практической, следуя по ее стопам.

Далее перед Выготским встает вопрос о конкретном соотношении политехнизма и профессионализма в общественном производстве. Насколько продвинулся на сегодняшний день процесс политехнизации труда? От этого напрямую зависит возможность и целесообразность политехнического обучения в современной школе.

В развитом буржуазном обществе узкие профессионалы уже сегодня в подавляющем меньшинстве: «На девять десятых армия европейских и американских рабочих совершенно не связана ни с каким профессионализмом, который приковывал бы ее к какому-нибудь определенному виду производства» (Выготский 1996: 177). Машины все более унифицируются, и «минимальное общее техническое развитие, т.е. умение обращаться с машинами», оказывается достаточным для того, чтобы рабочий мог относительно свободно мигрировать из одного сектора общественного производства в другой.

Может показаться, что политехнизм уже практически одолел профессионализм. Однако дело обстоит не так просто. Доля труда механического, «абстрактного» в общественном производстве остается огромной, сохраняется и коренной разрыв (также и в уровне развития личности) между рабочим, с одной стороны, и инженером и управляющим — с другой. Общественное разделение труда продолжает углубляться и все еще остается доминантой развития производительных сил.

Историческая битва политехнизма с профессионализмом, по сути, только началась, констатирует Выготский. «Хотя тенденции современной промышленности и направлены в сторону полной политехнизации труда, однако этот процесс нельзя ни в малой мере считать законченным, даже в такой высоко капитализированной стране, как Америка, а тем более у нас, в России» (Выготский 1996: 191).

Поскольку политехнизм «ни в малой мере» не стал покамест господствующей силой в сфере общественного производства, постольку политехническое обучение не может и не должно господствовать в школе. Говорить о полноценном политехническом воспитании преждевременно, с сожалением констатирует Выготский:

*Политехнизм есть правда завтрашнего дня, на которую должна ориентироваться школа в своей работе, но эта правда еще не окончательно воплощена сегодня, и перед школой стоят задачи наряду с политехническим образованием удовлетворить и непосредственные житейские потребности, которые предъявляются*

к ней. *Профессионализм, необходимо соблюдаемый в нашей школе*, должен пониматься как уступка жизни, как мостик, перебрасываемый от школьного образования к житейской практике (Выготский 1996: 191; курсив мой. — А. М.).

Выготский, конечно, не мог написать открытым текстом: Маркс поспешил, его мечтания о «богатой индивидуальности, которая одинаково всестороння и в своем производстве, и в своем потреблении» не осуществимы, пока не завершится процесс политехнизации труда. В советской же экономике процесс этот толком еще и не начался. Выготский осмотрительно рекомендует отложить мечту о воспитании политехников до «завтрашнего дня». Пока «житейская практика» все еще требует однобокого развития личности, попытка массового производства человека политехнического — *homo politechnicus* — обречена на провал.

Ориентация школы на воспитание всесторонне развитой личности в условиях практического господства разделения труда ломает «мостик» между образованием и жизненной практикой. Затея прекрасная, но преждевременная, неосуществимая и потому губительная для школы и вредная для самой жизни. К началу 1930-х годов деградация школьного образования сделалась очевидной уже и для руководства страны. Постановлением ЦК «О начальной и средней школе» от 25 августа 1931 года школа вернулась к классическим образцам.

Задолго до этого Выготский предлагал объединить в школьной программе специальное и общее образование — «профессиональный уклон» с «ядром политехнизма», — в согласии со «старой формулой, которая давно выдвинута психологией и гласит, что *каждый должен знать что-нибудь обо всем и все о чем-нибудь*. <...> Легко понять, что эта старая формула всецело применима к трудовому воспитанию, если *все о чем-нибудь* считать равносильным с требованием профессионализма, а *что-нибудь обо всем* — политехнизма» (Выготский 1996: 192).

Знать что-нибудь обо всем, разъясняет Выготский, значит иметь «самые элементарные и общие представления о главнейших элементах мирового целого». Такого рода картина мира «должна лежать в основе образования каждого человека» (Там же). Ничего нового тут и впрямь нет. В столь абстрактной трактовке уже античная *enkyklios paideia* может считаться «политехническим воспитанием».

