

Кирьякова А.В., Сулейманова А.К.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

E-mail: aida@mail.ru; suleimanova1810@mail.ru

АВТОРСКИЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ И РОССИЙСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР ПОСТРОЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ АВТОРСКОЙ ШКОЛЫ

Воспитательная система в мире находится в постоянном инновационном развитии. В данной статье рассматриваются модели воспитания (концепции и образовательные проекты), которые стали основой массовых педагогических движений в различных странах, дали импульс развитию гуманистической педагогики сегодняшнего дня и могут служить фундаментом для формирования новых направлений педагогической теории и практики. Модели воспитания отличаются качественным своеобразием, ярко выраженным авторским подходом, аксиологической значимостью. В результате теоретического исследования научной литературы мы пришли к выводу о том, что, несмотря на смену веков и поколений, существуют непреходящие человеческие ценности, которые в современном мире ничуть не менее актуальны, чем сто лет назад. Цель исследования: показать, что ведущие аксиологические идеи, которые были инновационными в свое время, являются аксиологическим базисом педагогики. Нами представлены модели антропософской педагогики Рудольфа Штейнера, свободная школа Александра Нейлла, «Дом ребенка» Марии Монтессори, Иена-план, «Школа без принуждения» Селестена Френе, а также некоторые российские модели воспитания, такие как «Школа на Пудожской», лицей №2 в Оренбурге, педагогические идеи Л.Н. Толстого. Также нами представлен сравнительный анализ аксиологических идей в зарубежной и российской педагогике XX века.

Более подробное рассмотрение перечисленных альтернативных моделей воспитания позволило нам выделить положения, наиболее важные для аксиологического ориентира построения концепции авторской школы.

Ключевые слова: воспитательная система, авторская школа, концепция, авторские модели воспитания, аксиологический ориентир, педагогика.

Для цитирования: Кирьякова А.В., Сулейманова А.К. Авторские модели воспитания зарубежной и российской теории и практики образования как аксиологический ориентир построения концепции авторской школы / А.В. Кирьякова, А.К. Сулейманова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – №2(225). – С. 38–46.

Kiryakova A.V., Suleimanova A.K.

Orenburg State University, Orenburg, Russia

E-mail: aida@mail.ru; suleimanova1810@mail.ru

AUTHOR'S MODELS OF EDUCATION OF FOREIGN AND RUSSIAN THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE AS AN AXIOLOGICAL ORIENTATION OF CONSTRUCTION OF AUTHOR'S SCHOOL

The educational system in the world is in constant innovative development. This article uses learning models (concepts and educational projects) that provide an opportunity to develop humanistic pedagogy in modern times and to serve as the basis for the formation of new pedagogical theories and practices. Models of education are distinguished by a qualitative originality, a pronounced author's approach, axiological significance. We came to the conclusion that there are irrefutable human values in the world that exist in the world not less than a hundred years ago. The purpose of the article is to show that they are the axiological basis of pedagogy. We have presented the models of anthroposophical pedagogy by Rudolf Steiner, Alexander Neill Free School, "Children's Home", Maria Montessori, Yen Plan, "School without Forcing", Celestin Freine, as well as some Russian models of upbringing, such as "School on Pudozhskaya", lyceum No. 2 in Orenburg, pedagogical ideas of L.N. Tolstoy. A more detailed consideration of the listed alternative models of education allows us to highlight the provisions that are most important for axiological orientation of building the concept of the author's school. A comparative analysis of axiological ideas in foreign and Russian pedagogies of the twentieth century is also presented.

Key words: educational system, author's school, concept, author's models of education, axiological reference, pedagogy.

For citation: Kiryakova A.V., Suleimanova A.K. Author's models of education of foreign and Russian theory and educational practice as an axiological orientation of construction of author's school. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, no. 2(225), pp. 38–46.

История воспитания в мировой практике изобилует реформами, поисками, новациями, это является показателем постоянного инновационного развития воспитательной системы в мире. Конец XIX – начало XX столетия можно рассматривать как период зарождения идей альтернативной педагогики, а 20-е годы XX века – как ее «золотой век». Сложное бытие человека, испытывающего давление в условиях жестко регламентированных социальных структур и зарождающихся тоталитарных режимов, в период между двумя мировыми войнами обусловило поиск путей выхода из критической ситуации и появление новых теорий в различных областях знаний. В европейских странах, и прежде всего в Германии, встала проблема потерянного поколения молодых людей, искалеченных войной морально и физически. Незащищенность внутреннего мира человека и его жизни, глубокий психологический дискомфорт, неуверенность в будущем – весь этот комплекс человеческих проблем был неразрешим в рамках существовавших социальных институтов, прежних концепций и моделей образования.

