

0 +
К-592

На правах рукописи
УДК: 373(091)

КОЗЛОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

тема:

**Развитие идей экспериментальной педагогики в России
(конец XIX – 70-е годы XX века)**

13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой
степени

кандидата педагогических наук



Санкт-Петербург
2007

100a

НПБ им. К.Д. Ушинского
РАО

09-11 932

Работа выполнена на кафедре педагогики Государственного
образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Российский государственный педагогический университет имени
А.И.Герцена»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Седова Нелли Владимировна

Официальные
оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ефремов Олег Юрьевич

кандидат педагогических наук, доцент
Гуйван Татьяна Петровна

Ведущая организация: ***ГОУ ВПО «Ленинградский
Государственный Университет имени
А.С.Пушкина»***

Защита диссертации состоится 11 декабря 2007г. в 10.00 часов на
... по защите диссертаций на
... ких наук при Российском
... м. А.И. Герцена по адресу:
... корп. 11, ауд. 32, т./ф.

...ндаментальной библиотеке

С.А. Писарева

Актуальность исследования ведущих положений “экспериментальной педагогики” определяется ценностью идей прошлого, которые при тщательном изучении могут оказать неоценимую помощь в осмыслении и разработке современных проблем воспитания и обучения в школе. Современная наука и практика оперируют работами, посвященными “экспериментальной педагогике” и “новым школам”, в которых исследователи призывали к изучению личности ребенка, к обязательному учету интересов и потребностей в работе с ним, бережному к нему отношению, ориентировали на знание его физиологических и психологических особенностей.

Актуальность выбранной темы исследования определяется произошедшей сменой парадигм образования на основе обращения к гуманистическим традициям, духовности, нравственности, к общечеловеческим ценностям, к различным современным технологиям обучения, впервые появившимся в конце XIX – начале XX века.

Требование уважать личность ребенка, выдвигаемое сторонниками “экспериментальной педагогики”, получившей распространение в большинстве стран Западной Европы, в России и на американском континенте в конце XIX – начале XX века, определяет необходимость активности детей. Это в свою очередь предполагает создание педагогом благоприятных ситуаций в различных видах деятельности, выявляющих способности детей и обеспечивающих их развитие и образование. Опора в воспитании и обучении на внутренние интересы детей – одно из стержневых положений “экспериментальной педагогики”.

Все эти направления сегодня особенно актуализируются, так как на современном этапе развитие личности невозможно без ее собственной активности, без повышения личной ответственности молодых людей за свою судьбу, за сделанный выбор; без создания условий, обеспечивающих удовлетворение интересов, развитие потенциальных возможностей человека.

Цель исследования: изучить развитие идей “экспериментальной педагогики” в исследованиях зарубежных и отечественных авторов и их реализацию в науке и практике образования в России конца XIX – 70-е годы XX века.

Объект исследования: направление “экспериментальная педагогика” в науке и практике конца XIX – 70-е годы XX века.

Предмет исследования: развитие идей “экспериментальной педагогики” в российской школе конца XIX – первой трети XX века и в советской школе 30 – 70-х годов XX века.

Цель и предмет определили постановку и решение следующих задач:

1. Охарактеризовать новаторские идеи, послужившие основой для формирования нового педагогического знания и педагогической практики в разные исторические периоды.
2. Выделить философские и педагогические основания и условия реализации идей “новой школы” в Европе, США и России.

3. Раскрыть идеи “экспериментальной педагогики” в теории и практике образования в российской школе конца XIX – первой трети XX века и в советской школе 30 – 70-х годов XX века.
4. Представить теоретические положения, определяемые идеями “экспериментальной педагогики”, для разработки форм и способов организации учебной деятельности, отвечающей требованиям современной ситуации общественного развития.
5. Реализовать идеи “экспериментальной педагогики” в конкретной форме организации учебной деятельности – “мастерской” и сделать на основе теории и практики выводы о возможности использования идей “экспериментальной педагогики” в современных условиях.

Методологической основой диссертации являются:

- сравнительно-исторический подход к анализу теории и практики “экспериментальной педагогики”, обеспечивающий такое изучение психолого-педагогических явлений, которое прослеживает и сравнивает их в развитии;
- культурологический подход, позволяющий рассматривать педагогические явления с позиций культурологической обусловленности;
- современные методологические исследования по истории образования (М.В.Богуславский, Т.С.Буторина, С.Ф.Егоров, Г.Б.Корнетов, З.И.Равкин);
- философский закон возрастания роли субъективного фактора в истории, в развитии общества по мере социального прогресса;
- идеи интеграции знаний, комплексного анализа различных явлений объективной реальности.

Теоретическую основу диссертации составили:

- теория свободного воспитания (Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель);
- “экспериментальная педагогика” (Д.Аксентьевский, М.Я.Басов, М.А.Бескин, В.М.Бехтерев, П.П.Блонский, М.Я.Брейтман, В.П.Вахтеров, З.Вихман, Л.С.Выготский, О.Декроли, Д.Дьюи, А.У.Зеленко, П.Ф.Каптерев, У.Килпатрик, М.В.Крупенина, Я.Корчак, А.С.Макаренко, Э.Мейман, М.Монтессори, А.П.Нечаев, Г.Б.Поляк, Г.И.Россолимо, М.М.Рубинштейн, В.Н.Сорока-Росинский, Э.Торндайк, А.Феррьер, С.Холл, С.Т.Шацкий);
- прагматистская (прогрессивистская) педагогика (У.Джеймс, Дж.Дьюи, Е.Жоннингс, Дж.Каунтс, У.Килпатрик, Э.Паркхерст, Г.Ранг);
- педагогика трудового обучения и воспитания (Дж.Дьюи, Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий).

Эти направления исследований отличало бережное отношение к ребенку, его интересам, потребностям; ориентация на особенности восприятия, памяти детей разного возраста, их психо-физиологические возможности; стремление сделать свой предмет предметом раскрытия индивидуальных, творческих и коммуникативных способностей ребенка и приблизить учебную деятельность к жизнедеятельности самого ребенка.

