МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ФГБОУ ВПО «ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет физико-математический

Кафедра геометрии и методики преподавания математики

**Трудовая школа (Европа)**

Реферат

студента 1 курса

***Русакова Ильи Александровича***

Руководитель:

доктор педагогических наук,

профессор О.В. Тарасова

**Орел-2012**

## Опыт организации школ на основе идей реформаторской педагогики

Практическое создание школ нового типа отвечающих требованиям жизни, началось с открытия П. Робэном во Франции так называемой интегральной трудовой школы, а позже, с 80-х годов, – открытия «образцовых» школ для де­тей состоятельных родителей. Это послужило началом движе­ния «новых школ». Его появление было продиктовано объек­тивными потребностями в воспитании инициативных, хоро­шо образованных людей, способных стать энергичными предпринимателями, деятелями в различных областях госу­дарственной и общественной жизни. Это направление каса­лось в основном развития средней школы, поскольку она в то время продолжала классические традиции прошлого века и не соответствовала изменениям, происходящим в обществен­ной жизни. Появившиеся в последнее десятилетие XIX в. в европейских странах «новые школы» были родственны по це­левой установке, но различались по своей внутренней орга­низации и методам обучения. Многие из них были школами-интернатами, располагавшимися в сельской местности.

Широкой известностью пользовалась школа в Абботсхольме в Англии в графстве Дербшир, основанная в 1889 г. докто­ром *Сесилем Редди* (1858–1932). Первоначально предполага­лось сделать из этой школы некое объединение учащихся, семьи и церкви, как бы государство в государстве. В школу принимались исключительно мальчики одиннадцатилетнего возраста, с тем чтобы «прожить» в ней 8–9 лет. Девизом шко­лы служил лозунг – «Свобода – это повиновение закону».

С. Редди был убежден, что для принципиального измене­ния школьного дела необходима своего рода педагогическая лаборатория, где будут формироваться «благородные англи­чане». Эта школа должна была решать две взаимосвязанные задачи: развивать природу каждого ребенка и приспосабли­вать эту природу к определенному виду последующей дея­тельности воспитанника. Общее образование, даваемое в шко­ле, должно было обеспечить гармоническое развитие ребен­ка, включая в учебно-воспитательный процесс его физическое воспитание, трудовую деятельность, раскрытие творческих начал, интеллектуальное, нравственное и религиозное вос­питание.

В процессе трудовых занятий учащиеся знакомились с портняжным и сапожным делом, кулинарией, ювелирным искусством и многими другими видами деятельности в сель­ском хозяйстве или промышленности.

С целью интеллектуального развития до 15 лет мальчики получали общее образование на основе изучения широкого круга теоретических дисциплин, потом число учебных пред­метов увеличивалось за счет коммерческого дела, промыш­ленного и сельскохозяйственного бизнеса. В ходе обучения молодые люди проходили практическую стажировку, свя­занную с будущей специальностью. Основной задачей такой организации школьного дела ставились возбуждение здоро­вого интереса учеников к природе и человеческой жизни, выработка воли и характера, а также приобретение опреде­ленного объема практически необходимых знаний. Особо поощрялись в школе активность и изобретательность. Так, учащиеся сами придумывали подвижные игры, сами орга­низовывали театрализованные представления.

В результате нескольких лет опыта школьной работы С. Ред­ди пришел к выводу, что в «новой школе» могут быть выделены три основных типа: школа для будущего рабочего с крепкими мускулами; школа для людей, деятельность которых потребует глубокого понимания проблем современного мира; и школа для будущих лидеров и руководителей в области политики, права, педагогической деятельности. Для выбора соответствующего типа образования дети должны были пройти курс общей подготовки в начальной школе и только после проверки уровня их интел­лектуального развития, обладая определенными данными, по­ступать в одну из названных школ. По мнению С. Редди, только хорошо организованная система образования, предусматриваю­щая преемственные связи между ее звеньями, может привести к качественным изменениям в школьном деле в целом.

