

На правах рукописи

Зиннатова Диляра Маратовна

**РАЗВИТИЕ ЗАРУБЕЖНЫХ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ
ДИДАКТИЧЕСКИХ СИСТЕМ (XX В.)**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2013

Работа выполнена на кафедре общей и социальной педагогики ФГАОУ ВПО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Научный руководитель - Валеев Агзам Абрарович
доктор педагогических наук, профессор
кафедры иностранных языков гуманитарно-
педагогического профиля ФГАОУ ВПО
«Казанский (Приволжский) федеральный
университет»

Официальные оппоненты: Ахметова Дания Загриевна
доктор педагогических наук, профессор,
проректор по непрерывному образованию
ЧОУ ВПО «Институт экономики,
управления и права»

Трегубова Татьяна Моисеевна
доктор педагогических наук, профессор,
зав. лабораторией изучения зарубежного
опыта профессионального образования
Института педагогики и психологии
профессионального образования РАО

Ведущая организация – ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»,
г. Пермь

Защита состоится «27» июня 2013 г. в 10.00 часов на заседании совета
Д 212.081.02 по защите докторских и кандидатских диссертаций при ФГАОУ
ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» по адресу:
420021, РТ, г. Казань, ул. Межлаука, 1, ауд. 28.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. Н.И.
Лобачевского ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
www.kpfu.ru и на сайте ВАК www.vak.ed.gov.ru

Автореферат разослан « » мая 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, доцент

В.П. Зелеева

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Перед образовательной системой России стоят сложные задачи; они заключаются, прежде всего, в новых условиях жизни, обусловленных социально-экономическими факторами, изменением ценностных ориентаций и высокими требованиями к духовно-нравственному, интеллектуальному и физическому развитию каждой личности. Необходимость решения этих задач в области образования стимулирует, в частности, и экспериментальную работу, которая дает определенный толчок реформированию школы, инновационной деятельности, что способствует появлению качественных изменений в педагогической системе. В связи с этим, начало XXI века характеризуется интенсивными поисками оптимальной модели школы будущего. Однако эти поиски не могут осуществляться без преемственной связи с педагогическими изысканиями прошлого, без анализа продуктивных дидактических систем, получивших свое развитие в мире в XX веке.

В последние годы отмечается все более интенсивный интерес к нетрадиционным, альтернативным формам образования. Прежде всего, это связано с актуализацией идей гуманизма, приоритетности развития личности ребенка в процессе обучения и творческого сотрудничества педагога и учащихся как равноправных субъектов. За рубежом альтернативное образование имеет давнюю историю и глубокие корни, сложились устойчивые дидактические системы, которые распространяются по всему миру. Актуальность этих идей для России связана с ее стремлением интегрироваться в мировое и европейское образовательное пространство при сохранении национального своеобразия.

Все это подводит нас к выводу об актуальности исследования развития зарубежных дидактических систем и их значения для развития отечественной школы и педагогики. Имеющийся за рубежом богатый опыт создания многовариантных альтернативных школ, развитие межкультурных связей России с зарубежными школами обусловило наше стремление изучить зарубежные альтернативные дидактические системы XX века, когда они достигли своего наивысшего расцвета.

Отдельные аспекты развития зарубежных дидактических систем XX в. нашли отражение в различных монографических сборниках и трудах известных отечественных компаративистов (Б.М. Бим-Бад, Н.М. Воскресенская, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, Ф.Л. Ратнер, К.И. Салимова).

Проведенный анализ отечественной и зарубежной литературы по

развитию дидактических систем позволяет утверждать, что этот феномен, получил сегодня новый импульс для исследований, что нашло отражение в появлении различных материалов по альтернативному образованию: исследования гуманистической авторской школы в педагогической культуре XX в. Т.В. Цырлиной, анализ теории и практики гуманистического воспитания в европейской педагогике Р.А. Валеевой; изучение А.А. Валеевым и Е.В. Ивановым постановки свободного воспитания в зарубежной педагогике. Теоретическим и практическим подходам к реализации идей «новой школы» в России и за рубежом посвящены работы И.И. Батчаевой, Н.В. Вейкшана, Н.Л. Клячкиной, М.М. Эпштейна. Для нашего исследования имели большое значение труды И.Ю. Богатыревой, П.П. Браиловской, Л.А. Валеевой, Т.А. Кузьменко, М.Н. Певзнера, С.А. Расчетиной, А.А. Рахкошкина, К.Е. Сумнительного, Н.В. Тененёвой, в которых раскрываются различные аспекты историко-педагогического развития альтернативного образования. В последние годы было защищено ряд диссертационных исследований по проблемам альтернативного образования за рубежом: А.Р. Баранова (взаимосвязь обучения и воспитания в свободных школах за рубежом), Д.Р. Гилязова (развитие альтернативного образования в странах Британского Содружества), Р.Ш. Касимова (развитие альтернативной образовательной системы Садбери Вэли Скул).

