

Гладких В.Г., Мажитова Д.З.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

E-mail: gladwal@yandex.ru; mazhitova_dina@mail.ru

ИСТОРИОГРАФИЯ ПРИОРИТЕТА СОВРЕМЕННОГО АЛЬТЕРНАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Признание человека главной социальной ценностью – одна из важных тенденций реформирования и модернизации современной системы отечественного образования. Она направлена на создание нового формата образования, ориентированного на личность ученика, полноценную реализацию его способностей, удовлетворение образовательных потребностей, воспитание чувства собственного достоинства, свободы, гармоничных отношений с миром природы и обществом. Новый формат образования призван отразить потребности стремительно развивающегося общества в современных образованных, нравственных, предприимчивых и компетентных специалистах, способных выбирать способы сотрудничества и самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия.

Зарубежные образовательные системы к таким приоритетам достаточно приспособлены, поскольку традиционно они многоуровневые и характеризуются разнообразными образовательными программами, приближёнными к реальным потребностям в профессиональных кадрах соответствующего уровня подготовки. Отечественная система образования является более унифицированной, менее мобильной, несмотря на перманентное реформирование. Несмотря на свое доминирование в современном образовании и повсеместную распространённость в ряде стран мира, данная система приобретает современные признаки, воплощенные в альтернативном образовании. Одной из главных особенностей такого образования является выдвигание на первый план человека как высшей ценности общества, признание его уникальной природы, уважение его индивидуальных жизненных целей, потребностей и интересов.

Ключевые слова: альтернативное образование, традиционная система образования, альтернативное обучение, принципы гуманизации и самореализации, свободное воспитание, альтернативная школа.

Gladkikh V.G., Mazhitova D.Z.

Orenburg State University, Orenburg, Russia

E-mail: gladwal@yandex.ru; mazhitova_dina@mail.ru

HISTORIOGRAPHY OF THE MODERN ALTERNATIVE EDUCATION PRIORITY

The recognition of a person as the main social value is one of the important trends in the reform and modernization of the modern system of domestic education. It is aimed at creating a new format of education focused on the student's personality, the full realization of his abilities, satisfaction of educational needs, education of self-esteem, freedom, harmonious relations with the natural world and society. The new format of education is designed to reflect the needs of a rapidly developing society in modern educated, moral, enterprising and competent specialists who are able to choose ways of cooperation and independently make responsible decisions in a situation of choice, predicting their possible consequences.

Foreign educational systems are quite adapted to such priorities, since they are traditionally multilevel and characterized by a variety of educational programs that are close to the real needs for professional personnel of the appropriate level of training. The domestic education system is more unified, less mobile, despite the permanent reform. Despite its dominance in modern education and ubiquity in a number of countries around the world, this system acquires modern features embodied in alternative education. One of the main features of such education is the promotion of a person as the highest value of society, recognition of his unique nature, respect for his individual life goals, needs and interests.

Key words: alternative education, traditional education system, alternative education, principles of humanization and self-realization, free education, alternative school.

Современное образование играет важную роль в жизни человека. Человек, получая качественное образование, приобретает не только необходимые компетенции, но и возможности для раскрытия своего потенциала, благодаря которым возрастает вероятность становления личности, как успешной, востребованной и профессиональной, состоятельной в любой сфере деятельности. Потребность в приобретении качественного образования сегодня усиливает

актуальность конкретизации его содержания на разных уровнях обучения, методов, форм и моделей образовательных программ. Исторически во все времена существовали различные подходы к организации образования, отдельные становились по разным причинам доминирующими и реализовывались повсеместно массово, другие отличались избирательностью, носили локальный характер, приобретали ограничения в практической деятельности. Под массовой, усто-

явшейся повсеместно практикой, подразумевает традиционная классно-урочная система организации учебного процесса [14, с. 5]. Несмотря на её по-прежнему предпочтение в современном образовании, повсеместную распространённость в ряде стран мира и продолжительное «долголетие», сегодня все чаще появляются критические воззрения в адрес традиционной системы обучения, неудовлетворенность классно-урочной формой обучения, ее обновление, подтвержденное эмпирическими данными.