Из Англии практика открытия «новых школ» стала рас­пространяться и на другие страны Европы. В Германии благо­даря *Герману Литцу* (1868–1919) были открыты сиротский приют и две средние школы-интерната, в которых должна была воспитываться «духовная элита», способная противосто­ять разрушающей человеческий дух действительности. В этих интернатах, «сельских воспитательных домах», главное вни­мание уделялось нравственно-гражданскому воспитанию; в учебном плане и конкретных программах большое место за­нимали вопросы национальной истории, литературы, искус­ства. Труду воспитанников также отводилось значительное время, поскольку считалось, что именно совместная трудо­вая деятельность формирует чувство национального единства.

*Густав Винекен* (1875–1964) открыл в 1906 г. в поселке Виккерсдорф (Тюрингия) так называемую «Свободную школьную общину», где обучались и воспитывались как мальчики, так и девочки. В своей системе, видимо под влиянием соци­альной педагогики, Г. Винекен большое внимание уделял выработке у учащихся привычки к совместному труду. А само воспитание в общине сводил к формированию, по его опре­делению, «молодежной культуры», своеобразной и свобод­ной от авторитаризма взрослых.

*Эдмон Демолен* (1852–1907), восхищаясь качествами, ко­торые развивали у юных англичан средние школы нового типа, по этому образцу открыл в 1899 г. во Франции школу де Рош, где воспитывались мальчики из привилегированных слоев населения. Программа школы исходила из новых под­ходов к организации учебной работы и формированию тру­довых навыков. Значительная часть времени отводилась прак­тическим занятиям разного рода – не только учебным, но и работам на фермах и в мастерских. Э. Демолен отменил деле­ние педагогов на наставников и преподавателей. Учитель в школе де Рош был главным образом советчиком и другом, объединяя обе функции – воспитания и обучения. По образ­цу этой школы было создано в началеXX в. уже несколько «новых школ». Их деятельность повлияла на содержание ре­форм среднего образования во Франции.

Бельгийский педагог, врач и психолог *Овид Декроли* (1871– 1932), также представитель движения «новых школ», открыл в Брюсселе в 1907 г. учебное заведение, которое существует и поныне. В основу работы этой школы он положил принцип удовлетворения интересов и потребностей детей. Основой обу­чения и воспитания у О. Декроли стали учебные комплексы, названные им «центрами интересов», сущность которых со­стояла в организации работы детей вокруг таких тем, кото­рые более отвечают детским интересам и потребностям. Кон­кретно это выражалось в том, что на занятиях дети наблюда­ли, читали, писали, рисовали, лепили и т.д. только то, что было связано с заданной им темой. Для большей эффектив­ности такой системы он разработал ряд дидактических игр, которым придавал большое значение.
Опробованные О. Декроли подходы к организации учеб­ной деятельности учащихся оказали влияние на педагогов в России в 20-е гг. при разработке ими так называемых комп­лексных программ, от которых, впрочем, скоро пришлось отказаться как не отвечавшим поставленным образователь­ным целям.

В началеXX в. в Европе существовало уже более 50 заго­родных школ-интернатов. Эти школы предоставляли своим учащимся больше свободы в обучении и поведении, взаимо­отношения педагогов и учащихся строились на демократи­ческих началах, но при соблюдении установленных норм по­ведения.

В 1899 г. молодой ученый из Швейцарии *Адольф Ферьер*(1879–1960) явился инициатором создания Международного бюро «новых школ». Одна из основных задач Бюро состояла в том, чтобы четко определить характеристики «новой школы». К ним относилось прежде всего место расположения шко­лы – это загородная местность, интернатная система, само­управление, совмещение умственной работы с физической деятельностью в мастерских или на ферме и т.д.

В дальнейшем эти учебные заведения сыграли важную роль в развитии практики массовой школы, поскольку опробо­ванные в экспериментальных условиях методы и организа­ция обучения и воспитания с успехом внедрялись в учебный процесс самых обычных «непривилегированных» школ.

