

gogicheskogo processa // *Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta*. 2015. № 5 (100). S. 69–74.

15. Hakimov Je.R. *Polikul'turnoe obrazovanie: stanovlenie, teorija, praktika: monogr.* Izhevsk: UdGU, 2012.

Conceptual aspects of multicultural education

The article deals with various interpretations of the concept of multicultural education, the characteristics in the understanding of this process in foreign and domestic research.

Key words: *culture, multicultural education, poly-cultural education, research analysis.*

(Статья поступила в редакцию 27.10.2017)

А.А. ТУРЫГИН
(Кострома)

ПЕДАГОГИКА ПРИКЛЮЧЕНИЙ В ГЕРМАНИИ: ИСТОРИЯ ИДЕЙ И КОНЦЕПЦИЯ*

Рассматривается педагогика приключений (часто переводится как «педагогика переживаний») – относительно новое, инновационное направление современной зарубежной педагогики, претендующее на некий самостоятельный уровень научно-теоретического обобщения и практико-ориентированного изучения в дефинициях междисциплинарного характера. Охарактеризовано развитие педагогики приключений в Германии в контексте исторического опыта.

Ключевые слова: *педагогика приключений, компетенции, реформаторская педагогика, междисциплинарность, история Германии, воспитание, приключение, досуг, молодежь.*

Под педагогикой приключений в современной научно-педагогической литературе понимается альтернатива (и дополнение) традиционной и устоявшейся теории воспитания и образовательной модели, возникшая в контексте реформаторской педагогики и призванная

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 16-06-00648).

в связи с этим обеспечить школьную и социальную педагогику новыми, креативными подходами в решении текущих проблем. В качестве альтернативы она направлена на поиск новых путей за пределами традиционных институтов, в качестве дополнения – на формирование новых подходов внутри традиционных структурных взаимосвязей [7, S. 51]. Подобное достаточно широкое определение педагогики приключений предлагается профессором Люнебургского университета Торстеном Фишером и ректором Института развития качества школьного образования Шлезвиг-Гольштейна и научным членом Института педагогики приключений (IfE – *Institut für Erlebnispädagogik*) Люнебургского университета Йенсом Леманом в связи с продолжающимися по настоящее время дискуссиями вокруг значения и формулировки самого понятия.

Тем не менее в приведенном выше определении уже можно обозначить интегративное и функциональное значение педагогики приключений в системе вспомогательных, научно-воспитательных дисциплин. Так, в сфере пересечения педагогики приключений и традиционных, устоявшихся системных подходов можно иначе взглянуть на понятие «педагогический процесс», теоретически обосновывая его индуктивные методы и основные категории с позиций учения об опыте переживаний (приключений) и деятельностно-ориентированного подхода.

Определение педагогики приключений Фишера и Лемана не является единственным. В трудах Йорга Цигеншпека педагогика приключений предстает как эмпирическое направление педагогической науки, ориентированное на побуждение и обоснование индивидуальных и групповых изменений в масштабах действий и ценностей [33, S. 21]. Она рассматривается им в качестве альтернативы теории и практике традиционного подхода с явным преобладанием тенденции спортивного и естественного (природного) воспитания [8, S. 17]. Давая характеристику направлению, Цигеншпек использует понятие из американской педагогической теории *Outdoor and Indoor education*, подчеркивая неинституциональный характер педагогики приключений, в буквальном смысле отстаивая идею воспитания ребенка в естественной среде (улица города, сельская местность, лес или горы). Именно в ней ребенок гораздо эффективнее может приобрести те или иные знания, сопряженные с реаль-

ным жизненным опытом, осознать ценности, развить способности в культурной, естественнонаучной или технической сфере. Поэтому программа педагогики приключения, ориентированная на окружающую среду, очень тесно связана с экологическим воспитанием [8, S. 27].

