

Научная статья

УДК 37.015

DOI: 10.46725/IW.2023.3.6

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НОВАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛОВ ЧИКАГСКОГО И КОЛУМБИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТОВ ДЖОНА ДЬЮИ И ФИЛИПА ДЖЕКСОНА

Елена Юрьевна Рогачева

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
Владимир, Россия, erogacheva@hotmail.com

Аннотация. Статья посвящена педагогическому вкладу выдающихся американских ученых Джона Дьюи и Филипа Джексона в реформирование школы и университета в логике педоцентристской модели. Обе персоналии сумели проявить професионализм во время их плодотворной деятельности в рамках крупнейших университетов США — Колумбийского и Чикагского. Доказывается, что Ф. Джексон стал продолжателем и защитником идей своего предшественника Джона Дьюи, которого считают одним из четырех великих педагогов XX в. Утверждается: и Дьюи, и Джексон считали, что любая реформа школы будет обречена на неудачу, если не будет учителя, обладающего рефлексивными способностями, хорошей психологической подготовкой, организаторскими способностями, учителя, умеющего стимулировать творчество и самостоятельность ученика. Оба педагога стремились опираться на интересы и потребности учеников и студентов. В основу статьи положены материалы, полученные в результате научной стажировки автора в США, в Чикагский университет, в рамках научного гранта корпорации Карнеги в 2003 г., использованы архивные материалы библиотеки Регенштайн (Чикагский университет) и Центра исследований Дьюи в Карбондейле

(Южно-Иллинойский университет), данные личной беседы с профессором Ф. Джексоном.

Ключевые слова: Джон Дьюи, Филип Джексон, философско-педагогический дискурс, философия и педагогика прагматизма, Чикагский университет, Колумбийский университет, реформы, педоцентристская модель школы, учитель-исследователь, рефлексивные способности

Для цитирования: Рогачева Е. Ю. Философско-педагогические новации интеллектуалов Чикагского и Колумбийского университетов Джона Дьюи и Филипа Джексона // Интеллигенция и мир. 2023. № 3. С. 116—135.

Original article

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL INNOVATIONS BY THE INTELLECTUALS OF THE UNIVERSITIES OF CHICAGO AND COLUMBIA JOHN DEWEY AND PHILIP JACKSON

Yelena Yu. Rogacheva

Vladimir State University named after Alexandre and Nikolay Stoletovs,
Vladimir, Russia, erogacheva@hotmail.com

Abstract. The paper is devoted to educational contribution of outstanding American scientists John Dewey and Philip Jackson in school and university reforming in the context of child-centered model. Both personalities managed to show their professionalism during their fruitful activity in the biggest universities of the USA — Chicago University and the University of Columbia. It is proved that Jackson has become John Dewey's follower, who was named one of the four greatest educators of the XX century. It is stated that both Dewey and Jackson were sure that any school reform would fail if there were no teacher with reflective capacities, a good psychological training and organizing skills, capable of stimulating student's creativity and independence. Both educators tried to meet the interests and needs of school and university students. The materials of the paper are based on the results of the author's scientific trip to the USA, to the university of Chicago on Carnegie Foundation Scientific Grant in 2003 and studies of Archives of Regenstein Library and Dewey Studies Centre in Carbondale (South Illinois University), as well as personal discussions with professor Ph. Jackson.

Keywords: John Dewey, Philip Jackson, philosophical-pedagogical discourse, Chicago University, University of Columbia, reforms, child-centered model of school, a teacher-researcher, reflective capacities

For citation: Rogacheva, E. Yu. (2023), ‘Philosophical and pedagogical innovations by the intellectuals of the universities of Chicago and Columbia John Dewey and Philip Jackson’, *Intelligentsia i mir* [Intelligentsia and the World], no. 3: 116—135 (in Russ.).

Введение

Актуальность. Нет сомнения, что международная репутация выдающегося ученого, реформатора школы XX в., «человека мира» Джона Дьюи (1859—1952) несколько выше, чем у его последователя и бережного хранителя идей своего предшественника почетного профессора Чикагского университета Филипа Джексона. Но, следует признать, что и Джон Дьюи, и Филип Джексон верой и правдой служили как Чикагскому университету, так и Колумбийскому университету Нью-Йорка. Последний из упомянутых университетов является кузницей мировой интеллектуальной элиты, так как там обучаются студенты из самых разных стран. Педагогический колледж этого университета также славится своими традициями. Он подготовил огромное количество педагогов экспериментаторов, которые заняли ведущие посты в крупнейших вузах разных стран Востока и Запада, открыли свои экспериментальные школы. Джон Дьюи был признан ЮНЕСКО одним из четырех величайших педагогов XX столетия. И Джона Дьюи, и Филипа Джексона объединяло желание реформировать традиционную философию образования, школу книжной учебы, желание усилить исследовательскую компоненту университетского образования, превратить школу в сообщество исследователей и коренным образом изменить подготовку учителя. И сегодня, в XXI в. идеи этих выдающихся ученых сохраняют актуальность.