В ходе исследования мы изучили труды таких зарубежных педагогов, создателей альтернативных дидактических систем, как Дж.Дьюи, М. Монтессори, Е. Парххерст, П. Петерсон, Л. Трамп, С. Френе, Р. Штейнер и др. Феномену альтернативного образования посвящены работы М.Аплтона (M. Appleton), Р.Барроу (R. Barrow), Д.Гриббла (D. Gribble), И.Иллиша (I. Illich), Дж.Кроула (J. Croall), Р.Хеммингса (R. Hemmings). В зарубежных трудах по истории педагогики и образования Г.Гарольда (H. Harold), В.Стьюарта (W.A.C. Stewart), Р.Селлека (R.J.W. Selleck), Е.Стаблера (E. Stabler) также имеется материал о развитии дидактических систем XX в. Свободная электронная энциклопедия Википедия (Wikipedia) предлагает обширную статью об альтернативном образовании. Довольно большой круг американских ученых исследовал феномен альтернативного образования. В работах Рэймонда И. Морли (R.E. Morley) М.А. Рэйвида (M.A. Raywid), С.Р. Аронсона (S.R. Aronson), Р.Е. Бучарта (R.E. Butchart), Б. Якобса (B. Jacobs), С. Кадел (S. Kadel), С.А. Кершоу и М.А. Бланка (C.A. Kershaw & M.A. Blank), П.С. Роджерса (P.C. Rogers), Я. Нагаты (Y. Nagata), Ф. Уиллока и М.Е. Свини (F. Wheelock & M.E. Sweeney) можно найти анализ сущности, основных характеристик, содержания и методов альтернативного образования.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме показал некоторую фрагментарность накопленного в России и за рубежом фонда знаний о зарубежных дидактических системах XX в. Отсутствует целостное представление о его сущности как педагогическом феномене. Не выделены инвариантные признаки альтернативных дидактических систем, которые не привязаны жестко к национальной специфике образования в разных странах.

Таким образом, в научно-теоретическом плане актуальность исследования определяется необходимостью преодоления фрагментарности данных об альтернативной дидактической системе, теоретического обоснования ее генезиса и тенденций развития, выработки концептуально-теоретических подходов к рассмотрению ее как особо значимого историко-педагогического феномена.

В социально-практическом плане актуальность заключается в вычленении ведущих концептуальных идей, составивших философию и методологический фундамент зарубежных альтернативных дидактических систем, которые могут быть как теоретически, так и инструментально освоены в сходных социокультурных условиях, при осуществлении широкого инновационного поиска. Таким образом, к настоящему времени сложились объективные противоречия между:

- ориентацией отечественной дидактики на гуманистические преобразования и традиционной, устоявшейся системой обучения в российских школах;
- наличием в теории и практике зарубежных дидактических систем позитивных идей и находок, актуальных в условиях модернизации отечественного образования, и фрагментарностью их теоретического осмысления российской педагогической наукой;
- объективной потребностью в выявлении инвариантных характеристик и особенностей реализации альтернативных дидактических систем в зарубежных странах и недостаточной исследованностью альтернативного образования в практике зарубежной школы в XX веке.

Для получения наиболее полного представления о зарубежных альтернативных дидактических системах XX в. мы исследовали все многообразие сложившихся в рассматриваемый период систем обучения, как в Европе, так и в США. К этому следует добавить анализ сайтов в Интернете, посвященных альтернативным школам за рубежом. Изучая генезис и этапы развития альтернативных дидактических систем, мы остановили свой выбор на тех из них, жизненная сила, способность к устойчивому саморазвитию и прогностичность которых подтвердилась течением времени, которые

получили распространение по всему миру и продолжают развиваться в альтернативных образовательных учреждениях: дидактическая система Дж.Дьюи, Вальдорфская дидактическая система, дидактическая система М.Монтессори, Йена-план П.Петерсена, дидактическая система С.Френе, Дальтон-план Е.Паркхерст.

Научная **проблема** исследования состоит в следующем: каковы историко-теоретические предпосылки развития, общее и особенное в реализации зарубежных альтернативных дидактических систем в XX в. и перспективы их адаптации в российских образовательных учреждениях?

Выше изложенное определило выбор **темы** исследования: «*Развитие зарубежных альтернативных дидактических систем (XX в.)*».

Цель исследования: выявить и охарактеризовать историко-теоретические предпосылки развития и особенности реализации альтернативных дидактических систем за рубежом в XX веке и обосновать перспективы их адаптации в отечественной школе.

Объект исследования – альтернативное образование за рубежом в XX в.

Предмет исследования – исторические этапы и тенденции становления, концептуальные положения, общее и особенное в реализации зарубежных альтернативных дидактических систем в XX в. и перспективы их адаптации в российских образовательных учреждениях.

Проблема, цель и предмет исследования определили следующие **задачи:**

1. Раскрыть сущность и основные характеристики понятия «альтернативная дидактическая система».
2. Выявить генезис, тенденции и периоды развития альтернативных дидактических систем за рубежом.
3. Раскрыть концептуальные дидактические идеи в зарубежной педагогике, лежащие в основе альтернативных дидактических систем.
4. Определить общее и особенное в моделях реализации зарубежных альтернативных дидактических систем и определить перспективы их адаптации в контексте развития альтернативного образования в отечественной школе.

Методологическая основа исследования.

Философский уровень методологии составляют: принцип единства логического, исторического и культурологического в педагогическом познании; принцип диалога, обеспечивающий актуализацию исторического опыта в зависимости от наиболее насущных проблем современности.

Общенаучная методология исследования представлена системным

подходом, предполагающим рассмотрение историко-педагогических явлений с точки зрения целостности их характеристик.