К началуXX в. в результате проводимых государственных реформ и реформаторских новаций в ведущих странах За­падной Европы и Америке общая панорама развития школь­ного дела выглядела следующим образом.

В Англии после принятия законов 1870 г. (акт Фёрстера) и 1902 г. (акт Бальфура) о начальном и среднем образовании избираемые населением школьные комитеты получили воз­можность расширения сети школ, субсидируемых государ­ством, так называемых «паблик скулз». Начальная школа объяв­лялась бесплатной и обязательной для всех детей от 5 до 12 лет. Система полного школьного образования в Англии и Шот­ландии включала подготовку детей 3–5 лет к школе в детском саду, начальную школу с шести- или восьмилетним курсом обучения и среднюю школу. Деятельность начальной школы Министерством просвещения жестко не регламентировалась. Устанавливался только стандарт обязательных знаний. В сред­ней школе в целях ослабления господства классицизма стали вводиться предметы естественнонаучного цикла. И даже не­которые аристократические школы были вынуждены откры­вать в своих стенах реальные, коммерческие и инженерные отделения. Довольно широкое распространение получил но­вый тип школы – «признанные школы» – для подростков 12–17 лет с шестилетним сроком обучения, открытие кото­рых было продиктовано экономическими и социальными тре­бованиями. Вместе с тем определенное количество граммати­ческих школ, имевших давние традиции в Итоне, Регби, Ве­стминстере и других местах, оставалось приверженцами классического образования. В работе средней школы акцент ставился на формировании воли и характера воспитанников, подготовке энергичных, деловых и преданных идеалам стра­ны граждан.

В конце XIX – начале XX в. в Великобритании возникла и получила в дальнейшем распространение во многих странах мира внешкольная скаутская (от *англ. –* разведчик) органи­зация детей 8–18 лет. Основатель организации *Роберт Баден-Поуэлл* (1857–1941) объединил подростков в бойскаут­ские (для мальчиков) и герлскаутские (для девочек) отря­ды, которые имели свой устав, символику, обязательства. В процессе активной деятельности отрядов у их членов выра­батывались сила воли и чувство гражданственности.

В Германии, где до 70-х гг.XIX в. действовали школьные регулятивы 1854 г., вопрос о реформировании народного об­разования стоял особенно остро. В 1872 г. министр народного просвещения А. Фальк отменил прежние «регулятивы» и из­дал новый закон «Общие постановления о народной школе и подготовке учителей», согласно которому курс начальной школы увеличивался до четырех лет, расширялась его про­грамма за счет введения истории, географии, естествозна­ния и других предметов.На базе начальной школы была со­здана промежуточная школа (аналогичная английской «при­знанной школе») с шестилетним курсом обучения. Система образования стала представлять собой либо начальную четы­рехлетнюю школу и четырехлетнюю школу повышенного типа, дающую возможность поступления в среднюю школу, либо начальную школу (4 года обучения) и обучение в про­межуточной школе с продолжительностью обучения в 2–3 года. Затем следовали низшие профессиональные и средние учеб­ные заведения.

В системе среднего образования было выделено три типа школ: классическая гимназия, реальная гимназия и высшее реальное училище, отличавшееся от реальной гимназии от­сутствием преподавания латинского языка. Кроме средних учебных заведений с девятилетним сроком обучения были созданы неполные средние школы – прогимназии с шести­летним сроком обучения и реальные училища.

Популярностью пользовалось и так называемое дополни­тельное образование – вечернее обучение на базе восьми­летней школы, которое имело целью подготовку или к оп­ределенной профессии или к поступлению в среднюю шко­лу. Практически все германские школы продолжали оставаться конфессиональными.