О ключевом принципе Маркса — участии детей в реальном производстве, превращении каждого ребенка в «производительного работника» — Выготский даже не помышляет. В отсутствие

политехнической базы и высокой культуры труда этот принцип обращается в «злую карикатуру»: «Ни один педагогический принцип, выдвигаемый сейчас, не грозит такими дурными последствиями в случае его неправильного понимания, как принцип трудовой школы, и надо прямо сказать, что российская практика трудовой школы являла яркий пример таких извращений» (Выготский 1996: 192).

Выготский убежден, что «завтрашний день» политехнизма еще наступит. Свой педагогический идеал он рисует не из головы, а с натуры: превращение общественного производства в прикладную науку есть реальный, на глазах совершающийся процесс, который рано или поздно возьмет верх над процессом разделения труда. Тогда и настанет время политехнической «переплавки человека».

## Государство и политехника

Лет сорок спустя, на заре компьютерной эры, Эвальд Ильенков размышлял, почему время универсалов-политехников до сих пор не пришло. Успехи советской науки и техники он связывал с реформой школы 1920-х годов, «которая — несмотря на все ее недостатки — впервые в истории реализовала принцип всеобщего, всеохватывающего политехнического образования и чрезвычайно расширила базу рождения талантов» (Ильенков 1968а).

Серьезно беспокоила Ильенкова появившаяся в то время тенденция к ранней специализации. Создание школ для одаренных детей и узкопрофильных классов — не важно, математических или «английских», — он считал вредной и опасной затеей, калечащей личность и возвращающей «самое несправедливое неравенство на свете — детское» (Там же).

Подобно Выготскому, Ильенков трактует всестороннее воспитание как овладение первоосновами, «азбукой» человеческой деятельности и развитие тех «всеобщих способностей», которые делают ребенка Человеком, а не химиком или токарем. Благодаря чему каждый «тотально развитый индивид» сможет впоследствии выбрать особую точку их приложения и «беспрепятственно выходить на передний край человеческой культуры» (Ильенков 1968b: 148–149).

Проблема в том, что в современном обществе передний край культуры способен вместить не так уж много людей-творцов (хотя и на добрый порядок больше, чем во времена Маркса); огромной массе людей придется всю жизнь трудиться на «заднем» краю культуры — укладывать асфальт и стоять за прилавком. Должна

или нет школа готовить детей к *подобному* трудовому укладу? А как себя чувствуют те «политехники», которых жизнь заставила выполнять неумную и нетворческую работу? Эти болезненные вопросы Ильенков предпочел не затрагивать. «Школа должна учить мыслить!»<sup>6</sup> и воспитывать универсалами всех поголовно — а там как бог даст.

Если Выготский проектировал «мостик от школьного образования к житейской практике» и скрепя сердце признавал необходимость воспитания профессионализма при нынешних условиях общественного производства, то Ильенков конструировал педагогический идеал безотносительно к экономическим реалиям «самой читающей страны мира», с ее острейшим, хроническим дефицитом неквалифицированной рабочей силы.

Средствами педагогики Ильенков стремился решить проблему «отмирания» государства. Этот пункт теории «научного коммунизма» оказался ее ахиллесовой пятой. В стране победившего пролетариата государство достигло апофеоза, небывалой в истории гипертрофии. Причина понятна: чем ниже общая культура населения и чем сильнее развит профессиональный кретинизм, тем более мощная машина требуется для того, чтобы связать индивидов в единое целое. Здесь-то и скрыт источник власти социальных мегамашин — рыночной и государственной — над живыми человеческими индивидами.

Отношения Ильенкова с государством складывались так, что его настольной книгой стал роман Оруэлла «1984»<sup>7</sup>. Ильенков отлично понимал чувства Уинстона Смита, состоявшего в партии, которую ненавидел. Родное советское государство в письмах Ильенкова именуется, на жаргоне диалектической логики, «Абстрактно-Всеобщим, то бишь мнимо всеобщим», «частичностью под маской Всеобщего» и «частичностью, возмнившей себя непосредственной всеобщностью» (Ильенков 1999: 260).

Ильенков видел лишь один способ одолеть Левиафана — культурная революция и воспитание критической массы всесторонне развитых личностей. Такие люди не будут больше нуждаться в сверхличных общественных институтах для координации своей деятельности (государство) и обмена продуктами труда (рынок). Только им по силам построить самоуправляемую коммуну, сбросив иго мегамашин рынка и государства.

<sup>6</sup> Заглавие статьи (Ильенков 1964).

<sup>7</sup> В семейной библиотеке хранятся два истертых, рассыпавшихся тома — в русском самиздатовском и немецком переводах; сохранились и фрагменты собственного перевода Ильенкова с немецкого издания.

