

ПОПЫТКИ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Гадаева Мохизул Мухамедовна

Азиатский Международный Университет.

Ассистент каф.ист.фил.

В статье в рамках общепринятого социально-философского подхода анализируются понятие и специфика науки, рассматриваются некоторые особенности функционирования науки в современных условиях. Результатами деления наук выступают образование в той или иной науке новых отраслей, обособление некоторых из них в самостоятельные научные дисциплины

The peculiarities of integration and differentiation of knowledge in the forming of the – pedagogical competence of a future teacher of physical training are outlined in the following article. The pedagogical methods of providing differentiation and integration of knowledge and abilities are distinguished and pedagogical methods in the forming of the psychological – pedagogical competence of future teachers are examined in this article.

Ключевые слова. Педагогических исследований, разнообразные методы и приемы работы.

Key words: Pedagogical research, different methods and works.

Поиск путей реорганизации учебно-воспитательного процесса на Западе в первой половине XX в. был направлен на обновление содержания, форм, методов обучения и воспитания, развитие творческого отношения детей к учебе.

Средоточием такого поиска были *экспериментальные учебно-воспитательные учреждения (экспериментальные школы)*. Они явились "полигоном" идей нового воспитания или реформаторской педагогики. Сложилось несколько типов экспериментальных школ: школы, реализующие новую педагогическую концепцию; базовые школы научно-исследовательских центров; образцовые школы; опытные школы, осуществлявшие отдельные оригинальные педагогические идеи.

Начало экспериментов связано с возникновением средних учебно-воспитательных учреждений, которые получили наименование *новых школ*. На рубеже XIX -XX вв. в Западной Европе их насчитывалось около двадцати пяти.

Были сформулированы специфические условия деятельности новой школы: использование особенностей детской психологии, совместное обучение, трудовая подготовка, свободная деятельность ребенка, отвечающая его интересам и потребностям и т. д.

Первая новая школа для мальчиков была создана *Сесилем Редди* (1858—

1932) в 1889 г. в сельской местности *Абботсхольм* (Англия). В программе обучения преобладала естественнонаучная подготовка. Ученики ежедневно работали в мастерских. Много времени уделялось спорту, эстетическому воспитанию учащихся. В школе существовало ученическое самоуправление.

В 1893 г. в Англии была открыта *Бидэльская новая школа* (руководитель *Дж. Бэдли*). Она имела большое сходство со школой в Абботсхольме. Бэдли первый в Англии приступил к совместному обучению мальчиков и девочек в средней школе. Практиковалось обучение учащихся согласно их способностям.

По примеру Абботсхольма в Англии и континентальной Европе был открыт ряд новых школ. Так, во Франции до начала первой мировой войны возникло пять новых школ. Наиболее известная среди них — *Де Рош* (открыта в 1898 г. *Э. Демоленом* (1852 — 1907)). Школа располагалась в живописном уголке Нормандии. Быт воспитанников был максимально приближен к семейному. Программа обучения была модернизирована за счет трудового обучения. Было расширено преподавание новых языков и сокращено изучение латыни и древнегреческого. Был увеличен объем естественнонаучного образования. Общая учебная нагрузка была сокращена. Высвободившееся время отводилось на трудовое обучение, занятия искусством и культурный досуг. В Де Рош было организовано детское самоуправление.

Аналогичной была деятельность *новой школы в Бьерже* (создана в 1912 г. *Фариа де Васконселлосом* близ Брюсселя).

Сходные с новыми школами учреждения — *сельские воспитательные дома* возникли в начале XX в. в Германии, Австрии и Швейцарии. Пионером этих школ был немецкий педагог *Г. Литц* (1868—1919). В воспитательных домах под руководством Литца в Штольце, Ильзенбурге, Хаубидде и Биберштейне работа строилась на принципах свободного развития ребенка. В них осуществлялась *идея свободной школьной общины* — сотрудничества учеников и учителей.¹

Идея свободной школьной общины получила продолжение в других сельских воспитательных домах, в частности в Виккерс-дорфе (открыт в 1906 г. *Г. Винекеном* (1875—1964)).

