

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**ФГАОУ ВПО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

**Р.Ш.КАСИМОВА**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ДАНИЭЛЯ ГРИНБЕР-  
ГА И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В САДБЕРИ ВЭЛИ СКУЛ**

Учебно-методическое пособие  
для студентов и преподавателей педагогических вузов

КАЗАНЬ – 2012

Печатается по решению кафедры общей и социальной педагогики ИПШ  
КФУ

УДК 371.4 (481)(092)

**Касимова Р.Ш.**

**Педагогическая концепция Даниэля Гринберга и ее реализация в Садбери Вэли Скул:** Учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей педагогических вузов. - Казань: ИГМА-пресс, 2012. - 58 с.

Пособие предназначено для студентов педагогических вузов как материал для изучения темы «Теория и практика свободного воспитания» в рамках курса истории образования и педагогической мысли. В пособии раскрываются основные идеи философско-педагогической концепции Даниэля Гринберга и ведущие принципы ее реализации в школах альтернативного образования Садбери Вэли Скул. Студентам предлагаются вопросы и задания для самоконтроля и литература для самостоятельной работы.

Научный редактор – Р.А.Валеева, доктор пед.наук, профессор

Рецензенты: Г.Ф.Биктагирова, канд.пед.наук, доцент  
Л.А.Рыбакова, канд.пед.наук

© Р.Ш.Касимова, 2012

## Введение

В современном мире все более актуальными становятся проблемы гуманизации отношений в обществе. Современные общества, даже те из них, которые провозглашают себя демократическими, настаивая на приоритете общечеловеческих ценностей, на практике пока весьма далеки от гуманистических идеалов, провозглашенных столетия назад. Система образования, сама являясь неотъемлемой частью общества, несет на себе отпечаток реальных отношений, характерных для социума. В то же время, система образования по своей миссии призвана готовить подрастающие поколения к реализации новых, более прогрессивных социальных моделей. История образования свидетельствует о том, что осознание педагогами этой миссии в различных странах порождало в практике образования своеобразные точки роста или, скорее, ростки нового, оригинальные варианты школ, стремящихся в полной мере реализовать важные и ответственные задачи воспитания личности.

Современная отечественная школа в условиях радикальных изменений в обществе сталкивается с острейшими проблемами. Традиционные подходы, модели обучения не соответствуют новым целям, экономические проблемы ставят вопросы эффективной подготовки молодежи к профессиональной деятельности, социализации, смена ценностных ориентиров привела к резкому снижению социальной активности, негативным проявлениям в молодежной среде. В этих условиях весьма целесообразным и востребованным становится исследование проблем становления и развития альтернативного образования как историко-культурного феномена гуманистической педагогики.

В рамках альтернативного образования успешно апробировались новые подходы к развитию, воспитанию и обучению ребенка с учетом его интересов, способностей, склонностей и возможностей; выдвигались, разрабатывались и реализовывались идеи свободы ребенка, самоценности его личности, ее уникальности, активности и самореализации. Среди альтернативных школ особый интерес представляют те из них, которые не только выдержали проверку временем, но и объединили вокруг себя десятки дру-

гих школ во всем мире, создав своеобразный феномен альтернативного образования. Именно к этой категории школ относится альтернативная демократическая школа Садбери Вэли (Sudbury Valley School), основанная в 1968 году в городе Фрэммингем штата Массачусетс США и за довольно короткий промежуток времени ставшая началом мирового движения школ Садбери Вэли. Сегодня альтернативная образовательная система Садбери Вэли объединяет около 40 школ в США, Бельгии, Японии, Голландии, Дании, Германии, Израиле и др. Самая молодая школа Садбери Вэли находится в Японии и была открыта 25 февраля 2012 г.

Основателем и идейным вдохновителем Садбери Вэли Скул является Даниэль Гринберг, известный американский педагог и апологет идей свободного воспитания. В отечественной литературе по проблемам альтернативного образования содержится лишь обобщенное изложение базовых принципов педагогической концепции Д. Гринберга или акцентируется внимание на отдельных аспектах его педагогических воззрений. Кроме того, в них не освещается в полном объеме опыт практической реализации его концепции и ее трансформация в процессе практической педагогической деятельности. Наконец, открытым до сих пор остается вопрос о влиянии модели авторской школы Д. Гринберга на последующее становление и развитие других альтернативных учебных заведений. В то время как ознакомление, углубленное изучение и распространение педагогических идей Даниэля Гринберга, реализованных в его авторской школе Садбери Вэли, могут способствовать усовершенствованию теории и практики современного воспитания.

В данном пособии раскрываются основные идеи педагогической концепции Даниэля Гринберга и ведущие принципы ее реализации в школах альтернативного образования Садбери Вэли Скул. Пособие предназначено для преподавателей и студентов педагогических вузов как материал для изучения темы «Теория и практика свободного воспитания» в рамках курса истории образования и педагогической мысли.

## **I. Философские основы педагогической концепции**

### **Даниэля Гринберга**

Успех и мировое признание школ Садбери Вэли напрямую связаны с личностью основателя и директора – Даниэля Гринберга. По мнению Т.В. Цырлиной, одним из важнейших интегрирующих понятий в деятельности и культуре авторских школ является «личность самого творца – директора и основателя школы, автора реализуемой в ней концепции». Наряду с традиционными управленческими функциями, он выполняет ряд сугубо специфических, отражающих особенности авторского детского учреждения, считает она. А это, в свою очередь, делает культуру директора главным фактором, определяющим специфику формирования и содержания культуры всей школы.

Даниэль Гринберг – известный американский педагог, представитель течения альтернативного образования, автор нескольких книг по педагогике, активно пропагандирующий идеи и деятельность школы Садбери Вэли. Первая его школа появилась в 1968 году в штате Массачусетс, Фрэммингеме и на сегодняшний день превратился мировой феномен альтернативного образования.

Даниэль Гринберг критикует существующие педагогические системы в связи с тем, что они исходят из того, что внимание ребенка нужно удерживать. Однако он убежден, что ребенок изначально несет в себе любознательность, творческие способности, желание общаться. С самого начала обучения дети стремятся учиться что-то делать, накапливают информацию и общаются гораздо эффективнее взрослых. Также как К.А.Гельвеций и Ж.-Ж. Руссо, Гринберг считает, что говоря о воспитании целостной личности, нужно иметь в виду все ее стороны, а не только интеллект. По его мнению, простое расширение школьной программы путем включения занятий языком, математикой, искусством не решит проблемы воспитания. Однако это вовсе не обозначает, что дети в Садбери не изучают учебные дисциплины. Существует восемь обязательных для изучения предметов: английский язык, математика, естествознание, изучение общества и природы, иностранный язык, искусство, технология, физическая

культура. Обучение осуществляется по индивидуальному плану, у каждого ученика есть свой непосредственный руководитель, в любое время, по желанию ребенка, он может обратиться к своему наставнику. Таким образом, посредством данных дисциплин в ребенке развиваются интеллектуальные, эмоциональные, физические и духовные составляющие. Но даже такого набора качеств не достаточно для описания целостной личности. Также следует учитывать врожденную, генетически обусловленную предрасположенность ребенка и удивительную гибкость детского мозга. Нужно воспитывать ребенка во всем его многообразии его способностей, соприкасаясь сразу со всеми его качествами, а также совершенствовать способы взаимного общения ребенка с миром.

Целостный ребенок, по Гринбергу, похож на эпицентр сложной паутины, сотканной из разнообразных сигналов и реакций. Учить ребенка делить на части, измерять при помощи чисел и «раскладывать по полочкам» живую неделимую жизнь – это значит учить его ограничивать свои способности, вместо того, чтобы развивать их. Такое ограничение под личной образования было вполне уместно в давно ушедшие времена с их нуждами, но вряд ли оправдано в нашу эпоху. Однако сегодня человеку, чем бы он ни занимался – от управления небольшим коллективом до решения глобальных экологических проблем, - приходится уметь осознавать взаимосвязь уже не отдельных элементов мироздания, а разнообразных сложных и живых систем. Устаревшее фрагментарное образование больше не в состоянии удовлетворить все возрастающую потребность в умении управлять невиданными прежде потоками информации, постигать природу межкультурных конфликтов и справляться с проблемой истощения природных ресурсов. Эти потребности может удовлетворить лишь качественно новое, целостное воспитание детей.

Д.Гринберг считает, что нынешняя система образования родилась во времена перехода от аграрного общества к индустриальному и была предназначена для переобучения крестьян в промышленных рабочих. Поэтому традиционная легенда о том, что если дать ребенку образование, то у него появится возможность добиться успеха в жизни. Именно через образование дети получали доступ к участию в экономическом процессе. Оставив

ферму, переехав в город, можно было найти рабочие места и ресурсы. В стремлении смягчить тяготы фермерской жизни, получить выгодные удобства города или пригорода, молодые люди обменивали относительную независимость и самодостаточность фермы на зависимое положение наемного рабочего в городской экономике. По мнению американского педагога, широкомасштабное государственное образование и было призвано облегчить этот подход.

Главным недостатком подобной системы образования, по мнению Гринберга, является то, что она, подобно экономике производит продукт. И этот продукт – работник промышленного производства. Такова роль государственного образования. Воздавая должное такому образованию, независимо от того, несло ли оно знания людям или просто нивелировало и подчиняло личности, Гринберг отмечает, что оно создало рабочую силу, которая приводило в действие огромную экономическую машину на протяжении целого столетия. Но теперь кого производит эта система: рабочего информационного века или бесполезный рудимент прошлого? Гринберг полагает, что современному обществу уже недостаточно формирования личности, наученной не думать, а вбирать информацию. Дети, которых мы учим сегодня, станут взрослыми через десять-двадцать лет. И будут ли они, напичканные давно устаревшей информацией, обладать навыками и способностями, необходимыми в том будущем мире, опережающем нынешний лет на двадцать? Вряд ли будет цениться тот работник, умеющий только поглощать информацию и оперировать ею. Очевидно, компьютеры справятся с этим лучше – они уже делают быстрее людей. От человека, отмечает педагог-реформатор, потребуется не информация, а умение ею пользоваться. Заглядывая в будущее детей, можно понять, что гораздо полезнее надуманных псевдофактов вчерашнего дня для них окажется умение обращаться с информационными системами нового времени. И чувствовать себя уверенно в таком будущем сможет лишь тот ребенок, которому сегодня дают возможность изучать разнообразные источники информации, учиться понимать ее значение и приобретать навыки ее обработки и преобразования.

На этом основании Д. Гринберг сделал вывод о том, что ключом к разрешению кризисной ситуации является разработка философско-педагогической концепции, основанной на общемировой опыт педагогики свободного воспитания с учетом тенденций и требований нового времени.

Для того, чтобы воспитать целостную личность, нужно другое образование. Д. Гринберг пишет: «Давайте рассмотрим и другую возможность. Представим себе ребенка как целостную личность – ребенка, который пусть и не завершил еще своего развития, но легко ориентируется в собственных мыслях и ощущениях, пытливо исследует свои внутренние и внешние способности, остро чувствует социальную среду, в которой живет. Давайте же создадим для таких детей благоприятную атмосферу, подарим свободу выражать себя и доверим ответственность за их обучение им самим». Он предлагает создать для детей такие учебные сообщества, в которых ученик сам будет руководить процессом своего образования без нажима со стороны, без угроз или убеждений – чтобы в класс ребенка приводил интерес, а не принуждение, чтобы он нес ответственность за свою учебу и располагал свободой, естественно вытекающей из этой ответственности.

Гринберг убежден, что дети сами заявляют о своих образовательных потребностях, поэтому нужно только не мешать этому, давя авторитетом, прибегая к устрашению, а то и неприкрытым угрозам насилия. Если мы позволим детям самим управлять своим обучением, то такое самоуправление само по себе станет частью воспитания. К сожалению, в условиях современной школы, где информация насильно впихивается в пассивных учеников, это в принципе невозможно. Выход Д. Гринберг видит в демократической школе, в которой ученики сами вольны выбирать условия образовательного процесса. При этом каждый ученик чувствует себя свободным и хорошо понимает природу взаимоотношений в школьном обществе, где ему предоставлены все возможности. Поэтому он легко может осознать и цель своего участия в принятии общих решений, и последствия неподчинения совместно выработанным правилам. Личная инициатива в таком обществе не встречает обычных препятствий. На примере школ с элементами самоуправления мы видим, как учащиеся генерируют фонтан проек-



тов, уроков, предприятий, взаимоотношений, дебатов и индивидуальных исследований. Поощряя среду творческого самовыражения, эти школы смогли найти практически неисчерпаемый источник педагогических новаций и творческих подходов. Этот драгоценный источник - сами ученики.