Социальные характеристики педагогики приключения развивает в своем определении Аннет Райнерс. Она пишет о значимости преодоления препятствий на пути социального становления ребенка, что позволяет ему развить способности к проявлению активной жизненной позиции, раскрыть индивидуальность и лучше узнать самого себя. Переживание ребенком трудностей, считает Райнерс, должно происходить в когнитивной, эмоциональной и практической жизненной плоскости. Оно также должно происходить в группе, т.к. в ней формируется основополагающее свойство социальной природы человека – чувство социальной (групповой) ответственности, что вполне соответствует естественному ходу жизни. Моделируя такие ситуации, педагог должен понимать всю серьезность, точность, конкретность и аутентичность происходящего, чтобы они казались ребенку естественными, не надуманными. Погружаясь в такие ситуации, ребенок проявляет естественную, присущую ему от природы активность [24, S. 35]. В этой связи под педагогикой приключения следует понимать совокупность способов формирования рефлексивно-осознанного опыта на основе индивидуальных и групповых переживаний индивидуумом происходящего [27, S. 15].

По мнению исследователей Марка Остенридера и Микаэля Вайса, педагогика приключений в своем определении включает парадокс: с одной стороны, она существует для того, чтобы дополнить и усилить рецепторные методы обучения, с другой – ей вовсе не требуются традиционные методы и подходы, ориентированные на развитие запрограммированных способностей и характеристик, т.к. она формирует у ребенка базовые квалификации, востребованные самой жизнью. Через взаимодействие в первую очередь с самим собой, окружающими людьми и природой ребенок способен самостоятельно принимать решения и делать выводы из своих действий, непосредственно реагируя на внешние вызовы, причем такие выводы могут быть совершенно неожиданными, удивительными для остальных, в том числе для самого ребенка. Отсюда задачей педагогики приключений является, по мнению исследователей, содействие «неожиданному» обретению жизненного опыта, кото-

рый станет для ребенка открытием чего-то нового [20, S. 12].

Являясь представителями неинституциональных методов воспитания, Бернд Хекмайр и Вернер Михль рассматривают педагогику приключений в единстве таких элементов, как природа, переживание и общество. Все эти элементы, по мнению ученых, гармонически пересекаются в плоскости спортивного воспитания на природе, что делает возможным эффективное использование в естественных условиях игровых методик, направленных на приобретение индивидуального опыта [12, S. 161]. Природа в данном случае выступает как естественная среда существования ребенка в контексте возможных рисков и ограничений. Это дает основание полагать, что педагогика приключений представляет собой практико-ориентированный метод обучения тому, как ребенок, используя собственную уникальность и жизненный опыт, может сопротивляться физическим, психическим и социальным вызовам, принимая ответственность за тот мир, который он создает вокруг себя [Ibid., S. 75]. По сути, речь идет о том, что при помощи переживания и группового взаимодействия в естественной среде создаются новые пространственно-временные перспективы, соответствующие поставленной педагогической цели [Ibid., S. 75].

Достаточно подробное определение сущности педагогики приключений, понимаемой с позиций «открытого воспитания» (*Outdoor education*), предлагает Вольфганг Мюллер [19]. Вообще, открытое обучение, широко понимаемое как воспитание в буквальном смысле «за дверью», «на улице», открытое воспитание относится к диапазону организованных педагогических действий в естественной среде с обязательным учетом ее характеристик (культура, философия, местные обычаи, язык и др.). По мнению Фолкера Хайзе и Джона Эрпенбека, сущностные характеристики открытого воспитания связаны с формированием компетенций, основанных в узком смысле на знаниях, конструируемых с помощью правил, ценностей и норм, индивидуально принятых и освоенных, транслируемых с помощью способностей, консолидируемых в опыте и реализуемых на основе свободной воли [14, S. XI]. В немецкую педагогику приключений понятие о компетенциях пришло, как замечают авторы соответствующего специализированного издания, из практики реформаторской педагогики первой половины XX в., где они понимались как поведенческие диспозиции или потенциал – в

смысле способностей, готовности что-либо делать, стратегии и установки [18, S. 18].

