

Образовательные стратегии развития современной школы в зарубежной педагогике

Александр Николаевич Шевелев,

*заведующий кафедрой педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования, профессор, доктор педагогических наук*

• образовательные стратегии • педагогические парадигмы • школьный традиционализм
прагматическая педагогика • педагоги-гуманисты • педагогика глобального образования •

Не секрет, что школьные учителя достаточно низко оценивают степень влияния на функционирование современной школы и свою профессиональную деятельность педагогической теории (по петербургским данным 2010 г., 87,4% опрошенных оценивали этот фактор как незначительный или отсутствующий). Однако степень её влияния на принятие управленческих решений по проблемам образования представляется тем значительней, чем выше административный уровень принятия этих решений. Правда, при этом из множества имеющихся в педагогике научных школ и групп идей предпочтение отдаётся только некоторым, а обоснование такого предпочтения, как правило, не приводится. Но в любом случае, теоретическое основание образовательному реформированию необходимо как своеобразная «педагогическая идеология» реформы проводимой образовательной политики. И проблема дальнейшего сопоставления педагогических идеологий, образовательных стратегий развития системы и осознанный выбор оптимальных вариантов приобретают ключевое значение.

Развитие современной российской школы после 20 лет непрерывного реформирования делает актуальным, как никогда, два вопроса: идеальных оснований и возможных векторов стратегических изменений системы образования и запаздывающей реформы педагогического образования. Такая реформа должна иметь опережающий характер, но только в случае идейного само-

определения по первому вопросу, то есть о том, какая школа нужна России в большей степени и почему. Наименее перспективной для ответа на эти вопросы является ссылка на известные государственные концептуальные документы, в которых всё якобы определено.

Главным моментом, требующим общественно-педагогического обсуждения и освоения (интериоризации), является более или менее чёткое понимание, какие возможные пути, направления, векторы могут стать магистралями для дальнейшего развития отечественной школы, при каких условиях, с какими возможными преимуществами и рисками. Одна из возможностей создаётся при проведении историко-сравнительного анализа теоретических поисков зарубежных стран.

В данной статье основное внимание уделено американской педагогике. Именно американская школа является сегодня наиболее радикальной альтернативой школе российской, если иметь в виду реалии педагогической практики. Надо помнить о трёх принципиальных отличиях (из примерно семи, хотя специалисты-эдукологи, вероятно, найдут их гораздо больше) этой образовательной модели от нашей: реальная возможность для учеников выбирать (вид школы, школьный профиль, уровень сложности и темп прохождения материала), демократизм управления школой (управляющие советы), иная организация педагогического

образования и, соответственно, иной статус педагога.

В XIX–XX веках основное внимание политиков и общественных деятелей в образовании было сосредоточено на достижении массовой доступности начальной, а затем и средней школы. Современное развитие систем образования стран Запада характеризуется большим вниманием к их внутреннему развитию (создание новой философии образования, изменение взаимоотношений педагогов и учащихся). Идёт поиск принципиально новой дидактики, способной осуществлять полноценное индивидуальное развитие каждого ученика. Главным современным дидактическим противоречием является невозможность увеличить количество учебного времени при растущем потоке требуемой для освоения информации, отражающей сложность и многообразие современного мира. Школа подвергается жёсткой критике за несоответствие предоставляемых знаний требованиям времени. Необходимо обновление содержания школьного образования, определение критериев его отбора (что должно остаться и от чего можно отказаться), создание эффективных для ученика и учителя способов освоения этого нового содержания.

Поиск ответов на эти вопросы в западной педагогике можно условно разделить на четыре ведущих направления: традиционное (консервативное), гуманистическое, прагматическое, глобальное. В этом делении (которое подразумевает и возможность иных классификаций) автор опирался на идеи, впервые сформулированные в книге «Реформы образования в современном мире»¹.

Традиционное (консервативное) направление, или Школа учёбы

Представители традиционного направления выступают от лица нации и государства. Консервативное направление представляет реакцию на не всегда удачные реформы образования, последовавшие за «молодёжным бунтом» конца 60 — начала 70-х годов XX века. Под ним в исторической науке понимается комплекс событий — анти-

правительственные протесты студентов во Франции («красный май 1968»), движение против войны во Вьетнаме в США, сексуальная революция как социальное явление в западных странах, выступления популярной группы «Битлз» как отражение молодёжной субкультуры. Молодёжный бунт 60-х — это разрыв ценностей преуспевающих родителей относительно благополучной эпохи 50-х, переживших мировую войну и предоставляющих своим детям большинство возможностей (благополучия, образования, карьеры), с ценностями молодого поколения, пытающегося ценности родителей отрицать.