Придерживаясь позиций педоцентризма, Гринберг создал в своей школе необходимые условия для полноценного развития всех сторон личности воспитанников:

- духовной (дисциплины эстетического цикла и творческие виды деятельности);
- физической (занятия спортом, подвижные игры, внимание к гигиене и здоровому образу жизни);
- социальной (ориентация жизни школы на принципы демократического общества, опора на трудовое воспитание и общественно-полезная деятельность).

Предложенная Гринбергом авторская концепция представляет собой попытку творческого осмысления и дальнейшего развития идей свободного воспитания. 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.

С философской точки зрения, в концепции Гринберга выделяются следующие гносеологические и аксиологические компоненты:

- гносеологический: интеллектуальное познание не является единственным инструментом учебного процесса. Следует использовать всю совокупность познавательных способностей, в том числе эмоциональное и практическое восприятие. Эмоциональное познание включает в себя личный духовный опыт, как основа всякого образования в любой области знания (жизнетворчество). Практическое восприятие связано с общественным бытием человека, которая представляет социальную форму освоения окружающей действительности в процессе материального и духовного общения человека с другими людьми и внешним миром вообще (социализация).

- аксиологический: усиление роли нравственного и гражданского воспитания благодаря личной ответственности. Традиционная школа отрицает личную ответственность учащихся за свои действия. Это выражается в том, что школы не позволяют ученикам полностью самим определять порядок действий, также как не позволяют идти по выбранному пути. Если детям не разрешается принимать реальные решения по вопросам их жизни, они не научатся личной ответственности. В то время, когда свобода выбора, свобода действий, свобода нести ответственность за эти действия и есть три большие свободы, составляющие личную ответственность.

Эти компоненты нашли отражение в следующих основах концепции Гринберга.

### ***Интеллектуальные основы.***

В современных школах, по мнению американского педагога, понятие «изучать» тождественно понятию «учить», «преподавать». Школьники не учатся, а их учат, обучают. Предполагается, для того, чтобы дети учились, надо их обучать, тренировать дольше, загружать больше информацией. Но Д.Гринберг не согласен с таким подходом. Он пишет, что учеба – это процесс, который творят сами дети, а не искусственно созданный для них. Что же является основным мотивом учения? Ответ очень прост и един для всех представителей человечества – любознательность. Еще две тысячи лет назад Аристотель писал о том, что люди естественно любопытны по своей природе, а у Декарта это звучит в виде: «Я думаю, поэтому я существую». Следовательно, учиться, думать, активно тренировать свой ум - естественная потребность человека. К таким же естественным, безусловным потребностям можно отнести потребности человека в пище, воде и в удовлетворении сексуальных желаний. И никто не заставляет его это делать, при отсутствии собственных желаний. А в современных школах учат детей любознательности, при условии, что это чувство естественно для них. По мнению Гринберга, ребенку в процессе учебы надо дать время и оставить наедине с самим собой, чтобы он мог развиваться в собственном естественном темпе. Основным структурным компонентом учебы является – преодоление препятствий, и ребенок, который настроен учиться, не будет бояться их, будет преодолевать и будет учиться несмотря ни на что. Также

Гринберг говорит, что нет необходимости в классно-урочной системе. Ведь ребенок хочет и может заниматься занятием, который ему интересен и нравится, каждый день, целый день. Заставляя его что-нибудь делать в определенный период времени, когда взрослые, учителя посчитали нужным, порождает в нем ненависть. Гринберг сравнивает это с тем, что учитель «пичкает» детей шпинатом, молоком, морковью, брюссельской капустой (ведь все это полезно!), против их воли.

### ***Профессионально-технические основы.***

Все родители, по мнению Гринберга, больше волнуются не за те годы, когда ребенок ходит в школу или какие оценки получает, а за его будущую карьеру, зарплату, статус. Чем лучше была школа – тем лучше работа и карьера. Какая же школа способна в конце двадцатого века обеспечить своему выпускнику лучшую карьеру? Гринберг объясняет это вхождением общества в постиндустриальную эру, где основными приоритетами являются информация, сервис, воображение, творческий потенциал и предпринимательство. «Будущее принадлежит людям, которые умеют мыслить, общаться, формировать, организовывать. Работать одновременно с новыми и старыми материалами, идеями, фактами», - пишет он. В обычной, традиционной школе этому не обучают, а в школах Садбери Вэлли – это и есть основной вид деятельности. Поэтому ее выпускники находят себя в самых разных областях – доктора, музыканты, танцоры, художники, автомеханики, плотники и т.д. Их всех объединяет одно – яркий, уверенный и творческий дух. Именно это и ценят работодатели современности. Гринберг без малейшего сомнения заявляет, что созданная им школа - единственная пока в стране, которая работает с направленностью на будущее.

### ***Моральные основы.***

Гринберг согласен тем, что проблема нравственного воспитания для школы является, мягко говоря, затруднительной. Никто не знает точно, как воспитать хороших, высоконравственных людей, хотя в современном образовании бытует мнение, что именно школа должна этим заниматься. Гринберг считает, что знает компонент, который абсолютно необходим

для нравственного поведения, без которого поведение, в лучшем случае будет аморальным (amoral), а в худшем – безнравственным (immoral). Этим компонентом является личная ответственность, которая предполагает способность выбора собственного пути, полная ответственность за свой выбор и последствия. Человек не должен утверждать, что он – пассивный объект воли Бога, судьбы, других людей или стечения обстоятельств. Такое отношение к поведению делает все различия между добром и злом, между «плохо» и «хорошо» бессмысленными, пустыми. Такого человека Д.Гринберг сравнивает с глиной, из которой если даже и был сделан самый красивый горшок в мире, она не может претендовать в добродетели. Нравственность начинается с суждения, что человек ответственен за свои действия, независимо от пола, возраста. Школы не могут увеличить или уменьшить это суждение, но могут это признать, как данность. В традиционной школе происходит обратное: ученикам не разрешается выбирать свой план действий, дисциплины, которые они бы хотели изучать и отвечать за последствия своих действий. Свобода выбора, свобода действия, свобода иметь результаты действий – три большие свободы, без которых не формируется личная ответственность. По мнению Гринберга, в школах Садбери Вэли воспитываются и хорошие, и плохие люди, но главное их преимущество перед выпускниками других школ заключается в том, что они готовы сами нести ответственность за все свои действия.

### ***Социальные основы.***

Фактором социализации в своей школе Гринберг выбрал разновозрастные группы. Смешивание возрастов, по его мнению, способствует эффективному развитию личности, наилучшей социализации и это вполне естественно для человеческой природы. Д. Гринберг пишет об этом следующее: « Какой гений осмотрелся и решил, что есть смысл строго разграничить людей по возрасту? Такое разделение существует где-либо в природе? На производстве все двадцатиоднолетние работают отдельно от двадцатилетних или двадцатитрехлетних? В мире бизнеса разные офисы для тридцатилетних и тридцатиоднолетних сотрудников? На детских площадках двухлетние, трехлетние и однолетние играют отдельно? Где, где на

Земле это придумали? Если что-нибудь социально более вредное, чем сортировать детей от четырнадцати до восемнадцати лет? Или глубокая пропасть между взрослыми и детьми – как распространено у детей не смотреть в глаза взрослым?»). При объединении в классы детей не по возрасту, а по желаниям, интересам и способностям, основным видом взаимодействия становится сотрудничество. В то время как в традиционных школах почти исключительная форма отношений, которая культивируется среди школьников – конкуренция. Воспитанников школ модели Садбери соревнуются только с самим собой, за цели, который сам себе поставил, чтобы двигаться вперед. По мнению Гринберга, в реальном мире важный социальный признак устойчивого, здорового общества – сотрудничество. Школа Садбери Вэли является школой реальной жизни, потому что создает такие условия для своих воспитанников, которые способствуют для лучшей их социализации.

### *Политические основы.*

Воспитание гражданина, патриота своей страны, истинного американца всегда было одним из основных целей традиционного образования США. Главные характеристики этой страны были сформулированы еще ее основателями. Это – демократическая республика, правительство людей, людьми и для людей. Никакого короля, диктатора, никакой врожденной иерархии. Здесь живет законопослушный народ, никакой произвольной власти, власть большинства. Это – страна людей с врожденными правами, которые были добавлены в письменной форме к конституции, потому что предки американцев отказались ратифицировать ее без билля о правах. Все эти характеристики, по мнению американцев, должны были способствовать политической стабильности и росту Америки.

По мнению Д. Гринберга, для того, чтобы школа научила учащихся приносить пользу для политического и общественного развития, они должны отвечать следующим требованиям:

- быть демократичной, а не авторитарной,
- управляться с помощью ясных правил и на правовой основе,
- быть защитником личных прав учеников

Окончив школу, воспитанник мог бы быть активным гражданином своей страны и комфортно чувствовать себя в обществе. Но, по мнению известного педагога, в традиционных школах наблюдается полное отсутствие этих ценностей. Они не признают права младших, являются деспотичными, им не хватает самоуправления. Тем самым, ставя под опасность те свободы личности, за которые боролись предки американцев. Истинную свободу личности, пишет Гринберг, можно спасти, если погрузить молодежь в период формирования их сознания и духа, в такую школьную среду, которая воплощает основные американские ценности, касающиеся свободы.

Вышеназванные основы своей концепции Д.Гринберг называет истоками естественного воспитания. Создавая в 1968 году школу Садбери Вэли, группой педагогов, недовольных нынешним состоянием образования, он считает, что они смогли вернуться к основам, к истокам. И бережно охраняют их по сей день от любых попыток скомпрометировать. Прекрасными созданиями человеческого духа, Гринберг называет интеллектуальный творческий потенциал, профессиональное превосходство, личную ответственность, социальную терпимость, политическую свободу. По его мнению, это тонкие ростки, которые требуют постоянной заботы.

Благодаря всем этим особенностям, он выделяет *шесть основных качеств*, которым школы модели Садбери Вэли значительно больше благоприятствуют, чем традиционные школы.

### **1. Самоуважение.**

Самоуважения ученики достигают через комбинацию двух вещей: иметь время, чтобы действительно познакомиться с собой, и довериться собственным представлениям о своей жизни. Самоуважение также возникает посредством того, что по отношению к ним самим проявляется уважение. Это качество помогает им обогащать их жизнь, тем, что оно позволяет им, к примеру, открыто и уверенно говорить с экзаменатором в колледже или выступать перед публикой, наращивая запас любви к себе, который необходим, чтобы заботливо и уважительно обходиться с другими.

## **2. Личная мотивация.**

Когда дети делают то, чем они интересуются, они действительно интересуются тем, что делают. Маленьким детям не надо «учиться» этому качеству. Для них оно естественно, как дышать. Но старшим школьникам нужно время, чтобы снова узнать свою внутреннюю мотивацию. По мнению Д. Гринберга, ученики, которые в традиционных школах были «неуспешными», выгорели. Ученики, которые были «успешными», стали зависимы от вознаграждения, которое они получали за то, что были «хорошими учениками». Когда у людей есть своя собственная мотивация, они могут совершать рискованные поступки, которые делают жизнь стоящей – заниматься своими собственными делами, преследовать цели, расширять ум и сердце. Эти люди предпочитают активность пассивности. Они интересуются выяснением того, почему другие люди поступают так, а не иначе.

## **3. Выдержка.**

В школе Садбери ученики могут неделями и месяцами проводить время над одной темой. Музыканты импровизируют часами. Пара ребят строят днями один и тот же город. Никакого звонка на перемену, призывающего выйти из комнаты. Ни у кого нет права прерывать занятие другого. Каждые 40 минут менять тему или предмет, как это принято в обычной школе, влияет поразительно на способность к выдержке. Каждый знает, что значит выдержка на рабочем месте. Чтобы упорно преследовать цель, нужно сконцентрироваться, иметь достаточно времени, и никто не должен прерывать.

## **4. Личная ответственность.**

Ответственность и свобода – две стороны одной медали. Если детям не разрешается принимать реальные решения по вопросам их жизни, они не смогут научиться личной ответственности. Если ученики растут сознательными, они не будут искать отговорки для своего поведения. Они не жертвы и не участники по принуждению. Они сами выбирают свой путь и готовы преследовать его до конца и взять на себя ответственность в случае неудачи.