Имея в виду метод педагогики приключений в контексте открытого воспитания, Вольфганг Мюллер обращает внимание на комплекс мер, обеспечивающих непрерывное образование в естественной, природной среде, где личностные и индивидуальные переживания выступают в качестве главного педагогического средства обучения в соответствии с заданными профессиональными целями [19, S. 21–22]. При этом ограниченность рамками естественной среды подразумевает развитие физической активности через подъем в горы, речные заплывы или хождение под парусами. Под профессиональными целями ученый понимает обучение базовым профессиональным навыкам и способностям, формирование необходимых образцов поведения для дальнейшего трудоустройства.

Дискуссии вокруг определения и назначения педагогики приключений не утихают до настоящего времени. Несмотря на это, их содержание, постановка вопросов и характер предлагаемых ответов позволили Вернеру Михлю сформулировать главные тезисы, относящиеся к определению цели педагогики приключений.

1. В педагогике приключений последовательно используется принцип *learning by doing* («обучение на собственном опыте»).

2. Дискуссии о руководстве и ответственности поставили вопрос об этике воспитания.

3. Использование методов игровой педагогики («педагогики группового (кооперационного) приключения») заново открыло педагогические возможности воспитания в городе.

4. Целостность воспитания и обучения («учиться головой, сердцем и рукой») обнаруживается как у Иоганна Генриха Песталоцци, так и у основателя современной педагогики приключений Курта Хана.

5. Возрождается идея служения обществу и проектное обучение [17, S. 12].

Хотя дискуссии вокруг содержания и определения педагогики приключений продолжаются, можно заключить, что она уже представляет инновационное педагогическое направление, сферу научной рефлексии и практику воспитания, ориентированную на физические и психические изменения индивида в процессе его взаимодействия с окружающим его миром в социальных и естественных (природных) условиях. Воспитание для педагогики приключений представляет собой процесс обеспечения успешного и целостного раз-

вития подростка в групповом взаимодействии через обращение к своему внутреннему миру.

В истории идей педагогики приключений условно можно выделить несколько этапов, начало которым было положено в Новое время (исследователи иногда называют предпосылки появления педагогики приключений, относя их к эпохе античности) [3].

Первый этап, уходящий своими корнями в эпоху немецкого Просвещения (конец XVII – XVIII в.) и продолжавшийся до середины XIX в., был отмечен формированием и развитием педагогических идей, основанных на идеях европейских философов эпохи Просвещения.

Второй этап относится ко второй половине XIX в. Он тесно связан с реформами системы образования и появлением инновационных (реформаторских) педагогических направлений (1880–1932 гг.). Вообще, период с конца XIX в. до начала 1930-х гг. стал для европейской педагогики временем интенсивной экспериментальной и научно-педагогической работы. Например, первыми экспериментальными школами в Германии были «Немецкая национальная школа будущего» Германна Литца и «Свободная школьная община Викакерсдорфа» Густава Винекена и Пауля Гехеба.

В начале XX в. широкую известность получили «сельские воспитательные дома». В то же время стали открываться «трудовые школы». Их развитие в первую очередь связывают с именем Георга Кершенштейнера. В 1920–1930-е гг. обрели широкую известность воспитательные учреждения подобного типа: училище Петера Петерсена и «Школьная община» Генриха Шаррельмана. Рудольф Штейнер заложил основы вальдорфской педагогики, вальдорфского воспитания и обучения и т.д.

В эпоху европейских диктатур принципы педагогики приключений с ее ориентацией на внеинституциональные формы воспитания подверглись резкой критике, т.к. целью «воспитания в духе национал-социализма» была полная политизация молодежи, т.е. пробуждение интереса к политическим вопросам, усиление связи молодежи с политикой, что должно было происходить только в специальных государственных образовательных учреждениях, в Германии под пристальным контролем НСДАП и Рейхсминистерства науки, воспитания и народного образования (1934).

