

Н. Р. Яковлева

ПЕДАГОГИКА КАРЛТОНА УОШБЕРНА



УДК 37(092)(091)

ББК 74.03.(7Сое)6-8Уошберн К.

Карлтон Уошберн (1889–1968) является выдающимся представителем реформаторской педагогики первой половины XX в. Он разработал, теоретически обосновал и внедрил в практику начальных школ г. Виннетка (пригород Чикаго) оригинальную педагогическую систему, названную им Виннетка-план. Виннетка-план, разработанный на гребне педоцентристской революции в теории и практике образования, позволил создать школу, ориентированную на ребенка, обеспечил возможность эффективной индивидуализации обучения и, одновременно, развития социальной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: Карлтон Уошберн; реформаторская педагогика; педоцентристская революция; Виннетка-план.

N. R. Yakovleva

PEDAGOGY OF CARLETON W. WASHBURNE

Carleton Washburne (1889–1968) is an outstanding representative of the reformatory pedagogy of the first half of the 20th century. He developed, theoretically justified and introduced an original pedagogical system into practice of primary schools of the town of Winnetka (suburb of Chicago), which he called Winnetka Plan. The Winnetka Plan, elaborated at the height of the progressivism revolution in educational theory and practice, allowed creating a school focused on the child, enabled the opportunity of effective educational personalization and, at the same time, of the development of social competence of the students.

Key words: Carleton Washburne; reformatory pedagogy; pedocentric revolution; Winnetka Plan.

Западное образование первой трети XX в. представляло собой экспериментальную площадку, на которой апробировались различные

педагогические концепции, новое содержание, формы и методы обучения. Представители новой формации педагогов считали, что обучение долж-

но исходить из интересов учащихся, необходимо поощрять самостоятельность и активность школьников.

Карлтон Уосли Уошберн (1889—1968)¹ является выдающимся представителем реформаторской педагогики первой половины XX столетия. Опираясь на идеи американцев Ф. Паркера, Д. Дьюи и У. Килпатрика, используя опыт европейцев О. Декроли, М. Монтессори, Р. Кузине, следуя в логике движения «новых школ» А. Феррьера, К. Уошберн разработал, теоретически обосновал и внедрил в практику начальных школ г. Виннетка (пригород Чикаго) оригинальную педагогическую систему, названную им Виннетка-план.

Виннетка-план, разработанный на гребне педоцентристкой революции в теории и практике образования, позволил создать школу, ориентированную на ребенка, обеспечил возможность эффективной индивидуализации обучения и, одновременно, развития социальной компетенции обучающихся.

К. Уошберн выдвинул идею предельной индивидуализации учебного процесса, при котором каждый учащийся занимается по индивидуальному плану, и подготовил так называемые рабочие материалы, которые публиковались и раздавались для самостоятельной работы. К. Уошберн применял и коллективные формы занятий (игры, диспуты театральные постановки, музыкальные занятия, составление проектов самоуправления в школе и т. п.), преследовавшие не

только учебные, но и воспитательные цели. Свои взгляды на организацию учебного процесса К. Уошберн изложил в книгах и статьях «Лучшие школы» («Better schools», 1928); «Общественные школы Виннетки» (1929)².

В 1920-х — 1930-х гг. педагог изучал состояние школьного дела в странах Азии, Европы и Южной Америки, где проводил анкетный опрос учителей и научных работников. Результатом поездок явились его книги «Новые школы Западной Европы» («New schools in the old world», 1928); «Преобразователи человечества» («Remakers of mankind», 1932).

После окончания Второй мировой войны был советником культуры в Италии, принимал участие в дефашизации итальянских школ и разработке для них учебников. К. Уошберн выступил также инициатором создания в Италии бойскаутской организации.

В 1940 г. К. Уошберн изложил основные принципы своей педагогической концепции в книге «*A Living Philosophy of Education*» («Живая философия образования»). В ней он рассматривал весь процесс образования в четырех аспектах.

Во-первых, отмечал, что ребенок — личность, имеющая такие же базовые потребности, как и все другие личности. Это потребность быть здоровым и счастливым или, другими словами, потребность в физическом, умственном и эмоциональном здоровье.

¹ Фамилия *Уошберн* в некоторых работах пишется, как *Уошборн* или *Уошберн*.

² *Уошборн К.* *Общественные школы Виннетки* // Труды второго Московского университета. Часть педагогическая. М., 1929. № 1. С. 147–163.

Во-вторых, рассматривал ребенка как индивида, уникальное создание, отличающееся от всех других с его потребностью к самовыражению, потребностью к выполнению своей собственной, характерной только для него модели развития в труде, игре, мыслях.

В-третьих, признавал ребенка частью многогранного сообщества, которое зависит от взаимного общения. Для того чтобы играть свою собственную роль в этом обществе, человек должен в совершенстве владеть навыками чтения, письма и арифметики, знать основные положения истории, географии и точных наук и для удобства и признания уметь достаточно грамотно писать и знать грамматику.

В-четвертых, ограничивал единство общества и признавал необходимость помочь каждому индивидууму реализовать это единство и действовать в контексте этой реализации. С этой стороны раскрывается многое в характере человека и все — в его гражданской позиции и социальной ответственности¹.

Книга «Живая философия образования» явилась результатом многолетних поисков К. Уошберна и группы его единомышленников такой системы образования подрастающего поколения, которая помогла бы в становлении всесторонне развитой, свободной личности, полноправного члена демократического общества.

