

personality is described. It is based on the synthesis of the three aspects of the linguistic personality: verbal and semantic, cognitive and motivational. Cross- culture is one of the crucial elements of the modern worldview. It contributes to a more accurate understanding of the problems of cultural identity of a particular human community in the process of cross interaction and mutual enrichment. These ideas are in tune with the key components of intercultural education in Ukraine, in particular, humanism and tolerance in the society.

Cross-culture, linguistic personality, linguistic consciousness, verbal behavior, intercultural communication.

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ С. ФРЕНЕ В ПРОЦЕССЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

О. М. Барышникова, кандидат педагогических наук

В статье рассмотрен вопрос использования педагогических идей С.Френе в процессе инновационного развития теории и практики российского образования в конце XX – начале XXI века. Наиболее перспективным направлением оказалось их косвенное использование в качестве концептуальной основы иной авторской педагогической системы, педагогического движения либо отрасли педагогики. Развитие последних, отражающее гуманистическое и демократическое обновление отечественного образования, доказывает актуальность и значимость педагогических идей С. Френе в этом процессе.

Стратегия образования, гуманизм, демократия, деятельностное обучение, эксперимент, инициативность, саморазвитие, социальная активность.

Конец XX – начало XXI века – период грандиозных перемен для всех сфер общественной жизни в России. Их начало было вызвано сменой государственного курса правления от авторитарного к демократическому во второй половине 1980-х гг. На требования времени и общества в первую очередь откликнулась сфера образования – школа встала в авангарде общественных перемен. «В Советском союзе на волне нарастающей перестройки началось мощное общественно-педагогическое движение, выдвигавшее в качестве главного требования коренное обновление воспитания и обучения на основе принципов гуманизма и демок-

ратии»¹. В 1987-88 гг. силами передового педагогического сообщества была подготовлена образовательная реформа, и «в 1988 г. с помощью Февральского Пленума ЦК КПСС и Всесоюзного съезда работников народного образования была сделана попытка поднять её **«наверх»** и **«внедрить»** во властное сознание»². В 1990 г. новым министерством образования начался запуск реформы и процесс инновационного обновления сферы образования.

В этот период активизируется гуманная педагогическая мысль и практика, находившиеся долгое время, по словам Ш. Амонашвили, на нелегальном положении³. После «застоя», который характеризовали идеологизация и регламентация научного ядра знаний, подлежащих усвоению учащимися, авторитарный дух школы, нормативно-охранительная система, в которой развитие ребёнка проходило строго в рамках социального заказа на человека определённого типа, педагогика сделала шаг навстречу личности учащегося, признала его свободное творчество и развитие выше политических, идеологических ценностей. Перед образовательными учреждениями была поставлена задача воспитания самостоятельной, творческой личности.

Поддерживая инновационные процессы гуманизации и демократизации образования, педагоги всех рангов обратились к проблемам развития и саморазвития личности и конструирования модели личностно ориентированного образования. В отечественной педагогике в этот период определяются принципы гуманистического образования, предлагаются новые формы организации школьного образования⁴, указываются пути развития личности и возможные ошибки в организации этого процесса⁵, разрабатываются новые методы педагогической поддержки на основе сотрудничества субъектов образования⁶.

Актуальность проблемы гуманизации и демократизации образования и поиска способов соответствующих подходов определила повышение интереса педагогов к опыту зарубежной школы. Сотрудничество педагогов на международном уровне привело к активному импортированию

¹ Корнетов Г.Б. Феномен общественно-активной школы в контексте развития демократической педагогики. АСОУ, 2009. С. 160.

² Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. М.: Мариос, 2011. С. 61

³ Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. 496 с.

⁴ Газман О.С. Неклассическое образование: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002, 296 с.; Образование в поисках человеческих смыслов. Под ред. чл.-кор. РАО Бондаревской Е.В. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1995. 216 с. (Бондаревская)

⁵ Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию: Уч.-мет. пос. для учителей, студентов средних и высших пед. уч. заведений, слушателей ИПК. М.; Р-н/Д: творческий центр «Учитель», 2000. 192 с.

⁶ Коротаева Е.В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа. Екатеринбург: УрГПУ, 2007. 276 с.

педагогических технологий Запада в образовательное пространство России.

Педагогика С. Френе (1896-1966) – одна из альтернативных концепций, (наряду с педагогикой М. Монтессори, Р. Штайнера и др.), идеи которых стала впитывать в себя открытая для международного общения отечественная школа. Содержание образования в школе С. Френе включает традиционные структурные компоненты: воспитание физическое, умственное, трудовое, эстетическое, нравственное и гражданское. Однако, мотивационная, информационная и контрольно-корректирующая функции обучения исполняются посредством альтернативных форм и средств (обогащение образовательной среды, работа в мастерских, введение коммуникационных средств и методов, использование типографии и других технических средств, индивидуальная и групповая деятельность, информационные и контрольные материалы, индивидуальные учебные планы), являющихся резким противопоставлением традиционной классно-урочной системе. В логике их использования модели деятельности учителя и учащихся предполагают органическое слияние познавательного процесса с эмоционально-чувственным восприятием, осознание познавательной потребности, усвоение знаний в связи с их практической верификацией; опору на активность и самостоятельность учащихся за счёт применения рациональных методов педагогического управления; учёт интересов и мотивов учащихся. Внедряя в учебно-воспитательный процесс индивидуальный рабочий план, свободный текст, рабочие уголки, совет класса и стенгазету, отвечающие интересам детей и стимулирующие социальную активность, инициативность и творчество, С. Френе создаёт благоприятные условия для развития демократичных и гуманистических отношений в коллективе⁷.

История процесса интеграции педагогики С. Френе в образовательное пространство России началась в Москве, в школе № 1203, которую 1991-1992 гг. впервые удостоили визитом преподаватели французской школы Френе и в течение 10 дней вели уроки, покоров сердца детей и учителей. Желание закрепить традицию проведения таких встреч привело к созданию проекта «Сотрудничество педагогов для педагогики сотрудничества», в рамках которого при поддержке посольства Франции, Минобразования России и Ассоциации «Современная школа» были проведены стажировки по педагогике С. Френе в Москве, Санкт-Петербурге, Кемерово, Кисловодске, Саратове, Таганроге, Челябинске и других городах⁸. А в 1994 г. уже была создана Ассоциация педагогов Френе в России.

⁷ Барышникова О.М. Теоретико-методологическое обоснование педагогики С. Френе // История педагогики (Материалы к учебному курсу): Учебное пособие / Под ред. Г.Б. Корнетова. АСОУ, 2009. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 26). С. 259-277

⁸ Курбатов Р, Архипова Т. Школа Френе // «Первое сентября», 2002. URL: <http://ps.1september.ru/articlef.php?ID=200205853>; Романов А.А. Опыт-экспериментальная педагогика первой трети XX в. М.: Кн.-журн. Изд-во «Школа», 1997. 304 с.

До 2000 г. в московской школе №1203 под руководством А.А. Шейниной осуществлялось обучение французскому языку по педагогической системе С. Френе. 10-летний опыт А.А. Шейниной уникален и показателен. Её заслуга в том, что она сумела внедрить демократичные методы С. Френе, требующие свободы слова и дела, целеустремлённость и сотрудничество, в авторитарные условия классно-урочной системы отечественной школы. Оглядываясь назад и рефлектируя опыт, приобретённый в классе Френе, бывшие ученики признаются, что именно там были раскрыты их творческие способности и развита вера в себя.

Также активное внедрение методов педагогики С. Френе осуществлялось в образовательных учреждениях города Саратова, преподаватели которых принимали участие в семинарах и зарубежных стажировках и поддерживали международные контакты с движением педагогов С. Френе. Город Саратов в 2008 г. представлял Россию в международном учебно-телекоммуникационном проекте «Виртуальный Образовательный класс», который действует под руководством президента международной организации последователей педагогики С. Френе Мишеля Мюля (Mishelle Mulat) и имеет целью обмен проектными работами и информацией о методиках обучения в рамках педагогики С. Френе между учителями.

Практическое заимствование методов С. Френе привело к повышению научного интереса к его творчеству и необходимости теоретического осмысления сущности педагогики С. Френе и возможности её использования в условиях отечественного образования. В рассматриваемый период педагогическое творчество С. Френе стало предметом нескольких научных исследований. Его идеи послужили основой научно-практических разработок новых технологий обучения в отечественной системе общеобразовательной и высшей школ.

П.П. Браиловская (Киев) в 1991 г. впервые осуществила системный анализ педагогических взглядов С. Френе на сущность, содержание, принципы, формы, средства и методы обучения и воспитания детей⁹. В своей диссертации она определила этапы творческой деятельности С. Френе и факторы, обусловившие реформаторскую деятельность, обобщила методологические и методические основы образования в системе С. Френе, проследила пути распространения его педагогических идей в различных странах мира. Результаты исследования П.П. Браиловской безусловно явились основой для дальнейших теоретических и практических разработок в области истории зарубежной педагогики, сравнительной педагогики.

Автор данной статьи (Екатеринбург, 2000 г.) сделала попытку генерализовать педагогические идеи С. Френе, систематизировать методы комплексной реализации его педагогических принципов, а также адапти-

⁹ Браиловская П.П. Развитие теории и практики обучения и воспитания школьников в творческом наследии французского педагога С. Френе (1896-1966): Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Киев, 1991. 24с.

ровать методы С. Френе к условиям традиционного обучения иностранному языку и использовать их с целью воспитания познавательной самостоятельности учащихся¹⁰.

С.Б. Миронова (Саратов, 2003 г.) использовала идеи С. Френе в разработке педагогической системы и организации педагогических условий формирования общей и профессиональной самооценки студентов¹¹.

Наряду с попытками осмыслить и использовать педагогические методы С. Френе в условиях отечественного образования, наблюдается процесс параллельного развития его идей в ряде новых гуманистических концепций воспитания отечественного и зарубежного происхождения, появившихся в России в начале 90-х гг.

Е.А. Ямбург создавая концепцию «адаптивной школы», учитывающей особенности контингента детей и внутренние установки учителя и поэтому реализующей две образовательные философии (парадигмы): когнитивную и аффективно-эмоционально-волевою, использует идею С. Френе об обогащении образовательной среды, чтобы обеспечить учащимся добровольный выбор деятельности. Под адаптивной школой понимается школа со смешанным контингентом учащихся, где учатся одарённые и обычные дети, а также нуждающиеся в коррекционно-развивающем обучении. Задачи школы: адаптироваться к учащимся с индивидуальными особенностями и гибко реагировать на социокультурные изменения среды¹².

«Вероятностная педагогика», появившаяся в рамках лаборатории проблемного начального образования в Екатеринбурге, оказалась во многом похожа на педагогику С. Френе. В центре внимания учителя оказывается не программа, а личностное содержание ребёнка. Место учебных планов для учителя занимает искусство работать в ситуациях с высокой степенью неопределённости. Обучающие цели заменяются необходимостью создания системы эффективной мотивации ребёнка к различным формам учебной деятельности. Обучение письму основывается на внутреннем эстетический и психологический мир ребёнка, который подлежит «из-речению» и символизации на бумаге, отсюда невозможность единообразия лингвистического тезауруса и траектории обучения письму, а по сути оформлению и формулированию своего «Я»¹³.

Концепция продуктивного образования, которая основана на идее С. Френе о построении мастерских в школе, стала известна в России благодаря международному движению продуктивных школ, начавшемуся в

¹⁰ *Пиляй О.М.* Воспитание познавательной самостоятельности при обучении иностранному языку на основе педагогических идей С. Френе : Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01. Екатеринбург. 2000. 175 с.

¹¹ *Миронова С.Б.* Педагогическая система формирования общей и профессиональной самооценки студентов вузов: Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01. Саратов, 2003. 193 с.

¹² *Ямбург Е.А.* Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация). – М.: Новая школа, 1996. С. 42.

¹³ *Лобок А.М.* Ответ г.ну Ле Боку // «Школьные технологии», 1996. №3. С. 36-56.

Нью-Йорке и получившему развитие и распространившемуся в Европе во второй половине XX века. В 1994 г. к международному сообществу продуктивных школ (International Network of Productive Schools – INEPS) присоединилась и Россия (Москва и Санкт-Петербург). Являясь продолжением идей С. Френе, продуктивная школа – это «попытка соединить в работе каждого ученика наиболее эффективные демократические формы организации образовательного процесса, индивидуальные ценности образования и социальные ценности продуктивной деятельности»¹⁴. Вместо классно-урочной системы продуктивная школа, как и школа С. Френе, использует другие формы организации учебного процесса. Она работает вне учебной программы, классов, отметок.

Медиапедагогика, интенсивно развивающаяся сегодня и за рубежом, и у нас в стране возникла на идее С. Френе об активном и эффективном использовании в обучении технических средств и развивает её. Технический прогресс определил, естественно, замену типографии С. Френе более совершенной мультимедийной техникой, а также превращение «свободных текстов» в свободные медиатексты. Так «идеи С. Френе получают новое звучание в контексте современных концепций информационной среды»¹⁵.

В новом направлении развития теории и практики – педагогической эргономике, которая, усматривая неразрывность человеческого фактора и факторов учебной среды, нацелена на выявление особенностей этого синтеза усматривается также идея С. Френе об оптимальной организации образовательного пространства и средовых воздействиях на учебный процесс. Объектом изучения педагогической эргономики является функциональная структура системы «педагог – обучающийся – средства обучения – учебная предметная среда». Предметом же её как отрасли педагогики является образовательно-воспитательная деятельность учителя и познавательная деятельность ученика в процессе взаимодействия со средствами обучения и в условиях существенного влияния факторов внешней среды¹⁶.

Анализ способов и характера использования педагогических идей С. Френе в процессе инновационного развития теории и практики отечественного образования позволяет выделить два направления: прямой и косвенный. Первое направление характеризуется использованием форм и методов педагогики С. Френе без значительных адаптационных изменений (то есть в чистом виде) в качестве основы практической деятельности. Второе направление имеет две разновидности: вольное адап-

¹⁴ Крылова Н.Б., Леонтьева О.М. Школы без стен: перспективы развития и организация продуктивных школ. М.: Сентябрь, 2002. С. 39. – Библиотека журнала «Директор школы». Вып. №1. 2002.

¹⁵ Гура В.В. Педагогические идеи Селестена Френе как основа практического медиаобразования // Инновации в образовании. 2011. № 3. С.32-40.

¹⁶ Воронина Е.В. Педагогическая эргономика как отрасль науки // «Международный научно-исследовательский журнал», 2012, выпуск 10. URL: <http://research-journal.org/featured/pedagogy/pedagogicheskaya-ergonomika-kak-otrasl-nauki/>

тированное использование педагогических идей С. Френе в качестве либо методологической, либо концептуальной основы разработки авторских образовательных концепций.

Как прямое, так и косвенное использование педагогических идей С. Френе как основы авторских образовательных технологий, приспособленных к традиционной системе, показало возможность использования в образовательном процессе отечественной школы таких способов и методов обучения иностранному языку, как самооценивание, самоопределение, проектное обучение, свободный текст, планирование, непосредственные и опосредованные методы информационной коммуникации.

Однако, в общем и целом, опыт использования педагогических идей С. Френе в условиях отечественной школы нельзя признать удачным, так как он не закрепился в практике обучения за исключением единичных случаев в небольших частных школах. На то усматриваются несколько причин. Первая кроется в обозначенном курсе политики образования России, не позволяющем существовать педагогике С. Френе в чистом виде. Е.А. Ямбург, характеризуя складывающуюся ситуацию в сфере отечественного образования в этот период, указывает на её противоречивость. С одной стороны, поддерживая процессы гуманизации, школы взяли курс на преодоление пороков зуновской предметной модели. С другой, стремясь удержать единое образовательное пространство, те же самые органы управления наращивают государственный стандарт образования в классической зуновской парадигме¹⁷. Действующая педагогическая традиция в России продолжает оставаться косной и традиционно авторитарной.

В исследованиях К.Е. Сумнительного противоречивость условий образования также называется причиной отмирания инновационных методов. Он пришёл к выводу, что остановка процесса их интеграции на этапе использования новых методов отдельными учителями-практиками обусловлена сложным тройным профессиональным и нравственным выбором педагога, вставшего на путь реализации западных альтернативных технологий. Либо последние диктуют новые задачи обучения, либо существующие образовательные реалии (программы, стандарты, задачи) обуславливают трансформацию новых методов в процессе их адаптации к традиционной системе, либо «деструктивное влияние» новых методов обучения заставляет педагога отказаться от их применения¹⁸.

Вторая причина состоит в структурно-функциональных особенностях отечественной педагогической традиции. «Мы привыкли к распределённой ответственности: учёные разрабатывают и осмысливают,

¹⁷ Ямбург Е.А. Школа для всех: ..., 1996. С. 29-30.

¹⁸ Сумнительный К.Е. Теоретическое осмысление и практика использования зарубежных педагогических систем в отечественном образовании второй половины XX века: Дисс. на соиск. уч. ст. доктора пед. наук: 13.00.01. Москва, 2008. 340 с.

