

1.3. ОТКРЫТИЕ ШКОЛЫ СОЦИУМУ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

М.В. Звяглова

Великий Новгород, НовГУ имени Ярослава Мудрого

Реферат. На основе анализа зарубежных и российских источников представлены основные этапы развития концепции открытия школы социуму: от идеи общинного образования до современных подходов организации школы и её взаимодействия с социумом. Исторический экскурс основан на раскрытии философско-педагогической концепции Д. Дьюи и идей других видных ученых конца 19 – 20 веков. В статье дана характеристика понятий «община», «общинное образование», «открытие школы социуму», представлено своеобразие отечественных школ, в основе деятельности которых были заложены идеи открытости и общинности, раскрыты ключевые характеристики современной школы, открытой социуму.

Ключевые слова: открытость, община, общинное образование, русская школа, открытие школы социуму, непрерывное образование.

Введение. Проблема, как школа должна взаимодействовать с семьей, общественными организациями, различными социальными институтами, всегда поднималась в истории образования. При этом не менялось основная мысль: школа – центр воспитания в социальной среде. Являясь таковым, школа достаточно часто брала на себя функции воспитания, вплоть до освобождения родителей от их естественных функций (кадетские корпуса и институты благородных девиц в России, частные школы и пансионы за рубежом). Исторический опыт реализации такой позиции показал, что это противостоит природе, нежизненно и несостоятельно.

Цель данной статьи – раскрыть историю становления и развития феномена «открытие школы социуму», который стал фундаментом создания школ нового типа на рубеже 19–20 вв. и идеи которого воплощаются в практике современных школ.

Материал и методы. Теоретический анализ работ философов, психологов и педагогов прошлого позволил выявить ключевые идеи в развитии педагогической теории и практики конца 19 – начала 20 века.

Сравнительно-исторический метод позволил изучить общее и особенное в педагогических идеях прошлого, выявить типичные явления и события, возникшие в разных странах на рубеже двух эпох.

Результаты и их обсуждение. Впервые ключевые, ведущие идеи концепции открытия школы социуму обозначил Джон Дьюи в своих работах «Демократия и образование» [1], «Школа и общество» [2] и др.

Подвергая критике современную ему школу, Дьюи тем не менее никогда не отказывался от неё как социального института образования. Однако кроме образовательных функций он видел в деятельности школы и её социальную составляющую, а именно – подготовку ребенка к жизни в обществе, которое было закрыто для ребенка школьными стенами на протяжении многих лет.

Рост и развитие являются центральными понятиями теории Д. Дьюи, «обучение на практике» или «*Learning by doing*» — фундамент его концепции. Дьюи не хочет лепить своих учеников по шаблону или воспитать из них маленьких взрослых, которые соответствуют ожиданиям педагога. Для него важно субъектное развитие личности. Перед педагогом, по его мнению, стоит задача – создать для ученика стимулы, импульсы и возможности для обучения. В своей концепции Дьюи опирался на взгляды Ж.Ж. Руссо, на него он неоднократно ссылался в работах. Однако в отличие от Руссо, Дьюи исходил не из того, что природа, вещи и люди сосуществуют, а из того, что эти три компонента взаимодействуют. «Ребенок должен вой-

ти в соприкосновение с большим числом взрослых людей и большим числом детей, чтобы могла создаваться самая свободная и богатая социальная жизнь» [3].

Переделать «парты для слушания» в столы для ручного творчества ребенка; научить его изучать природу и окружающий мир не по учебникам, а разрабатывая собственный проект; включить ребенка и школу в реальную жизнь – такой видел Дьюи новую школу, «школу как социальный центр». «Школа должна преодолеть односторонность и ограниченность домашнего окружения ребенка. Благодаря школе, ребенок должен вырасти полноправным членом общества, он должен понимать и осваивать общественные цели и идеалы» [3]. Вместо классно-урочной системы – совместная групповая работа учащихся или разработка проекта, а учитель не источник информации, а человек, совместно с детьми открывающий мир, – так стала работать школа-лаборатория в Чикаго.