В работе мы обратились к идеям:

- философии прагматизма, отождествляющей всю окружающую человека реальность с “опытом”, который не сводится к чувственным восприятиям, а понимается как “все, что переживается в опыте” (Дж.Дьюи); метода проектов

как дидактическому нововведению прагматистской педагогики, главной задачей которого является активизация учебного процесса (М.В.Бочкарева);

- французской группы “Новое образование”, деятельность которой направлена на то, чтобы помочь ребенку принять себя как личность, проявить себя в жизни, в общении со сверстниками, способствовать становлению свободной, творческой, психически и физически здоровой, нравственной, стремящейся к самореализации личности (А.А.Окунев);

- “новых школ”, в которых человек – самоценность, а главная цель воспитания – его полноценное развитие; педагог ориентируется на активность, интересы, способности ребенка и стимулирует познавательную активность и творческую инициативу учащихся (М.М.Эпштейн);

- педагогики М.Монтессори, созвучным основным положениям свободного воспитания начала XX века и близким к трем российским педагогическим системам свободного воспитания начала XX века – Л.Н.Толстого, К.Н.Вентцеля, С.Т.Шацкого (М.Н.Якимова).

Большинство из работ по “экспериментальной педагогике” написано в 20 – 30-е годы XX века, однако, идеи этих авторов использовались и в более поздний период, в том числе, в 60 – 70-е года без указания их принадлежности к “экспериментальной педагогике”:

- Липецкий экспериментальный опыт:

- идеи побуждения учащихся к учебе, стремление организовать учебный процесс, совершаемый в интересах ребенка, им самим творимый;

- перестройка учебного процесса осуществляется не ради самой перестройки, а для создания условий, при которых все обучаемые старательно, активно и с увлечением учатся. Положительная мотивация формируется через приемы побуждения учащихся к учению, через коллективную организацию учебного процесса и учет индивидуальных особенностей личности ребенка;

- сотворчество, сотрудничество на уроке – отличительная черта эффективности учебного процесса. Ученик является его равноправным участником. Действия учителя и учеников объединены общим пониманием цели урока, ребенок также понимает действия своих товарищей и работает с учетом интересов класса;

- установление в ходе изучения учебного предмета его связей с практикой, то есть подготовка детей к жизни средствами обучения и воспитания.

- Дидактические принципы М.Н.Скаткина:

- связь теории с практикой;

- приобретение учащимися знаний в школе из трех источников: живого слова учителя, книг и личной практики;

- ясное видение учащимися цели, которую нужно достигнуть, и понимание роли и значения изучаемой науки в жизни человеческого общества.

- М.А.Данилов указывал на необходимость:

- систематического обучения и связи теории с практикой;

- творчества учащихся;

- единства наглядного, отвлеченного, конкретного и абстрактного.

- **Проблемное обучение** (И.Я.Лернер, Ю.Н.Кулюткин, А.М.Матюшкин, В.Н.Максимова и др.): ученики должны сталкиваться с задачами (проблемами), для решения которых у них нет готовых образцов, способа решения, что способствует развитию творческого мышления.

- **Программированное обучение** (С.Г.Шаповаленко, И.Т.Огородников, Т.А.Ильина, В.П.Беспалько и др.):

- позволяет четко определить последовательность учебных задач, которые должен решить ученик, чтобы овладеть содержанием темы, параграфа, урока;

- дает возможность организовать активную самостоятельную работу всех учащихся класса и позволяет дифференцировать ее применительно к особенностям и возможностям отдельных школьников путем дополнительных вспомогательных заданий, которые ученик выполняет, если ему не удалось решить основную задачу;

- помогает ученикам контролировать правильность каждого шага своей деятельности и в соответствии с этим корректировать ее;

- позволяет учителю видеть не только конечный результат учебной деятельности ученика, но и весь ее процесс.

- **Научные школы кафедры РГПУ им. А.И.Герцена:** идея опоры на опыт и интересы учащихся, на их устремления, запросы и склонности, которая позволяет учителю приобрести союзников-учеников в построении и совершенствовании учебного процесса (Г.И.Шукина); идея единства воспитания и обучения в педагогике, которая способствует установлению взаимосвязей между знаниями и организацией повседневного опыта детей в процессе обучения; стимулирует активность и ответственность в деятельности и поведении; ведет к сотрудничеству, в процессе которого ученик выступает не только объектом, но и субъектом учебно-воспитательной деятельности (З.И.Васильева); идея развивающего обучения, обеспечивающая осознание учащимися значения изучения нового материала для развития и саморазвития (Г.Д.Кириллова).

Методы исследования:

- сравнительно-исторический анализ источников по “экспериментальной педагогике”;

- общенаучные логические методы (анализ и синтез, классификация, индукция и дедукция);

- теоретический анализ психолого-педагогической научной и методической литературы, архивных материалов.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- определены предпосылки к появлению и развитию “экспериментальной педагогики” - педагогические идеи философов Греции, Эпохи Возрождения и Эпохи Просвещения - идеи самопознания и самоуглубления; поиск личностно – значимого знания, которое исходит из души человека; труда как реального знания, необходимого для практической деятельности; ориентации на возрастные психологические особенности детей, на их интересы;

- на основании философских, педагогических теоретических положений о “новой школе” в Европе, США и России, выявлены необходимые условия для реализации идей “экспериментальной педагогики” - цель образования не может быть чем-то внешним, авторитарно заданной, она должна вытекать из природы ребенка; образование – развитие естественных потенций растущего организма; основу в “новой школе” составляет деятельность самого ребенка, постепенное саморазвитие которого происходит при помощи учителя, дающего материал для этого саморазвития; школа призвана способствовать созданию условий, в которых достигается реализация ребенком своих потребностей и интересов;

- выделены идеи (в исследуемый период 1960 – 1970 годов) по совершенствованию системы образования (сотворчество, сотрудничество, установление связей обучения с жизнью, теории с практикой, опытом и др.), связанные с идеями “экспериментальной педагогики” (изучение личности ребенка как сложной развивающейся системы, учет природных возможностей, дарований и склонностей самого ребенка; уважительное отношение к его личности, интересам и потребностям, стремление постигнуть внутренний мир человека); установлено, что в этот период реализуются только отдельные идеи “экспериментальной педагогики” и показано, как они используются при организации “мастерской” (форма учебной деятельности), как они вписываются в реальные условия образовательного процесса, обогащают его за счет изменения характера отношений между учителем и учащимися и отношений участников к деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что показано развитие теории “экспериментальной педагогики” в исследованиях зарубежных и отечественных авторов конца XIX – начала XX века; раскрыты идеи “экспериментальной педагогики”, используемые в различных типах учебно-воспитательных заведений США, Европы и России в изучаемый исторический период, – активизации мышления ученика, при которой усваиваются закономерности, причинно-следственные связи изучаемых явлений, самостоятельно делаются необходимые выводы; установления связи учебного материала с жизнью, что делает учебу более увлекательной и полезной; индивидуализации обучения – учет возможностей и способностей каждого ребенка, опора на его опыт.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выделенные в нем идеи “экспериментальной педагогики”, созвучные с идеями современной школы, могут быть использованы: при создании условий для развития способностей, самостоятельности и активности личности каждого ребенка при уважительном отношении к нему учителя; при организации проектов и мастерских в практической педагогической деятельности.

