

гических вузов, учителей для разрешения основных проблем школьного математического образования. Это позволит найти пути выхода из кризиса школьного математического образования, в котором оно находится уже почти полвека. И результаты

работы последующих съездов окажутся эффективными как для учителей, так, и, в первую очередь, для всего математического образования в России, за которое мы несем ответственность перед последующими поколениями.

В 2010 г. краеведы Санкт-Петербурга отметили 150 лет со дня рождения профессора И. М. Грревса (1860—1941), выдающегося историка-медиевиста, одного из основоположников современного петербурговедения и экскурсоведения. В Аничковом дворце прошла конференция, посвященная памяти ученого. С докладами выступили сотрудники музея университета Е. М. Грязнова и Е. М. Колосова. Публикуем доклад директора музея Е. М. Колосовой о том, какое развитие получили идеи И. М. Грревса в практике работы школ Петрограда — Ленинграда той поры.

*Е. М. Колосова,
директор музея университета*

ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ 1920-х гг.

Период, о котором идет речь, очень интересен в плане развития школьной опытно-экспериментальной работы. В области педагогики в 1920-е гг. шел целенаправленный поиск путей, методов и форм наиболее полного обеспечения единства обучения и воспитания. Этот процесс требовал объединения сил ученых и учителей, а также развития многочисленных педагогических учреждений.

Одним из начальных результатов этой работы было создание первого советского научно-исследовательского учреждения по педагогике — Центрального педагогического музея, открытого на базе Педагогического музея военно-учебных заведений Петрограда (февраль 1918). В задачи музея входила разработка вопросов педагогики и методики учебных предметов, распространение среди широких народных масс научно-педагогических знаний, помочь учителям, оценка педагогической и учебной литературы, создание новых наглядных пособий.

С целью привлечения ученых-педагогов к реорганизации школьного дела в России была создана научно-педагогическая ас-

социация (декабрь 1918), которая должна была, помимо объединения научных сил, вести теоретическую разработку педагогических проблем и заниматься их внедрением в практику.

В 1918—1921 гг. создается ряд научно-исследовательских институтов, среди них, например, Центральный музейно-экскурсионный (1921). Но в связи с тем, что научно-педагогические кадры еще были малочисленны, а средств не хватало, Народный комиссариат просвещения на их базе создал в Москве (1923) Научно-исследовательский институт методов школьной и внешкольной работы, в Ленинграде (1924) — Государственный институт научной педагогики (ГИНП), который работал до 1939 г. В задачи последнего входило повышение квалификации и подготовка научных работников в области педагого-педагогических и методических дисциплин, распространение педагогических знаний среди населения, изучение и разработка общих проблем социальной педагогики и вопросов дошкольного и школьного воспитания, внешкольного образования, методов работы в дошкольных, школьных

и внешкольных учреждениях, создание новых типов учебных пособий.

Институт работал в тесном контакте с Ленинградским областным отделом народного образования (ЛООНО): представитель ГИНПа входил в состав бюро отдела народного образования; ряд сотрудников ЛООНО являлись членами института. Совместно составлялись календарные планы работы и проводились конференции.

В структуре института было три отдела (общепедагогических вопросов, программно-методический, психологии и педагогики), которые в свою очередь делились либо на рабочие группы по направлениям деятельности, либо по кабинетам.

Разработка научных проблем в институте была тесно связана со школой. Многообразие её типов поражает: опытно-показательные, опытно-экспериментальные (образцовые), школы-колонии, летние, клубы подростков и переростков, кооперативные, детские площадки, экскурсионные, школы-поселки, детские городки, коммуны, продленного дня и т. п.

Несмотря на такую пестроту учреждений, и ученые, и практики ориентировались на личность ученика, вели поиск оптимальных условий для его обучения, искали опору на традиции развития экспериментальной работы, сложившиеся в начале века в общественных и частных учебных заведениях города.

Но постоянные реорганизации учебных заведений, проводимые в тот период, привели к тому, что основные научно-педагогические силы города сосредоточились в ЛГПИ им. А. И. Герцена, созданном на базе ряда учебных заведений и носившим одно время название «III Петроградский педагогический институт».

Одним из создателей и первым директором III Петроградского педагогического института был Альберт Петрович Пинкевич. Сторонник «активных» методов сочетания теоретической подготовки с практикой, создатель первой кафедры педагогики,

автор учебников по педагогике, он впервые ввёл в программу подготовки студентов самостоятельный курс педагогики, который затем вошел во все учебные планы педагогических вузов и педагогических факультетов России.