В сложившейся ситуации нормативная педагогика из-за ее оторванности от жизни, инертности, чрезмерного интеллектуализма в обучении, ограничения деятельности воспитанников узкими, регламентированными возможностями, лишение их права на самостоятельность не могла справиться с возникшими задачами.

Как естественная реакция на эту ситуацию в Западной Европе возникает широкий спектр педагогических альтернатив. Их сущность отразил директор Австро-американского института воспитания П. Денглер, который провел в середине 20-х годов эксперимент в одной из венских школ, выполнив полную реформу взаимоотношений между учителями и учениками и создание в классе добровольного демократического общения, сохранение суверенной личности [8].

Неприятие нормативной школы и ее авторитарных устоев породило новые педагогические альтернативы, среди которых можно отметить антропософскую педагогику Рудольфа Штейнера, свободную школу Александра Нейлла, «Дом ребенка» Марии Монтессори, Иена-план, «Школа без принуждения» Селестена Френе и многие другие. Модели воспитания каждой из

этих школ отличаются качественным своеобразием, ярко выраженным авторским подходом и аксиологической значимостью.

Рассмотрим перечисленные альтернативные модели воспитания более подробно и выделим положения, наиболее важные для аксиологического ориентира построения концепции авторской школы.

Антропософская педагогика Рудольфа Штейнера. В педагогическом мире немецкий философ Р. Штейнер известен, прежде всего, как основатель авторитетного международного культурно-образовательного движения, получившего название «Вальдорфская педагогика», фундаментом которой являются идеи антропософии. Основанная на этих идеях методология воспитания строится на таком познании, которое распространяется на всего человека с момента его рождения и до самой смерти, охватывая не только его физическую сущность, но и его место в сверхчувственном мире [9].

Штейнер стоял у истоков педагогики, в основе которой образ человека, представлял единство физического, духовного и душевного аспектов существа, обладающего способностью чувствовать, мыслить, действовать. В центре этой педагогики находится ребенок с его уникальной природой. Воспитатель становится не слугой общества, не слугой государства, а слугой ребенка в точном соответствии с гетезнизмом: не требовать от природы, не покорять ее, а слушать природу (т.е. ребенка), спрашивать у природы (т.е. у ребенка). Свободное самоопределение ребенка на основе развития его живого мышления в постоянном диалоге с природой стало одной из главных целей педагогики Штейнера, который говорил: «Принимай ребенка с благоговением, воспитывай его с любовью, выпускай свободным» [9, с.87]. Вальдорфская школа видит образование человека как взаимодействие головы, сердца и руки в соответствии с возрастом. Цель школы и преподавания – научить школьников стать независимыми, самостоятельными взрослыми [10].

Как указывает Штейнер в своем труде «Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки» «говоря о человеке, мы различаем четыре члена его существа: физическое тело, эфирное (или жизненное) тело, астральное тело

(или тело ощущений) и «Я»-тело («ментальное тело»))» [13].

Любой воспитатель, работающий в антропософской школе, обязан овладеть этими методами и изучить природу четырех составных частей сущности человека. Необходимо уяснить, что эти части развиваются в человеке не в какой-то строго определенный момент его жизни, а в различные возрастные периоды их развитие происходит по-разному. Именно на знании законов этого развития и базируется процесс обучения и воспитания в антропософской педагогике.

Общепедагогические принципы и идеи вальдорфской школы следующие: принцип разносторонности образования, принцип возрастообразности, идея педагогики переживания, принцип культурной насыщенности и культурной соотнесённости, принцип жизненной, практической направленности обучения, идея свободы, принцип неконфессиональности, светскости, общечеловеческого подхода в образовании.