## **5. Творчество.**

Творчество в школе модели Садбери находит свое место во всех областях школьной жизни. Человеческое творчество и гибкость будут основными требованиями для выпускников XXI века, так как он будет полон вызовов, на которые старые решения не смогут дать удовлетворительного ответа.

## **6. Компетентность.**

Эта характеристика для людей из школы Садбери Вэли, возможно, не совсем точна. Собственно, это смесь из доверия, творчества и выдержки. Научиться чему-то самостоятельно – это навык, и с практикой он совершенствуется. Когда ученик школы хочет получить знания по какому-либо вопросу, он спрашивает любого, который, как он думает, мог бы ему помочь, ищет в Интернете, читает, пытается, терпит неудачу и снова пытается... Ученики находят лучший для себя путь, чтобы обработать информацию. Они знают, в каком темпе быстрее всего продвигаются вперед, и они знают также, когда они достаточно чему-то научились.

Вышеназванные положения составили в своей совокупности философский фундамент педагогической концепции Д.Гринберга. Основными категориями которой выступают атмосфера безусловной любви и принятия ребенка как главный критерий эффективности обучения и свобода как условие его реализации.

Основные принципы философии Гринберга сводятся к следующим:

- свобода – ключ к развитию личной ответственности;
- наряду с правами ребенок с детства должен быть наделен и обязанностями, только на основе их он сможет понять истинность ответственности;
- социальное равенство учителей и учащихся;
- при планировании и организации учебного процесса необходимо прислушиваться (с долей здоровой критики) к мнению каждого ученика;
- самостоятельность выбора изучаемых предметов;
- поддержка малейшего желания ребенка к приобретению знаний;
- постоянный учет равной вовлеченности детей во все школьные дела и жизнедеятельность сообщества;



- признание аксиомой, что никто не может распорядиться временем ученика лучше, чем он сам;
- педагогический оптимизм: за все время пребывания ребенка в школе – в процессе общения, игр, занятий, наблюдений, заседаний и т.д. – он всегда приобретает новые знания;
- разновозрастные группы;
- свободная экспрессия, проявляемая ребенком, которая способствует развитию у него уникальных способностей и талантов;
- развитие у детей умения идти своим собственным путем и избегать сравнения с другими.

## **II. Основные положения педагогической концепции школы Садбери Вэли**

- **Свобода в сочетании с ответственностью.** Дети имеют право свободно распоряжаться своим временем, но у них нет права подавать плохой пример окружающим.
- **Самотивация, саморегуляция, саморазвитие.** Ученики сами разрабатывают план своей учебной работы. Ребята понимают, что их поступки должны быть осмысленными, так как от последствий этих поступков зависит их собственное образование.
- **Демократия.** Дети принимают активное участие в жизни школы, могут вносить существенные изменения в деятельность Садбери Вэли.

В его концепции равноправие взрослого и ребенка неразрывно связаны с идеей учителя-друга, старшего товарища. Соглашаясь с трактовкой ребенка как активного субъекта учебного процесса, американский педагог вместе с тем подчеркивает роль учителя в этом процессе. Сами основатели школы называют себя «взрослые». Они проводят индивидуальные занятия с учениками или работают в малых разновозрастных группах. У каждого школьника есть свой непосредственный руководитель, который при необходимости оказывает ему различного рода поддержку. Он также помогает составлять индивидуальный учебный план (Personal Learning Plan) и ре-

шать проблемы учебного и личного характера. С ним общаются родители по вопросам учебной деятельности своего ребенка.

Урок в этой школе - это соглашение двух сторон. Когда ученик принимает решение научиться чему-то определенному (алгебре, французскому, физике, правописанию или гончарному делу), он пытается это сделать самостоятельно с помощью книг, компьютерной программы или просто наблюдая, как это делают другие. Если он обнаруживает, что не может это сделать самостоятельно, он приходит к учителю, с которым и заключается своеобразное соглашение об обязанностях сторон.

Курс заканчивается, когда обе стороны считают нужным. Если учитель понимает, что он не может предложить желаемого, он может отказаться. Тогда ученики, если они все еще хотят изучать этот предмет, могут найти другого учителя.

Иногда встречается и другой вид урока. В том случае, если учитель считает, что он должен рассказать что-то новое и особенное, чего не найти в книгах и что может заинтересовать других, он вешает объявление о своем уроке, анонсируя, что дети могут узнать, если придут в конкретное время в комнату для семинаров.

Д. Гринберг пишет: «Я проводил такие уроки несколько раз. Обычно на первую встречу приходит очень много: «Посмотрим, что он скажет». Во второй раз уже меньше. В конце у меня осталась маленькая группа, которая действительно интересовалась тем, что я рассказывал. Для них это было развлечением, для меня – способом рассказать о том, как мы думаем».

Важную роль Гринберг отводит природе, которую рассматривает как единственную естественную среду обучения. Одной из главных целей школы является программа «культурного восстановления», возвращения его к природным истокам, к его естественному состоянию. Сама школа Садбери Вэли находится на природе, где у детей есть возможность провести неограниченное количество времени на свежем воздухе, заниматься спортом или же просто созерцать природу. Даже школьное здание, дизайн школы влияет на атмосферу психологического комфорта. Все здания традиционных школ построены эпоху индустриального общества, запланиро-

ваны «линейно», у каждого кабинета есть свое запланированное назначение, будь то лаборатория, библиотека или что-нибудь другое. По мнению Гринберга, это делается, чтобы как-то направить, структурировать деятельность студента. В самой идее конструкции этих зданий уже отсутствует гибкость, которая могла бы удовлетворить меняющиеся познавательные потребности и интересы воспитанника. Следующий недостаток этих зданий заключается в том, что они – результат массового производства индустриального периода со своей систематизируемой линейностью. «Длинные коридоры, большие комнаты с большим количеством стульев, выстроенных в линию, кафетерии, где все едят в одном и том же месте, в установленное время. Они очень похожи на тюрьмы», - пишет Гринберг. К сожалению, практически все здания построены подобным образом - колледжи, больницы, фабрики, тюрьмы, торговые центры, всех их объединяет единая архитектура, стремление к линейности, к распределению по группам, массовости.

Поэтому основателями школы было выбрано здание, частный дом, выполненный в стиле средневековой архитектуры, в котором много комнат различной величины, с домашней мебелью. Таким образом, создается чувство комфорта, уюта, непринужденности, а не попытка систематизировать действия своих воспитанников посредством построенных в ряд множеством столов и стульев. В то же время Гринберг не принимает подход многих педагогов, которые говорят о «семейной группе», выступают за реорганизацию школы в маленькие группы – 10-20 воспитанников с учителем, у которого есть своего рода роль родителя. Гринберг считает, что при данном типе воспитания устанавливаются личные отношения, формирование которых не является целью Садбери Вэли Скул. Таким образом, пишет Гринберг, у воспитателей нет соблазна воображать, что они – семья.

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод, что создание концепции Д.Гринберга и школы Садбери Вэли было, в первую очередь, обусловлено общественно-политическим кризисом, вызванным переходом от индустриального периода на постиндустриальный. В стране создавалась новая социально – экономическая система – без фабрик, без промышленной революции. Такой кризис Гринберг называет культурным шоком. Он

говорит, что это естественно в развивающемся обществе, который обычно происходит во время транскультурных столкновений. Так же, как сотни лет назад, когда Западные жители столкнулись с местными, назвали их «дикарями», только потому, что у них не было тех качеств и свойств, которые они привыкли называть «культурой». Здесь Гринберг приводит интересный пример из истории. Бенджамин Франклин, находясь на переговорах с группой лидеров индейцев, предложил им отправить несколько талантливых детей в Гарвард, с целью получить достойное высшее образование. Но они ответили: «Мы благодарны Вам, за Вашу доброту. Но мы вынуждены отклонить Ваше предложение. Несколько лет назад, некоторые из наших детей проучились в Гарварде. Вернувшись, их головы были переполнены самыми странными вещами, но они ничего не знали об искусстве очищения, охоты, практической медицины, не знали, как выжить в дикой местности. Они были ни на что не годны». Они сделали встречное предложение Б. Франклину, обучить их детей и сделать из них настоящих мужчин».

По мнению Гринберга, любая образовательная система, независимо от культуры, должна иметь две основные функции – личную и социальную. Для того, чтобы школа была жизнеспособной, обе функции должны быть в гармонии. В соответствии с этими функциями, школа Садбери Вэли имеет двустороннюю задачу:

- 1) Формирование творческих, инициативных, образованных, ответственных людей;
- 2) Формирование активных граждан страны, которые знают, как быть свободными и как функционировать в условиях демократии.

Д. Гринберг отмечает, что в основе деятельности школ Садбери Вэли Скул лежит понимание основных механизмов превращения ребенка во взрослого человека, в зрелого члена общества. По его мнению, зрелостью личности является способность независимо, непрерывно и успешно справляться с требованиями жизни. Эта способность является сложной, многогранной и интегративной характеристикой, включающая такие психические процессы и действия, как: сенсорное восприятие, мышление, анализ и синтез данных, запоминание, воображение, строительство моделей буду-

щего и т.д. В связи с тем, что человек является существом социальным, к этой характеристике относятся еще навыки, необходимые для взаимодействия, сотрудничества с другими людьми для достижения взаимовыгодных целей. В данном случае следует понимать цели, касающиеся не только материальных благ, а также цели в области общения, эмпатии, совершенствования, духовного развития личности.

В данном случае целесообразно рассмотреть точку зрения А. Нейлла, который считал, что зрелость человека проявляется в осознанном восприятии своей непохожести на других, и в то же время – в развитой способности «вливаться» в людское сообщество, не «растворяясь» в нем, но и в то же время не чувствуя себя чуждым ему. Отчужденность и зрелость не сопоставимы, более того, человек, отчужденный от общества, находится во власти своих поступков и их последствий, подчиняется или даже поклоняется им. Нейлл замечал, что ребенок, утративший связь с самим собой, со всеми другими людьми, начинает воспринимать себя, равно как и других, при помощи чувств и здравого смысла, но в то же время без продуктивной связи с самим собой и внешним миром. Отчуждение личности Нейлл считал источником преступного поведения, которое прежде всего проявляется в общении и представляет собой в психологическом плане как бы уход человека из межличностного взаимодействия, что чревато существенными социальными последствиями. Будучи знакомым с воззрениями А.Адлера, он находил подтверждение им в своих наблюдениях, в частности, в том, что социальная развитость подразумевает способности к общности, при которой человек реализует себя в решении трех жизненных вопросов: жизнь в обществе, профессиональная деятельность и любовь и брак. Таким образом, саморегуляция, ведущая затем к жизнестойкости это не что иное как норма социальности ребенка, или иначе говоря, подтверждение его нормальности.

Для Нейлла безусловным было положение о том, что для любого сообщества неприкосновенность духовной жизни человека, особенно ребенка, должна быть законом. Нейлл понимал, что недопустимы как тщательная опека, так и предоставление полной свободы. Они оба дезориентируют личность, приводя к атрофии индивидуальной самостоятельности, воли

личности к самоопределению и самодеятельности. Выступая за развитие индивидуального своеобразия каждого ребенка, А.Нейлл, тем не менее придавал особое значение развитию у него социального чувства как важного фактора его самореализации. Развитие социального чувства рассматривалось им как путь воспитания детей в духе взаимопомощи, взаимоуважения, ответственности, личного достоинства. И в решении этой задачи особое значение придавалось детскому сообществу, ибо, как отмечал Нейлл, жизнь в обществе формирует у детей умение думать о других, понимать их, сотрудничать с ними. Поэтому он стремился создать в своей школе Саммерхилл такое детское сообщество, где утвердилась бы принятая всеми воспитанниками атмосфера защищенности, дух самоуважения, нетерпимость к грубым, унижающим человеческое достоинство отношениям между людьми. Несомненно, эти идеи А.Нейлла нашли отражение в педагогической концепции Д.Гринберга.

Гринберг отождествляет человека с сердцем: как сердце бесперебойно бьется миллионы раз в течение жизни человека, то самому человеку приходится справляться с жизненными ситуациями год за годом, каждый день. Невероятная, уникальная способность человеческого мозга заключается в том, что чем больше он работает, тем лучше развивается. Жизненные задачи, решаемые человеком в течение жизни, могут быть самые различные: их диапазон колеблется от самых простых, приземленных (что кушать на завтрак, как добраться на работу, что одеть) до сложных, глубинных (поиск смысла жизни, потребность в длительных, значимых отношениях, как друзья, семья). Таким образом, способность взрослого человека успешно решать жизненные задачи, удовлетворяя свои физические, эмоциональные и духовные потребности, быть умственно и физически здоровым, иметь адекватную самооценку – является смыслом жизни.