Сельские воспитательные дома формировали культурного, открытого миру человека. Обучение было призвано дать представление обо всех сферах человеческой деятельности в их взаимосвязи. В сельских воспитательных домах отсутствовали традиционная классно-урочная система, стабильный учебный план, нравственность воспитывали посредством изучения искусства.

В 20 —30-х гг. XX в. на Западе возникли новые очаги экспериментальной работы в сфере среднего образования. Образец такой работы — *новая школа в Саммерхилле* (Англия) (создана *А. Нейлом*). Лозунгом школы была "абсолютная свобода" учащихся. Детям позволялось пропускать занятия, выбирать различные

факультативы. Формирование общественной личности было основной задачей школы в Саммерхилле. Для этого внедрялись различные формы воспитания: доверительные беседы учителя с учеником, школьное самоуправление.

Во многом придерживалась взглядов А. Нейла созданная в 1925 г. *школа в Дартингтон-Холле* (Англия).

В 20 —30-х гг. XX в. в Западной Европе и США возникают новые типы экспериментальных школ среднего образования. Так, в Веймарской Республике к таким школам относились *Школа свободной умственной работы* Г. Гаудига (Лейпциг), *школа имени Лихтварка* в Гамбурге, *школа Р. Штайнера* и др.

В женской школе *Г. Гаудига* (1860—1923) обучение должно было познакомить с мировой культурой. По желанию учениц в план включались новые темы, одни уроки могли быть заменены другими. Воспитательные задачи решались путем организации единого "переживания" и "общественной жизни" (игры, праздники, вечерние беседы и пр.).

В созданной в 1920 г. школе им. Лихтварка поощрялась детская самодеятельность в виде работы по элективным учебным курсам. Главное место было отведено эстетическому воспитанию. Ученики совершенствовались в рисовании и музыке при оформлении праздников и спектаклей. Преподавание истории культуры должно было развивать личность.

В *школе в Валедорф-Астории* (Штутгарт), организованной в 1919 г. Р. Штайнером, главным направлением деятельности стал поиск форм эмоционально-эстетического воспитания и образования. Работа школы строилась на персональном подходе и индивидуальных требованиях к ученикам. В нравственном воспитании на первый план ставилось пробуждение воображения и фантазии как противоядия от детской жесточенности. При освоении учебного материала шли по спирали — от ближайшего окружения человека к познанию астрономии и космоса. Школа жила на началах самоуправления. Ключевыми показателями методов обучения являлись преподавание по "ритмам" и "циклам" детской жизни. Предполагалось, например, что у детей колебание между восприятием и осуществлением происходит каждый час, что надлежит учитывать при подаче и освоении учебного материала.

Оригинальный тип экспериментального среднего учебного заведения был создан в 1920 г. *Е. Паркхест* в г. Дальтоне — *Дальтон-план* (США). Суть Дальтон-плана состояла в выполнении учебной программы, разбитой на подряды (контракты). Порядок, темп выполнения подрядов являлся личным делом учащихся.

Интенсивный поиск шел в Западной Европе и США на базе экспериментальных начальных школ.

Так, в Англии одним из наиболее известных экспериментальных учебных заведений начального образования стала открытая *Б. Расселом* (род. в 1872 г.) в 1927 году *школа в Бикон-Хилле*. Программа школы была куда насыщенней, нежели в обычных начальных классах. Большое значение придавалось самоуправлению учащихся. Каждый ученик должен был сделать что-то полезное для школьного сообщества.

В Германии в первые годы XX в. получили распространение *экспериментальные школы по типу "трудовой"*: в Мюнхене (по проекту Г. Кершенштейнера), Дортмунде, Аугсбурге, Лейпциге, Гамбурге и др.

