

## ОБ ИНТЕГРИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В НОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В педагогике, как и во всех сферах жизни нашего общества, сегодня наблюдается революционное возрождение, идет активный практический поиск иных путей организации воспитания и образования. Новое время требует создания новых школ и педагогических теорий.\*

Центральной проблемой обновления учебных заведений, как и общества в целом, стала их демократизация и гуманизация. Поиск решения данной проблемы происходит в рамках теории интеграции, обеспечивающей целесообразное соединение прогрессивных идей прошлого и настоящего, элементов новационного опыта.

Во все времена мысль об освобождении личности воспитанник волновала прогрессивных педагогов-гуманистов. Ж.-Ж.Руссо как социальный мыслитель теоретически разработал систему гуманного свободного воспитания. Л.Н.Толстой осуществил в этом направлении ценный педагогический эксперимент в яснополянской школе.

Идеи свободного воспитания вновь стали актуальными на рубеже XIX и XX столетий в эпоху кризиса образования в развитых странах Западной Европы. В силу экономических общественных потребностей система образования подвергалась радикальному переосмыслению с точки зрения ее демократизма и, в чем видится определенная закономерность, принципов свободного воспитания, как самых демократических и гуманных в своей основе. Наиболее выдаются представители того времени Д.Дьюи, Н.Мак-Менн, Ж.Эльсландер, горячий пропагандист идей свободного воспитания в России К.Н.Вентцель и другие значительно углубили представления о разумности и справедливости демократической системы воспитания. Теоретический и практический поиск дал сложное многоголосие новых концепций, включающее, в частности, концепцию школы действия, политехнической школы, школы труда (испреки школе "учения"), школы, основанной на

---

\* Здесь и далее в статье понятие "школа" употребляется широко, в смысле "любое учебно-воспитательное учреждение". Поэтому читатель может видеть и обыкновенную школу, и ПТУ, и вуз.

психологии ребенка, школы, свободной от государства, народной, общественной (семейной) и др., а также обучения на базе художественного творчества.

История сделала виток, и новая эпоха соотносится с той, на которую пришелся подъем в сфере педагогических новаций.

Синтез прогрессивных в своей основе идей эпохи подъема представляет достаточно рациональную систему и обладает продуктивным характером и актуальностью при приложении этих идей к нашему времени. Попытаеся с позиций исторической дистанции выстроить их в логическую целостную картину.

Задачи воспитания и образования в трактовке теоретиков и практиков, поднимающих проследу демократизации и гуманизации образования и воспитания, кратко сводятся к следующему: на основе творческих сил человека — гармоническое развитие физических, умственных способностей и нравственной воли личности.

Из задач воспитания вытекают и педагогические принципы.

Основополагающим принципом, стержнем демократической воспитательной системы, является естественность, природосообразность воспитания и образования.

Развитием ребенка управляет его собственная глубокая логика, и надо быть более доверчивым к его природе. А от природы нашему воспитаннику присущи любознательность, потребность в социальности, творчестве, общении, сотрудничестве. Воспитание должно опираться на эти природные инстинкты, на активность самого растущего человека, постоянно поддерживать его в деятельностном состоянии, идти навстречу, предоставить возможности для удовлетворения всех здоровых, нормальных интересов, потребностей, склонностей, свободного действия и творчества в сферах умственной, нравственной, физической и трудовой.

Свободная школа принципиально отрицает всякую внешнюю объективную последовательность в усвоении знаний и в противовес этому выдвигает порядок субъективный, психологический. Обычно думают, что некий объективный принцип передачи знаний представляет наиболее удобный и кратчайший путь их усвоения. Но это — ошибка, с одной стороны, ; для каждого существует свой путь усвоения знаний в зависимости от индивидуального склада.

С другой стороны, принцип природосообразности, имея в виду факт параллелизма в биологическом и психологическом развитии индивида и рода, предполагает естественно-научный метод получения знаний, т.е. познание закономерностей естественного разви-

тия процессов и явлений, причинно-следственных связей в природе и обществе.