Гринберг отмечает, что превращение маленького ребенка во взрослого является огромным трудом. Как же природа выполняла эту работу в течение миллионов лет, в то время, когда не было школьных систем, учебных программ, специального образования, администраторов, руководителей, учителей, стандартизированных тестов, психолого-педагогических знаний и т.д.? Он считает, что человек с самого детства обладает механиз-

мами и инструментами для выживания. Даже младенец, когда нуждается в воде, еде или защите, знает, что надо искать маму и без проблем находит ее. Набор биологических, психологических возможностей ребенка уже в этом возрасте позволяет ему решать потребности этого периода.

В индустриальную эпоху человечество попыталось создать искусственные заменители – бутылочки, детские манежи, кормление по часам, тем самым вмешиваясь и нарушая естественное развитие ребенка. Детям свойственна естественная любознательность, по Гринбергу «потребность иметь смысл из окружающей среды» («the need to make sense out of the environment»), с самого начала у детей есть способность использовать все ресурсы своего организма для адаптации к окружающей среде, для выживания и нахождения эффективных путей реализации. Первым компонентом этого процесса является использование сенсорного аппарата, а вторым – обработка этих данных человеческим мозгом. Воспринимаемая информация всегда неоднозначна и неоднородна, а также нет четких данных о работе мозга, о способностях идентифицировать, представлять, символизировать, о способах формирования понятийной базы. Поэтому очень важно не вмешиваться в этот сложный когнитивный процесс, не нарушая естественное становление сознания и самосознания. Предоставление возможности детям использовать природные способности для адаптации к окружающей среде, для удовлетворения своих актуальных потребностей развивает в них внутреннюю уверенность, укрепляет ведущие жизненные принципы.

В ходе эволюционного развития авторской школы Садбери Вэли Скул она превратилась из единичного педагогического явления в модель альтернативного обучения и воспитания, феноменальный характер которой определяет реализация в ее рамках основного принципа свободного воспитания – гармоничное саморазвитие личности ребенка в условиях свободы. Ведущими факторами, обусловившими жизнеспособность и эффективность функционирования школы, являются сохранение первоначальной целевой установки, опора на личную инициативу ученика, инвариантные профессионально-ценностные ориентации, высокая степень гибкости всех компонентов образовательного процесса.

### **III. Принципы воспитания и обучения в образовательной системе** **Садбери Вэли Скул**

Во все времена определённые интеллектуальные и нравственные традиции соблюдались в образовании, которые постепенно приспосабливались к новым обстоятельствам. Однако в двадцатом столетии эта тенденция изменилась в сторону развития альтернативных форм, методов и содержания образования, которые отвечали бы изменившимся требованиям. Концептуально альтернативное образование стало развиваться по следующим направлениям:

- признание ребенка свободной личностью, имеющей право на собственную жизнь, на саморазвитие и создание условий для осуществления на практике реализации данных прав;
- ориентация альтернативных школ на формирование целостной личности, с развитой культурой чувств, вкуса, ответственной, думающей;
- установление гармоничных взаимоотношений в структуре «учитель - ученик»;
- предоставление школой всех возможностей для спонтанности жизненной энергии ребенка, свободной активности, проявления естественных порывов;
- учет демократических преобразований общества будущего при создании школьных программ и подготовки детей.

Все вышеназванные параметры альтернативной школы объединял демократический уклад жизни, который формировал у детей ненасилие и нормальное, демократическое поведение. Ведь действующий демократический уклад дает им возможность выбора образовательных услуг, собственного темпа в процессе обучения (Приложение 1).

Основными компонентами демократического уклада жизнедеятельности практически всех альтернативных школ являются:

- демократические начала организации учебного процесса;
- открытость принимаемых решений;



- самовыражение, самореализация, проявление индивидуальности каждого ребенка посредством разнообразных индивидуальных коллективных творческих дел и проектов;

- дети могут выбирать ту деятельность, которая в данный момент соответствует их интересам и потребностям;

- право детей распоряжаться своим временем, включая право и не посещать занятия;

- педагоги всегда оказывают педагогическую поддержку принимаемым школьниками решениям, проявляя терпимость и терпение;

- право детей на ошибки, поддерживая каждого ребенка видеть свои ошибки с целью их продуктивного исправления.

Анализ деятельности любой альтернативной школы подтверждает, что здесь взаимное уважение является нормой; во взаимоотношениях детей и взрослых чувствуется комфорт и защищенность; сама жизнь является главной дисциплиной учебы; детей характеризуют творчество, личная инициатива, любознательность, ответственность и предприимчивость. Создавая альтернативные учебные заведения, педагоги-гуманисты создавали свои авторские концепции, где провозглашались гуманизация образования, творческое развитие каждого ребенка, уважение его личности, ориентация на духовно-нравственное воспитание.

По мнению педагогов-гуманистов, при реализации альтернативного образования воспитатели должны организовать такую образовательно-воспитательную среду, где ребенок может приобретать собственный опыт, свободно проявляя свои творческие способности; где осуществляется равноправный диалог между учителем и учеником; где жизнедеятельность детей организуется таким образом, в результате которой деятельность превращается в самодеятельность, а дисциплина – в самодисциплину.

Как было отмечено нами в предыдущих параграфах, главной целью образовательных учреждений, работающих в русле свободного воспитания, является – научить детей думать. Самостоятельное мышление способствовало бы свободе мысли, которая лежит в основе свободы в целом. Осуществление этой задачи должно было строиться на определенных принципах. В данном случае под понятием «принцип» мы принимаем «ос-

новополагающие положения, составляющие смысловое ядро теории». Согласно данному определению, к основным принципам педагогики свободного воспитания можно отнести следующие:

- *принцип свободы;*
- *принцип диалога;*
- *принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества;*
- *принцип педагогической поддержки;*
- *принцип саморегуляции;*
- *принцип педагогического сопровождения.*

### **Принцип свободы**

По мнению Валеева А.А., стержневым принципом среди всех является **принцип свободы**, которая предусматривает предоставление детям свободы выбора и возможностей, позволяющих им развиваться с их внутренней природой и потенцией и следовать своим собственным интересам; свободы от принудительного или навязанного оценивания их образовательного уровня, позволяя им самим регулировать и осуществлять свои собственные цели и достижения; свободы в возможности играть без ограничения времени, ведь игра, наполненная творчеством и богатым воображением, является неотъемлемой частью детства и развития личности; предоставление детям возможности испытывать и переживать весь спектр чувств; освобождение их от суждений и вмешательства со стороны взрослых; предоставление детям возможности непосредственно жить в таком сообществе, который стоит на их стороне и за которое они несут ответственность, где они в полной мере могут быть самими собой, а также иметь право вносить изменения в его жизнь демократическим путем.

### **Принцип диалога**

В основе **принципа диалога** лежит мнение, что взрослый и ребенок в процессе общения имеют равные позиции. Взрослый не обязательно полностью сформировавшаяся, совершенная личность, который должен ликвидировать отсталость ребенка, ведь ребенок не обязательно

неполноценный, недоразвитый человек. Ликвидация отсталости ставит взрослого и ребенка в полярные позиции, который вынуждает ребенка принимать взрослого как врага, непонимающего мир детства. В результате, ребенок либо подчиняется взрослому, либо встает в оппозицию. Ни то, ни другое неприемлемо для свободного воспитания. Поэтому принцип диалога способствует созданию атмосферы равноправия сторон, взаимного уважения, принятия и переживания.

### **Принцип гармонизации отношений личности и общества**

Следующий **принцип гармонизации отношений личности и общества**, который тесно связан с процессом социализации. По мнению сторонников свободного воспитания, для успешной реализации личности в обществе, очень важно создать такое детское сообщество, где основными ценностями были взаимопомощь, взаимоуважение, личное достоинство, ответственность; где воспитанник чувствовал бы защищенность, взаимное уважение, доверие и понимание. Решающую роль в создании такого сообщества играет система самоуправления, характерная практически для всех школ свободного воспитания. Жизнедеятельность школы, включая нравственный, учебно-воспитательный, организационный, материальный аспекты, решается не авторитетом и волей взрослых, а созданными внутришкольными законами. Живя в таком сообществе, где ребенок усваивает основные человеческие ценности, проявляя свою индивидуальность, развивая способности, задатки, в результате, совмещая свои интересы, опыт и знания с интересами сообщества, где он живет.

### **Принцип педагогической поддержки**

Связан с тем, что находясь в условиях свободы, процесс саморегуляции требует от ребенка определенной внутренней работы и ребенок всегда ждет от педагога помощи. Ведь очень важно, чтобы ребенок освоил социально значимые ценности, нормы, культуру поведения, выбрал свой жизненный путь, реализовался в современном мире. При реализации данного принципа, педагог должен быть всегда на стороне ребенка и придерживаться гуманистической позиции.

Раскрывая данный принцип, следует обратиться к А.Нейллу, который подчеркивал своим сотрудникам, что успешность педагогической поддержки ребенку, испытывающему проблемы жизнепонимания, зависит, прежде всего, от понимания воспитателем сущности своей миссии. Памятуя о том, что каждая личность в потенциале обладает неповторимой внутренней задачей, которая может быть выполнена только самостоятельно, педагог должен помочь ребенку увидеть эту предназначенность и развить силы для ее реализации. Такого же мнения придерживался Д.Гринберг, создавая свою школу Садбери Вэли.

В связи с этим педагоги школы решают следующие задачи:

- воспитание у детей способностей к творческой адаптированности к сообществу;
- воспитание понимания смысла истинной образованности; воспитание потребности в гражданственности;
- воспитание человеческого в человеке;
- духовное развитие;
- воспитание активно саморазвивающейся, тяготеющей к общечеловеческим ценностям личности.

Особенное внимание уделяется задачам развития человеческого во взрослеющем человеке, которая выражалась в том, чтобы помочь ему понять, чем он в действительности является. В сознании его должна созреть модель человеческого образа, которая будет служить ему путеводителем на жизненном пути. Это даст ребенку возможность находить верные и последовательные объяснения сложных и разноречивых явлений в людской среде, решать свои человеческие проблемы, организовывать и осуществлять свою жизнедеятельность.

Если подходить к принципу педагогической поддержки с точки зрения методологии, то, прежде всего, это означает особую работу, связанную с помощью ребенку в разрешении возникших нежелательных ситуаций.

### **Принцип саморегуляции**

Перед раскрытием **принципа саморегуляции**, следует уяснить, что саморегуляцией считается жизненная устойчивость, состояние человека,

которое приобретается в процессе духовного развития. Такое состояние не является врожденной, для его развития необходима такая социальная среда, где ребенок приобретает ценности, жизненные ориентиры, выстраивая свою личную позицию, развивая чувства и волю. Саморегуляция является качественной характеристикой развитой личности, что предполагает самоотдачу, потребность в позитивной свободе, свободное волепроявление, внутренняя ответственность, определение смысла жизни. Согласно концепции свободного воспитания, процесс развития личности является непрерывным, ребенок находится в постоянном духовном поиске, конструируя себя. Стремление в традиционных школах формировать дисциплину на высоком уровне, мешает спонтанности детского развития. Принцип саморегуляции тесно связан с педагогическим оптимизмом, верой в творческие силы ребенка и его стремлением к саморазвитию. Воспитанник всегда стремится к постоянному развитию, а воспитатель может лишь способствовать этому и быть источником этого стремления.

По мнению А.Нейлла, «саморегуляция означает право ребенка жить свободно, без внешнего давления – физического или психологического. Следовательно, ребенок ест, когда голоден, приобретает привычки чистоплотности, когда захочет, на него никогда не кричат и не поднимают руки, он всегда любим и защищен. Сказанное звучит легко, естественно и прекрасно, однако поразительно, как много молодых родителей, ревностно отстаивающих эту идею, умудряются понимать ее превратно».

В разработке принципа саморегуляции Нейлл всегда опирался на положение, что человек есть больше, чем он знает о себе, о чем свидетельствует его экзистенция (существование в его простой фактичности), которая постоянно разбивает установленные образцы, чтобы создать нечто новое для себя на уровне духа с точки зрения морали и нравственности. Конечной точкой саморегуляции Нейлл считал жизненную устойчивость, т.е. личное состояние человека, которое не даруется ему природой, а достигается им в процессе душевно-духовной деятельности. И первым условием такого обретения является та социальная среда, в которой возрастает человек с ее ценностными факторами, побуждающими к жизненной деятельности как неизбежному средству самоосуществления. Саммерхилл как раз и

представлял собой средовое воздействие на самоосуществление ребенка; эффективно проникавшее в чувственную, волевою, умственную сферу его психики. Заряжаясь в воспитательном пространстве Саммерхилла от окружающих представлениями о жизненных ориентирах, укрепляя и обогащая их в собственном сознании, ребенок и выстраивал свои личностные позиции – этот своеобразный каркас жизнестойкости, который впоследствии достраивался в целостное достойное личности за счет развитости чувств и воли.