К. Уошберн был членом и руководителем ряда крупных педагогических объединений: Ассоциации прогрес-

сивного воспитания, Международного общества Нового воспитания (президент). Он являлся автором учебников, редактором нескольких педагогических изданий, в том числе журнала «Progressive education» («Прогрессивное образование»).

К началу XX в. школа и педагогическая наука оказались в глубоком кризисе. Прогрессивной общественностью традиционная школа воспринималась как устаревший социальный институт, оторванный от жизни, требований времени. Потребность в обновлении школы и педагогической науки становилась все актуальнее. Незыблемые педагогические теории, лежавшие в основе деятельности школы, подвергались сомнению и жесткой критике. На повестку дня выносились задачи перестройки деятельности школы и пересмотра педагогических установок, лежащих в основе школьного образования.

В начале XX в. получила распространение реформаторская педагогика (новое воспитание). Его отличительной особенностью стало резко негативное отношение к старой школе, углубленный интерес к личности ребенка, поиск новых подходов к проблемам обучения и воспитания: обновление содержания, форм, методов обучения и воспитания, развитие творческого отношения детей к учебе, опора на их активность и самостоятельность.

Движущей силой такого поиска были экспериментальные учебно-воспитательные учреждения (экспериментальные школы). Они явились

¹ Washburne C. W. A Living Philosophy of Education. The John Day Company. N.-Y., 1940. P. 19–20.

базовой площадкой идей нового воспитания или реформаторской педагогики. Сложилось несколько типов экспериментальных школ: школы, реализующие новую педагогическую концепцию; базовые школы научно-исследовательских центров; образцовые школы; опытные школы, осуществлявшие отдельные оригинальные педагогические идеи.

Американский педагог У. Килпатрик (1871–1965) указал на объективные предпосылки необходимости преодоления традиционного консерватизма школы. «Материальные успехи цивилизации грозят обогнать наше социальное и моральное умение охватить выдвигаемые проблемы... Мы должны ... изобрести такую относительную систему образования, которая считалась бы с фактом непрерывного роста перемен. Иначе опасность угрожает самой цивилизации».¹ Г. Б. Корнетов отмечал: «У. Килпатрик четко определил две основные задачи, стоявшие перед образованием на протяжении всего XX в.: во-первых, помочь подрастающим поколениям усвоить системы моральных ценностей, общезначимых, социально-позитивных и не мешающих их личностному самоопределению; во-вторых, подготовить их к жизни в постоянно изменяющемся обществе, оставаясь при этом целостной личностью с твердой нравственной позицией»².

В русле реформаторской педагогики оформляются педагогические концепции свободного воспитания, экспериментальной педагогики, педагогики личности, прагматистской педагогики и многие др. Реформаторская педагогика, или новое воспитание, объединяла педагогов, требовавших радикального изменения организации школы, содержания и методов воспитания и обучения. Согласно концепции школы, разработанной сторонниками нового воспитания, в учебном заведении должна быть создана такая среда, которая обеспечит физическое, умственное и нравственное развитие детей и подготовит их к жизни.

Самое влиятельное течение педагогов-реформаторов в США — прогрессивизм — было связано с именем и деятельностью Джона Дьюи. По словам Г. Б. Корнетова, философа, социолога, политолога, педагога и психолога Джона Дьюи (1859–1952) по праву относят к числу самых выдающихся и влиятельных мыслителей XX столетия. Ученый-энциклопедист являлся одним из главных идеологов демократии участия и величайшим реформатором образования прошлого века. В работе «Школы будущего» Д. Дьюи утверждал, что «связь между школой и демократией, происхождение и распространение этой идеи является, пожалуй, самой интересной и замечательной фазой в развитии современных взглядов на воспитательно-учебное (дело)».³

¹ *Килпатрик В.* Воспитание в условиях меняющейся цивилизации / пер. с англ. М., 1930. С. 38.

² *Корнетов Г. Б.* История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века. М., 2013. С. 385–386.

³ Педагогика Джона Дьюи: учебное пособие / авт.-сост. Г. Б. Корнетов. М, 2010. С. 9.

Широкую известность получила экспериментальная школа-лаборатория Джона Дьюи, работавшая при Чикагском университете с 1896 по 1904 г. Дьюи указывал, что «все предшествующие общеобразовательные системы были рассчитаны на передачу учащимся огромного количества общей информации без применения их на практике. Образно говоря, учащиеся обучают опытом прошлого, но не готовят к проблемам в будущем».¹ Д. Дьюи предложил реформировать систему школьного образования, противопоставив школе, основанной на приобретении и усвоении знаний, обучение, при котором все знания извлекаются из практической деятельности и личного опыта ребенка. Он писал в 1899 г. в работе «Школа и общество»: «В настоящее время начинающаяся перемена в деле нашего образования заключается в перемещении центра тяжести. Это — перемена, революция, подобная той, которую произвел Коперник, когда астрономический центр был перемещен с Земли на Солнце. В данном случае ребенок становится солнцем, вокруг которого вращаются средства образования; он — центр, вокруг которого они организуются».²

В основу педагогической концепции Дж. Дьюи положил следующие идеи:

- ребенок исходная точка, центр всего;
- развитие ребенка, его рост — мерило процесса обучения и воспитания;

- все предметы преподавания должны служить росту ребенка, они лишь инструменты, ценность которых определяется настолько, насколько они служат этой цели;

- личность и характер ребенка важнее школьных предметов;

- целью обучения должно быть не знание, а выявление личности;

- никакие знания не могут быть внедрены в ребенка извне, так как учение есть процесс активный, предполагающий достижение всего посредством ума;

- количество и качество обучения определяются не программами, а самим ребенком.