Исходя из данной логики, свободная школа, в первую очередь, опирается на организацию соответствующей среды для обучения и развития воспитанника, предоставление ему всех средств, всех сокровищ, добытых культурой, которые помогут ему за несколько лет прошагать века, пройденные человечеством, развить данные от природы силы до максимума и приобрести запас знаний, который только сможет усвоить его ум.

Второе принципиальное положение, на которое мы обращаем внимание, — труд как основа, главный фактор обучения и воспитания.

Вся история человеческой эволюции показывает, что люди приобретают познания в процессе организованного совместного труда. Только труд приводит к настоящим знаниям, только труд дает нравственное развитие, а главное, — содействует внесению гармонии в человеческую жизнь. При обучении именно труд раскрывает картину всей человеческой деятельности.

Труд, как предмет, развивает, упражняет все органы чувств и тем самым оказывает услуги образованию. Обучение, принципиально основанное на труде, дает овладение историей культуры труда, другими словами, — "философией труда", "философией техники". (Именно в этом заключается первоначальный, истинный смысл термина "политехнизм образования" .) Обучающийся должен пройти историю развития хотя бы одного ремесла от его зарождения до современного состояния профессии.

Мастерская или лаборатория — исходная точка обучения и воспитания, она обеспечивает широкую свободу в выборе труда. Наука здесь утрачивает свой созерцательный характер, труд — является механическим прикладным предметом.

Думается, что ни школа, ни ПТУ, ни вуз в их современном состоянии полностью не используют, а часто и не знают об образовательной роли труда, при этом многое теряя.

Следующий принцип необходимо сформулировать так: процесс образования и воспитания — процесс самообразования и самовоспитания.

Странники свободного воспитания утверждают, и совершенно справедливо, что духовная жизнь (интеллектуальная и нравственная) не может быть сформирована извне "путем наложения образ

вательног материала". Мыслительная работа — глубокий, всеобъемлющий умственный процесс, нравственность — слишком интимное сокровище, и то и другое должно быть плодом самостоятельной умственной работы, а не продуктом обучения, дрессировки, вдалбливания. Развивать устремления, от которых зависит ценность и сила личности, можно лишь в том случае, когда имеется возможность свободно выбирать, взвешивать последствия своего выбора, "сознавать права и ответственность своей воли".

Свободный, самостоятельный поиск истины, самостоятельная работа ума, вытекающие из жизни и труда, сознательная постановка целей, сознательное стремление к их достижению при помощи самостоятельно избранных средств — вот главные пути к реализации данного принципа школы. Возможно, для нас это будет звучать непривычно, но сверхзадача воспитателя — сделать себя лишним.

Наряду с другими требованиями, неотъемлемым является индивидуализация воспитания и образования.

Каждый учащийся представляет собой неповторимую индивидуальность, обусловленную наследственностью: типом нервной системы, темпераментом, природными задатками и способностями, войсками психических процессов, особенностями эмоциональной сферы и мышления. Система образования, не учитывающая индивидуальность, направлена не на конкретного, живого человека, а на абстрактного, отвлеченного, т.е. человека вообще. На самом деле не воспитанник должен существовать для системы воспитания и образования, а система для каждого конкретного ребенка. Поэтому основная задача — организация для каждого ребенка именно такой системы образования и воспитания, какую требует его индивидуальная природа. Эта система не есть что-то готовое, она должна быть найдена воспитателем и в процессе развития ребенка корректироваться в соответствии с его интересами и склонностями, а также с изменившимся пониманием его интересов и потребностей.

Органически следует из предыдущего принцип постоянно о изучении и наблюдении природы учащегося с целью выявления богатств его индивидуальности и организации для него именно такой системы образования и воспитания и профессиональной подготовки, которая соответствует его индивидуальному складу.

Все знания педагога служат для того, чтобы понимать, предвидеть, предлагать, помогать: понимать смысл желаний, предвидеть потребности, предлагать нужный материал в распоряжение каждого

человека, помогать его усилиям и не стеснять творческой деятельности.