Из них наиболее важными для нашей концепции в развитии образования авторской школы являются следующие принципы и идеи:

– идея свободы (мировоззренческое, социальное и профессиональное самоопределение каждой отдельной личности, в контексте культурного осознания своей индивидуальной свободы и ответственности);

– принцип педоцентризма (в отборе содержания и методов образования школа ориентируется, в первую очередь, на ребёнка);

– принцип жизненной, практической направленности обучения (теоретическое обучение должно постоянно связываться с окружающими жизненными реалиями);

– принцип общечеловеческого подхода в образовании.

Процесс обучения в альтернативных школах – это постепенное вхождение ребенка в мир человечества, приобщение его к ценностям и тайнам мироздания. В школах Р.Штейнера, М.Монтессори, А.Нейлла вся система обучения и воспитания помогает детям ощутить жажду духовного поиска.

Свободная школа Александра Нейла. Идеи свободного воспитания получили свое дальнейшее развитие в педагогической концепции ан-

глийского психолога и педагога-практика Александра Нейла. Он создал систему воспитания, в которой способом и условием развития личности счастливого человека является свобода. Он рассматривал свободу как невмешательство в развитие ребенка и устранение какого-либо давления на него. Он считал, что необходимо предоставить детей самим себе, чтобы они стали такими, какими их создала природа. Роль воспитателя сводится к проявлению терпимости, искренности в общении с ребенком и работе над собственным самосовершенствованием. «Нужно дать ребенку свободу, и тогда вместо некомпетентных адвокатов, серых учителей и неграмотных врачей мы можем получить хороших механиков, великолепных каменщиков и первосортных полицейских» [5, с.43].

Несвободное воспитание полностью игнорирует эмоции, а поскольку эмоции не находят выхода, это приводит к зарождению ненависти, подлости, дурного характера. А.Нейлл считает, если эмоции ребенка будут свободны, то его интеллект сам о себе позаботится и то, что в обычных условиях усваивается за 8 лет учебы, при желании и соответствующих способностях может быть усвоено за 2-3 года [1].

Современные ученые проводят различные исследования в области сознания человека, показывая на взаимосвязь между эмоциями и человеческим здоровьем. Когда мы испытываем такие эмоции, как сострадание, любовь по отношению к другим существам, левая половина мозга становится более активной. И эта активность левого полушария мозга, связанная с ощущениями, эмоциями спокойствия, эмоциями мира, приносит огромную пользу нашему здоровью. Даже с физиологической точки зрения мы можем видеть, что переживание таких эмоций, как любовь и сострадание, очень важно для нашего физического здоровья [2].

Также были проведены исследования, когда новорожденный ребенок находился рядом со своей матерью. Ученые обнаружили, что эти несколько недель непосредственно после рождения младенца очень важны для увеличения и развития мозга ребенка. Такие социальные проблемы, как убийства, воровство, преступность среди молодых людей, возникают по причине нехватки любви и сострадания, как в семье, так и во всем обществе [15].

Основой свободного воспитания А.Нейлл считает любовь и веру в хорошее в ребенке, веру в его огромные потенции. Там, где есть истинная любовь, растут свободные, раскрепощенные дети. Истоки любви к другим, считает А.Нейлл, лежат в любви к себе. Поэтому ребенок с младенчества должен расти в атмосфере любви и одобрения. А.Нейлл проводит различие между понятиями «свобода» и «вседозволенность». Истинная свобода означает любовь к жизни и предполагает развитое чувство ответственности за свои поступки. Такое понимание Нейллом свободы делает ее близким понятию «самодисциплина», и действительно, он считает, что свободное воспитание способствует формированию этого качества.

Нейлл был убежден, что свободу легче ввести в школе, чем в семье, а лучше всего она способствует развитию ребенка в школах интернатного типа, где она действует постоянно. Но очень важно для нормального развития и счастья ребенка, чтобы школа и семья имели общие цели, общие взгляды на методы воспитания.

Свободная школа не может быть большой. В созданной Нейлом Саммерхил-скул в разное время находилось от 20 до 50 мальчиков и девочек в возрасте 5-15 лет. В послеобеденное время организовывались занятия по интересам (спорт, театр, краски, глина), в трудовом, творческом воспитании действовал принцип добровольности и интереса детей. Основой существования свободной школы было самоуправление. Самоуправление в школе способствует тому, чтобы ребенок, выходя из школы, был одновременно и личностью, и членом общества.