Экспериментальные школы, действовавшие в США в первой трети XX в. при всех их отличиях имели много общего. Их главным достоинством было внимание к ребенку, изучение его интересов и потребностей, стимулирование деятельности, развитие инициативы, самостоятельности, ответственности.

В 1919 г. в городе Виннетка, расположенном близ Чикаго, начался эксперимент по внедрению системы индивидуализированного обучения. В основу была положена идея «помочь ребенку развить свои личные и общественные склонности». В эксперименте участвовали все начальные школы города. Его автором и руководителем был суперинтендант Карлтон Уолси Уошберн.

К. Уошберн — всемирно известный, прогрессивный американский

¹ Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. М., 1915. С. 202.

² Цит. по: Корнетов Г. Б. История педагогики: введение в курс «История образования и педагогической мысли»: учебное пособие. М., 2011. С. 154.

педагог — играл важную роль в истории образования не только у себя на родине, но и в ряде стран Европы, Южной Америки, Африки и Азии.

Ранний педагогический опыт, личные убеждения и семейные ценности сформировали его собственную философию образования.

К. Уошберн родился 2 декабря 1889 г. в Чикаго, штат Иллинойс. Отец и дед К. Уошберна были врачами. Е. Ю. Рогачева пишет: «Его мать очень интересовалась вопросами образования. Она читала лекции в педагогическом колледже и писала статьи о воспитании и обучении детей. Ее близким другом был Френсис Паркер, она также дружила с самим Джоном Дьюи еще в ту пору, когда он только начинал свои эксперименты в образовании. Карлтон проникся ее интересом к вопросам образования и энтузиазмом. Уошберн всегда любил детей. Будучи еще старшеклассником, Карлтон организовал клуб для детей, ходил с ними в походы, рассматривал звездное небо и вел с ними научные беседы»¹.

После окончания школы он решил пойти по стопам отца и поступил в университет в Чикаго. После двух лет обучения Уошберн понял, что у него нет никакого интереса к медицинской карьере и перешел в Стэнфордский университет, где в 1912 г. получил степень бакалавра искусств. В том же году он женился на Элоизе Бигелу Чандлер, студентке из Филадельфии. Устраиваясь на свою первую работу,

К. Уошберн обратился в кадровое агентство, где ему предложили должность директора школы в сельской школе. В начале XX в. учителем в США мог стать выпускник любого университета, поэтому отсутствие педагогического образования не стало помехой при назначении К. Уошберна директором сельской школы.

Здесь, в сельской школе в Южной Калифорнии, где половина детей были потомками американских индейцев с примесью испанской крови, а другая половина приходилась на выходцев семи различных национальностей, К. Уошберн и начал свою карьеру. Родители всех учеников были работниками фермы. В школе начинающий педагог преподавал искусство, садоводство и другие предметы, создал школьную библиотеку, ввел курс полового воспитания и создал программы, ориентированные на индивидуальные образовательные потребности различных учащихся.

На следующий год он преподавал в «особом классе» из всех «неудачников» начальной школы. Бесспорно, что работать с такими детьми возможно было, только построив индивидуальный образовательный маршрут. Каждому учащемуся предлагались различные задания.

Перед К. Уошберном была поставлена задача: к концу учебного года дети должны быть готовы к обучению в обычной школе. Уошберн старался планировать свою работу так, чтобы, с одной стороны, эти задания не были

¹ Рогачева Е. Ю. Педагогические проекты Карлтона Уосли Уошберна // Постигание педагогической культуры человечества: В 2 т. Т. 1. Общие вопросы. Зарубежный педагогический опыт / под ред. Г. Б. Корнетова. М., 2010. С. 168.

слишком сложными для ученика, а с другой — чтобы ребенок трудился, и работа не казалась ему слишком легкой. Это способствовало формированию интереса (мотивации) к учению. Дети, которые совсем недавно имели проблемы в усвоении материала и прохождении программы обучения, достигли невиданного прогресса — к концу учебного года все они были готовы к обучению в обычной школе.

Примерно в это время произошло событие, которое, как считал сам К. Уошберн, во многом определило всю его последующую деятельность. Ему на глаза попала только что изданная монография Фредерика Берка (основателя так называемого Санта-Барбара-плана). Уошберн с удивлением и радостью увидел, что известный педагог также выступал против игнорирования индивидуальных особенностей каждого ребенка, а ведь он имел гораздо больше знаний и опыта, чем молодой учитель с двухлетним педагогическим стажем. К. Уошберн написал Ф. Берку письмо, рассказав ему о своем эксперименте и попросив его о встрече. Через некоторое время Ф. Берк позвонил К. Уошберну и пригласил его к себе. Встречи с Ф. Берком (а их было несколько) придали молодому К. Уошберну уверенности в правильности его педагогического эксперимента и вдохновили его на новые идеи. Благодаря Ф. Берку, его советам и критике, часто безжалостной, по признанию самого К. Уошберна, молодой учитель впервые стал рассматривать педагогику

как науку, технику, искусство и философию вкуче. И впервые он осознал, что образование — это то, чему он хотел бы посвятить свою жизнь.