И, наконец, принцип равноправия воспитателей и воспитанников, что особенно важно сегодня для ПТУ и вуза.

Воспитанники и взрослые являются равноправными членами одной общины; там нет авторитетов, которым должен подчиняться воспитанник. Подчинение одного, если оно имеет место, уравнивается подчинением другого. Здесь учат не только воспитанники, но и педагоги и родители, воспитывает не только воспитатель ребенка, но и сам ребенок-воспитателя. И чем скорее воспитанник увидит и поймет, что под его влиянием и сам воспитатель становится лучше, тем плодотворнее будет влияние воспитателя на него.

Общество воспитанников и воспитателей организуется на началах самоуправления, но самоуправления не для насилия над нежелающими подчиняться требованиям, а для совместной работы, учебы, всей жизни на основах взаимного уважения и свободы. Педагог в этом обществе выполняет роль старшего товарища, сотрудника в процессе поиска истины. Уроки заменяет духовное воспитывающее и развивающее общение.

Конституция самоуправления должна быть выработана самими юными гражданами на основе их собственного опыта. Не нужно устанавливать образцовый порядок "сверху", а нужно видеть в воспитанниках разумных и мыслящих людей, которые сами способны понять его необходимость и установить его самостоятельно. Тогда это будет действительно свободный порядок. Любая школа тем совершеннее, чем меньше в ней принуждения.

Все эти принципы высказаны давно. Однако дистанция времени создает впечатление, что наша официальная практическая педагогика не только не приближалась к осуществлению высоких целей в деле воспитания, а, наоборот, отдалялась от них. Где искать причины тупика?

Отстаивая принципы свободной школы, прогрессивные педагоги с уничтожающей критикой обрушивались на существующую государственную казенно-бюрократическую систему образования. Главным пороком они считали ее искусственность. Прежде всего искусственность заключается в фетишизации учебных планов и программ. В учебном плане и программе заложены все знания, сведения и выводы, которые только существуют. И все это надо рассредоточить по годам на определенное число дисциплин и уроков и слабдить учащих аккуратно

отмеренным количеством знаний. Это происходит даже с профессиональными знаниями. Фетиш общего образования и необходимого минимума знаний, обязательного для всех, стал гнетом. Обучение превратилось в подневольный труд. Школа получила статус педагогической фабрики, где воспитанник стал объектом производства.

Два столба системы: программа и урок вынуждают дисциплинировать учащихся. И преподавателя винить нельзя. Он — тоже жертва и раб системы, ему приходится заниматься неблагодарной и утомительной работой: поддерживать порядок и тишину, и которых мечтают вырваться учащиеся.

Но самая главная причина, сдерживающая прогресс в педагогическом деле, кроется в том, что система воспитания старается приспособить воспитанника к существующим социальным условиям, осуществляет, выражаясь словами Л.Н. Толстого, "умышленное формирование людей по известным образцам".

Прежде всего любая школа, любое учебно-воспитательное учреждение должны стремиться воспитывать Человека, а не становиться средством достижения государственных и политических целей. Каждое поколение имеет право по-своему оценивать то, что было до него, и на основе собственного опыта и собственного мышления выработать свои ценности и идеалы. Надо стремиться к тому, чтобы функции государства в области образования и воспитания постепенно сокращались и управление школой переходило в руки общества. В идеале школа должна стать общественным учреждением, собственностью народа.

Идеи и принципы описанной нами свободной школы не могли превратиться в массовой практике. Западноевропейские страны ограничились частичными реформами, импонирующими политике укрепления национального государства (особенно в Германии), демократизация образования вылилась в уравнивание различных типов школ для всех слоев населения введением в них ручного труда (по Г. Кершенштейнеру). Но принципы новой школы наиболее сильно пробивали дорогу в частном опыте: школа Б. Отто, школьная община Винередорф, школы теоретиков и практиков свободного воспитания Ф. Гансберга, Л. Гурлитта, Г. Шарельмана (Германия), сиротский дом Прево и П. Робена, детская колония "Улей" С. Фора (Франция), школы интеллигентных поселков-сэттльментов (Англия и США), элементарная школа при университете в Чикаго (США), школа Ф. Феррера (Испания),

"новая школа" доктора Декроли (Бельгия) – вот далеко не полный перечень воспитательно-образовательных учреждений нового типа. В России в этом направлении широко известны деятельность С.Т.Шацкого, М.А.Быковой, М.А.Гуцевич и др., повсеместная организация школ и детских садов семейного типа. Надо отметить, что воспитательный и образовательный эффект данной системы поражаел современников.