Современный (2000-х гг.) поколенческий разрыв, выраженный сегодняшним общим ощущением педагогов о том, что нынешние учащиеся «стали другими», и тотальным недоверием подрастающего поколения к миру взрослых, также может восприниматься как предвестие аналогичных социальных сдвигов.

Представители этого направления западной педагогики исходят из того, что школа — это институт общественной стабильности, осуществляющий передачу молодёжи культурных (классических) ценностей прошлого. Особое внимание придаётся базовому образованию (словесность, языки, математика). Школа осуществляет отбор необходимого содержания образования. Критерием такого отбора, по мнению традиционалистов, выступает «проверка временем» (привычный набор предметов школьного курса, система экзаменов, оценок, нерушимый авторитет учителя). Школа должна быть ориентирована и на воспитание молодёжи, отвечать за выработку у неё этических норм (правовых, моральных и нравственных).

Средствами совершенствования школы для представителей традиционного направления являются:

- устранение легких курсов по выбору учащихся и возврат к обязательному изучению привычных («настоящих», академических, обязательных) учебных предметов;
- ограничение образовательных новшеств, экспериментов;
- ответственность школы за качество знаний и успеваемость,
- увеличение роли домашних заданий, экзаменов, тестов.

¹ Реформы образования в современном мире / под ред. Б.Л. Вульфсона. М., 1989.

В целом, это курс на обучающую роль школы, на авторитаризм её администрации и учителей по отношению к учащимся. Педагоги выступают как единственная группа, способная квалифицированно судить об образовательных потребностях общества. Традиционалисты справедливо критикуют существующую западную школу. «Сегодня в школе мы имеем дело с крайне перегруженной лоскутной программой, в которой отсутствует координация и которая плохо справляется с задачей предоставления общего образования американской молодёжи», — констатирует один из идеологов традиционализма Г. Кэвелти. Эта критика направлена, в первую очередь, против поверхностного прохождения учебного материала в рамках интегрированных обобщающих курсов по выбору учеников, которые уже стали в США традицией и отказ от которых в полной мере уже невозможен. Критикуется разговорное изучение иностранных языков, интегрированное изучение социальных наук в пользу возвращения традиционных истории и литературы как основных школьных предметов. Однако попытки последнего десятилетия повернуть американскую школу в сторону школьного академизма, похоже, закончились неудачей.

Ценностями школьного традиционализма являются:

- формирование у учащихся умений (математические, письменной и устной речи, диалога и коммуникации, критического мышления, владения компьютером);
- освоение ценностей классической культуры (курсы искусств, истории, иностранных языков, литературы);
- начальная профессиональная подготовка к труду;
- сбережение эмоционального и физического здоровья (знания и навыки психорегуляции, правильного образа жизни без вредных привычек, организованного досуга).

По мысли идеологов традиционализма Д. Равича и Ч. Финна, классические знания должны принадлежать не только социальной элите (тем, кто будет поступать в университеты), но и всей молодёжи. Это гарантия общественной стабильности, гарантия от нового молодёжного бунта. Традиционалисты ратуют за адекватное детским возможностям интеллектуальное обучение

на основе привычных учебных предметов; за чёткие стандарты успеваемости; за предоставление способным детям возможности реализовать свой потенциал.

В обобщённом виде традиционализм сводится к следующему:

1. Школа не в состоянии преобразовать общество, от неё нельзя требовать воспитания качественно лучшего, чем нынешнее, молодого поколения. Она должна лишь пытаться передать молодёжи культурное наследие прошлых поколений, представленное в виде фундаментальных знаний по базовым предметам, привычными, проверенными временем способами. Остальное человек сможет в дальнейшем освоить самостоятельно. Были бы чёткость и ясность целей и требований в учёбе, учебная дисциплина, постоянство в повторении и контроль.

2. Прежде чем сообщать молодому поколению о его правах, надо сформировать у молодёжи осознанное понятие о её обязанностях перед обществом. Иначе говоря, молодёжь необходимо дисциплинировать, развить в ней чувство долга, обязательности, ответственности.

3. В основе деятельности школы должны лежать не сомнительные педагогические новшества и эксперименты, не использование ТСО или тотальная информатизация педагогического процесса, а поддерживаемый государством и обществом морально и материально авторитет учителя. Именно на «качестве» педагогов держится школа.

Прагматическое направление

Это направление возникло в США в 60-е годы на волне общественных инициатив в сфере образования. Оно опирается на широкие круги американских педагогов (о его поддержке заявляют 85% учителей США) и борется за дальнейшее усиление влияния. Главная цель «прагматиков» — школа, способная готовить молодёжь к реальной практической жизни со всеми её сложностями и противоречиями. Это направление технологично, использует производственные термины (школа — фабрика или фирма; учащиеся — сырьё, потребители; педагоги — менеджеры, знания — сырьё, инструмент и т. п.).

По мысли одного из основателей направления Б. Скиннера, главным в совершенствовании школы должны стать:

- эффективные педагогические приёмы, обеспечивающие усвоение учащимися правильных моделей поведения в разных жизненных ситуациях;
- освоение учащимися азов поведенческой науки (знания и умения из области практической психологии);
- использование в школе приёмов организации и управления, заимствованных из социальной инженерии.

Хорошее образование для прагматиков выражается в формировании правильных образцов поведения в различных сферах общественного бытия, которые учащийся должен освоить и воспринять. «Не только природа подвергается преобразованию и использованию в качестве сырья для производства искусственно получаемой продукции с помощью техники, человек тоже рассматривается как сырьё, человеческий материал, который становится податлив в ту или иную сторону, если только прибегнуть к правильным методам влияния и управления» — констатирует О. Финк в своей книге «Основные вопросы систематической педагогики».

Прагматики не считают необходимым обязательное понимание интеллектуальных процессов, происходящих в ходе познания, обучения. С их точки зрения, образованность личности выражается в демонстрируемых ею действиях, приобретённых умениях и навыках, в тех свойствах, которые можно проверить и даже измерить. Справедливо указывая на расплывчатость традиционной педагогической терминологии, прагматики предлагают перевести её на более строгий язык психологических понятий. Подлинная педагогика должна быть научной, то есть пользоваться одинаково понимаемыми терминами, и способной измерять результаты своей экспериментальной деятельности.

Прагматики традиционно критикуются за шаблонность действий учителя и детей, за педагогику «натаскивания», за то, что такая педагогика хороша лишь для нерасположенных к творчеству детей, нуждающихся во внешнем стимулировании. Крити-

ки утверждают, что педагогический прагматизм учитывает сложность человеческой личности. Конечно, если считать основной целью школы подготовку «массового человеческого продукта», адекватного современным условиям (то, чем чаще всего, осознанно или маскируясь красивыми фразами о «всестороннем и гармоничном воспитании», занимается большинство школ во всех странах), то прагматическая педагогика, по крайней мере, честна. Она не пытается декларировать неосуществимое, лишь стремится реализовать одну из возможных задач школьного образования — подготовить современного «Обывателя» (обывателя в самом хорошем понимании этого слова).

Действительно, вызывает определённое раздражение то, что мы, педагоги, в течение 10–12 лет настойчиво пытаемся вложить в непослушные головы детей «знание» о том, например, ЧТО чувствовал Пьер Безухов (или князь Андрей), впервые встретив Наташу Ростову. Ведь в это время нами совершается педагогическое преступление: мы выпускаем в жизнь человека, знакомого с общими законами физики, но не умеющего починить розетку, слышанного о теме любви в литературе, но психологически не готового к семейной жизни и т.д. На что мы рассчитываем? Что эти «прикладные» (второго сорта) знания он приобретёт как-нибудь сам, или этим должны заниматься родители? Проблема прагматиками обозначена точно: традиционная школа учёбы (существующая, кстати, в разных странах с XVII–XVIII веков и ставшая массовой в XX веке) совершенно не готовит детей к жизни. А тогда зачем она нужна?

Прагматики заявляют также о чёткости осознания учителем и детьми цели и задач обучения в их педагогике (наблюдаемые действия), о лёгкости измерения педагогических результатов. В этом кроется и основная возможность критики этого направления.

Осуществление прагматической педагогики на практике в упрощённом виде зависит от двух моментов. Необходимо поменять содержание школьного образования, отказаться от привычных предметов, указанных на последней странице школьного дневника, в пользу новых. Перечислить их не пред-

ставляет труда, достаточно вспомнить нашу житейско-производственную повседневность и пожелания родителей школьников. Это владение компьютером как пользователь, психология общения и организации, знания по экономике, управлению (бизнес, менеджмент), праву, ставшие сегодня не профильными, узко направленными, а необходимыми всем, независимо от специализации. Плюс разговорные (а не в «филологическом» варианте) иностранные языки, семейная психология и педагогика (ведь семью выпускники школ наверняка будут создавать), чуть-чуть технологий, немного общих представлений о природе (естествознание), обществе (обществознание), человеке (человекознание). Пожалуй, достаточно.

Вторым «ключом» такой педагогики должно стать научно обоснованное и непрерывное отслеживание «Готов (или ещё нет) к жизни». Утрируя, можно сказать, что это напоминает автошколу, где всё ясно: есть ситуация на дороге и есть нерушимое правило к её разрешению, которым и надо воспользоваться. Сразу вспоминается хрестоматийное: на Западе, даже при отсутствии машин, не переходят дорогу на красный свет. А в России?

Прагматизм рассматривает школу как своеобразный конвейер обучения, а личность ребёнка — как социальный материал и продукт, то есть как средство социальной манипуляции (около 15% американских выпускников заявляют об ощущении себя неудачниками после окончания школы). Он справедливо ставит проблему оторванности школы от потребностей жизни, но оставляет ощущение того, что подготовкой добropорядочного обывателя понятие «образование» не исчерпывается.

Гуманистическое направление

В основе этого направления лежит отрицание традиционной школьной педагогики и попытка выработать принципиально новую педагогику. Это своеобразная реакция части педагогической общественности на грубую (казарменную, авторитарную) школьную действительность с попыткой создать её антипод по образцу семьи (общины) обучающихся и учащихся.

История педагогики относит возникновение элементов гуманистической педагогики как особого направления к эпохе Античности, в Европе Нового времени возникновение таких школьных опытов относят к 16 веку. Поэтому сторонники современной западной гуманистической педагогики часто называют себя неогуманистами. В основу направления положен вывод его современного основателя А. Маслоу об изначальной «заданности» каждого человека, существовании её в «свёрнутом» виде, как некоего потенциала (способности, задатки, склонности) и стремлении её реализовать, «развернуться» в течение жизни.

Интересы отдельной личности для педагогов-гуманистов первенствуют по отношению к интересам общества. Смысл образования сводится к оказанию помощи в самораскрытии потенциала, заложенного в каждом. Поэтому роль школы заключается в определении задатков каждого ученика, в их реализации, в развитии (ключевое слово для гуманистического направления в сравнении с обучением, воспитанием) личности до степени зрелости. Личностный рост рассматривается не как результат внешнего воздействия, а как внутреннее раскрытие при помощи образования.

Особое внимание гуманисты уделяют одарённым детям как будущей национальной элите. Значение, придаваемое гуманистами учителю, также велико и связано с идеей Ж. Пиаже о том, что любовь к преподаваемому предмету для учащегося напрямую связана с отношением к учителю. В процессе обучения учащиеся должны находиться в состоянии эмоционального раскрытия, свободы выбора, в неформальной обстановке (дизайн классов также должен быть принципиально изменён). Необходимо отказаться от регулирования и контроля их деятельности взрослыми, от принуждения и одинакового отношения ко всем ученикам. Обучение должно происходить без страха неудачи и при осознании всеми ограниченных возможностей познания. Учитель-гуманист должен спокойно признаться ученикам, что знает далеко не всё, но готов передать им знания, которыми владеет, и принять участие в совместном поиске новых знаний.

Прогноз перспектив развития гуманистического и прагматического направлений в западной педагогике таков: «Представляется вероятным, что гуманистическое образование будет служить запросам педагогов, но прагматическое (менеджеральное у автора цитаты. — Ш.А.) направление будет по-прежнему отображать реальность... Совокупные ценности менеджерального направления в образовании будут доминировать в деятельности педагогов. Таким образом, идеология профессии будет иметь гуманистическую направленность, в то время как оперативные установки — ориентироваться на социальную полезность», — констатирует Т. Грин в книге «Школьные общины: взгляд в будущее». При этом справедливым представляется тезис гуманистов. «...Значение знания заключено в ученике, а не в содержании учебного предмета. Именно знание о себе ученик открывает для себя, а уже затем соотносит его с содержанием учебного предмета», — считает К. Паттерсон. «Содержание учебного предмета воспринимается учеником сквозь призму непосредственного отношения к его собственным заботам, интересам и целям», — вторит ему К. Роджерс.

Гуманистическое направление говорит об изначальной мотивации, желании учиться у детей (любопытность как свойство детской природы). Поэтому спорным является вопрос: как быть со знанием, пользу которого для себя (или общества в целом) ребёнок осознаёт только в будущем? Нужно ли заставлять его усваивать это знание, применяя прямое насилие, угрозу или более тонко манипулируя детской психикой? Для гуманистов ответ на этот вопрос может быть только отрицательным.

Очевидно, насколько трудным бывает объяснить взрослым или старшеклассникам необходимость изучения «отвлечённых» учебных предметов. Крик: «Зачем мне эта история (математика, литература, химия)?» можно «перевести» на взрослый язык так: «Зачем мне эта школа? Я хочу заниматься другим (играть, общаться)». Дать ответ на тот же вопрос в начальной школе сродни педагогическому подвигу. Но четыре века существования традиционной школы учёбы, где учиться необходимо, потому что в ней учились все (родители,

бабушки, дедушки), потому что «без образования нет будущего» (не поступишь в институт со всеми вытекающими последствиями), позволяет на время снять эти вопросы. А оценка (пятибалльная или многобалльная, более удобная, но принципиально ничего не меняющая) выступает, как средство заставить ребёнка окончательно забыть эти вопросы.

Существуют четыре мотивации ребёнка к учёбе: страх наказания, ожидание награды, чувство ответственности (осознание долга) и то, что учиться (этому предмету, у этого учителя) интересно. Для гуманистов только последние мотивации предпочтительны и возможны.

Критический аргумент противников неогуманистического направления заключается в том, что самостоятельный выбор детьми изучаемого не позволит сформировать у ребёнка систематических знаний и представлений, а это отрицательно скажется на социализации (адаптации к обществу) всей молодёжи.

Ч. Ратбоуном выделены основные черты гуманистической философии образования:

- Образование через ценный для личности персональный опыт познания.
 - Опора на предварительное обучение учащихся навыкам самостоятельной работы и организация через неё познания в дальнейшем (только то, что познано самостоятельно, закрепится в сознании личности).
 - Условия равенства детей и взрослых в школе. Равенство должно существовать на словах. Проверкой его подлинности является предоставление ребёнку взрослого права выбора (например, предмета изучения, темы или преподавателя) с последующей ответственностью за этот выбор, реализацию взятых на себя обязательств.
- Педагог выступает не как источник знаний, истины, а как помощник учащегося (или их группы) в самостоятельном познавательном поиске.
- Атмосфера взаимного доверия и открытости. Стёртость граней «мы (взрослые) — они (дети)». Самый важный элемент шко-

лы — ребёнок, он в центре всего (педоцентризм).

Эти положения дополняет П. Нэш: «Базовое гуманистическое положение заключается в том, что люди являются существами свободными. Но не в том смысле, что человеческое поведение является беспричинным, произвольным или неконтролируемым. Это не означает, что люди не находятся под влиянием своего окружения, истории их жизни или опыта. Скорее, это означает другое: то, что они могут делать собственный значимый выбор, формировать цели, становиться инициаторами определённых действий и поступков, регулировать течение собственной жизни».

Для гуманистов значимы ценности группы, коллектива, сотрудничество, равенство, доверие, взаимопомощь. В этом направлении часто говорится о необходимости создания в школе стимулирующей эмоциональной среды, характеризующейся поощрением инициатив учащихся, саморегулированием их деятельности, атмосферой искренности, взаимного принятия, отсутствия пристрастий (нет хороших и плохих учеников, есть дети) и угроз. Учащийся всегда должен иметь возможность выбора познавательных альтернатив.

Критерием результативности в гуманистической педагогике выступает максимальное развитие способностей и творчества учащихся. Содержание обучения — максимальное накопление субъективного познавательного опыта. Гуманисты предлагают учить без оценок, критических суждений в отношении детей (последние допускаются только по просьбе самого ученика), но с совместным общим обсуждением успехов и недостатков в учёбе. Общение «учитель-ученик» у гуманистов не допускает язвительности и сарказма, так как это подавляет желание детей учиться. Таким образом, психологическая поддержка учащихся служит важным условием успеха для гуманистической педагогики. Примером её может быть система приглашающего обучения У. Перки. В основе её — демонстрация учителем безусловного принятия детей такими, какие они есть. Поэтому ребёнок начинает вести себя через некоторое время естественно, не подстраиваясь под модель поведения, заданную учителем (как часто

бывает в обычной школе), что сказывается на успешности обучения.

Главный контраргумент гуманистическому направлению приведён традиционалистами: «Гуманистами игнорируется наш (взрослых. — А.Ш.) разнообразный опыт в качестве учащихся и всё то, что мы усвоили и нашли интересным лишь под давлением определённых обстоятельств, которые и заставили нас изучить и исследовать именно это, а не что-то другое». Иначе говоря, сторонников разных направлений, способных ныне дискутировать об их достоинствах и недостатках, сформировала именно традиционная школа учёбы (а не гуманистическая или прагматическая) с неперенным её атрибутом — узаконенным традицией педагогическим насилием. Для традиционалистов заставлять детей учиться не только можно, но и нужно, это вырабатывает у них волю, страхует от детского эгоизма.

Ряд вопросов в рамках критики педагогического гуманизма закономерен. Всегда ли свобода детей способствует обучению, развитию, а её ограничение губительно сказывается на детях, их способностях и психологическом состоянии? Всегда ли неэффективен авторитарный учитель? Не является ли гуманистическая педагогика своеобразной «теплицей», не получают ли выпускники травмирующий шок при столкновении с реальной жизнью? Осуществима ли модель гуманистической педагогики в обществе массового образования? Но очевидно то, что гуманистическое направление, исходящее из принципиально иной философии образования, занимает прочное и самостоятельное место в современной западной педагогике.

Глобальное направление

Основой этого направления служат идеи американского педагога-гуманиста Д. Дьюи. Любые социальные новшества видятся обречёнными без их обеспечения системой образования. Поэтому педагогика должна приобрести социальный характер. Такая социальная педагогика, отражающая социальную политику государства, гораздо шире привычного для современной России деления на школьную и социальную (внешкольную) «педагогики».

Зависимость будущего от образования заставляет сторонников этого направления считать, что школа должна готовить учащихся не к усвоению культурного наследия прошлого (традиционалисты), не к существованию обывателя (прагматики) и не к развитию индивидуальных способностей (гуманисты), а к пониманию и адекватному разрешению глобальных проблем современности. «Господствующая философия образования одержима ореолом прошлого, слепа к насущным проблемам настоящего, неспособна к разработкам альтернативных решений. Необходимо создание новой школьной программы, вырастающей непосредственно из проблем, условий и особенностей нашего меняющегося общества», — заявляет Х. Рагг. Ему вторит Ж. Каунтс в книге «Смеет ли школа строить новый социальный порядок?»: «Главная задача педагогов — дать учащимся видение возможностей, открывающихся в будущем, завоевание их доверия и энтузиазм в осуществлении данного видения».

Среди проблем, требующих школьного изучения, стоит выделить следующие: перенаселённость планеты, издержки неконтролируемой урбанизации, бесконтрольный рост новых технологий, национализм, экологические катастрофы, взаимозависимость элементов современной цивилизации, ослабление духовных (мировоззренческих, нравственных) основ современного общества. Д. Чайлдс считает: «Школьное образование является социальным феноменом, поэтому жизнеспособность этой сферы зависит от того угла зрения, под которым в нём раскрываются специфические условия, сложившиеся в современной жизни... Школа должна ориентироваться на то, что предстоит в будущем, а не на прежние распадающиеся формы жизни. По своему предназначению школа является институтом культурной селекции, поэтому и программа обучения не может носить нейтральный характер: в ней всегда что-то превозносится, а что-то отвергается, и это естественно. При всём уважении к уникальности каждого ученика, школьная программа должна руководствоваться не только стремлением обучать тому, как надлежит мыслить, но и тем, какие идеи и ценности следует внушать молодёжи. Это послужит залогом здорового реформирования общества».

Т. Брамельдт, один из лидеров глобального направления, считает, что система образования способна стать инструментом социального реформирования, если она сумеет поставить значимые для современности цели. Правильность педагогической теории определяется её соответствием потребностям эпохи. Смысл педагогической теории в его интерпретации определяется необходимостью через образование дать адекватный образ сегодняшнего мира, определить направления его совершенствования. Именно по этим вопросам школьному образованию надлежит дать ясные ответы. В противном случае школа, конечно, никуда не исчезнет, но она останется бесполезной для общества. Главным противоречием современности для него выступает альтернатива выбора пути развития человечества — от совершенства до самоуничтожения посредством дальнейшего развития науки и техники. «Необходимо сорвать все покровы, скрывающие от учащегося наиболее тревожные вопросы нашего времени... обрзуя общество, находящееся под контролем подавляющего большинства людей, по праву являющихся суверенными хозяевами своей судьбы», — писал Т. Брамельдт.

Конкретизируя позиции сторонников глобального образования, следует сказать о необходимости создания с их позиций «школы совместного выживания человечества в XXI веке» (предвидение будущего, его прогнозы, способность принимать решения). Это создание концепций всемирного гражданства, — глобальной взаимозависимости современного мира, гармонии его экономического и политического развития (У. Офалс).

Для осуществления педагогики глобального образования необходимо, прежде всего, изменение содержания школьного образования в сторону интеграции учебных дисциплин до формирования у выпускников школы целостного мировоззрения. Ясно, что прекрасно сданные экзамены по отдельным предметам школьного курса такого мировоззрения не гарантируют. Целью становится не знание как таковое, а отношение к социально значимой проблеме на основе этого знания; способность более или менее определиться в этом своём отношении, а не быть пешкой в манипуляциях политиков и СМИ. Интегрированное изучение

социальных и естественных наук, использование знания иностранных языков и компьютера как средств получения всесторонней информации и коммуникации, возможность понимания и принятия иных культур, знакомство в школе с научными «прорывами», а не только классическими азами, — всё это черты педагогики глобального образования.

Это философско-образовательное направление популярно на Западе. По мнению его сторонников, такое образование стимулирует интеллект, воздействует на эмоции (воспитывает активность, гражданскую позицию, ответственность, инициативу), готовит учащихся к реальной жизни. Иначе говоря, школа призвана взять на себя миссию содействия молодёжи в трансформации того мира, в котором она будет жить, на основе углублённого изучения проблем, стоящих перед всем человечеством.

Педагогика глобального образования имеет и другие достоинства. Насколько интересно детям решать десятки задач про мифические транспортные средства, перемещающиеся «из пункта А в пункт Б», о воде, периодически наполняющей бассейны, очевидно. «Нечто» (уроком назвать это как-то не получается), организованное в форме игры (проекта, дискуссии, конференции), воспитывающее гражданскую позицию, способность услышать мнение другого, работать с партнёром, проиграть в группе разные роли (например, спасти планету от предполагаемой катастрофы в составе некоего правительства или подобия ООН), требующее привлечения всех имеющихся знаний в комплексе, — такое педагогическое «действие» вряд ли оставит детей равнодушными.

Подводя итог этому краткому обзору, можно признать, что современная западная педагогическая мысль (философия образования и теоретическая педагогика) включает достаточно разноречивые подходы к развитию школьного образования. Поиск идёт между передачей классического культурного наследия, включением молодого человека в различно понимаемое (обыденно и глобально) настоящее, приоритетом индивидуальной свободы и развития (что, по мнению гуманистов, гарантирует развитие общества, состоящего из высокоразвитых личностей).

При этом охарактеризованные направления, развивавшиеся несколько десятилетий, имеют уже своих мэтров, модернизаторов, популяризаторов, практиков, реализующих идеи. В сознании общества эти направления чётко различаются, предоставляя родителям возможность сознательного выбора стратегии образования для своего ребёнка.

Этого абсолютно нельзя сказать о российской системе школьного образования. С советских времён она остаётся в большинстве традиционной школой учёбы, заявляющей при этом о своей гуманизации (не осознавая противоречия) и экспериментирующей периодически то в области глобального образования (интеграция предметов), то прагматического направления (компетентностный подход). Между тем, время отказа от деклараций и стратегического самоопределения на уровне конкретных школ уже пришло. □