С окончанием «оттепели» стало ясно, что Левиафан снова одержал верх. Тогда Ильенков занялся педагогическими экспериментами на «синхрофазотроне» Загорского интерната для слепоглухих детей. Он полностью разделял убеждение Маркса о том, что «будущее человечества всецело зависит от воспитания подрастающего рабочего поколения». Если так, необходимо выяснить принципы формирования личности нового типа, а затем наладить ее массовое производство.

Тем временем началась кибернетическая революция — зарождалась новая грандиозная машинерия, а с нею — новая мифология: ожидание пришествия Суперкомпьютера, который спланирует экономическое развитие и общественную жизнь несравнимо лучше, чем это делают чиновники<sup>8</sup>. Ильенков был членом Совета по кибернетике Академии наук и мог наблюдать ход событий в режиме реального времени.

В глазах Ильенкова государство и компьютер, как всякие машины, несут в себе, наряду с огромной пользой, и не меньшую угрозу для человеческой личности. Это — угроза утраты, «отчуждения» в пользу машины подлинно человеческих функций и способностей, и прежде всего — способности управлять своей общественной жизнью. Из письма Ильенкова в редакцию «Нового мира» А. Т. Твардовскому:

Знаю, что люди, которых превратили в «винтики», в детали «большой машины» — профессиональные кретины, — не смогут и не сумеют уладить свои взаимные дела даже при помощи кибернетики. Знаю, что общество профессионально ограниченных кретинов с неизбежностью выделит из себя «гениального вождя». Со всеми последствиями. И думаю, что такой «вождь», вооруженный кибернетикой, будет еще хуже, чем вождь, ею не вооруженный (Ильенков 2018: 308–309).

Подчинить своей воле машины способны лишь люди-политехники. Понимание общих принципов работы машин, от механических до социальных, дает «способность осуществлять разумный контроль над всей колоссально разросшейся машинерией» (Ильенков 2002: 57). Не менее важно и понимание самого себя, человеческой истории и мира культуры. Ильенков

---

<sup>8</sup> «Люди с высшим образованием возлагают свои надежды на эдакого электронно-кибернетического Лоэнгрена. Грядет-де такой — и сразу же наладит с математической точностью все человеческие отношения. И пропорции производства рассчитает, и от кризисов избавит...» (Ильенков 1968: 308).

наверняка резко протестовал бы против предложения Маркса убрать общественные науки из школьной программы...

Старая педагогическая утопия доводится в рассуждениях Ильенкова до логического предела. В отличие от Выготского, он наотрез отказывается делать «уступку жизни» — мириться с образовательными эффектами и нуждами разделения труда. Допустим, мечта сбылась: школа научилась воспитывать все-сторонне развитую личность, и все сто процентов ее выпускников — талантливые творцы. Способно ли общество обеспечить их работой, соответствующей уровню их культурного развития? Наличествуют ли уже материальные условия для творческой самореализации *каждого индивида*? Если нет, если многим придется-таки выполнять рутинную, машинообразную работу, это станет трагедией миллионов «отверженных».

Все внимание Ильенкова поглощает коллизия Человек — Машина. «Суть в том, что сообщество профессионально ограниченных людей органически неспособно разрешить ту задачу, которую властно поставила перед человечеством экономика, — задачу наладить непосредственно общественное, плано-централизованное управление производительными силами в больших масштабах» (Ильенков 1968b: 145).

Строго говоря, задачу эту «властно поставил» еще Сен-Симон во времена, когда реальных условий для ее решения не было и в помине. За ним последовали другие теоретики социализма, включая Маркса. Требовалось найти *конкретно-исторические* условия решения задачи. Достаточно ли для этого научиться всем «мыслить смолоду», как полагал Ильенков? Или необходимо нечто большее — особые *материально-технические* условия, быть может? И почему эта задача не решена человечеством до сих пор — из-за ошибок, неумения мыслить и всякого рода субъективных факторов или же в силу объективных, «естественно-исторических» причин?

Выготский нащупал верный ответ: задача решается не педагогикой, а развитием политехники. Свободное всестороннее развитие каждого человека возможно лишь на «базисе» политехнического труда. Разделенный труд формирует соответствующий тип личности, человека-дробь, и школа бессильна исправить это положение вещей.