Под его научным руководством в Институте им. А. И. Герцена была создана опытно-показательная школа практики, где реализовывались и апробировались новые формы и методы обучения. Духом подлинного демократизма и гуманизма были проникнуты идеи ученого о факторах формирования воспитательного влияния методов обучения на учащихся, о превращении их в стимулы развития самодеятельности и инициативы детей. Стимулирующие методы исключали авторитарный диктат со стороны учителя и выступали в роли вдохновителя и побудителя детской инициативы. По мнению Пинкевича, новая школа — школа движения. Поэтому ученик не должен быть прикован к столу, он может свободно двигаться, говорить, советоваться с товарищами. Наиболее характерным методом обучения признавал активность, проявляющуюся учащимися в процессе работы. Причем движение означало активную, самодеятельную учебную жизнь школьного коллектива и каждого его члена в отдельности. Такая установка способствовала стимуляции творческой инициативы учителя и учащихся в организации учебного процесса на действенных жизненных началах. А. П. Пинкевич призывал расширять за счет профессионального мастерства и творчества учителя дидактические возможности урока, его образовательный и воспитательный потенциал, полнее раскрывать активный потенциал ученика за счет усиления роли диалогических способов его общения с другими учениками на уроке. По мысли педагога, именно от этих особенностей зависит инициатива и самостоятельность учащихся в познании [8. С. 567—569].

Идеи А. П. Пинкевича нашли свое отражение в многочисленных трудах, пере-

веденных на многие языки мира. Новаторские поиски идей гуманизации образования были присущи и сподвижникам А. П. Пинкевича.

Группу методистов-историков, среди которых Е. Замысловская, Б. Фингерт, К. Гитис, Н. Андреевская, В. Бернадский, А. Ярошевский и другие, возглавил Александр Евгеньевич Кудрявцев. Необходимо отметить, что, во-первых, А. Е. Кудрявцев был привлечен к разработке первых программ по обществоведению для единой трудовой школы. Во-вторых, в связи с тем, что в начале 1920-х гг. самостоятельный курс истории был временно ликвидирован, он боролся за восстановление истории в школе. Как историка его интересовали новые формы и методы для активизации познавательной деятельности учащихся. Концепция ученого изложена в монографии «Очередные вопросы методики обществоведения на второй ступени: опыт методического исследования» [6]. В методической работе А. Е. Кудрявцев большое место отводил разработке и внедрению лабораторно-исследовательского метода, предусматривающего самостоятельную работу учеников. Он призывал активизировать познавательную деятельность учащихся при строгом учете возрастных особенностей и на основе интереса к истории и самостоятельности учителя.

О значении экскурсий, как развитии исследовательского метода, говорил профессор И. И. Полянский. Он считал, что на экскурсиях надо изучать только основные темы, постепенно их углубляя, что требует проведения в определенной последовательности нескольких экскурсий. Экскурсии приучают самостоятельно мыслить, создают привычку ставить вопросы, т. е. учащийся становится на экскурсии исследователем. И если эти мысли у ребенка будут постоянно, то это станет постоянным качеством его жизни, и он не будет бездумно относиться к окружающему миру [9. С. 72—76].

В составлении программ по физике и комиссии по реформе школы самое непосред-

ственное участие принял П. А. Знаменский. В начале 1918—1920 гг. он состоял членом Совета экспертов по наглядным пособиям и заведовал секцией физики Всероссийского педагогического музея. Он также придавал большое значение экскурсиям по физике и считал его лабораторным методам.

Деятельное участие в работе Ленинградского отдела народного образования принимал и М. Ю. Пиотровский. Под его руководством создана одна из биологических станций при Петроградском районном музее учебных пособий и написаны в связи с этим книги «Физика в летних экскурсиях», «Что происходит вокруг нас». Он считал, что лаборатория вне стен, в свободной природе больше научит ученика видеть и чувствовать физику во всем, что происходит вокруг, и больше будет способствовать творческому раскрытию личности.

Виктор Николаевич Сорока-Росинский рассматривал экскурсию как средство создания единого, тесно спаянного ученического и учительского коллектива. Впервые свои новаторские идеи он применил в одном из петроградских клубов при школе Путиловского завода, а затем уже в школе социально-индивидуального воспитания им. Ф. М. Достоевского. Виктор Николаевич создавал такие приемы преподавания, которые, по его мнению, максимально развивали у учащихся активность, инициативность, умение быстро и самостоятельно ориентироваться в обстановке, а также упорство и неутомимость в работе. Из этого и складывались основные принципы его «суворовской» педагогики. Но, увы, цель, которую он ставил перед школой — превратить её в истинную школу нравственной и волевой тренировки, а ее питомцев в народную интелигенцию, — не устраивала власть, и только спустя более 80 лет мы пришли к осознанию значимости педагогического наследия В. Н. Сороки-Росинского.