После падения национал-социалистической диктатуры в Германии возникла необходимость в подготовке профессиональных кадров, способных возродить потенциал эконо-

мического развития страны. Актуальной стала система практического обучения детей и подростков. Поэтому уже к середине 1960-х гг. появились прогрессивные, сообразные времени образовательные подходы, основанные преимущественно на идеях американских педагогов (Джон Дьюи). Одновременно с этим публиковались специальные теоретические работы о практическом потенциале средств педагогики приключений (В. Шайбе, Х. Рёрс, В. Флитнер) [29].

Третий этап начался в 1980-х гг. и был связан с появлением Люнебургской педагогической школы (Х.-Г. Бауэр, Ю. Функе, В. Нойберт, К. Зауэр, Й. Цигеншпек), имеющей свое издательство и главный педагогический вестник – «Журнал педагогики приключений». Согласно одному из основателей педагогической школы в Люнебурге Й. Цигеншпеку, современное понятие педагогики приключений возникло около двадцати лет назад и обсуждалось на национальном уровне в вопросах определения его сущности и специфики, но вплоть до сегодняшнего дня ведутся дискуссии об уточнении его конкретного содержания [4, S. 11].

Педагогика приключений – это экспериментальное, инновационное направление педагогики, в основе которого лежит творческий поиск новых воспитательных форм, как правило, вне традиционных институтов (школа, интернат), направленных на формирование у подростков практического опыта, а также убеждения в ценности и значимости собственных внутренних ресурсов, которые могут быть самостоятельно ими использованы в преодолении жизненных трудностей.

Появление педагогики приключений в Германии совпало с общим процессом развития идей реформаторской педагогики в Европе, приобретя специфику, определяемую ходом национальной немецкой истории. В то же самое время ей не оказались чужды идеи, развиваемые педагогической мыслью Запада на протяжении Нового и Новейшего времени.

Список литературы

1. Торо Г. Д. Уолден или Жизнь в лесу. М.: Изд-во АН СССР, 1962.
2. Altendorf H. Berthold Otto // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 9. Lüneburg, 1988.
3. Baig-Schneider R. Die moderne Erlebnispädagogik. Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts. Augsburg: ZIEL, 2012.

4. Erlebnispädagogik: Grundlagen des Erfahrungslernens. Erfahrungslernen in der Kontinuität der historischen Erziehungsbewegung. / Hrsg. von T. Ficher und J.W. Ziegenspeck (Zweite, überarbeitete Auflage von Handbuch Erlebnispädagogik Von den Anfängen bis zur Gegenwart). Bad Heilbrunn, 2008.

5. Fischer T. Herbert Spencer // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 45. Lüneburg, 1996.

6. Fischer T. Jean Jacques Rousseau // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 43. Lüneburg, 1995.

7. Fischer T., Lehmann J. Studienbuch Erlebnispädagogik. Einführung in Theorie und Praxis. Bad Heilbrunn: Julius Klinghardts Verlag, 2009.

8. Fischer T., Ziegenspeck J. Erlebnispädagogik: Grundlagen des Erfahrungslernens. Bad Heilbrunn: Verlag: Klinkhardt, Julius, 2000.

9. Fischer T., Ziegenspeck J. Handbuch Erlebnispädagogik. Von den Ursprüngen bis zur Gegenwart. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2000.

10. Giffei H. Martin Luserke // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 5. Lüneburg, 1987.

11. Hahn K. Erziehung und Verantwortung. Reden und Aufsätze. Stuttgart, 1958.

12. Heckmair B., Michl W. Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik, 4. erw. und neu überarb. Aufl. Neuwied-Krieffel-Berlin: Luchterhand, 2002.