Содержание употребляемого Д. Дьюи в работах понятия «community» подразумевало общество, как в широком смысле этого слова, так и микросоциум, окружающий ребенка (семья, школа, ближайшее окружение, микрорайон). Перевод работ Дьюи на другие языки привел к варьированию данного термина: «сообщество», «община», «общность», «общинный», что и позволило утверждать, что именно его философско-педагогические идеи легли в основу концепции общинного образования как нового педагогического направления.

В развитии идей общинного образования, при котором происходит открытие школы сообществу, социуму, можно выделить три периода:

I период (конец 19 – 20-е гг. 20 в.) – начало реализации идей общинного образования в странах Западной Европы, США и России.

II период (80–90-е гг. 20 в.) – возрождение идей общинности в практике школы Западной Европы и СССР.

III период (нач. 21 в. – по настоящее время) – развитие школ в России на основе идей педагогики открытости.

Феномен общины изучали философы, социологи, демографы, этнографы, психологи и, конечно же, педагоги. В общине существуют три взаимосвязанных компонента: территориальность, социальная интеракция и межличностные отношения.

Община как педагогическое явление существовала всегда, со времен первобытнообщинного общества, когда община не только занималась хозяйственной деятельностью, но и обучали детей, обучались взрослые, выстраивались социальные взаимоотношения.

Нам близка точка зрения М.Н. Певзнера о том, что «община как совокупность общественных отношений, характеризующих среду обитания детей и являясь для ребенка опытным полем и фактором развития, дает импульсы для организации новых форм воспитания, обучения и организации школы» [4, с. 156].

Представляет интерес подход к организации школы в русле идей общинности Генри Морриса (Англия). Именно благодаря его идее создаются новые учебные заведения, цель которых – изменить социокультурную инфраструктуру деревни (Village Colleges).

Целью «сельских колледжей» стало приобретение школьниками образования с учетом специфики сельской местности, ее запросов и потребностей. При этом Моррис видел свою задачу и в том, чтобы школой реализовывались социально-педагогические функции: взаимодействие с родителями и общиной, консультирование по различным вопросам, образование взрослых и организация совместных мероприятий.

У общинного образования существуют четыре ключевых момента:

- экстенсивность (выход образования и воспитания за пределы образовательной программы школы);
- многообразие форм взаимодействия школы с сообществом («Community School»);
- универсальность (участие в жизни школы всех категорий населения, независимо от возраста, потому что каждый найдет для себя дело по душе);
- социальная защищенность (решение социальных проблем различного уровня).

В концепции общинного образования выделяют три ведущих принципа: *общинного развития, непрерывного образования и поликультурный подход.*

Общинное развитие – это формирование у людей интереса к совместной деятельности, к совместному решению проблем, которые влияют на их жизнь. И важную роль в этом отношении играет школа, которая способствует включению родителей, а затем и общественности в разрешение возникающих ситуаций и проблем.

Принцип непрерывного образования (Lifelong Learning), основанный на идеях Д. Дьюи и Г. Морриса, позволяет школе стать общественным центром, где взрослые люди различного возраста получают основное и дополнительное образование, оканчивают курсы повышения квалификации и др., развивая себя на протяжении всей жизни.

Поликультурный подход предполагает воспитание толерантности и навыков коммуникации в общении с людьми различных культур и различного возраста.

Дальнейшее развитие идей общинного образования в рамках реформаторского движения «захватило» страны Западной Европы: экспериментальная школа Ф. де Васконселоса (Бельгия), Оденвальдская школа П. Гехееба (Германия), школы С. Редди (Англия), сельские воспитательные дома Г. Литца и его последователей (Германия), школа О. Декроли (Бельгия), школа Э. Демолена (Франция) и др.

В России развитие школ в духе общинности и открытия социуму было не таким масштабным, однако такие школы открывались по частной инициативе передовых педагогов уже во второй половине 19 века:

1. Гимназия К.И. Мая (Санкт-Петербург), ставшая для детей своеобразной общиной со своим «духом» и собственными традициями.

Гимназия К.И. Мая одной из первых создала традицию связи школы с родителями, когда, по словам Мая, «родительское сочувствие переходило в содействие». В школе вели многочисленные кружки профессора университетов Москвы и Петербурга, представлявшие различные области знаний, – географию, историю, астрономию и правоведение.

