

# НА ПУТИ К СВОБОДЕ

**Известные сегодня пути развития педагогической науки и практики сводятся к двум ведущим образовательным стратегиям: логотропной (когнитивной) и педотропной (лично ориентированной). Большинство современных российских школ придерживаются традиционной для индустриальной цивилизации знаниевой философии образования, ориентирующей педагогов на отбор детей по формальным признакам, всемерное и не всегда до конца обоснованное расширение и углубление учебных программ. В русле второй стратегии работают возникшие на волне реанимации идей педоцентризма альтернативные учебно–воспитательные заведения, стремящиеся обеспечить свободное развитие каждого ребёнка в соответствии с его природой, отрицающие искусственную селекцию детей и опирающиеся в образовательном процессе преимущественно на мануально–чувственные способы познания (особенно на начальной стадии обучения) и интерес ученика.**



**Евгений Иванов,** директор Междисциплинарного центра открытого образования Института непрерывного педагогического образования НовГУ им. Ярослава Мудрого, кандидат педагогических наук

## **Куда идти, к чему стремиться**

Закон РФ «Об образовании» провозглашает право каждого растущего человека на свободное развитие и одновременно требует от школы обеспечить усвоение каждым учеником установленного государством образовательного стандарта, то есть ориентирует педагогов искать пути сближения знаниевой и лично ориентированной стратегий.

Полюс такого сближения становятся востребованные временем и официально признанные гуманистические и культурные приоритеты, центральный, объединяющий стержень которых — восходящий из глубины веков феномен свободы, доказавший свою жизнестойкость и актуализировавшийся в наши дни. Однако школа пока ещё отстаёт от темпов либерализации других сфер общественной жизни и, как следствие, не в полной мере способствует успешной адаптации своих выпускников в новой социокультурной ситуации. И это происходит не только и не столько по причине консерватизма руководителей и педагогов, сколько из-за вполне оправданной боязни подобных изменений в связи с недостатком соответствующих методических знаний и опыта.

Мы попытаемся показать роль и место феномена свободы в образовании и предложить возможные формы его воплощения в современной российской школе.

Начать, пожалуй, следует с того, что в педагогических теориях, признающих свободу одним из главных принципов, можно выделить два подхода. В первом случае свободу рассматривают как естественное состояние и право ребёнка, который от рождения идеален и способен к саморазвитию своих природных задатков. А потому смысл воспитания и обучения видится в том, чтобы создать условия для такого развития путём максимально возможного расширения границ в пространстве выбора и действий растущего индивида.

При втором подходе свободу не считают непреложной данностью, которую нужно всячески оберегать и лелеять, а понимают её как цель, к которой нужно вести человека с первых лет его жизни, обозначая на этом пути подвижные внешние границы свободы с учётом индивидуальных и возрастных особенностей и педагогической целесообразности.

Опыт западной демократии и социокультурные изменения в России последних лет свидетельствуют, что свободу можно рассматривать как одинаково широкие возможнос-



**Свобода сегодня — одна из значимых индивидуальных и социальных ценностей человечества, а также цель и условие развития цивилизационного процесса и его составных частей, включая обучение и воспитание подрастающего поколения.**

ти для выбора и действий. Воспользоваться же этими возможностями с пользой для собственных и общественных интересов могут лишь те, кто осознал и развил в себе эту потенцию, овладев необходимыми современному человеку компетенциями (социальной, поликультурной, информационной, языковой). Подобное происходит тогда, когда свобода рассматривается не только как главное условие организации образовательного процесса, но и как его цель и результат.

Попытаемся представить конкретные формы воплощения свободы в процессе модернизации массовой общеобразовательной школы.

Главными ценностными ориентирами в работе современной российской школы выступают неразрывно связанные со свободой гуманистические и культурные приоритеты, которые можно трансформировать в *три ведущие концептуальные идеи*: идею личностной направленности, идею добровольности и общедоступности и идею межкультурной интеграции.

Идея личностной направленности даёт возможность школе преодолеть отчуждение учителя и ученика от учебной деятельности и друг от друга путём последовательной дифференциации и индивидуализации всего образовательного процесса (учёт личностной специфики учащихся) и его персонализации (учёт личностных особенностей педагогов).

Идея добровольности и общедоступности предполагает возможность свободного выбора каждым ребёнком и его родителями из всего спектра предлагаемых школой образовательных услуг тех, которые позволят интересам, потребностям и творческим потенциям получить наибольшее удовлетворение и развитие.