Нейлл считал, что нет смысла рассуждать о саморегуляции, если ребенку отказали в праве на индивидуальное своеобразие личности, в ответственности за его собственное глубинное личностное развитие, которое часто переадресовывается обществу в лице таких институтов как семья и школа. Если жизнеспособность индивидуальности отвергается априори, то есть все основания полагать, что вы встретитесь с невротической личностью. На вопрос о том, неужели каждый человек неизбежно вырастает невротиком, Нейлл отвечал: «Саморегуляция – вот ответ на трудные вопросы, вытекающие из открытия Фрейда. Всякий аналитик должен чувствовать, хотя бы смутно, что часы, проведенные в работе с пациентом, никогда не понадобились бы, если бы он в детстве рос в условиях саморегуляции».

Саморегуляция ребенка, по мнению Нейлла, всегда приведет в будущем к его жизнестойкости, если она будет находиться в прямой зависимости от качества процесса развития личности. Психология, как известно, измеряет качественность процесса развития человека мерой нормальности развития. Для Нейлла это означало прежде всего отношение к ребенку как к самоценности; как способность к самоотдаче и любви; как потребность в позитивной свободе; как способность к свободному волепроявлению; как внутренняя ответственность перед собой и другими; как стремление к обретению смысла своей жизни. По этому поводу Нейлл писал: «Следует подчеркнуть, что саморегуляция требует большей отдачи, чем какая-либо установленная система правил. Родителям придется положить немало времени на это, пожертвовать своими интересами; и они не должны притворяться, чтобы добиться любви ребенка или его благодарно-

сти. Иначе говоря, саморегуляция предполагает большую родительскую ответственность».

Само понятие «саморегуляция» Нейлл связывал прежде всего с личностью, которая воспитывается в условиях свободы, тем самым как бы выводя антиномию «саморегуляция – внешняя регуляция». Развивая идею о саморегуляции, Нейлл подводил ее к педагогической перспективе – обретению жизнестойкости личности, критериями которого является: целостная личность; стремление человека к совершенству; ярко выраженная творческая сила; тяготение к гармонии между собой и обществом; психическое здоровье, выраженное в оптимистическом восприятии жизни. Эти критерии раскрывают ту силу, которая и помогает человеку жить с удовольствием (по Нейллу – это жить в счастье). И эта сила – устремленность к цели. У каждого она своя; она-то и предопределяет намерения и действия сегодня ребенка, завтра взрослого человека, организует его на преодоление препятствий, возникающих в силу каких-то обстоятельств на жизненном пути.

### **Принцип педагогического сопровождения**

Следующий **принцип педагогического сопровождения** по своей сути очень близок к принципу педагогической поддержки, но имеет различие в том, что педагогическая поддержка предшествует педагогическому сопровождению. Последнее же педагогами свободного воспитания определяется как содействие свободному росту и развитию ребенка, помогая ему находить пути для проявления себя, способностей и талантов. Однако и педагогическая поддержка, и педагогическое сопровождение осуществляется только по запросу ребенка. Педагогическое сопровождение основано на осознании ребенком неограниченность полезной деятельности, на его желании все сделать для себя самому, на удовольствии, которую он испытывает при преодолении препятствий.

В рассмотренных принципах ключевой идеей становится индивидуальная свобода личности, которая естественно приводит к индивидуализации процесса образования. Все эти принципы не реализовываются отдель-

но, а зависимы и взаимообуславливают друг друга. Только при систематическом осуществлении их можно достичь такую ценностную составляющую образовательного процесса, которая включает в себя:

- целью школы является, не просто передача знаний, а общее развитие ребенка, формирование у него исследовательского отношения к миру;

- решающее и дисциплинирующее значение в организации жизнедеятельности детей строится на началах сотрудничества, в основе которого лежит не столько авторитет и воля старших, сколько самостоятельно принятые детьми установки внутришкольной жизни;

- образовательный процесс базируется на развитии детской активности и самостоятельности, что означает самостоятельное стремление детей к разрешению самостоятельно избранных целей самостоятельно выбранным путем;

- создается такое детское сообщество, где есть все условия для эффективной социализации ребенка, для освоения им культурных ценностей, норм поведения, сохраняя при этом свою индивидуальность.

- уважение и поддержка индивидуальности, как необходимый компонент целостности личности, ее нравственного и эмоционального здоровья;

- сохраняется психическая устойчивость детей как обязательное условие их душевного здоровья (стойкость, любознательность, активность, сила воли, общительность, интерес к людям, стремление к созиданию, любовь к творчеству, стремление к независимости и т.д.).

- творческая направленность, развитие спонтанной активности ребенка, взаимосвязь личных и общественных целей.

Таким образом, организация жизнедеятельности учащихся в альтернативных школах на основе вышеперечисленных принципов, формирует психолого-педагогическое обеспечение стабильности и позитивной активности личности. У ребенка формируется отношение к другим людям, к обществу, к себе, что ведет к духовному становлению его личности. Очень важным для педагогов свободного воспитания является сохранение творческой индивидуальности. Это достигается через обеспечение внешних условий, таких как освобождение от наказаний, давления и неоправданно-



го вмешательства взрослых, творческое развитие посредством индивидуального подхода.

Все принципы организации жизнедеятельности детей в школах свободного воспитания основаны на собственной активности ребенка, как основное условие развития его способностей и дарований, путем отказа от жесткой формальной регламентации и навязчивой опеки.

Рассмотрим реализацию выделенных нами принципов в школах модели Садбери Вэли. Принцип свободы, как один из ключевых, является необходимым компонентом организации жизнедеятельности детей во всех школах. Это проявляется в том, что все пространство школы заполнено активностью. Повсюду наблюдается объединение взрослых и детей; их можно встретить вместе оживленно беседующих о чем-то, что-то читающих или во что-то играющих. Дети всех возрастов обращаются друг к другу с величайшим уважением, при этом во всем ощущается чувство уверенности в себе. Повсюду ощущается присутствие определенного порядка, несмотря на всеобщую оживленность и бурную активность. В школах Садбери Вэли дети сами решают, как им проводить свои дни. Учащиеся всех возрастов определяют для себя где, когда и каким образом будет проходить их деятельность. Подобная свобода является основным стержнем данной школы. И именно эта свобода дает основание для личностной ответственности. Осознавая и переживая ответственность за себя и деятельность школы, дети получают внутреннюю мотивацию для формирования более продуктивного образа жизни.

Основатели свободной школы Джерси Шор (Jersey Shore Free School) в штате Нью Джерси, округ Монмут Бич (Monmouth Beach, New Jersey) пишут, что подростки свободны в познании себя, окружающей среды, в выборе собственного пути и темпа развития. По их мнению, когда поддерживаются такие условия свободы, дети процветают, осваивают учебный материал с легкостью, в течение относительно короткого времени, используя каждый день; чувства счастья, уверенности, уважения к себе и к другим не покидают их; они приходят в школу для познания своих потребностей, способностей, для познания других, для развития разума, тела и духа, ценят демократию, потому что хотят внести свой вклад в то сообщество, в

котором живут, учатся нести полную ответственность за себя и свои действия, за свой выбор, достигать своей цели. Принцип свободы, считают они, основан на доверии и вере в способности ребенка, помогая им находить и следовать их внутренним чувствам. Поиск ответов на вопросы «кто я? и чего я хочу?» составляет важную часть обучения, потому что даже многие взрослые не нашли ответы на них. Когда человек выясняет в молодом возрасте свою сущность и будущее направление своей деятельности, перед ним открываются гораздо больше возможностей. Они преследуют свои цели с интересом, делятся друг с другом радостью открытия, изобретения, достижения цели.

В школе Нью Скул (The New School) штата Делавэр, город Ньюарк (Delaware, Newark) учебная программа полностью индивидуализирована и включает только интересы и потребности самого ученика. Фундаментальное значение для процесса учения и познания имеет запрос ученика, при его желании осуществляется поддержка и направление его активности педагогом. Деятельность школы направлена на формирование у детей критического мышления, активной гражданской позиции, личной ответственности. Воспитанники постигают искусство свободы, учатся жить в обществе, проявляя понимание, уважение и толерантность по отношению к другим его представителям, принимают участие в школьной судебной системе, где каждый имеет одинаковое право голоса, независимо от пола, возраста и статуса. По мнению педагогов школы, такое построение учебного процесса намного эффективнее того, чем в течение года устанавливать дисциплину, ограничивать учеников в интересах, активности, общении, а потом провести один или два урока, рассказывая про демократию и права граждан на свободу.

Реализацию принципа свободы основатели школы Фэйрхевен Скул (Fairhaven School) штата Мэриленд, город Верхний Мальборо (Upper Marlboro, Maryland) называют «рабочей демократией». Находясь в таких условиях, выпускники школы знают, как думать и принимать решения самим, как себя мотивировать и как усердно работать. Они отвергают предрассудки и умеют работать с передовым опытом, намерены жить полноценной жизнью, уверены в своей способности найти хорошую работу и

построить карьеру. Для педагогов данной школы результаты тестов не являются показателем, им важно, чтобы их воспитанники хотели и могли нести ответственность за свое собственное поведение, определять свои желания и стремления и следовать им. Как говорят сами основатели, в школе делается упор на инновации и самомотивации, что обеспечивает ученикам наилучшую подготовку к будущему. Роль сотрудников в управлении школой минимальна, они вмешиваются в процесс решения проблем, только в случае попытки предотвращения инцидентов, когда физическая безопасность учеников находится под угрозой.

В Диабло Вэли Скул (Diablo Valley School) штата Калифорния, город Конкорд (California, Concord) считают, что детям естественно желание изучать навыки, необходимые для превращения в способных взрослых. Так же как и взрослые, они имеют право выбирать каким образом они станут успешными в будущем. Педагоги школы уважительно относятся к этому естественному стремлению детей, предоставляя свободу в удовлетворении интересов до тех пор, пока эта активность не ущемляет и не нарушает права других. Таким образом, принимая решения плодотворного проведения своего времени, а также выполняя свои обязательства как член сообщества, дети учатся личной ответственности, законопослушанию и гражданственности.

Следующий принцип – принцип диалога в школе Нью Скул исходит из того, что дети, которые владеют разговаривать и владеют речью, думают и мыслят как взрослые. Они способны ощущать, анализировать, делать умозаключения и формировать мнения. У них есть представления о реальности, о других людях, о мире, о том, как строятся отношения между его участниками. Их убеждения, мнения могут отличаться или быть проще мнения взрослых, но это не значит, что они пустой звук, бесформенный кусок глины (как сами педагоги говорят), который должен обрести форму, определяемую взрослым. Взрослый должен поддержать ребенка, не навязывая ему свое видение реальности, быть терпимым к его ошибкам, уважая его как личность.

В Филадельфия Фри Скул (The Philadelphia Free School) город Филадельфия, штата Пенсильвания (Philadelphia, Pennsylvania) данный принцип находит отражение в следующих убеждениях, на которых школа основана:

- эффективность и глубина обучения повышается, когда процесс создан и управляется самим учеником;

- взаимодействие между людьми разных возрастов, полов, рас и культур способствует росту и формированию уважения и толерантности;

Практически во всех школах Садбери Вэли детей очень привлекает то обстоятельство, что они входят во взаимоотношения со взрослыми, прежде всего, как с людьми, которые просто старше их, а не как с начальством в образе учителей. Учащиеся получают истинное удовольствие от бесед с учителями, которые в ходе беседы учат их премудростям жизни. Фактически, одна из целей тех или иных совместных запланированных мероприятий – это получить знания от детей. Например, совместное приготовление лепешек, ночная вылазка на природу. Так или иначе, но любое совместное времяпрепровождение помогает детям учиться быть коммуникабельными и понимать друг друга. Обеспечивая равноправные взаимоотношения, учителя тем самым разрывают порочный круг страха, сопровождающий, как правило, отношения разных поколений. Поэтому на вопрос, кем для вас является педагог вашей школы, дети обычно отвечали, что педагог – это, прежде всего, взрослый человек. Учителей, как правило, называли сотрудниками, и они, действительно, иногда обучали, но главная их заслуга была в том, что они обеспечивали условия для успешного функционирования школы и создавали атмосферу при которой дети ощущали себя взрослыми.