В «Педагогической психологии» вкратце прослеживается процесс, который мы сегодня называем «автоматизацией производства». Если поначалу рабочий был «жалким придатком машины», то с развитием техники «человеческую силу заменяют машины, и современный рабочий выступает в роли организа-

тора и управителя производства, командира машин, контролера и регулятора их действия» (Выготский 1996: 178).

Сравним работу кочегара в «русских условиях» и на «величайших американских фабриках», где работник двигает рычажками «при соблюдении совершеннейшей чистоты рук». В последнем случае «труд, как известная трата физической энергии, как подневольная работа, выполняется машиной, и на долю человека выпадает ответственная и умственная работа управления машинами. Отсюда делается совершенно понятной необходимость политехнического образования для современного рабочего» (Выготский 1996: 179).

Иными словами, *политехническое образование есть производная от уровня автоматизации труда*. Пока в общественном производстве активно используется абстрактный труд — физическая энергия человеческих тел и низшие психологические функции, не требующие интенсивной работы ума, — политехническое образование не продвинется дальше знания «чего-нибудь обо всем». Таково положение дел «в русских условиях», да и в «нерусских» рабочий куда чаще бывает «придатком машины», нежели «управителем производства».

Не стоит ждать от школы большего, чем требует рынок труда и «зона ближайшего развития» производительных сил, и нет смысла «властно ставить» задачи, для решения которых человечество не успело пока что создать подходящую технику и технологии.

Сегодня ясно, что «политехникой», в полном смысле этого слова, могут называться лишь *программируемые* машины. В основе политехнического обучения лежат информационные технологии, в особенности теория и практика программирования. Об этом, конечно, еще не могли догадываться Выготский и Маркс, а вот во времена Ильенкова это уже понимали многие ученые.

Вместе с тем разделение труда по-прежнему продолжает углубляться без видимого конца и края; это — долговременный «тренд», обеспечивающий необычайно быстрый прогресс производительных сил. До тех пор, пока политехника не ликвидирует абстрактный труд, пребудет и разделение труда, и проистекающая из него власть Машины над Человеком. Самая разумная и гуманная педагогика равным счетом ничего не может с этим поделать.

## Вместо заключения

Представьте себе — свершилась величайшая социальная революция, для воспитания молодых строителей коммунизма создается «единая трудовая школа». А в это время один начинающий



психолог заявляет, что «вопросы воспитания будут решены тогда, когда будут решены вопросы жизни» (Выготский 1996: 317), что человечеству предстоит пройти долгий исторический путь автоматизации общественного труда, прежде чем политехнизм станет насущной задачей школы. До той поры предел ее возможностей — научить «чему-нибудь обо всем».

Современные комментаторы находят у Выготского не только революционный романтизм (в чем не приходится сомневаться), но и «утопию сверхчеловека» (Завершнева 2009), и даже «экстатическую веру» (Эткинд 2007). «Выготский впитал ценности советского утопического мышления, окружавшего его во времена его обращения к психологии», — уверяют Р. ван дер Веер и Я. Вальсинер (Van der Veer, Valsiner 1991: 161).

Странным образом никто из упомянутых «реалистов» не обратил внимания на *жесткую критику* Выготским «ценностей утопического мышления». Например: «Всякая попытка построения идеалов воспитания в социально противоречивом обществе есть утопия», и до тех пор, пока «социальная среда <...> будет таить в себе неразрешимые противоречия, последние будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и одушевленном воспитании» (Выготский 1996: 221). *Главный воспитатель есть сама жизнь*: «в правильной жизни правильно растут дети». Разве это похоже на проекты «воспитания эпохи будущего» у Маркса и его предтеч?..

Выготский говорит о «сверхчеловеке» и «переплавке человека»<sup>9</sup>, как Спиноза — о «Боге». Ученый старается разговаривать с современниками на привычном им языке, не крича в лицо верующим: «Бога нет» или «Новый человек — это миф». Чтобы понять мысль Выготского, тонкая экзегеза не требуется, достаточно непредвзятого изучения его работ — без рефлекторных реакций на идеологическую лексику эпохи.

Маркс, в силу исторических причин, мог иметь лишь самое смутное представление об автоматической технике. Он предвидел конец абстрактного труда, но капитально недооценивал потенциал развития общественного производства на основе разделения труда и частной собственности.

Марксист Выготский в эволюции школьного образования открыл отражение исторического процесса смены форм общественного труда. И сумел понять, что судьбы образования решаются не в головах педагогов-новаторов, а в историческом противостоянии разделенного и политехнического труда.

