

На правах рукописи

Валеев Агзам Абрарович

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:24 -

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ

В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ (XX в.)

13.00.01 – общая педагогика,

история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

доктора педагогических наук

Казань – 2007

Работа выполнена на кафедре истории педагогики и этнопедагогики ГОУ ВПО
«Татарский государственный гуманитарно-педагогический

университет»

Научный консультант - доктор педагогических наук, профессор

Нигматов Зямиль Газизович

Татарский государственный

гуманитарно-педагогический университет

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО,

доктор философских наук, профессор

Волович Леонид Аркадиевич

Институт педагогики и психологии

профессионального образования РАО;

доктор педагогических наук, профессор

Ратнер Фаина Лазаревна

Казанский государственный университет

им.В.И.Ульянова-Ленина;

доктор педагогических наук, профессор

Галишникова Елена Михайловна

Казанский государственный финансово-

экономический институт

Ведущая организация - Академия повышения квалификации и

профессиональной переподготовки Мо и Н РФ

Защита состоится «28» декабря 2007 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г.Казань, ул. Татарстан, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Автореферат разослан « ____ » _____ 2007 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета,

доктор педагогических наук,

профессор **Р.А.Валеева**

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В мировом сообществе сегодня происходят процессы, которые связаны с изменением представлений о сущности и целях образования. Эти процессы вызывают к жизни потребность в поиске иных подходов к организации учебно-воспитательного процесса, способных обеспечить возможность саморазвития и самореализации личности. Современное общество, как никогда, нуждается в активном, творческом человеке, внутренне свободном и умеющем жить в условиях свободы, сориентированном на общечеловеческие ценности и осознающем свою самоценность, уникальность и ощущающем взаимосвязь с миром в целом. В этой связи особо актуальными для отечественного образования оказывается зарубежный опыт, содержащий конструктивные идеи гуманистически ориентированной педагогики.

В свете сказанного наблюдается огромный незадействованный потенциал теории и практики свободного воспитания. Самоценность личности, самоценность детства, свобода и свободоспособность, природосообразность воспитания и развития человека как такового – именно эти идеи педагогики свободы жизненны и актуальны, несмотря на всю сложность их реализации. Ориентация отечественной педагогики на новое видение антропологических основ образования, разработанных М.Монтессори, Р.Штейнером, Г.Винекеном, А.Нейллом, Л.Н.Толстым, К.Н.Вентцелем и другими педагогами-гуманистами, очень созвучна современной направленности педагогических поисков.

Действительность такова, что в связи с кризисными явлениями переходного периода возникают острые противоречия между процессом саморазвития личности и системой традиционного воспитания; между потребностью развития творческих способностей индивида и снижением общей культуры; наличием интеллектуальных потенциалов молодежи и их не востребованностью обществом; общим ростом развития общества и консерватизмом подходов в воспитании. Данные противоречия и многие другие можно, как нам представляется, разрешить посредством использования положительного опыта свободного воспитания.

Осмысление традиций свободного воспитания предполагает усиление исследовательских поисков, позволяющих вывести идеи педагогики свободы на уровень системной реализации, что может стать решающим фактором гуманизации образования.

Сегодня педагогика свободного воспитания находит все больше и больше своих сторонников по всему миру, которых привлекают такие ее характеристики, как:

- выдвижение на первый план человека как одного из высших ценностей общества, признание его уникальной природы, уважение его индивидуальных жизненных целей, запросов и интересов;
- организация своей структуры как гибкой, вариативной и постоянно развивающейся системы, ассимилирующей в себе любые новые гуманистические концепции образования;

- предложение конкретных путей реализации принципа свободы в образовании, направленных на обеспечение условий для самоопределения, самореализации и самодвижения личности в развитии, а также на поддержку каждого растущего человека в проявлении его творческой индивидуальности.

Все это вместе взятое подводит нас к актуальности исследования теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике как многомерного историко-культурного явления. Это обуславливается, прежде всего, своеобразной ситуацией, сложившейся в системе отечественного образования, характеризующейся поиском новых парадигм развития педагогической науки и практики на основе гуманистических и культурных приоритетов, а также наметившейся тенденцией повышенного интереса к наследию зарубежных представителей альтернативной педагогики XX века и осуществлением попыток адаптирования созданных за прошедший век моделей воспитания в современных условиях. Таким образом, гуманистическая направленность российского образования создает сегодня благоприятные условия для нового осмысления педагогики свободного воспитания, имеющей глубокие исторические корни. Расширение и углубление исторически сложившихся межкультурных связей с западноевропейскими странами, богатый опыт, накопленный за рубежом в деле создания многовариантных свободных школ, обуславливает наше стремление изучить теорию и практику свободного воспитания на Западе в XX веке, когда оно достигло своего наивысшего расцвета.

Таким образом, потребность в вычлениении и анализе наиболее стабильных, сохраняющих современность и значимость элементов теории свободного воспитания, системы ее принципов, определяющих общую образовательную доктрину, и обусловили выбор нашего научного исследования.

Состояние изученности проблемы. Идеи свободы в образовании, демократизации и гуманизации школьной жизни не являются изобретением сегодняшнего дня. Поиск путей и средств, которые бы содействовали возможно более полному и свободному раскрытию всех духовных и физических сил личности ребенка в педагогическом процессе, всегда был в центре внимания выдающихся теоретиков и практиков воспитания. Не случайно, важнейшим направлением в развитии мировой педагогической мысли является гуманистическая педагогика, восходящая к Коменскому и Роттердамскому, Руссо и Канту, Песталоцци и Дистервегу, Корчаку, Нейллу и Френе на Западе и к Толстому и Вентцелю в России.

Сравнительно-теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме свободного воспитания показывает, что этот феномен, всевозможные его стороны и грани в настоящее время получил новый импульс для исследований. В конце двадцатого века в связи с повышением интереса педагогической общественности к проблемам гуманизации образования стали появляться различные материалы, связанные с деятельностью свободных школ. Среди этих изданий мы хотели бы отметить работы Т.В.Цырлиной, исследовавшей феномен гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX в.; монографию Р.А.Валеевой, посвященную анализу опыта реформаторских школ Европы первой половины XX в.; научные работы Е.В.Иванова, Н.В.Кеберле, Н.Л.Клячкиной, Т.А.Кузьменко, Н.М.Магомедова, Т.П.Толмачевой, М.Н.Ушевой в которых рассматривается развитие идеи свободного воспитания как в России, так и за рубежом.

Тематика диссертационных работ последних лет демонстрирует возросший интерес исследователей к проблемам свободного воспитания, анализу различных аспектов этой проблемы, поиску путей и форм реализации идей педагогики свободы в воспитательной практике. К сегодняшнему дню вышло немало целостных монографических исследований, тематически охватывающих историко-педагогические аспекты развития принципа гуманизма (З.Г.Нигматов), цивилизационный подход к анализу мирового историко-педагогического процесса (Г.Б.Корнетов), основополагающие принципы отечественной теории свободного воспитания (О.Н.Аринина), методологические и социально-педагогические основы теории и практики свободного воспитания (Н.М.Магомедов), проблему свободы в философии образования (Н.В.Порублева), феномен свободы в педагогике Западной Европы и России во вторую половину XIX-начале XX вв. (Е.В.Иванов), альтернативные идеи в современных западно-европейских концепциях образовательного процесса (А.А.Рахкошкин), развитие идей свободного воспитания в отечественной педагогике (Н.П.Юдина, Ян Минуй, Л.Л.Ворошилова, А.П.Ромаев, Н.В.Самойличенко) и другие. Феномен свободы изучен в трудах по философии (А.И.Коломак, А.Н.Кирюшин) и психологии (Е.И.Кузьмина).

Достаточно широко педагоги свободного воспитания представлены за рубежом. Этому способствовало, прежде всего, то, что, например, М.Монтессори, Р.Штейнер, А.Нейлл сами достаточно широко пропагандировали свои взгляды не только в Европе, но и в США, Скандинавии, Южной Африке. Их книги были изданы и распространялись во многих странах. Кроме того, их школы носят интернациональный характер и в них учатся дети из разных стран (Германии, Франции, Америки, Кореи, Тайваня, Японии, Индии и др.), которые тоже содействуют распространению идеи свободного воспитания во всем мире. В ходе исследования мы изучили труды таких зарубежных педагогов, создателей школ свободного воспитания, как А.Нейлл, Дж.Кришнамурти, Д.Гринберг, М.Монтессори, Р.Штейнер и др. Особую значимость для нас имели исследования феномена свободного воспитания в образовательной практике И.Иллиша (I. Illich), М.Аплтона

(
M
.
Appleton
) , Р.Барроу (R
.
Barrow
) , Дж.Кроула (J
.C
roall
) , Р.Хеммингса (R
.
Hemmings
) , Д.Гриббла (D
.
Gribble
) ; труды по истории образования в XX веке (H
.
Harold
,
W
.
A
.
C
.
Stewart
) .

В ходе исследования нами осмысливались также результаты социально-философских исследований И.Канта, И.Г.Фихте, Ж.-П.Сартра, Ф.Ницше, А.Ясперса и других по проблемам взаимодействия свободы и необходимости, свободы как необходимого условия полноценного развития сущностных сил личности, связанных с морально-религиозными факторами и изменениями в системе экзистенциальных ценностей. В связи с этим мы опирались на ряд следующих известных философских идей:

- диалектический подход, предполагающий выявление общего, особенного и единичного, что позволило рассматривать свободное воспитание в его движении от культурно-исторической сущности к конкретной авторской модификации;

- идея многомерности понятий «свобода» и «культура», что дало представление их широкого употребления и экстраполирования на различные жизненные явления и процессы;

- взаимосвязь понятий «свобода» и «культура», что объясняет явление свободы как феномен культуры в истории Западной цивилизации в целом и в истории воспитания в частности;

- идея обусловленности теории и практики свободного воспитания мировоззренческими позициями и личностным творческим потенциалом представителей этого педагогического направления.

Исходя из этого, данное исследование проводилось в контексте культурологического и цивилизационного подходов к изучению историко-педагогического процесса, благодаря чему мы получили возможность рассмотреть педагогику свободного воспитания как многомерное историко-культурное и личностное явление, осуществить интегративный анализ и показать целостную картину изучаемой проблемы во всем ее многообразии. В частности, мы рассматривали:

- философско-теоретические традиции в образовании с точки зрения общих вопросов свободного воспитания (Б.М.Бим-Бад, М.В.Богуславский, Н.В.Вейкшан, С.И.Гессен, А.Н.Джуринский, Е.Г.Кагаров, Г.Б.Корнетов, Э.Кей и др.);

- педагогические труды, в которых рассматриваются проблемы умственного и трудового обучения, нравственного воспитания, творческого развития личности, школьной дисциплины, дошкольного воспитания и т.д., решаемые в условиях свободного воспитания (К.Н.Вентцель, Л.Гурлитт, М.Монтессори, А.Нейлл, Г.Шаррельман и др.);

- исследования, освещающие различные аспекты становления и развития педагогики свободного воспитания в Англии, Бельгии, Германии, Италии, Франции, США, Японии и т.д. (А.Буткевич, А.Н.Джуринский, А.Зеленко, Ф.Карсен и др.);

- многочисленные публикации, описывающие и анализирующие взгляды и деятельность наиболее видных представителей педагогики свободного воспитания Запада XX века (Е.А.Александрова, Э.Александрович, М.Арапов, У.Бойд, Э.М.Грюнелиус, Е.Н.Гусинский, Ю.И.Турчанинова, В.К.Загвозкин, А.Зеленко, Г.С.Ивантер, Т.Л.Сухотина, Ф.Калгрэн и т.д.).