В 1914 г. Ф. Берк предложил Уошберну вести курс по элементарной науке в педагогическом колледже г. Сан-Франциско. К. Уошберн глубоко изучал биологию и химию в университете, поэтому для него было естественным преподавать науку будущим учителям начальной школы. За пять лет работы в педагогическом колледже К. Уошберн разработал свою собственную программу обучения точным наукам детей (что потом стало важной частью работы в Виннетке) и будущих учителей. Она также стала основой его докторской диссертации, которую он защитил в Калифорнийском университете в 1918 г.¹

В 1918 г. Совет по образованию г. Виннетка (предместье Чикаго) обратился к Ф. Берку с просьбой рекомендовать кандидатуру на место суперинтенданта школ, который бы организовал работу, подобную той, что велась в педагогическом колледже г. Сан-Франциско. Ф. Берк предложил К. Уошберну реализовать свои идеи по индивидуализированному обучению в условиях обычной государственной школы.

9 января 1919 г. Совет по образованию принял решение нанять К. Уошберна, и в возрасте 29 лет он принял должность суперинтенданта школ в Виннетке. Следующие двадцать четыре года К. Уошберн был суперинтендантом школ в городе

¹ Е. Ю. Рогачева. Педагогические проекты Карлтона Уосли Уошберна.... С. 169–170.

Виннетка. Результаты своих исследований он изложил в книге «Виннетка: история и значение образовательного эксперимента» («*Winnetka: The History and Significance of an Educational Experiment*», 1963).

В 1932 г. Уошберн совместно с педагогами из частной школы им. Ф. Паркера в Чикаго открыл педагогический колледж в Виннетке. Сам К. Уошберн читал там лекции и вел семинары по философии образования, лучшие учителя Виннетки преподавали в колледже. Студенты проходили педагогическую практику в школах Виннетки, и именно эту часть обучения Уошберн считал самой важной.

В течение этого периода проводились масштабные и значимые исследования по организации индивидуального обучения, использования метода проектов, групповой работы, результаты которых стали известны в широких образовательных кругах. Школы регулярно посещали представители педагогической общественности из многих стран со всех континентов, и у педагогов была редкая возможность обсудить все многообразие учебных проблем в различных культурных практиках.

Эти встречи вдохновили К. Уошберна на изучение вопросов образования в различных частях мира. Сначала он познакомился с опытом европейских экспериментальных школ, который описал в книге «Новые школы Старого Света» («*New schools in the old world*»), 1928 г. Затем изучал практику школ в России (см. главу «Советская Россия во втором десятилетии» («*Soviet Russia in the*

Second Decade»).

Затем, получив грант Фонда Розевальда, К. Уошберн занялся изучением систем образования в Японии, Китае и Индии, в Ираке, Сирии и Турции, в России, Польше, Германии, Франции и Англии.

В 1927, 1932, 1936, 1940 и 1947 гг. К. Уошберн принимал участие в Международных конференциях Нового образовательного сообщества. Это были встречи преподавателей со всех уголков мира, включая Африку, и обсуждение проблем мирового образования. Большинство из этих конференций проводились в Европе, но одна была в Мексике, где Уошберн воспользовался возможностью посетить мексиканские школы и педагогические учебные заведения, как прежде он это сделал в Европе и Азии.

В 1941–1942 гг. руководство штата Луизиана, с поддержкой Фонда Розевальда, обратилось с просьбой к К. Уошберну возглавить инспектирование школ Луизианы. Пятьдесят педагогов были в команде Уошберна. Для изучения негритянских школ он попросил помощи у профессора Чарльза Джонсона из Университета Фиска. Результаты исследований он изложил в книге «Взгляд Луизианы на свои школы» («*Louisiana Looks at its Schools*»).

В 1943 г. Государственный Департамент США направил К. Уошберна в Южную Америку для изучения проблем образования в Колумбии, Эквадоре, Чили, Парагвай и Бразилии. Там он столкнулся с проблемами коренного населения: как можно их обучать с большей пользой,

не нарушая при этом их собственную культуру.

По возвращению в США, Министерство обороны попросило Уошберна принять участие в работе военной Комиссии по образованию при Союзных войсках в Италии (сначала в звании майора, позже подполковника). Он провел три года в Италии, необходимо было помочь итальянцам открыть свои школы и вузы, ликвидировать фашистскую идеологию из учебной программы и учебников и провести реформу системы образования. К. Уошберн выступал также инициатором создания в Италии бойскаутской организации.

Покинув Италию в 1949 г., К. Уошберн занял должность директора аспирантуры и директора программ подготовки педагогических кадров в Бруклинском колледже государственного университета в Нью-Йорке.

Вскоре после прихода в Бруклинский колледж он принял приглашение читать лекции во всех Штатах Австралии, и у него снова появилась возможность посетить школы и пообщаться (поделиться опытом) с педагогами другой культуры.

Поскольку книги Уошберна переведены на множество европейских и азиатских языков, и его статьи в течение ряда лет издавались в различных педагогических изданиях, педагоги, знакомые с его образовательной системой, давали Уошберну возможность узнать больше об их школах и проблемах. Этот взаимообогащающий опыт научил его понимать проблемы образования других народов. Человек не должен и не может насаждать свои

системы обучения, разработанные в одной культуре, также широко в другие.