<sup>9</sup> Это выражение Выготский почерпнул из книги Л. Д. Троцкого «Литература и революция».

Насколько трудным было это открытие, видно из того, что мыслитель такого калибра, как Ильенков, высоко чтивший Выготского и уже заставший зарю компьютерной эры, так и не смог освободиться из плена старой педагогической утопии.

Политехнический идеал Выготского и Ильенкова — это «правда завтрашнего дня». Один из них это понимал, а другой — нет, но оба разделяли убеждение Маркса, что рано или поздно человеческий труд превратится в «экспериментальную науку», перестанет быть божьей карой и весь, целиком сделается творческой игрою жизненных сил. К этому «дню икс» и готовят школу их педагогические труды.

## Библиография

- Выготский, Лев (1930). «О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка». *Педология*, № 5–6: 588–596.
- Выготский, Лев (1935). «О педологическом анализе педагогического процесса», в Выготский, Лев. *Умственное развитие детей в процессе обучения*: 116–134. М.—Л.: Учпедгиз.
- Выготский, Лев (2001). *Лекции по педологии*. Ижевск: Удмуртский университет.
- Выготский, Лев (2016). «Социалистическая переделка человека». *Человек*, № 4: 122–131.
- Выготский, Лев (1996). *Педагогическая психология*. М.: Педагогика-Пресс.
- Дезами, Теодор (1956). *Кодекс общности*. М.: Издательство Академии наук СССР.
- Завершнева, Екатерина (2009). «Исследование рукописи Л.С. Выготского „Исторический смысл психологического кризиса“». *Вопросы психологии*, № 6: 119–138.
- Ильенков, Эвальд (1964). Школа должна учить мыслить! *Народное образование*, № 4, Приложение: 2–16.
- Ильенков, Эвальд (1968а). «Из пункта „А“ вышел человек...» *Литературная газета*, 28 февраля, № 9: 12.
- Ильенков, Эвальд (1968b). *Об идолах и идеалах*. М.: Политиздат.
- Ильенков, Эвальд (1999). *Письмо Ю.А. Жданову*, в Э.В. Ильенков: *личность и творчество*: 258–261. М.: Языки русской культуры.
- Ильенков, Эвальд (2002). *Школа должна учить мыслить*. М.: МПСИ; Воронеж: Модэк.
- Ильенков, Эвальд (2018). *Идеальное. И реальность. 1960–1979*. М.: Канон+.
- Маркс, Карл (1955). *Нищета философии*, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 4: 65–185. М.: Госполитиздат.
- Маркс, Карл (1960а). *Запись речей К. Маркса о всеобщем образовании в современном обществе из протоколов заседаний Генерального Совета 10 и 17 августа 1869 года*, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 16: 594–597. М.: Госполитиздат.
- Маркс, Карл (1960b). *Инструкция делегатам временного центрального совета по отдельным вопросам*, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 16: 194–203. М.: Госполитиздат.
- Маркс, Карл (1960c). *Капитал*, т. 1, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 23. М.: Госполитиздат.
- Маркс, Карл (1968). *Экономические рукописи 1857–1861 гг.*, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 46, ч. 1. М.: Политиздат.
- Маркс, Карл (1974). *Экономическо-философские рукописи 1844 года*, в Маркс, Карл,

- Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 42: 41–174. М.: Политиздат.
- Маркс, Карл, Энгельс Фридрих (1955). *Манифест Коммунистической партии*, в Маркс, Карл, Энгельс, Фридрих. *Сочинения*, в 50 т., т. 4: 419–459. М.: Госполитиздат.
- Фурье, Шарль (1939). *Новый промышленный и общественный мир*, в Фурье, Шарль. *Избранные сочинения*, т. II. М.: Соцэкгиз.
- Эткинд, Александр (2007). «Еще о Л. С. Выготском: Забытые тексты и найденные контексты». *Вопросы психологии*, № 1: 37–55.
- Ярошевский М. Г. (1993). *Л. С. Выготский: в поисках новой психологии*. СПб.: Международный фонд истории науки.
- Proudhon, Pierre-Joseph (1851). *Idée générale de la Révolution au XIXe siècle*. Paris: Garnier frères.
- Small, Robin (1984). The concept of polytechnical education. *British Journal of Educational Studies*, vol. XXXII, N1: 27–44.
- Van der Veer, René, Valsiner, Jaan (1991). *Understanding Vygotsky: A Quest for Synthesis*. Oxford: Blackwell.