В первой половине 1920-х гг. внимание уделялось и частным методикам, однако

лишь во второй половине 20-х гг. появляются теоретические работы по вопросам системы образования; одним из первых, принявших участие в этой работе, был Г. И. Левин. Он придавал большое значение внешкольной работе, при этом значительное место отводил экскурсиям.

В числе инициаторов использования экскурсий в природу были также Б. Е. Райков, Ф. Ф. Тур, В. А. Догель, С. В. Герд, С. П. Аржанов и многие другие. В течение долгого времени они определяли в Петрограде—Ленинграде пути развития естественно-педагогического образования, являлись авторами разнообразных пособий, направленных на развитие самодеятельности ученика, предполагающие предоставление широкой инициативы самому учащемуся и учет его индивидуальных наклонностей.

Как видим из приведенных примеров, исследовательский метод становится очень популярным среди ученых-педагогов, хотя в те годы такого понятия, как «метод», конкретно не существовало, а понятия «методы школьной работы», «приемы», «система работы», «способ», «форма» считались рядоположенными. Все школы являлись трудовыми, а одной из задач трудовой школы была постановка самостоятельных наблюдений вне школы, чему данный «метод» очень способствовал.

Н. К. Крупская в работе «Экскурсионный метод» писала, что экскурсии могут носить самый разнообразный характер: насколько разнообразны явления, настолько же могут быть разнообразны и экскурсии, имеющие целью изучение этих явлений [5. С. 1—10].

Экскурсии способствовали реализации одной из основных задач педагогики того периода: как обеспечить связь школы с жизнью.

В результате большой организационной работы были созданы условия для построения своеобразной школы просвещения, основанной на экскурсионном методе. Боль-

шая группа петроградских ученых — Г. Боч, М. Ильин, В. Любименко, Л. Никонов, Г. Лавров, М. Римский-Корсаков, А. Яхонтов, Г. Шенберг, П. Боровицкий — активно занималась разработкой и реализацией этого метода на практике на экскурсионных станциях и в школах. С этой целью в 1918 г. были созданы специальные экскурсионные секции и открыты в окрестностях Петрограда 18 экскурсионных станций. Станции вели работу по четырем направлениям: прием экскурсий, исследование местности, организация музеев местной природы и организация курсов для преподавателей [11. С. 222]. Работа велась круглогодично. Специальный руководитель помогал учащимся обрабатывать собранные материалы во время экскурсий. На станции школьники приезжали на несколько дней для проработки определенной учебной программы. В ходе разнообразной краеведческой работы обследовались флора и фауна, велась топографическая съемка территории. При станции создавали музей местной природы, экспонаты которых имели учебное значение. Постоянно проводились семинары, конференции, разрабатывались маршруты, издавались журналы и книги, посвященные экскурсионным вопросам. Ведущей здесь была Городская экскурсионная секция. Членование исследовательской экскурсионной деятельности с играми предоставляло детям возможность учиться и правильно отдыхать. Педагоги называли образовательные экскурсии и музеи школами гражданственности и культуры [10. С. 55].

Учителя города активно внедряли экскурсии в учебный процесс. Например, в отчете 132-й школы (Володарский район, Перевозной пр., д. № 2) указывалось, что экскурсионная работа велась «под производственным» уклоном. «Местные экскурсии дают материал для изучения района, протягивают нити в Ленинград как областному и экономическому центру. Побережье Финского залива раскрывает промыслы, ведет к элементам современного строи-

тельства, что ведет к уходу от узкого круга деревенских интересов» [12. С. 166].

Профессор И. А. Челюсткин в основу работы 189-й школы (Крестовский остров, Александровский пр., д. № 6а), которой он руководил, положил физический труд и исследовательский подход к окружающей действительности. Он считал, что экскурсионные исследования позволяют ребенку пережить радость открытия, ту радость, которая рождает энтузиазм и рвение в работе. По его мнению, целями и задачами экскурсионных занятий являются: развитие в учащихся умения видеть и смотреть, установление связи познавательной способности с мышечными ощущениями («моторное завоевание знаний»), приобретение навыков изучать объекты в их естественной обстановке; умение самостоятельно исследовать окружающую действительность. И. А. Челюсткин различал экскурсии тематические и интегративные, т. е. объединяющие в общем синтезе ряд разнообразных объектов и явлений.

Учитывая мнения и рекомендации ученых, Ленинградский губернский отдел народного образования разработал специальные программы, в которых указывал на необходимость использовать экскурсирование по каждому предмету. Например, в программах по математике указывалось, что «природа — наиболее оборудованная лаборатория, в которой учитель найдет разнообразный обильный материал для

упражнений над числом, для привития учащимся функционального мышления и умения оперировать математическим методом изучения явлений» [2. С. 11].