13. Heiland H. Friedrich Fröbel // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 20. Lüneburg, 1991.

14. Heyse V., Erpenbeck J. Competence Trainings. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel, 2009.

15. Menck P. August Hermann Francke // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 26. Lüneburg, 1991.


16. Michl W. Alfred Adler // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? // Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 17. Lüneburg, 1991.

17. Michl W. Zur Einführung // Metaphern – Schnellstraßen, Saumpfade und Sackgassen des Lernens / Internationaler Kongress „erleben und lernen“, hrsg. von Cornelia Schödlbauer, F. Harmut Paffrath und Werner Michl. Augsburg: Ziel, 1999.

18. Müller S., Sand M. Erfolgsfaktor Kompetenzmodell. Erfolgreiche Trainings im Adventure Management // e&l. Erleben und erlernen. Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen. 5. 2016.

19. Müller W. Outdoor Training für Fach- und Führungskräfte: Event oder Personalentwicklung? Düsseldorf: Verlag Dr. Müller, 2002.

20. Ostenrieder M., Weiß M. Erleben – Lernen – Kooperieren. Innovation durch erfolgreiches Miteinander. München: Fachhochschulschriften Sandmann, 1994.
21. Paulsen H.N. Pädagogik auf der Hallig Suederoog. Erinnerungen von Freunden und Mitarbeitern. In: Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? // Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 24. Lüneburg, 1990.
22. Pielorz A. Werte und Wege der Erlebnispädagogik Schule Schloß Salem.-Neuwied-Berlin-Kriftel: Luchterhand (=Schriften zur Erlebnis- und Reformpädagogik 1), 1991.
23. Pöggeler F. Erziehen als Erleben. Die Pädagogik Giovanni Boscós. In: Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 4. Lüneburg, 1987. S. 14–20.
24. Reble A. Die Pflegebedürftigkeit des Erlebens in der Sicht Theodor Litts // Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 33. Lüneburg, 1993.
25. Reble A. Hugo Gaudig – Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? // Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 13. Lüneburg, 1989.
26. Reiners A. Erlebnis und Pädagogik. Praktische Erlebnispädagogik. Ziele, Didaktik, Methodik, Wirkungen. 1. Aufl. Quelle. München, 1995.
27. Reiners A. Praktische Erlebnispädagogik: neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele. Augsburg: ZIEL, 2011.
28. Schaberg-Hansen I. Die erlebnis- und erfahrungsbezogene Pädagogik Minna Spechts. In: Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? // Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 31. Lüneburg, 1992.
29. Scheibe W. Die reformpädagogische Bewegung. Weinheim-Basel, 1969.
30. Schwaiger G. La vita religiosa dalle origini ai nostri giorni. San Paolo, Milano, 1997.
31. Strach R. Peter Petersen // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 12. Lüneburg, 1989.
32. Worm H.L. Karl May // Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik. Heft 41. Lüneburg, 1995.
33. Ziegenspeck J. Vorbemerkungen // Andreas Bedacht, Wilfried Dewald, Bernd Heckmair, Werner Michl, Kurt Weis (Hrsg.): Erlebnispädagogik: Mode, Methode oder mehr? München, 1992.
- * * *
1. Toro G. D. Uolden ili Zhizn' v Iesu. M.: Izd-vo AN SSSR, 1962.



***Pedagogy of adventure in Germany:
history of ideas and conception***

The article deals with the pedagogy of adventures (often translated as “pedagogy of experience”), which is a relatively new, innovative direction of the contemporary foreign pedagogy, at an independent level of the scientific and theoretical study and practice-based learning in the definitions of interdisciplinary character. The development of pedagogy of adventures in Germany in the historical experience is under consideration in the article.

Key words: *pedagogy of adventure, компетенсы, reform pedagogy, interdisciplinarity, history of Germany, education, adventure, leisure, youth.*

(Статья поступила в редакцию 15.12.2017)