На конкретно-научном уровне интегративно реализуются аксиологический подход, согласно которому человек есть высшая ценность в обществе и самоцель общественного развития; личностно-ориентированный подход, который является основополагающим для развития альтернативных дидактических идей в образовании; культурологический и деятельностный подходы.

Теоретические основы исследования составляют: идеи гуманизации и демократизации образования (М.Н. Берулава, А.А. Валеев, Р.А. Валеева, Л.А. Волович, Б.С. Гершунский, И.Д. Демакова, З.Г. Нигматов), концептуальные положения историко-педагогических (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, Е.Г. Осовский, А.И. Пискунов, З.И. Равкин, Я.И. Ханбиков) и сравнительно-педагогических (Н.М. Воскресенская, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, Ф.Л. Ратнер, К.И. Салимова, Т.М. Трегубова, Т.В. Цырлина) исследований, психолого-педагогические теории развития личности в процессе обучения (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, И.Я.Лернер и др.), дидактические теории содержания образования (В.С.Леднев, В.А. Онищук, А.В. Хуторской), индивидуализации учебной деятельности (А.В. Захарова, А.А. Кирсанов, И.Э. Унт), концепции личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская).

Историко-педагогический характер исследования обусловил выбор **методов исследования**: логико-гносеологический анализ, метод актуализации, отбора, систематизации и обобщения исторических фактов и оригинальных источников. Сравнительно-сопоставительный и историко-ретроспективный методы позволили осмыслить этапы развития альтернативных дидактических систем за рубежом

Источниковедческой базой исследования послужила отечественная и зарубежная историко-педагогическая литература по исследуемой проблеме, как переведенная на русский язык, так и на языке оригинала. В работе привлекались и такие материалы, как:

- материалы Интернет-сайтов альтернативных школ по всему миру, реализующих альтернативные дидактические системы;
- специальные видеоматериалы о деятельности зарубежных альтернативных школ, работающих по системе Дж. Дьюи, М. Монтессори, Р. Штейнера, П. Петерсона;
- учебники и учебные пособия по истории педагогики и психологии различного периода, как отечественные, так и изданные на

Западе;

- документы и материалы Международной ассоциации исследования альтернативного образования (International Association for Learning Alternatives) и Центра альтернативного образования (Alternative Education Resource Organization (AERO)).

Основные этапы исследования. В соответствии с поставленной целью исследование осуществлялось с 2010 по 2013 гг. в три этапа.

Первый этап (2010 г.) включал обоснование выбора проблемы исследования, ее актуальности и существующих в данной области противоречий; выявлялся уровень разработанности исследуемой проблемы в науке; осуществлялось изучение и обобщение монографий и статей о дидактических системах за рубежом в оригинале и в переводе; анализировалась философская, педагогическая, психологическая литература, были намечены направления исследовательской работы.

Второй этап исследования (2011-2012 гг.) был посвящен изучению историко-теоретических оснований развития альтернативных дидактических систем за рубежом; уточнялись концептуальные дидактические идеи, лежащие в основе альтернативного образования.

Третий этап исследования (2012-2013 гг.) был ориентирован на выявление общего и особенного в реализации зарубежных альтернативных дидактических систем; определялись перспективы дальнейших исследований в данной области. Было осуществлено научно-литературное оформление результатов исследования.

Научная новизна исследования. 1. Дана сущностно-содержательная характеристика и определение понятия «альтернативная дидактическая система».

2. Выявлена закономерность, что все дидактические системы в период своего зарождения и развития противостояли традиционным для того времени дидактическим системам и носили альтернативный характер, постепенно превращаясь в традиционную систему, в противовес которой получали распространение новые альтернативные дидактические системы. Поэтому для каждой исторической эпохи характерно наличие традиционных и альтернативных дидактических систем.

3. Обоснованы четыре тенденции развития альтернативных дидактических систем в образовательной практике XX в.

4. Предложена периодизация и раскрыто 6 периодов развития альтернативных дидактических систем в зарубежной педагогике: I период – (XV – первая половина XVII века) – «изыскательский»; II период – (2-ая половина XVII века) – период прорыва; III период – (XVIII век) –

совершенствования классно-урочной системы, превращения ее в традиционную; IV период – (1-ая половина XIX века) – «формализованный»; V период – (2-ая половина XIX века – начало XX века) – «педоцентристский»; VI период – (XX век) – «инновационный».

5. Систематизированы и целостно представлены концептуальные дидактические идеи в зарубежной педагогике, лежащие в основе альтернативных дидактических систем

4. Определены и систематизированы общие и особенные характеристики моделей реализации альтернативных дидактических систем за рубежом и на этой основе предложена их типология.

5. Дана характеристика альтернативного образования в России и определены перспективы адаптации зарубежных альтернативных дидактических систем в отечественной школе.

Теоретическая значимость исследования. Раскрытые в диссертации историко-теоретические предпосылки развития зарубежных альтернативных дидактических систем могут стать источником дальнейшего развития философии образования, научного обоснования современных инновационных теоретических и процессуально-технологических поисков в области гуманизации образования. Исследование представляет интерес для обогащения историко-педагогического знания: восполняется определенный пробел в истории зарубежной педагогики о тенденциях и периодизации развития альтернативных дидактических систем. Вскрытые в работе концептуальные дидактические идеи в зарубежной педагогике, лежащие в основе альтернативных дидактических систем, имеют значение для развития общеметодологических и теоретических подходов к теории и практике обучения. Новый взгляд на перспективы адаптации зарубежных альтернативных дидактических систем в отечественной школе расширяет представления исследователей в области истории педагогики и открывает перспективы для научного обоснования современных инновационных стратегий развития образования.