Школы работали в тесной связи с музеинными учреждениями. В процессе практики их взаимодействия были выработаны основные положения об организации экспериментально-экскурсионной работы, тесно связанной с краеведением. Об этом говорил и И. М. Гревс, выступая на второй Петроградской экскурсионной конференции, проходившей в марте 1923 г. [3. С. 243].

К сожалению, эксперименты в области экскурсионно-краеведческой работы были не закончены. Судьба многих ученых и учителей, стоящих у ее истоков, оказалась драматичной. Но, безусловно, имена И. М. Гревса, Ф. Ф. Тура, Б. Е. Райкова, И. И. Полянского, М. Ю. Пиотровского, В. А. Догеля, С. В. Герда, С. П. Аржанова, Е. А. Кудрявцева и многих других навсегда вошли в историю российского образования.

«Естественность обстановки и подлинность изучаемых предметов и явлений — это неоценимый дар, встречаемый экскурсию для пробуждения интенсивности игры всех факторов душевности и в детях, и в юношах, и в взрослых» [4. С. 10]. Эти слова профессора И. М. Гревса актуальны и сегодня.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Вопросы педагогики. Вып. III—IV. Л.: Изд-во ГИНП, 1928.
2. Глаголева Л. В. Площадки как один из видов летних занятий с детьми. Л.: Изд-во Брокгауз—Ефрон, 1924.
3. Гревс И. М. Краткие сведения о второй Петроградской экскурсионной конференции // На путях к новой школе. 1923. № 6.
4. Гревс И. М. Экскурсии и краеведение в условиях современной школы // Педагогическая мысль. 1923. № 3.
5. Крупская Н. К. Экскурсионный метод при изучении вопросов, намеченных в схемах-программах, принятых съездом Соцвосов // На путях к новой школе. 1922.
6. Кудрявцев А. Е. Библиографический указатель / Сост. А. А. Андреевская, А. Л. Трухин. Л., 1991.

7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: 1917 — 1941 гг. / Ф. Ф. Королев, З. М. Равкин и др. М.: Педагогика, 1980.
8. Пинкевич А. П. Педагогика: школьный возраст. Трудовая школа. 4-е изд., испр. и доп. М.: Работник просвещения, 1928.
9. Полянский И. И. Избранные педагогические труды / Под ред. Б. Е. Райкова. М.: Изд-во АПН, 1962.
10. Практика. Дальтон-план в советских школах. Л.: Госиздат, 1926. № 2.
11. Сб. документов и постановлений по Союзу коммун Сев. области: приложения. Пг.: ПСРиКД, 1919.
12. ЦГИА СПб. О 132 школе. Ф. 2943, оп. 2, д. 24.

Президент России подписал 9 февраля 2011 г. указ об общественном обсуждении проектов федеральных законов. Несомненно, это событие активизирует участие ученых в обсуждении проектов нормативных правовых актов в сфере образования. Редакция журнала публикует статью С. А. Морозовой о проблемах юридической техники при составлении нормативных текстов в сфере образования и предлагает всем желающим включиться в дискурс.

С. А. Морозова,
профессор кафедры теории права и гражданско-правового образования

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ЕГЭ

В настоящее время сложилась относительно развитая совокупность правовых норм, регулирующих итоговую государственную аттестацию выпускников образовательных учреждений. Нормы, составляющие данный комплекс, согласованы друг с другом, опираются на единые принципы (такие как законность, гуманизм, равенство прав на образование, целостность образования, общедоступность образования, приоритет и охрана прав и свобод личности). Они используют единую терминологию, характеризуются субординацией разной юридической силы. Эти нормы представляют собой первичную общность юридических норм, обеспечивающих целостное регулирование определенного участка образовательного права, регулируют собственно образовательные отношения, поэтому они могут быть признаны профильным правовым институтом образовательного права. Основу данного института составляют нормы Закона РФ «Об образовании», закрепившие императивное предписание о том,

что государственная (итоговая) аттестация обучающихся, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, проводится в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Законодатель на этом не остановился и вторгся в область методики преподавания учебных дисциплин, нормативно закрепив форму проведения итоговой аттестации школьников. Согласно пункту 4.1 статьи 15 Закона РФ «Об образовании», ЕГЭ осуществляется с использованием заданий стандартизированной формы (контрольных измерительных материалов). При этом закон не разъясняет, что следует понимать под контрольными измерительными материалами, однако оперирует понятием «задания стандартизированной формы». На практике это привело к использованию в качестве контрольных измерительных материалов тестовых заданий и эссе. Насколько форма эссе соответствует требованиям закона, судить, наверное, должны специалисты по дидактике. Им следовало бы