

УДК 378.126

СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «АЛЬТЕРНАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Вафина Д.И.

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия (420008, г. Казань, ул. Кремлевская, 18), e-mail: vafinadi@gmail.com

В предлагаемой статье рассматриваются концептуальные взгляды на альтернативное образование отечественных и американских исследователей. Автор раскрывает педагогические установки и собственно перестройку образования с точки зрения его альтернативности. В статье анализируются концептуальные положения и ценности альтернативного образования. В контексте этих положений и ценностей раскрываются альтернативные подходы к образованию, стержнем которых являются ценностные ориентации образования, ориентированные на развитие и саморазвитие духовно-нравственных качеств личности и ее культуры. Исходя из сущности альтернативного образования показано, что оно демонстрирует достаточную стройность и жизнеспособность, отличаясь от традиционной образовательной системы своей индивидуальностью и исповедуя собственную уникальную образовательную доктрину. Практическая реализация этих педагогических идей представляет собой один из актуальных вопросов образовательной практики альтернативной школы, поскольку ее результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о дидактических возможностях познавательной деятельности детей и юношества.

Ключевые слова: альтернативное образование, образовательные ценности, субъектность ученика, индивидуальный опыт, познавательная деятельность, деятельностное обучение, педагогическое сопровождение.

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT “ALTERNATIVE EDUCATION” IN CONTEXT OF RUSSIAN AND AMERICAN STUDIES

Vafina D.I.

Kazan Federal University Kazan, Russia (420008, Kazan, Kremlevskaya str., 18), e-mail: vafinadi@gmail.com

The article provides a view on educational aspects connected with alternative education in the context of Russian and American educational researches. The author reveals educational setting and the actual restructuring of the education in terms of its alternative. The article analyzes the conceptual positions and values of alternative education. In the context of these positions and values different alternative approaches to education are disclosed. They are the core value orientations of education and are associated with personal education, democratic attitude to educational process, active learning, free self-development and self-realization, independent choice to education, joint activity of teachers with their pupils. The author describes the main features of alternative education showing it as rearing character of education. The paper analyzes the alternative attitude to organization of educational process in alternative schools, the idea of individualization of this process, including the following components as: cognitive, motivational and evaluative, activity, reflective. The practical implementation of this form of didactical ideas is one of the pressing issues of educational practice of evaluative education, since its results deepen, extend and elaborate modern understanding of educational capabilities of cognitive activity of children. The article updates the using of alternative didactical models in modern educational reality.

Keywords: alternative education, didactical values, educational practice, alternative school, joint activity, educational process, self-development, self-realization.

Сегодня во многих странах мира проявляется все более интенсивный интерес к нетрадиционным, альтернативным формам образования. С реализацией инновационных форм образования укрепляются новые смыслы и ценности педагогической культуры – культура взаимопонимания, диалога, партнерства, педагогической поддержки саморазвития, самоорганизации и

самоопределения подрастающей личности. Идеи, подходы, методы так называемого *альтернативного образования* во многом стали уже частью нормы. Следует отметить, что в отечественной психолого-педагогической литературе крайне осторожно относятся к понятию «альтернативное образование». Однако сегодня, в связи с переосмыслением приоритетов образовательной политики, на первый план выносится идея саморазвивающейся личности. Этим объясняется повышенный интерес к альтернативному образованию.

Как показывает анализ трактовки понятия «альтернативное образование» в отечественных и американских педагогических исследованиях, на сегодняшний день нет всеобъемлющего раскрытия понятия «альтернативное образование». Более того, несмотря на употребление этого словосочетания в качестве альтернативы традиционному образованию, многие исследователи считают, что альтернативного образования как такового не существует [5], либо используется в виде педагогической метафоры. В этой связи следует, как нам представляется, рассмотреть, как слово «альтернативный» позиционируется с семантической точки зрения.

В «Русском толковом словаре» это слово определяется как нечто, что содержит одну из двух исключаящих друг друга позиций [4]. Мы употребляем данный термин, исходя из той направленности действий (в теоретическом или практическом плане), которая описывается в педагогике. Так, например, к альтернативным школам относятся те, что обеспечивают образование, альтернативное по содержанию и организационным формам работы с учащимися в традиционной школе. Здесь для нас важен следующий посыл, который заложен в альтернативе – это необходимость, а главное, право выбора, что уже само по себе обусловлено потребностью принятия того или иного решения.