Практическая значимость исследования. Выявленный положительный опыт реализации альтернативных дидактических систем за рубежом обогащает отечественное образование технологией этого процесса. Представленные в диссертации выводы могут быть использованы в организации современного образовательного процесса, в системе дошкольного, школьного и высшего образования, подготовки и совершенствования педагогических кадров. Результаты исследования могут быть полезны при чтении учебных курсов по истории педагогики и образования в педагогических институтах и университетах, при составлении

учебных пособий по зарубежной педагогической мысли XX в., философии образования, а также для повышения педагогической культуры широкой общественности.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обусловлены опорой на системный характер теоретико-методологических оснований; непротиворечивостью организации и логики проведения исследования современным представлениям об историко-педагогическом исследовании; многообразием фактического материала исследования; корректностью его методологического аппарата и использованием системы методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; преемственностью и последовательностью в реализации задач исследования, репрезентативностью источниковедческой базы. Достоверность исследования достигнута также изучением большого массива источников на языке оригинала, чему способствовало свободное владение диссертантом английским языком.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на конференциях молодых ученых ТГГПУ-КФУ (2010-2012 гг.), научных конференциях преподавателей КНИТУ-КАИ (2010-2011 гг.), на международных конференциях «Гуманизация пространства детства: международный диалог» (Казань-Самара-Саратов-Волгоград, 2011 г.), «Формирование личности в условиях социальной нестабильности» (Прага, 2011), а также в процессе проведения практических занятий по английскому языку в КНИТУ-КАИ. Результаты исследования внедрены в Казанском федеральном университете в ходе проведения семинарских занятий по истории педагогики и образования и теории обучения.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Альтернативная дидактическая система – это теоретически обоснованная на основе авторских педагогических идей об интеграции познавательной и эмоциональной сфер ребенка в процессе обучения, внутренне целостная и логически выстроенная совокупность взаимосвязанных элементов: образовательных целей; принципов его организации, содержания образования и обучения; организационных форм и методов обучения, направленных на максимальное развитие личности ребенка, вхождение его в контекст современной культуры, становление его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека.

2. Теоретическое обоснование генезиса и периодов развития альтернативных дидактических систем за рубежом: *I период – (XV – первая половина XVII века) – «изыскательский»* - осмысление теории обучения в контексте гуманистического взгляда к пониманию человека; отсутствие

какой-либо сложившейся дидактической системы, начало формирования альтернативных дидактических идей, связанных с добровольным и сознательным обучением, наглядностью и самообразованием; начало научных исследований по разработке методологии педагогической науки и практики. *II период – (2-ая половина XVII века) – период прорыва* - отражает тщательную разработку теоретических основ процесса обучения, оформление педагогики как научной системы со своими принципами, методами, формами организации обучения, которые легли в основу классно-урочной системы обучения, представлявшую в этот период альтернативную дидактическую систему. *III период – (XVIII век) – совершенствования классно-урочной системы, превращения ее в традиционную* - утверждение идеи о развивающем обучении, развитие принципа природосообразности, провозглашающего идею о развитии ребенка в соответствии с его природой. *IV период – (1-ая половина XIX века) – «формализованный»* - утверждение на многие годы теории формального образования; установление в практике школы главной задачей обучения умственного развития детей; крайний интеллектуализм полноценного образования, лишаящий учащихся самостоятельности и права выбора. *V период – (2-ая половина XIX века – начало XX века) – «педоцентристский»* - отход от системы Гербарта и появление альтернативной концепции, связанной с «педоцентристской революцией». *VI период – (XX век) – «инновационный»* - распространение педагогических экспериментов, приведших к утверждению идей альтернативного образования, плюрализма дидактических систем, изменению консервативного взгляда на школу.

3. В ходе исторического развития альтернативных дидактических систем отмечаются следующие четыре тенденции: *первая тенденция* - постепенное перемещение педагогического идеала от социально-ориентированной к личностно-ориентированной цели образования, предполагающей максимальный учет заложенного в ребенке потенциала: его возможностей, интересов и индивидуальных особенностей. *Вторая тенденция* связана с новыми подходами к учебной практике, в которой все еще продолжали существовать устаревшие педагогические традиции. *Третья тенденция* отражает активно развивающийся на основе дискуссий в западном обществе процесс реформирования школы, которая стала бы образовательным пространством, отвечающим интересам и потребностям ребенка и культивирующего его свободную деятельность. *Четвертая тенденция* - ориентация на изменения в содержании образования, которое обязательно должно предполагать получение ребенком различных видов индивидуального опыта: опыта познавательной, репродуктивной и

творческой деятельности, а также опыта эмоционально-ценностных отношений.