Как свидетельствует обзор состояния изученности избранной нами темы, несмотря на довольно устойчивый интерес к ней широкого круга ученых и педагогов и наличие обширной литературы по данной проблематике, до сих пор нет всеобъемлющего и цельного монографического исследования теории и практики свободного воспитания в зарубежной школе XX века, хотя имеющиеся работы составляют для этого серьезную научную источниковедческую базу. В то время как ознакомление, углубленное изучение и распространение реализованных идей и находок концепций свободного воспитания педагогов-гуманистов может способствовать усовершенствованию теории и практики современного воспитания. Такое исследование позволило бы выявить историко-культурную и субъективно-личностную детерминированность данного педагогического феномена, показать и объяснить его многомерность и неоднозначность, оценить значимость для российского образования сегодняшнего дня в перспективе.

Между тем утверждение свободного воспитания до сих пор сопряжено с рядом трудностей, связанных с распространенностью в учительской среде устойчивых стереотипов отношения к ребенку как к объекту педагогического воздействия. С другой стороны, вряд ли есть необходимость доказывать растущую потребность общества в педагогах гуманистической ориентации, которые способны оказать ребенку помощь в процессе его творческой самореализации, в самоопределении и обеспечить защиту личности ребенка и его статуса в школьной среде. Сложившееся противоречие между всеобщим признанием необходимости гуманизации воспитания и трудностями в ее реализации на практике вызывает сегодня повышенный интерес к педагогическому наследию тех педагогов, которые сумели воплотить эту идею в своей деятельности.

Таким образом, актуальность исследования на научно-методическом уровне вызвана **противоречием** между объективной необходимостью гуманизации общества в целом и воспитания и

обучения подрастающего поколения в частности и недостаточной разработанностью теории свободного воспитания в его сущностном, системном и концептуальном смысле и его реализации в практике зарубежной школы в XX веке.

Это общее противоречие на социально-педагогическом уровне детерминировано несоответствием между:

- ориентацией отечественной школы на демократические преобразования и традиционной, устоявшейся системой воспитания;

- гуманистической направленностью современного российского образования на формирование педагогического идеала саморазвивающейся личности и продолжающейся авторитарной практикой воспитания;

- потребностью осмысления педагогики свободного воспитания в контексте его теоретического обоснования и научно-методического обеспечения процесса воспитания и отсутствием всеобъемлющего анализа реализации свободного воспитания в практике зарубежной школы.

В процессе работы над диссертацией мы изучили и проанализировали большинство концепций воспитания, получивших распространение за рубежом. Кроме того, было изучено наследие педагогов, оказавших влияние на развитие всей зарубежной педагогики рассматриваемого периода - Э.Кей, Л.Гурлитта, Дж.Дьюи. С целью получения наиболее полного и четкого представления о различных течениях внутри свободного воспитания мы изучили и проанализировали педагогические концепции и опыт практической деятельности различных зарубежных школ исследуемого периода. К этому следует добавить анализ сайтов в Интернете, посвященных свободным школам за рубежом (в пределах двухсот свободных школ). Однако для полноты и достоверности выводов о механизмах реализации свободного воспитания нам необходимо было обратиться к изучению ряда конкретных альтернативных свободных школ. Мы остановили свой выбор на школе Саммерхилл А.Нейлла, свободной школьной общине Виллерсдорф Г.Винекена, вальдорфской школе Р.Штейнера, образовательных учреждениях М.Монтессори, системы школ Садбери Вэлли, школе «Дубовая роща» Джиду Кришнамурти, Махариши Скул и ряде других.

Определяя для анализа конкретное учебно-воспитательное учреждение, мы остановились на тех школах, которые представляют интерес не в смысле перестройки учебных планов и совершенствования методов преподавания, а как новые школы, в основу внутренней организации которых положены идеи свободного воспитания. При этом основной акцент мы уделяли стройности построенных педагогами-гуманистами педагогических систем; успешности практического воплощения идеи свободного воспитания; жизнеспособности свободных школ, прошедших испытание временем и добившихся общественного признания. Это дало нам возможность выявить закономерности эффективного функционирования этих школ и привело к плодотворной попытке рассмотреть воспитание в рамках жизнедеятельности школы как социально-педагогической целостности.

В выборе школ для анализа мы отталкивались и от того, насколько длительной была жизнь этого учебно-воспитательного учреждения в истории педагогики. В основном это школы-долгожители, которые в несколько измененном виде продолжают действовать и поныне, после смерти их создателей. Все это позволяет утверждать, что целостный анализ педагогических концепций названных педагогов-гуманистов и путей и средств воплощения их идей в воспитательной практике может стать основанием для достоверных выводов об организационно-педагогических условиях реализации свободного воспитания в зарубежной педагогике.

С учетом выше изложенного, научная **проблема** исследования сформулирована следующим образом: каковы ведущие тенденции и закономерности развития концепций свободного воспитания в контексте многообразия форм его реализации, их интегрирования в воспитательную систему образовательного учреждения и педагогические принципы, актуализирующие теорию свободного воспитания в зарубежной педагогике.

Таким образом, необходимость концептуального осмысления исторического опыта свободного воспитания как научного основания объективной оценки его современного состояния в практике зарубежной школы и прогнозирования перспектив его применения в отечественном образовании, с одной стороны, и отсутствие в науке комплексного (с учетом анализа уровня постановки задач) исследования всего спектра развития свободного воспитания – с другой, обусловили выбор темы исследования **«Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.)»**.

Цель исследования: проанализировать теорию и практику свободного воспитания в зарубежной педагогике XX в. как многомерное явление, определяемое историко-культурными условиями и мировоззренческими позициями педагогов, выявить его общую методологию, тенденции и закономерности развития, дать оценку его результативности в технологическом аспекте и на этой основе определить перспективы использования этого опыта в отечественной школе.

Объект исследования: зарубежное педагогическое наследие XX века по проблемам гуманизации образования.

Предмет исследования: теоретические основания, тенденции, закономерности и условия реализации свободного воспитания в зарубежных школах двадцатого столетия.

Гипотеза исследования: существенному обновлению отечественного образования в направлении его демократизации и гуманизации может содействовать объективное исследование историко-культурного опыта реализации идей свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века. Использование концептуальных особенностей свободного воспитания в практике зарубежной школы может дать возможность расширить рамки гуманизации воспитательного процесса и создать предпосылки для адаптации рассмотренного зарубежного опыта в отечественном образовании. Таким образом, гипотеза исследования основана на нашем предположении о том, что если:

- в основу исследования свободного воспитания в практике зарубежной школы будет положен цивилизационно-культурологический подход;

- теория свободного воспитания будет рассмотрена как многомерный историко-культурный феномен гуманистической педагогики;

- на базе научно-философских и психолого-педагогических материалов будет дан объективный анализ историко-методологических предпосылок и особенностей становления свободного воспитания в зарубежной педагогике;

- будут определены закономерности и принципы реализации свободного воспитания в практике школ и выявлены основные направления влияния свободного воспитания на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX в.;

- разработаны прогностические условия для адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании,

то будет представлено объективное, целостное, научно-обоснованное исследование историко-теоретических основ развития свободного воспитания в зарубежной педагогике XX

века, результаты которого обогатят представления о многообразии форм функционирования воспитательного пространства образовательного учреждения в условиях свободного воспитания, а оптимальное применение полученных знаний об историко-культурном опыте организации обучения и жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом обеспечат более эффективное протекание модернизации отечественной школы.

Для решения названной цели и доказательства выдвинутой гипотезы были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать историко-теоретические предпосылки становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике, показать ее связь с научно-философскими идеями Запада и психологическими теориями XX века.

2. Охарактеризовать концептуальные основы свободного воспитания как формы проявления общечеловеческих духовно-нравственных ценностей.

3. Раскрыть педагогические условия реализации свободного воспитания при организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом.

4. Выявить общее, особенное и единичное в реализации идеи свободного воспитания в практике зарубежной школы XX века и обосновать закономерности эффективного функционирования свободных школ.

5. Обосновать значимость идей свободного воспитания и показать основные направления влияния данной педагогической парадигмы на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной и отечественной педагогике XX века.

Методологическую и общетеоретическую основу исследования составляют философский принцип системности, предполагающий рассмотрение историко-педагогических явлений и процессов с точки зрения их целостных характеристик; философский принцип детерминизма, рассматривающий объект исследования в системе причинно-следственных отношений, принцип единства логического, исторического и культурологического в педагогическом познании, аксиологический, цивилизационный и культурологический подходы. Особое место в методологии исследования занял принцип диалога, обеспечивающий актуализацию исторического опыта в зависимости от наиболее насущных проблем современности.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют теории личностно-деятельностного подхода к воспитанию (О.С.Богданова, З.И.Васильева, В.А.Сластенин, Н.М.Таланчук, И.Ф.Харламов, Н.Е.Щуркова), воспитательных систем и воспитательного пространства (Р.А.Валеева, А.В.Гаврилин, И.Д.Демакова, И.А.Зимняя, Л.И.Новикова, В.А.Караковский, С.Д.Поляков, Н.Л.Селиванова, Т.В.Цырлина и др.), развития воспитательных функций коллектива (Т.Е.Конникова, В.М.Коротов, Т.Н.Мальковская, А.В.Мудрик и др.), концепции формирования гуманистического мировоззрения (Л.А.Волович, З.Г.Нигматов Э.И.Моносзон, Г.В.Мухаметзянова, Т.В.Шуртакова и др.), концепции личностно-ориентированного образования (Е.В.Бондаревская).

Для нашего исследования существенное значение имели положения экзистенциальной философии (М.Хайдеггер, К.Ясперс, М.Бубер), социологические и психологические научные концепции, в частности, теоретические положения гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Фромм), индивидуальной психологии (А.Адлер), психоанализа и психотерапии (З.Фрейд, В.Райх), психологии личности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Л.И.Божович, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев). Автор также исходил из ряда концептуальных идей историко-педагогических исследований (М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов, З.Г.Нигматов, Е.Г.Осовский, А.И.Пискунов, З.И.Равкин, Я.И.Ханбиков).

Решение поставленных задач и проверка выдвинутой гипотезы осуществлялись с помощью комплекса **методов исследования**. В частности, автор широко использовал сочетание исторического и теоретического **методов**

Исторический метод позволил проследить генезис и развитие теории свободного воспитания в философии образования и ее воплощение в практике зарубежной школы, определив тем самым ее значимость для педагогической науки. Методы теоретического анализа (ретроспективный анализ, систематизация, классификация, обобщение и сравнение) позволили определить место концепций рассмотренных педагогов-гуманистов среди психологических теорий и в контексте педагогики свободного воспитания, ведущие теоретические и практические подходы к его реализации в воспитательной практике.

Концепция исследования. Основная идея концепции исследования заключается в том, что гуманистическая парадигма свободного воспитания представляет собой противоречивое явление и вместе с тем многомерный историко-культурный феномен в философии образования и является важным элементом общепедагогической системы, которая сложилась и развивается в контексте философских воззрений и психологических теорий XX века и имеет свои концептуальные особенности.