Доминирование классно-урочной формы обучения в мировых образовательных системах объясняется во многом социально-экономическими причинами. К числу основных относятся, во-первых, коллективный характер обучения, зафиксированный определенный количественный состав обучающихся класса (от 15-30 чел.), а, во-вторых, в этой связи доступность обучения для всех слоев населения, в большей мере – малообеспеченных. Иными словами основополагающие преимущества классно-урочной системы – в ее малозатратности и доступности. В условиях разноразовного развития стран и их населения эти преимущества по-прежнему как сейчас, так и на определенную перспективу по-прежнему сохраняют свою актуальность. Современные последователи отмечают такие характеристики данной системы, которые удерживают ее на верхних ступенях рейтинга распространенности в мире: «субъект-объектные отношения участников педагогического процесса, руководящая роль учителя на всех этапах обучения, ориентация на теоретические знания, групповой способ обучения являются ее главными недостатками, противоречащими принципам гуманизации и природосообразности» [12, с. 16].

Темпы экономического постиндустриального развития в мире, технологизация и цифровизация образования обусловила необходимость переосмысления идей традиционного образования, поиска возможных альтернатив, способных разрешить сложившиеся проблемы и устранить недостатки, усилить достоинства. В качестве одного из решений зарубежные и отечественные исследователи, ученые, педагоги предлагают обратиться к повсеместному использованию концептуальных идей и ценностей альтернативного образования.

Первоначально обратимся к историографии альтернативного образования. Как известно, оно зародилось в конце XIX века, однако в действительности существует намного дольше. Исторические предпосылки развития теории зарубежного альтернативного педагогического движения исследовала Д.Р. Гилязова. Она выделила пять периодов становления и развития альтернативного образования: предварительного-фрагментарного, концептуального, инновационного, либерально-реформаторского, период распространения в массовой образовательной практике [5, с. 172-174]. Каждый период характеризуется определенной длительностью и своими особенностями. Предшествовал установленным данным периодам подготовительный этап, который охватывал длительное время: с XV по XIX век. Он характеризовался эволюционным развитием в педагогическом сознании идеи о том, что учебный процесс должен строиться в соответствии с природными задатками ребенка и должен быть направлен на раскрытие и развитие его естественных особенностей.

Важную роль в формировании такого сознания сыграли известные педагоги Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и Ф. Фребель [3, с. 116], основатели педоцентрической модели, которая стала фундаментом альтернативного обучения. Они считали, что образование должно развивать ребенка не только интеллектуально, но и морально, духовно, эмоционально, психологически и физически. Однако, по мнению А.С. Припутнева и И.Н. Нестеровой, такое сознание зародилось исторически намного раньше, в эпоху Античности, и связано с именами великих философов и педагогов Сократа и Квинтилиана. В своих учениях они представляли человека как самоценность, который должен познать самого себя путем самостоятельной деятельности [11, с. 196]. Оба философа считали, что большинство детей от природы обладает широкими возможностями для получения полноценного образования, с этой целью античные философы предлагали индивидуализировать процесс обучения. Важную роль в поисках формы образования, способной развивать способности и природные задатки каждого ребенка, сыграл американский философ и педагог Дж. Дьюи, один из лидеров философского учения, которое называют «прагматической педагогикой»

или «прогрессивным образованием». Он критиковал словесную, книжную школу, которая насаждает готовое знание, пренебрегая способностью личности к деятельности и самостоятельному познанию, и предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей каждого ребенка. Таким образом, говоря об исторических корнях альтернативного образования, можно с уверенностью утверждать, что главной его ценностью провозглашался ребенок, его личность, индивидуальность, внутренний потенциал, интересы и потребности.

Альтернативное образование прошло длительный путь своего становления и продолжает развиваться в настоящее время. И тем не менее, несмотря на это, феномен альтернативного образования, по утверждению ряда педагогов – «недостаточно изученная страница истории педагогики» [11, с. 195]. Солидарен с ними и известный отечественный исследователь М.М. Эпштейн, который утверждает, что «прошло уже много лет – а этот вопрос всё также остаётся вроде бы неразрешённым» [14, с. 9]. Соответственно, целесообразно рассмотрение сущностно-содержательной характеристики понятия «альтернативное образование» и его основных особенностей. Сегодня значение понятия «альтернативное образование» уточняется, обогащается, однако по-прежнему нет его однозначного толкования. Длительное время это образование позиционировалось как альтернатива традиционному школьному образованию, предназначенное для детей, имеющих проблемы со здоровьем или физическим развитием и вынужденных, вследствие этого, обучаться в домашних условиях. К настоящему времени оно существенно изменилось. Обратимся к его научной характеристике.

В словаре С.М. Вишняковой альтернативное образование представляет собой «совокупность новоучрежденных образовательных учреждений, работающих по экспериментальным программам, сформированным в порядке альтернативы ранее существующим» [2, с. 72]. В своем большинстве его составляют негосударственные образовательные учреждения, предоставляющие платные образовательные услуги. Альтернативное обучение же определяется как применение новых педагогических технологий, направленных на активизи-

зацию образовательного процесса и потенциала личности учащегося, которые мобилизуют дидактическую значимость тех способов и форм обучения, которые имеют исторически устойчивые традиции и возможности [2, с. 172].

В педагогическом словаре альтернативное образование трактуется, как «действующее параллельно или взамен традиционного образования, отличающееся по содержанию, формам и методам работы с учащимися» [7]. По сравнению с традиционным, альтернативное образование более «авторское», индивидуально ориентированное на сообщество людей, объединённых общими ценностями; более экологичное, ориентированное на активность самих участников процесса, более инициативное. Таким образом, приведенные сущностно-содержательные характеристики понятия «альтернативное образование» и его трактовки позволяют сделать вывод о том, что на сегодняшний день оно конкретно не определено и подразумевает инновационную форму обучения, противопоставляемую традиционной системе.

Ряд известных отечественных педагогов, исследователей, изучающих данный педагогический феномен, рассмотрев с концептуальных позиций сущностно-содержательную характеристику понятия «альтернативное образование» в российских и зарубежных исследованиях, а также проанализировав современные исследования в этой области, дают ему уточненное определение и выделяют основные педагогические ценности и этапы развития. Так, исследователь Д.И. Вафина под альтернативным образованием понимает специально организованную педагогическую модель с тесной взаимосвязью обучения и воспитания с окружающим миром и субъект-субъектными взаимоотношениями участников педагогического процесса, с целью создания условия для развития способностей каждого ребенка и предоставления им полной свободы для самореализации, сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности [1]. В свою очередь, отечественные исследователи Е.И. Бражник, В.Д. Повзун, И.А. Свиридова определяют альтернативное образование как «частный вид дифференцированного образования» [8], в котором имеются все условия для развития внутреннего потенциала и способностей учащегося, его самореализации.

По мнению педагога Р.Ш. Касимовой, альтернативное образование направлено на развитие у подрастающего поколения таких ценностей педагогической культуры, как взаимопонимание, диалог, партнерство и творческое сотрудничество, саморазвитие, самоорганизация и самоопределение подрастающей личности [6, с. 3-4]. Известный педагог М.М. Эпштейн определяет альтернативное образование как течение общественно-педагогической мысли и практики, способное разрешить сложившиеся проблемы и противоречия традиционного образования: стремление к единому стандарту в образовании; основной результат – репродуктивные знания; мотивация не в ребенке и не в содержании, а вне его; отменная система оценки; пассивность, несамостоятельность детей в учебном процессе; большое внимание внешнему дисциплинированию; отсутствие возможности двигаться при освоении материала разными путями; оторванность учебного процесса от реальной жизни; отсутствие реального самоуправления [14, с. 21]. Исходя из приведенных точек зрения, отметим, что в альтернативном образовании заложен потенциал, необходимые условия и взаимоотношения для полноценного формирования личности ребенка, мобилизации его способностей к саморазвитию.

Важным этапом в истории становления альтернативного образования стала вторая половина XX века, когда происходило распространение его стержневых идей в массовой образовательной практике. На данном этапе необходимо отметить деятельность наиболее известных педагогов, внесших огромный вклад в становление философии альтернативного образования. Обширные исследования по альтернативному образованию в этот период были проведены зарубежными педагогами: А. Ниллом (Великобритания), Р. Тагором и Дж. Кришнамурти (Индия), Д. Гринбергом (США), М. Монтессори (Италия), Р. Штейнером (Германия), С. Френе (Франция). Они сформировали устойчивые концептуальные положения альтернативного образования, его ценности, условия для самовыражения и свободного развития личности ученика, минимизации педагогического руководства и исключения какого-либо принуждения и насилия над детьми, и успешно воплотили свои идеи в авторских педагогических систе-

мах – альтернативных школах. Остановимся на характеристике их особенностей.