Интересное исследование в сфере альтернативного образования провел в свое время отечественный исследователь М.М. Эпштейн, сделавший попытку рассмотреть данный феномен с нескольких позиций: через родственные понятия и явления, по ассоциации и методом от противного [8]. Например, определение альтернативного образования через родственные понятия и явления раскрыто в «Российской педагогической энциклопедии» (Москва, 1993) в контексте альтернативных школ, существующих в странах Западной Европы и США и обеспечивающих образование, альтернативное по формам и методам работы с учащимися [6, с. 32]. В этой связи отметим, что альтернативность в данном случае заключается не в усовершенствовании чего-либо, а в попытках найти иные способы и отношения, а главное – иные смыслы и ценности. Это в большей степени относится к образованию, где в поисках новых источников и возможностей альтернативное образование указывает на новые векторы развития образовательной системы в целом.

Важно признать, что внимание к альтернативной педагогике в философии образования стало в целом существенным фактором в зарубежной педагогике, поскольку в контексте этой образовательной парадигмы появилась возможность поиска решения таких проблем, как обеспечение самостоятельности детей, воспитание у них социальных инстинктов, организация реального детского самоуправления, приобщение детей к труду и т.д. Интерес к альтернативным школам стал, по сути, определенным импульсом к реформам в сфере воспитания и обучения, и прежде всего их демократизации. Иначе говоря, начался пересмотр педагогических установок и собственно перестройка самого образования.

Известно, что именно в общественно-педагогической мысли западноевропейских стран и США впервые начали появляться различные концепции и течения, направленные на изменение характера деятельности школы. Сегодня они включены в общее понятие «реформаторская педагогика», в которой наиболее известными можно назвать «прагматическую педагогику», «экспериментальную педагогику», педагогику «действия» и т.д. Из истории образования известно, что к самым видным педагогам-реформаторам относятся Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер, У. Килпатрик, М. Монтессори, Е. Паркхерст, Э. Торндайк, Р. Штайнер, С. Френе и др. Сторонников альтернативного образования объединяла, прежде всего, идея о том, что истинная школа не столько дает знания, сколько заботится о развитии у детей умения наблюдать, мыслить и делать выводы, а также развивает навыки самообразования. Важными считались также необходимость учитывать в учебно-воспитательном процессе индивидуальные особенности детей; развитие их познавательного интереса и способности к самостоятельности. Объединяющей идеей в поиске путей реформирования школы являлся также вопрос о соединении умственного и физического труда, где последний должен рассматриваться не как подготовка к трудовой деятельности, а как важнейшее средство общего развития личности ребенка [2].

Речь в данном случае идет о гуманизации и демократизации образования, что, в частности, предполагает следующее:

- вариативность и альтернативность образования, позволяющие уйти от традиционной единой образовательной системы к разнообразию форм и каналов получения образования, где образовательное многообразие обеспечивается также государственной системой образования, конкурируя с ней и восполняя отсутствующие в ней образовательные компоненты;
- открытость образования, являющаяся одним из решающих условий создания подлинно альтернативной школы, которая отличается внутренним раскрепощением, освобождением от догм и целостным наполнением образования;

- плюрализм образования, предполагающий вариативность и альтернативность, и превращающий альтернативное образование из унифицированной системы в многообразную по целям и содержанию, по организации образовательного процесса, педагогическим подходам и технологиям;
- самостоятельность образовательных учреждений в выборе стратегии своего развития, целей, содержания, организации и методов работы, включая юридическую и экономическую самостоятельность;
- право педагогов на творчество, на собственный педагогический стиль; на свободу выбора педагогических технологий, учебников, учебных пособий, методов оценки деятельности учащихся и т.д.;
- право учащихся на выбор профиля образования; на обучение по индивидуальным учебным планам, на участие в управлении данным образовательным учреждением [1].

Анализ сущностно-содержательной характеристики понятия «альтернативное образование» и его трактовка обычно сводятся к описанию различных программ, форм и методов работы с учащимися, которые используются, как правило, взамен традиционных подходов в обычных учебных заведениях. Поэтому под альтернативным образованием часто понимается образование, структурированное на новаторских методических принципах и нестандартных по отношению к традиционным, общепринятым способам получения знаний. Однако, как заметил американский исследователь альтернативного образования Рэймонд И. Морли (Morley R.E.) [11], альтернативное образование – это, прежде всего, перспектива, а не процедура или программа. То есть перспектива того, чтобы стать истинно образованным человеком. Отсюда альтернативное образование предполагает множество стратегий и возможностей образовательной системы, благодаря которым каждый находит путь к знаниям.