Мюнхенские школы обеспечивали предпрофессиональную подготовку и общественное положение, которое позволяла занять та или иная профессия. В школах Дортмунда и Аугсбурга *первостепенным* считалась не профессиональная подготовка, а самоценность труда как элемента культуры практической и нравственной значимости. В школе Лейпцига как главная задача рассматривалась забота о том, что нужно ребенку сегодня, а не завтра. Это было существенным отличием в сравнении со школами Мюнхена. Трудовое обучение здесь было нацелено на умственное развитие ребенка. В школах Гамбурга трудом считалась любая активность детей в процессе обучения.

В Веймарской Республике новые формы начального обучения получили развитие в ряде школ: под руководством П. Петер-сена при Иенском университете, под руководством Г. Шаррель-мана в Бремене, под руководством Г. Швенцера в Дрездене и др.

В эксперименте П. Петерсена (*Иена-план*) вместо класса применялось обучение в небольших группах; члены групп были равны в решении вопросов школьного распорядка, они оказывали друг другу помощь; практиковались ответы группой и самооценка учеников. Школа работала в тесном контакте с родителями, которые принимали участие в учебно-воспитательном процессе.

Учебный процесс *школы Г. Шаррелемана* (1871 — 1940) был построен с ориентацией на проверку *теории переживания*. Учебный материал отбирался с учетом прежде всего интересов самих детей. Для того чтобы вызвать эффект "переживания", использовались разнообразные формы эстетического воспитания.

Заметную известность приобрело созданное в 1907 г. О. Дек-роли в Брюсселе экспериментальное учебное заведение — *Школа для жизни (Эрмитаж)*. В начальных классах Эрмитажа основой обучения явились т. н. *центры интересов*. Центры интересов группировали учебный материал в соответствии с детскими потребностями. Ими были определены потребности в питании, защите от непогоды, опасностей, в солидарности, отдыхе и самосовершенствовании. Учебный материал черпали из окружавшей ребенка

среды — природы, школьной жизни, семьи, общества.

Европейскую славу приобрела созданная в 1935 г. в г. Пи-ульи (Франция) начальная школа под руководством Селесте-на Френе (1896—1966). Им была разработана педагогическая технология (*техника Френе*), которая предусматривала оригинальные формы воспитания и обучения. Она состояла из ряда различных по функциям элементов: школьной типографии, школьного самоуправления, "свободных текстов" (детские сочинения), карточек для персональной работы, особой библиотеки учебных пособий и пр.

На протяжении первой половины XX в. нарастали масштабы эксперимента в начальном образовании в США. На рубеже XIX — XX вв. в США был создан ряд экспериментальных учебно-воспитательных учреждений начального образования: *лабораторная школа* в Чикаго (руководитель Д. Дьюи, 1896 г.), *органическая школа* (основательница М. Джонсон, 1907 г.), *игровая школа* (руководитель К. Пратт, 1913 г.), *детская школа* (руководитель М. Наумберг, 1915 г.) и др.

В лабораторной школе учились дети с 4 — 5-летнего до 14 — 15-летнего возраста. Курс обучения был поделен на двухгодичные стадии. Ученики распределялись по группам соответственно этим стадиям. Для общения детей разного возраста была отведена внеклассная деятельность. Занятия вели учителя-предметники. В программе обучения по сравнению с традиционной было увеличено время на изучение истории и географии; много внимания уделялось различным видам трудовой деятельности детей. Объем преподавания чтения и письма был сокращен.

В органической школе начинали обучать чтению лишь с 8 — 9 лет, поскольку предполагалось, что лишь к этому сроку у ребенка созревает естественное желание обратиться к книге. Преподавание арифметики велось таким образом, чтобы дети получили нужные сведения в играх и повседневной деятельности. Младшеклассники могли свободно передвигаться во время урока по классной комнате, "исследуя" различные предметы и явления. Занятия были всегда коллективными.