Уошберн на практике наблюдал пагубные результаты, когда колониальная держава предпринимала попытки, часто из лучших побуждений, навязать свою идеологию местному населению. Он был убежден, что каждая культура должна выработать свою собственную систему образования. Но это можно сделать гораздо эффективнее, если использовать опыт (и ошибки) других культур.

С 1961 г. К. Уошберн — профессор педагогики Мичиганского университета. Он продолжал писать книги и статьи о своей педагогической системе, читать лекции. Прогрессивный педагог Карлтон Уошберн умер в 1968 г. Он оставил неизгладимый след в истории педагогической науки.

Сегодня мемориальная библиотека им. Карлтона У. Уошберна в школе Скоки содержит публикации Уошберна, учебные материалы, учебники и другие профессиональные работы. Эта ценная коллекция документов — его существенный вклад в развитие системы Виннетка и мировую практику образования.

В историю педагогики К. Уошберн вошел, прежде всего, как создатель Виннетка-плана. Виннетка находится в штате Иллинойс (США) на берегу озера Мичиган. В первой трети XX столетия — небольшой городок — пригород Чикаго. Свое название «Виннетка» городок получил от американо-индийского слова, означающего «прекрасная страна». Расположен он на том месте, где не-

когда возвышался большой дубовый лес. К. Уошберн писал: «Пригород этот состоит из особняков, обнесенных садами, с лужайками, кустарниками и дубами, оставшимися от прежнего леса. Его извивающиеся улицы обсажены вязами и кленами. В нем нет ни фабрик, ни больших домов с отдельными квартирами».¹

Это городок с населением чуть более 10000 жителей разнообразного социального состава. Большинство служит в конторах и на фабриках Чикаго. «Уошберн — пишет Е. Гуро, — подчеркивает демократический состав населения города, в котором наряду с зажиточным населением много фабричных рабочих, ремесленников и много цветных».²

Издавна Виннетка славилась интересом и вниманием к вопросам просвещения. Когда К. Уошберн был приглашен на должность суперинтенданта, он уже был известен как последователь индивидуального обучения в массовой школе. Местные власти не возражали против нового опыта, требуя от Уошберна доказательств и гарантии в том, что новая система занятий лучше готовит их детей.

В Виннетке в то время обучалось около 2 тыс. детей, функционировали три начальных школы, охватывающие возраст от детского сада до шестого класса. Седьмые и восьмые классы этих школ объединены в отдельную школу. Таким образом, всех школ, в которых введена система К. Уошберна, было четыре.

Все здания школ Виннетки построены по новому проекту. Каждое из школьных зданий расположено среди различных зеленых насаждений — деревьев, кустарники, лужайки с обустроенными площадками для детских игр и занятий спортом. Просторные, чистые, светлые помещения привлекательны на вид как снаружи, так и внутри. Внутри все помещения оснащены необходимым оборудованием и инвентарем. Комнаты, предназначенные для маленьких детей, «носят печать домашнего уюта, мы увидим в них занавески, растения, золотых рыбок, птиц в клетках».³

Одним из основных факторов эффективного внедрения системы индивидуального обучения К. Уошберн видел в подготовке и развитии персонала, создании возможностей для руководства, признания и непрерывного профессионального роста. В 1929 г. он реализовал проект летней школы для учителей, где педагоги знакомились с новой системой, изучали опыт своих зарубежных коллег. К. Уошберн сам читал лекции для учителей. Он также создал Департамент образовательных консультантов. Его миссия состояла в том, чтобы помочь каждому ребенку обрести уверенность, реализовать весь свой потенциал и добиться успеха. Отдел состоял из психологов, социальных работников, врачей, логопедов и медсестер.

Педагогический коллектив, в основном, представлен женщинами. На каждого педагога приходится 30

¹ Уошборн К. Общественные школы Виннетки... С. 147.

² Гуро Е. Школа города Виннетка // На путях к новой школе. 1927. № 5–6. С. 149.

³ Уошборн К. Общественные школы Виннетки. С. 147.

ребят. В школе трудятся психологи, медицинские сестры, специалисты по рисованию, лепке, музыке, клубные работники, руководители детских площадок. Виннетка-план реализуется исключительно в начальной школе, т. е. с детьми от 6 до 12 лет.

Учебный год в школах Виннетки начинался с 1 сентября и заканчивался 30 июня. Для детей, которые не уезжают на летние каникулы, организована летняя школа (4–6 недель). Занятия в школе проходят по пятидневной неделе с 09.00 утра до 15.30. На обеденный перерыв дети уходят домой с 11.45 до 13.00. Половина утренних и дневных занятий отводится на индивидуальные занятия: чтение, письмо, орфография, основные арифметические действия, формальная сторона языка, география и история. Другая половина утренних и послеобеденных занятий отведена на групповую творческую деятельность. Она реализуется через проекты по направлениям: 1) общественные науки; 2) школьное самоуправление; 3) спортивные и другие состязания; 4) музыка и искусство.

К. Уошберн был противником традиционной системы обучения и воспитания, которая, по его мнению, убивала способности у одаренных детей, обрекала отстающих на постоянное, бессмысленное повторение пройденного, что в итоге приводило к их отсеву из школы. Вместо классно-урочной системы он предложил индивидуализированную систему самостоятельного овладения знаниями.