2. Сельская школа С.А. Рачинского (Татево, Смоленская губерния), учитывавшая при организации учебно-воспитательного процесса интересы родителей и особенности крестьянского быта.

В школе был создан совет школы с участием населения, а также организована подготовка сельских учителей школ Смоленщины. Положительные моменты воздействия школы на население, по мнению Рачинского, должны быть многочисленными и полезными, потому что «школьная деятельность, не вносящая ничего доброго в последующую жизнь питомцев школы, была бы бессмысленной тратой времени и сил...» [5].

С полным правом можно отнести к школам, открытым социуму, в контексте того времени женскую гимназию В.Я. и М.Н. Стоюниных, гимназию И. и А. Медведниковых, гимназию П.Г. Шелапутина, гимназию Е.А. Кирпичниковой, школу Е.С. Левицкой и др.

Они отличались по целям и задачам, однако ведущими, основополагающими при создании и осуществлении деятельности этих школ были идеи о том, что ребенок в школе не только учится, но и живет, и его школьная жизнь тесно связана с реальной жизнью общества. Поэтому главная задача школы – обогащение духовной атмосферы за счет социально-культурных возможностей окружающей ее среды, активное включение детей и педагогов в жизнь социума в совместной деятельности.

Таким образом, сущностными характеристиками «открытых школ» за рубежом и в России стали:

- а) социально-ориентированная деятельность;
- б) семейственность взаимоотношений, создание дружественной атмосферы и взаимопонимания;
- в) принятие личности каждого ребенка как ценности, уважение и знание интересов и индивидуальных особенностей характера;
- г) духовная атмосфера учебного заведения, предоставление учащимся права на творческую и свободную деятельность, создание собственных сообществ и традиций.

В 20-е годы 20 века идеи взаимодействия школы с социумом нашли отражение в деятельности советских школ.

Идеи трудовой школы, тесно связанной с реальной жизнью общества, государства, были представлены в первых советских документах о школе: «Положение о Единой трудовой школе РСФСР» и «Основные принципы Единой трудовой школы». В содержание документов вошли организационно-управленческие вопросы (школьный совет как форма управления школой, в состав которого входили учащиеся старших классов, учителя, родители и представители местного самоуправления), включение различных видов труда (от самообслуживающего до производственного), организация ученического самоуправления в формах клубов, кружков, лабораторий, студий и др.

В этот период создаются экспериментальные школы, содержание деятельности которых свидетельствует о реализации ими активного взаимодействия с окружающей средой.

Это «Школа жизни», организованная в Москве Н.И. Поповой. Как отмечала Н.И. Попова, «организуя деятельность детей, мы воспитывали их волю, воспитывали будущих общественных работников, которые сумеют организованно работать, сумеют быть... строителями новой жизни» [6, с. 142].

Особо следует отметить деятельность созданных в первые годы советской власти школ-коммун (школа-коммуна С.М. Ривеса и Н.М. Шульмана, школа-коммуна П.Н. Лепешинского, которую позже возглавил М.М. Пистрак и др.).

Школы-коммуны попытались выстроить непрерывный процесс образования, начиная с детского сада до высшего учебного заведения. Наряду с учебной работой в них создавались кружки, дававшие ученикам возможность заглянуть в себя, узнать свои способности и возможности, творить. Коммуна внедряла в образовательную и воспитательную систему *метод проектов*. Наиболее значимыми были социальные проекты: ликвидация безграмотности и борьба с беспризорностью.

Опираясь на директивные документы, школы-коммуны вводили систему самоуправления, которая позволяла организовать порядок, формировать дисциплину, обучать товарищеской взаимопомощи и разработке общих планов и замыслов педагогов и учащихся.

Школы-коммуны были *научно-педагогическими центрами*, которые занимались разработкой инновационных теорий и их практическим воплощением, а затем осуществляли обучение учителей на основе новых положений.