Бесспорным представляется исходный тезис нейлловской концепции о том, что образование должно готовить ребенка к жизни, а цель жизни любого человека – счастье. А.Нейлл определяет счастье как внутреннее чувство покоя, уравновешенности, удовлетворенности жизнью. Назначение каждого человека – прожить свою собственную жизнь, а не жизнь, выбранную для него заботливыми родителями или мудрыми учителями. Такой взгляд на человеческую жизнь является определяющим в концепции воспитания, разработанной А.Нейллом. «Моя позиция в жизни и в воспитании заключается в следующем: дайте людям жить их собственной жизнью. Эта позиция основана на

терпимости», – писал А.Нейлл в книге «Саммерхилл» [5, с.15].

Наиболее важными для нашей концепции в развитии образования авторской школы являются следующие положения:

– образование должно готовить ребенка к жизни, а цель жизни любого человека – счастье;

– концепция свободного воспитания;

– тесная связь школы и родителей;

– небольшой контингент учащихся;

– принцип добровольности и интереса детей;

– самоуправление в школе;

– учитель – постоянно саморазвивающаяся личность;

– толкование различий, значений и смысла, похожих на первый взгляд понятий («свобода и вседозволенность», «жадность и бережливость», «гордыня и достоинство», «уравнять и сбалансировать», «забота и привязанность», «стыдливость и закомплексованность» и т.д.);

– доброжелательность, взаимное уважение, доверие, дух свободы и равенства детей и взрослых.

«Дом ребенка» Марии Монтессори. Среди сторонников свободного воспитания яркой личностью является Мария Монтессори, видный итальянский врач, дефектолог, педагог, философ и борец за свободу и права детей. Само название школы символично. Для Монтессори понятие «дом» включает в себя «храм любви, чувства и мира», и она стремится всем содержанием, принципами и методами воспитания создать такой храм. Доброта, нежность, искренняя любовь к ребенку, доброжелательная атмосфера взаимоотношений взрослых и детей, внимательное отношение к здоровью и развитию каждого – это все «Дом ребенка». «Пробуждать, стимулировать жизненную энергию ребенка – вот первоочередная задача воспитателя», – пишет Монтессори [14, с.63].

Основа воспитания Монтессори – уважение человеческого существа на всех этапах его развития, взаимодействие человека с окружающим его миром и осознание того, что мы – часть одного космического порядка. В понимании ребенка Монтессори исходит из положения о том, что в детской сущности заложен поток (именуемый ею *Norme*), который раскрепощает скрытые силы и

становится стимулом к врожденному гармоническому развитию. Монтессори считает необходимым исключить жесткое вмешательство взрослых в естественный процесс развития ребенка. Стремление к знанию, к самораскрытию, по ее мнению, заложено в ребенке изначально самой природой. Задача воспитания – лишь облегчить и направить естественный ход развития.

Ведущими принципами ее педагогики становятся свобода, индивидуальность, самостоятельность, интерес, соединение которых может способствовать раскрытию внутренних потенций каждого ребенка.

Для развития ребенка очень важна атмосфера в школе и она, по мнению Монтессори, «должна подвергнуться изменению». Все, что окружает маленького человека, должно соответствовать его возрасту, физическому развитию, все должно быть для него удобно и естественно с точки зрения гигиены, в этом тоже есть воспитательный момент (координация движений по собственной воле, эстетическое воспитание).

Раскрывая основные задачи воспитания и обучения Монтессори на первое место ставит физическое развитие детей. За счет определенных упражнений и видов гимнастики дети учились самостоятельности, которая формировала в них уверенность. Также уделялось внимание сенсорному воспитанию, конечной целью которого был навык распознавания.

Монтессори не принимала в качестве средств воспитания дисциплины награды и наказания, считая такой вид деятельности синонимом рабства. Единственная награда, кроме внутреннего удовлетворения, которое ребенок испытывает в процессе познания, – это поощрение и похвала учителя [4, 7].

– создание доброжелательной атмосферы в школе, школа как дом;

– процесс естественного развития ребенка;

– не «дети», а «маленькие люди»;

– учитель – внимательный наблюдатель, который дарит искреннюю любовь и заботу.