Учащиеся школы также имеют право избирать учителей на следующий год по критериям, которые выражены в таких вопросах, как: «Что делает данный специалист для продуктивной работы школы?» или «Может ли этот человек работать с детьми?» и т.д. Как правило, задаются три главных вопроса, дающих затем основание для ответа «да» или «нет». Утверждение учителя происходит впоследствии на Школьном Совете. Поскольку в школе на данный год, например, учатся 250 детей, то избирается

11 учителей. Для составления мнения о том или ином учителе, необходимо, чтобы кандидат имел испытательную практику в школе.

Названный нами выше инструмент управления – Школьный Совет (School Meeting) имеет непосредственное отношение к реализации принципа гармонизации отношений ребенка и детского сообщества. Этот принцип во всех школах осуществляется за счет детского сообщества, жизнедеятельность которой обладает перечнем характеристик. Основатели Сансет Садбери Скул (Sunset Sudbury School) в городе Дэйви, округ Броуард, штат Флорида (Davie, Broward, Florida) пишут, что в школе царит такая атмосфера, в которой дети являются независимыми, надежными и формируются как ответственные люди, имеющие полный и равный голос в каждом аспекте их обучения. На Школьном Совете, который проводится раз в две недели, наравне с взрослыми школьники принимают важные решения о финансах, планах, принятии и увольнении рабочего персонала, а также устанавливают нормы и правила поведения. Путем проб и ошибок, они учатся достигать своих целей, также быть в меньшинстве или большинстве в процессе принятия решений.

Педагогами Нью Скул данный принцип объясняется тем, что, несмотря на то, что каждый человек должен отвечать за себя, люди по своей природе социальны и живут в обществе и должны подчиняться правилам, нормам этого общества. В то время же сообщество является ресурсом предоставления возможностей и оказания помощи. Когда люди что-то практикуют, пробуют что-то новое, они всегда полагаются на свое ближайшее окружение, на свое сообщество. Наблюдая за ошибками или успехами других, ребенок учится анализировать, делать выводы, вносить свои коррективы и строить свою деятельность.

В Фейрхевен Скул любой член Школьного Совета, который заботится о своей школе и хочет участвовать в принятии решений приходит на школьный совет. На дискуссиях каждый член школы имеет возможность попытаться убедить других. У кого-то из участников может быть больше влияния, в связи с их стажем, опытом или знаний, умением убедительно говорить, но все они имеют равное право голоса и равные возможности в процессе принятия решений. После Школьного Совета все понимают свои

обязанности в соблюдении правил и норм школы. Дети и взрослые начинают испытывать чувство собственности и контроля над собственной жизнью и над школьной средой. В худшем случае реализации демократии растет напряженность и бюрократия, а в лучшем случае достигается тонкий баланс между индивидуальными правами и ответственностью перед обществом и каждый старается создать обстановку справедливости, терпимости и уважения, к которой каждый стремится и заслуживает.

Принцип педагогической поддержки в Джерси Шор Фри Скул осуществляется через общение сотрудников и учеников. Дети свободно обращаются к педагогам, обсуждают проблемы и затруднения или просто делятся своими впечатлениями. Согласно приоритетам свободного воспитания, всегда они получают поддержку со стороны взрослых.

В Нью Скул считают, что невмешательство со стороны взрослых позволяет детям принимать свои собственные решения и ощущать последствия своих действий, таким образом, создавая им как можно меньше препятствий, осуществляя помощь только при необходимости. Согласно философии этой школы, дети стремятся стать такими, каких взрослых они видят вокруг себя: компетентные, творческие, ответственные, адекватные и т.д. Такой подход накладывает большую ответственность и на взрослых, ведь они должны соответствовать детским представлениям о них. Кредо этой школы тоже звучит в контексте с этим принципом: «Школа предназначена для оказания помощи детям стать ответственными взрослыми».

Согласно этому призыву школа также реализует принцип саморегуляции. Каждый ребенок, как и взрослый, отвечает за свои действия в обществе. По мнению педагогов, человек становится способным на то, что он практикует. Это касается интеллектуального, социального, физического и личного устремлений. Поэтому очень важно, чтобы дети со школьных лет практиковали ответственность и саморегуляцию во всем. При построении деятельности согласно этому, никто не будет страдать от последствий действий человека, в том числе и он сам.

В школе Дьябло Вэли Скул, дети способны к самоанализу, они учатся доверять себе и своим потребностям и принимают решения относительно своих действий в течение всего учебного дня и года. Без постоянного

контроля взрослых, школьники понимают как понимать и знать себя, отвечать за себя и поступки, иметь устойчивую жизненную позицию. Главной основой наук в этой школе является сама жизнь. Ребенок учится налаживать сотрудничество с людьми, организовывать доступность нужной информации, добиваться конечного результата. Знания о некоторых вещах он получает из наблюдений за взрослым или в сотрудничестве с ним. Но, как считают сами дети, основной опыт они получают в взаимодействии с другими детьми. Это касается, прежде всего, их жизнедеятельности: как они живут и что с ними происходит, иначе говоря, они вместе учатся жизни.

Принцип педагогического сопровождения, по мнению учителей Садбери Вэли, является наиболее эффективным, когда воспитательная система, в основе которой лежит свобода и взаимоуважение, если они умеют гибко обходить структурированные ситуации, где, по представлению детей, заложены социально обусловленные требования и определенная субординация. Педагоги осознают, что в таком случае они автоматически становятся взрослыми людьми, преподающими науку, а, значит, их школа становится не чем иным, как обычным традиционным учебным заведением.

Главной задачей педагогов этой школы является создание такого воспитательного пространства, где нет явного вмешательства взрослых в дела детей; где минимизированы любые внешние барьеры, хоть как-то мешающие ребенку действовать в естественной среде; где детям не мешают исследовать, творить и играть. В связи с этим и встает задача: как приучить детей к демократии. Учителя Садбери Вэли знают, что надо просто эту демократию повсеместно практиковать. Не декларировать, не учить ей, а вовлекать в нее, превращая всех членов сообщества в непосредственных и активных ее участников.

В школе имеется много видов активной деятельности, в которой педагоги и учащиеся участвуют вместе, даже если она не столь серьезна и глубока по своей образовательной направленности (например, лазание по скалам, бег в догонялки, катание на лыжах и т.д.). Учителя участвуют в этом подспудно, поскольку их задача заключается в том, чтобы разбудить в детях активное начало, развить их творческие силы и способности.

Незаметно, но эффективно принцип педагогического сопровождения проявляется, например, в Дьябло Вэли Скул. По мнению педагогов, невозможно оценить освоил ли ученик какие-то конкретные знания, умения и навыки, ведь интересы ученика обычно бывают рассеяны, он может начать изучать какую-то дисциплину в любой момент. Изучение одного предмета у них побуждает интерес к чему – то другому, а потом они опять возвращаются к старому, потому что дети занимаются тем, что им интересно в данный момент, «здесь и сейчас». Им всегда предоставлена абсолютная свобода, ведь каждый ребенок представляет собой индивидуальность, нельзя навязывать ему что-то, даже если по мнению педагога это очень полезно и необходимо для него. Никто не будет запрещать или отвлекать воспитанника от той деятельности, которую он сам выбрал, будь то игра, изучение предмета, ручная работа или занятия музыкой. Но в любой момент, как только возникает необходимость, ученик может обратиться к педагогу.

В Нью Скул, когда ребенок решает заняться какой-то дисциплиной и ему требуется педагогическое сопровождение, он подходит к педагогу и объясняют почему именно эту дисциплину он хочет изучать и насколько он в этом талантлив и способен (здесь следует разъяснить, что оценочная деятельность исходит от самого ученика, тем самым развивая самоанализ, критическое мышление и формируя адекватную самооценку). После беседы они решают, насколько необходимо ребенку педагогическое сопровождение, в какой форме оно будет проявляться. Такой подход помогает детям сформулировать собственные «внутренние» вопросы, находить ответы на них и осуществлять в жизнь.

Другая школа, работающая по модели Садбери Вэли, Альпен Вэли Скул, тоже очень интересна в плане организации учебно-воспитательного процесса. Занятия могут проходить где угодно и при любых обстоятельствах (вне школы, вне кабинета, вне группы); реализуется индивидуальное изучение предмета; используются такие формы обучения, как беседа и игра; все виды активности содержат элементы обучения. Любой ученик в данном учебном заведении удовлетворяет те образовательные потребности, которые свойственны ему на данный момент.



В основной школе Садбери Вэли Скул, в личный учебный план ученика, который составляется им самим для развития своих интересов, включаются и консультации педагогов. У каждого школьника есть свой непосредственный руководитель, который при необходимости оказывает ему различного рода поддержку.

Реализацию принципа педагогического сопровождения в Садбери Вэли мы видим, наблюдая за деятельностью учеников. Выбор их деятельности не связан с легкостью и доступностью выбранного предмета. Зная свои сильные и слабые стороны, они направляют свою активность на исправление своих недостатков, на преодоление препятствий, при этом чувствуют ответственность за свое образование.

Отсутствие учебных планов и программ не является помехой для овладения многими учениками ценными умениями и навыками, которые будут полезны им в их будущей взрослой жизни. Педагогическое сопровождение помогает им максимально концентрироваться на конкретной деятельности. Чувствуя огромное уважение и доверие со стороны взрослых, находясь в условиях полной свободы, они стремятся к осуществлению задуманного, также учатся быть готовыми к неудаче и снова пытаются продолжить свои старания.

Таким образом, в школах Садбери Вэли Скул мы увидели реализацию всех принципов, свойственных школам свободного воспитания. Проанализировав деятельность основных школ, работающих по данной модели, можно сказать, что, несмотря на единую концептуальную основу, эти школы имеют свои специфические черты. Однако все школы базируются на следующих основных положениях:

- свобода – ключ к развитию личной ответственности;
- вместе с правами ребенок с детства должен быть наделен и обязанностями, ибо только на основе их он сможет понять истинность ответственности;
- социальное равенство учителей и учащихся – важнейшее условие деятельности школы;
- при планировании и организации учебного процесса необходимо прислушиваться (с долей здоровой критики) к голосу каждого ученика;

- культивирование самостоятельности выбора изучаемых предметов;
- всяческая поддержка малейшего желания ребенка к приобретению знаний;
- постоянный учет равной вовлеченности детей во все школьные дела и жизнедеятельность сообщества;
- признание аксиомой, что никто не может распорядиться временем ученика лучше, чем он сам;
- педагогический оптимизм: за все время пребывания ребенка в школе – в процессе общения, игр, занятий, наблюдений, заседаний и т.д. – он всегда приобретает новые знания;
- содействие ускорению личностного развития детей через разновозрастные группы;
- свободная экспрессия, проявляемая ребенком, которая способствует развитию у него уникальных способностей и талантов;
- развитие у детей умения идти своим собственным путем и избегать сравнения с другими.

#### **IV. Перспективы адаптации теории и практики Садбери Вэли Скул в отечественной школе**

Исследование теории и практики школ Садбери Вэли имеет важное значение для развития отечественной педагогики и школы. В первую очередь, их успешный опыт может быть полезен в решении таких проблем отечественного образования, как: обеспечение успешной социализации выпускников в рыночных условиях, устойчивость к негативным социальным явлениям (алкоголизм, наркомания, табакокурение, асоциальные течения, сектанты), педагогическая поддержка одаренной молодежи, содействие адаптации молодых людей в условиях глобализации и т.д.

Поэтому изучение и использование зарубежного опыта в реформировании и модернизации отечественной системы образования должно быть направлено на обогащение ее содержания и решение вышеназванных проблем.

Несмотря на попытки построить школьную практику на гуманистических основах, личностно-ориентированном подходе, деятельность в данном направлении носит формальный характер, без внутреннего составляющего. Потому что в школах укоренился традиционный подход и педагогический консерватизм. С одной стороны, это объясняется подходом Гринберга, который говорил о столкновении разных культур, о необходимости долгого времени для понимания, принятия и признания любого нового начала. Но если человечество хочет воспитать творческих, инициативных, не равнодушных к своей судьбе и общества в целом, личностей, с активной гражданской позицией, то воспитанникам с самого раннего детства надо давать право на личную свободу, выбор, инициативу.