Постановка вопроса. Представленные в статье персонажи являются важными участниками американского философско-педагогического дискурса XX—XXI вв., а также знаковыми фигурами

как Колумбийского, так и Чикагского университетов. Этих ученых разделяет время, но объединяет их причастность к прагматизму как философии образования, практике высшей школы США, реформированию общеобразовательной школы и движению Лабораторных школ. Правда, карьера Джона Дьюи сначала разворачивалась в Чикагском университете, а затем в Педагогическом колледже Колумбийского университета Нью-Йорка, а Филип Джексон, наоборот, начинал в Колумбийском университете, а затем уже после смерти Джона Дьюи переехал в Чикаго в 1955 г. и стал профессором университета.

То, что сегодня Чикагский университет, датой основания которого считается 1890 г., является одним из престижных университетов не только штата Иллинойс, но и США — неоспоримый факт. Это университет с мировым именем. Сегодня этот университет имеет целую сеть исследовательских лабораторий. Он включает много колледжей и факультетов, профессиональных школ в области медицины, теологии, юриспруденции, общественно-политических наук, бизнеса, социального администрирования. Его библиотеки оборудованы по последнему слову техники. Грандиозный проект Рокфеллера, вложившего в университет 250 миллионов долларов, стал гордостью его президента Уильяма Рейни Харпера и Джона Дьюи. Сам Рокфеллер никогда не сомневался в правильности своего решения создать на базе старого учреждения — Баптистской теологической семинарии — университет по образцу Оксфорда, но с помощью новых строительных материалов. Дьюи всячески мотивировал его реализовать этот проект. Появился великолепный кампус, в котором имеется даже прекрасная часовня Рокфеллера. Университет гордится своими 74 нобелевскими лауреатами. В этом, безусловно, огромная заслуга многих людей, не только Дьюи. Однако именно Дьюи старался усилить исследовательскую компоненту в подготовке учителя, ратовал за качество преподавания курсов в системе профессиональной подготовки, коренным образом изменил модель организации педагогической практики будущих учителей, организовывал летние школы для педагогов. Его традиции продолжал и Филип Джексон.

Методология и методы исследования

В данном исследовании автор стремился руководствоваться принципами историзма и научной объективности. Конечно, в статье предпринята попытка использовать биографический метод как некий объяснительный инструмент, помогающий лучше понять сущность реформаторских проектов Джона Дьюи и Филипа Джексона. Очень важно, что у автора статьи была возможность лично пообщаться с профессором Ф. Джексоном в ходе научной стажировки в Чикаго. Огромной радостью было познакомиться с ученицей Ф. Джексона Катариной Белл, прекрасным учителем Лабораторной школы Дьюи. В ходе нашего общения на предмет многогранного философско-педагогического наследия Джона Дьюи в дискуссию включился ряд известных американских ученых, в проблемном поле которых американский реформатор занимает важное место. Это Джим Гаррисон и Крис Айлз. Удалось посетить Центр исследований Дьюи в Карбондейле (Dewey Studies' Centre). Профессор Джексон обладал удивительным магнетизмом и пользовался огромным уважением среди коллег и учеников, заражал своей жизненной энергией. Хотя уже 70 лет, как нет Джона Дьюи и 7 лет, как ушел из жизни Ф. Джексон, в свете осмыслиения миссии школы и учителя XXI в. их идеи остаются актуальными и в XXI в.

Основная часть

Для конца XIX в. в университетской культуре был характерен соревновательный дух. Президенты университетов становились поистине фигурами национального масштаба. Умный и предпримчивый Уильям Рейни Харпер занял пост первого президента Чикагского университета. «Детище Рокфеллера» выдержал соревнование с такими университетами, как Йельский, Гарвардский и университет Джона Хопкинса. Не случайно Чикагский университет был назван Рокфеллером лучшим вложением своих капиталов.

Лабораторная школа при Чикагском университете, получившая в дальнейшем название «Школа Дьюи», была основана в

1896 г. На тот момент Дьюи уже накопил определенный опыт преподавания в Мичиганском университете. В этом университете он разработал курс «Философия красоты», в рамках которого его внимание сосредоточилось на исследовании условий природы и общества, из которых исходит эстетическое удовлетворение; природу эстетической способности, включая психологию эстетического опыта; а также объективные результаты эстетической активности индивидуального характера в обществе, природе и в искусстве. Статьи по эстетике Дьюи начал писать еще в 1880-е гг. Философские взгляды Дьюи, сформировавшиеся во многом под влиянием идей И. Канта, его «инструментализм» стали теми важными моментами, которые позволили Дьюи создать оригинальную концепцию школы нового типа. Известность Дьюи начинает выходить за философские рамки, его педагогический эксперимент начинают признавать и в педагогическом мире.