Представляет несомненный интерес в данном контексте опыт С.Т. Шацкого, который во многом принял философию и педагогику Д. Дьюи и пытался реализовать его идеи. Д. Дьюи, находясь в командировке в Советской России и посетив Первую опытную станцию, написал о Шацком: «Этот педагог обнаружил, что работа, которую он пытался делать в школе, даже в достаточно благоприятных условиях его экспериментальной школы, сводилась к нулю воспитательным, а точнее, антивоспитательным воздействием характера и привычек мышления, порождавшихся социальным окружением. Отсюда и выросла его уверенность в том, что *социальные условия и прогрессивная школа должны работать вместе, действовать в гармонии, усиливая друг друга...*» [7, с. 161].

Педагогизация среды – понятие, введенное С.Т. Шацким, появление которого во многом обусловлено его дореволюционной деятельностью (подростковый клуб Сетлемент). Работа с родителями, работа с детьми, работа с «улицей» – три «кита» взаимодействия со средой.

Позже, осуществляя руководство Первой опытной станцией, С.Т. Шацкий выделил три аспекта «участия школы в строительстве жизни»:

- изучающий (диагностический) – школа наблюдает, изучает, исследует, анализирует жизненные явления, окружающие ребенка;
- эмоциональный (контактный) – школа становится организатором и участником всех праздников, торжеств и социальных акций;
- созидающий (построительный) – школа становится «сотрудником жизни», помогая всеми своими силами, средствами и ресурсами.

Размышляя о влиянии среды на ребенка, Шацкий понимал необходимость контакта школы с ней: «Как не старайся отгородиться, а среда давит на школу и незаметно для нас направляет жизнь детского сообщества. Но именно поэтому школа должна войти в тесное соприкосновение с окружающей средой. Разбираясь в ней, изучая её, признавая огромную роль её в формировании человеческого характера, школа научится понимать педагогику среды и вмешиваться в её развитие» [8, с. 124].

Педагогизация среды включала в себя:

- общественно-культурную работу среди населения с целью повышения культурного уровня;
- обучение родителей основам педагогики в вопросах воспитания детей;
- вовлечение семьи, общественных организаций и местного самоуправления в педагогический процесс.

В 50–60 гг. 20 века идеи Д. Дьюи и многих педагогов реформаторского движения были подвергнуты критике и даже забыты. Возрождение происходит в конце 80-х гг. 20 века одновременно в Западной Европе и в СССР.

Появляются различные концепции открытия школы социуму, в частности, концепция ВНИК «Школа-микрорайон» (В.Г. Бочарова, Москва; Д.А. Данилов, А.Г. Корнилова, Республика Саха и др.). Во многом это было связано с возрождением социальной педагогики и с реализацией школой функций социального воспитания.

Так, В.Г. Бочарова выделила 4 этапа развития школы в контексте взаимодействия со средой (социумом, микрорайоном) и выполнения различных функций:

- *сотрудничество* – взаимодействие школы с ближайшим окружением (в первую очередь с родителями учащихся), ключевыми остаются образовательная и воспитательная функции;
- *кооперация* – заключение многостороннего соглашения с различными социальными институтами микрорайона о разделении функций, создание совместных планов и организационных структур; функция согласования и организации;

– *объединение* – выполнение методической и консультационной функций;
– *интеграция* – объединение усилий всех социальных институтов в социальном воспитании детей.

В русле своей концепции В.Г. Бочарова предлагала создавать социально-педагогические центры, включавшие «воспитательно-образовательные учреждения, социально-психологические общности, территориальные группы и объединения, службы помощи семье и детству» [9, с. 136].

В конце 90-х гг. 20 в. идеи открытия школы социуму реализовывались в школах Новгородской области и Великого Новгорода. Были созданы экспериментальные площадки: «Школа как культурно-образовательный центр», «Школа как центр образования, досуга и культуры в микрорайоне», «Создание модели культурно-образовательного комплекса».

В основу деятельности сельских и городских школ была положена концепция М.Н. Певзнера, особенность которой заключается «в выделении одновременно двух ориентиров, значимых для школы: образовательного (внутренний план) и социального (внешний план)» [9, с. 137]. Исходя из этого, были предложены 4 этапа или модели развития школ:

1. Практико-ориентированная школа.
2. Школа как культурно-образовательный центр.
3. Школа социальной защиты ребенка.
4. Школа, открытая социуму.