Следует отметить, что образование и в нашей стране долгое время развивалось в контексте требований индустриальной эпохи, готовя исполнительных рабочих, поощряя массовость, однотипность, линейность, стандартность. Ко всему этому добавлялась идеология, создающая иллюзию всеобщего равенства, счастья, достатка, а в сути своей имела цель держать людей в определенных рамках, добиваться от них необходимого для системы, ущемляя их индивидуальность и уникальность.

Также нельзя не отметить влияние политики холодной войны, которая продолжалась в течение долгих лет между СССР и США. На наш взгляд, эти факторы имели сильное влияние на недостаточную изученность, неадаптированность положительного опыта альтернативных школ, в частности Садбери Вэли Скул.

Последние годы отечественное педагогическое воззрение начало ориентацию на общечеловеческие ценности, мировую культуру, создание такого учебно-воспитательного пространства, которая гуманизирована и направлена на формирование творческой личности, способной к самореализации в условиях современного мира.

Прогностическое значение теории и практики альтернативного образования создает возможности для модернизации и дальнейшему развитию отечественного образования, и, на наш взгляд, определяется такими факторами как: создание единого открытого образовательного пространства, связанное с интернационализацией и интеграцией образования; доминиро-

вание общечеловеческих ценностей в обучении и воспитании, а также духовности и природосообразности.

Следующим значимым аргументом в пользу адаптации положительного опыта данных школ является позиция родителей, которые в последние годы проявляют активное участие в вопросе качества образования своих детей. Ими на первый план выдвигается индивидуализация образования, реализация которой становится возможной при таких формах обучения, как дистанционное образование, обучающие компьютерные программы для самообразования и самоконтроля, интернет – школы и т.д.

Черты такого образования в России видны уже сейчас, но в этой области необходимо еще многое сделать. Однако рост альтернативных школ неуклонно поднимается вверх, поскольку многие начинают видеть в них продуктивность и перспективность хотя бы по части того, что детям (и их родителям) предоставляется право выбора, которым они с успехом пользуются и демонстрируют впоследствии высокие достижения при оценивании их образовательного уровня. В ходе исследования мы пришли к выводу, что альтернативное образование живо и настойчиво отвоевывает себе место в общей системе воспитания и обучения подрастающего поколения. Оно импонирует многим людям в таких аспектах, как: возможность школы проводить модернизацию в своей образовательной политике, чтобы постоянно идти в ногу со временем; право у школы выбора во всем; неизменная поддержка и защита ребенка со стороны учителей и всего школьного сообщества; положительные результаты у учащихся на выходе из школы; инновационная деятельность без оглядки на вышестоящие органы; максимальное удовлетворение потребностей учащихся в познавательной деятельности; гуманистический подход к образованию: сначала – ученик, затем – учебная программа; малочисленность школы и малокомплектность класса, что предполагает усиление индивидуализации обучения; возможность для родителей участвовать в формировании учебного плана школы; надежда и вера учащихся никогда не быть в роли неуспевающих при предоставлении им возможности осваивать учебный материал своим темпом; четкое соотношение учебного материала с развитием соответствующих

навыком и умений; упор на здоровьесберегающие технологии и культивирование здорового образа жизни.

Итак, одной из важнейших характеристик альтернативного образования, присущих российским учебным заведениям, является стремление придать отечественному образованию, прежде всего, личностно-ориентированный характер, преодоление авторитаризма в воспитании и обучении и наделение познавательной деятельности креативностью и эмоциональным началом. И все то, что наработано в зарубежном альтернативном движении, сегодня постепенно становится достоянием и российского образования, проникая в различные педагогические модели и приобретая универсальный характер.

Следует отметить, что для того, чтобы в нашей стране утвердить позитивное отношение к альтернативному образованию и поднять его на более качественный уровень, необходимо, по крайней мере, решение трех задач:

1) всячески развивать образовательные принципы, совершенствовать педагогическую деятельность и распространять свой наработанный опыт;

2) расширять информацию о движении альтернативного образования, об их идеях и почему детям, в конце концов, хорошо в альтернативных школах;

3) работать сообща в международном движении альтернативных, демократических школ, сделать это движение постоянным фактором российского образования, с тем, чтобы превратить его в основное направление развития современной школы.

Для успешной адаптации зарубежного опыта свободного воспитания на отечественном образовательном пространстве необходима каждодневная самоотдача всех учителей. И если они действительно решат взять на себя ответственность по созданию и сохранению школ комфортных для детей, то это, разумеется, потребует от них огромного энтузиазма и напряжения. Сегодня в большинстве стран, включая и Россию, образовательная система пытается взять под контроль школы не похожие на традиционные, помешать их влиянию на развитие образования в целом. И тем не менее, однако, педагоги альтернативных школ (среди них есть и отечественные

примеры) делают все от них зависящее, чтобы обеспечить жизнеустойчивость своих учебных заведений, ибо они абсолютно уверены в том, что такие очаги свободного развития необходимы каждому ребенку, где он мог бы стать востребованным и счастливым.

Одной из важнейших образовательных позиций, альтернативных школ свободного воспитания, которую нельзя не выделить, является то, что для нас всегда будет актуальным аргументом в их защиту, а именно: детей надо учить, прежде всего, не конкретным каким-то умениям, а универсальному умению самому добывать знания, иначе говоря, уметь учиться. И в этом случае главным ресурсом формирования этого умения и является свобода - свобода в собственном ритме и темпе, в соответствии со своими интересами постигать глубину изучаемого предмета. Учащимся надо доверять в постижении знаний и формировании умений так же, как родители доверяют своим маленьким детям учиться ходить и говорить. Но при любом желании ученика он всегда получит на образовательном пространстве свободной школы самую квалифицированную поддержку, потому что понимает (а ему в этом и помогают понимать), что основы наук, без которой невозможна никакая культура, всегда включают в себя умения писать, читать, совершать математические вычисления. И изучаемый ребенком предмет в любом случае «потянет за собой» и овладение необходимыми ЗУН. Свобода, предоставленная ученику в составлении собственного учебного плана и расписания, заставляет его внутренне мотивировать работу, исходя из чего, процесс учения идет легче и с большим энтузиазмом.

В настоящее время учеными и педагогами-практиками разработаны (в частности, например, американской организацией «Сеть прогрессивных педагогов») компоненты и характеристики альтернативной школы для XXI века, положения которой органично вписывается в образовательное поле и российской школы. Отметим лишь несколько из этих положений, суть из которых, как нам представляется, необходимо брать на вооружение всеми образовательными учреждениями нашей страны:

- школа должна представлять собой модель демократии и подлинных человеческих взаимоотношений, не совместимых по признаку социальной принадлежности;

- процесс образования приводит к наилучшим результатам, если взаимоотношения педагогов и детей носят личностный характер, а предлагаемые учителями программы в полной мере учитывают лингвистическое и культурное разнообразие местного региона;

- учащиеся должны стать активными участниками процесса изучения учебного материала, постигать знания в процессе непосредственного его изучения и ознакомления с первоисточниками;

- учебная программа должна быть взвешенной и учитывать индивидуальные интересы учащихся и их потребность в развитии;

- процесс принятия значимых для школы решений должен включать в себя учащихся, их родителей и педагогов;

- школы обязаны гармонично включать в себя культуру семей своих учащихся; а все происходящее в школе и в классах должно отражать семейные ценности и культурное своеобразие разных этнических групп;

- школы должны активно поддерживать исследования детей в области сложных глобальных проблем, с тем, чтобы дети смогли осмыслить значение ответственности за все происходящее в мире.

Именно с учетом таких особенностей организована учебно-воспитательная работа в школах Садбери Вэли Скул. Целью отечественного школьного образования является подготовка к жизни посредством упражнений, рассказов из книг, представлений разных жизненных ситуаций. Оканчивая школу, ребенок обычно смело оперирует информацией, браво размышляет на социально - политические темы, а в деятельности бывает пассивен, выбирает вторые роли, где ответственность накладывается на других. Интересен тот факт, установленный социологическими исследованиями, что в жизни успешнее реализуются те выпускники, которые в школе имели не очень высокую успеваемость. Учеными выдвигается предположение, что они уже в школьные годы учатся выходить из трудных ситуаций, связанных с их неуспеваемостью. Их мозг тренируется не просто запоминать и оперировать информацией, но выполняет свою основную

природную функцию – адаптирует организм к реальным, актуальным условиям с целью выжить. Конечно, данный подход рождает немало вопросов и требует дальнейшего изучения, но в нашем исследовании он отчасти объясняет оправданность естественных условий, созданных в школах Садбери. В этих школах ученики ощущают себя полноправными участниками жизни, сами решая свои жизненные задачи, ситуации. Школа для них не каждодневное обязательство, навязанное родителями, а их собственная жизнь и развитие.

Анализируя теорию и практику свободных школ Садбери Вэли Скул, следует отметить ряд основополагающих принципов, которые следует учитывать при реформировании отечественной школы. К ним можно отнести:

- свобода в выборе методики обучения и способов его организации, определении содержания учебных планов, дисциплин, целей, программ;

- свобода в организации деятельности согласно концепции, принципам и базовым идеям, в определении форм управления, точнее диапазон полномочий самоуправления, степени участия родителей в жизни школы;

- свобода идей, на которых основывается школа (философские, религиозные, политические или другие) и право противодействовать навязываемым извне идеям;

- свобода в наборе собственных кадров, соответствующих идеологии школы, требованиям родителей и воспитанников;

- свобода в использовании собственных финансовых средств, но в то же время нести финансовую ответственность;

- свобода в принятии или отказе ученику, исключении его или его родителей из школы.

Таким образом, Садбери Вэли Скул, как и любая свободная школа, является независимой ячейкой в системе альтернативного образования. Она свободна от различных директив со стороны государственных органов и строит свою деятельность согласно своей авторской концепции, сотрудничает с теми учреждениями и школьными ассоциациями, которые могут содействовать развитию школы.



Важно также подчеркнуть, что вышеназванные принципы организации образовательного пространства в значительной степени соответствуют современным взглядам на стратегию реформирования отечественной школы. Это позволяет сделать вывод о возможности использования в российских условиях лучших достижений опыта Садбери Вэли с соблюдением принципа культуросообразности. В числе ведущих сходных направлений развития школьного образования России и Америки можно назвать следующие:

- создание оптимальных условий, основанных на личностной ориентации и индивидуальной направленности, для достижения наилучшего самоопределения и самореализации обучаемых, расширение содержания обучения и форм его организации (введение элективных учебных курсов и создание вариативности образовательных программ с учетом местных условий);

- широкое внедрение в учебный процесс проектной и многоаспектной творческой деятельности, осуществляемой внутри школы и в рамках реальных социальных отношений для реализации практико-ориентированного обучения и стимулирования мотивированной самостоятельной работы учащихся;

- преодоление кризиса идентичности личности как следствия глобализации культурно-образовательного пространства посредством увеличения в содержании обучения объема дисциплин гуманитарного и художественно-эстетического циклов, обращение к национальным корням и духовным традициям, тем самым содействуя формированию национального самосознания;

- расширение контактов учителей и учащихся разных стран в рамках программ обмена, интернациональных летних лагерей, развивая умение вести конструктивный диалог в поликультурном социальном пространстве;

- активизация участия семей учащихся во всех сферах жизнедеятельности и включение их в систему субъектов образовательного процесса в качестве третьего равноправного звена;

Рассмотрим прогностическое значение этих выводов для развития отечественной школы и педагогики.

Реорганизация школы, продолжающаяся в течение последних трех десятилетий, прежде всего, связана с решением проблемы свободы ребенка в учебно-воспитательном процессе. В современной школе управление этим процессом принадлежит учителю, ход, темп протекания которого тоже определяется им. Внутренние потребности и желания детей растворяются в рутинной, однообразной, скучной работе, которая, в основном сводится к выполнению упражнений, задач, примеров, анализу текстов. Хотя, в первую очередь, надо было бы их научить сотрудничать, строить конструктивный диалог, познавать мир не только со своей точки зрения, но и глазами других, что основывается на общении с другими – со сверстниками, со взрослыми. Как пишет Д. Гринберг, суть обычной школьной практики сводится к предложению: дети должны быть видны, но не слышны. Учащимся не разрешается разговаривать на уроках, просто так разговаривать с учителем или с товарищем по парте. В результате, школьники теряют способность общаться, поддерживать беседу, вербально знакомиться с миром другого человека, просто слушать другого человека и делиться с ним своим мироощущением. Дети замыкаются в себе, ведь в традиционной школе учат детей беспрекословно выполнять указания взрослых и понимать, что школа – это место, где надо молчать и слушать. Для таких ребят, конечно, непонятна образовательная среда Садбери Вэли, которая полна всевозможных живых звуков, в которой просто кипят и бурлят условия реальной жизни.

