

В.В. СТЕЛЬНИК
(Волгоград)

**ЭВОЛЮЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КОНЦЕПЦИИ В. КЛАФКИ НА ФОНЕ
МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В
ГЕРМАНИИ XX в.**

Описаны развитие и внедрение в школьную практику педагогических идей В. Клафки и приведен анализ результатов внедрения его критико-конструктивной парадигмы.



Ключевые слова: *критико-конструктивная парадигма, социал-демократическая партия, реформа образования, франкфуртская школа, педагогика, дидактика.*

Для того чтобы правильно понять и оценить педагогические идеи В. Клафки, необходимо дать краткий экскурс развития теории и практики образования в Германии в XX в. После окончания Второй мировой войны в Германии господствовало убеждение, что в новой исторической ситуации страна не может быть построена на основах капитализма, и социал-демократическая партия выдвинула лозунг «социализм как непосредственная задача». В первых программных заявлениях тогдашнего лидера СДПГ К. Шумахера, сделанных от имени партии, говорилось, что будущая Германия должна быть построена на социалистических основах, в духе социал-демократических идей. В соответствии с этими задачами развития общества в 1949 г. Германия приступила к реконструкции своей образовательной системы на демократических началах [1]. Основными организационно-функциональными характеристиками должны были стать дифференциация системы образования с разными типами средних школ; отбор учащихся в разные типы учебных заведений, предлагающих разные по уровню и престижу направления среднего образования; солидная нормативно-правовая база, регламентирующая всю работу школьной системы и гарантирующая строгий порядок, согласованность действий различных школ той или иной земли и всех их вместе.

В ноябре 1959 г. была принята Готесбергская программа СДПГ, в которой политические ценности демократии, самоопределения, права голоса и солидарности были названы основой образовательной политики. Профсоюзы работников образования и науки

были призваны гарантировать их претворение в жизнь на местах. С этого времени стало изменяться направление парадигмы образования в рамках критико-конструктивной педагогики В. Клафки.

В начале 1970-х гг. состоялась международная оценка знаний и умений учащихся образовательных учреждений Германии, которая выявила несостоятельность школьной системы образования, а точнее, 16 действующих образовательных моделей [1]. Сорок три страны поставили Германию на 22-е место по уровню образования граждан. Проведенный анализ показал, что причиной низкой успеваемости учащихся явились нарушения в работе учителей, которые допускали многочисленные отступления от методики утвержденных образовательных моделей.

В начале 1970-х гг. канцлер Германии В. Брандт провел социал-демократическую реформу гимназической системы образования, которая предназначалась для подготовки студентов к университетскому образованию [5]. В новой системе был сделан крен в сторону экологической и социологической проблематики образования, а также введена «свобода выбора» предметов для изучения. В результате базовые знания исчезли из содержания образования, их утратили не только студенты, но и профессор. Свобода выбора формировала студентов, которые не владеют достаточным языковым уровнем. В Германии конца XX в. все чаще раздавались голоса экспертов, требующих восстановления классической системы образования образца до 1972 г., возвращения к гимназической системе образования по классам, в соответствии с которой студенты учатся в одном классе с 10-го по 13-й класс. Ядром такого образования должны служить немецкий язык, математика, один иностранный язык, одна из естественных наук и по выбору – история, география и религия, а также дополнительно история науки в сочетании с химией, физикой, философией [3]. В условиях современного информационного потока необходимым стало возвращение к стандартному образованию, которое создавало высокую репутацию немецкой школы за рубежом [7].

Международная оценка знаний и умений учащихся образовательных учреждений Германии начала 1970-х гг. обнаружила не только недостатки школьной системы образования, но и определенные успехи в работе школ некоторых федеральных земель, связанные с внедре-

нием и реализацией критико-конструктивной образовательной теории В. Клафки. Он разработал новую критическую педагогику в рамках идеологии философско-политической программы социально-демократической партии Германии. Инновация педагога заключалась прежде всего в коренной перестройке трехступенчатой школьной структуры с акцентом на демократизацию народного образования. В основу новой образовательной парадигмы легла критическая теория франкфуртской школы, педагогические теории Хоркхаймера, Адорно, Маркузе и Хабермаса, а также принципы классической гуманитарной педагогики В. Гумбольдта, Г. Песталоцци, Ф. Шлаермахера. В центр своей философско-политической педагогики Клафки поставил не только индивидуума, но и общество в целом, чем стремился придать собственной теории статус всемирной педагогики. Ядро технологии составили экзemplарное обучение, равноправие и политическая направленность образования.