Ученый «сумел проверить свои идеи на практике в Лабораторной школе, продемонстрировав тем самым преданность идеи, веру в то, что заботы об образовании заслуживают самого серьезного университетского исследования» [Lauderdale, 1981: 27]. Эта экспериментальная школа стала толчком к появлению целого движения лабораторных школ как в США, так и за пределами. Подобного рода школы стали появляться в Европе, странах Востока и в Израиле [Rogacheva, 2011: 147—171]. К Дьюи приезжали педагоги разных стран, для того чтобы увидеть его школу воочию и убедиться в эффективности его инновационных методов.

Несмотря на вынужденный переезд Дьюи в Нью-Йорк в Педагогический колледж Колумбийского университета в 1905 г., его педагогические идеи, а также созданная им Лабораторная школа продолжали жить в стенах Чикагского университета. В университете остались те, кто был сторонниками идей великого реформатора. Одним из таких людей и следует считать Филипа Джексона — почетного профессора Чикагского университета.

Он был не только признанным в мире почитателем и экспертом философско-педагогического наследия Джона Дьюи, автором предисловий к работе Дьюи «Школа и общество» и «Ребенок и учебный план» [Dewey, 1974: 339—359], но и активным

исследователем американской школы как естественной среды. Ему принадлежит ряд книг о философии образования Дьюи, включая «Джон Дьюи и уроки искусства» (1998) и «Джон Дьюи и задачи философа» (2002). Ф. Джексон был президентом Общества Джона Дьюи в период с 1996 по 1998 гг. Благодаря ему, добрые традиции, заложенные великим ученым и «учителем учителей» Джоном Дьюи в Чикагском университете, бережно сохранялись долгое время. Ведь карьера Джексона началась в Чикагском университете уже после смерти Джона Дьюи в 1952 г.

К сожалению, в XXI в. Чикагский университет по причине реорганизаций уже лишился возможности иметь кафедру педагогики. Об этом сообщил мне профессор Джексон во время нашей беседы. Судьба подарила мне встречу с этим ученым в 2003 г., во время 4-х месячной стажировки в Чикаго по гранту Корпорации Карнеги. Узнав, что я работаю в Центре Дьюи в Карбондейле и Библиотеке Регенштайн в Чикагском университете над докторской диссертацией, связанной с педагогикой Джона Дьюи и ее восприятием в разных странах мира в XX в., он пригласил меня на ланч в известный Квадроуб-клуб — место, где академическая элита Чикаго имеет возможность спокойно пообщаться в приятном окружении на территории Чикагского кампуса. Нам удалось не только познакомиться и поговорить, но и побывать вместе на уроках в экспериментальной школе Дьюи, так как Ф. Джексон был тесно связан с движением Лабораторных школ в США. Он некоторое время возглавлял Американскую ассоциацию педагогического образования и пригласил меня поучаствовать в работе сессии Дьюистского общества в дни работы конференции этой Ассоциации в Чикаго в 2003 г.

Джексон высоко ценил своего учителя, отмечая, что Дьюи сумел создать принципиально новую концепцию школы и модель подготовки учителя. Для него важен триумвират — «ребенок», «школа» и «общество». Однако успешное взаимодействие этих трех составляющих невозможно еще без трех других — «демократия», «рост», «опыт». По мнению ученого, воспитание происходит в ходе передачи опыта в процессе общения. Индивид должен активно участвовать в какой-либо «общественного вида» деятельности.

сти, знакомиться с ее целями, овладевать способами ее осуществления. Дьюи выступил за «преобразование школы в специально организованную среду, общество в миниатюре, своеобразный его слепок, обладающий еще большей воспитывающей и обучающей силой, чем естественная среда» [Dewey, 1972: 84—95]. Тогда воспитательный эффект будет ощутим. Педоцентристская модель школы Дьюи противопоставляла «навязыванию извне — свободную активность; обучению посредством учителя и учебника — учение посредством опыта; приобретению навыков и умений путем механического заучивания и тренировки — приобретение их как средств достижения целей, имеющих жизненно важный смысл; подготовке к будущему — активную жизнедеятельность в настоящем, знакомство с окружающим миром» [Dewey, 1963: 20].

Считая учителя ключом любой школьной реформы, Дьюи полагал, что именно учитель должен довести до сознания и воли личности ценности, которыми дорожит социальная группа [Dewey, 1936: 463—477].