Обоснованность и достоверность результатов обеспечены непротиворечивостью методологических оснований и выбранных методов, адекватных предмету, задачам, логике научного исследования; четким обоснованием теоретических позиций, формированию которых способствовал

анализ литературы по проблеме исследования; использованием широкого круга источников; обсуждением и публикацией основных выводов.

На защиту выносятся следующие положения:

- К концу XIX века педагогическая мысль обратилась к идеям: -классической древности (раскрытие природы человеческой души через искусство, поэзию, сократический вопросно-ответный метод, поиск личностно-значимого знания, исходящего из души человека, и приобретаемого путем самопознания и самоуглубления); -Эпохи Возрождения (гуманизм, значимость человеческой личности, обязанной своим положением в обществе собственным усилиям, способностям, предприимчивости и знаниям); -Эпохи Просвещения (природосообразное, естественное и свободное воспитание, раскрывающее внутренние силы человека, опирающееся на интерес, выделение особенностей детей, гармоничное развитие "ума, руки и сердца", подготовка к практической деятельности через труд и реальные знания).

• "Экспериментальная педагогика" как новое направление возникло в условиях изменения социокультурной, экономической ситуации в Европе и выдвинуло задачу обоснования теории психологии и педагогики экспериментальным путем с целью исследования ребенка во всех его проявлениях. Она сменяет традиционные педагогические концепции воспитания и обучения в конце XIX – начале XX века, характеризующиеся жестким управлением педагогическим процессом, первостепенной ролью учителя, чрезмерным интеллектуализмом образования, лишением учащихся самостоятельности.

"Экспериментальная педагогика" стремится постигнуть внутренний мир человека, занимается изучением личности ребенка как сложной развивающейся системы, учитывает интересы, потребности и склонности детей, их природные возможности и дарования; развивает активность и самостоятельность детей, опираясь на их личный опыт, проявляя уважение к индивидуальности ребенка.

- Становление и развитие идей "экспериментальной педагогики" осуществляется в определенной последовательности: от идей "экспериментальной педагогики" к идеям "новых школ" в США, Западной Европе и России, на основе предоставления возможности каждому ребенку продвигаться к истине своим путём, права быть активным и самостоятельным в учебной деятельности, слушать не учителя, а одноклассников, выдвигать гипотезы, отстаивать их, отказываться от них и выдвигать новые. Обучение ребенка должно вестись не в отрыве от жизни, а в тесном с ней взаимодействии, чтобы ученики понимали, что они изучают и зачем им это нужно.
- С 1936 года идеи "экспериментальной педагогики" не принимаются советской системой обучения в силу ее авторитарности. В конце 50-

х годов начинается обсуждение проблем обучения и традиционного урока, отмечается недостаточность влияния урока на развитие познавательных возможностей учеников, однообразие в структурном построении урока, но не поддерживается использование экспериментальных методов исследования развития детей.

- Период 60 – 70 годов XX века в России характеризуется вниманием науки и практики к способностям, интересам и возможностям каждого возраста; появлением большого числа исследований по совершенствованию системы образования, содержащих идеи “экспериментальной педагогики”, но в них авторы мало обращаются к личному опыту ребенка, к его возможности выстроить собственный путь познания.
- Идеи “экспериментальной педагогики”, направленные на развитие у учащихся умений: целеполагания, обоснования своей позиции и отстаивания собственной точки зрения, принятия во внимание мнения и отзывов других; способности свободно и лаконично излагать свои мысли, как в устной, так и в письменной форме, являются перспективными в современном обществе. Развитие этих умений может осуществляться при использовании различных форм и методов организации обучения (“мастерские”, “метод проектов”).

Апробация основных положений исследования осуществлялась на протяжении всей исследовательской работы: при обсуждении на проблемных лабораториях аспирантов кафедры педагогики РГПУ им. А.И.Герцена, в ходе выступлений на Всероссийских научно-практических конференциях: “Философия и практика ненасилия” (Санкт-Петербург, 2005), “Менталитет, мировоззрение, среда в педагогике ненасилия” (Санкт-Петербург, 2007), на региональной научной конференции Молодых исследователей-педагогов “Исследовательская культура: методы, приемы, процедуры” (Санкт-Петербург, 2006), проведения курса по выбору по теме исследования для студентов факультета математики РГПУ им. А.И.Герцена (Санкт-Петербург, 2005), через участие в Первой олимпиаде аспирантов по педагогическим наукам (Санкт-Петербург, 26-28 марта 2007). Материалы диссертации могут быть использованы в практике учителями школ, студентами при изучении курса “Истории образования”, при разработке дополнительных курсов по истории образования в России.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Объем диссертации – 218 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность проблемы исследования, определены цель, объект, предмет, задачи исследования, методологические и теоретические основы, методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость проведенного исследования, представлены положения, выносимые на защиту.

В первой главе **“Теоретико-методологические основы исследования идей “экспериментальной педагогики” в конце XIX – первой трети XX века”** изучаются идеи, послужившие основой для формирования нового педагогического знания и педагогической практики; раскрывается сущность традиционной педагогической концепции и понятия “экспериментальная педагогика”; выделяются философские и педагогические основания “новой школы” в США, Европе и России; рассматривается группа признаков, характерных для учреждений, реализующих идеи “новой школы” и условия реализации идей “новой школы” в различного типа учебно – воспитательных учреждениях первой трети XX века в США, Европе и России.

Быстрое развитие экономики государств Западной Европы и США в конце XIX – начале XX века вызвали новые потребности в сфере общественной жизни. Существовавшая в то время система образования не могла удовлетворять требованиям, которые предъявлялись к ней обществом. Старая школа мало уделяла внимания изучению естественных наук, не готовила учащихся к трудовой деятельности, не ставила задачу развивать способности детей.

Потребность обновления школы и педагогики становилась все более актуальной в связи с новым пониманием ребенка (ребенок – не маленький взрослый), новым “заказом” общества (на активных, самостоятельных творцов действительности) в области образования, научно – техническим прогрессом и другими факторами. Поэтому выделяются два направления: педагогический традиционализм и реформаторская педагогика. К педагогическому традиционализму относится *герbartианство и спенсеризм*, которые главным образом были направлены на формирование культуры мышления, предусматривали жесткое управление педагогическим процессом, отводили в нем первостепенную роль учителю. Все это приводило к чрезмерному интеллектуализму образования, порождало авторитарное вмешательство в процесс учения, лишало учащихся самостоятельности, ограничивая их инициативу регламентированием. К традиционализму относились также *религиозная педагогическая мысль и философская педагогика*, ориентированные, в первую очередь, на мировоззренческое толкование процесса воспитания и образования. Неотомисты критиковали светскую педагогику за недооценку цели воспитания и за обращение к педагогическим технологиям. В основу воспитания они ставили идею христианского человеколюбия. Обрести такую гуманистическую направленность личность может лишь при умелом руководстве наставника. Каждая из этих концепций не давала ребенку возможности для раскрытия, проявления своих индивидуальных склонностей и потребностей, для творчества.