Необходимость перехода к индивидуальному обучению, точнее говоря, к самообучению К. Уошберн в своем отчете 1926¹ г. мотивирует, как и Е. Паркхерст, интересами самых талантливых детей, совершенно даром теряющих время и здоровье («медленное убиение даровитости») на усвоение техники, которую они могли бы преодолеть в гораздо более короткий срок, и, в еще большей мере, интересами слабых и отстающих. Таким образом, введение самообучения являлось основной задачей К. Уошберна. Но в то же время вся общественно окрашенная активная атмосфера Виннетки не давала, по его словам, школьным занятиям замкнуться в кабинеты и лаборатории и выдвигала на первый план групповую общественную работу школьников. Отсюда и получилось то своеобразное сочетание — «система Виннетки», при которой необходимость усвоения технических навыков и формальных знаний обуславливается в значительной мере нуждами творческих коллективных заданий. И в чисто технических проектах ремесленного характера и в проектах общественных педагоги Виннетки стараются поставить дело так, чтобы ребенок с очевидностью почувствовал необходимость тех или иных навыков и знаний. Это не исключает, понятно, того, что в некоторых групповых работах участвуют дети с различным уровнем знаний, особенно в таких, как спортивные игры и т. п. «Таким образом, — по словам В. Гуро, — центр тяжести переносится с при-

¹ См: *Carleton W. Washburn: A Survey of the Winnetka public schools, 1926.*

обретения знаний на приложение и использование их и с индивидуальной работы на коллективную»¹.

Изначально Виннетка-план, система индивидуализированного обучения, задумывался как школа-комплекс, состоящая из детского сада, начальной и средней школы. Система организации учебной работы строилась различно в детском саду, начальной и средней школе. В основу работы детского сада была положена программа «вращения в жизнь».

Детский сад не преследует никаких академических целей. Он существует, как и во многих других местах Америки, для того, чтобы внушить детям правила общежития, дать навыки обхождения друг с другом, приучить их к порядку и здоровой чистоте. Он существует также для того, чтобы дать ребенку возможность творчества, дать возможность проявить самого себя насколько возможно больше. В детском саду имеют большое значение принципы педагогической системы М. Монтессори. В небольшом количестве присутствует ее дидактический материал и некоторые из фребелевских пособий, которые используются исключительно как игрушки.

В школе нет четкого расписания, нет классных занятий. Дети работают самостоятельно, по системе последовательных заданий или «голов» и достижения их, т. е. переход от одного «гола» к другому фиксируются на индивидуальной рабочей карточке. Единицей измерения всегда служит единица достижения.

Успешность школьника проверяется системой тестов (стандартных испытаний). К. Уошберн считал, что современные пособия составлены для педагогов, а не для учеников. В Виннетка был поставлен вопрос о создании новых типов заданий по разным предметам. Впоследствии возникли пособия и тесты и вспомогательные пособия (в форме писем к ученикам) для детей разных годов обучения в начальной школе: по чтению, орфографии, письму, языку, истории, географии, арифметике, гигиене. Многие из этих пособий являются оригинальным вкладом в учебно-педагогическую литературу.

Каждый ребенок имеет личную учетную карточку. Колонка каждого предмета разделена на две части. В левой напечатаны «голы» (последовательно снизу вверх), в правой (пустой) учительница отмечает, какого числа задание было закончено. На оборотной стороне отмечаются общественные проявления ребенка, а также его инициатива, выдержка и т. п. Карточка рассчитана на 6 недель.

Совокупность некоторого количества заданий — «голов» — составляет «грэд» (grade — ступень, класс). Терминология, определяющая «грэд», довольно своеобразна.

Задачей учителя является разбить учебный материал на отдельные небольшие выукло составленные задания — голы, подобрать и по большей части создать конкретный живой материал для усвоения этих «голов», для

¹ Гуро Е. Школа города Виннетка... С. 150.

самообучения и самопроверки и, наконец, подобрать материал проверочных тестов так, чтобы они не только с несомненностью указывали, усвоено ли задание или нет, но и выявляли бы, в случае неудачи, в чем было затруднение.

Проверочный материал — учебные тесты — создается на основании кропотливых исследований, и, кроме печатных таблиц, в каждой хорошей экспериментальной школе имеется множество собственных литографированных таблиц, так что учителю остается только выбрать наиболее подходящие.

Прежде всего, К. Уошберн указывает, что никогда не следует вводить самообучение сразу по всем предметам во всех классах, что создает растерянность и путаницу. Он предлагает выбрать для начала некоторых наиболее активных учителей и только некоторые предметы. Такими особо удобными предметами он считает грамоту и работу с числами.

В ходе проведения эксперимента корректировались и дополнялись многие первоначальные положения. Так как вскоре выяснилось, что учитель не успевает контролировать всех школьников, в самоучители были внесены ответы на задания, чтобы дети могли проверить правильность их выполнения. Некоторые учащиеся не успевали освоить учебную программу, в связи с этим непройденный учебный материал переносился на следующий год.

По словам Э. Кудницкой, «ос-

новными задачами “философии” Виннетка-плана являются следующие положения: 1) каждый ребенок имеет право жить свободно, в естественных условиях, как свойственно ребенку; 2) каждый ребенок имеет право на овладение в известной мере мастерски теми знаниями и навыками, которые ему пригодятся, когда он станет взрослым; 3) человеческий прогресс зависит от наивозможного полного развития способностей и удовлетворения интересов каждого ребенка; 4) основная педагогическая задача заключается в развитии и воспитании у каждого ребенка глубокого общественного сознания»¹.