В связи с этим мы рассматриваем теорию свободного воспитания как объективную историческую и культурную составляющую базисной гуманистической традиции зарубежного образования, с одной стороны, а с другой, - как субъективный компонент содержательного наполнения этой традиции во взаимосвязи с проблемами, решаемыми педагогикой свободы. Мы полагаем, что педагогику свободного воспитания в зарубежных странах в XX веке можно изучать только в органической связи с динамикой всех основных сфер Западной и Восточной цивилизаций в условиях ее филогенеза.

Исходя из этого, в процессе исследования мы вынесли положения о том, что относясь к философской категории, свобода является культурным феноменом и имеет разнообразные проявления во всех сферах жизнедеятельности человека, в частности, в образовании, представляя там многомерный теоретический и практический пласт; своеобразие педагогических трактовок свободного воспитания в XX веке ассимилировало в себе различные психологические учения, придавшие новое содержательное наполнение теории свободного воспитания, в частности, идеи научного понимания внутреннего мира ребенка и его психического развития; специфика концепций свободного воспитания субъективно обусловлена авторскими

мировоззренческими позициями, что, в конечном счете, определило существование на образовательном поле свободного воспитания оригинальных учебно-воспитательных моделей.

Учитывая то, что исследование посвящено педагогическому осмыслению и обобщению свободного воспитания в практике зарубежной школы, его исходной посылкой явилась идея о том, что исторический процесс становления и развития свободного воспитания может быть осмыслен посредством реализации культурологического (соотнесение макродинамических культурных процессов с особенностями западного историко-педагогического процесса, оказавших влияние на формирование педагогических идей и мировоззренческих позиций деятелей свободного воспитания) и цивилизационного (рассмотрение историко-педагогического процесса с учетом специфики типичных для данных типов обществ социальных и культурных образцов) подходов, что дало возможность рассмотреть педагогику свободы как историко-культурное и личностное явление.

Источниковедческой базой исследования послужила отечественная и зарубежная психологическая, историко-педагогическая литература по исследуемой проблеме, среди которых особое место занимают печатные произведения А.Нейлла, Г.Винкена, Э.Кей, М.Монтессори, Р.Штейнера, Дж.Кришнамурти, Д.Гринберга как переведенные на русский язык, так и на языке оригинала. Мы широко опирались на работы зарубежных исследователей выше названных авторов, а также педагогическое наследие Л.Н.Толстого и К.Н.Вентцеля. В работе привлекались и такие материалы, как:

п материалы Интернет-сайтов свободных школ по всему миру, где мы обнаружили информацию, освещающую сегодняшнее состояние и характер деятельности этих учебных заведений; интервью с выпускниками школ, их директорами и сотрудниками;

п специальные видеоматериалы о деятельности зарубежных свободных школ, работающих по системе М.Монтессори, Р.Штейнера, А.Нейлла, Д.Гринберга, Дж.Кришнамурти, М.И.Махариши;

п учебники и учебные пособия по истории педагогики и психологии различного периода, как отечественные, так и изданные на Западе:

п личные беседы автора исследования с директорами, учителями и учащимися ряда свободных школ Запада.

Основные этапы исследования. Исследование выполнено в следующей логической последовательности: поставлена исследовательская проблема, разработана исходная гипотеза, определена и обоснована стратегия исследования, его цели и задачи, выбраны и обоснованы методологические основы, проанализированы и интерпретированы основные теоретические посылки, концептуальные понятия, разработана схема исследования. В соответствии с поставленными задачами исследование осуществлялось с 1996 по 2007 гг. Таким образом, работа над диссертацией проходила несколько этапов, на которых решались свои задачи и использовались соответствующие методы.

Первый этап исследования (1996-1999) включал обоснование выбора проблемы исследования, его актуальности и существующих в данной области противоречий; выявлен уровень разработанности исследуемой проблемы в науке; осуществлялось изучение и обобщение реализации свободного воспитания в практике зарубежной школы; анализировалась философская, педагогическая, психологическая литература, выдвинута предварительная гипотеза исследования, намечены направления исследовательской работы.

Второй этап исследования (2000-2002) посвящен разработке концептуальных основ, научной базы, научно-логического и понятийного аппарата исследования; выявлялась взаимосвязь теории свободного воспитания с философскими течениями и психологическими теориями; уточнялись теоретические основы и реализация педагогических принципов теории свободного воспитания в условиях свободной школы Саммерхилл А.Нейлла.

Третий этап исследования (2003-2005) был ориентирован на выявление многообразия форм развития воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания; исследование в полном объеме реализации идей детского самоуправления в свободных школах Запада; определение основных тенденций развития теории и практики свободного воспитания в философии образования.

Четвертый этап исследования (2006-2007) представляет собой заключительный этап работы над диссертацией, в которой была уточнена концепция исследования; сужены

хронологические рамки исследования (XX век);
территориальные рамки включили в себя весь спектр практики зарубежной свободной школы; определены перспективы дальнейших исследований в данной области; осуществлено оформление результатов исследования, апробация, публикация и внедрение результатов исследования в теорию и практику обучения и воспитания. Все это нашло отражение в учебных пособиях «Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики» (2003), «Гуманистическая педагогика Марии Монтессори» (2005), «Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы» (2006) и монографиях «Педагогика свободы Александра Нейла» (2002), «Историко-культурный опыт педагогики свободы» (2007), «Теория и практика свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.)» (2007).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые в отечественной историко-педагогической науке изучен генезис теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века, осуществлен ее анализ в сущностно-содержательном и технологическом аспектах, а также дано историко-педагогическое обобщение исследуемого процесса в конкретных исторических условиях рассматриваемого периода.

1. Уточнено понятие «свободное воспитание» в контексте практики зарубежной школы X X века, которое мы понимаем как *направление в педагогической теории и практике, ориентированное на обеспечение в специально организованных педагогических условиях негосударственного образовательного учреждения подлинной внутренней свободы ребенка, раскрытие и развитие его природных задатков в процессе освоения им окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нем.*

2. На основе обобщения в историко-педагогическом и прогностично-проективном аспектах опыта педагогов-гуманистов по созданию модели свободной школы, были выделены главные сущностные черты свободного воспитания:

- ставка на внутреннюю активность ребенка, исключая авторитарную позицию воспитателя в педагогическом процессе;

- признание счастья ребенка целью воспитания;

- освобождение ребенка от необходимости делать то, чего ему не дано от природы, и чего не требует его собственная природа;

- рассмотрение ребенка субъектом воспитания себя;

- предоставление ребенку свободы управлять своей собственной общественной жизнью посредством совместного нормотворчества;

- организация учебно-воспитательного процесса как процесса создания условий для развития прирожденных свойств ребенка, а также предоставления полной свободы его самореализации.

3. Был сформулирован механизм действия модели организации образовательного пространства свободных школ как сложного целостного организма, в котором все элементы взаимоподчинены и взаимосвязаны. Показан процесс создания демократической модели педагогического процесса в социокультурном контексте теории свободного воспитания, ее зарождение, становление и проецирование результатов на будущее в жизни выпускников всех свободных школ. Раскрыта специфика организации свободных школ: субъектная роль создателей; реализация оригинальной концепции, формирующей определенную философию данного образовательного учреждения; создание специфической культуры школы со своей системой ценностей. Обоснована основная характеристика воспитательного пространства свободных школ, которой является его активность, понимаемая как способность поддерживать на этом образовательном поле достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности.

4. Выявлены и обоснованы закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования свободных школ:

- детерминированность эффективности процесса свободного воспитания наличием соответствующих условий для реализации экзистенциальных ценностей ребенка;
- обусловленность эффективной организации воспитательного пространства свободных школ мерой гармонизации свободы и ответственности с помощью детского самоуправления;
- зависимость процесса воспитания свободоспособности ребенка от способности педагога к диалогу, своевременной педагогической поддержки и сопровождения, стимулирующих самопроцессы (самосознание, самообразование, самоконтроль, самоопределение, самореализация) и уважение личности подрастающего человека.

5. Раскрыты сущность и специфика основополагающих педагогических принципов практики свободного воспитания:

- **принцип свободы** (свобода от навязываемых извне атрибутов образовательного процесса, позволяющая детям самим регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения ; свобода в оценках явлений окружающей жизни; свобода выбора и возможностей, позволяющих учащимся развиваться с их внутренней природой и потенциальностью; свобода самоопределения путем осознания самого себя (своего «Я»); свобода в возможности играть без ограничения времени);
- **принцип диалога** (организация образовательного взаимодействия, в процессе которого взрослый и ребенок могут вести себя естественно, принимать друг друга человека и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласованию своих позиций, а также создание атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и сопереживания);
- **принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества** (развитие у ребенка социального чувства; воспитание у него умения совмещать свои интересы, опыт и знания с интересами того сообщества, где он живет; введение его в социальную жизнь; обеспечение свободы каждого в одновременном сочетании в ней дисциплины и

порядка);

· **принцип педагогической поддержки** (направленность всех педагогических усилий на благо ребенка; содействие педагога в самовоспитании у ребенка ответственного поведенческого акта; помощь ему в создании у себя ощущения собственной значимости, а также построение перед ним перспективы и точки опоры для собственного самопознания, самоанализа, самоопределения и самореализации; защита ребенка перед страхом действия, ошибки и наказания за нее);

· **принципа саморегуляции** (право ребенка жить свободно, без внешнего давления – физического или психологического; выстраивание своих собственных личностных позиций; помощь ребенку в конструировании себя и формировании своей личности; направление собственных усилий на повышение своего роста);

· **принцип педагогического сопровождения** (содействие свободному росту и развитию ребенка, помогая ему в нахождении путей для проявления своей жизненной энергии; воспитание у ребенка умения самостоятельно решать свои личностные и учебные проблемы; формирование у него четкого осознания необходимости разнообразной полезной деятельности, ориентированной на себя).

5. Выявлено, что свободные школы представляют собой интеграционное образовательное поле, на котором в виде открытой системы осуществляется процесс саморазвития ребенка, включающее: *потребности личности* (ценностно-смысловое саморазвитие); *деятельности*
о е саморазвитие
(опосредованное развертывание способности личности);
суверенитет индивидуальности
(как объективный и субъективный результат деятельности личности);
оптимистическую заданность мыслетворчества и чувственного принятия человеком окружающего мира
;
зрелость личности как общий итог позитивного развития человека; личностную стойкость в контакте с социумом
(способность к выходу из непредвиденных ситуаций).

6. В исследовании доказывалось, что одним из важнейших условий эффективного функционирования свободных школ является детское самоуправление, которое в зарубежных школах XX века имело такие существенные черты, как: удовлетворение детской потребности самостоятельно организовывать свою жизнь; безусловное следование правилу совместного решения в сообществе сложных проблем деятельности школы; отказ в работе самоуправления от характера организованной игры; наделение функциями высшего органа при организации самоуправления общего собрания школы; совместное со взрослыми нормотворчество и выработка норм и правил общежития; динамичность органов детского самоуправления (их улучшение, изменение и исправление в соответствии с потребностями и воспитательными задачами).