Критика традиционных педагогических концепций в конце XIX – начале XX века сочеталась с попыткой дать позитивную программу. В эти годы возникло большое число реформаторских педагогических течений (“трудовая школа”, “педагогика личности”, “новые школы”, “новое воспитание”, “прагматическая педагогика” и т.д.).

Идеи антитрадиционализма нашли отчетливое выражение в идеях *свободного воспитания*. Его приверженцев (Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель) объединяли призыв развивать творческие, созидательные силы ребенка. Они считали, что ведущую роль в воспитании должны играть: детское переживание и накопление воспитанником личного опыта.

Представители *прагматистской педагогики* рассматривали воспитание как непрерывную реконструкцию личного опыта детей в опоре на врожденные интересы и потребности (Дж.Дьюи). Был разработан *метод учения посредством делания* (Э.Торндайк, А.Лай), согласно которому воспитывает учеников то, что они делают сами, самостоятельно, а не то, что делает учитель.

Представители реформаторской педагогики сыграли заметную роль в обновлении дидактической теории. Они уделили особое внимание *трудовому обучению и воспитанию*, которое в школе рассматривалось не как профессиональная подготовка, а, прежде всего, как условие общего развития.

Своего рода истоком всех этих реформаторских течений явилась “экспериментальная педагогика”, получившая распространение в большинстве стран Западной Европы, в России и на американском континенте. “Экспериментальная педагогика”, “новые школы” и “новое воспитание” были ответом на новые потребности общества в области образования, связанные не только с развитием производства, быстрым техническим и научным прогрессом, но и новым пониманием ребенка, с ориентацией на его интересы, потребности и опыт.

Сторонники “экспериментальной педагогики”, “новых школ” и “нового воспитания”, выдвигая перед школой задачу развития активности и самостоятельности детей, требуя опоры на их личный опыт, настаивая на уважении индивидуальности ребенка, “перекликались” с прогрессивными мыслителями предшествующих эпох, начиная с античности. В качестве их предшественников в литературе называются: Сократ, Платон, Аристотель, Витторино да Филтьре, Рабле, Дж.Локк, Ж.-Ж.Руссо, И.Г.Песталотти и многие другие педагоги и мыслители.

Реформаторская педагогика отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания.

Реформаторская педагогика провозглашала идею развития личности, прежде всего, на основе врожденных способностей. Антитрадиционалисты предложили концепции и идеи “экспериментальной педагогики” (Д.Аксентьевский, М.Я.Басов, М.А.Бескин, В.М.Бехтерев, П.П.Блонский, М.Я.Брейтман, В.П.Вахтеров, З.Вихман, Л.С.Выготский, О.Декроли, Д.Дьюи, А.У.Зеленко, П.Ф.Каптерев, У.Килпатрик, М.В.Крупенина, Я.Корчак, А.С.Макаренко, Э.Мейман, М.Монтессори, А.П.Нечаев, Г.Б.Поляк, Г.И.Россолимо, М.М.Рубинштейн, В.Н.Сорока-Росинский, Э.Торндайк, А.Феррьер, С.Холл, С.Т.Шацкий); *свободного воспитания* (К.Н.Вентцель, Л.Н.Толстой); *прагматистской (прогрессивистской) педагогики* (У.Джеймс, Дж.Дьюи, Е.Жоннингс, Дж.Каунтс, У.Килпатрик, Э.Паркхерст, Г.Рагг); *трудового обучения и воспитания* (Дж.Дьюи, Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий).

В конце XX века исследованием “нового воспитания” в истории педагогики занимались М.В.Бочкарева, А.А.Окунев, М.М.Эпштейн, М.Н.Якимова; в начале XXI века – Н.П.Сенченков, И.И.Шуманский. Логика нашего исследования основана на выделении предпосылок к появлению и развитию “экспериментальной педагогики”. Мы рассматривали педагогические идеи философов Греции, Эпохи Возрождения и Эпохи Просвещения – идеи самопознания и самоуглубления; поиска личностно-значимого знания, которое исходит из души человека; труда как реального знания, необходимого для практической деятельности; ориентации на возрастные индивидуально-психологические особенности и интересы детей.

Проведенный анализ традиционных педагогических концепций, показал необходимость перехода к новым педагогическим теориям. Такой теорией является теория “экспериментальной педагогики”, из которой выведены идеи “нового воспитания” и “новых школ”. В ранее выполненных исследованиях не уделялось особого внимания условиям реализации идей “новой школы”. Нами выделены следующие условия:

- активизация мышления ученика, позволяющая усваивать закономерности изучаемых явлений, самостоятельно приходить к необходимым выводам;

- использование связи учебного материала с жизнью, что делает учебу более интересной и полезной;

- индивидуализация обучения, учет возможностей и способностей каждого ребенка, опора на его опыт.

Выделенные условия должны необходимо создавать и в современных образовательных учреждениях, что делает особенно значимым наше исследование.

В определении понятия “экспериментальная педагогика” мы придерживаемся мнения А.Лая и считаем, что экспериментальная педагогика – направление в психологии и педагогике, обосновывающее педагогическую теорию экспериментальным путем, определившее своей целью всестороннее исследование ребенка. “Экспериментальная педагогика” стремилась углубить сущность принципа природосообразности воспитания и обучения, для этого было необходимо продолжить изучение школьного детства, особенностей развития детей, обосновать личностно-значимые педагогические средства, пути достижения целей всестороннего гармоничного развития человека.

Возникнув в Германии в конце 80-х годов XIX века, “экспериментальная педагогика” приобрела международный характер. Она стремилась “согласно законам и нормам биологических и социальных наук с помощью опыта, статистики и систематического наблюдения” (А.Лай) определить содержание, организацию и методы воспитания, приспособить воспитание и обучение к индивидуальным особенностям умственного развития ребенка.

В целом следует отметить, что конец XIX – начало XX века – время зарождения нового направления, представляющего собой альтернативу господствовавшей в то время традиционной модели организации образовательного процесса.