В игровой школе обучение основывалось на использовании игры. Для школьников устраивались экскурсии, чтобы они набирались жизненного опыта (в магазины, мастерские, на стройки и пр.). После экскурсии они "воссоздавали" то, что наблюдали (например, сооружали дом из кубиков).

В 20 — 30-х гг. XX в. в США появились новые экспериментальные начальные школы: под руководством Е. Коллингса, К. Уошборна, А. Флекснера и др.

В школе Е. Коллингса был осуществлен *метод проектов* американского педагога У. Килпатрика. Учащиеся должны были сами проектировать то, чем им

предстояло заниматься. Особое внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобретались знания. Материалы для обучения брались из повседневной жизни. Ученики сами выбирали то, что должно было стать содержанием учебной работы; учитель лишь оказывал им помощь в исполнении задуманного.

В городе Винетке начальные школы под началом К. Уошборна провели эксперимент (*Винетка-план*), суть которого состояла в следующем. Программа обучения была поделена на две части: основную (чтение, письмо, арифметика, начала естествознания и граждановедения) и творчески развивающую (литература, искусство, труд, спорт). При освоении основной программы работа была организована персонально для каждого учащегося. По всем ее разделам были составлены самоучители, по которым ученики занимались самостоятельно и по собственному временному графику. Учитель исполнял роль контролера.

В начальных классах школы под руководством А. Флекснера (Нью-Йорк) основным объектом эксперимента стала программа обучения. Кроме базовых традиционных дисциплин, в программу были включены начала естествознания, эстетики, граждановедения и трудовое обучение. Учебный материал при этом группировался в виде т. н. *комплексов труда*. Например, занятия по эстетике включали изучение англо-американской литературы, иностранных языков, уроки музыки, живописи, скульптуры. Вместо подробного учебного плана учителя использовали планы, многие из пунктов которых они формулировали сами. В школе практиковалось детское самоуправление.

Работа экспериментальных школ привела к созданию организаций для обобщения и распространения их опыта: Всемирной Ассоциации новых школ, Бюро педагогических экспериментов (США), Кооператива светского образования (последователи С. Френе) и др.

Возникнув в сфере частного образования, экспериментальные школы затем появились и в государственной школьной системе. Стали возникать комплексы "научный центр — экспериментальная школа": Йенский университет — школа Петерсе-на (Германия), Педагогический институт — базовые школы (Франция), Институт им. Руссо — школа Дю Май (Швейцария), Колумбийский университет — школа им. Линкольна (США) и др.

Опыт экспериментальных учебных заведений даже в лучших образцах далеко не всегда становился достоянием обычной школы. Тем не менее в определенной степени он повлиял на развитие воспитания и образования. Так, при реформе средней школы во Франции в 1902 г. был учтен опыт реорганизации учебных программ в Де Рош. В 1936 г. в Бельгии были приняты новые программы начального образования, в которых упоминалось о методе центров интересов школы Эрмитаж. В школах Запада был использован также метод

проектов. На результаты экспериментальных школ опирались сторонники демократизации образования, увидев в их опыте подтверждение возможности приобретения всеми учащимися полноценной подготовки. В целом, однако, влияние передового опыта на школьное образование и воспитание оставалось слабым.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

Гл. Ш. М., 1992. *Джуринский А. Н.* Школа Франции XX столетия. Гл. 1 — 2. М.,

1989. Основные направления и тенденции развития педагогической науки в конце XIX — начале XX вв.: Сб. научн. тр. М., 1980. Очерки истории школы и педагогики за рубежом (1917 — 1939).

М., 1982. Очерки истории школы и педагогики за рубежом. Ч. II, гл. VIII - IX. М., 1989.

Френе С. Нравственное и гражданское воспитание // Избр. пед. соч. / Пер. с франц. М., 1990.