Коренным образом менялась роль учителя; из ментора он превращался в консультанта, организатора практически значимой для ученика деятельности. Хорошая психологическая подготовка становилась важнейшим компонентом профессиональной подготовки учителя американской школы, его основная задача состояла в том, чтобы «помочь учащимся познать себя, создать для этого условия и устраниить ситуации, мешающие росту личности учащихся» [Рогачева, 2016: 46—53]. Дьюи считал, что усилить мотивацию учения можно, если будет учитываться личный интерес ребенка. Ученик сам в определенной степени должен определять как количество, так и качество обучения. Ведь он должен осознавать, что это его образование. Не следует навязывать «уму, который борется, чтобы понять, то, что уже понято учителем». Разработав проблемный метод в оппозицию «формальным ступеням» Гербарта, Дьюи предложил следующую схему: «Спроси, исследуй, создай, обсуди, отрефлексируй». Ступенями его проблемного метода стали следующие: постановка проблемы; анализ данных; выдвижение гипотезы; проверка гипотезы; выводы. В работе «Как мы думаем» («How we think», 1910) ученый четко обосновал свою позицию. Как

и его соратник по прагматизму У. Джемс, Дьюи считал, что идеальный школьный учитель должен продумывать свои занятия таким образом, чтобы они соприкасались с насущными интересами учащихся, пытаясь провести параллели между изучаемой темой и жизненной практикой индивидуума. Эти подходы былиозвучны и Ф. Джексону. Чтобы поддержать мотивацию к обучению следует, по мнению Джемса, «постоянно обновлять содержание дисциплины, вносить яркую, интересную информацию, приводить аналогии и запоминающие примеры из истории» [Джемс, 2011].

Об этом реформатор пишет в документе «План организации университетской начальной школы». Этот архивный документ содержит четкую целевую установку школы, а также требования к учителю нового типа. Считая важнейшей задачей образования «координацию психологических и социальных факторов», ученый требовал создать условия, для того чтобы ребенок мог «выразить себя», однако таким образом, чтобы реализовать общественные цели. Для Дьюи было важным, чтобы ребенок приобщился к общинной жизни и стал ее активным участником. Ребенок — это, прежде всего, действующее, самовыражающееся существо. И, как правило, знание и чувства связаны действием. Дьюи считал, что активность ребенка нельзя считать чисто психической или же чисто физической, она включает в себя мысленные образы, представления посредством движения. Ребенок, как существо социальное, соответственно, и социально выражен.

Джон Дьюи защищал позиции педагогики как самостоятельной дисциплины, уделял внимание взаимосвязи педагогики и психологии. Он стремился совершенствовать систему подготовки учителя-исследователя, развивал его рефлексивную культуру. Для Дьюи догматизм учителя — это препятствие к прогрессу. Безусловно, не все деятели в образовании США принимали идеи американского реформатора. После выхода в свет работы Д. Дьюи «Опыт и воспитание» (1938), по мнению некоторых педагогов, Д. Дьюи попытался отмежеваться как от всех пороков старой школы, которую реформатор называет традиционной, так и от прогрессивизма. Когда уже был накоплен достаточный опыт прогрессивных школ, в свете критики прогрессивизма Дьюи писал, что педагогам следо-

вало бы думать скорее на языке воспитания, чем на языке каких-то «измов» о воспитании, даже таких «измов», как прогрессивизм. Д. Дьюи заявил, что «философия воспитания, претендующая на то, чтобы быть основанной на идее свободы, может стать такой же догматичной, как и традиционная педагогика, направленная против нее» [Dewey J, 1963: 22].

Именно тогда и возникло замешательство: можно ли ассоциировать имя Д. Дьюи с движением прогрессивизма в педагогике? Прогрессивизм верит в способность каждого индивида решать сложные мировые вопросы и быть активным участником в решении проблем, с которыми сталкивается общество. Дьюи также твердо верил в прогресс, в действительный и в возможный. В то, что образование должно быть сostenовано с индивидуальными возможностями каждого члена общества и должно развивать их настолько, чтобы каждый смог принять активное участие в принятии решений общественной значимости. Он верил, что наш мир — мир реального риска, но благодаря напряженной работе своего ума человек может улучшить самого себя. Рост, развитие, эволюция, прогресс, улучшение — вот что постоянно занимало и вдохновляло ученого. Дьюи отвергал статическую концепцию того, что достойно изучения, был заинтересован в продолжении процесса естественного «роста», акцентировал раннюю взаимосвязь ручного и умственного труда, защищал положение о том, что образование вне интереса не является образованием в истинном смысле слова. Но как только то, что называли «прогрессивным воспитанием», провозглашало лозунг «руки прочь, пусть почки распускаются сами по себе», пыталось смешать воедино развлечения и воспитание или становилось догмой, Дьюи уже не подписывался под этим. После того как под влиянием проектной методики в американской школе снизился уровень знаний, поскольку нарушался принцип систематичности и последовательности в обучении, имело место «лоскутное обучение», Дьюи подвергся критике со стороны эссециалистов во главе с У. Бэгли за снижение теоретических знаний учащихся. И, хотя Дьюи не был разработчиком проектного метода, его обвинили во всех недостатках проектной методики. Эти обвинения должны были касаться У. Килпатрика, ученика и

коллеги Дьюи, за которым и закреплено авторское право в методе проектов. Дьюи как раз был тем критиком, который считал, что Килпатрик слишком занизил требования к учителю в проектной методике, переложил все на ученика. На самом деле роль учителя менялась и усложнялась. Он должен был быть активным участником в организации проектной деятельности, помощником и консультантом. Об этом Дьюи не раз говорил своему ученику.

Нельзя не согласиться с мнением Н. С. Юлиной о том, что российские философы часто ассоциируют прагматизм Дьюи с вульгарным утилитаризмом, пониманием истины как практической полезности и вообще с чем-то меркантильным. Признавая этот образ прагматизма ложным, исследовательница считает, что «...ключевыми понятиями в философии Дьюи являются не “полезность” и “выгода”, а “intelligence” и “образование”, т. е. разумность и возможность совершенствования рассуждающей и критической способности интеллекта через обучение и просвещение» [Юлина, 1997: 174—175].

Что касается последователя Дьюи Ф. Джексона, то он появился в Чикагском университете в 1955 г. после получения степени доктора психологии на базе Педагогического колледжа Колумбийского университета, где трудился и сам Джон Дьюи вплоть до 1930 г. В течение ряда лет он был директором дошкольного блока (Nursery) в рамках Лабораторной школы Дьюи (1967—1970), затем он возглавил эту школу в период с 1970 по 1975 гг. Джексон был деканом Выпускной Педагогической школы (Graduate School of Education) и заведующим кафедрой педагогики с 1973 по 1975 гг. Когда обе структуры соединились в одну, он продолжал руководить общим подразделением вплоть до 1978 г. Его первый труд, подготовленный в соавторстве с Якобом (Джейкобом) Гетцелсом (Jacob Getzels) под названием «Креативность и интеллект: исследования с одаренными студентами» (“Creativity and Intelligence: Explorations with Gifted Students”), увидевший своих читателей в 1962 г., имел успех. В этой работе Джексон попытался доказать, что существует связь между креативностью и академическим интеллектом. Профессор Джексон был сторонником педагогической антропологии, на его философию образования во многом оказали

взгляды Стэнли Холла, выступления которого Джон Дьюи внимательно слушал на заседаниях Метафизического клуба университета Джона Хопкинса до приезда в Чикаго. Это объясняет интерес ученого к изучению моральных качеств учащихся. Результатом его деятельности стала книга «Моральная жизнь школ» (1993 г.). Являясь экспертом лабораторных школ в США, Джексон активно посещал школу, изучал деятельность участников образовательного процесса, беседовал с учениками, организовывал встречи с учителями в период с 1955 г. до 2014 г. Практически вплоть до конца своей жизни Ф. Джексон сотрудничал с учителями и давал им много полезных советов. Накопленные материалы позволили ему сделать глубокие выводы о том, что в действительности происходит в классе, как складываются отношения между всеми участниками образовательного процесса и каким образом можно улучшить качество преподавания. После издания в 1968 г. его книга «Жизнь в классе» явила собой образец многоаспектного исследования образовательного процесса. На протяжении своей карьеры ученый участвовал в критических исследованиях в области психометрии и традиционных количественных исследовательских методов. Ф. Джексон покинул Чикагский университет и ушел на пенсию в 1998 г., но и после этого тесно сотрудничал со своими коллегами, имея звание почетного профессора. Как отмечала его бывшая ученица Катарина Белл, получившая ученую степень PhD в 2007 г., ее учитель «верил, что дети обладают способностью видеть чудесное в обычном». Цель книги «Жизнь в классе» была достигнута. Джексон помог учителям обратить внимание на важнейшую проблему школы — мотивацию учения, а также динамику обучения. Ф. Джексон изучал школьную практику как естественную среду. Он пытался увидеть в обучающемся объект исследования. Его метод отличался от лабораторного наблюдения или тестирования. Для него, как ученого, школа была естественной средой, системой, которая эволюционирует в результате исходной организации и взаимодействия людей разных возрастов. Школа рассматривалась им как натуральная среда воспитания и взросления. Для Ф. Джексона важным было восприятие образовательного процесса как целого, поиск интерпретаций собранных фактов. Интересным является

предположение ученого, что за привычным можно увидеть экстраординарное. Этот опыт стал для него интерпретацией. Понятно, что, для того чтобы собрать данные, сделать объективные выводы, ученому потребовались годы систематических наблюдений. Его книга появилась в 1968 г., была переведена с английского на 10 языков. На русском языке труд Ф. Джексона «Жизнь в классе» появился лишь в 2016 г.

Полагаем, что многие выводы Ф. Джексона актуальны и сейчас. В этом труде Ф. Джексон заметил, что «преподаватели, как и родители, редко задумываются о значимости тысяч событий, которые в совокупности образуют рутину жизни в классе» [Джексон, 2016: 26]. Им выделены и проанализированы три основные характеристики школы — *«толпа, похвала и власть»*. Эти категории, определяющие с точки зрения Ф. Джексона процесс пребывания ребенка в школе, позволили ему выйти на проблему оценивания учащихся. Говоря о толпе, ученый вышел на проблему роли ребенка в коллективе, проблему одиночества. Соседствующие в школе власть и безвластие, подчинение ломают личность ученика. Анализируя школу в пространстве трех категорий, Джексон сконструировал важные теоретические положения.

Выводы Джексона о «неявном» учебном плане в школе, который нельзя проигнорировать, очень значимы. Выделяя несколько слоев школьной реальности, он говорил о «скрытой» учебной программе, о нескольких слоях. На философию образования Ф. Джексона во многом повлияли взгляды Л. С. Выготского. Джексон считал Л. С. Выготского выдающимся теоретиком, создавшим конструкцию «зона ближайшего развития». Он сожалел, что поздно познакомился с ключевыми аспектами теории Л. С. Выготского, что не знал о его трактовке понятия «социальная ситуация развития», когда приступил к педагогической работе в школе.

Как и Дьюи, Джексон считал, что общение — очень важный аспект школьной жизни. Ведь с самого раннего возраста, еще с детского сада, а потом и в школе «ребенок учится тому, что жизнь по большей части связана с принадлежностью к корпорации» [Джексон, 2016: 69]. Но Джексон считал, что учиться «живь в толпе» не очень просто. Это требует терпения от ребенка, ведь он должен

учиться ладить с разными людьми, приспосабливаться к условиям, находить свое место в обществе. Кроме того, детей в школе постоянно оценивают. Поэтому каждый ребенок желает получить похвалу. В книге достаточно внимания уделено проблеме адаптации к школьной атмосфере. По мере адаптации ребенок начинает понимать, что любая его деятельность будет на виду у учителей, одноклассников. Его поступки, высказывания будут подвержены оцениванию. «Власть в школе действительно принадлежит учителям, в том смысле, что от них в большей степени зависит происходящее в классе. И такое резкое различие в статусах — еще одна особенность школьной жизни, с которой школьники должны научиться справляться» [Там же: 35].

Ф. Джексон пришел к выводу, что «четырьмя непризнанными особенностями школьной жизни являются ожидание, отказ от желаемого, прерывание интереса и социальная деструкция» [Там же: 43]. Это совсем не соответствовало демократическим идеалам, которые стремился реализовывать Дьюи. Ученик в редких случаях способен высказать свое мнение, отличное от мнений большинства и взрослых. Учитель довлеет над учеником. Дьюи всегда призывал студентов «не жить в тени чужих мыслей». А получается, что часто ученики чувствуют себя в классе дискомфортно, так как им приходится подчиняться приказам взрослых. Ученому удалось проанализировать среднестатистические ответы детей по поводу их отношения к школе. Многие отвечали, что им в школе скучно. Некоторые были равнодушны. Некоторые учащиеся говорили, что школа скорее нравится, чем не нравится; школа необходима, потому что школьное образование поможет им в будущем. Девочки, в отличие от мальчиков, высказывали большее удовлетворение школьной жизнью. Мальчики не проявляют энтузиазма при ответах на вопросы о школе. Отношение детей к учителям, в целом, оказалось удовлетворительным. То есть напрашивается вывод о том, что учащимся хотелось бы чувствовать себя в школе более комфортно, чтобы в ней царила демократическая обстановка. Из ответов многих учеников было ясно, что они бояться итогового тестирования. Джексон, как и Дьюи, считал, что такие виды оценивания, как экзамены и тесты не только не могут дать объективную

оценку достижений учеников, но вселяют неуверенность и страх. Таким образом, Ф. Джексон отметил, что многие надежды Дьюи на то, что школа станет увлекательным местом для ученика, не сумели реализоваться в американской школе. То, что Дьюи сумел воплотить в своей Лабораторной школе, было сложно реализовать в обычных школах США. Ф. Джексон приложил максимум сил, чтобы начатое Дьюи в экспериментальной школе развивалось в логике создателя этого уникального учебного заведения, привлек к этому своих учеников-аспирантов.

По мнению Ф. Джексона, в школе учитель занят порой совершенно ненужными видами деятельности, которые абсолютно лишают учителя возможности отдохнуть, посвятить себя работе в читальном зале. Ф. Джексон отмечал, что учитель начальных классов ежедневно вступает в более чем 1000 межличностных взаимодействий. Вместо того чтобы сосредоточиться на вовлечении ребенка в учебу, имеет место «высокая скорость действий педагога и, как правило, высокая скорость реакции на множество раздражителей». Ф. Джексон сравнивает учителя с «диспетчером, который управляет диалогом в классе». «Учитель — не конферансье, заинтересованный в том, чтобы заворожить аудиторию, но и не надзиратель. У учителя более достойная цель — обучение ради улучшения качества жизни своих учеников» [Там же: 149].