В множестве подходов к образованию складывались новые положения, среди которых особо следует выделить: изучение личности ребенка как сложной развивающейся системы, учет интересов, потребностей и склонностей детей, их природных возможностей и дарований; уважительное отношение к человеку, его интересам и потребностям, стремление постигнуть внутренний мир человека; создать условия для его развития.

Следствием этого явилось появление “новых школ”. Определение общих оснований “новой школы” было сделано на основе общих позиций в критике “старой школы” у различных европейских авторов. Поскольку практически все представители этого направления говорят о необходимости построения новой педагогики, новой школы, то важно было понять, что их не устраивало в старой школе.

Основные “грехи” традиционной школы, выделенные А.Феррьером, О.Декроли, Ж.Дешаном можно разделить на группы на основании отношения к деятельности, учета способностей ребенка:

- *первая группа* связана с деятельностью, учением детей. Старая школа заставляет больше слушать, чем смотреть и действовать; ребенок работает с материалом совершенно для него безразличным; используются занятия, смысл которых он не понимает; различные области знания отделены друг от друга и не учитывают процессы мышления ребенка; в большинстве областей знания количество материала превосходит его способности к усвоению и запоминанию; программа поощряет те области знания, которые могут быть изучены при помощи словесных методов; упражнения не дают достаточно поводов для свободной активности ребенка.

- *вторая группа* связана с психологическими и физиологическими возможностями и способностями детей. Старая школа не подготавливает к жизни; не воспитывает волю и действие, не считается с интересами ребенка; подавляет его стремление к движению; юношеству предлагается слишком большой материал для запоминания, в то время как природа юношества побуждает развивать ум и способность абстрактного мышления.

Педагогический аспект деятельности “новых школ”, идеи которых основываются на идеях “экспериментальной педагогики”, представляют для нас большой интерес, ибо в них аккумулированы достижения передовой педагогики и психологии конца XIX – начала XX века. Требование уважения личности ребенка, выдвигаемое сторонниками “экспериментальной педагогики” определяет еще одно положение – о необходимости выявления и мобилизации активности детей, что в свою очередь предполагает создание педагогом благоприятных ситуаций в различных видах деятельности, выявляющих способности детей. Опора в воспитании и обучении на внутренние интересы детей – одно из стержневых теоретических положений “новой школы”. Выступая в защиту интересов детства, его сторонники опирались на те экспериментальные исследования, которые утверждали повышение работоспособности учащихся при наличии у них интереса к занятиям, понимания их практической полезности.

Основным теоретическим положением “нового воспитания” является признание детства ребенка особым, оригинальным этапом жизни человека. Этот важный вывод, к которому пришли психология и педагогика, дал возможность сторонникам “нового воспитания” обосновать особый, по сравнению с традиционным, подход к обучению и воспитанию.

Большое значение теории “нового воспитания” придавали опоре на опыт детей. “Опыт ребенка является его лучшим учителем, и только путем самостоятельного опыта вырабатывается его характер, его душевные силы. Тем не менее, мы берем на себя смелость навязывать все ребенку извне, не только втискивать в него извне готовые знания, но и его характер, его нравы, и даже его мировоззрение мы вырабатываем для него и в готовом разжеванном виде даем ему”, — писал А. Феррьер. Действительно, преподавание должно основываться на опыте и фактах, поскольку развитие самостоятельности, критических способностей детского ума — цель и залог успеха умственного воспитания в “новой школе”. Изобилие различных самостоятельных работ — “уроки жизни”, “тетради жизни”, работа над документами в “классах-музеях”, изготовление пособий в “классах-мастерских”, экскурсии, путешествия и тому подобное — всё это вытекало из теоретических установок “нового воспитания” на использование и расширение личного опыта детей.

В сравнении с традиционным обучением новый подход активизировал педагогический процесс в опытных школах; знания, полученные в результате самостоятельного исследования, оказывались значительно более прочными, одновременно у учащихся вырабатывались такие черты характера как настойчивость, умение преодолевать трудности, способность самостоятельно принять решение и сделать выводы. Таким образом, результат работы учащихся описывается не словами: получил, овладел, узнал, записал, а словами: сделал, открыл, почувствовал, выбрал, рассмотрел, попробовал, продумал, проанализировал. Усвоение информации идет в процессе поиска и сопряжено с эмоционально — личностным отношением. Экспериментальные данные (А.Ф.Лазурский, А.П.Нечаев) показывают, что в ряде случаев имела место переоценка личного опыта детей, которая исходила из идеалистических философских позиций сторонников “нового воспитания”, из философии прагматизма и позитивизма, что на практике приводило к перегрузке учебных занятий различными видами самостоятельных работ, недооценке роли абстрактного мышления в процессе познания действительности. Сторонники “нового воспитания”, выдвигая в качестве цели воспитания формирование всесторонне развитой личности, придавали большое значение соединению ручного и умственного труда, видя в этом осуществление связи мысли с действием, с осознанием того, зачем это нужно и как можно “приложить” свои знания на практике.

Приверженцы “экспериментальной педагогики” определили признаки “новой школы”, которые основывались на психологии и педагогике. Это имело положительное значение, так как программа деятельности “новых школ” ниспровергала старый подход к делу воспитания и обучения.

Время доказало ошибочность ряда идей “нового воспитания”, в частности, известную недооценку роли учителя в руководстве познавательной деятельностью учащихся. Сейчас и сторонникам этого педагогического движения ясна необходимость усвоения детьми определенного фактического материала, а не только установка на развитие интересов и учет потребностей детей, их определяющей роли в процессе обучения. В то же время ориентация на личность ребенка, учет его возрастных особенностей, возможностей, интересов, развитие способности критически мыслить, воспитание характера через организацию различных видов деятельности, сочетание групповой и индивидуальной работы в процессе обучения – эти положения используются прогрессивными педагогами и сегодня во всех странах мира.

Идеи “экспериментальной педагогики” занимают особое место в истории педагогической мысли. На протяжении столетий теории и практики воспитания искали возможности воплощения неавторитарного, ненасильственного взаимодействия с подрастающим поколением, доказательством чему служат экспериментальные учебно-воспитательные учреждения, огромное число которых появилось в конце XIX – первой трети XX века. Деятельность таких учреждений в силу различных обстоятельств, обусловленных политическими, экономическими и другими факторами, не была длительной. Они закрывались, но это не уменьшало энтузиазма и уверенности в своей правоте приверженцев идей свободного воспитания, “экспериментальной педагогики”, пытавшихся реализовать их на практике.