4. Концептуальные дидактические идеи в зарубежной педагогике, лежащие в основе альтернативных дидактических систем, в целом совпадают с современными общепризнанными педагогическими установками на гуманизацию образования, творческое развитие способностей каждого ребенка, ориентацию на его духовно-нравственное развитие: интеграция познавательной и эмоциональной сферы, реализация скрытых в ученике тенденций и способностей к самоактуализации, обеспечение вариативности стратегий и возможностей образовательных систем, свободное саморазвитие детей в специально подготовленной культурной развивающей среде, стимулирование активного отношения ученика к жизни и своей учебно-познавательной деятельности, стимулирование активного отношения ученика к жизни и своей учебно-познавательной деятельности.

5. Обобщенная структура альтернативной дидактической системы включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты: *цель* - обеспечение целостного процесса личностного роста ребенка, обогащение его внутреннего мира, а также коммуникативного опыта во взаимоотношениях с окружающими людьми; *задачи* - раскрытие природного потенциала ребенка через развитие его самомотивации к познавательной деятельности; развитие и саморазвитие личности в направлении выработки ею собственных смыслов в освоении и понимании знаний; *содержание* - ориентация на образовательные интересы учащихся, на приобретение ими познавательного, трудового и социального опыта в образовательном процессе; *основные формы организация процесса обучения* - индивидуальное и групповое обучение на основе индивидуального темпа познавательной деятельности; *общая методология обучения* - исследовательских метод, опора на получаемый ребенком каждодневный опыт в рамках деятельностно-творческой образовательной среды. *Особенное* в реализации альтернативных дидактических систем заключается в собственных образовательных доктринах создателей и авторов этих систем в рамках нетрадиционных методик обучения

6. Перспектива адаптации зарубежных альтернативных дидактических систем в отечественной школе заключается в реализации следующих принципов: активное отношение ученика к жизни и своей учебно-познавательной деятельности; пробуждение у него потребности в систематическом самообразовании; формирование у него творческого отношения к самому себе и к той общественной жизни, которая его окружает; помощь учащимся в формулировании и уточнении их деятельности, как

внутри самой группы, так и перед каждым ребенком в отдельности; активное участие самого учителя в групповом взаимодействии; изначальная установка учителя на то, что у каждого ученика есть своя внутренняя мотивация к учению; ориентации учащихся на самостоятельную оценку результатов своей учебной деятельности, взаимооценку; имитация на уроке реальных жизненных ситуаций для создания личностной значимости классной работы учащихся, а также для формирования ответственности к изучаемым предметам; предоставление школьникам выбора альтернативной учебной деятельности в условиях свободной и открытой организации обучения; использование исследовательского метода обучения в качестве альтернативы механическому заучиванию фактов для более углубленного понимания материала и развития самой способности к учению и создания ситуации открытия учениками некоей истины.

Структура диссертации: диссертация изложена на 181 страницах и состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы, который включает 370 источников, из них 134 на английском языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе «Историко-теоретические предпосылки развития альтернативных дидактических систем за рубежом» проанализированы сущность и содержательная характеристика понятия «альтернативная дидактическая система»; раскрыты исторические предпосылки и периодизация развития альтернативных дидактических систем за рубежом; раскрыто и обосновано синтетическое представление концептуальных дидактических идей в зарубежной педагогике, лежащих в основе альтернативных дидактических систем.

Историческому исследованию генезиса понятия «альтернативная дидактическая система» в диссертации предшествовало его методологическое и теоретическое обоснование. Исходя из этого, а также на основе сравнительно-сопоставительного анализа различных концептуальных подходов к рассматриваемой парадигме гуманистической педагогики, в диссертации уточнено ключевое понятие исследования «альтернативная дидактическая система», в данном сочетании еще не изучавшееся во всей полноте исследователями и в то же время, рассматриваемое как важная характеристика нового подхода к обучению. В исследовании было принято следующее рабочее определение рассматриваемого понятия: *альтернативная дидактическая система – это теоретически обоснованная на основе авторских педагогических идей об интеграции познавательной и*

эмоциональной сфер ребенка в процессе обучения, внутренне целостная и логически выстроенная совокупность взаимосвязанных элементов: образовательных целей; принципов его организации, содержания образования и обучения; организационных форм и методов обучения, направленных на максимальное развитие личности ребенка, вхождение его в контекст современной культуры, становление его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека.

В процессе изучения проблематики развития альтернативных дидактических систем за рубежом, были выявлены тенденции их развития. Как показало исследование, в развитии альтернативных дидактических систем в зарубежной образовательной практике имеется ряд тенденций этого процесса:

- *первая тенденция* связана с утвердившимся в зарубежной педагогике курсом практичности и достижимости, предполагающего постепенное перемещение педагогического идеала от социально-ориентированной к личностно-ориентированной цели образования с учетом заложенного в каждом ребенке потенциала;
- *вторая тенденция* связана с новыми подходами к учебной практике, где начинал превалировать гуманистически ориентированный подход к ребенку, а роль педагога стала выражаться не в жестком управлении образовательным процессом, а в том, чтобы вывести ребенка на уровень его творческой самоактуализации;
- *третья тенденция* связана с современностью и отражает активно дискутируемый в западном обществе процесс реформирования школы, ориентированное на создание такого образовательного пространства, которое отвечало бы интересам и потребностям ребенка и культивировало бы его свободную деятельность;
- *четвертая тенденция* непосредственно связана с ориентацией на изменения в содержании образования, которое обязательно должно предполагать получение ребенком различных видов индивидуального опыта: опыта познавательной, репродуктивной и творческой деятельности, а также опыта эмоционально-ценностных отношений.