По мысли К. Уошберна, школы Виннетки должны были быть организованы, как единая педагогическая лаборатория для осуществления этих педагогических проблем научным образом. Для этой цели он проводил педагогический эксперимент в условиях обычной школьной работы и ставил научное исследование на службу очередным практическим вопросам, которые должны разрешить сформулированные им теоретические установки.

Эти практические вопросы обозначены следующим образом: 1) какова должна быть деятельность детей в школе; 2) как правильно построить школьную программу; 3) какие методы обучения необходимо применять; 4) как следует организовать педагогический процесс в школе.

Таким образом, общая программа

¹ Кудницкая, Э. Виннетка-план // Народный учитель. 1931. № 9. С. 118.

индивидуализации работы в школах должна состоять из следующих шагов:

1. Выбор одного или нескольких учителей, которые, по-видимому, могут успешно выполнить этот опыт. Обеспечить их полную заинтересованность и сотрудничество.

2. Решить, какой предмет или предметы должны быть индивидуализированы сначала, выбирая те, которые легко поставить на индивидуальную основу.

3. Определить точный объем знаний и навыков, которыми нужно овладеть по индивидуальному предмету. Изложить это в терминах конечных целей достижений.

4. Приготовить или выбрать полные диагностические тесты, охватывающие все эти конечные цели достижений.

5. Выбрать учебники, приготовленные для индивидуального обучения, или приготовить руководящие листы, содержащие точные определения того, какую часть текста ребенок должен изучить, дополнительные практические упражнения, листы с ответами для самопроверки всех упражнений.

6. Приготовить простую систему протокола, чтобы учитывать индивидуальный прогресс детей.

7. Позволить каждому ребенку идти вперед по руководящим листам или учебникам индивидуального обучения с той быстротой, с какой он

способен, тестируя каждую единицу работы, как только он выполнил ее.

8. Никогда не позволять ему (за исключением случаев умственной или физической отсталости) переходить к следующей единице работы, пока он не овладел предыдущей.

9. Покинуть все отчеты о выученном в индивидуализированных предметах, заменяя их занятиями под наблюдением и объективными тестами.

10. Использовать сэкономленное время для ежедневных групповых и творческих активностей.

11. Держать родителей в тесном контакте с наиболее важными моментами работы, после того как она стала совершившимся фактом.

Следя примерно такой программой, можно приспособить школу к разнообразным нуждам детей¹.

Подводя итоги в своем отчете 1926 г., К. Уошберн пишет: «Надо твердо помнить, что система Виннетки, учитывающая каждый свой шаг, не перестает изменяться и совершенствоваться. Данный обзор — это только моментальный снимок движущегося поезда. Когда вы будете рассматривать негатив, поезд уже далеко уйдет вперед».²

К. Уошберн создал модель образования, которая получила всемирное признание. Оценивая Виннетка-план, многие специалисты едины во мнении, что эта авторская система учебно-воспитательной работы является одной из самых эффективных. Метод обу-

¹ Уошберн К. программа индивидуализации. Новые системы образовательной работы в школах Европы и С. Америки / пер. а англ. М., 1930. С. 144

² Гуро Е. Школа города Виннетка... С. 154.

чения и воспитания, предложенный К. Уошберном, избежал чрезмерной индивидуализации обучения, сделав ставку на органическое сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы и перенеся центр тяжести с приобретения знаний на их применение.

В одной из глав своей книги «Весь мир — школа. Преобразованное образование» Салман Хан, основатель Академии Хана, говорит об исторических перипетиях концепции полного усвоения материала и об ответственности за собственные знания, приводя пример достижений школ Виннетки: «В прогрессивные 1920-е интерес к Виннетка-плану был высок. Так же, как и спрос на пособия по самообучению... Но потом с концепцией полного усвоения материала случилась странная штука. Она вышла из моды и долгие годы, даже десятилетия пребывала в забвении. Почему так произошло? Отчасти по экономическим причинам. Небольшая богатая система школ, такая, как в Виннетке, могла себе позволить новые учебники, тетради для упражнений и другие материалы, но производство печатной продукции обходилось недешево, и издание новых пособий в национальном масштабе было затратно. А еще оставался вопрос переквалификации педагогического состава, усвоение материала требовало иного набора компетенций, методик и навыков, что, в свою

очередь, не только стоило дорого, но и требовало инициативы и гибкости со стороны учителей и школьных администраций. Инерция и сопротивление новым идеям, подрывающим устои системы, не позволили усвоить материал образца 1920 г. В исследовании 1989 г. делался шокирующий вывод, что между 1893 и 1979 гг. учебный процесс (в государственных школах) остался без особых изменений»¹.

Виннетка-план является типично американской системой, в основу которой положены такие черты, как индивидуализм, практицизм, инициативность, организованность, стремление не терять ни минуты. Виннетка-план вызвал огромный интерес у педагогической общественности того времени и получил признание у теоретиков и практиков образования. В 1920-е — 1930-е гг. школы г. Виннетка считались одними из лучших в США. Виннетка-план предвосхитил модель программированного обучения, созданную и получившую распространение в 1950-е — 1960-е гг., он являлся эффективной технологией полного усвоения знаний, а также включал в себя в качестве неотъемлемой составляющей метод проектов, как способ организации совместной деятельности детей.