В этой связи, говоря о нестандартности, очень важно подчеркнуть, что в альтернативных школах опираются на такие основополагающие принципы, как:

- *свобода выбора*, когда каждый ученик сам составляет себе учебный план, куда включается и минимальная база, одобренная Министерством образования, т.е. необходимого его включения в персональный план (помимо этого, учащиеся сами определяют, какие предметы они будут изучать; выбор дисциплин ограничен только самими детьми);
- *самоуправление*, при котором решения, влияющие на школьную жизнь, принимаются большинством голосов (здесь правом голоса обладают не только учителя, но и ученики и их родители);

- *самодеятельность учащихся в их повседневном познавательном процессе*, когда дети учатся и занимаются своими собственными делами столько времени, сколько им необходимо (в ходе этой деятельности они реализуют свои проекты и свободно увлечены интересующими их вещами).

Следует отметить, что по сравнению с отечественными исследованиями альтернативное образование как явление более представлено в зарубежной педагогике. Например, в электронной энциклопедии «Википедия» (Wikipedia) можно встретить широкий обзор по альтернативному образованию [9]. В частности, альтернативное образование здесь определяется как нетрадиционное образование (или образовательная альтернатива), включающее в себя подходы к обучению, отличные от традиционных. Собственно образовательные альтернативы основаны на определенной философии образования, часто кардинально отличающейся от общепринятой образовательной доктрины. Так, некоторые альтернативные школы опираются на конкретную образовательную и философскую идеологию, другие основаны на неформальных ассоциациях учителей и учащихся, не удовлетворенных теми или иными аспектами традиционного образования [9].

В этой связи Р. Морли говорил о существовании множества путей к тому, чтобы получить достойное образование [11]. Вот почему альтернативное образование находит отклик и понимание в обществе, что все люди могут стать образованными. Именно в силу этого в педагогической науке США возник ряд направлений, ориентированных на поиск путей повышения эффективности образования. При этом они сразу стали базироваться на идеях педагогов-реформаторов прошлого, и их преемственность с современностью прослеживается достаточно явно во всех педагогических концепциях, имеющих, естественно, и принципиально новые подходы и идеи.

Наряду с тем что увеличивается количество учащихся, обучаемых в альтернативных школах, меняется и само понятие альтернативного образования. По мнению американской педагогической общественности, в категорию альтернативных школ можно и следует включить особые общеобразовательные школы, предназначенные для детей, которые по той или иной причине имели проблемы в общеобразовательной школе [3]. Такие школы достаточно востребованы. Среди наиболее распространенных причин выделяются: трудности в усвоении программы, проблемы в семье; нарушение правил поведения в школе; временное исключение или отчисление из школы [10]. Это в корне отличается от изначальной цели альтернативных школ, которые появились в 1960-е гг. как ответ на бытующее мнение, что система государственного образования не удовлетворяет потребности всех учащихся должным образом. Общие характе-

ристики альтернативных школ того времени: компактность; тесное взаимодействие между учителями и учащимися; доброжелательная обстановка в классе; реализация личностно-центрированного подхода (student-centered approach); гибкость структуры учебного заведения; предоставление возможностей учащимся участвовать в принятии решений.

Основная база данных Министерства образования США по государственному начальному и среднему образованию определяет альтернативную образовательную школу как «государственную начальную / среднюю школу, которая: 1) удовлетворяет те интересы учащихся, которые, как правило, не могут быть удовлетворены в общеобразовательной школе, 2) обеспечивает нетрадиционное образование, 3) служит дополнением к общеобразовательной школе, 4) предлагает широкий выбор дисциплин, отсутствующих в учебной программе общеобразовательной школы» [14, с. 55].

Американский ученый М.А. Рэйвид (Raywid M.A.) дал общее определение категорий альтернативных программ, по которым теоретически обосновывается признание того, что учащиеся могут успешно обучаться, если им предложить грамотно организованное интеллектуальное окружение, соответствующее их потребностям. К этим программам относятся и альтернативные дисциплины для учащихся с нарушенной психикой с целью изменения их поведения. Эти дисциплины направлены на то, чтобы развить у учащихся способность к компромиссу и пониманию необходимости получить достойное образование [12; 13].