Иена-план. Автор проекта Петер Петерсен в 1927 г. в Локарно предложил модель «свободной общей народной школы». Свободной, потому что она освобождена от любых конъюнктурных политических пристрастий; народной, так как она объединяет детей различных

слоев населения, независимо от происхождения, веры, пола, социального положения родителей; общей, так как в ней обучаются школьники с различным уровнем способностей. Конкретизируя идеальный продукт своей воспитательной системы, автор Иена-плана отмечает: «это должны быть инициативные мужчины и женщины, способные и готовые принять на себя груз ответственности, приветливые, дружелюбные, добрые, внимательные, готовые сделать для других больше, чем другие делают для них» [6, с.12]. Основное средство воспитания такой личности педагогика Иена-плана видит в создании свободной школьной общины с гуманистическими отношениями, основанными на добре и справедливости, равноправным общением учителей, учащихся и родителей, а основной принцип – в развитии индивидуальности ребенка в процессе коллективной жизнедеятельности. Гетерогенные группы, объединяющие детей различных возрастов, сословий, способностей, заменяют традиционные классы. Как отмечает Филипп Гердт, «деление детей на классы по чисто возрастному признаку – верный знак того, что наша школа видит только ученика, но никак не ребенка» [9, с.137].

Следует обратить внимание на нестандартные подходы Петерсена к процессу обучения. Первая половина дня делилась на два «рабочих периода» продолжительностью 100-105 минут с 40-минутной переменой. Рудольф Каппе, изучавший опыт работы Гамбургской Лихтваркшуде, в которой практиковались 75-минутные сдвоенные уроки нашел объяснение этому парадоксу: «Там же, где школьная жизнь наполнена внутренним подъемом и детской радостью, естественным интересом к делу и искренним переживанием за его успех – там время проходит незаметно. Без сконцентрированных уроков школа уже существовать не могла» [9, с.142]. Перемена рассматривалась как «педагогическая ситуация». Петерсен – противник отметок и свидетельств, которые изначально создают неверную мотивацию к учению. Приоритетное положение принадлежит воспитанию, а стержнем всей воспитательной работы, реализующей идею «общности и братства», является, как уже сказано выше, выстраивание человеческих отношений на гуманистической основе.

– гуманизм и терпимость;

– форма работы в разновозрастных группах;

– сконцентрированные уроки.

«Школа без принуждения» Селестена Френе. Французский педагог Селестен Френе утверждал, что в каждом ребенке содержится больше истин, чем во всех педагогических учебниках мира, вместе взятых, ребенок сам формирует себя, а задача школы – максимально помочь детям реализовать свои доминантные способности и физические, духовные, творческие силы. Все свои педагогические идеи осуществлял в течение 40-лет в школе. Он прогнозировал полное обновление школы. Работа в школе Френе сориентирована на педагогику успеха, защиту детей от нервных стрессов. Он рассматривал труд как основополагающий принцип, движущую силу и философию обновленной школы, как путь усвоения детьми необходимых знаний и навыков. Необходимая и ценнейшая функция школы – помочь поддержать индивидуальные способности каждого ребенка, найти естественные методы и создать соответствующую среду для их развития. Школа без принуждения, так как принуждение, по мнению Френе, порождает сопротивление. Всякое принуждение ломает ребенка. «Надо сделать все, чтобы даже во тьме для детей оставались проблески, ведущие к свету тропки...» [11, с.159]. Посетителей школы Френе поражала нравственная зрелость детей, умеющих организовывать свою деятельность и деятельность школьного коллектива, взяв на себя ответственность, что раньше было только компетенцией учителей.

– индивидуальный подход;

– создание естественной среды развития для детей;

– отсутствие всякого принуждения;

– формирование нравственной зрелости.

Идеи свободного воспитания распространились и развивались также и в России. Революционная ситуация в стране, недовольство народных масс и самих учащихся существующей системой образования еще более обострили восприятие действительности и делали теорию свободного воспитания привлекательной для многих представителей педагогической мысли. Особое место среди них занимают Л.Н.Толстой и К.Н.Вентцель. Их идеи в разной степени разделяли И.Горбунов-Посадов, И.Буткевич,

С.Дурылин, И.Иорданский, И.Лебедев, М.Левитина, С.Левитин, Е.Попов, А.Радченко, Н.Чехов и др. Российская педагогическая пресса знакомила читателей с новыми течениями прогрессивной зарубежной педагогики.