Во второй главе исследования **“Выявление особенностей развития идей “экспериментальной педагогики”, реализуемых в России в 30-е – 70-е годы XX века”** раскрываются идеи “экспериментальной педагогики” в теории и практике образования на протяжении пяти десятилетий после ее официального закрытия, определяется перспективность идей “экспериментальной педагогики” для современной школы России.

Богатство и значение научных наработок отечественных и зарубежных представителей “экспериментальной педагогики” конца XIX – первой трети XX века в области разработки технологий изучения ребенка, факторов, влияющих на его развитие, невозможно отрицать. Мы выделили то главное и ценное, что было открыто учеными в ходе научно-практической деятельности и что нашло отражение в педагогической действительности периода 1936 – 1970 годов.

Определив принципы “экспериментальной педагогики” (отказ от изучения ребенка “по частям”, генетическое единство биологического и социального в ребенке, практическая направленность в педологии), исследователи выдвинули тезис, что всестороннее и гармоничное развитие личности может в полной мере отвечать законам формирования подрастающего поколения только в развивающемся обществе. Именно в таком обществе создаются условия, которые устраняют противоречия между целями воспитания и естественными потребностями нормально развивающегося человека.

Данные положения противоречили точке зрения официальной идеологии на проблему воспитания личности. Под тезисом о всестороннем и гармоничном

развитии личности скрывалась задача: воспитать стандартизированную, конформную личность. Это привело к тому, что на протяжении длительного времени пропагандировали тезис – все дети одинаковые, а учебно-воспитательную работу надо строить по одинаковым для всех программам и учебникам, формам и требованиям, без учета способностей, склонностей, интересов и реальных возможностей школьников.

Середина 30-х годов XX века связана с отрицанием позиций и идей “экспериментальной педагогики” и критикой ее концептуальных положений. В этот период запрещается изучение ребенка, его природных способностей, задатков и предпосылок развития. Педология (часть “экспериментальной педагогики”), как утверждалось, – лженаука, которая некритическим способом перенесла с Запада свои идеи на советскую почву. Однако, в “экспериментальной педагогике” выделены те идеи, которые способствуют развитию ребенка: необходимо не просто учитывать возрастные особенности детей, а сделать их основой развития, учитывая возрастные периоды и соответствующие им интересы и склонности; создать благоприятный психологический климат, основанный на личностном общении, взаимодействии учеников друг с другом и с учителями.

Обращаясь к периоду после закрытия педологии в 1936 году, мы разделили его на два подпериода (1936 – 1950-е, 1960 – 1970-е), основываясь на изменениях, происходивших в педагогической практике на границе 50 – 60 годов XX века. Первый период связан более всего с отрицанием прошлого педологического опыта и с нарастанием административно-командного стиля руководства. Исследователи не изучают опыт ребенка, его возможности и способности, творческое развитие; становится неприемлемой прежняя система взаимоотношений между учителем и учащимися. Во второй период мы фиксируем педагогические идеи, которые ранее были выделены в “экспериментальной педагогике”.

Период 1936 – 1950 гг. – это сложный период истории Советского государства, прежде всего связанный с Великой Отечественной войной, педагогическая деятельность того времени включала анализ программ и уставов военных учебных заведений царской России, усиливался административно-командный стиль руководства в школе – в форме жесткого контроля за порядком и дисциплиной.

В 1951 году после длительного перерыва в журнале “Советская педагогика” (№8) появляется статья “К пятнадцатилетию постановления ЦК ВКП(б) “О педологических извращениях в системе наркомпросов”, но и спустя более десятилетия, отношение к педологии не изменилось. Ученые, работавшие в этот период, считали, что психология за последние 10-15 лет имела несомненные достижения, которым она обязана постановлению ЦК ВКП(б) от 1936 года, так как исследование психологических особенностей детей, их способностей было доверено детской психологии. Знания педологии, “экспериментальной педагогики” не могли использоваться, психология, о расцвете которой так активно говорится в этот период, должна была признать ошибочность своих прежних позиций. Психологи направили свои усилия на

исследование вопросов развития у детей процессов запоминания, речи и мышления, овладения детьми понятиями, формирование у них интересов под влиянием обучения в школе. Последнее суждение противоречит "экспериментальной педагогике", которая выдвигала в качестве первоочередной задачи развитие у детей интереса к учению.

Период 1955 – 1959 годов развития системы образования связан с переходом от семилетнего к восьмилетнему неполному среднему образованию и в связи с этим уменьшением учебной нагрузки и утомляемости учащихся. Основной задачей всех ступеней системы образования является приближение к жизни, производству, *связь получаемых знаний с жизнью* – это идея "экспериментальной педагогики": ребенок должен понимать, что он изучает и зачем это нужно в реальной жизни. Тем не менее, преподавание не основывается на запросах ребенка, оно только дает некоторую вариативность при выборе дальнейшего пути. Экономическое состояние и стремление к развитию страны требовало повышения уровня производства, поэтому образовательные учреждения в конечном итоге "приводили" обучаемых на производства или в колхозы для "выполнения общественно – полезной деятельности".

Индивидуальные особенности детей и их опыт не были в центре научных интересов. Дидактические решения находились в русле традиционного урока. Статистические исследования, которыми активно оперировали педагоги-экспериментаторы, стали просто математической обработкой, процентные показатели придавали выводам доказательность.

Исследуя данный исторический период, нам удалось выделить несколько идей, которые продолжали идеи "экспериментальной педагогики":

- воспитание интереса, творческой активности учащихся;
- опора на эмоциональность как фактор активизации учащихся в учебном процессе;
- "ведение мысли учащихся" от явлений к сущности и от сущности менее глубокой к более глубокой;
- показ учащимся явления в развитии;
- связь теории с практикой; приобретение учащимися знаний благодаря слову учителя, книгам и личной практике;
- ясное видение учащимися цели, которую нужно достигнуть, и понимание значения в жизни изучаемой науки.

Конец 1950-х годов связан с критикой существующей системы образования и появлением в 60-х годах XX века в разных регионах страны педагогического опыта по совершенствованию процесса обучения, который активно внедрялся в советскую школу. Стиль руководства, постановления ЦК и документы 60-х годов XX века противоречат стремлениям педагогов найти пути для повышения эффективности урока, развития ребенка, чтобы он не повторял чужие мысли и поступки, а мог высказывать свои суждения. К этому можно добавить, что существовавшая в 50-60 годах XX века система образования не развивала, в достаточной мере, творческие способности, а видела основную задачу – в обучении уже достигнутым результатам знания.

Критика относилась, прежде всего, к комбинированному уроку, в котором происходил отрыв деятельности учителя от деятельности учащегося, что не позволяло совершенствовать методику предупреждения ошибок и индивидуального подхода к учащимся.