Наибольшую известность во многих странах мира, в том числе в России приобрела уникальная педагогическая система, разработанная итальянским педагогом и врачом Марией Монтессори. Она основана на идеях свободного воспитания. Свобода понималась ею, как уникальное средство, способное максимально развить личность, характер, ум, чувства ребенка. Как известно, М. Монтессори, советовала не учить детей, а развивать природную мотивацию ребенка к обучению, поддерживать его стремление быть самостоятельным и ответственным учеником: «Чем более ребенок будет свободен в своем развитии, тем быстрее и совершеннее он обретет свою форму и способности», – утверждала М. Монтессори [9, с. 3]. Создавая условия свободного образования, М. Монтессори исключила из школы классно-урочную систему, программное обучение и заменила их на свободную работу детей. Именно действуя, по ее мнению, ребенок совершает большую часть самых ценных своих открытий. В таких условиях происходит таинство движений его мысли, раскрытие уникального пути развития.

Солидарен с М. Монтессори в вопросах свободного воспитания известный французский педагог Селестен Френе, создатель авторской, альтернативной системы обучения и воспитания. Он указывал на большую опасность авторитарной педагогики, требующей слепого подчинения детей учителю: при «дрессировке на послушание» ученик привыкает только исполнять распоряжения, при этом утрачивая способность мыслить критически [13, с. 13]. Школа, по мнению С. Френе, должна культивировать успех и удачу каждого ученика. Решающим фактором становления личности в педагогической системе С. Френе выступает личный опыт, который ребенок приобретает в семье, в школе, при общении с другими людьми.

Одним сторонников свободного воспитания и обучения считается австрийский педагог Рудольф Штейнер, основоположник Вальдорфской педагогической системы. Ее основой является целостное развитие ума, тела и души, которым соответствуют мысль (интеллектуальные и познавательные способности), чувство (эмоциональная сфера, художественные и творче-

ские способности) и воля («производственные и практические» способности). В этой связи Р. Штейнер акцентировал внимание на том, что важно не только развивать у учащихся интеллектуальные способности, но и содействовать эмоциональному взрослению и становлению воли. Поэтому в Вальдорфских школах, наряду с гуманитарными и естественными дисциплинами, учат добру, красоте и истине по восходящей спирали обучения, включая опыт и его применение, учат понимать язык живописи и жить в гармонии с природой. Такое обучение способствует всестороннему развитию ребенка. Он овладевает основными представлениями об окружающем мире, истории и культуре; различными практическими умениями; происходит развитие творческих способностей, коммуникативных навыков, инициативности [15].

Сторонником и последователем веры в естественную природу ребенка был Александр Сазерленд Нилл, шотландский педагог, основатель альтернативной школы Саммерхилл. Он критиковал традиционную школу и авторитарный стиль работы педагога. Основой его педагогической системы в формировании личности выступала свобода самовыражения [6, с. 14]. Он утверждал, что, если «ребенка оставить в покое от всяких внушений со стороны взрослых, он сам разовьется настолько, насколько способен развиваться» [10, с. 12]. «Заполнять ум ученика знаниями – задача второстепенная, основное в обучении – научить думать», – говорил А.С. Нилл [10, с. 14]. Основанная А.С. Ниллом школа Саммерхилл работает на пяти важных постулатах, которые определяют особенности учебно-воспитательного процесса в ней:

– самоуправление (взрослые и дети равноправны);

– самостоятельное обучение (дети сами выбирают вид и объем выполняемого задания);

– среда для развития (создание условий, возможностей и поддержки как для формального, так и неформального обучения, позволяя каждому ребенку контролировать свой прогресс);

– индивидуальный подход (каждый ребенок важен и ценен, он никогда не остается наедине со своими проблемами: регулярно проводятся собрания, чтобы обсудить проблемы, конфликты и общую успеваемость учеников. Особое

внимание уделяется отстающим ученикам. По итогам собраний вырабатывают способы помощи ребенку в обучении, улучшении своего самочувствия);

– «мягкие навыки» (детей обучают демократическим ценностям, вырабатывают у них привычку принимать участие в развитии сообществ, развивают умение общаться и высказывать свою точку зрения, отстаивать свои права и активно выражать гражданскую позицию, а также умению сотрудничества и работы в команде, принятия ответственности за себя и других);

– важность свободного времени и игры (детям разрешено заполнять свое время свободно выбранными действиями. Это позволяет им развиваться в индивидуальном темпе, получать удовольствие от выполняемой деятельности и достигать более высоких результатов) [10].