7. Обоснован ряд положений, способствующих утверждению приоритетов педагогической деятельности в условиях свободного воспитания, к которым относится следующее:

- *обеспечение педагогической свободы* (право на принятие решений по методике обучения и способов его организации);

- *предоставление свободы внутришкольной организации* (право на определение форм демократии и специфики управления данным учебным заведением, а также на возвышение роли участия родителей в жизни школы);

- *исключение запрета на свободу идей* (право на противодействие и противостояние навязываемым идеям извне);

- *согласие вышестоящих органов образования на свободу назначений* (право на собственную кадровую политику);

- *получение реальной экономической свободы* (право на собственное использование финансовых средств);

- *согласование вопроса о свободе принятия в школу учащихся (право на принятие или отказ ученику, равно как и право на исключение его или его родителей из школы).*

8. На основе полученных данных выявлено прогностическое значение основных ценностей, присущих рассмотренным зарубежным учебным заведениям и принимаемых сегодня всем школьным сообществом, как за рубежом, так и на отечественном образовательном поле. К этим ценностям, несущим в себе совокупность факторов, иницирующих, стабилизирующих и оптимизирующих жизнедеятельность свободных школ, относятся: *свобода и ответственность; справедливость и реальное правосудие; уважение к каждой личности, независимо от возраста, происхождения, религии или сексуальной ориентации; самоуправляемость сообщества; готовность сотрудничать с окружающими в процессе любой полезной деятельности; достижение мирного исхода во всевозможных конфликтных ситуациях; личностная мотивация и личная инициатива; способность к игре; атмосфера семейственности; всяческое поощрение практической деятельности; равноправный диалог между всеми; твердая вера в социальную значимость людей, посвятивших себя достижению общих целей.*

Актуальность и широкий диапазон рассмотренных философских, психологических, педагогических воззрений позволяют рассматривать представленный в исследовании теоретический и практический опыт педагогики свободы как источник дальнейшего развития теоретико-методологического и процессуально-технологического педагогического знания в философии образования. В связи с этим **теоретическая значимость**

исследования заключается в следующем:

1. Развита теоретическая представления об этапах и механизмах становления и развития теории свободного воспитания в их взаимосвязи; установлены общие подходы к формированию данной педагогической теории как институциональной основы педагогики свободы на фоне влияния научных, культурных и педагогических представлений о сущности человека как природного и духовного существа на формирование мировоззренческих позиций деятелей свободного воспитания.

2. Выявлена взаимосвязь теории свободного воспитания с философскими течениями и психологическими теориями XIX-XX вв., оказавшими существенное влияние на становление педагогики свободы, а также показана дальнейшая эволюция идеи природно-спонтанного, свободного развития ребенка как важнейшего из условий формирования индивидуальности.

3. Определена аксиологическая и культурологическая сущность гуманистической парадигмы свободного воспитания, а также показана организация педагогического процесса в условиях педагогики свободы, его структурирование и проецирование результатов на будущее в жизни выпускников всех свободных школ.

4. Предложена дефиниция понятия «свободное воспитание» в философии образования в контексте практики зарубежной школы XX века, которое рассматривается сегодня как важная характеристика нового подхода к воспитанию.

5. Уточнены приоритеты воспитания и требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания, в связи с чем было выявлено, что только парадигма гуманистической педагогики имеет возможность ориентировать учителя на то, чтобы сделать ребенка своим единомышленником и соратником, превратить его не просто в равноправного участника, но и соавтора собственного образования.

6. Выявлена продуктивность педагогических принципов теории свободного воспитания в зарубежной педагогике, проведена их характеристика, а также раскрыта сущность и специфика.

7. Уточнены и расширены имеющиеся в теории свободного воспитания представления о детском счастье как цели и результате свободного воспитания, а также определены основные условия по осуществлению этой цели: предоставление ребенку максимальной свободы и создание эмоционально-комфортного климата детского учреждения.

8. Обогащено знание о направлениях и видах организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом, в частности, определены общие параметры образовательного пространства свободной школы; охарактеризованы принципы и вариативные подходы в организации образовательного пространства; раскрыты особенности методических подходов к воспитанию.

9. Дан синтетический анализ развития многообразия форм воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания. Вместе с тем были

выявлены и общие характеристики, присущие свободным школам: наличие авторства создаваемого свободного образовательного учреждения; условия обучения и жизнедеятельности; система самоуправления; реальность и своевременность педагогической поддержки и педагогического сопровождения; основная философия и образовательная доктрина.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о теории гуманистического воспитания. Тем самым работа вносит определенный вклад в комплексное изучение проблемы разработки гуманистических образовательных концепций. Выявленный положительный опыт реализации концепций свободного воспитания М.Монтессори, Г.Винекена, Р.Штейнера, А.Нейлла и других представителей педагогики свободы обогащает отечественную педагогику технологией этого процесса. Результаты исследования могут быть использованы при чтении учебных курсов по истории психологии и педагогики в педагогических институтах и университетах, при составлении учебных пособий по зарубежной психолого-педагогической мысли XX в., а также для повышения педагогической культуры широкой общественности.

На защиту выносятся:

1. Обоснование генезиса и анализ теоретико-методологических основ теории свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века:

- выявление и раскрытие философско-методологических корней свободного воспитания;

- обоснование взаимосвязи теории свободного воспитания с психологическими теориями XX века;

- определение свободного воспитания как многомерного историко-культурного феномена в философии образования.

2. Анализ концепций свободного воспитания в сущностно-содержательном и технологическом аспектах:

- раскрытие цели и результата реализуемых концепций свободного воспитания в практике зарубежной школы;

- исследование разработки теоретических основ свободного воспитания и форм школьной организации на воспитательном пространстве свободных школ;

- расширение представления историко-культурного опыта организации жизнедеятельности детей в разных типах свободных школах за рубежом.

3. Выявление общего, особенного и единичного в реализации педагогических свободного воспитания в практике зарубежной школы XX века:

- раскрытие педагогических условий нравственного воспитания в условиях педагогики свободы на образовательном поле свободной школы;

- исследование прогностических возможностей организации детского самоуправления в свободных школах Запада;

- обоснование принципа активности как важнейшей характеристики воспитательного пространства свободных школ.

4. Выявленные закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования свободных школ и выделенная на их основе система педагогических принципов, построенная на приоритетах воспитания в контексте педагогики свободы (принцип свободы, принцип диалога, принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества, принцип педагогической поддержки, принципа саморегуляции, принцип педагогического сопровождения).

5. Обоснование значимости идей свободного воспитания для развития гуманистической педагогической традиции в современной педагогике:

- раскрытие системы ценностей образовательного учреждения, работающего в условиях теории свободного воспитания;

- анализ условий, обеспечивающих эффективность свободной школы в ее ориентации на саморазвитие ребенка;

- выявление возможностей адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются целостным подходом к исследованию проблемы, адекватностью методов исследования его цели и задачам, научной апробацией важнейших идей, гипотетических утверждений и выводов на различных конференциях и в вузах страны, а также использованием их в трудах автора. Достоверность исследования достигнута также опорой на современные исследования по философии, педагогике и психологии, на зарубежный и отечественный опыт реализации идей теории свободного воспитания в практике школы; научной обоснованностью возможностей адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании.

Личное участие автора состоит в теоретической разработке общего замысла, основных идей и концептуальных положений по исследуемой теме, пропаганде разработанных теоретических положений и практических рекомендаций, анализе и обсуждении результатов исследования. Исследование проводилось с 1996 года, по материалам диссертации автор неоднократно выступал на различных научно-практических конференциях.

Апробация и внедрение результатов работы. Основа апробации - 3 книги автора, учебные пособия, методические рекомендации для преподавателей и студентов педвузов, научно-популярные статьи для учителей, родителей и широкого круга

читателей - общим объемом около 88 печатных листов. Монографии «Педагогика свободы Александра Нейлла» (2002г.) - 8,25 п.л., «Историко-культурный опыт педагогики свободы» (2007г.) - 14,5 п.л. «Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (

XX в.)» (2007г.) – 20 п.л. получили положительную оценку педагогической общественности в нашей стране. Автором разработаны спецкурсы, апробированные на ряде факультетов Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Ход исследования, его основные положения и результаты были представлены научной аудитории на 14 международных, 12 всероссийских и 2 региональных научно-практических конференциях: «Проблемы образования на рубеже XXI

века: Международный диалог» (Курск, 1996); «Духовно-нравственное возрождение семьи: теория и практика» (Казань, 2001); «Педагогика Януша Корчака и современные проблемы воспитания» (Казань, 2003);

«Психолого-педагогические проблемы этической психологии» (Шадринск, 2003);

«

Свободная работа – новый путь в образовании человека» (Красноярск-Мюнхен, 2005); «Психолого-педагогические проблемы содержания, организации и управления образовательными и воспитательными процессами» (Калуга, 2005); «Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы» (Коломна, 2006); «Актуальные проблемы социального воспитания» (Ульяновск, 2006), «Новые образовательные технологии и принципы организации учебного процесса» (Рим-Флоренция-Венеция, 2007); «Актуальные проблемы науки и образования» (Куба-Варадеро, 2007)

и др.

Результаты исследовательской работы внедрялись также в процессе преподавания курса истории педагогики и образования в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Казанском педучилище, в городских и сельских школах.

Структура работы. Работа состоит из введения, четырех глав, включающих шестнадцать параграфов, заключения, библиографии, приложений. Объем текстовой части составляет 409 страниц.

Во **введении** обоснована актуальность темы, показано состояние изученности проблемы, определены цель и задачи, объект и предмет исследования, раскрыты методологические и общетеоретические основы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В **первой главе** «Историко-теоретические предпосылки становления теории свободного воспитания в зарубежной педагогике XX века» дана ретроспектива становления теории свободного воспитания; выявлено многообразие педагогических трактовок идеи педагогики свободы в западноевропейском образовании, обоснованы причины зарождения данного педагогического течения; выявлены и раскрыты философско-методологические корни свободного воспитания; показана взаимосвязь данной парадигмы гуманистической педагогики с психологическими теориями XX века; обосновано определение свободного воспитания как многомерного историко-культурного феномена в области философии образования.

Во **второй главе** «Концептуальные основы свободного воспитания в зарубежной педагогике в рассматриваемый период» гуманистическая парадигма свободного воспитания представлена как форма проявления общечеловеческих духовно-нравственных ценностей; раскрыта цель и результат свободного воспитания; расширено представление о педагогических принципах теории свободного воспитания в зарубежной педагогике; определены приоритеты воспитания и требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания.

В **третьей главе** «Реализация теории свободного воспитания в зарубежной школе XX века» представлено развитие многообразия форм воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания; раскрывается историко-культурный опыт организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом и раскрыты педагогические условия нравственного воспитания и утверждения психической устойчивости ребенка в практике школ, исповедующих педагогику свободы. Дан содержательный анализ детского самоуправления в свободных школах Запада в контексте прогностической посылки осуществления гармонизации свободы и ответственности в практике свободного воспитания.

В **четвертой главе** «Синтетическое представление концептуальных идей свободного воспитания в зарубежной педагогике рассматриваемого периода» дана характеристика основных тенденций развития теории и практики свободного воспитания в современной зарубежной педагогике; раскрыты особенности реализации свободного воспитания в практике зарубежной школы XX в.; прослежена преемственность и основные направления влияния свободного воспитания на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX в.; представлены возможности адаптации зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании.

В **заключении** обобщены основные теоретические положения и сформулированы выводы проведенного исследования.

В **приложении** даны таблицы и список свободных школ по материалам Интернет-сайтов.

III. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Историческому исследованию генезиса понятия «свободное воспитание» в диссертации предшествовало его методологическое и теоретическое обоснование. Исходя из этого, а также на основе сравнительно-сопоставительного анализа различных концептуальных подходов к рассматриваемой парадигме гуманистического воспитания, мы уточнили базовое понятие «свободное воспитание». Рассмотрев эволюцию понятия «свобода» в истории философской мысли (Сократ, Эпикур, Фома Аквинский, И.Кант, де Монтень, Г.Спенсер, К.Ясперс и др.), ознакомившись со взглядами по этой проблеме сторонников свободного воспитания (Ж.-Ж.Руссо, Л.Н.Толстой, К.Н.Вентцель, Э.Кей, М.Монтессори, Р.Штейнер, А.Нейлл), а также найдя не целостное, а аспектные решения рассматриваемой проблемы, мы сформулировали следующее определение свободного воспитания, под которым мы понимаем **направление в педагогической теории и практике, ориентированное на обеспечение в специально организованных педагогических условиях негосударственного образовательного учреждения подлинной внутренней свободы ребенка, раскрытие и развитие его природных задатков в процессе освоения им окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нем.**

Как показало настоящее исследование, большинство работ по свободному воспитанию учитывает научные знания, накопленные всем ходом развития педагогики свободы, однако не дают всеобъемлющего анализа образовательного пространства свободной школы. В связи с этим, обобщив историко-педагогические исследования в области свободного воспитания, мы предприняли описание моделей организации образовательного пространства свободных школ, что позволило нам представить механизмы действия данной педагогической системы как сложного целостного организма, в котором все элементы взаимоподчинены и взаимосвязаны. В диссертации показан процесс создания демократической модели педагогического процесса, вписавшейся в социокультурный контекст теории свободного воспитания, ее зарождение, становление и проецирование результатов на будущее в жизни выпускников всех свободных школ.

Исходя из этого, для создания целостной картины развития свободного воспитания в зарубежной школе XX столетия в ходе исследования решался вопрос об исторических предпосылках педагогики свободы. В своем исследовании мы исходили из принципа историзма как методологической основы изучения закономерностей развития теории свободного воспитания, а также места в ней личности ребенка, который предполагает необходимость осознания всей совокупности образовательных аспектов, связанных с теорией свободного воспитания, а также с личностным вкладом деятелей свободного воспитания в области педагогики свободы, нашедшим свое отражение не только в конкретной практике, но и в многочисленных книгах и научных трудах.

Поскольку объектом нашего исследования является зарубежное педагогическое наследие XX века по проблемам гуманизации образования, одной из первых задач выступил анализ тенденций становления и развития теории свободного воспитания в зарубежной педагогике, а также выявление общего, особенного и единичного в реализации идеи данной парадигмы гуманистической педагогики в практике зарубежной школы XX века.

На основе сравнительного анализа воззрений и практики педагогов-гуманистов и основных положений педагогики свободы мы сделали вывод о том, что для становления и развития теории свободного воспитания имели особое значение две следующие философские идеи: 1) свобода представляет собой не только необходимое условие деятельности, но это еще и цель проявления субъективной активности, которая заключается в инициативе, направленной на творческое самоутверждение личности; 2) свобода генетически включена в каждый акт творчества индивида, однако как таковой

она становится только при осознании им цели своих действий, а именно преодолении необходимости, которую несет в себе объект его труда.

Рассматривая педагогику свободы в контексте ее философского базиса, мы выяснили, что истоки философии свободного воспитания обнаруживаются в воззрениях таких философов, как М.Монтень (воспитателем для ребенка должна явиться сама природа, а способность к суждению возникнет в опыте из сопоставления разума с действительностью); И.Кант (главной задачей воспитания является развитие у каждого индивида его истинной природы; что касается нравственных поступков, то их может осуществлять только внутренне свободный человек); Г.Спенсер (правильное воспитание детей должно опираться на принцип «учения с интересом» и деятельного использования досуга); К.Ясперс и Ж.-П.Сартр (возложение на отдельного человека полной ответственности за его собственную судьбу).

Задача раскрытия и обоснования теоретико-методологических основ развития теории свободного воспитания в зарубежной педагогике поставила диссертанта перед необходимостью изучения ее также в контексте интеграции педагогики свободы с психологическими теориями XX века. В обосновании теории свободного воспитания и организации практики воспитания в свободных школах педагоги-гуманисты опирались на следующие подходы в психологии: психоанализ З.Фрейда; телесная терапия В.Райха; гуманистическая теория личности Э.Фромма; индивидуальная психология А.Адлера.

Изучение практической стороны исследуемой проблемы позволило автору выявить **мест о свободных школ**

среди множества зарубежных реформаторских школ

XX в. Сравнительная характеристика школы Абботсхольм С.Редди, Бидельской школы Дж.Бэдли, исправительной школы «Маленькое содружество Г.Лейна и школы Саммерхилл позволили автору диссертации утверждать, что альтернативные школы Европы и США начала XX в. имели

ряд общих черт,

присущих и современным школам: расположение их на лоне природы, интернатный характер учреждения, совместное обучение мальчиков и девочек, наличие развитого детского самоуправления, создание условий и организация ручного труда, широкое физическое воспитание, поддержка активности детей, учет особенностей и склонностей. В диссертации выявлены

отличительные характеристики и своеобразие свободных школ

, по сравнению с рассмотренными школами: абсолютная свобода каждого ребенка в учебно-воспитательном процессе, включающая и свободу посещаемости занятий, отсутствие систематического и обязательного ручного труда; равноправие учителей и учащихся в решении вопросов жизни школы, совместная выработка законов и норм

общежития.

Специальный анализ данного аспекта позволили автору диссертации выявить **целевой концепт теории свободного воспитания.**

Свободное воспитание как парадигма гуманистической педагогики в основу своего целеполагания ставит

детское счастье

, что, в конечном счете, является результатом деятельности каждой свободной школы. Реализация этой идеи концептуально выглядит следующим образом.

Во-первых, ребенок достигает чувства безопасности, т.е. физической и психической защищенности, а также отсутствия страха перед препятствиями и возможности защищать свою позицию. Ученик в свободной школе демонстрирует уверенность в себе и чувство спокойствия, поскольку знает, что ему есть на кого положиться.

Во-вторых, у ребенка формируется чувство принадлежности к школе, друзьям, всему детскому сообществу, в котором он живет, что дает ему ощущение комфортности, способствующей продуктивному сотрудничеству и взаимопомощи. На основе этого дети ощущают удовольствие от успешного взаимодействия с ровесниками и педагогами, что является, как показывает практика, крайне важным для формирования достоинства ребенка.

В-третьих, создаются предпосылки для воспитания у ребенка чувства индивидуальности, т.е. чувства знания самого себя, своей ценности, а также умение адекватно и непредвзято оценить о себе как похвалу, так и замечание.

В-четвертых, у ребенка воспитывается чувство цели и смысла жизни, что помогает ему не бояться брать на себя инициативу и оценивать себя в соответствии с достигнутыми результатами. Сюда же входит и достижение призвания, факт наличия которого всегда является счастьем для ребенка.

Анализ условий реализации данного целевого концепта в свободных школах позволили автору настоящего исследования обосновать **закономерности жизнеспособности и эффективного функционирования**

ЭТИХ

школ:

1. Детерминированность эффективности процесса свободного воспитания наличием соответствующих условий для реализации экзистенциальных ценностей ребенка, выраженных в предоставлении детям:

- свободы самостоятельно регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения ;

- свободы выбора и возможностей, позволяющих им развиваться с их внутренней природой и потенциальностью;

- свободы самоопределения путем осознания самого себя (своего «Я»);

- права ребенка в конструировании себя и формировании своей личности;

- возможности направлять собственные усилия на повышение своего роста.

2. Обусловленность эффективной организации свободных школ мерой гармонизации свободы и ответственности с помощью детского самоуправления, в условиях которого каждый ребенок учится осознавать неограниченность своей полезной деятельности, ориентированной, во-первых, на других (социальный контекст), и, во-вторых, ориентированной на себя (индивидуальный контекст). Таким образом, активизация социального поведения ребенка, т.е. включенность его во многие и разнообразные отношения

требуют от него активного проявления ответственности на основе понимания общественной важности и смысла своей деятельности, что, в конечном счете, создает высокую продуктивность всей образовательной деятельности в рамках свободной школы.

3. Зависимость процесса воспитания свободоспособности ребенка от способности педагога к диалогу, своевременной педагогической поддержки и сопровождения, стимулирующих самопроцессы (самосознание, самообразование, самоконтроль, самоопределение, самореализация) и уважение личности подрастающего человека.

На основе выявленных закономерностей были определены и обоснованы основные педагогические **принципы свободного воспитания** в зарубежной педагогике:

принцип свободы (свобода от навязываемых извне атрибутов образовательного процесса, позволяющая детям самим регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения ; свобода в оценках явлений окружающей жизни; свобода выбора и возможностей, позволяющих учащимся развиваться с их внутренней природой и потенциальностью; свобода самоопределения путем осознания самого себя (своего «Я»); свобода в возможности играть без ограничения времени);

- **принцип диалога** (организация образовательного взаимодействия, в процессе которого взрослый и ребенок могут вести себя естественно, принимать друг друга человека и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласованию своих позиций, а также создание атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и сопереживания);

- **принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества** (развитие у ребенка социального чувства; воспитание у него умения совмещать свои интересы, опыт и знания с интересами того сообщества, где он живет; введение его в социальную жизнь; обеспечение свободы каждого в одновременном сочетании в ней дисциплины и порядка);

- **принцип педагогической поддержки** (направленность всех педагогических усилий на благо ребенка; содействие педагога в самовоспитании у ребенка ответственного поведенческого акта; помощь ему в создании себя ощущения собственной значимости, а также построение перед ним перспективы и точки опоры для собственного самопознания, самоанализа, самоопределения и самореализации; защита ребенка перед страхом действия, ошибки и наказания за нее);

- **принципа саморегуляции** (право ребенка жить свободно, без внешнего давления – физического или психологического; выстраивание своих собственных личностных позиций; помощь ребенку в конструировании себя и формировании своей личности; направление собственных усилий на повышение своего роста);

- **принцип педагогического сопровождения** (содействие свободному росту и развитию ребенка, помогая ему в нахождении путей для проявления своей жизненной энергии; воспитание у ребенка умения самостоятельно решать свои личностные и учебные проблемы; формирование у него четкого осознания необходимости разнообразной полезной деятельности, ориентированной на себя).

Важный вывод, который диссертант сделал, исходя из специального анализа рассматриваемой проблемы, это вывод о том, что выявленные принципы никогда не выступали автономно и изолированно друг от друга, но только в тесной взаимосвязи, решая задачу самораскрытия и саморазвития уникальности каждого ребенка.

Исходя из общих представлений об актуализации и реализации педагогических принципов свободного воспитания, был всесторонне рассмотрен аспект нравственного воспитания и утверждения психической устойчивости ребенка в практике школ свободного воспитания. В диссертации раскрыты основные механизмы реализации теории свободного воспитания. Суммируя теорию и практику данной парадигмы гуманистической педагогики, диссертант выделил следующие завоевания педагогической мысли: привлечение любых форм учебной работы, согласующихся с потребностями и выбором детей, возможно, как правило, только в том случае, если педагог принимает ребенка таким, каков он есть, а также если он умеет поставить себя на его место, проявляя при этом искренность и открытость; именно в условиях свободного воспитания в образовательном учреждении возможно создание условий, при которых детьми достигаются осознание и реализация своих потребностей и интересов; структура свободной школы организована таким образом, что образовательный процесс в нем ориентирован на открытие для детей, независимо от их умственного развития или типа темперамента, значимость знаний и на основе этого успешное освоение выбранных ими учебных дисциплин; выдвижение на первый план образовательного процесса развитие эмоционально-потребностной сферы личности ребенка, что достигается посредством нерасторжимой связи обучения с морально-психологическим климатом учебного учреждения; стремление к полному отрицанию обезличенного характера образовательного процесса, а также явной или завуалированной регламентированности всей жизнедеятельности ребенка на

развивающем пространстве; создание условий, отвергающих формальные принципы обучения, а также подлаживание его под зачастую чуждые ребенку всевозможные образовательные программы; критическое отношение к тенденциозному отбору сообщаемых ученику знаний и формируемых установок в соответствии с выполнением определенного социального заказа; любая концептуальная идея свободного воспитания направлена, прежде всего, на помощь ребенку с целью помочь ему осознать особенности своей личности и свое отношение к миру.