К сожалению, оригинальное педагогическое наследие К. Уошберна еще не нашло должного внимания в России.

1 Хан С. Весь мир — школа. Преобразованное образование / пер. с англ. М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2015. С. 33–34.

Список литературы

1. Беляева, Е. Виннетка-план. (Индивидуально-трудовая система рабочих в школах Виннетки) / Е. Беляева // Просвещение на транспорте. — 1927. — № 4–5. — С. 99–112.
2. Грэм, П. А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации / пер. с англ / П. А. Грэм. — М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2011. — 288 с.
3. Гуро, Е. Школа города Виннетка // На путях к новой школе. — 1927. — № 5–6. — С. 149–154.
4. Джурицкий, А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джурицкий. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 432 с.
5. Джурицкий, А. Н. Сравнительная педагогика: учебник для магистров. — 2-е изд., перераб. и доп. / А. Н. Джурицкий. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 440 с. — Серия: Магистр.
6. Дьюи, Д. Демократия и образование / пер. с англ. / Д. Дьюи. — М. : Педагогика-Пресс, 2000. — 384 с.
7. История педагогики и философия образования: учеб. пособие / Новосибир. гос. аграр. ун-т. Инженер. ин-т; сост. В. Я. Вульферт. — Новосибирск, 2008. — Ч. 2. — 47 с.
8. Исходя из ребенка: антология гуманистической педагогики второй половины XIX–XX века: Учебное пособие / Составитель и автор вступительной статьи Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2011. — 176 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 36).
9. Килпатрик, В. Воспитание в условиях меняющейся цивилизации / пер. с англ. / В. Килпатрик. — М. : Госиздат, 1930. — 453 с.
10. Килпатрик, В. Х. Основы метода / пер. с англ. — М.; Л.: Госиздат, 1928. — 115 с.
11. Килпатрик, В. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / пер. с англ. / В. Килпатрик. — Л. : Издательство Брокгауз-Ефрон, 1925. — 43 с.
12. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. — М. : Наука, 1997. — 223 с.
13. Корнетов, Г. Б. История педагогики: введение в курс «Истории образования и педагогической мысли»: учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. — М. : Изд-во УРАО, 2003. — 296 с.
14. Корнетов, Г. Б. История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века: монография / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2013. — 436 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 63).
15. Корнетов, Г. Б. История педагогики: введение в курс «Истории образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. Гриф УМО. 3-е изд. / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ. 2011. — 260 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 38).
16. Корнетов, Г. Б. Педагогические учения в историко-педагогическом процессе: монография / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2015. — 260 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 90).
17. Кудницкая, Э. Виннетка-план / Э. Кудницкая // Народный учитель. — 1931. — № 9. — С. 116–122.
18. Кэй, Э. Век ребенка / пер. с нем. / Э. Кэй. — М. : Издательство: М. В. Саблин, 1910. — 314 с.
19. Монтессори, М.. Дом ре-

бенка. Метод научной педагогики / М. Монтесорри. — СПб.: Астрель, М.: АСТ, 2005. — 272 с.

20. Новые системы образовательной работы в школах Европы и С. Америки / под ред. С. В. Иванова, Н. Н. Иорданского. — М.: Работник просвещения, 1930. — 168 с. (две статьи К. Уошберна).

21. Педагогика Джона Дьюи: Учебное пособие / Авт.-сост. Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2010. — 236 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 28).

22. Постигание педагогической культуры человечества: В 2 т. Т. 1. Общие вопросы. Зарубежный педагогический опыт / Под ред. Г. Б. Корнетова. — М.: АСОУ, 2010. — 200 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 32).

23. Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи / пер. с англ.; под научн. ред. М. С. Добряковой. — М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2011. — 424 с.

24. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / пер. с англ.; под научн. ред. М. С. Добряковой. — М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2012. — 488 с.

25. Уошборн, К. Общественные школы Виннетки / К. Уошборн // Труды

второго Московского университета. Часть педагогическая. — М., 1929. — № 1. — С. 147–163.

26. Хан, С. Весь мир — школа. Преобразованное образование / пер. с англ / С. Хан. — М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2015. — 176 с.

31. Kilpatrick, William H. An Effort at Appraisal. In *Adapting the Schools to Individual Differences*, ed. Guy Montrose Whipple. Bloomington, IL: Public School Publishing, 1925.

32. Tanner, Daniel, Tanner, Laurel. *History of the School Curriculum*. New York: Macmillan, 1990.

33. Washburne, Carlton W. *Burk's Individual System as Developed at Winnetka*. In *Adapting the Schools to Individual Differences*, ed. Guy Montrose Whipple. Bloomington, IL: Public School Publishing, 1925.

34. Washburne, Carlton W. 1927. *The Philosophy of the Winnetka Curriculum*. In *Curriculum-Making: Past and Present*, ed. William Chandler Bagley. Bloomington, IL: Public School Publishing, 1927.

35. Washburne, Carlton W. *What Is Progressive Education?* New York: Day, 1953.

36. Washburne, Carlton W., Marland, Sidney P., JR. *Winnetka: The History and Significance of an Educational Experiment*. Englewood Cliffs, N. J: **Prentice-Hall**, 1963.