На сегодня известно течение по организации подобных школ в Западной Германии, основанное М.Штайнером в 1919 году, так называемые Вольдорские школы.

Принципы свободной школы советская педагогика не разделила. После революции государственное управление шло ко все большей централизации и, отсюда, к известному схематизму, который не считается с личностью. Бюрократизм, догматизм, авторитарный стиль партийно-государственного руководства, порождающие выполнение предписаний, делали стандартным школьное образование. Однако отдельные элементы системы свободного воспитания наша педагогика брала на вооружение. Например, идеи воспитывающего и развивающего обучения, трудовой политехнической школы, педагогики сотудничества, проблемного, т.е. естественно-научного обучения, и другие поочередно всплывают и поднимаются на щит. Однако любая прекрасная, отдельно взятая из другой системы, идея в недрах бюрократической урочной системы принимает вид нечто придуманного, искусственного и не может быть в полной мере внедрена. Об этом свидетельствуют многочисленные реформаторские попытки в области трудового воспитания. Несостоятельность в реализации труда как принципа всего обучения и воспитания выдвигает искусственную задачу – приучить учащихся к труду, выраженную в термине "трудовое воспитание", или же заставляет "ставить и решать на всех уроках литературы тему труда как нравственную" (Е.Н.Ильин). Это у нас называется воспитывающим обучением, когда преподавание всех предметов должно служить воспитательным целям. Не рождает ли такой подход "педагогический натурализм"?

Идеи развивающего обучения в рамках урочной системы заставляют бесконечно совершенствовать методику урока, что приводит к его фетишизации. Урок уже устарел как организационная форма. Он ставит учащегося и преподавателя в строгие рамки бюрократических требований, рождает авторитарность со стороны педагога. Ведь надо

успеть дать всем за одно и то же количество времени в одном и том же объеме одни и те же знания, умения и навыки. И все по звонку. И чего мы только не хотим от урока! Сделать его универсальным, "уроком жизни", "человекоформирующим". При всем нашем уважении к труду Е.Н.Ильина мы воспринимаем его "публицистику" урока литературы как вынужденную крайность. И все это - сидя за партой сорок пять минут. Когда школа не в состоянии организовать универсальную жизнедеятельность учащегося на основе созидательного труда, тогда мы на чужом опыте должны показывать творческие начала в человеке. Нет, уроком жизни должна быть сама жизнь, а в процессе усвоения литературы пусть школьник познает "изумительную звукопись" стихов А.С.Пушкина, почувствует эстетическую красоту произведений искусства слова, узнает "как делать стихи", научится выражать в художественной форме свои мысли и чувства и через собственную духовность поймет жизненные искания литературных героев, психологию человеческих взаимоотношений.

А во что выливается идея развивающего обучения? "Тренировка ума", "впечатывание в память", "комментирование", "опорные сигналы", "опорные схемы" - термины методических систем, направленных на управление развитием мышления учащихся. Организованное развитие мышления, мышления по пунктам, в общем быстром темпе и в установленный срок! Правомерна ли такая система управления, которая распределением сознания охватывает почти все пространство жизнедеятельности учащегося? Ведь мысль - это такая хрупкая и скрытая субстанция, которую труднее всего проконтролировать.

Мы не будем здесь говорить (об этом много говорится) про сложившуюся систему оценки знаний, которая разделяет учащихся на сильных и слабых, благополучных и трудных, рождает страх, неверие в свои силы, развивает неадекватную мотивацию учения. Можно ли назвать процесс воспитания и обучения демократичным, если воспитанника держат в тисках наград и наказаний оценкой?