В связи с этим мы выявили, что учителя свободных школ создавали такую среду, которая позволяла каждому ученику принимать осознанные решения относительно собственной свободы. Это был новый подход к воспитанию, который предполагал уважение личности ребенка и полное доверие ему и создавал предпосылки для равноправных отношений учителей и учащихся, для диалога между ними. Исходя из этого были определены **требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания:**

- любовь к ребенку, и как следствие, безусловное принятие его как личности; душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживание, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать, иначе говоря, толерантное отношение к ребенку, проявляющееся в уважении его права быть таким, каков он есть, и не допускать причинения ему вреда;
- уважение достоинства и доверие, вера в свое предназначение каждого ребенка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;
- признание права ребенка на свободу поступка, выбора самовыражения; признание его воли и права на собственное волеизъявление (имеется в виду право на «хочу» и «не хочу»);
- признание педагогом равных прав ребенка в процессе взаимодействия с ним;
- умение учителя стать товарищем для ребенка, готовность и способность его быть на стороне ребенка (выступая в качестве своеобразного адвоката), готовность ничего при этом не требовать взамен;

- приверженность диалоговым формам общения с детьми, умение говорить с ними по-товарищески; умение слушать, слышать и услышать, проявляя при этом эмоциональную устойчивость;

- постоянное проявление эмпатии, позволяющей не только осознавать характер эмоционального состояния ребенка, но и откликаться на его переживания; проявление сочувствия и искреннего содействия ему в решении его проблем;

- ожидание постоянного успеха в деятельности ребенка, отказ от субъективных оценок и выводов, а также готовность оказать сиюминутную помощь;

- поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в сильных сторонах ребенка, при этом стимулирование у него самоанализа и самоконтроля.

В соответствии с третьей задачей настоящего исследования нами были подробно проанализированы педагогические условия реализации свободного воспитания при организации жизнедеятельности детей в свободных школах за рубежом, что позволило выявить вариативный характер воплощения идей педагогики свободы в зарубежной школе. Исходя из этого, в целях более глубокого научно-теоретического и технологического исследования теории свободного воспитания, а также актуализации и реализации педагогики свободы был осуществлен комплексный анализ организации детского самоуправления в свободных школах Запада.

Таким образом, сравнительно-сопоставительный анализ различных моделей свободных школ позволил выявить характерные для них инвариантные структуры. Было обнаружено, что в структуре большинства содержательно-целевых моделей свободных школ системообразующую роль играют аксиологические и культурологические компоненты, связанные с организацией жизнедеятельности детей и гармонизацией их свободы и ответственности в практике свободного воспитания.

В исследовании доказывается, что одним из важнейших условий эффективного функционирования и развития свободных школ является детское самоуправление,

которое в зарубежных альтернативных школах XX века имел такие существенные черты, как: удовлетворение детской потребности самостоятельно организовывать свою жизнь; безусловное следование правилу совместного решения в сообществе сложных проблем деятельности школы; отказ в работе самоуправления от характера организованной игры; наделение функциями высшего органа при организации самоуправления общего собрания школы; совместное со взрослыми нормотворчество и выработка норм и правил общежития; динамичность органов детского самоуправления (их улучшение, изменение и исправление в соответствии с потребностями и воспитательными задачами). Таким образом, обобщив опыт создания педагогами-гуманистами в свободных школах воспитательного пространства, мы пришли к выводу, что актуальным и действенным на сегодняшний день моментом является использование в свободном воспитании детского самоуправления.

Приступая к раскрытию следующей задачи настоящего исследования, автором была сделана попытка обосновать значимость идей свободного воспитания для современности и показать основные направления влияния данной педагогической парадигмы на развитие гуманистической педагогической традиции в зарубежной педагогике XX века. Исследование развития свободного воспитания рассматриваемого периода позволило выявить следующие направления этого развития, имеющие прогностическое значение: ориентирование образования на формирование целостной личности, ответственной за свое будущее; предоставление образовательных услуг, исходя из интересов и склонностей детей; создание особого развивающего пространства для максимального самораскрытия ребенка; распространение практики альтернативного образования, в котором воспитание не подавляет, а развивает потенциал ребенка и т.д.

Таким образом, использование идей педагогики свободы при организации процесса воспитания, а также сама практика зарубежных свободных школ доказывает продуктивность рассматриваемой образовательной модели, в частности, в таких аспектах, как возможность выбора образовательных услуг; участие в подготовке норм жизни – своей и школьного сообщества; развитие органов самоуправления, а также становление демократического сознания; опыт законотворчества и понимание достоинства и чести; совместное с детьми создание норм, регулирующих школьную жизнь; учет в образовательном учреждении интересов каждого члена сообщества. Результативность педагогики свободного воспитания мы определили, выделив **существенные характеристики выпускников свободных школ:**

- целостность личности, представляющей собой органическое единство, стержнем

которого является активное начало, направленное как на преобразование детского сообщества, где он живет, так и, прежде всего, самой себя;

- незамкнутость личности, открытость ее как системы, стремящейся к взаимодействию «здесь и сейчас» с окружающей его средой, с возрастанием собственного внутреннего порядка, его сложности, а также стремлением к более высокой степени самореализации;

- прогнозирование собственного возможного творческого и общечеловеческого потенциала с целью более продуктивной самоактуализации способностей;

- умение ценить личную инициативу и самомотивацию;

- стремление к лидерству в избранной сфере деятельности;

- приобретение устойчивых морально-нравственных принципов;

- глубокая ответственность за свою личную жизнь;

- самостоятельность в формировании собственного стиля жизни;

- четкое понимание в преимуществах содержательной и активной жизни;

- закрепление стремления к сохранению интеллектуальной любознательности;

- прочувствование и осознание ценностей, которые есть в себе самом и открытие их в

себе;

- способность и стремление жить полностью в каждый миг своей жизни;
- самостоятельная реализация своего собственного стремления к самораскрытию;
- способность брать ответственность - за себя, за свое дело;
- способность делать выбор и отказываться от чего-либо во имя открытия себя, собственных глубин, что обычно сопряжено с риском увидеть что-то неприятное.

Обобщение наиболее важных признаков организации свободных школ позволило утверждать, что концептуально они структурировали в себе определенную специфику, как-то: субъектную роль создателей; реализация оригинальной концепции, формирующей определенную философию данного образовательного учреждения; создание специфической культуры школы со своей системой ценностей; обеспечение всех условий для формирования личности ученика по заданной модели; наработка опыта по формированию соответствующих профессионально-личностных особенностей педагогов, разделяющих данную авторскую концепцию; стабильность положительных результатов деятельности свободных школ.

Содержательно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ деятельности множества свободных школ показал, что среди основных условий реализации свободного воспитания, которые должны учитывать педагоги, работающие в условиях свободы, являются, прежде всего, следующие: отказ от отношения к каждому ребенку с шаблонной меркой; вера в творческие силы ребенка и его стремление к саморазвитию; убежден
ие в том, что в основе полноценного развития личности лежит накопление ее собственного опыта, на базе которого осуществляется становление ее человеческих качеств и свойств; отказ от любого принуждения и насилия по отношению к ребенку; ставка на внутреннюю активность ребенка, исключая авторитарную позицию воспитателя в педагогическом процессе; резкая критика педагогического традиционализма за авторитаризм и насилие над природой ребенка.

Как показало специальное исследование данного аспекта, основной миссией свободных школ являются сформулированные педагогами-гуманистами постулаты, которые они реализовывали в своих авторских школах. В ходе исследования массива публикаций по проблеме свободного воспитания нами выявлены следующие положения, зафиксированные в современных образовательных доктринах: соответствие логике внутреннего развития детей содержания и организации учебно-воспитательного процесса; построение процесса обучения и воспитания на широкой основе межличностных контактов; целенаправленное создание условий для мотивационно-ценностного развития ребенка, обусловленное свободным характером процесса воспитания; обеспечение в стенах школы полноценного развития интеллектуальных и художественных задатков детей, а также формирования их практических умений и навыков.

Таким образом, в ходе исследования были решены его основные задачи, получены результаты, подтверждающие выдвинутую гипотезу, что позволило сделать следующие выводы:

1. Целенаправленное использование категории «свободное воспитание» в историко-педагогических исследованиях дает возможность выявить в воззрениях педагогов-гуманистов типологическое и особенное в их понимании педагогики свободы. В процессе развития теории свободного воспитания создавались концепции реализации данной парадигмы гуманистической педагогики.

В контексте проведенного исследования мы получили возможность выявить многообразие педагогических трактовок идеи свободного воспитания в зарубежной педагогической мысли изучаемого периода, которые были обусловлены различными причинами, в частности, такими, как: взаимосвязь стремительного роста значимости интеллектуального образования и расширения и углубления научных представлений о человеке; влияние научных, культурных и педагогических представлений о сущности человека как природного и духовного существа на формирование мировоззренческих позиций деятелей свободного воспитания; существование в организации учебно-воспитательного процесса в образовательных пространствах свободных школ такого фактора как личностно-педагогическая характеристика педагогов-гуманистов, их самобытность и неутомимость к новаторству.

2. В результате проведенного исследования удалось определить факторы успеха свободных школ, которые изначально создавались на идеях свободы, равенства и единства, диалога, принятия, соразвития. На примере ряда зарубежных школ, работающих в контексте теории свободного воспитания, было получено ясное представление о слагаемых успеха, сопровождающего рассмотренные выше учебные заведения. К ним мы относим, в частности, следующие факторы:

- осуществление организации жизнедеятельности сообщества, ее структуры и характера при прозрачном и ясном руководстве;

- высокий уровень осведомленности и осознания всего того, что делается в школе на всех уровнях школьной жизни;

- ответственность всех членов сообщества за свои поступки при ясном осознании своей ответственности;

- создание неформальной школьной среды при поощрении таких форм поведения, которые способствуют общению и признанию друг друга;

- признание и культивирование у детей активной жизненной позиции.

3. Проведенный анализ различных форм развития воспитательного пространства зарубежных школ в условиях свободного воспитания и представленная в исследовании обобщенная характеристика педагогических принципов теории свободного воспитания в зарубежной педагогике представляет особую актуальность и значимость. На основе полученных данных стало возможным выявить прогностическое значение основных ценностей, присущих рассмотренным учебным заведениям и принимаемых сегодня всем школьным сообществом, как за рубежом, так и на отечественном образовательном поле. К этим ценностям, несущим в себе совокупность факторов, инициирующих, стабилизирующих и оптимизирующих жизнедеятельность свободных школ, относятся: *свобода и ответственность; справедливость и реальное правосудие; уважение к каждой личности, независимо от возраста, происхождения, религии или сексуальной ориентации; самоуправляемость сообщества; готовность сотрудничать во всем и везде; достижение мирного исхода любых коллизий; личностная мотивация и личная инициатива;*

способность к игре; атмосфера семейственности; всяческое поощрение практической деятельности; равноправный диалог между всеми; твердая вера в социальную значимость людей, посвятивших себя достижению общих целей.