Важное место среди сторонников свободного обучения и воспитания личности занимает имя индийского педагога Рабиндраната Тагора. Он утверждал, что человек является триединством биологического, социального и духовного существа, которое находится в процессе непрерывного развития [4, с. 222]. Предложенная Р. Тагором авторская альтернативная педагогическая концепция представляет попытку творческого осмысления и дальнейшего развития национальных традиций индийской школы и мировой педагогической мысли. Разработанная в рамках гуманистической парадигмы, эта концепция ориентирована на гармоничное развитие ребенка и имеет в качестве основополагающих принципов взаимодействие учителя и ученика как равноправных субъектов учебного процесса, связь теории с практикой, а также взаимообусловленность обучения и воспитания.

Анализ вышеизложенных альтернативных педагогических концепций альтернативного образования позволил нам зафиксировать, выделить общие, отличительные от традиционной системы, особенности, а также условия и формы организации учебного процесса в альтернативных школах. Важным постулатом альтернативных школ является признание человека высшей ценностью общества, уважение его уникальности, индивидуальности, природных особенностей и интересов. Альтернативные школы отказываются от любого принуждения и насилия над ребенком, внушают веру

в его способности к саморегуляции, признают субъектом образовательного процесса. Особенности построения образовательного процесса в альтернативной школе представляют собой огромный гуманистический потенциал с гибкой, вариативной и постоянно развивающейся системой, создают благоприятные условия для полноценного и всестороннего развития, обучения и воспитания каждого учащегося. Открытость, индивидуальность, толерантность и живая культура доверия в альтернативных школах обеспечивают не только высокую учебную производительность и успеваемость. Внимание альтернативных школ сосредоточено на выявлении дополнительных возможностей, альтернатив, обеспечивающих поддержку и стимулирование проявлений индивидуальности, на поиске, экспериментировании в разнообразных условиях и средах.

Такие специфические целевые доминанты альтернативного образования вызвали научный интерес и обусловили масштабные научные исследования за рубежом. По существу тематика исследований обеспечила анализ сущности, основных характеристик, содержания альтернативного образования, его методов и форм (Р.И. Морли, М.А. Рэйвид, С.Р. Аронсон, Р.Е. Бучарт, Б. Якобс, С. Кадел, С.А. Кершоу и М.А. Бланк, П.С. Роджерс, Я. Нагата, Ф. Уиллок и М.Е. Свины). Ими был проведен комплексный анализ сущности, основных характеристик, содержания альтернативного образования, его методов и форм. К примеру, известный американский теоретик и практик альтернативного образования Р.И. Морли (R.E. Morley) делает акцент на том, что «альтернативное образование является перспективой, а не процедурой или программой. Оно основывается на вере, что существует много путей к тому, чтобы стать образованным человеком, так же, как и много мест и структур, в которых это может произойти» [16]. Появление альтернативного образования он связывает с формированием в общественном сознании мысли о том, что у каждого человека имеется возможность обучаться и получать образование. Для того чтобы человек воспользовался этой возможностью, необходимо создать соответствующие условия и стратегии обучения [16]–[18].

Комплексные исследования историко-педагогических аспектов альтернативного образова-

ния проведены также российскими педагогами П.П. Браиловской, М.Н. Певзнером, С.А. Расчетиной, А.А. Рахкошкиным, К.Е. Сумнительным, Н.В. Тененёвой, Е.Б. Поповым, Е.А. Ниловой, Г.Б. Корнетовым. Они охватили вопросы гуманизации педагогического образования и приоритетности развития личности ребенка за рубежом. Именно на Западе, по их мнению, зародились и получили развитие традиции, связанные с осознанием и практическим воплощением в различных сферах общественной жизни свободы отдельного человека, автономности и самостоятельности его личности, признание за ним права на индивидуальность, независимость и самодеятельность. В своих исследованиях российские авторитетные ученые сделали выводы о том, что традиционная система образования не отвечает данным традициям и требует серьезных изменений. Важное значение они придают исследованиям альтернативных идей в проектировании содержания и организации образовательного процесса.