Скользкую призму оптимистических педагогических лозунгов видны беспощадные реалии действительности: падение интереса к учению, нежелание посещать школу, усредненный уровень знаний у большинства учащихся, проблема перегрузки, рост количества дезадаптированных к социальной среде учащихся, необходимость создания классов выравнивания, центров социально-педагогической реабилитации "трудных" и пр. Не помогают ни исследования и рекомендации ученых, ни



усердие и верность своему призванию преподавателей, ни иерархия надзора и руководства. Возникает ощущение бессилия, учительский труд ассоциируется с бочкой Данаид.

Итак, естественное, природосообразное развитие воспитанника нам кажется неприемлемым, но лучший, на наш взгляд, порядок обучения не дает ожидаемых результатов. Не лучше ли больше прислушиваться к голосу мудрой природы, довериться логике самодвижения и поддерживать условия, при которых естественные силы воспитанника могут свободно действовать? Развитие — это не только регулируемый, но и саморегулируемый процесс. Существует же понятие метапознания как формы саморегуляции, в том числе и на ранних ступенях развития индивида, включающих осознание эффективности своих действий, наличие смысла и т.д. Процесс развития человека определяется скоростью органических, физиологических, психических и других изменений, и педагогическая нетерпеливость может только повредить развитию личности в целом. Ну, предположим, ускорим мы развитие абстрактного теоретического мышления. А для чего? Для того чтобы сделать человека как можно раньше орудием технического прогресса? Именно орудием. Потому что если у человека нет "духовной потребности творить, дерзать, изобретать, нет высочайшего стремления развиваться самому, нет способности ощущать свое место в прогрессивном развитии общества, стремления выполнять свои реальные функции в этом прогрессе, то отдельно направленное мышление на уроках и движение "ступенем к нравственности" на внеклассных воспитательных мероприятиях не вносят гармонии в его жизнь, не делают его счастливым, а значит, наносят ущерб развитию личности как целостному образованию. Школа организует мышление, с помощью которого личность не может осознать, для чего живет. Мы получаем диссонированную (раскогласованную) личность, рефлексирующую, но не действующую. Ее терзает боль невоплощенности, не удовлетворяют существующие условия, но она ничего не предпринимает, чтобы изменить существующие обстоятельства. Быть личностью — означает сегодня жить "социально грамотно".

Все прогрессивные педагоги мира утверждали и проводили в жизнь идею: только действие и творчество, получающие свое выражение в труде, самостоятельных поисках истины, нравственной красоты и справедливости, составляют основу нормального развития личности.

К мнем преткновения на пути истинной демократизации школы, причиной тупиков стала урочная система, которая утвердилась на стадии зарождения капитализма в Западной Европе в XVII веке. (Промышленное производство требовало введения определенного минимума знаний для трудящихся масс и их дисциплинирования.) Сегодня же она становится тормозом для развития творческих сил личности, индивидуальности, а значит, и сдерживает развитие научно-технического прогресса. Она ограничивает возможность проявления жизненной активности, не удовлетворяет потребности личности в самовыражении, порождает неравенство социально-психологического положения личности в группе, а позиция подчинения авторитету (будь то авторитет преподавателя, оценки, готовой истины) рождает социальную неуверенность.

Вопросы об освобождении личности от бюрократической системы обучения и воспитания, расширения форм неформального образования связаны с растущим осознанием сложных связей между образованием и развитием и тем самым с проблемой коренного реструктурирования учебно-воспитательного процесса в целом. Такие полумеры демократизации, как выборы классных руководителей, дисциплин для специализации, сдачи экзаменов и другие, не приведут к качественному изменению в системе образования. Какое имеет значение больше или меньше прав предоставлено учащимся в казенно-бюрократической системе? Суть школьной демократизации — в создании условий для равного развития каждой личности, предоставлении свободы творческой деятельности в добровольном коллективе с высоким уровнем как коллективной, так и личностной саморегуляции.