4. Изучение опыта педагогов-гуманистов и их последователей позволило сделать вывод, что суть свободы выбора в свободной школе состояла в том, что ребенок сознательно предпочитал определенную линию поведения в области образования, труда, игр, манер. Среди средств, обеспечивающих реализацию идеи саморегуляции в подобных учебных заведениях, диссертант уделяет особое внимание детскому самоуправлению.

Мы выявили, что основополагающим лозунгом представленных в исследовании школ является **свобода, но не вседозволенность**. *Границы свободы определяются законами и нормами жизни, созданными самими детьми и взрослыми на еженедельном общем собрании.*

Исходя из вышеизложенного, был сделан вывод, что свободная школа связана со свободой управлять своей собственной общественной жизнью. Педагогам-гуманистам и их последователям удалось создать такие детские сообщества, в которых ратовали за развитие уникальности каждого ребенка - члена коллектива, за уважение и принятие его точки зрения, формирование чувства собственного достоинства.

5. Важным для диалога с современностью является вывод автора, что самоуправление не должно быть навязано детям, а возникнуть естественным путем, вытекать из необходимости, которую осознали сами дети. Органы самоуправления должны быть динамичны и изменяться в соответствии с потребностями детей и воспитательными задачами, должны быть регулятором внутриколлективных отношений. Качественной особенностью коллективного сознания в свободных школах явились совместно выработанные ценности и нормы, регулирующие межличностные отношения. Нормотворчество порождало общность как интегрированное «Я», когда между членами коллектива устанавливаются отношения ответственной зависимости.

6. В диссертации выявлена такая важнейшая характеристика воспитательного пространства свободных школ как его активность, содействующая активизации личного интереса каждого ребенка к происходящему. Исходя из указанного анализа, в диссертации делается вывод о том, что именно жизнедеятельность детей в детском сообществе, его такие виды, как: игра, труд, театр, художественное творчество создают возможности для самореализации ребенка, развития его творческих сил и способностей. Таким образом, исследуемая здесь взаимосвязь свободы и активности

доказывает необходимость для любого типа школы давать толчок уму ребенка, развивая в нем наблюдательность, воображение, склонность размышлять и творить. Из этого посыла делается вывод, что активность личности должна рассматриваться не только как предпосылка, но и как результат педагогически правильно организованного воспитательного пространства.

7. Изучив практику свободных школ, которые в педагогическую действительность вошли в виде школьных общин, детских колоний и приютов, школ-интернатов, «Домов Ребенка» и т.д., мы пришли к выводу, что все они были пронизаны одной главной идеей – исключение во всех проявлениях

подавления

ума, воли и чувств ребенка. А сам педагогический процесс строился в них в соответствии с развитием детской природы, при этом учитывался индивидуальный жизненный ритм каждого ребенка. Обучение, особенно в начальных классах, направленное на сенсорную сферу учеников, осуществлялось через образное восприятие изучаемого предмета. Особое место в жизни свободных школ отводилось самоуправлению, обеспечивающему не только развитие самостоятельности детей в организации их жизнедеятельности в сообществе, но и дающее им ощущение независимости, собственной значимости, а также формирующее в них чувство ответственности за свои решения, действия и поступки. При этом, прослеживая образовательные аспекты в свободных школах, мы выяснили, что, несмотря на отрицание теоретиками и практиками свободного воспитания традиционного для того времени процесса обучения, они старались дать своим ученикам полноценные знания, ориентируясь на реальные достижения современной науки в различных областях знания.

8. Анализ содержательного аспекта деятельности свободной школы дал нам основание сделать заключение, что реализация идеи организации свободной школы, функционирующей в рамках общей школьной системы, требует учета ряда положений. К этим положениям, способствующим реальному утверждению приоритетов педагогической деятельности, направленной на воспитание свободной личности, можно отнести следующие:

- обеспечение педагогической свободы (право на принятие решений по методике обучения и способов его организации);

- предоставление свободы внутришкольной организации (право на определение форм демократии и специфики управления данным учебным заведением, а также на

возвышение роли участия родителей в жизни школы);

- исключение запрета на свободу идей (право на противодействие и противостояние навязываемым идеям извне);

- согласие выше стоящих органов образования на свободу назначений (право на собственную кадровую политику);

- получение реальной экономической свободы (право на собственное использование финансовых средств);

- согласование вопроса о свободе принятия в школу учащихся (право на принятие или отказ ученику, равно как и право на исключение его или его родителей из школы).

9. Теоретическая разработанность вопросов свободного воспитания (не только в степени, достигнутой нами, но и с учетом дальнейших разработок в психологии и педагогике) дает нам достоверное представление о глубинных резервах образовательного процесса в контексте теории свободного воспитания, включая и такой существенный аспект, как позиция педагога. При этом было отмечено, что основное внимание в трактовке учителя свободной школы при сохранении традиции центрирования на гуманистических ценностях образования педагогами-гуманистами уделялось не анализу тех или иных собственно профессиональных функций учителя, а, прежде всего, обоснованию целостного образа педагога, феномена его миссии в социокультурном развитии формирующейся личности.

В связи с этим мы пришли к выводу, что только парадигма гуманистической педагогики имеет возможность ориентировать учителя на то, чтобы сделать ребенка своим единомышленником и соратником, превратить его не просто в равноправного участника, но и соавтора собственного образования. И условием для этого должны стать, помимо всего прочего, следующие качества учителя:

- умение видеть, слышать и прощать ребенка;

- понимание интересов, ожиданий и устремлений ребенка;
- признание права ребенка на свободу поступка и выбора самовыражения;
- готовность и способность учителя быть на стороне ребенка;
- постоянное проявление эмпатии;
- ожидание постоянного успеха в деятельности ребенка;
- наличие у учителя устойчивой педагогической направленности на целостное развитие каждого ребенка.

10. В ходе изучения перспектив использования педагогики свободы в современной школе, было выявлено, что свободное воспитание является одним из важнейших источников обогащения педагогической теории и совершенствования образовательного процесса. В соответствии с этим выводом мы разработали научный прогноз возможностей использования гуманистических идей педагогов-гуманистов в современной практике обучения и воспитания подрастающего человека. Данный прогноз, в частности, позволяет увидеть, как педагогические концепции свободного воспитания, применяемые в демократических школах Запада, оказывают существенное влияние на образовательные процессы в современной педагогике. Это касается применения педагогических технологий организации жизнедеятельности свободных школ (самоуправление, вовлечение ребенка в деятельность, эмоциональная насыщенность организации деятельности детей, ориентирование ребенка на справедливый и правильный нравственный выбор и т.д.). Мы пришли к выводу, что именно эти аспекты и определили в дальнейшем важнейшие тенденции развития гуманистической педагогической традиции.

В то же время, представляются перспективными дальнейшие научные исследования в

данной области, опирающиеся на раскрытые в диссертации теоретико-методологические положения теории свободного воспитания и направленные на разработку концептуальных и технологических основ творческой реализации, развития и совершенствования идей педагогики свободы как парадигмы гуманистической педагогики.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что опыт реализации педагогической теории свободного воспитания определенным образом может служить основой для выработки стратегии современного воспитания, он дает ориентир для решения таких актуальных педагогических проблем, как воспитание и среда, воспитание и обучение, опыт поведения и система знаний, социально-типичные условия воспитания личности и ее индивидуальное самоутверждение. Осмысление способов и результатов их решения дает основу для продуктивного подхода к намечающимся гуманистическим тенденциям современного воспитания в соответствии с общей логикой его развития.

Содержание диссертации изложено в публикациях (объем авторского текста около 88 п.л.), основными из которых являются следующие работы автора.

Монографии

1. Валеев А.А. Педагогика свободы Александра Нейла /А.А.Валеев. - Казань: КГПУ, 2002. – 136 с. (8,5 п.л.)
2. Валеев А.А. Историко-культурный опыт педагогики свободы /А.А.Валеев. - Казань: ТГГПУ, 2007. – 229 с. (14,5 п.л.)
3. Валеев А.А. Теория и практика свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.) /А.А.Валеев. - М.: АРКТИ, 2007. - 318 с. (20 п.л.)

Учебные пособия, программы, рекомендации

4. Валеев А.А. Педагогическая концепция Александра Нейлла. Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли

/А.А.Валеев. -

Казань: КГПУ, 2001. – 28 с. (1,75 п.л.)

5. Валеев А.А. История образования и педагогической мысли: Программа и методические рекомендации /А.А.Валеев, Р.А.Валеева, Р.Ш.Маликов. - Казань: КГПУ, 2001. – 48 с.(3 п.л.)

6. Валеев А.А. Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики: Учебное пособие /А.А.Валеев. - Казань: КГПУ, 2003. – 112 с. (7 п.л.)

7. Валеев А.А. Педагогика и психология саморазвития: Методические рекомендации для студентов и преподавателей педагогических вузов /А.А.Валеев, И.Х.Нотфуллин. - Казань: КГПУ, 2005. – 21 с.

(1,3 п.л.)

8. Валеев А.А. Гуманистическая педагогика Марии Монтессори: Методические рекомендации для студентов и преподавателей. /А.А.Валеев. - Казань: ТГГПУ, 2005. – 28 с. (1,75 п.л.)

9. Валеев А.А. Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы: Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли /А.А.Валеев. -

Казань: ТГГПУ, 2006. – 50 с.

(3,1 п.л.)

Статьи в печатных изданиях, рекомендуемых ВАК РФ

10. Валеев А.А. Самореализация личности в контексте гуманистической психологии /А.А.Валеев //Известия Самарского научного центра РАН. Специальный выпуск «Актуальные проблемы гуманитарных наук. – 2005. - №2. – С.55-61 (0,8 п.л.)
11. Валеев А.А. Проблема соотнесенности свободы и ответственности в практике свободного воспитания /А.А.Валеев //М.: Народное образование. – 2005. - №9. – С.159 (Э. в.) (0,7 п.л.)
12. Валеев А.А. Основные принципы воспитания в свободных школах /А.А.Валеев //М.: Классный руководитель. – 2006. - №3. – С.17-23 (0,5 п.л.)
13. Валеев А.А. Студенческий самодеятельный театр: развитие свободоспособности /А.А.Валеев // М.:Высшее образование в России.- 2006.- №9.- С. 99-102 (0,4 п.л.)
14. Валеев А.А. Концепция свободного воспитания: За и против /А.А.Валеев //Известия Самарского научного центра РАН. Специальный выпуск «Актуальные проблемы психологии».- 2006. - №4.- С. 144-150 (0,9 п.л.)
15. Валеев А.А. Свободное воспитание: миф, воплощенный в реальность /А.А.Валеев //М.: Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Открытое образование». – 2006. - №2(33). Том 1.- С.40-49 (1 п.л.)
16. Валеев А.А. Свобода как ценность современного образования /А.А.Валеев //М.-Уфа: Социально-гуманитарные знания. – 2006. - №9. – С.283-293 (0,5 п.л.)
17. Валеев А.А. Нравственное воспитание детей в условиях педагогики свободы

/А.А.Валеев

//М.: Воспитание школьников. – 2007. - №6 (0,4 п.л.)