Ссылаясь на конкретные источники, настоящим исследованием было установлено, что генезис альтернативных дидактических систем за рубежом претерпел ряд периодов своего процесс развития:

- I период – (XV – первая половина XVII века) – «изыскательский» - связанный с осмыслением теории обучения и практики воспитания в контексте гуманистического взгляда к пониманию человека (были выдвинуты значимые идеи, связанные с добровольным и сознательным обучением,

наглядностью и самообразованием, воспитательными возможностями детского самоуправления и т.д.);

- II период – (2-ая половина XVII века) – период прорыва - отражает тщательную разработку теоретических основ процесса обучения, а сама педагогика начинает оформляться в научную систему, где начинают появляться принципы, методы, формы организации обучения, которые легли в основу классно-урочной системы обучения

- III период – (XVIII век) – совершенствования классно-урочной системы, превращения ее в традиционную – связан с провозглашением идеи о развивающем обучении, в основу которого был положен принцип природосообразности, предлагающего рассматривать развитие ребенка в соответствии со свойственным ему стремлением к всесторонней деятельности.

- IV период – (1-ая половина XIX века) – «формализованный» - отражающий теорию формального образования и установление в практике школы главную задачу обучения: умственное развитие детей (апологет этой теории Ф.Герbart развил классно-урочную систему);

- V период – (2-ая половина XIX века – начало XX века) – «педоцентристский» - связан с отходом от системы Гербарта и появлением альтернативной концепции, впоследствии породившей педоцентристскую революцию, благодаря которой стали появляться альтернативные дидактические идеи, остро поднявшие вопрос о необходимости реформирования образования и разработки новых подходов в этой области;

- VI период – (XX век) – «инновационный» - отражающий распространение педагогических экспериментов, приведших к утверждению идей альтернативного образования, плюрализма дидактических систем, разработок новых наук и новых направлений в педагогике (педологии, философии образования, социальной педагогики, возрастной и педагогической психологии, специальных направлений педагогики, экспериментальной педагогики и психологии, теории свободного, трудового, эстетического воспитания и т.д.).

Следующий этап нашего исследования был связан с выявлением и обоснованием концептуальных дидактических идей альтернативного образования в зарубежной педагогике. В результате целостного исследования альтернативных дидактических систем в разных странах определены следующие концептуальные дидактические идеи: *интеграция познавательной и эмоциональной сферы, когда образование рассматривается не как культивирование интеллекта, а как содействие конкретному ученику в становлении его полноценной и целостной*

личностью; реализация скрытых в ученике тенденций и способностей к самоактуализации, обеспечение вариативности стратегий и возможностей образовательных систем, чтобы каждый обучающийся нашел свой путь к знаниям, предоставление школьникам выбора альтернативной учебной деятельности в условиях свободной и открытой организации обучения; свободное саморазвитие детей в специально подготовленной культурной развивающей среде; стимулирование активного отношения ученика к жизни и своей учебно-познавательной деятельности; пробуждение у него потребности в систематическом самообразовании; использование исследовательского метода обучения в качестве альтернативы механическому заучиванию фактов для более углубленного понимания материала и развития самой способности к учению и создания ситуации открытия учениками некоей истины.

Во второй главе «Реализация альтернативных дидактических систем за рубежом» раскрыто общее и особенное в моделях альтернативных дидактических систем; определены содержание, формы и методы организация процесса обучения в альтернативных школах; дана характеристика альтернативного образования в России и представлены перспективы адаптации зарубежных альтернативных дидактических систем в отечественной школе.

Результаты изучения практики реализации моделей альтернативных дидактических систем за рубежом показали общее и особенное в данных моделях. *К общим параметрам* альтернативных дидактических систем относится следующее:

- в ходе образовательного процесса ученикам предоставляется возможность для становления как субъекта жизни и культуры;
- философия альтернативных дидактических систем основана, прежде всего, на субъектном подходе, когда каждый ученик становится активным участником учебного процесса, имея возможность перестраивать его в соответствии со своими потребностями и интересами;
- цель альтернативных дидактических систем заключается в стимулировании активного отношения детей к своей познавательной деятельности, культуре и жизни;
- предоставление всех необходимых условий для того, чтобы учащиеся раскрывали свой творческий потенциал и активизировали свою познавательную деятельность;
- приспособление системы обучения к ученику и его природе, превращение его в субъекта собственного развития;
- отрицание крайнего интеллектуализма обучения и выведение на

первый план деятельностного подхода, в основу которого ставится самостоятельно добытый учеником опыт;

- в основе целеполагания обучения лежит постулат о содействии свободному саморазвитию и самоактуализации учащихся, развитию их способностей и задатков во всех сферах их деятельности.