Решение этой проблемы было предложено липецкими учителями, выступавшими за органическое единство в формировании знаний, умений и навыков, требовало совершенствования методики предупреждения ошибок средствами комментированного урока; проведение урока в темпе, соответствующем мыслительной деятельности учащихся. Липецкий опыт повышения эффективности урока отражает следующие идеи "экспериментальной педагогики":

- творческой активности учащихся;
- полезности проводимых действий;
- новых знаний, рождающихся на уроке как вывод из системы практических работ и др.

Исследования отечественной науки 60-70 годов XX века в области дидактики подняли целый ряд проблем, в которых нашли свое отражение не только аспекты педагогики, но и психологии, физиологии, социологии. Среди них следует выделить такие: формирование познавательной активности и самостоятельности (М.А.Данилов, Б.П.Есипов, М.Н.Скаткин, Ш.И.Ганелин и др.); формирование познавательных интересов, потребностей и положительных мотивов учения (Г.И.Щукина, В.Н.Максимова и др.); проблемность обучения (И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин и др.); программированный подход в обучении (С.Г.Шаповаленко, И.Т.Огородников, Т.А.Ильина, В.П.Беспалько и др.); воспитывающий характер обучения (Э.И.Монозон, З.И.Васильева и др.); развивающий характер обучения (Л.В.Занков, Г.Д.Кириллова и др.); проблемы эффективности современного урока (М.Н.Скаткин, М.А.Данилов, В.П.Стрезикозин и др.).

Все указанные и многие другие исследования в области дидактики основаны на обобщении богатого передового опыта школ и на экспериментально-опытной базе, моделирующей возможные, наиболее эффективные пути движения исследуемого процесса:

- приобретение учителем учеников-союзников в построении и совершенствовании учебного процесса, в результате опоры на опыт и интересы учащихся, на их жизненные устремления, запросы и склонности;

- интересное преподавание и учение с увлечением может служить основным критерием ценности учебного процесса, в результате такого учения ученик становится субъектом деятельности, и познание принимает для человека личностный смысл;

- развитие творческого мышления ученика, при столкновении его с задачами (проблемами), для решения которых у него нет готовых образцов;

- проведение необходимых изучений по всем учебным предметам с учетом специфики содержания обучения и воспитания и возрастных особенностей учащихся.

Анализ источников позволил нам определить, что в период 60-70 годов XX века появилось большое число работ по совершенствованию системы образования, содержащих идеи “экспериментальной педагогики”, но не отражающих в полной мере этого научного направления. Этот период – своеобразный “подъем на пути к ребенку”, его миру, способностям, к интересам и возможностям учащихся каждого возраста.

Наиболее яркое отражение идей “экспериментальной педагогики” мы увидели в “мастерской”, которая предоставляет равное право всем участникам в выборе темы, обеспечивает поиск, нелинейность движения к цели, субъективность, безоценочность, рефлексивность, смену социальной позиции личности в группе. Работа в “мастерских” – одно из значимых направлений на пути развития дидактики “экспериментальной педагогики” и “новых школ”, которое в течение всего XX столетия было направлено на активность и самостоятельность школьников в обучении, на связь школы с жизнью.

Появление целого ряда инновационных технологий в конце XX – начале XXI века, направленных на гуманизацию образования, еще раз обратило внимание педагогов на необходимость преобразования пассивной позиции ученика на уроке. Закрепляя субъект – субъектные отношения учителя и ученика, они стремились передать ученику владение словом, инициативу выстраивания собственного процесса познания.

В заключении диссертации сформулированы выводы, связанные с решением задач исследования:

Научные разработки зарубежных и отечественных исследователей “экспериментальной педагогики”, в том числе педологов конца XIX – первой трети XX века, нашли свое отражение в педагогической действительности периода 1936 – 1970 годов. Для подтверждения этого были проанализированы идеи, послужившие основой для формирования нового педагогического знания в конце XIX – начале XX века, выделены педагогические основания “новой школы” в Европе, США и России, а также условия их успешной реализации. Проблема поиска наиболее эффективных средств развития личности привлекала внимание представителей различных позиций в области педагогики. Наиболее характерной чертой развития образования конца XIX – начала XX века является использование педагогической наукой концепций и обобщений психологии, в данный исторический период зарождается новое направление – “экспериментальная педагогика”, представляющее собой альтернативу господствовавшей в то время традиционной модели образовательного процесса.

В множестве подходов складывались новые педагогические положения, которые осуществлялись в “новых школах”, реализующих идеи “новой педагогики”: в центре внимания был человек как самонадежность; программа и формы обучения базировались на интересах детей, в основе программы была индивидуальная и коллективная работа, самостоятельное исследование и участие в реальной жизни. Работа учителя-воспитателя строилась на исследовании особенностей учащихся и уважительном отношении к каждому из них; учили “мысли”, а не заучиванию знаний, значимы были ручной труд и

развивающее взаимодействие с окружающей средой. Воспитывали морально цельную автономную личность, способную "создавать" свою собственную жизнь, самоопределяться; учитель – лишь сотрудник, помощник и руководитель ребенка в его собственной жизни и работе, – все это являлось важным для последователей "экспериментальной педагогики", идеи которых нашли свое отражение в "новых школах".

В это время оперируют такими принципами "экспериментальной педагогики": новому должно предшествовать предварительное ознакомление с тем, что будет показано, обращая внимание на специфику явления; важно понимать, какие знания имеет учащийся по рассматриваемой теме, внимателен ли он. Работа с ребенком проходит успешнее всего, если удастся вовлечь его в среду, живущую культурными и интеллектуальными интересами. Обучение для детей становится более интересным, если оно эмоционально и наглядно, сознательно и значимо, если оно связывает учебную тему с жизнью самого ребенка и его собственным опытом, с практической деятельностью – ручным трудом, рисованием и т.д.

Полученные в исследовании данные подтверждают потребность общества в новом человеке, который сможет не только объяснять существующий мир, но быть его активным созидателем, участвовать в творческом преобразовании действительности, выдвигать перед школой все новые задачи, внося коррективы в построение учебной деятельности.

Разгром педологии в 1936 году, в частности, закрытие педологических научно-исследовательских центров и репрессии в отношении наиболее квалифицированных кадров, нанес большой урон психолого-педагогической науке и школьной практике. Незнание ребенка, его внутреннего мира, путей его развития привело к негативным результатам в обучении и воспитании. Задача заключалась в том, чтобы вернуть все ценное, что было накоплено предыдущими поколениями.