По мнению Клафки, образование должно дать гражданину возможность самоопределения, обучить его умению эффективной коммуникации в рамках социума, обеспечить формирование политической позиции, гарантировать реализацию принципа солидарности с другими людьми. Образование должно было стать демократическим правом каждого человека и быть доступным каждому. Эти постулаты совпадали с базовыми ценностями демократического социализма социал-демократической партии Германии – свободой, равноправием возможностей и солидарностью [4]. Педагогика В. Клафки, придававшая политическую окраску воспитанию и образованию, была близка к новомарксистской идеологии франкфуртской школы.

Школа В. Клафки понимается как относительно автономное политическое образование, что наделяет ее независимостью и правом принимать активное участие в политике страны с целью дальнейшего ускорения процессов демократизации. В образовательных учреждениях федеральных земель, которые поддерживали философию В. Клафки, было реформировано школьное законодательство, переписаны рабочие программы, пересмотрена идеология воспитания.

В. Клафки отказывается от принципов традиционного воспитания, таких как гуманизм и приоритет общечеловеческих ценностей в процессах обучения, воспитание преемственности и культуросообразности. Нравственное, этическое, эстетическое, трудовое, экологиче-

ское, интернациональное воспитание заменяется на всеобщее социальное воспитание, цель которого заключается в достижении осознания главных проблем настоящего и ближайшего будущего. По мнению Клафки, на уроках школьники должны заниматься обсуждением проблем эпохи – вопросов поддержания мира, общественного неравенства, отношений между людьми, отношения полов, политических конфликтов [1]. Три новых принципа образования – самоопределение, право голоса и способность к солидарности – должны обязательно присутствовать в основе каждого урока. Такие умения и знания, как чтение, письмо, счет, овладение отечественным и мировым культурно-историческим опытом, становятся вторичными. Воспитательная функция образования сосредоточивается на обеспечении процессов гражданского становления личности, общественно-политической солидарности граждан. Цели воспитания разрабатываются специалистами, принимаются правительством, фиксируются в законах и других документах. Проблема целей в воспитании состоит в том, что глобальные цели были сформулированы декларативно, слишком обобщенно, как педагогические кредо, часто переходя в философско-этические рассуждения. Это затрудняло разработку программ и процессов воспитания, а также возможность проверки результатов воспитания.

Поскольку обучение в школе подразумевает постоянную работу с мировыми проблемами социально-экономического и социально-культурного плана, такие формы организации урока, как фронтальная работа, работа в группах, ролевая игра, диспут, учебный эксперимент, выходят на первый план. Учитель в рамках педагогики Клафки утрачивает роль воспитателя и авторитета для учащихся и оказывается равноправным с ними. Учитель, таким образом, становится государственным служащим, который обязан выполнять волю государства, соблюдать договорную дисциплину, не отступать от оговоренной методики преподавания, быть преданным политике государства, т.к. через него осуществляется политическое управление школой. Педагог лишается права выражения критики.

Начатая с середины 1970-х гг. реформа педагогического образования затронула и организационную структуру учебных заведений для подготовки учителей начальной и неполной средней ступени [6]. Между 1965-м и 1973 гг. образовательная политика Германии подверглась коренным преобразованиям.

ям, которые серьезно изменили облик высшей школы. Еще в 1970 г. государственный Совет по образованию потребовал от всех педагогических вузов введения наряду с научными научно-педагогическими, методическими и школьно-практическими элементами обучения. Однако дальнейшие планы поставить подготовку к профессии учителя на научную основу потерпели неудачу из-за сопротивления федеральных земель. Согласие было достигнуто в том, что педагогическое образование необходимо разделять на две фазы: «научное обучение», включающее научно-педагогические и методические элементы, и следующую за ним двухлетнюю педагогическую практику. Продолжительность и содержание учебы по специальности «Педагогика» в Германии зависят от того, в какой школе – начальной (Grundschule или Primarstufe I), средней (Sekundarstufe I) или в гимназии (Sekundarstufe II) – собирается работать будущий учитель, а также от предметов, на которых он хочет специализироваться. В целом подготовка учителей проводится в двух базовых и одной дополнительной фазах: 1-я фаза – основной курс; 2-я фаза – референдарат; 3-я фаза – введение в профессиональную деятельность, повышение квалификации. В соответствии с этими фазами выделяются три этапа подготовки учителя.

Первый этап называется теоретическим условно, поскольку в его рамках проводится школьная практика как равноправный компонент содержания учебных планов и программ. Он охватывает специально-научную часть (дидактику соответствующих предметов) и изучение не менее двух предметов; воспитательно-научную часть с обязательным изучением педагогики и психологии; стажировки, сопровождающие учебу, проводимые, как правило, в течение нескольких недель в школе. *Второй этап* предусматривает объединение практической подготовки в процессе непосредственной преподавательской деятельности в школе под руководством ментора с изучением педагогических дисциплин во время лекций, практических занятий, групповой работы. Этот период профессиональной подготовки будущих учителей в Германии называется подготовительной службой (Vorbereitungsdienst) и состоит из трех элементов: а) преподавание в школе под руководством тьюторов; б) занятия на семинарах, посвященных педагогическим дисциплинам; в) занятия на семинарах по методике преподавания двух основных предметов. *Третьим* составляющим этапом системы подго-

товки учителей являются различные формы повышения квалификации учителей.