Учитель тратит много сил и энергии на удержание внимания учеников, на поддержание дисциплины в классе, выполнение рутинных видов деятельности. Уделяет большое внимание ритуалам, вместо того чтобы сосредоточиться на поддержании мотивации детей к учебе. Ф. Джексон, как и Дьюи, предъявлял высокие требования к педагогу. Он уверял, что такие моменты, как масштаб личности педагога, стиль его преподавания, знание психологии, умение подать материал в интересной форме, коммуникативная культура являются очень значимыми элементами, для того чтобы педагог мог считаться хорошим. Главная задача учителей начальных классов заключается в том, чтобы научить маленьких детей получать удовольствие от учебы. Импровизация, разумные неформальные беседы и творчество, по мнению Ф. Джексона, должны обяза-

тельно присутствовать у хорошего учителя. Школьный учитель должен стать наставником своих младших коллег, помощником в адаптации в школьном коллективе. Опрос учителей об их мнении относительно идеальной модели отношений «учитель—ученик», составленный Джексоном, показал, что наилучшим количеством учеников в классе признавалось 20—25, но не больше. Слишком малое количество учеников тоже не приветствовалось. Ф. Джексон считал, что учитель XXI в. должен обладать толерантностью, быть энергичным и эмоциональным. Он выделял в работе учителя «интерактивный» (interactive) и «преактивный» (preactive) аспекты. Сравнивая их, он делал вывод о том, что интерактивное обучение в заполненном классе характеризуется повышенной активностью учителя, которому присуща спонтанность, иррациональность, не-предсказуемость вкупе с четкими запланированными действиями. Преактивное обучение, происходящее в пустом классе, когда учитель сидит за своим столом и занимается анализом, планированием своих уроков, на которое уходит определенное время, необходимо для дальнейшей эффективной педагогической деятельности. Ф. Джексон сравнивает и личностные характеристики учителей. Рациональные педагоги с их отличным умением ставить педагогические задачи и отбирать адекватные методы их реализации, казалось бы, должны подходить школе больше, чем их иррациональные эмоциональные коллеги. А получается, что именно эти иррациональные учителя с их «вязкой сентиментальностью» могут сделать свою работу лучше, чем армия специалистов по так называемой человеческой инженерии [Там же: 207]. «Человечность учителя, чье поведение изменчиво и зависит от настроения, а также напоминает чем-то идеализм бойскаута, контрастна миру расписаний, задач, тестов и рутинной работы. Уникальность задачи учителя состоит в том, чтобы научить своих подопечных взаимодействовать с их социальным, идеологическим и физическим окружением. Соответственно он в большей степени, чем психиатр озабочен навыками человеческого общения» [Там же: 207, 227].

Призывы Джексона «смягчить воздействие безличного учреждения звучат и сегодня очень актуально» [Там же: 207].

Заключение

Обращение к философско-педагогическому наследию двух выдающихся американских ученых-единомышленников Джона Дьюи и Филипа Джексона оказалось очень значимым, так как еще раз убедило в том, что учитель является ключевой фигурой в реализации любой образовательной реформы, а общение — фундамент, на котором должна строиться школьная жизнь. Дьюи был прав, считая, что догматизм учителя — это огромное препятствие к развитию как его самого, так и ученика. Главное в фокусе настоящего учителя — ученик, его развитие, «рост», как говорил Дьюи. Для такого учителя сам процесс обучения ценнее, чем результат, поскольку именно в процессе ученик может продемонстрировать свою уникальность, он активный, настоящий. Вопросы целеполагания, адекватного отбора методов обучения, четкие критерии оценки деятельности ученика, педагогическая интуиция — всё это важно, по мнению Джексона, для продуктивной педагогической деятельности.

До конца своих дней Филип Джексон защищал, как мог, идеи Джона Дьюи, развивал его традиции в университете Чикаго, стремился сохранить кафедру педагогики как самостоятельную и целостную структуру, но не всё у него получалось. Время выдвигало новые вызовы высшей школе, менялись форматы обучения, цифровизация меняла ситуацию. Однако ясно одно, педагогическое наследие Джона Дьюи и его последователя и почитателя Филипа Джексона должно быть включено в современную философско-педагогическую дискуссию, их выводы пополнят содержание курса истории образования в университетах, тематическое поле проектной работы.