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что потребность в альтернативном образовании существовала давно. Исследования зарубежных и отечественных педагогов представляют собой объединяющее их стремление к поиску личностноцентрированной формы обучения, пробуждающих и возрождающих способности обучающихся к самостоятельному мышлению и осмыслению своей деятельности, к продуктивной творческой деятельности в обществе. Такой формой современные ученые считают альтернативное образование. Его актуальность заложена в гуманистической направленности и концептуальных идеях самоценности личности, свободы ее развития, природосообразности, реализации внутреннего потенциала и творческом самовыражении.

Таким образом, альтернативное образование рассматривается как актуальная образовательная система, способная занять достойное место в обществе. Оно характеризуется преимущественно как инновационная педагогическая модель, основанная на такой взаимосвязи обучения и воспитания, которая стимулирует развитие способностей каждого ученика в условиях свободы для самореализации и творческой активности. Приоритет личности, ее развития и проявления способностей в учебной деятель-

ности – базовая ценность альтернативного образования. Она формируется в альтернативном обучении, основанном преимущественно на использовании новых педагогических технологий, активизирующих образовательный процесс и потенциал учащегося. Новые технологии призваны мобилизовать дидактическую значимость исторически устойчивых традиционных

способов и форм обучения. Альтернативные школы (Вальдорфская, М. Монтессори, школа Саммерхил) основными принципами провозглашают равноправие, индивидуальный подход, природосообразность среды для полноценного развития, свободу самовыражения, человекоцентризм.

28.04.2022

Список литературы:

1. Вафина, Д.И. Сущностно-содержательная характеристика понятия «альтернативное образование» в контексте российских и американских исследований / Д.И. Вафина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – №1. – С. 111. URL: <https://science-pedagogy.ru/article/view?id=684> (дата обращения: 01.11.2021).
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – С. 72-73.
3. Воробьева, М.В. Современное альтернативное обучение детей в зарубежных школах / М.В. Воробьева, Д.И. Петухова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 12 ноября 2017 года. – 2017. – С. 63-70.
4. Гилязова, Д.Р. Генезис и этапы развития альтернативного педагогического движения за рубежом / Д.Р. Гилязова // Образование и саморазвитие. – 2009. – №5(15). – С. 218-223.
5. Гилязова, Д.Р. Современное состояние альтернативного педагогического движения за рубежом / Д.Р. Гилязова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №7-8(73-74). – С. 170-177.
6. Касимова, Р.Ш. Альтернативная образовательная система Садбери Вэли Скул: Учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей педагогических вузов. Казань: ТГГПУ, 2012. – С. 3-4.
7. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
8. Модели альтернативного образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 033400 (050701) Педагогика / Е.И. Бражник, В.Д. Повзун, И. А. Свиридова; Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 271 с.
9. Монтессори, М. Мой метод. – М.: АСТ; Астрель, 2006. – ISBN 5-271-12674-0, 5-17-029515-4. – 550 с.
10. Нилл, А.С. Воспитание свободой. Школа Саммерхилл / А.С. Нилл – «Издательство АСТ», 2019. – 420 с.
11. Припутнев, А.С. Исторические предпосылки возникновения альтернативного образования / А.С. Припутнев, И.Н. Нестерова // БЕРЕГИНЯ.777.СОВА: Образование и педагогика. – 2019. – №2(37). – С. 194-201.
12. Припутнев, А.С. Особенности альтернативного образования (на примере практик свободных школ) / А.С. Припутнев, И.Н. Нестерова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – №2(283). – С. 16-20.
13. Френе, С. Антология гуманной педагогики. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.
14. Эпштейн, М.М. Альтернативное образование. – СПб.: Образовательные проекты, Школьная лига, 2013. – 108 с.
15. Heiner Ullrich: Rudolf Steiner. In: H.E. Tenorth (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik* 2. 2003, P. 66.
16. Morley R.E. 1991 Alternative Education. Dropout prevention research reports. Clemson, South Carolina: National Dropout Prevention Center. (E RIC Document Reproduction Service No. 349652). Document Reproduction Service No. 349652). -<http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/alted.pdf>
17. Morley R. E. Alternative Education: A Way of Restructuring Education /Local Review Process. -<http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/aewrelrp.pdf>
18. Morley, R. E. A Framework for Learning Alternatives Environments in Io-wa. -http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/Alt_Ed_Framework_for_Alt_Lrng_Envir_10.pdf

References:

1. Vafina D.I. Essential and meaningful characteristics of the concept of «Alternative education» in the context of Russian and American research. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [Scientific Review. Pedagogical sciences], 2015, no. 1, P. 111. URL: <https://science-pedagogy.ru/article/view?id=684> (date of access: 01.11.2021).
2. Vishnyakova S.M. *Professional'noe obrazovanie Slovar'*. *Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika* [Professional Education Dictionary. Key concepts, terms, current vocabulary], M.: NMC SPO, 1999, pp. 72-73.
3. Vorobieva M.V., Petukhova D.I. Modern alternative education of children in foreign schools. *Pedagogicheskoe masterstvo i sovremennye pedagogicheskie tekhnologii: Sbornik materialov II Mezhduнародной nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Collection of materials of the scientific and practical conference «Pedagogical skills and modern pedagogical technologies»], Barnaul, 2017, pp. 115-127.
4. Gilyazova D.R. Genesis and stages of development of the alternative pedagogical movement abroad. *Obrazovanie i samorazvitie* [Education and self-development], 2009, no. 5 (15), pp. 218-223.
5. Gilyazova D.R. The current state of alternative education abroad. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2009, vol. 7-8, pp. 170-177.
6. Kasimova R.Sh. *Alternativnaya obrazovatel'naya sistema Sadberi Veli Skul: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov i prepodavateley pedagogicheskikh vuzov* [Alternative educational system Sudbury Valley School: Teaching aid for students and teachers of pedagogical universities], Kazan: TGGPU, 2012. – pp. 3-4.
7. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. *Pedagogicheskiy slovar': Dlya studentov vysshikh i srednikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Pedagogical Dictionary], Moscow: Academy, 2000, 176 p.
8. Brazhnik EI, Povzun VD, Sviridova IA *Modeli alternativnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy, obuchayushchikhsya po napravleniyu 033400 (050701) Pedagogika* [Models of alternative education: a textbook for students of higher edu-

- cational institutions studying in the direction 033400 (050701) Pedagogy], St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University im. A.I. Herzen, 2007, 271 p.
9. Montessori M. *Moy metod* [My method], Moscow: AST; Astrel, 2006, 550 p.
 10. Nill, A.S. *Vospitanie svobodoj. Shkola Sammerhill* [Education by freedom. Summerhill School], «AST Publishing House», 2019, 420 p.
 11. Pripitnev A.S., Nesterova I.N. Historical preconditions for the emergence of alternative education. *BEREGINJa.777.SOVA: Obrazovanie i pedagogika* [BEREGINYA. 777. SOVA: Education and pedagogy], 2019, no. 2 (37), pp. 194-201.
 12. Pripitnev A.S., Nesterova I.N. Features of alternative education (on the example of free schools practices). *Izvestija Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Izvestia VSPU], 2019, no. 2 (283), pp. 16-20.
 13. Frene S. *Antologija gumannoj pedagogiki* [Anthology of humane pedagogy], Moscow: Shalva Amonashvili Publishing House, 2002, 224 p.
 14. Epshtein M.M. *Al'ternativnoe obrazovanie* [Alternative education], SPb: Educational projects, School League, 2013, 108 p.
 15. Heiner Ullrich: Rudolf Steiner. In: H.E. Tenorth (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik 2*. 2003, S. 66.
 16. Morley R.E. 1991 Alternative Education. Dropout prevention research reports. Clemson, South Carolina: National Dropout Prevention Center. (ERIC Document Reproduction Service No. 349652). Document Reproduction Service No. 349652). -<http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/alted.pdf>
 17. Morley R. E. Alternative Education: A Way of Restructuring Education. *Local Review Process*. Available at: <http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/aewrelrp.pdf>
 18. Morley R. E. *A Framework for Learning Alternatives Environments in Io-wa*. Available at: http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/Alt_Ed_Framework_for_Alt_Lrng_Envir_10.pdf

Сведения об авторах:

Гладких Валентина Григорьевна, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики
Института социально-гуманитарных инноваций и массмедиа Оренбургского государственного университета,
доктор педагогических наук, профессор
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5165-2995>
E-mail: gladwal@yandex.ru

Мажитова Дина Забихулаевна, аспирант кафедры общей и профессиональной педагогики
Института социально-гуманитарных инноваций и массмедиа Оренбургского государственного университета
E-mail: mazhitova_dina@mail.ru

460018, г. Оренбург, пр-т Победы, д. 13