начальники и методисты внедряют – а учителя воплощают»¹⁹. Как только педагогика С. Френе стала «вторичным сырьём» для учёных и методистов, она перестала быть сама собой. Педагогика С. Френе – это, прежде всего, активная деятельность учителей, что практически нереально в условиях отечественной школы.

Отсюда третья причина – в особенностях общественного педагогического сознания (точнее – в его уровне), обуславливающих активность учителей и заинтересованных лиц в реализации гуманистической направленности практики образования, через распространение и реализацию педагогических идей С. Френе в частности. Согласно закономерностям развития педагогической традиции вживание инновационных изменений в теорию и практику (особенно в практику) образования находятся в прямо пропорциональной зависимости от роста количества единомышленников в сфере образования²⁰. В связи с этим следует признать, во-первых, несоответствие (в большинстве своём) содержания обучения в высшей педагогической школе вызовам инновационных процессов образования в России, что приводит к неготовности воспринять и реализовать инновационную гуманистическую и демократическую технологию. Во-вторых, низкий уровень активности российского общества педагогов Френе, не покрывает масштабов российского школьного образования, что приводит к впечатлению отсутствия педагогики С. Френе в России.

Судьба педагогики С. Френе в России в таких противоречивых обстоятельствах, сопровождающих инновационное обновление теории и практики отечественного образования, оказалась очень печальной. Оставшись невостребованной в целостном виде, она была растаскана по кусочкам, самым «вкусным» и наиболее применимым в ситуации обычных уроков²¹. Передовые педагогические идеи С. Френе нашли своё развитие в рамках параллельно разрабатываемых педагогических систем.

Таким образом, наиболее перспективным направлением использования педагогических идей С. Френе в процессе инновационного развития теории и практики российского образования в конце XX – начале XXI века оказалось их косвенное использование в качестве концептуальной основы иной авторской педагогической системы, педагогического движения либо отрасли педагогики. Однако развитие последних, отражающее гуманистическое и демократическое обновление отечественного образования, доказывает актуальность и значимость педагогических идей С. Френе в этом процессе.

¹⁹ Шейнина А.А., Редюхин В.И. Свободный текст педагогики С. Френе // Русаков А. Эпоха великих открытий в школе 90-х годов. URL: <http://www.altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/22/3/4/2>

²⁰ См. подробнее: Барышникова О.М. Педагогическая традиция: социально-рефлексивный подход // «В мире научных открытий. Проблемы науки и образования», №2.1 (26), 2012. С. 214-226.

²¹ Шейнина А.А. Редюхин В. Школа Френе // «Первое сентября», 2002. URL: <http://ps.1september.ru/articlef.php?ID=200205853>

The paper reviewed the use of pedagogical ideas of S.Frene in innovative development of the theory and practice of education in Russia at the end of XX - beginning of XXI century. The most promising area was their indirect use as a conceptual framework for the author's educational system, teaching pedagogy. The development of the latter, reflecting a humanistic and democratic renewal of national education, proves the relevance and significance of pedagogical ideas of S.Frene in the process.

Strategy of education, humanism, democracy, activities telnostnoe training, experiment, creativity, self-development, social activity.

УДК 378.11

НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Л.Л. Білан, кандидат педагогічних наук, доцент

У статті розкрито комплекс нетрадиційних форм організації науково-методичної роботи викладачів у вищому навчальному закладі як один із шляхів активізації їх професійної педагогічної діяльності та творчого здійснення інноваційного навчання.

Науково-методична робота, нетрадиційна форма, професійна педагогічна діяльність, творчість

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах розбудови національної системи освіти важливого значення набуває діяльність вищих навчальних закладів як провідних науково-методичних центрів, що значно залежить від творчості науково-педагогічного колективу, який, насамперед, являє творчу співдружність талановитих, висококваліфікованих людей, організаційно об'єднаних єдиною метою і діяльністю, у процесі якої кожен робить свій індивідуальний внесок у колективну творчість. Важливими умовами ефективної роботи науково-педагогічного колективу є згуртованість, сумісність співробітників, психологічний клімат, колективна думка, традиції та творчий потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка науково-педагогічних кадрів постійно знаходиться в центрі підвищеної уваги з боку науковців, оскільки зміни в будь-якій сфері діяльності повинні починатися з перетворень її суб'єкта. Зміна ролі викладача та характеру його праці в умовах інформаційного суспільства, змушує по-новому подивитися на проблеми розвитку особистості педагога, модернізації його професійних знань та вдосконалення методичної майстерності. Такі елементи профе-