Педагогические взгляды Льва Николаевича Толстого сформировались в результате признания им великого значения народного образования для развития страны. Человек свободен в выборе путей своей духовной жизни. Почитание бога в себе, по Толстому, состоит в стремлении держать постоянно перед собой образ высшего совершенства добра и любви и постоянно приближаться к этому совершенству. Именно такую нравственную религию Толстой предлагал сделать основой воспитания. Вслед за Руссо Толстой полагал, что ребенок от природы идеален. Воспитание же в существующих школах грубо и насильственно вторгается в совершенный мир детей и разрушает его, «выламывает дух ребенка» в соответствии с заданными заранее ложными идеалами и шаблонами. Возбуждение интереса ребенка, отсутствие принуждения в учебе, убеждение в жизненной необходимости знаний порождали успех учения и воспитания детей.

Среди последователей идей народной школы Л.Толстого в Ясной Поляне наиболее заметной фигурой был Константин Николаевич Вентцель. Он утверждал, что свобода имеет своим последствием гармонию между человеком и миром. В начале 1918 года Вентцель опубликовал «Декларацию прав ребенка», где в 18-ти пунктах сформулировал положения, касающиеся освобождения детей от гнета взрослых. Этот документ является своего рода конституцией свободного воспитания. Свободная школа, по мнению Вентцеля, возможна при условии, когда не подавляются ни ум, ни воля, ни чувства ребенка. Странники свободного воспитания, исходя из главного постулата – естественной свободы ребенка – на практике трансформировали школу в школьные поселки (О.Кайданова), школьные клубы (Н.Лебедев), трудовые сельскохозяйственные колонии (М.Быкова), семейные школы (Адлер) и др. Но самой популярной формой организации детской жизни были Дома свободного ребенка. Свободу детей и ее пределы разные авторы трактовали по-своему: это абсолютное самоустранение взрослых от воспи-

тания и обучения детей; это устранение принудительности со стороны взрослых в воспитании и обучении; это создание взрослыми совместно с детьми таких условий, которые будут свободно и легко образовывать детей с их интересами и запросами. Единства мнений среди сторонников свободного воспитания не существовало, что предопределяло многообразие подходов реализации идей свободного воспитания. Идеи свободного воспитания в России после 1917 года широко пропагандировались, но впоследствии наступил период отрицания теории свободного воспитания. Поиск альтернативных путей развития отечественной школы активизировал в 1990-ые годы осмысление педагогических теорий прошлого, и в центре вновь оказалась теория свободного воспитания.

В 1989 году был начат эксперимент по построению образовательного учреждения, реализующего в своей деятельности педагогическую программу, которую авторы назвали Педагогикой Успеха. Авторская школа «Школа на Пудожской» или экспериментальная модель под названием «Ленинградский модуль образования» была построена на базе средней общеобразовательной школы №56 Петроградского района Ленинграда. «Ведущие идеи школы состоят в построении такого школьного мира,

в котором ученик не готовился бы к жизни, а жил; в котором гармоничное развитие ученика и учителя обеспечивается созданием школьной системы, развивающейся в зависимости от усилий и результатов труда учеников и учителей; создание по законам теории «развивающейся кооперации» и прагматической педагогики школы как модели динамически развивающегося целостного «хозяйства»» [12]. Школа на Пудожской ставит задачей воспитать не только гуманного человека, но и защищенного, уверенного в своем завтрашнем дне человека, что в свою очередь тесно связано с экономической грамотностью, предприимчивостью, инициативой. Помимо основных предметов в школе реализуются дополнительные курсы: «Почему мне хорошо и весело», «Мир детства (мировая детская литература)», «Теория Карнеги», «Деловые коммуникации», «Бизнес-курс», «Человек и культура», «Искусство», «Авторская песня», «Как вести дом», «Логика» и др.