Критика педагогического образования касается разрозненности двух его фаз. Указывается, в частности, на доминирование в университетах специальных наук и на то, что до сих пор не удалось сформировать систему педагогического и предметно-дидактического образования, соответствующую требованиям к профессии учителя, и согласовать с этой системой содержание учебных предметов. Однако даже критики системы педагогического образования признают, что профессиональный уровень немецких педагогов довольно высок. Соответственно, можно предположить, что существующая в Германии структура подготовки учителей гарантирует научно-квалифицированное, ориентированное на практику и подкрепленное теорией образование.

Наметившиеся с конца 1980-х гг. тенденции структурных преобразований на практике выразились в следующих формах:

- постепенном переходе с трехтипной к двухтипной школьной системе в результате слияния главной и реальной школ или отказа от них в пользу развития общей школы;
- продлении срока начального обучения с 4 до 6 лет, пока лишь в ряде земель;
- переходе гимназии, некогда исключительно элитарного учебного заведения, к массовому обучению с расширением ее профиля с традиционных трех до семи новых видов;
- сокращении одного из самых продолжительных в мире сроков обучения в полных средних школах с 13 до 12 лет (в нескольких землях) и в высших школах – с 6,5 лет до 4 лет (в соответствии с принятой Болонской декларацией);
- создании новых типов средних школ, учебных заведений и колледжей по интеграции общего и профессионального образования 17 профилей.

Переход учебных заведений на новые условия работы привел к следующим заметным качественным изменениям в системе общего образования. Были устранены препятствия на пути к более широким образовательным возможностям путем создания единой системы просвещения от детских садов до образования взрослых. Введение дифференцированного обучения в средних школах всех типов предоставило реальные шансы для развития способностей и повышения успеваемости учащихся. Были расширены юридические пра-

ва для перехода в школы повышенного типа успевающим учащимся из менее престижных школ (главных, общих и реальных). Расширились диапазон и профилирование некогда привилегированного образования путем предоставления учащимся более разнообразных условий обучения: по срокам, уровню требований к успеваемости, при выборе предметов в различных вариациях профориентационной, академической или практической направленности в системе как общего, так и профессионального образования [7].

Критико-конструктивная парадигма В. Клапки доминировала в образовательной системе Германии более 40 лет. Она неоднократно подвергалась критике со стороны педагогов Х. Пилли, К. Биллера, А. Хельмке, Э. Ноль-Нойман, которые называли ее псевдонаучной системой метких слов, утопической политико-педагогической студией, обреченной на негативные последствия для социума. Долгосрочность доминирования данной парадигмы образования определялась заказом государства и поддерживалась авторитетно через долю участия в управлении Социал-демократической партии Германии в федеральных землях в 1960 – 2000-х гг.

Литература

1. Christian Böhm unter Mitarbeit von Birgit Böhm: Evaluation der Pädagogik Wolfgang Klafkis. Vierzig Jahre kritisch-konstruktive Didaktik an Deutschlands Schulen (= Schriftenreihe Studien zur Schulpädagogik; 57). Hamburg, 2008.

2. Кубракова М.В., Сняжкова Г.П. Реформирование системы педагогического образования в США и ФРГ // Проблемы и перспективы развития педагогики и психологии : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. 24 окт. 2011 г. Новосибирск, 2011.


3. Листов И. Социал-демократическая партия Германии. URL : http://www.partner-inform.de/news.php?ids=1370_all_327_, 2012.

4. Некрасов С.Н. Реформы образования В. Брандта и возвращение классического образования в Германии. Екатеринбург, 2007.

5. Писарева Л.И. Вектор развития немецкой системы образования. Педагогика. 2007. №4.

6. Проблемы школы и педагогики за рубежом: кол. моногр. под ред. Н.Е. Воробьева, И.С. Бессарабовой. Волгоград : Перемена, 2011.

7. Педагогическое образование в Западной Европе. Волгоград, 2007.



Evolution of the pedagogical conception of V. Klafka in the light of modernization of education in Germany in the XX century

There is described the development and implementation into school experience of the pedagogical ideas of V. Klafka. There is given the analysis of the implementation of the critical and constructive paradigm of V. Klafka.

Key words: *critical and constructive paradigm, social and democratic party, educational reform, Frankfurt school, pedagogy, didactics.*