Главная функция педагога новой школы должна заключаться в мудрой, ненавязчивой педагогической поддержке ребенка, в объяснении ему, что истинная свобода личности заключается не во вседозволенности, а в умении жить в согласии и гармонии с самим собой и окружающей средой. К окружающей среде в данном случае можно отнести живую и неживую природу, людей, духовное и культурное наследие своей страны и мира в целом и т. д.

Педагог должен научить ребенка способности к изменению, открытости к принятию нового опыта; умению самостоятельной реализации сво-

его собственного стремления к самораскрытию, самоанализу; осознанию внутренних способностей и открытие, развитие их в себе; стремлению жить сегодняшним днем и ценить каждый миг времени; умению делать выбор и отказ; уметь адекватно оценивать свои преимущества и недостатки; нести ответственность за себя, за свое дело, поступки, решения; наблюдательность по отношению к окружающему миру и людям, самонаблюдательность в плане изменений в себе.

### **Вопросы и задания для самоконтроля**

1. Как вы понимаете словосочетание «воспитание к свободе»?
2. Что роднит педагогическую концепцию Д.Гринберга с другими сторонниками теории свободного воспитания?
3. Какую аксиому вкладывают в основу своей теории свободного воспитания крупнейшие представители этого течения?
4. Назовите центральную идею концепции Д.Гринберга.
5. С помощью каких видов деятельности реализовывались основы (моральные, социальные, интеллектуальные, политические, профессионально-технические), выделенные Д.Гринбергом, в практике школ Садбери Вэли Скул.
6. Назовите основные сущностные характеристики педагогической концепции Д.Гринберга.
7. Назовите ведущие принципы педагогической концепции Д.Гринберга.
8. Что считал Д.Гринберг стержнем своей педагогической концепции?
9. Назовите основные требования, предъявляемые к педагогам в школах Садбери Вэли.
10. Что означает умение педагогов Садбери Вэли Скул «ничего не делать»?
11. Почему истинные взаимоотношения между взрослым и ребенком не мыслимы без принципа диалога?

12. Составьте иерархическую лестницу по степени важности (на ваш взгляд) принципов педагогической концепции Д.Гринберга.

13. В чем заключается основная проблема традиционной школы по мнению Д.Гринберга?

14. Какие основные положения концепции Д.Гринберга можно было бы адаптировать и использовать для реорганизации отечественного образования?

15. Какие сходные направления в развитии отечественного и западного образования вы можете выделить?

### **Литература для самостоятельной работы**

1. Александрова Е.А. Своеобразие свободных школ: организация пространства образования и методические подходы //Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО – 2003. – №2(20). – С.81-95

2. Александрова Е.А., Видт И.Е. «Педагогический ремонт» или способ создания атмосферы свободного обучения и воспитания //Директор школы.- 2002.- № 5.- С.31-38

3. Бине А. Современные идеи о детях.- М.,1914.-210 с.

4. Блюмкин В.А., Гумницкий Г.Н., Цырлина Т.В. Нравственное воспитание (Философско-этические основы). -Воронеж: Изд-во Воронеж.ун-та, 1990. - 143 с.

5. Буткевич А. О новых путях в воспитании //Вестник воспитания.- 1908.- №4.- С.123-143.

6. Валеев А.А. Теория и практика свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.) //А.А.Валеев. - М.: АРКТИ, 2007. - 318 с.

7. Валеева Р.А. Теория и практика гуманистического воспитания в европейской педагогике (первая половина XX века).- Казань: КГПУ, 1997. - 172 с.

8. Валеева Р.А. Школа Саммерхилл – система свободного воспитания //Гуманистические воспитательные системы: вчера и сегодня. – М.,1998. – С.40-60

9. Веселова В.В. Традиционные и новые ценности в системе образования в США// Педагогика. – 1996. - № 2. – С. 102-108.
10. Главные моменты развития западно-европейской школы.- М.: Польза, 1912. - 216 с.
11. Клячкина Н.Л. Теория и практика «новых» школ в Западной Европе и России в конце XIX – начале XX веков: Дис...канд.пед.наук. – М., 1996. – 206 с.
12. Крылова Н.Б., Леонтьева О.М. Школы без стен: перспективы развития и организация продуктивных школ- М.: Сентябрь, 2002
13. Малькова З.А. Школа и педагогика за рубежом.- М.:Просвещение, 1983. - 192 с.
14. Малькова З.А. 13 лет спустя: американская школа – 96 // Педагогика. – 1996. - № 5. – С. 102-110.
15. Цырлина Т.В. Обреченные на успех. Авторские школы гуманистического типа.- Курск: КГПУ, 1995. - 132 с.
16. Цырлина Т.В. Гуманистическая авторская школа XX века: взгляд из прошлого в будущее. – Москва: Изд-во Педобщество России, 2001. – 222 с.
17. Цырлина Т.В. Школы в Америке: события, факты, традиции, альтернативы. /М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.
18. A brief history of Summerhill. – <http://www.s-hill.demon.co.uk/>
19. All The Best, Neill: Letters from Summerhill. Andre Deutsch, 1983
20. Appleton M. Free Range Children – Self-regulation at Summerhill School: Solomon Press, 1999
21. Dewey John. The School and Society. – Chicago, 1965. – 285 p.
22. Democratic Schools /Ed. By M.W.Apple and J.A.Beane. – Alexandria ASCD, 1995. – 106 p.
23. Greenberg D. A Clearer View: New Insights Into The Sudbury School Model. - Sudbury Valley School Press, 2000. – 138 p.
24. Greenberg D. A New look at Schools. - Sudbury Valley School Press, 1992. – 142 p.

25. Greenberg D. Announcing a New School: A Personal Account of the beginnings of The Sudbury Valley School. - Sudbury Valley School Press, 1973. – 209 p.
26. Greenberg D. Child Rearing. - Sudbury Valley School Press, 1987. – 177 p.
27. Greenberg D. Education in America: a view from Sudbury Valley. Sudbury Valley School Press, 1992. – 230 p.
28. Greenberg D. Free at Last. Sudbury Valley School Press, 1995. – 184 p.
29. Greenberg D., Sadofsky M. Legacy of Trust: life after the Sudbury Valley School Experience. Sudbury Valley School Press, 1992. – 334 p.
30. Greenberg D. Outline a New Philosophy. Sudbury Valley School Press, 1974. – 463 p.
31. Greenberg D., Sadofsky M. Reflections on the Sudbury School concept. Sudbury Valley School Press, 1999. – 353 p.
32. Greenberg D., Sadofsky M. The Kingdom of Childhood: Growing Up at Sudbury Valley School. Sudbury Valley School Press, 1994. – 413 p.
33. Greenberg D., Sadofsky M., Lempka J. The pursuit of happiness: the lives of Sudbury Valley alumni. Sudbury Valley School Press, 2005. – 364 p.
34. Greenberg D., Askoff R. L. Turning learning right side up: putting education back on track. Pearson Education, Inc., Wharton School Publishing, 2008. – 196 p.
35. Greenberg D. Worlds in Creation. Sudbury Valley School Press, 1994. – 397 p.
36. Neill A.S.: Summerhill – A Radical Approach to Education. Victor Gollacz Ltd., London, 1962, 226 p.
37. Neill A., Hearts Not Heads in the School. – London: Jenkins, 1945. – 164 p.
38. Neill A., Summerhill. – London: Penguin Books, 1984. – 336 p.
39. Reich W. Children of the Future. Farrar, Straus & Giroux, New York, 1983
40. [www.diablovalleyschool.org](http://www.diablovalleyschool.org)

41. [www.AlpineValleySchool.com](http://www.AlpineValleySchool.com)
42. [www.mountainlaurelsudbury.org](http://www.mountainlaurelsudbury.org)
43. [www.TheNewSchool.com](http://www.TheNewSchool.com)
44. [www.springvalleyschool.com](http://www.springvalleyschool.com)
45. [www.sunsetsudbury.org](http://www.sunsetsudbury.org)
46. [www.dragonseyecenter.org](http://www.dragonseyecenter.org)
47. [www.openkauai.com](http://www.openkauai.com)
48. [www.tallgrasssudbury.org](http://www.tallgrasssudbury.org)
49. [www.aisudbury.com](http://www.aisudbury.com)
50. [www.fairhavenschool.com](http://www.fairhavenschool.com)
51. [www.sudburyvalley.org](http://www.sudburyvalley.org)
52. [www.jerseyshorefreeschool.org](http://www.jerseyshorefreeschool.org)
53. [www.hudsonvalleyschool.org](http://www.hudsonvalleyschool.org)
54. [www.CircleSchool.org](http://www.CircleSchool.org)
55. [www.phillyfreeschool.org](http://www.phillyfreeschool.org)
56. [www.clearviewsudburyschool.org](http://www.clearviewsudburyschool.org)
57. [www.segolilyschool.org](http://www.segolilyschool.org)
58. [www.clearwaterschool.com](http://www.clearwaterschool.com)
59. [www.risingtideschool.org](http://www.risingtideschool.org)
60. [www.trilliumschool.org](http://www.trilliumschool.org)
61. [www.thehighlandschool.org](http://www.thehighlandschool.org)
62. [www.leerhuisbrussel.be](http://www.leerhuisbrussel.be)
63. [www.sudbury.be](http://www.sudbury.be)
64. [www.dendemokratiskeskole.dk](http://www.dendemokratiskeskole.dk)
65. [www.neue-schule-hamburg.org](http://www.neue-schule-hamburg.org)
66. [www.ting-schule.de](http://www.ting-schule.de)
67. [www.jsudbury.com](http://www.jsudbury.com)
68. [www.kanaf.org.il](http://www.kanaf.org.il)
69. [www.nishinomiya-sud.com](http://www.nishinomiya-sud.com)
70. [www.geocities.jp/makkurohp](http://www.geocities.jp/makkurohp)
71. [www.tokyosudbury.com](http://www.tokyosudbury.com)
72. [www.dekampanje.org](http://www.dekampanje.org)
73. [www.dekoers.org](http://www.dekoers.org)

74. [www.merkabasudburyschool.com](http://www.merkabasudburyschool.com)
75. [www.reachsudbury.ca](http://www.reachsudbury.ca)
- 76.
77. [www.shonan-sudbury.org](http://www.shonan-sudbury.org)



<b>Альтернативная образовательная система Садбери Вэли Скул</b>	
<b>МЕТОДОЛОГИЯ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- философия экзистенциализма</li> <li>- индивидуальная психология (А.Адлер)</li> <li>- гуманистическая психология (Э.Фромм)</li> <li>- педагогика свободного воспитания (Э.Кей, Л.Гурлитт, М.Монтессори, К.Н.Вентцель, А.Нейлл)</li> </ul>
<b>ВЕДУЩИЕ ПРИНЦИПЫ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- принцип свободы</li> <li>- принцип саморегуляции</li> <li>- принцип педагогической поддержки</li> <li>- принцип диалога</li> <li>- принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества</li> </ul>
<b>ЦЕЛЬ</b>	<b>СЧАСТЬЕ РЕБЕНКА</b>
<b>СОДЕРЖАНИЕ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование нравственности</li> <li>- развитие эмоциональной и психической устойчивости</li> <li>- воспитание самостоятельности</li> <li>- развитие физических сил и здоровья</li> <li>- художественно-творческое развитие</li> </ul>
<b>МЕТОДЫ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- свобода выбора деятельности (игра, труд, учение, художественное творчество)</li> <li>- самоуправление</li> <li>- индивидуальные уроки</li> </ul>

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
<b>I.</b> Философские основы педагогической концепции Даниэля Гринберга .....	5
<b>II.</b> Основные положения педагогической концепции школы Садбери Вэли.....	17
<b>III.</b> Принципы воспитания и обучения в образовательной системе Садбери Вэли Скул .....	24
– принцип свободы .....	26
– принцип диалога .....	26
– принцип гармонизации отношений ребенка и детского сообщества .....	27
– принцип педагогической поддержки .....	27
– принцип саморегуляции .....	28
– принцип педагогического сопровождения .....	31
<b>IV.</b> Перспективы адаптации теории и практики Садбери Вэли Скул в отечественной школе .....	42
Вопросы и задания для самоконтроля .....	51
Литература для самостоятельной работы .....	52
Приложение .....	57