«Помочь ученикам освоить богатейший капитал России – ее духовность» такую задачу поставила перед собой гимназия №61 Выборгского района Санкт-Петербурга. Целью этой гимназии №61 является разработка содержания образования и внеучебной деятельности на основе интеграции предметов гуманитарного и эстетическо-

Таблица 1. Развитие аксиологических идей зарубежной и российской педагогики XX века

Ведущие идеи школы	свобода	гуманизм	ненасилие	любовь и внимание к ближнему	творчество	равенство
Антропософская педагогика Рудольфа Штейнера	+	+	+	+	+	+
Свободная школа Александра Нейлла	+	+	+	+	+	+
«Дом ребенка» Марии Монтессори	+	+	+	+	+	+
Иена-план Петер Петерсон	+	+	+	+	+	+
«Школа без принуждения» Селестена Френе	+	+	+	+	+	+
Ясная поляна Л.Н.Толстой	+	+	+	+	+	+
Школа на Пудожской	+	+	+	+	+	+
Лицей №2 г. Оренбург	+	+	+	+	+	+

го циклов на идеях этнографии и фольклора. Это способствует развитию гуманитарной культуры и интенсивному профессиональному и личностному самоопределению ученика. Определяя сущность единства процессов обучения и воспитания на основе фольклора, этнографии, российских традиций образовательный процесс выстраивался с учетом способностей, потенциальных возможностей ученика, развивая их, совершенствуя и обогащая.

Одной из современных нетиповых образовательных учреждений является лицей №2 в г.Оренбурге. Лицей реализует инновационную авторскую программу «Человек XXI века». «Человек XXI века – это человек, который с детских лет не просто воспринимает стандарты человеческого поведения, но и активно, сознательно формирует свои собственные индивидуальные средства общения с людьми и миром культуры. Этот человек с самого начала формируется как субъект своего жизненного процесса, он самоутверждается в жизни, переживает ее как свое творение». Школьное образование в этом смысле – первый опыт осознания себя, поиска своей тропы в жизни, начала труда над собой и человеческой культурой, обретения смысла жизни, познания непреходящей ценности любви и уважения к опыту и жизни других людей.

В основу инновационной деятельности лицея положены принципы:

– гуманизации и переориентации учебно-воспитательного процесса на личность ученика,

гарантирующего ей право выбора индивидуального пути развития;

– природосообразности обучения, ориентирующий на создание необходимых условий для наиболее полного проявления потребностей, способностей и интересов учащихся;

– культуросообразности, ориентирующий на взаимосвязи основных и дополнительных образовательных программ;

– целостности развивающейся педагогической системы как совокупности целевого, содержательного, организационного, методического, личностного и управленческого компонентов;

– повышения наукоемкости педагогического процесса на основе полноценного и непрерывного взаимодействия педагогической науки и практики.

Лицей выделяет важность реализации следующих потребностей:

– потребность в защищенности, безопасности нашего существования;

– потребность в признании и уважении;

– потребность в самореализации;

– потребность в сохранении здоровья.

Как показывает сравнительный анализ аксиологических идей в зарубежной и российской педагогики XX века эти идеи непреходящие. Хотя каждая из идей была инновационной в то время, сейчас они стали аксиологическим базисом педагогики.

21.02.2020

Список литературы:

1. Валева А.А., Гилязова Д.Р. Альтернативное образование в странах Британского Содружества: история, теория, практика: монография / А.Валева, Д.Гилязова. – Казань: ТГТУ, 2009. – 202 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 537 с.
3. Иванов А.В. Теория и практика воспитания в России и за рубежом: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Перспектива, 2015. 470 с.
4. Montessori M. Kinder sind anders (1952), 10 Aufl., 1983.
5. Neill A.S. Summerhill. – London, 1984.
6. Petersen P. Der kleine Jena-Plan. Braunschweig. – Berlin, 1955.
7. Polk-Lillard P. Maria Montessori, Erziehung zum Menschen. – Frankfurt / M. 1984.
8. Ромм Т.А. Педагогика социального воспитания: учеб. пособие для академического бакалавриата – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. 158 с.
9. Расчетина С.А., Певзнер М.Н., Евдокимова Н.А., Звяглова М.В., Лукашенко И.В. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике: учебно-методический комплекс для студентов педагогических вузов. – Новгород: Новгородский государственный университет, 1995. 125 с.
10. Fuchs T. Tagung 'A healthy digital ecosystem' [электронный ресурс] / T.Fuchs T. – Режим доступа: https://eliant.eu/fileadmin/user_upload/Conference2017/Development_in_the_age_of_digital_media_01.pdf Brüssel – (дата обращения: 01.05.2019).
11. Френе С. Избранные педагогические сочинения. – М., 1990.
12. Школа на Пудоожской / Ленинградский модуль образования. Авторские программы и разработки. Ленинград, 1991.
13. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки; пер.Д.Виноградова. – Киев: Издательство Наири, 2016. 36 с.
14. Янжул, Е. Итальянский детский сад по системе г-жи Монтессори / Е.Янжул// Вестник воспитания. – 1912. – № 1. – С.63-67.
15. Корчак, Я. Принципы воспитания, которые нужно знать всем [электронный ресурс] / Я.Корчак. – Режим доступа: <https://womo.ua/yanush-korchak-printsipyi-vospitaniya-kotoryie-nuzhno-znat-vsem/> – (дата обращения: 01.05.2019).