Идея межкультурной интеграции предполагает учитывать особенности социального и культурного окружения учащихся, сближать школьный и семейный дома, обеспечить полноценный развивающий досуг в соответствии с детскими запросами и интересами; а также означает переход от экстенсивного построения содержания

и способов образования к интенсивному, создание новых интегрированных курсов и установление равноуровневых межпредметных связей; восстановление разорванных нитей со своими культурными корнями и сближение с культурами народов, оказывающих влияние на социокультурную ситуацию в России.

Главная *цель школы* будет заключаться в том, чтобы удовлетворить образовательные потребности и возможности всех без исключения детей, изъявивших желание в ней обучаться, обеспечить условия их свободного самоопределения, самореализации и овладения комплексом ключевых компетенций.

Пути достижения этой цели могут отличаться в каждом конкретном случае в зависимости от специфических особенностей, традиций и возможностей того или иного образовательного учреждения, однако *базовые принципы* останутся общими, а именно: свобода, культуросообразность и индивидуально-личностный подход в условиях равноуровневой дифференциации.

## **Что надо сделать**

Говоря о свободе как педагогическом феномене, мы прежде всего подразумеваем свободу ребёнка. Однако он не находится в вакууме и, рассматривая этот вопрос, мы с неизбежностью выходим на проблему свободы других субъектов образования — учителя и школы как социального института. Нас интересует позиция учителя по отношению к ученику и в целом в учебно-воспитательном процессе, а также внутришкольное управление и взаимоотношения образовательного учреждения с муниципальными и государственными органами власти. Имея всё это в виду, попытаемся показать особенности реализации принципа свободы в современной школе.

## **Отношения с властью**

В отличие от классических свободных школ конца XIX — начала XX века, не допускавших государственно-бюрократического вмешательства в свою работу, в ны-



нешних условиях такое невозможно. Все учебные заведения подчиняются учредителям, требованиям СанПиНов и другим обязательным для исполнения инструкциям и ориентированы на выполнение определённого государством образовательного стандарта. Что касается реализации принципа свободы, то он предполагает всемерное использование широких возможностей, предоставляемых Законом РФ «Об образовании» для самостоятельного решения всех вопросов, связанных с организацией внутришкольного управления и учебно-воспитательной деятельности.

### Внутришкольное управление

Оно основывается на принципах «справедливого сообщества» и осуществляется в форме соуправления с заинтересованными лицами и организациями с широким использованием возможностей ученического самоуправления.

Следование названным принципам позволяет, с одной стороны, избегать прямых наставлений и инструкций, а с другой — способствует тому, чтобы дети и взрослые на практике обучались демократии. Все без исключения учащиеся и учителя, независимо от их школьного статуса, должны чувствовать уважение к себе, привыкать брать ответственность на себя и принимать самостоятельные решения, влияющие как на собственную жизнь, так и на жизнь других людей. Для этого необходимо создавать различные структуры, где бы школьники и педагоги (возможно, вместе с родителями) на абсолютно равных правах, в ходе свободных дискуссий и переговоров, обсуждали находящиеся в их компетенции вопросы управления образовательным учреждением, устанавливали правила, обязательные как для детей, так и для взрослых, выносили решения о поощрениях, наказаниях и др. При этом надо продумать организацию системы управления таким образом, чтобы и учитель, и ученик имели доступ к организационным структурам и принимали участие в выработке школьных законов и других важных решений.

«Справедливое сообщество» есть лишь там, где каждый ребёнок чувствует и знает, что при обсуждении проблем внутришкольной жизни, особенно тех, которые напрямую затрагивают детские интересы, его голос и его мнение значат не сколько не меньше, чем мнение учителя или даже директора. Взрослые же, оказавшись в меньшинстве, даже в случае уверенности в своей правоте должны уметь подчиняться принятым против их воли решениям, если эти решения не направлены на нарушение существующего законодательства и не несут в себе угрозы чьей-либо жизни и здоровью.

### Позиция учителя

Учитель в школе, где принцип свободы один из основополагающих, должен иметь возможность самостоятельно выбирать и разрабатывать содержание, формы и методы своей педагогической деятельности, а в отношении каждого отдельного ребёнка выступать в качестве друга, старшего товарища, заинтересованного наблюдателя, консультанта и советчика. От него требуется умение сопереживать ученику и смотреть на происходящие события не только собственными глазами, но и глазами детей.

Закономерен вопрос: «А как быть с авторитетом, о котором так пекутся наши педагоги, да и не противоречит ли он идеям свободной школы?» Прежде чем ответить на него, следует сказать, что в течение долгих лет в нашей школе смешивались понятия «авторитет» и «авторитарность» и очень часто первое подменялось вторым, находя выражение в формальном и насильственном (в дозволенных, а порой и в недозволенных законом рамках) подчинении учителем своих учеников. Что же касается истинного педагогического авторитета, то он не может быть никому насильно навязан и, следовательно, не может ущемлять чью-либо свободу, ибо является актом добровольного выбора ребёнка. Таких учителей дети уважают, доверяют им, хотя с ними общаться, а потому школе, идущей по пути к свободе, они весьма необходимы.



Начиная с «гуманистического прорыва» конца 80-х, часто приходится слышать переделанные на современный лад слова Элен Кей, которая на рубеже XIX—XX веков назвала свободное воспитание педагогикой, «исходящей от ребёнка». Сейчас сказанное ею переносится у нас на все образовательные учреждения и звучит как лозунг: «Школа должна быть для ребёнка, а не ребёнок для школы». А раз так, то и учитель тоже должен быть для ребёнка и отвечать тем требованиям, которые тот к нему предъявляет. Современные дети называют более 20 качеств, которые они хотели бы видеть в своём педагоге. На первых местах — чувство юмора, доброта, любовь к ученикам и «отсутствие любимчиков», то есть справедливость. Затем идут знание предмета и умение его преподавать. Всё это говорит о том, что в школу наши мальчики и девочки вполне осознанно идут за знаниями, но хотят получить их с помощью весёлых, добрых, справедливых, любящих детей учителей.

### Содержание образования

Проблема содержания образования и его отбора — одна из главных в педагогике. Пансофическая идея отца классно-урочной системы Я.А. Коменского о том, что «учить нужно всех, всему со всех точек зрения», сегодня уже частично себя изжила. Нет, то, что образование должны получать все, — с этим никто не спорит. Однако в нынешних условиях, когда объём научной и культурной информации растёт чрезвычайно быстро, тезис «учить всему» перестаёт быть актуальным и вполне логично трансформируется в вопрос: «Чему учить?» По этому поводу существует много мнений и теорий, но окончательного ответа нет. Между тем для большинства сторонников свободного воспитания прошлого ответ был предельно ясен: учить нужно только тому, что интересует ребёнка.

Опираясь на принцип свободы при отборе содержания образования, мы, безусловно, должны учитывать интересы, наклонности и способности детей, однако важно не забывать и о том, что учебному

заведению необходимо выполнять государственный образовательный стандарт. А потому в современной школе границы свободы выбора учащихся в этом вопросе сужаются до размеров вариативной части учебного плана, факультативов, предметных кружков и платных образовательных услуг. Как показывает практика, из всего перечисленного истинным потребностям растущего человека в большей степени отвечают лишь те знания, которые он (его родители) *добровольно* оплачивают. Иными словами, решая проблему содержания образования, мы сталкиваемся с новой для педагогики характеристикой свободы — экономической. Её появление современные деятели отечественной науки и практики связывают с велением времени, дающим шанс российскому образованию выйти из состояния стагнации, подняться на новый виток развития. А для этого нужно, чтобы школы активно включились в рыночные отношения, стремясь как можно лучше и полнее удовлетворить запросы потребителей на рынке образовательных услуг. Наряду с государственным обязательным бесплатным в учебный план (а не сверх него) должен включаться и платный образовательный товар, ориентированный на конъюнктуру рынка в целом и пожелания его отдельных субъектов, а значит, реально учитывающий интересы и расширяющий возможности свободного выбора учащимися и их родителями той или иной образовательной траектории.

Есть ещё один аспект, который нельзя упускать из виду при формировании содержания образования с учётом принципа свободы. Дело в том, что в последнее время на волне инноваций появилась устойчивая тенденция к расширению учебного плана путём включения в него новых дисциплин. И этот процесс коснулся всех звеньев школы, в том числе и начального, где вслед за иностранными языками появились история, риторика, информатика и др. Подобная перегруженность, с одной стороны, сокращает свободное время ребёнка вне учёбы, а с другой — мешает ему сосредоточиться на овладении базовыми навыками



чтения, письма и счёта, то есть теми инструментами, без освоения которых школьник не чувствует себя свободно на занятиях в старших классах.

### Учебная деятельность

В период своего расцвета, около века назад, свободные школы выступали в качестве альтернативы традиционной «школы учёбы». А потому, решая образовательные задачи, исходя из детских интересов, они искали новые формы и методы обучения. Пожалуй, самым удачным оказался опыт «Домов ребёнка» Марии Монтессори. Итальянский педагог-реформатор доказала, что дети могут успешно приобретать необходимые для жизни знания, умения и навыки на основе принципа самообучения и вне классно-урочной системы. Однако эта методика, ориентированная на наиболее чувствительный период (от 3 до 12 лет) и предполагающая существенные материальные затраты на приобретение специфических дидактических материалов и оборудование помещений, а также требующая от педагогов специальной подготовки, так и не стала массовой, несмотря на широкую географию своего распространения. Основной формой обучения в общеобразовательных школах и за рубежом, и в России по-прежнему остаётся урок, рождённый более трёх с половиной веков назад.

При реализации принципа свободы классно-урочная система перестаёт быть оптимальной потому, что в её рамках затруднён индивидуальный подход. При этом она весьма гибкая и позволяет сглаживать этот недостаток путём чередования коллективной и групповой работы в условиях разноуровневой дифференциации. К примеру, учащимся старших классов предоставляется возможность самостоятельно выбирать, на каком из трёх уровней: базовом (обеспечивающем усвоение знаний в объёме, предусмотренном стандартом), общем (несколько расширяющем и углубляющем содержание учебной дисциплины с возможным увеличением количества часов на её изучение) или продвинутом (заметно расширяющем и углубляющем со-

держание учебной дисциплины и предполагающем увеличение количества часов на её изучение) они будут постигать тот или иной предмет. В течение первой четверти им даётся время на самоопределение в этом вопросе путём свободного перехода с уровня на уровень. Затем каждый из них начинает заниматься в соответствии с собственным выбором в различных классных коллективах, сложившихся вокруг изучаемых дисциплин. Вполне естественно, если один и тот же ученик будет обучаться и на базовом, и на общем, и на продвинутом уровнях, в зависимости от своих интересов и способностей к конкретному предмету и планов на будущее.

Ещё один пример подобного рода — опыт по созданию предметных мастерских (обычно по 3—4 главным предметам), посещаемых одновременно учениками разных классов и разных параллелей в часы, отводимые для уроков, по той дисциплине, в постижении которой они явно опережают одноклассников, демонстрируя особые успехи. С такими детьми занимаются высококвалифицированные учителя, стремящиеся поддерживать интерес и развить способности каждого в соответствующей области знаний. Если же эти «избранные» учащиеся по каким-то причинам вдруг начинают неудачно сдавать зачёты и писать контрольные на базовом уровне, то их опять отправляют обучаться вместе со всеми.

Говоря о традиционном уроке, нельзя не обратить внимание на несоответствие требованиям принципа свободы, а именно на явно выраженную руководящую и направляющую роль учителя, которая возвышает его над классом и отдаляет от детей, вынужденных изо дня в день слушать назидательные монологи и произносить ответы, пытаясь угодить авторитетному мнению и получить за это хорошую оценку. В ситуации, когда один субъект образовательного процесса всегда прав, а другой постоянно боится ошибиться, об атмосфере свободы говорить не приходится. Изменить положение можно путём перехода от обучающего монолога к набирающему популярность в наши дни учебному диалогу, обес-



печивающему особое, психологически комфортное, основанное на уважении и доверии, продуктивное общение между учениками и учителями, на равных высказывающимися и отстаивающими свои взгляды по тому или иному вопросу.

В свободных школах прошлого педагог стремился, чтобы учебный материал был интересен и доступен ребёнку и далее ненавязчиво помогал самостоятельной познавательной деятельности своих подопечных, находясь как бы на втором плане. Современные учителя могут вполне резонно заметить, что такое обучение находится в зоне актуального развития и нет ничего удивительного в том, что дети здесь справляются сами. Читайте, мол, Л.С. Выготского. Мы же, добавят они, работаем по методикам развивающего обучения и, следуя заветам классика отечественной психологии, исходим из того, что «обучение только тогда хорошо, когда оно идёт впереди развития», а потому без нашей руководящей и направляющей роли ученикам никак не обойтись. И будут правы, потому как в зоне ближайшего развития, на которую и ориентирован образовательный процесс при традиционном подходе, ребёнок не способен осознанно самостоятельно выбирать или действовать, то есть изначально запрограммирован быть несвободным. Это подтвердят и большинство родителей таких детей, вынужденные ежедневно ломать голову над замысловатыми домашними заданиями, с которыми их чада без посторонней помощи справиться не в состоянии.

Иными словами, в традиционном для отечественной педагогики понимании развивающее обучение возможно лишь при условии грамотно выстроенного алгоритмизированного процесса управления познавательной деятельностью ученика. Между тем подобная установка, весьма распространённая в практике современной российской школы, не отвечает закреплённому в законодательстве требованию свободного развития ребёнка и вступает в противоречие с гуманистическими приоритетами, ориентирующими на субъект-

субъектные отношения в организации учебной деятельности, то есть на признание и управляющей функции учителя, и самоуправления учащихся. Пришла пора отказаться от стереотипов и искать пути, позволяющие сделать познавательную самостоятельность детей и условием, и результатом процесса обучения. Это станет возможным тогда, когда ученики перестанут быть объектами дидактической манипуляции и станут реальными субъектами собственного развития, то есть получают настоящую, а не мнимую свободу в рамках по-новому понимаемой педагогической целесообразности.

В одном ряду с принципом свободы стоит принцип природосообразности. Как свидетельствует школьная практика, даже в гуманистически ориентированных образовательных учреждениях его мало кто придерживается. Это особо заметно на примере использования возможностей левого и правого полушарий головного мозга. В последние десятилетия мы стали свидетелями увеличения теоретических курсов, абстрактности в подаче материала, алгоритмизации, в том числе и гуманитарных дисциплин, и всеобъемлющего внедрения программирования и тестирования при одновременном снижении эмоциональности изложения, обезличенности примеров и фактов, сухости и казённости языка преподавания. А это говорит о том, что обучение ориентировано на вовлечение в умственную работу механизмов левого полушария при игнорировании возможностей правого. Такая односторонняя направленность на развитие дискурсивного (вербально-логического) мышления может привести и приводит к тому, что дети, справляясь с освоением и воспроизведением стандартизированного программного материала, теряются в практической деятельности, где каждая ситуация уникальна и требует не только знаний, но и творческого подхода. Творчество же, неотделимое от свободы, невозможно без участия правого полушария. Присущее ему интуитивное мышление позволяет увидеть и изобрести новое, которое,



в свою очередь, требует логического обоснования и доказательства. А это значит, что если мы стремимся реально повысить эффективность нашего образования, нам необходимо добиться оптимального использования возможностей как левого, так и правого полушарий. Конкретизируем это на примере обучения иностранному языку. В настоящее время существует много различных методик. Одни из них (обращённые к левому полушарию) акцентируют внимание на изучении лингвистических правил и специфике грамматических конструкций, другие же (ориентированные на правое) идут по пути образного восприятия языка и погружения в различные жизненные ситуации. Как показывает практика, лучше и быстрее всего иностранный язык изучается тогда, когда в работу включены оба полушария, то есть в едином образовательном процессе интегрируются и первый, и второй методические подходы. К этому и нужно стремиться при природосообразном преподавании всех предметов, изучаемых в школе.

### Контроль и оценка знаний

Свободные школы характеризуются безотметочной системой, являющейся неотъемлемой частью обучения без принуждения. В практике современных школ, даже тех, где принцип свободы декларируется как определяющий, такой радикальный шаг сделать сложно, ибо к нему не готовы ни учителя, ни родители. Хотя справедливости ради заметим, что конкретные шаги в этом направлении сделаны, правда, только в младших классах. Между тем мало кто не согласится, что общепринятая система оценки знаний весьма строга по отношению к ребёнку, при этом формальна, ориентирована в основном на репродуктивно воспроизводимую информацию и в недостаточной степени выполняет функцию стимулирования и мотивации к учению. Принятый в школе жёсткий поурочный и рубежный контроль способствует тому, что в сознании ученика возникают психологические решётки, тор-

мозится его самостоятельное мышление и не происходит полноценного учебного диалога. А раз так, то нужна более гибкая система, которая включала бы в себя безотметочный и частично отметочный вариант, содержательное оценивание, разработку и создание учащимися (в том числе и на междисциплинарной основе) индивидуальных и групповых проектов с последующей их защитой и др.

Школьная оценка ориентирована на то, чтобы сравнивать достижения конкретного ученика с требованиями стандарта, и при этом оставляет без внимания индивидуальный рост каждого по отношению к самому себе вчерашнему. Для тех, кто всё схватывает на лету, оценка перестаёт быть стимулом. То же порой происходит и с менее способными детьми, когда их упорство и труд остаются незамеченными и не отмечаются учителем. Актуальной поэтому становится задача научить школьников самостоятельной оценочной деятельности. Из имеющегося опыта использования метода самооценки можно привести следующий. Учащиеся выполняют весьма сложные индивидуально-дифференцированные задания, которые никем не оцениваются и не рецензируются, учитель их просто убирает в стол или шкаф. Через какое-то время, когда соответствующие знания, умения и навыки усвоены и сформированы в должной мере, эти работы выдаются детям для самопроверки, и они получают реальную возможность увидеть и оценить уровень своих нынешних достижений по сравнению с тем, что было раньше. То есть каждому наглядно показывают, что у него есть способности и позитивные сдвиги в учёбе, а это служит положительным мотивом к дальнейшему освоению предмета. Наряду с самооценкой в гуманистически ориентированной педагогике нередко используют методы взаимооценки и коллективной оценки успехов отдельного ученика или группы. Всё это позволяет учителю более глубоко и точно провести диагностику реальных знаний и умений, а также мотивированности отношения к учению и, кроме того, позволяет каждому



ребёнку уяснить реальный уровень его достижений и затруднений, создавая условия для самоанализа и саморегуляции.

### Воспитательная работа

В свободных школах на первом плане — забота об обеспечении условий для полноценного развития индивидуальных природных задатков и творческих потенций всех без исключения детей. Эта же задача, хотя уже и не в качестве первоочередной, по-прежнему стоит и перед современными учебными заведениями. Кто-то может спросить: «А для чего же тогда существует система дополнительного образования?» Отвечу: «Для того же». На то оно и дополнительное, чтобы помогать в этом деле основному, а не заменять его.

В нынешней ситуации воспитательная работа становится важным условием существования и необходимым связующим звеном, обеспечивающим устойчивость всей школьной системы, развивающейся по пути сближения логотропной и педотропной образовательных стратегий, смягчая и нейтрализуя негативные моменты, возникающие в ходе учебной деятельности. В школьной практике сегодняшнего дня наметился перекосяк в сторону интеллектуального развития в ущерб аффективно-эмоционально-волевому и физическому, что может привести к формированию поколения бесчувственных прагматиков и эгоистов, да ещё и с ослабленным здоровьем. Не замечать этого нельзя, а исправить ситуацию можно, только уравнивая по значимости обе составные части учебно-воспитательного процесса. Помимо всего прочего это будет способствовать тому, что большинство детей начнёт обретать уверенность в собственных силах, самоутверждаясь не только на уроках, но и во внеклассной деятельности. На подобных позициях стоит так называемая педагогика успеха, в рамках которой любой, даже незначительный успех каждого ребёнка (быстрей всех в классе пробежал 100 метров, хорошо выступил на концерте художественной самодеятельности, победил в вик-

торине, конкурсе или с командой КВН и т.д.) всегда замечается и публично отмечается. Благодаря этому снимается социально-психологический дискомфорт, который порой испытывают в процессе обучения менее способные к усвоению тех или иных знаний дети.

Главным звеном в организации общеобразовательной воспитательной работы может стать центр развития и досуга. Во избежание формализма его лучше всего организовать по клубному принципу, предполагающему добровольное объединение учащихся разных возрастов и учебных возможностей в соответствии с собственными интересами. Главными распорядителями здесь должны стать дети, которым и нужно дать право по своему усмотрению определять и менять содержание его деятельности. В отличие от учреждений дополнительного образования такой центр напрямую интегрируется со школой.

### О чём нельзя забывать

Жизнь убеждает, что глотком свободы можно и захлебнуться. Внутренние границы свободы у большинства людей, воспитанных и выросших в прежнее время, оказываются значительно уже внешних и они не готовы и не способны успешно адаптироваться в новой ситуации. В результате одни, закомплексованные жизненным опытом прошлого, продолжают оставаться чрезмерно пассивными, другие же, стараясь как можно скорее утвердиться в изменившихся условиях, проявляют не всегда оправданную активность, а третьи бездумно крушат вокруг себя всё старое, порой смешивая свободу со вседозволенностью. В деле обучения и воспитания, когда речь идёт о настоящем и будущем наших детей, важно помнить, что, признавая свободу одним из базовых векторов развития школы, системные изменения следует проводить постепенно, путём движения от возможного. **НО**