Так, интегрируя все передовые идеи педагогов-мыслителей прошлого, можно получить достаточно целостное представление о новой школе — новом учебно-воспитательном учреждении, которое мы условно назвали Школой Творческого Труда и Учения.

Цель воспитания и образования в такой школе — развитие творческой личности, индивидуальности, которую характеризуют стремление к самостоятельной творческой деятельности, активное критическое мышление, нравственные формы самоутверждения.

Задача школы: создание объективных и субъективных условий для развития творческой личности, индивидуальности, ее самоутверждения. Объективные условия: обеспечение пространства для развития индивидуальных способностей, свободного творчества, гибкой

системы деятельности, нравственного смысла деятельности, радости познания, атмосферы творческого коллективного сотрудничества. Субъективные условия: воспитание у личности способностей познавать и преобразовывать себя, развитие диалектического представления о себе, умений анализировать обстоятельства и свои действия в этих обстоятельствах, определять меру своего влияния на ход событий, воспитание способностей к самокритике без потери ощущения собственной значимости.

Едиственный путь решения проблемы — объединение формальной системы образования с неформальной, свободной.

Содержание образования в такой школе непременно должно формироваться в крупные интегративные блоки:

- "человек — природа" (биология, физика, химия, география, астрономия, математика и пр.);
- "человек — техника" (технические дисциплины, производственное обучение, черчение, математика);
- "человек — общество" (литература, история, философия, этика, право, психология и др.);
- "человек — знаковая система" (языки);
- "человек — искусство" (изобразительное искусство, музыка, театр, ритмика и др.).

В каждом цикле совет преподавателей (кафедра) осуществляет координацию программ по различным дисциплинам, разделам, по мере необходимости налаживает связи с советами других циклов. Это создаст более широкую систему отношений между областями знания и ликвидирует размытость научных дисциплин.

Основной метод обучения в такой школе — метод исследования явлений, лабораторные формы занятий, опыт, труд, постепенно переходящие в творческую самостоятельность учащихся. Наука разворачивается перед учащимися как ряд проблем, которые ставят они сами или преподаватель. Знания подвергаются сомнению, наличие проблемы стимулирует диалог, критический подход, поиск решения, творческую активность. Не будет индивидуального опроса, навешивающего скуку. Спрашивать, излагать, искать ответ, рассказывать — будут учащиеся по мере возникшей у них в этом необходимости.

В процессе практических занятий, теоретического поиска в классе, группе могут создаваться небольшие объединения учащихся (2-5 человек). Творческие объединения дают кооперацию усилий,

что ускоряет во времени поиск решения проблемы, а также являются эффективными формами обмена знаниями, информацией, взаимобучения.

Преподавателю предоставляется полная свобода в выборе темы и конструировании занятий, вытекающих из программы и содержания образования для данной ступени. Процесс обучения преподаватель должен построить таким образом, чтобы для него было характерно достижение учащимися самостоятельно поставленных целей, овладение методами самостоятельной работы. Готовясь к занятиям, преподаватель будет озабочен не тем, что он завтра расскажет на уроке, а тем, какой материал предложит для самостоятельного решения учащимися той или иной научной проблемы. Насколько это возможно, преподаватель должен создать условия для того, чтобы учащиеся делали собственные открытия.

Урок будет служить эпизодической организационной формой, которая применяется с целью сообщения общих сведений, необходимых для дальнейшего продвижения в познании, а также с целью обобщения полученных знаний по определенным разделам программы. Количеством времени такой урок не регламентируется. В старших классах возможно использование лекционной формы как обобщения полученных знаний.

Понимание того, что в каждом нашем воспитаннике не скрыт будущий творец, а не просто-работник, побуждает к созданию новых педагогических комплексов, интегрированных из идей прошлого и настоящего. Возможно, что расстановка этих идей в новой последовательности, новом сочетании, с новыми приоритетами поможет нам создать новые школы, училища, вузы. Эту цель и преследовала наша статья.