References:

1. Valeev A. A., Giljazova D. R. Al'ternativnoeobrazovanie v stranahBritanskogoSodruzhestva: istorija, teorija, praktika[Alternative education in the countries of the British Commonwealth: history, theory, practice]: monograph /A.Valeev, Giljazova D. Kazan': TGGPU, 2009. – 202 p. (In Russ.).
2. Goulman D. Jemocional'nyj intellect [Emotional intelligence]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2017. 537 p. (In Russ.).
3. Ivanov A. V. Teorijai praktikavospitanija v Rossiizarubezhom: uchebnoeposobiedlja stud. vyssh. ped. uceb. Zavedenij[Theory and practice of education in Russia and abroad]. Moscow, Perspektiva, 2015. 470 p. (In Russ.).
4. Montessori M. Kinder sind anders (1952), 10 Aufl., 1983.
5. Neill A. S. Summerhill. London, 1984.
6. Petersen P. Der kleine Jena-Plan. Braunschweig. Berlin, 1955.
7. Polk-Lillard P. Maria Montessori, Erziehungzum Menschen. Frankfurt / Moscow, 1984.
8. Romm T. A. Pedagogikasocial'nogovospitanija: uceb.posobiedlja akademicheskogobakalavriata [Pedagogy of social education], 2018, vol. 2, revised and updated. Moscow, Jurajt Publ., 158 p. (In Russ.).
9. Raschetina S. A., Pevzner M. N., Evdokimova N. A., Zvjaglova M. V., Lukashenko I. V. Al'ternativnyemodelivospitanija v sravnitel'noj pedagogike: uchebno-metodicheskij kompleks dlja studentov pedagogicheskikh vuzov [Alternative models of education in comparative pedagogy]. Novgorod, Novgorodskij gosudarstvennyj universitet, 1995. 125 p. (In Russ.).
10. Fuchs T. Tagung "A healthy digital ecosystem" / T. Fuchs T. Available at https://eliant.eu/fileadmin/user_upload/Conference2017/Development_in_the_age_of_digital_media_01.pdf Brüssel/ (Accessed 01.05.2019).
11. Frene S. Izbrannyepedagogicheskiesochinenija [Selected pedagogical writings]. Moscow, 1990. (In Russ.).
12. Shkolana Pudozhskoj / Leningradskij modul' obrazovanija. Avtorskie programmy razrabotki [School on Pudozhsky / Leningrad module of education. Author programs and development]. Leningrad, 1991. (In Russ.).
13. Shtajner R. Vospitanie rebenka s tochki zrenija duhovnoj nauki; per. D. Vinogradova [Raising a child from the point of view of spiritual science]. Kiev, Nairi Publ., 2016. 36 p. (In Russ.).
14. Janzhul, E. Ital'janskij detskij sad posisteme g-zhi Montessori [Italian kindergarten according to Ms. Montessori] / E. Janzhul // Vestnik vospitanija. – 1912. – № 1. – pp. 63-67. (In Russ.).
15. Korchak, Ja. Principy vospitanija, kotorye nuzhno znat' vsem [Principles of education that everyone should know.] / Ja. Korchak. Available at <https://womo.ua/yanush-korchak-printsipyi-vospitaniya-kotorye-nuzhno-znat-vsem/> (Accessed 01.05.2019). (In Russ.).

Сведения об авторах:

Кирьякова Аида Васильевна, профессор, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики
Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук
E-mail: aida@mail.ru

Сулейманова Аккенже Какимжановна, аспирант кафедры общей и профессиональной педагогики
Оренбургского государственного университета
E-mail: suleimanova1810@mail.ru 460018