Список источников

- Джексон Ф. Жизнь в классе / пер. с англ. Р. Устьянцева, Т. Соколовой; под науч. ред. А. Сидоркина, Т. Соколовой. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. 248 с.
- Джемс У. Прагматизм: новое название для некоторых старых методов мышления. Популярные лекции по философии / пер. с англ., закл. статья П. С. Юшкевича. М.: Издательство ЛКИ, 2011. 240 с.
- Рогачева Е. Ю. Джон Дьюи: учитель учителей // Теория образования и подготовка профессиональных кадров: история и современность / под ред. Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. М.: АСОУ, 2016. С. 46—53.
- Юлина Н. С. Философия Джона Дьюи и постмодернистский прагматизм Ричарда Рорти: «Уход» и «приход» Дж. Дьюи на американскую сцену // Философский прагматизм Ричарда Рорти и российский контекст: сб. / отв. ред. А. Рубцов. М.: Фонд «Традиция», 1997. С. 174—180.
- Dewey J. The Theory of the Chicago Experiment // K. C. Mayhew. The Dewey school: the laboratory school of the University of Chicago, 1896—1903. N. Y.: D. Appleton — Century Company, 1936, p. 463—477.
- Dewey J. Experience and Education. N. Y.; L.: Macmillan Publishing Company, 1963 [copyright 1938 by Kappa Delta Pi]. 92 p.
- Dewey J. My Pedagogic Creed (1897) // The Early Works of John Dewey 1882—1898: in 5 vol. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1972. Vol. 5: 1895—1898, p. 84—95.
- Dewey J. The Child and the Curriculum. John Dewey on Education. Selected Writings / ed. and introduction by R. D. Achambault. Chicago: The University of Chicago press, 1974, p. 339—359.
- Lauderdale W. B. Progressive Education: Lessons from Three Schools. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1981. 62 p.
- Rogacheva E. International Dimension of John Dewey's Pedagogy: Lessons for Tomorrow // Phenomenology/Ontopoiesis Retrieving Geo-Cosmic Horizons of Antiquity. Logos and Life / ed. A.-T. Tymieniecka. L.; N. Y.: Springer, 2011, p. 147—171.

References

- Dewey, J. (1936), 'The Theory of the Chicago Experiment', in Mayhew, K. C. *The Dewey school: the laboratory school of the University of*

- Chicago, 1896—1903*, D. Appleton — Century Company, New York, USA, N. Y.: 463—477.
- Dewey, J. (1963), *Experience and Education*, Macmillan Publishing Company [copyright 1938 by Kappa Delta Pi], New York; London, USA, N. Y., England.
- Dewey, J. (1972), ‘My Pedagogic Creed (1897)’, in *The Early Works of John Dewey 1882—1898: in 5 vol.*, Southern Illinois University Press, Carbondale, vol. 5: 1895—1898, USA, Ill: 84—95.
- Dewey, J. (1974), ‘The Child and the Curriculum’, in Achambault, R. D. (ed. and introduction), *John Dewey on Education. Selected Writings*, The University of Chicago press, Chicago, USA, Ill.: 339—359.
- Dzhekson, F. (2016), *Zhizn' v klasse* [Life in the classroom], Translated by Ustyantseva, R. and Sokolova, T.; Sidorkina, A. and Sokolovoi, T. (eds), Izdatel'skii dom Vysshei shkoly ekonomiki, Moscow, Russia.
- Dzhems, U. (2011), *Pragmatizm: novoe nazvanie dlia nekotorykh starykh metodov myshleniya. Populiarnye lektsii po filosofii* [Pragmatism: A new name for some old ways of thinking. Popular Philosophy Lectures], Translated and title article by Yushkevich, P. S., Izdatel'stvo LKI, Moscow, Russia.
- Yulina, N. S. (1997), ‘Philosophy of John Dewey and postmodernist pragmatism of Richard Rorty: “Departure” and “arrival” of J. Dewey on the American stage’, in Rubtsov, A. (ed.), *Filosofskii pragmatizm Richarda Rorti i rossiiskii kontekst: sbornik* [Philosophical pragmatism of Richard Rorty and the Russian context: collection], Fund “Tradition”, Moscow, Russia: 174—180.
- Lauderdale, W. B. (1981), *Progressive Education: Lessons from Three Schools*. Phi Delta Kappa Educational Foundation, Bloomington, Indiana, USA, Indiana.
- Rogacheva, E. (2011), ‘International Dimension of John Dewey’s Pedagogy: Lessons for Tomorrow’ in Tymieniecka, A.-T. (ed.), *Phenomenology/ Ontopoiesis Retrieving Geo-Cosmic Horizons of Antiquity. Logos and Life*, Springer, London, New York, USA, N. Y: 147—171.
- Rogacheva, E. Yu. (2016), ‘John Dewey: teacher of teachers’, in Kornetov, G. B. and Salova, A. I. (eds), *Teoriia obrazovaniia i podgotovka professional'nykh kadrov: istoriia i sovremennost'* [Theory of education and training of professional personnel: history and modernity], ASOU, Moscow, Russia: 46—53.

Статья поступила в редакцию 27.04.2023; одобрена после рецензирования 22.05.2023; принята к публикации 24.05.2023.

The article was submitted 27.04.2023; approved after reviewing 22.05.2023; accepted for publication 24.05.2023.

Информация об авторе / Information about the author

Е. Ю. Рогачева — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Владимир, Россия.

E. Yu. Rogacheva — Doctor of Science (Education), Professor, Professor of the Department of Education, Vladimir State University named after Alexandre and Nikolay Stoletovs, Vladimir, Russia.