18. Валеев А.А. Свободное воспитание как многомерный историко-культурный феномен гуманистической педагогики /А.А.Валеев //Казанский педагогический журнал. – 2007. - №3 (51). – С.105-110 (0,5 п.л.)

Статьи, тезисы

19. Валеев А.А. Корректирующие приемы педагогического воздействия /А.А.Валеев //В помощь классному руководителю.- Казань: КГПУ, 1995,- ч.II.- С. 32-39.

20. Валеев А.А. Обучение молодежи демократической компетенции / А.А.Валеев // Научное обеспечение государственной молодежной политики: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции.- Казань: АН РТ, 1995.- С.11-12.

21. Валеев А.А. Организация педагогического эксперимента / А.А.Валеев // Магариф (Просвещение).- 1996.- №8.- С. 54-55 (на татарском языке).

22. Валеев А.А. Обучение демократической компетенции на уроках гуманитарного цикла / А.А.Валеев // Проблемы образования на рубеже XXI века: Международный диалог: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции.- М.: Магистр, 1996.- ч. I.- С.95-96.

23. Валеев А.А. Свободное воспитание как важная парадигма гуманистической педагогики / А.А.Валеев // Принцип гуманизма: основа народной педагогики: Материалы Международной конференции. - Казань, 1996.- ч.I.- С.52-57.

24. Валеев А.А. Педагогическая поддержка ребенка в наследии А.Нейлла /А.А.Валеев //Гуманизация образования: история, современные проблемы и перспективы.- Казань: КГПУ, 1998. - С.76-77.

25. Валеев А.А. Формирование творческой личности в воспитательной системе А.Нейлла /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 3.- Казань: КГПУ, 2000.- С.191-193.

26. Валеев А.А. Проблема терпимости в педагогической практике школы Саммерхилл /А.А.Валеев //Этнографические традиции формирования культуры межнациональных отношений: Материалы VII международной научно-практической конференции.- Казань: КГПУ, 2000.- С. 184-185.

27. Валеев А.А. Психологическое обоснование свободы в контексте реализации идей свободного воспитания /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник науч. тр. Выпуск 4.- Казань: КГПУ, 2001. – С.128-132.

28. Валеев А.А. «Новые школы» Англии конца XIX-начала XX вв. /А.А.Валеев, Л.М.Шигапова //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник науч. тр. Выпуск 4.- Казань: КГПУ, 2001. – С.160-163.

29. Валеев А.А. Формирование психической устойчивости ребенка как сущностная характеристика свободного воспитания /А.А.Валеев //Основной биологический закон и здоровье. – Казань: КАНТ, 2001 – С.60-61.

30. Валеев А.А. Свободное воспитание в семье: за и против /А.А.Валеев // Духовно-нравственное возрождение семьи: теория и практика. – Казань, 2001. – С.119-125.

31. Валеев А.А. Философские корни педагогики свободы /А.А.Валеев //Формы и методы воспитательной работы в вузе: Сборник научных трудов и материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию КГПУ. - Казань: КГПУ, 2001. – С.310-312.

32. Валеев А.А. Актуализация педагогических принципов теории свободного воспитания в отечественном образовательном пространстве /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 5.- Казань: КГПУ, 2002. – С.4-9.

33. Валеев А.А. Педагогика свободы в контексте психологических теорий /А.А.Валеев //Охрана природы – смысл жизни человека. – Казань: КАНТ, 2002. – С.32-35.

34. Валеев А.А. Психологические основы теории свободного воспитания /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 6.- Казань: КГПУ, 2003. – С.51-55.

35. Валеев А.А. Формирование нравственности и развитие психической устойчивости ребенка в практике свободного воспитания (на примере школы Саммерхилл) /А.А.Валеев //Психолого-педагогические проблемы этической психологии: Материалы межрегиональной научно-прак. конференции. В 2-х ч. – Шадринск: ШФ МГОПУ, 2003. - Часть 1.- С.32-41.

36. Валеев А.А. Принципы свободного воспитания в современной школе /А.А.Валеев //Педагогическое наследие Н.М.Таланчука и современные проблемы социального воспитания: Тезисы докладов и выступлений на III Всероссийской научно-практической конференции. – Казань: ИСПО РАО, 2003. – С.63-66.

37. Валеев А.А. Феномен свободного воспитания в гуманистической педагогике /А.А.Валеев //Педагогика Януша Корчака и современные проблемы воспитания: Сборник научных трудов и материалов Международной научно-практической конференции. – Казань: КГПУ, 2003. – С.24-31.

38. Валеев А.А. Аксиологические основы свободного воспитания /А.А.Валеев //Гуманистические традиции и инновации в педагогике: Научные труды и материалы X Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию РАО. – Казань: Изд-во Казанск. гос. пед. ун-та, 2003. – С.239-241.

39. Валеев А.А. Генезис и развитие теории свободного воспитания в гуманистической педагогике / А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 7. – Казань: КГПУ, 2004. – С.43-51.
40. Валеев А.А. Свободоспособность ребенка в семейном воспитании: философский аспект /А.А.Валеев //Семья Татарстана в XXI веке: Материалы республиканской научно-практической конференции. – Казань: Изд-во «Таглитмат» ИЭУП, 2004. – С.223-227.
41. Валеев А.А. Аксиологические основания свободного воспитания /А.А.Валеев //Вестник Казанского государственного педагогического университета. - №3. – 2004. – С.70-77.
42. Валеев А.А. Игра как средство самореализации ребенка в свободной школе /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 8. Часть 1. – Казань: КГПУ, 2005. – С.61-63.
43. Валеев А.А. Актуализация парадигмы свободного воспитания в условиях гуманитарного образования /А.А.Валеев //Воспитательный потенциал гуманитарного образования: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Реализация воспитательного потенциала гуманитарного образования в условиях вхождения России в Болонский процесс». В 2-х частях. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2005. – Часть 1. – С.37-41.
44. Валеев А.А. Реализация принципа свободы в педагогической концепции Александра Нейлла /А.А.Валеев //Свободная работа – новый путь в образовании человека: Материалы Международной Интернет-конференции. – Красноярск-Мюнхен, 22-27 октября 2005 г. – Красноярск: КГПУ, 2005. – С.19-24 <http://www.kspu.ru/svr>.
45. Валеев А.А. Воспитание свободоспособности студента в контексте социально-ориентированного образования /А.А.Валеев //Образование и воспитание социально-ориентированной личности студента: отечественный и зарубежный опыт: Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во ИППО РАО, 2005. – Т.1.- С.130-131.

46. Валеев А.А. Принцип педагогической поддержки как основа концепции свободного воспитания /А.А.Валеев //Психолого-педагогические проблемы содержания, организации и управления образовательными и воспитательными процессами: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 4. – Калуга: КГПУ им.К.Э.Циолковского, 2005. – С.79-80.
47. Валеев А.А. Игра как предпосылка социализации ребенка в условиях семьи в контексте свободного воспитания /А.А.Валеев //Благополучная семья: региональная модель взаимодействия субъектов семейного строительства: Материалы респуб. научно-прак. конференции. – Казань: Изд-во «Таглитмат» ИЭУП, 2005. – С.91-94.
48. Валеев А.А. Психологическое сопровождение ребенка в условиях свободного воспитания /А.А.Валеев //Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сборник науч. статей и матер. Всерос. научно-практ. конференции. – Коломна: КГПИ, 2006. – С.491-495.
49. Валеев А.А. Принцип инкультурации в контексте творческой самореализации студентов /А.А.Валеев //Проблемы и перспективы развития непрерывного профессионального образования в эпоху социальных реформ: Сборник научных трудов Третьей Международной заочной научно-практической конференции: В 2 ч. Ч.1. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. – С.71-76.
50. Валеев А.А. Педагогическое сопровождение развития детского самоуправления (на примере школы Саммерхилл) /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 9. – Казань: ТГГПУ, 2006. – С.29-32.
51. Валеев А.А. А.Нейлл: Воспитание счастливого человека / А.А.Валеев // М.: Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006. - №4. – С.120-125.
52. Валеев А.А. Социально-педагогическое сопровождение формирования здорового

образа жизни /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 9. – Казань: ТГГПУ, 2006. – С.301-302.

53. Валеев А.А. Психологические основания развития у студентов способности к самореализации /А.А.Валеев //Стратегические ориентиры в профессиональной подготовке субъекта деятельности: Материалы Международной научно-практической Интернет-конференции. – 21-23 апреля, Казань: Академия социального образования КСЮИ, 2006. – 0,4 п.л.

54. Валеев А.А. Теория свободного воспитания: философский аспект / А.А.Валеев // М.: Современные проблемы образования: Материалы юбилейной научной общероссийской конференции с международным участием, посвященной 10-летию Академии естествознания. – М.: Изд.дом «Академия естествознания», 2006. – №1. - С.39-40.

55. Валеев А.А. Зарубежный опыт свободного воспитания как основа технологии подготовки будущего учителя /А.А.Валеев //Развитие воспитательной системы в вузе в условиях регионального социокультурного пространства: Сборник научно-методических статей Межрегиональной научно-практической конференции (23-25 октября 2006 г.). – Казань: Изд-во «Таглитат» Института экономики, управления и права (г.Казань), 2006. – С.198-211.

56. Валеев А.А. Компетенции саморазвития в контексте профессионально-личностного роста будущего специалиста /А.А.Валеев //Теория и практика формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов //Материалы Международной научно-практической конференции (19-21 октября 2006 г.). – Чебоксары: Альбион, 2006. – С.70-80.

57. Валеев А.А. Саморазвитие культуры здоровья как педагогическая проблема /А.А.Валеев //Социально-медицинские технологии работы с населением: Материалы Всероссийского постоянно действующего научного семинара. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 2006. – С.102-107.

58. Валеев А.А. Школы свободного воспитания за рубежом: единство в многообразии

/А.А.Валеев //Социально-экономические и технические системы: Электронное периодическое издание – Режим доступа: [http :// kampi . ru / sets](http://kampi.ru/sets) - свободный, №6, 2006. - 7 с.

59. Валеев А.А. Адаптация зарубежного опыта теории и практики свободного воспитания в отечественном образовании /А.А.Валеев //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов. Выпуск 10. – Казань: ТГГПУ, 2007. – С.243-249.

60. Валеев А.А. Организация процесса обучения в свободных школах /А.А.Валеев // М.: Фундаментальные исследования. – 2007. - №5. – С.39-41
(Материалы Международной конференции «Новые образовательные технологии и принципы организации учебного процесса» (Рим-Флоренция-Венеция) – 10-17 марта 2007 г.).

61. Валеев А.А. Психологические основания социального воспитания личности /А.А.Валеев // Личность в современном обществе: социализация, поведение, общение: Материалы Всероссийской научной конференции. 21-22 апреля 2007 г. – Чита: ЗГГПУ. – 2007. – С.10-12.

62. Валеев А.А. Воспитание социально-активной личности в свободных школах /А.А.Валеев //М.:Успехи современного естествознания. – 2007. - №5. – С.44-45
(Материалы Международной конференции «Актуальные проблемы науки и образования» (Куба-Варадеро) – 20-30 марта 2007 г.).

63. Валеев А.А. Приоритеты воспитания и требования к личности педагога в парадигме свободного воспитания /А.А.Валеев //Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Казань: ТГГПУ, 2007.- 0,8 п.л.

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:24 -

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:24 -