Как показал анализ зарубежных моделей альтернативных дидактических систем, помимо общих концептуальных положений, можно выделить также *единичное и особенное*, в частности, следующее:

- принципы преемственности и личного воздействия педагога, преподавание по «эпохам» (Р. Штейнер);

- самостоятельные индивидуальные занятия детей (специально разработанный Монтессори-урок); организация Монтессори-класса, в который входят такие зоны, как: зона практической жизни, зона сенсорного развития, языковая, математическая, географическая, естественнонаучная зоны (М. Монтессори);

- комплексная система обучения: тесная привязка обучения к реальному жизненному опыту учащихся (Дж. Дьюи);

- идея «общности и братства», гармонизация взаимоотношений всех субъектов образовательного процесса (П. Петерсен);

- проектная деятельность, связанная с выстраиванием процесса обучения через организацию определенных «целевых актов» (У. Килпатрик);

- индивидуальное занятие предметной деятельностью в мастерских и лабораториях, когда коллективному обучению отводится один час в день (Дальтон-план Е. Паркхерст);

- предельная индивидуализация учебного процесса на основе программированного обучения по дидактической системе «Виннетка-план» (К. Уошборн);

- практика «свободных текстов» (на основе собственных сочинений детей) по так называемой технике Френе (С. Френе);

- лабораторный эксперимент как новый путь обучения (В.А. Лай) и т.д.

В ходе исследования были выявлены следующие основные характеристики процесса обучения в альтернативных школах:

- обучение в альтернативных школах организовано на основе индивидуальных программ, исходя из собственных интересов и опыта;

- сами учителя перестают быть в роли лишь учителей-предметников; они становятся консультантами и организаторами совместной работы;

- обучение в альтернативных школах обязательно предполагает самостоятельную образовательную деятельность каждого ученика; она осуществляется на основе индивидуальной программы при ненавязчивой и

грамотной педагогической поддержке учителя;

- продуктивность организации процесса обучения обеспечивается, прежде всего, взаимодействием детей и их педагогов на основе демократических норм со-управления и самоорганизации.

Суммируя теорию и практику альтернативных школ, было выявлено, что содержание процесса обучения в них формируется таким образом, чтобы не отчуждать ребенка от собственной деятельности, исходя из чего в содержательном плане оно представлено следующим образом:

- постоянная перегруппировка учебного материала в соответствии с индивидуальными интеллектуальными запросами учеников (школа «Саммерхилл» А. Нейлла);

- антропологический подход к обучению: индивидуальные беседы с детьми; групповые размышления; знакомство с произведениями искусства и т.д. с целью дать каждому ребенку возможность понимания себя как реального субъекта в окружающем мире (школа Р.Тагора);

- помощь учащимся в планировании их собственных образовательных программ (школа Сэндз Скул);

- индивидуальная подготовка каждого ученика в сочетании с его духовным и эмоциональным развитием (школа Брисбейн Индепендент Скул);

- использование гибких учебных программ, включающих в себя, помимо достижения высоких образовательных стандартов и формирование социальных навыков (начальная школа Каррамбена) и т.д.

Содержание обучения в альтернативных школах формируется в следующем основном контексте: предоставление учащимся максимальных возможностей для овладения знаниями без затраты лишнего времени на заучивание ненужного материала, самоактуализации и получения навыков социального общения. Содержание процесса обучения в альтернативных школах формируется таким образом, чтобы не отчуждать ребенка от собственной деятельности. Наибольший удельный вес занимает индивидуальная форма обучения, предполагающая оказание помощи ученику с учетом его индивидуальных особенностей и адаптирования к сложности учебного материала. Методы организация процесса обучения в альтернативных школах с обычного метода передачи знаний учащимся переносятся на познание самих предметов за счет побуждения детей к самостоятельному открытию всего нового: поисковый метод; методы, основанные на конструктивном подходе; проблемно-игровой и проблемно-дискуссионный методы; ассоциативные методы; метод коллективного решения проблем; методы задач, основанные на обмене информацией; «активные» и «интерактивные» методы; методы управляемого открытия и т.д.

Исходя из этого, альтернативные дидактические подходы:

- ставят дидактические цели высокого познавательного уровня, акцентируя тем самым развивающий потенциал обучения;
- исходят из самостоятельной ценности познавательной деятельности;
- требуют личностной включенности всех участников процесса обучения;
- ставят ученика в инициативную (субъектную) позицию в ходе учебного процесса;
- изначально закладывают в процесс обучения творческое начало;
- способствуют включению познавательной рефлексии;
- ставят учителя в позицию партнера в процессе обучения;
- предполагают высокую личностно-профессиональную готовность педагога к продуктивному взаимодействию с учеником и т.д.

Таким образом, проведенный анализ историко-теоретических предпосылок развития и представленная в диссертации обобщенная характеристика практики реализации моделей альтернативных дидактических систем представляет особую актуальность и значимость. На основе полученных данных стало возможным определить перспективы адаптации альтернативных дидактических систем в отечественной школе за счет использования следующих их характеристик:

- обретение индивидом свободы, т.е. свободная деятельность учащегося в процессе учения;
- постоянное возвращение культуры учащегося, создание всех условий для интегрирования учащихся в культуру для их успешной социализации и культурной идентификации, а затем и качественной персонализации;
- организация такой педагогически подготовленной среды, которая, исходя из интересов каждого ребенка, используется для обеспечения условий достижения каждым из детей полного раскрытия своего духовного потенциала;
- создание на образовательном пространстве учебного заведения всех условий, с тем, чтобы превратить активное проявление учащихся в их жизненную потребность и способствовать развитию у них склонности к размышлению и творчеству;
- отказ от специального структурирования жизнедеятельности учащихся, поскольку она априори имеет свою организацию и структуру (любая спонтанная деятельность ученика всегда структурирована, имея на данный момент свое собственное уникальное строение и представляя конкретный отрезок его жизни);
- реализация учеником своей субъектности в образовательном

процессе;

- учет инициативы, свободного поиска и нестандартных подходов учащихся в решении задач проблемного характера;

- сочетание в обучении гуманистического и рационального подхода, общих гуманистических установок на образование и социальной полезности обучения;

- обеспечение психической устойчивости учащихся, включающей в себя развитие таких качеств, как: любознательность, активность, общительность, интерес к людям, стремление к созиданию, любовь к творчеству и т.д.;

- изначальное признание самоценности ученического творчества и важности развития спонтанной активности детей, включающей в себя взаимосвязь личных и общественных интересов.

В **заключении** диссертации обобщены и изложены основные теоретические положения и общие выводы проведенного исследования:

1. Историко-педагогический анализ развития альтернативных дидактических систем позволил установить периодизацию их развития и определить историко-теоретические предпосылки становления.

2. В диссертации доказано, что все дидактические системы в период своего зарождения и развития противостояли традиционным для того времени дидактическим системам и носили альтернативный характер, постепенно превращаясь в традиционную систему, в противовес которой получали распространение новые альтернативные дидактические системы. Поэтому для каждой исторической эпохи характерно наличие традиционных и альтернативных дидактических систем.

3. Определены концептуальные альтернативные дидактические идеи, содержание, формы и методы организации процесса обучения в альтернативных школах.

4. Анализ позитивного опыта реализации альтернативных дидактических систем в различных странах, его соотнесение с потребностями решения аналогичных проблем в современной российской школе, позволяет утверждать, что перспективы адаптации зарубежных альтернативных дидактических систем в отечественной школе заключаются в максимальной индивидуализации обучения; создании специально подготовленной педагогической среды для обеспечения условий самореализации личности; создание в школе условий для превращения проявления активности ребенка в его жизненную потребность; включение обучения в самую жизнедеятельность детей.

5. Для дальнейшего исследования проблем развития альтернативного

образования научный интерес могут представлять вопросы, связанные с особенностями организации различных форм организации обучения в альтернативных системах обучения, с подготовкой учителя для работы в альтернативных образовательных учреждениях, реализацией идеи интеграции теоретического и практического обучения.

Основные теоретические положения и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации

1. Халиуллина, Д.М. Предпосылки развития альтернативных дидактических систем за рубежом /Д.М. Халиуллина // Образование и саморазвитие. -2011.- С. 207-211.
2. Зиннатова, Д.М. Общее и особенное в моделях альтернативных дидактических систем [Электронный ресурс] /Д.М. Зиннатова, А.А. Валеев // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/108-8740>

Монография

3. Зиннатова, Д.М. Альтернативные дидактические системы за рубежом (XX в.) /Д.М. Зиннатова, А.А. Валеев. – Казань: Изд-во «Отечество», 2013. – 184 с.

Учебно-методическое пособие

4. Зиннатова, Д.М. Историческое развитие альтернативных дидактических систем за рубежом /Д.М. Зиннатова. – Казань: КФУ, 2013. – 64 с.

Научные статьи

5. Халиуллина, Д.М. Альтернативные дидактические системы: многообразие реализации в зарубежной педагогике /Д.М. Халиуллина //Международный журнал экспериментального образования. - 2011. - № 5. – С.118-119.
6. Халиуллина, Д.М. Монтессори-педагогика как альтернативная дидактическая система /Д.М. Халиуллина //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 14. / Под ред. Р.А. Валеевой.- Казань: Изд-во «Отечество», 2011. – С. 213-218.
7. Халиуллина, Д.М. Синтетическое представление концептуальных альтернативных дидактических идей в зарубежной педагогике /Д.М. Халиуллина //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов Казанского федерального университета, посвященный 200-летию

- педагогического образования в Поволжье. Выпуск 15. /Под ред. Р.А. Валеевой.- Казань: Изд-во «Отечество», 2012. – С.243-248.
8. Зиннатова, Д.М. Содержание, формы и методы организация процесса обучения в альтернативных школах /Д.М. Зиннатова //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов КФУ. Выпуск 16. / Под ред. Р.А. Валеевой.- Казань: Изд-во «Отечество», 2013. – С. 186-192.
9. Зиннатова, Д.М. Сущность и основные характеристики понятия «альтернативная дидактическая система» /Д.М. Зиннатова //Research Journal of International Studies XIII. - 2013. – Ч. II. - С. 56-58.

Материалы выступлений на научно-практических конференциях

- 10.Халиуллина, Д.М. Современные проблемы альтернативного образования /Д.М. Халиуллина // Гуманизация пространства детства: международный диалог: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Российского общества Януша Корчака. 5-12 июля,2011 г. – Казань: ТГГПУ, 2011. - С. 268-271.
- 11.Халиуллина, Д.М. Педагог как ключевая фигура в дидактической системе Р. Штейнера /Д.М. Халиуллина //Инновационная модель подготовки учителя в системе непрерывного психолого-педагогического образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году учителя в РФ (8-10 декабря 2010 г., г. Казань): в 2-х частях. – Казань: Магариф – Вакыт, 2011. – Ч. II. С. 372-374.