

Ю.А. ПОПОВА
(Волгоград)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В АМЕРИКАНСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Показано, что благодаря усилиям выдающихся ученых-педагогов по формулированию нового подхода к человеческой природе, кардинально отличающегося от традиционных психолого-педагогических воззрений, приобрело новую силу такое научное течение, как гуманистическая педагогика.

Ключевые слова: *гуманистическая педагогика, реформирование образования, альтернативные педагогические движения, нетрадиционные образовательные проекты.*

Становление и развитие государственной системы образования в США в конце XIX – начале XX в. находилось в тесной взаимосвязи с социально-экономическими и политическими процессами, проходившими в обществе. Ускорение научно-технического прогресса, растущая ориентация социума на потребительство вызвали в США глубокие изменения во всех сферах социальной жизни и придали особую остроту проблемам образования. В этот период существенно возросли требования к уровню подготовки в учебных заведениях, потребовался качественно новый подход к обучению и воспитанию, что привело к реформам образования и становлению гуманистической психологии и педагогики. Анализ основных направлений развития педагогики в зарубежных странах в конце XIX – середине XX в. позволил выделить реформаторские педагогические течения, альтернативные педагогические движения и нетрадиционные образовательные проекты.

Реформаторскую педагогику отличали негативное отношение к прежней теории и практике обучения и воспитания, глубокий интерес к личности ребенка, новые решения проблем воспитания. К ним можно отнести следующие европейские реформаторские течения начала XX в.: психолого-антропологическое (В. Лай, Э. Мейман, Г. Мюнстерберг, Ф. Гансберг, Л. Гурлитт, Б. Отто и И. Кречман, А. Нейллом), медико-антропологическое (М. Монтессори, О. Декроли, Э.О. Шульце), религиозно-антропософское (А. Уайтхед, Р. Штейнер), социально-антропологическое (П. Петерсен, С. Френе, П. Острих, П. Денглер, Р. Кузине), социально-педагогическое (Г. Боймер), религиозно-гражданское (Ф.В. Ферстер, Г. Кершенштейнер).

Альтернативные педагогические движения являлись динамичными образованиями, отличающимися особой масштабностью в плане как выдвигания, так и воздействия новых педагогических концепций. К этому педагогическому направлению следует отнести движение за художественное воспитание (А. Лихтварк, Г. Гартлауб, К. Гетце, Р. Роде, Г. Земпер, Ф. Йоде, А. Йенсен, В. Ламсцус), за трудовую школу (Г. Гаудиг, О. Шрайбнер, А. Ферьер), движение сельских воспитательных домов (С. Редди, Дж. Бэдли, А. Дервин, Э. Демолен, Г. Литц, П. Гехееб, Г. Винекен, К. Ган, М. Лузерке), которые после своей временной локализации имели множество единомышленников, транслировавших и развивавших их ведущие идеи.

В отличие от движений и течений нетрадиционные проекты были, как правило, расположены в определенных пространственно-временных и национальных рамках. Альтернативные школы Ф. Феррера в Испании и А. Мерца в Германии являются примерами таких нетрадиционных образовательных проектов [4].

Что касается США, то быстрые темпы индустриализации активизировали интенсивное развитие образования. Соединенные Штаты одними из первых встали на путь массового среднего образования. Уже в начале XX в. под влиянием объективных требований развивающегося производства утратив свойственную ему элитарность, образование стало доступным широким массам населения.

Появление ряда прогрессивных педагогических трудов европейских ученых способствовало существенным изменениям структуры образования в США. В 90-х гг. XIX в. в Америке зародилась «фи-

лософия прагматизма», что совершенно не означало возникновения какого-то нового направления в работе американской школы, а лишь усиливало начавшийся ранее процесс отклонения от сугубо академического содержания обучения в сторону большего практицизма.

Критика в адрес педагогики прагматизма и основанной на ее принципах школы развернулась в период, когда кризис американской школы достиг особой остроты. В результате масштабных исследований был установлен чрезвычайно низкий уровень естественнонаучного образования.

Среди комплекса важных проблем, выявленных в образовательной системе США 50-х гг. XX в., выделяют целый ряд значительных недостатков, которые демонстрируют несостоятельность предыдущих школьных реформ: слабые знания американских школьников по математике, естествознанию, истории, географии; увеличение количества учащихся, оставляющих учебу в школе раньше времени и не получающих аттестата; большое количество функционально и технологически неграмотных взрослых; отсутствие единых государственных ориентиров в образовании; низкое качество образования.