В современных условиях школа по-прежнему – стержень создания особой социокультурной среды и как много десятилетий назад её ведущими принципами остаются открытость и заинтересованность во взаимодействии с социумом.

В настоящее время «под открытой школой понимается школа, открытая обществу, образовательной среде, человеку, имеющая тесную связь с социумом, в котором учащийся активно включается в процесс социализации адаптации к окружающему миру, его динамическим изменениям. В условиях открытой школы дети получают степень свободы, обусловленную выбором их собственной траектории образовательного процесса, открытостью обучения» [10].

Сегодня школа, открытая социуму, – это:

- *«школа-музей, открывающий подрастающим поколениям доступ к богатству человеческой культуры;*
- *школа-лаборатория, включающая детей и подростков в исследовательскую деятельность;*
- *школа-сообщество, представляющая целостный социальный организм, функционирующий и развивающийся по законам демократии;*
- *школа-социальный центр, активно включенный в жизнь местного сообщества;*
- *школа-центр социального воспитания, стремящийся быть как центром образования, так и центром социального воспитания подрастающих поколений;*
- *школа-центр добровольческого движения, реализующий волонтерские программы в сообществе;*
- *школа-центр социального партнерства, активно вступающий в отношения сотрудничества с субъектами окружающей социальной жизни» [11].*

В современной школе, открытой социуму, каждый может найти возможности для самореализации: участие в волонтерском движении, общественно значимых акциях, разработка социальных проектов, взаимодействие с социальными службами и культурно-просветительными организациями и учреждениями и др.

Сформированные социальные компетенции и опыт общения научат учащихся жить с другими людьми, действовать в изменяющихся ситуациях, принимать взвешенные и ответственные решения, реализовывать себя и жить в ладу с собой.

Заключение. Открытие школы социуму предполагает полную интеграцию школы в социум, когда деятельность школы тесно связана с различными учреждениями социума и активно влияет на решение вопросов жизни окружающей ее социальной среды. Конечной целью данной интеграции становится социальная компетентность учащихся как личностное новообразование, которое включает в себя умение ставить цели, проектировать свой жизненный путь, стремление к саморазвитию и реализации себя, умение прогнозировать результаты своих выборов и решений.

Школа, открытая социуму, – это:

- открытость как принцип ее жизнедеятельности;
- диалоговый характер общения со всеми субъектами образовательного учреждения и сообщества;
- межличностный и межгрупповой характер обучения, воспитания и социального развития;
- широта взаимоотношений с различными социальными институтами;
- творчество педагогов, учащихся, родителей и всех тех, кто с ней взаимодействует;
- многообразие направлений деятельности исходя из интересов детей и взрослых социума.

Литература

1. Дьюи, Д. Демократия и образование / Д. Дьюи; пер. с англ. – М.: Педагогика-пресс, 2000. – 382 с.
2. Дьюи, Д. Школа и общество / Д. Дьюи. – М., 1925.
3. Пискунов, А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000049/?ysclid=1h39w8ahjx905381022>
4. Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 265 с.
5. Рачинский, С.А. Сельская школа / С.А. Рачинский. – М., 1991. – С. 109.
6. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / ред.-сост. Е.И. Соколова; под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.
7. Дьюи, Д. Впечатления от Советской России / пер. с англ. // Хрестоматия по истории школы и педагогики России первой трети XX века: П.Н. Игнатьев, В.В. Зеньковский, С.И. Гессен, Д. Дьюи / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. – М.: АСОУ, 2009. – 267 с.
8. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий; под ред. Н.П.Кузина, М.Н.Скаткина, В.Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2.
9. Развивающаяся школа: опыт и новые решения: монография / сост. С.Н. Горычева. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава мудрого, 2005. – 236 с.
10. Стратегия перехода к модели «открытая школа». URL: <https://cyberpedia.su/20x34af.html?ysclid=1hj9la5o3505722081>
11. Локтионова, Т.А. История возникновения и становления волонтерства в России / Т.А. Локтионова // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 267–269.