Рассмотрев с концептуальных позиций сущностно-содержательную характеристику понятия «альтернативное образование» в российских и американских исследованиях, а также исследовав современные изыскания в этой области, мы пришли к следующему определению рассматриваемого понятия: *альтернативное образование представляет собой образовательную парадигму в практике школы, ориентированную на создание в специально организованной педагогической среде условий для развития природенных свойств ребенка и предоставления ему полной свободы для самореализации; на расширение субъект-субъектных взаимоотношений с целью приобщения его к социальному опыту во всех сферах личной и общественной жизни и обеспечения подготовки к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности в рамках тесной взаимосвязи обучения и воспитания с окружающим миром.*

Исходя из выше сказанного сущностно-содержательная характеристика понятия «альтернативное образование» концептуально отражает следующее.

1. В альтернативном образовании имеет место четко разработанная и последовательно реализуемая оригинальная концепция, формирующая образовательную доктрину и определенную философию данного образовательного учреждения.

2. Альтернативное образование более связано с отношенческой категорией, т.е. с внесением в познавательный процесс демократического начала.
3. Альтернативное образование основано на разрешении конфликта интересов через равноправный диалог, что предполагает стремление ученика к саморегуляции, самоопределению и самостоятельному получению знаний.
4. При альтернативном образовании в образовательный процесс вовлечены все его субъекты: учителя, сотрудники данного учебного заведения, учащиеся и их родители.
5. При альтернативном образовании у педагогов нарабатывается опыт по формированию соответствующих профессионально-личностных особенностей и мотивация к идентификации себя с системой тех ценностей, что сложились в данной школе.
6. При альтернативном образовании со стороны учителей отсутствуют всякого рода манипуляции, чем создаются неограниченные возможности для учащихся учиться и работать в пределах и рамках своих способностей и интересов.
7. При альтернативном образовании на первый план часто выходит роль создателя альтернативной школы; влияние его личности сказывается на всем укладе учебного заведения, что и позволяет организовать образовательное учреждение, которое, по сути, отличается от массовой практики [7].

В альтернативном образовании заложен глубокий гуманистический потенциал, который исключает из своей природы технократическое начало, развивая тем самым в себе социально-культурологическую сущность. Именно благодаря этому, как нам представляется, альтернативное образование приобрело на сегодняшний день характер феномена.

Список литературы

1. Валеев А.А., Зиннатова Д.М. Общее и особенное в моделях альтернативных дидактических систем // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. - URL: <http://www.science-education.ru/108-8740> (дата обращения: 03.04.2013).
2. Валеева Р.А. Основные тенденции развития теории и практики гуманистического воспитания в европейской педагогике (первая половина XX в.) // Вестник Казанского государственного педагогического университета. Гуманитарные науки. – 2003. - № 1. – С. 71-79.
3. Валеева Р.А., Галиуллина Д.И. Сравнительная характеристика учащихся альтернативных и общеобразовательных школ США // Образование и саморазвитие : научный журнал. – 2010. – № 6 (22). – С. 216-220.

4. Лопатин В.В. Русский толковый словарь / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. – М. : Русский язык, 1994. – 832 с.
5. Реморенко И. Альтернативного образования не бывает // На путях к новой школе. – 2006. - № 1. – С. 25-28.
6. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х т. - М. : Большая российская энциклопедия, 1993. - Т. 1. - 608 с.
7. Цырлина Т.В. Феномен гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX в. – Курск : Изд-во КГПУ, 1999. – 196 с.
8. Эпштейн М.М. Альтернативное образование есть... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alteredu.ru/new/blog/archives/185>
9. Alternative education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - http://en.wikipedia.org/wiki/Alternative_education
10. Kleiner B., Porch R. & Farris E. (2009). Public alternative schools and programs for students at risk of education failure: 2008-09 (NCES 2007-2004). Washington DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
11. Morley R.E. Alternative Education: A Way of Restructuring Education / Local Review Process. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learningalternatives.net/wp-content/uploads/legacy/aewrelrp.pdf>
12. Raywid M.A. (1990). Alternative Education: The definition problem. *Changing Schools*, 18, 4-5, 10.
13. Raywid M.A. (1994). Focus schools: A genre to consider. New York: ERIC Clearinghouse on Urban Education, Institute for Urban and Minority Education.
14. U.S. Department of Education (2004). Characteristics of the 100 largest public elementary and secondary school districts in the United States: 2002-2003 (NCES 2004- 351). Washington DC: national Center for Educational Statistics.

Рецензенты:

Валеева Р.А., д.п.н., профессор, зав. кафедрой общей и социальной педагогики Института психологии и образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г.Казань.

Закирова В.Г., д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики и методики начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань.