

УДК 37(091)

*В. В. Буткевич, Е. А. Колесниченко***К ВОПРОСУ О НАПРАВЛЕНИЯХ РАЗВИТИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ  
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА**

*В статье рассматриваются вопросы развития зарубежной педагогической мысли во второй половине XX века. Раскрыты ведущие научные течения зарубежной педагогики исследуемого периода: традиционное, гуманистическое, прагматическое, глобальное. Проанализированы взгляды западноевропейских ученых и педагогов на организацию современного образовательного процесса и перспективы его дальнейшего развития.*

**Введение**

Во второй половине XX века основное внимание зарубежных политиков и общественных деятелей в области образования было сосредоточено на его доступности и массовости. Интеграция науки и производства, широкое использование микроэлектроники, робототехники, биотехнологии, компьютеризация и информатизация общества повлекли за собой огромные перемены в сфере интеллектуального труда и быта, вызвали глубокие изменения в профессионально-квалификационном составе населения. Эти и многие другие проблемы стали предметом научных исследований зарубежной педагогической мысли. Многие развитые западноевропейские страны после Второй мировой войны совершили мощный рывок не только в экономике, науке, технике, но и в образовании. Одной из причин такого развития являлось то, что государственные чиновники и общественное мнение этих стран стали рассматривать образование как важнейший фактор политического, экономического и научно-технического прогресса.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Развитие системы образования стран Запада во второй половине XX века характеризуется большим вниманием к их внутреннему развитию, созданием новой школьной философии, изменением содержания и форм взаимоотношений между педагогами и воспитанниками. Сегодня во всем мире активно ведется поиск принципиально новой дидактики, способной осуществлять полноценное индивидуальное развитие каждого ученика. Главным дидактическим противоречием современного образования является невозможность увеличить количество учебного времени при растущем потоке требуемой для освоения информации, отражающей сложность и многообразие современной действительности. Педагоги и ученые разных стран приходят к мысли о том, что необходимо обновлять содержание школьного образования, определять иные критерии его отбора, применять современные и эффективные способы освоения этого нового содержания. Поиск ответов на эти вопросы в зарубежной педагогике второй половины XX века следует условно разделить на четыре ведущих направления: 1) **традиционное (консервативное)**; 2) **гуманистическое**; 3) **прагматическое**; 4) **глобальное**, которые в совокупности и определили весь ход развития и реформирования современной зарубежной педагогической мысли. В свою очередь, следует отметить, что их анализ и интерпретация позволяют актуализировать проблему интеграции национальной педагогической науки и системы образования в мировую образовательную среду. Исходя из вышесказанного, охарактеризуем более подробно каждое из выделенных направлений.

Представители **традиционного направления** – американские ученые Г. Кэвелти, Д. Равич, Ч. Финн – исходят из того, что школа – это институт общественной стабильности, осуществляющий передачу молодежи культурных (классических) ценностей прошлого. Это педагогическое течение представляет собой реакцию на не всегда удачные реформы образования и «молодежный бунт» в конце 60-х – начале 70-х годов XX века. Под молодежным бунтом 60-х следует считать комплекс таких событий, как антиправительственные протесты студентов во Франции («красный май 1968»), движение против войны во Вьетнаме в США, сексуальная революция как социальное явление, выступление популярной группы «Битлз» как отражение молодежной субкультуры [1].

Для стабилизации устоев общества и наведения порядка в образовании традиционалисты предлагают уделять особое внимание базовому среднему образованию, в частности таким предметам, как словесность, языки, математика, и воспитанию у молодежи этических, правовых норм. Средствами совершенствования современной школы для представителей традиционного направления являются: устранение легких курсов по выбору учащихся и возврат к обязательному изучению привычных учебных предметов; ограничение образовательных новшеств, экспериментов; ответственность школы за качество знаний и успеваемость; увеличение роли домашних заданий, экзаменов, тестов. В целом это курс на обучающую роль школы, на авторитаризм ее администрации и учителей по отношению к учащимся.

Традиционалисты справедливо критикуют существующую западную школу за поверхностное прохождение учебного материала в рамках интегрированных обобщающих курсов по выбору, которые стали в США традицией и отказ от которых в полной мере уже невозможен. Критикуются также разговорное изучение иностранных языков, интегрированное изучение социальных наук в пользу возвращения традиционных истории и литературы как основных школьных предметов.

Ценностями консервативного направления в педагогике являются формирование у учащихся общих и специальных учебных умений (математических, письменной и устной речи, диалога и коммуникации, критического мышления, владения компьютером); освоение ценностей классической культуры; начальная профессиональная подготовка; сохранение эмоционального и физического здоровья учащихся. В соответствии с теорией идеологов традиционализма, классические знания должны принадлежать не только социальной элите, но и всей молодежи, так как это гарантия общественной стабильности. Таким образом, представители данного направления ратуют за адекватное детским возможностям интеллектуальное обучение на основе привычных учебных предметов; за четкие стандарты успеваемости; за предоставление способным детям возможности реализовывать свой потенциал.

**Прагматическое педагогическое направление** возникло в США в начале XX века на волне общественных инициатив в сфере образования. Оно опирается на широкие круги американских педагогов и активно борется за усиление своего влияния. Главной целью «прагматиков» является создание школы, способной готовить молодежь к реальной практической жизни со всеми ее сложностями и противоречиями. Прагматическое образование по своей сущности технологично, использует производственные термины (школа – фабрика или фирма; учащиеся – потребители; педагоги – менеджеры; знания – сырье, инструмент и т. п.). Один из основателей прагматического направления Б. Скиннер считает, что главными в совершенствовании школы должны стать: эффективные педагогические приемы, обеспечивающие усвоение учащимися правильных моделей поведения в разных житейских ситуациях; освоение азов поведенческой культуры и практической психологии; использование в школе приемов организации и управления, заимствованных из социальной инженерии [2].

Прагматики не считают необходимым обязательное понимание интеллектуальных процессов, происходящих в ходе познания, обучения. С точки зрения О. Финка, образованность личности выражается в демонстрируемых ею действиях, приобретенных умениях и навыках, которые можно проверить и измерить. Справедливо указывая на расплывчатость традиционной педагогической терминологии, прагматики предлагают перевести ее на более строгий язык психологических понятий, так как подлинная педагогика должна быть научной и способной измерять результаты своей экспериментальной деятельности, должна пользоваться одинаково понимаемыми терминами. Основными учебными предметами представители прагматического направления считают менеджмент, экономику, право, информатику, психологию общения и организации, разговорные иностранные языки, естествознание, обществоведение, педагогику.

Прагматики традиционно критикуются за шаблонность действий учителя и учеников, за педагогику «натаскивания», отсутствие творческой направленности педагогического процесса, необходимость постоянного внешнего стимулирования учебной деятельности. Критики утверждают,

что педагогический прагматизм не учитывает всю сложность человеческой личности, а основной целью школы выступает подготовка «массового человеческого продукта», адекватного современным условиям.

Таким образом, прагматизм рассматривает школу как своеобразный конвейер обучения, а личность ребенка – как социальный материал и продукт, то есть как средство социальной манипуляции. Вместе с тем это педагогическое направление справедливо заостряет проблему оторванности школы от потребностей жизни.

В основе **гуманистического направления** лежит отрицание традиционной школьной педагогики. Оно представляется своеобразной реакцией части педагогической общественности на грубую, казарменную, авторитарную школьную действительность и попыткой создать ее антипод. История педагогики относит возникновение элементов гуманистической педагогики к эпохе античности. Поэтому сторонники современной западной гуманистической педагогики часто называют себя неогуманистами. В основе данного педагогического направления лежит мысль американского психолога А. Маслоу об изначальной «заданности» каждого человека, существовании ее в «свернутом» виде как некоего потенциала и стремления ее реализовать, «развернуться» в течение жизни, особенно в детстве и молодости. Базовое гуманистическое положение заключается в том, что люди являются существами свободными и одновременно ответственными, должны самостоятельно регулировать течение собственной жизни, в том числе и личное образование.

Интересы отдельной личности для педагогов-гуманистов главенствуют по отношению к интересам общества. Смысл образования сводится к оказанию помощи в самораскрытии потенциала, заложенного в каждом учащемся. Поэтому роль школы заключается в определении задатков каждого ученика, в их реализации, в развитии личности до степени зрелости. Личностный рост рассматривается не как результат внешнего воздействия, а как внутреннее раскрытие при помощи образования.

Особое внимание педагоги-гуманисты Ч. Раббуэн, П. Нэш, У. Перки уделяют одаренным детям как будущей национальной элите. Большое значение в процессе воспитания и обучения детей уделяется личности педагога, так как, по мнению Ж. Пиаже, любовь к преподаваемому предмету для учащегося связана напрямую с отношением к учителю. В процессе обучения учащиеся должны находиться в состоянии эмоционального раскрепощения, свободы выбора, в неформальной обстановке. Необходимо отказаться от регулирования и контроля их деятельности взрослыми, отказаться от принуждения и одинакового отношения ко всем ученикам. Обучение должно происходить без страха перед неудачей и при осознании всеми ограниченных возможностей познания. Учитель-гуманист должен спокойно признаться ученикам, что знает далеко не все, но готов передать им знания, которыми владеет, и принять участие в совместном поиске новых знаний.

Гуманистическое педагогическое направление утверждает идею об изначальной мотивации детей учиться, любознательности как отличающем свойстве детской природы. Поэтому в мировой педагогической науке спорным является вопрос: как быть со знанием, пользу которого для себя или общества ребенок осознает только в будущем? Нужно ли заставлять его усваивать это знание, применяя прямое насилие, угрозу или более тонкое манипулирование детской психикой. Для представителей гуманистического направления ответ на этот вопрос может быть только отрицательным. Другой критический аргумент противников гуманистического направления заключается в том, что самостоятельный выбор детьми изучаемого не позволит сформировать у ребенка систематических знаний и представлений, а это отрицательно может сказаться на процессе социализации.

Ряд вопросов в рамках критики педагогического гуманизма закономерен. Всегда ли свобода детей способствует обучению, развитию, а ее ограничение губительно сказывается на детях, их способностях и психологическом состоянии? Не является ли гуманистическая педагогика своеобразной «теплицей» и не получают ли выпускники травмирующий шок при столкновении с реальной жизнью? Осуществима ли модель гуманистической педагогики в обществе массового образования? Нам кажется, что все эти вопросы справедливы, как и тот факт, что гуманистическое направление занимает прочное и самостоятельное место в современной западной педагогике.

Основой **глобального направления** служит идея американского педагога-гуманиста Д. Дьюи, согласно которой любые социальные новшества видятся обреченными без их обеспечения системой образования. Поэтому педагогика должна приобрести социальный характер и отражать социальную политику государства. Зависимость будущего от образования заставляет сторонников этого направления считать, что школа должна готовить учащихся не к усвоению культурного наследия прошлого (традиционалисты), к существованию обывателя (прагматики), к развитию индивидуальных способностей (гуманисты), а к пониманию и адекватному разрешению глобальных проблем современности.

Сторонник глобального направления Х. Рагг подчеркивает, что 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 [3]. Среди проблем, требующих школьного изучения, Ж. Каунтс и Д. Чайлдс выделяют: перенаселенность планеты, издержки неконтролируемой урбанизации, бесконтрольный рост новых технологий, национализм, экологические катастрофы, взаимозависимость современных цивилизаций, ослабление духовных, мировоззренческих, нравственных основ современного общества. Конкретизируя позиции сторонников глобального образования, следует сказать о необходимости создания с их позиций «школы совместного выживания человечества в XXI веке».

Для осуществления педагогики глобального образования, прежде всего, необходимо изменение содержания школьного образования в сторону интеграции учебных дисциплин с целью формирования у выпускников школы целостного мировоззрения. Поэтому главной задачей образования становится не знание как таковое, а отношение к социально значимой проблеме на основе этого знания. 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 с классическими азами – все это черты педагогики глобального образования. Данное направление чрезвычайно популярно на Западе. По мнению его сторонников, такое образование стимулирует интеллект, воздействует на эмоции, воспитывает активность, гражданскую позицию, ответственность и инициативность.

### **Выводы**

Подводя итог краткому обзору основных педагогических направлений, следует отметить, что западная педагогическая мысль второй половины XX века включала в себя противоположные подходы к образованию. Научно-педагогический поиск происходит между передачей классического культурного наследия и приоритетом индивидуальной свободы и развития детей. Охарактеризованные педагогические направления в сознании современного западного общества принципиально различаются, что предоставляет родителям возможность сознательного выбора стратегии образования для своего ребенка.

### **Литература**

1. Миронов, В. Б. Век образования / В. Б. Миронов. – М. : Педагогика, 1990. – 176 с.
2. Саймон, Б. Общество и образование / Б. Саймон. – М. : Прогресс, 1989. – 200 с.
3. Шевелев, А. Н. Отечественная школа: история и современные проблемы : лекции из истории российской педагогики / А. Н. Шевелев. – СПб. : КАРО, 2003. – 432 с.

### **Summary**

The article deals with questions of the development of foreign pedagogical idea in the second half of the 20<sup>th</sup> century. It reveals main principles of the leading scientific schools of the given period: traditional, humanistic, pragmatic and global. The author analyses views of west European scientists and teachers on the organization of modern teaching process and the perspectives of its future development.

*Поступила в редакцию 23.09.08.*