В США до конца XIX в. не было федерального ведомства, объединяющего деятельность всех штатов по народному об­разованию. Управление образованием в каждом штате было функцией своего комитета, который разрабатывал учебные программы, распределял государственные субсидии и руко­водил организацией школ. Вследствие такой децентрализа­ции обнаружился огромный разрыв уровней образования в городских и сельских школах. Вместе с тем характерной чер­той для всех типов школ было совместное обучение мальчи­ков и девочек, за исключением некоторых частных религи­озных школ для мальчиков и отдельно для девочек. Другой общей для всех школ чертой было культивирование в них так называемого «американского образа жизни» и принад­лежности к американской нации. В некоторых школах вводи­лось самоуправление по типу государственного строя в США.

В большинстве штатов государственная система образова­ния состояла из восьмилетней начальной и четырехлетней средней школы. Начальная школа, которая была обязатель­ной и бесплатной, подразделялась на элементарную и грам­матическую. К концуXX в. можно констатировать значитель­ное увеличение числа учебных заведений. Характерной осо­бенностью системы школьного образования в Америке являлась преемственность элементарной и средней школы. Поскольку среди средних школ было много профессиональ­ных, начальная школа была призвана создавать необходи­мую базу для успешного обучения в старшем звене. В началь­ной и в средней школе, в соответствии с концепцией праг­матизма, большое внимание уделялось практическому применению теоретических знаний. Поэтому значительное время школьники занимались в специально оборудованных кабинетах и лабораториях. Большое место в учебно-воспита­тельном процессе отводилось подвижным играм и спорту.

Во Франции в самом конце XIX в. министром народного просвещения был Ж. Ферри (1832–1893), по инициативе ко­торого был издан ряд законов, касавшихся начальной шко­лы: она становилась всеобщей, обязательной, бесплатной и светской. По законам 80-х гг. система школьного образования во Франции включала: материнскую школу (с 3 до 6 лет); начальную школу (с 6 до 11 лет); начальную школу повы­шенного типа (с 12 до 14 лет); профессиональную или об­щеобразовательную среднюю школу (с 15 до 18 лет). Обуче­ние мальчиков и девочек было раздельным, совместное обу­чение допускалось только в малоукомплектованных школах. Учебные программы начальной и средней школы, так же как и учебники, были ориентированы на воспитание в детях национальных чувств, что было свойственно практически всем странам того времени. С целью подготовки мальчиков к защите отечества создавались «школьные батальоны».

Особую заботу во Франции к концу XIX в. уделяли средней школе. Существовавшие специальные средние учебные заве­дения, в которых наряду с общеобразовательными предмета­ми изучались прикладные науки, связанные с сельским хо­зяйством, индустрией, коммерцией, в 1891 г. были преобра­зованы в общеобразовательные средние школы гуманитарного направления без преподавания в них древних языков. Средняя школа стала подразделяться на классическую и современную. В связи с тем что такая школа мало соответствовала потреб­ностям общества, по закону 1902 г. в средней школе начали создаваться младшие классы с двумя отделениями – с древ­ними языками и с новыми языками, а также старшие классы с четырьмя отделениями: с латинским и греческим языком; с латынью и новыми языками; с латынью и естествознанием; с естественными науками и новыми языками.

Мужские средние школы получили названия лицеев, если они субсидировались государством, и коллежей, если содержа­лись городским самоуправлением или общиной. С 1880 г. стали открываться и государственные женские учебные заведения.

Школа и педагогическая наука – два социально-истори­ческих явления, тесным образом взаимосвязанные, но не идентичные. Школьные реформы концаXIX – началаXX в. не только опирались на различные педагогические концеп­ции, но и сами давали стимул к развитию многочисленных теоретических исканий.

Реформаторская педагогика, несомненно, способствовала как обогащению теории, так и совершенствованию практики воспитания, образования и обучения. Так называемое экспе­риментальное, самое мощное в реформаторской педагогике, течение стимулировало развитие дидактики, исследование процессов понимания, особенностей внимания школьников, выявление причин их переутомления, разработку тестовых методик проверки уровня умственного развития ребенка и т.д.

Идеи прагматизма оказали большое влияние на организа­цию школьного дела и дошкольного воспитания и стали со­ставной частью движения за «новое воспитание». Поставив во главу угла деятельность ребенка и приобретаемый им личный опыт, прагматическая педагогика сумела теоретически и прак­тически доказать архаичность традиционного обучения в школе. Вместе с тем недооценка прагматистами предметного препо­давания, которое, как бы там ни было, должно лежать в ос­нове всей системы обучения, привела в дальнейшем ко мно­гим негативным последствиям – к снижению уровня знаний и сужению кругозора учащихся. Правда, и современная аме­риканская школа в известной мере опирается на идеи Д. Дьюи и его последователей, поскольку именно они, а также идеи «нового воспитания» в целом помогают достижению самоут­верждения школьников, достижению ими личного преуспе­вания, что отвечает американскому менталитету.

Трудовой принцип, выдвинутый реформаторской педаго­гикой и оказавший сильнейшее влияние на развитие школы всех европейских стран, в частности России, особенно в 20 – 30-е гг., получил дальнейшее развитие в современных услови­ях и актуален для сегодняшней практики образования и обуче­ния с некоторым уточнением его понимания.

Конец XIX – начало XX в. – период бурного и разносто­роннего развития педагогики, многие идеи того времени сей­час переживают второе рождение, хотя эта преемственность далеко не всегда осмысливается, а отдельные практические поиски реформы школы конца прошлого и начала нынешне­го столетия недостаточно критически переносятся в условия современности. Это касается и принципов отбора содержания образования, и организационных форм, и методов обучения. В общем же опыт прошлого, достаточно осмысленный, мог бы быть полезным и ныне, в условиях активных поисков пу­тей усовершенствования деятельности школы.

# Список используемой литературы

1. *Бине А.* Современные идеи о детях / Пер. с фр. М., 1910.
2. *Винекен Г.* Круг идей свободной школьной общины / Пер. с нем. М.,1922.
3. *Гергет А., Готалов-Готлиб А.* Современные педагогические тече­ния. Херсон,1925.
4. *Демолен Э.* Новое воспитание. Школа де Рош / Пер. с фр. М., 1900.
5. *Дьюи Дж.* Школа и общество / Пер. с англ. М., 1925.
6. *Дьюи Дж.* Школа и ребенок / Пер. с англ. М.; Л., 1923.
7. *Дюи Дж.,Дюи Э.* Школа будущего. М., 1922.
8. *Каптерев П.Ф., Музыченко А.Ф.* Современные педагогические те­чения. М., 1913.
9. *Кей, Эллен.* Век дитяти / Пер. Н.И. Юрасова. М., 1906.
10. *Кершенштейнер Г.* Избранные сочинения / Пер. с нем. М., 1915.
11. *Килпатрик В.Х.* Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л., 1925.
12. *Лай В.* Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры / Пер. с нем. Пг., 1920.
13. *Лай В.* Экспериментальная педагогика. М.; Л., 1927.
14. *Мейман Э.* Лекции по экспериментальной педагогике. М., 1922.
15. *Монтессори М.* Метод научной педагогики, применяемый к детско­му воспитанию в домах ребенка / Пер. с итал. 4-е изд. М., 1920.
16. *Наторп П.* Философия как основа педагогики / Пер. с нем. Спб., 1910.
17. Опытные школы в Германии. М., 1926.
18. *Пискунов А. И.* Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVI–XX вв. М., 1976.
19. *Поляк Г.* Новая школа на Западе. Педагогическая система Декроли. М., 1928.
20. *Торндайк Э.* Принципы обучения, основанные на психологии / Пер. с англ. М., 1930.
21. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Сост. А.И. Пис­кунов. 2-е изд. М., 1981.
22. Хрестоматия по истории педагогики / Под ред. С.А. Каменева / Сост. А.П. Пинкевич. Т. 3. М., 1934.