Важным фактором, обеспечившим повышение внимания к образованию, явилось интенсивное экономическое развитие, которое повысило требования к качеству подготовки работников и рынку труда. С конца 1950-х гг. Конгресс ежегодно принимал по 25 законов, затрагивающих разные стороны образования.

После 1957 г. в работу по изучению состояния школы и путей ее реорганизации включился ряд педагогических организаций. Среди них самой влиятельной и оказывающей ощутимое воздействие на школьное образование была Национальная ассоциация образования (НАО).

При возникновении необходимости реорганизации школы НАО разрабатывала документы, определяющие основные направления изменений. Когда в начале XX в. началась перестройка средней школы, НАО сформулировала 12 проблем американской школы, с которыми она столкнулась в послевоенный период и которые выявились во время национальных дебатов: как должна быть организована работа школы, когда учатся все дети и вся молодежь; как обеспечить единство и одновременно разнообразие в учении и какова роль школы в решении серьезных национальных проблем, таких как детская преступность и безработица молодежи; как совершать отбор учебного материала из бесконечно растущего объема знаний; как должна быть организована школьная программа и т.д.

На протяжении многих десятилетий государство США активно проводило работу по развитию различных направлений образования. В организацию, структуру и деятельность разных составляющих системы образования постоянно вносились различные изменения. Время от времени назревала потребность в проведении фундаментальных реформ, которые как бы подводили итог предыдущим этапам развития и создавали предпосылки для новых. Еще в конце 1960-х гг. генеральный директор ЮНЕСКО Р. Майе сделал следующее заявление: «... реформа образования представляет собой настолько острую проблему, что ее нельзя почти нигде игнорировать <...> Мы знаем теперь, что настало время принятия не полумер, компромиссов и поверхностной переделки. Мы знаем, что решение вопроса должно быть общим и что оно должно касаться всех форм образования и принимать во внимание все аспекты действительности: педагогические, финансовые, психолого-социологические, а также экономические. Это означает, что решением, если оно должно быть эффективным, было бы внесение в наши наиболее известные институты и в наши укоренившиеся привычки по возможности глубоких изменений» [5, с. 67].

О реформировании образования в США свидетельствуют принятый в 1958 г. «Закон об образовании в целях национальной обороны», а также доклады о состоянии образования в 1983 г. «Нация в опасности» и «Образование американцев для 21-го века», президентский документ «Америка – 2000. Стратегия образования» (программа стратегических направлений развития образования на стыке двух столетий, которую Конгресс принял в 1994 г. в качестве закона «Образование в Америке – 2000»).

В середине XX в. под влиянием научно-технической революции, современного производства и философско-социологических теорий возникали и стали развиваться технократические и когнитивистские направления педагогической мысли США. Представители-технократисты (А. Анру, Н. Бакалис, А. Бент, Т. Колм, Д.Б. Конант и др.) настаивали на дифференциации содержания обучения. Как свиде-

тельствует анализ зарубежной литературы, в 1960-е гг. в США особое влияние на реформу образования оказала концепция Д.Б. Конанта, выступавшего за разделение образования на «общее» (general) и «свободное» (liberal).

«Общее» образование представляло собой разновидность материального образования и давало минимум практических знаний и умений, «свободное» основывалось на традиционных принципах классического образования и предназначалось для средних школ и колледжей, выпускники которых могли продолжить обучение в высших учебных заведениях и, как правило, были выходцами из обеспеченных семей.

Такое разделение обучения на элитарное с академической направленностью и неэлитарное с обедненным образованием вызвало критику среди американских педагогов, особенно среди сторонников когнитивного направления (Д. Баррел, П. Бернс, Дж. Брунер и др.), которые понимали, что образование и весь учебный процесс должны способствовать максимальному развитию познавательных способностей, интересов, мотивов и способов мыслительной деятельности обучающихся, и поэтому резко критиковали авторов теории приспособления к жизни. Согласно принципу педагогов-когнитивистов, в содержании школьного образования главное место должны занимать не факты, а структура знания, т.е. определенная совокупность основополагающих и взаимосвязанных идей. Школа, по словам Дж. Брунера, должна передать учащимся некоторую часть накопленных знаний и ценностей, но главная ее цель – развить мыслительные способности таким образом, чтобы человек был способен пойти дальше тех типов культуры, которые характерны для его социального окружения, внести новое, пусть самым скромным образом, и создать собственную, внутреннюю культуру [1].