К концу 50-х годов XX века в учебном процессе имелись следующие недостатки: слабая обучающая роль учителя, пассивность учащихся, их низкую работоспособность на уроке; господствующее положение на уроке занимал опрос, приводящий к неэкономному использованию времени, так как он не давал особых результатов в накоплении и закреплении знаний учащихся. Развитие педагогической мысли должно совершаться в теснейшей связи с прогрессом смежных наук, на основе широкого использования результатов, добытых психологией, общей и возрастной физиологией, генетикой и социологией. Постановление ЦК КПСС о мерах по дальнейшему развитию общественных наук подчеркивало важность комплексных исследований, что в применении к педагогике требовало теснейшего сотрудничества педагогической науки со всеми перечисленными науками, и не только с ними.

Совершенствование, традиционных форм и методов обучения предусматривало: изыскание способов наиболее рационального использования каждой минуты урока с тем, чтобы максимальное время приходилось на активную познавательную деятельность ученика; преодоление формализма в знаниях учащихся; изучение путей предупреждения неуспеваемости и

второгодничества, совершенствование системы учета, оценки и проверки знаний учащихся.

В решении этих вопросов исследователи того времени опирались на весь прошлый педагогический опыт, особенно на 50-летний опыт советской школы, ее передовых учителей в области рационализации урока, предупреждения неуспеваемости, расширения самостоятельной работы учащихся, развития их интересов и познавательной активности, поисков различных средств активизации познавательной деятельности учащихся и другие.

Отметим, что научно-технический прогресс 60-х – 70-х годов XX века все более повышал важность подготовки учащихся к самостоятельному приобретению знаний, к самообразованию после окончания школы и к выработке умений применять знания на практике. Очень многого в смысле повышения результативности обучения, а также воспитательной работы можно было достигнуть посредством более рациональной организации работы школы и учителя, всего режима школы. Данный период можно охарактеризовать увеличением числа исследований в области педагогики, расширением круга рассматриваемых проблем, как это было и в период конца XIX – начала XX века.

Выводы, сделанные представителями “экспериментальной педагогики”, педологами в отношении предмета своих исследований – ребенка, влияния среды на становление его личности, развитие способностей и формирование его мировоззрения, являются ценным историческим опытом. “Экспериментальная педагогика” представляла содержание обучения в школе как синтез гуманитарного и естественнонаучного образования, основанного на современном состоянии науки, учитывающего достижения других наук. Содержание образования необходимо согласовывать с возрастными возможностями ребенка и характерными для данного возраста видами деятельности. Российская школа 60-х – 70-х годов XX века характеризуется большим числом идей, решающих задачу повышения эффективности урока, формирования познавательного интереса, использования проблемного, программированного обучения и других.

Любовь и уважение к личности должны проявляться у учителя в подлинном знании ее возрастных, индивидуальных особенностей и умении строить учебно-воспитательную работу в соответствии с ними. Только целостное синтезирующее знание психических, социальных, физиологических свойств ребенка на каждом этапе развития позволит придать гибкость и динамику педагогическому процессу, создать фундамент эффективному воспитанию и обучению в условиях модернизации образования. Характеристика каждой возрастной стадии, как говорил П.П.Блонский, должна быть комплексной. И особенно это актуально при изучении школьника, чтобы, выявив проблемы его развития и определив пути их решения, побудить его к самопознанию и саморазвитию, самовоспитанию и самообучению, развить интерес к учению, который ведет к развитию личности, к безболезненному вхождению в общество. Эти мысли значимы для современного общества.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях:

1. Козлова Т.С. Перспективность идей "экспериментальной педагогики" в современной школе России // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Научный журнал.* №17(43)- сентябрь 2007.-259 с., 0,44 п.л.
2. Козлова Т.С. Мастерская как одна из форм реализации идей "экспериментальной педагогики" в современной школе России // *Вестник Костромского государственного университета им.Н.А.Некрасова. Серия: педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социогенетика,* №3(13)- март 2007. -271 с., 0,59 п.л.
3. Козлова Т.С. Развитие идей экспериментальной педагогики в России 60-70 годов XX века //Сб. "Новое в педагогических исследованиях"- Выпуск 1.- Сборник научных статей аспирантов и докторантов кафедры педагогики РГПУ им.А.И.Герцена/Под ред. Козловой А.Г., Тряпицыной А.П., -СПб., Нестор, 2004.,-275 с., 0,35 п.л.
4. Козлова Т.С. "Экспериментальная педагогика" как предпосылка к развитию "педагогики ненасилия" //Философия и практика ненасилия. /Сб. научных статей по проблемам педагогики ненасилия. Материалы XXVI Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург 21 апреля 2005 г.)/Под ред. Козловой А.Г., Маралова В.Г., Гавриловой М.С. – СПб., "67 гимназия. Verba Magistry", 2005.-510 с., 0,42 п.л.
5. Козлова Т.С. Экспериментальная педагогика – новые школы //Северо-Запад России: Материалы Региональной научной конференции Молодых исследователей-педагогов "Исследовательская культура: методы, приемы, процедуры" 21 апреля 2006 г./Под ред. Козловой А.Г., Буториной Т.С., Писаревой С.А., Роботовой А.С., Тряпицыной А.П., - Вып. 3 В 2-х тт. – Т.2 - СПб.: ООО Нестор, 2006.-312 с., 0,38 п.л.
6. Козлова Т.С. Закрытие педологии, экспериментальной педагогики – запрет на изучение ребенка //Менталитет, мировоззрение, credo в педагогике ненасилия./ Сб. научных статей по проблемам педагогики ненасилия. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург 19 апреля 2007 г.)/Под ред. Козловой А.Г., Маралова В.Г., Гавриловой М.С. – СПб.: "67 гимназия. Verba Magistry", апрель, 2007.-465 с., 0,5 п.л.
7. Козлова Т.С. Идеи экспериментальной педагогики в теории и практике отечественного образования в 1936-1950 годах //Менталитет, мировоззрение, credo в педагогике ненасилия. /Сб. научных статей по проблемам педагогики ненасилия. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург 19 апреля 2007 г.)/Под ред. Козловой А.Г., Маралова В.Г., Гавриловой М.С. – СПб.: "67 гимназия. Verba Magistry", апрель, 2007.-465 с., 0,3 п.л.

№ 2 6 9 8 3

АВТОРЕФЕРАТ

Козлова Татьяна Сергеевна

Подписан в печать 01.11.07.

Печать ризографическая..Бумага офсет.

Объем 1,0 п.л..Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии ООО «Печатный Дом»

191186,г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки д.48,корп.10, телефон:(812)571-16-39

11932 А/346