С конца XIX в. в течение пятидесяти лет в США влиятельным направлением в области изучения процессов мышления был бихевиоризм – распространенная психологическая теория врожденной и неизменной умственной одаренности. Данный подход к изучению детей широко распространился в 40–50-х гг. XX в. в США, Англии, Германии, но в ходе критики деятельности школы господствующие позиции бихевиоризма заметно пошатнулись.

Таким образом, возникновение в педагогике США гуманистического направления в конце 50 – начале 60-х гг. XX в. следует расценивать в первую очередь как стремление американских педагогов найти решение сложной проблемы обучения и воспитания личности ребенка, перед которой бессильны классические и модернистские теории – прагматизм, бихевиоризм, технократизм [2].

Анализ зарубежной психолого-педагогической литературы показал, что методологические принципы концепций гуманистического образования базируются на основе философии экзистенциализма и гуманистической психологии. Влияние гуманистической психологии и педагогики на школу США и стран Европы объясняется тем, что она не была попыткой проверки или адаптации к новым условиям уже существующих школ. Это было своеобразным воплощением духа нового времени.

Появление и дальнейшее развитие гуманистической психологии и педагогики произошло благодаря таким ученым, как А. Маслоу, Ш. Бюлер, К. Роджерс, А. Кумбс. Данное направление отражало растущую неудовлетворенность, обострившуюся в начале 1960-х гг., механистическим и материалистическим характером всей западной культуры в целом. Базовыми ценностями были ориентация на реализацию личности, вера в возможность совершенствования человека, подчеркивание ориентации на настоящий момент в жизни, гедонизм и тенденция к максимально возможному самораскрытию человека (свободное выражение внутреннего мира и переживаний).

Основой гуманистического направления являлось признание свободной и развивающейся личности. Гуманистический подход создавал такие формы и методы обучения, которые были направлены на поддержку условий саморазвития ребенка и способствовали эффективному раскрытию его индивидуальности; обеспечивал такие условия, при которых школьник захочет учиться. Ребенок становился участником педагогического процесса, важным было воспитание, основанное на сотрудничестве учителя и ученика [3].

Составной частью научной организации труда учителя являлась педагогическая культура, которая раньше рассматривалась как оптимизация учебно-воспитательного процесса и не предполагала какой-либо культуры при обращении к основным составляющим личностей учителя и ученика. Отсутствие интереса к категориям сознания, личностного опыта, субъектности познания, личностного смысла образовательной деятельности породило феномены объектного подхода, нормированного содержания образования [3]. Отличительными чертами гуманистического образования, по мнению исследователей, являются восприятие ребенка совершенной ценностью образования и воспитания, создание в образовательном пространстве таких ситуаций, которые активизируют развитие не только познавательных, но и личностных функций учащихся.

Анализ концепций гуманистического направления показал, что в американской дидактике широко представлена группа педагогов, предлагающих включить в общеобразовательную программу школ предмет «человеческие отношения» (Д.У. Джонсон и Р.Т. Джонсон, Д. Кингхорн, П. Престон, Д. Оверлей и др.). Данное понятие определяется сторонниками данной концепции следующим образом: гуманизирующие отношения – это отношения, которые отражают качества доброты, сострадания, предупредительности, нежности, любви, заботы, сочувствия, отзывчивости и дружбы [6].

Литература

1. Брунер Дж. Психология познания / пер. с англ. М. : Прогресс, 1977.
2. Вульфсон Б.Л. Методы сравнительно-педагогических исследований // Педагогика. 2002. № 2. С. 70–80.
3. Попова Ю.И. Психолого-педагогические идеи А.Г. Маслоу в современной теории и практике обучения и воспитания в США : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2009.
4. Apple M.W. Ideology and curriculum. Boston : Routledge and Kegan Paul, 1979.
5. Digest of Educational Statistics. Wash. D.C., 1983.
6. Overly D.E., Kinghorn J.R., Preston P. The Middle School: Humanising Education for Youth. Ohio, 1971.

Peculiarities of establishment and development of the humanistic course in the American pedagogy

There is shown that due to the efforts of outstanding scientists and teachers in formulation of the new approach to the human nature that is absolutely different from the traditional psychological and pedagogic views, a new course such as humanistic pedagogy came into force.

Key words: *humanistic pedagogy, reformation of education, alternative pedagogic movements, non-traditional educational projects.*