

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

*Вестник ПСТГУ
IV: Педагогика. Психология
2015. Вып. 3 (38). С. 20–36*

*Тагунова Ирина Августовна
д-р пед. наук
Институт стратегии развития образования РАО
tagunovair@mail.ru*

*Селиванова Наталия Леонидовна
д-р пед. наук, член-корр. РАО
Институт стратегии развития образования РАО
nselivanova2000@mail.ru*

*Исаева Марина Алексеевна
ГБОУ СОШ № 825, Москва
marina-isaeva-55@mail.ru*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ МОДЕЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТРАНАХ¹

И. А. ТАГУНОВА, Н. Л. СЕЛИВАНОВА, М. А. ИСАЕВА

В статье определены и охарактеризованы фундаментальные теоретико-методологические ориентиры моделей светского воспитания в Англии, США, Канаде и Австралии. Авторы статьи к фундаментальным теоретико-методологическим ориентирам моделей светского воспитания отнесли четыре базовых направления ценностных установок, сформулированных в трудах ученых этих стран: рациональное, развивающее, интуитивное и социальное. В статье эти ценностные установки описаны в контексте работ философа Дж. Ролза («Теория справедливости»), психологов Л. Колберга («Теории развития нравственности») и М. Рокича («Концепции ценностных ориентаций личности»), а также социолога А. Вилдавски («Культурологическая и социальная теория»). В статье рассматриваются ключевые ценностные ориентиры моделей воспитания в каждой из вышеназванных работ и направлений. Авторы статьи доказывают и обосновывают тот факт, что идеи воспитания, разработанные на основе всех этих ценностных ориентиров, в целом можно объединить общим направлением в образовании — либеральным.

В Англии, США, Канаде и Австралии фундаментальными теоретико-методологическими ориентирами разработок моделей светского воспитания выступают четыре направления ценностных установок, сформулированные в трудах американских ученых: рациональное, развивающее, интуитивное и социальное. Эти направления разработаны и обоснованы философом Дж. Ролзом в «Теории справедливости», психологами Л. Колбергом в «Теории развития нравственности» и М. Рокичем в «Концепции ценностных ориентаций личности», а также социологом и культурологом А. Вилдавски в «Культурологической и социаль-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 15-06-10102-а в 2015 г.

ной теории». Идеи воспитания, разработанные на основе всех этих ориентиров, объединены общим направлением в образовании — либеральным.

В Англии в основе моделей воспитания лежат ценности либерального образования, но, кроме того, еще и идеи немецкого философа Вильгельма фон Гумбольдта, разработавшего фундаментальную теоретико-методологическую базу воспитания свободного гражданина.

Попробуем выделить и рассмотреть ключевые ценностные ориентиры моделей воспитания в каждой из вышеназванных работ и направлений.

Либеральное образование — направление, на основе положений которого разрабатываются базовые модели воспитания в англоязычных странах (Англии, США, Канаде, Австралии). Оно базируется на фундаменте либеральной политической философии, определяющей политику этих стран. Либерализм как общественная позиция достиг серьезных успехов в устранении иерархических преград, сдерживающих индивидуальную свободу. Его основополагающие принципы, политический язык прав человека прочно вошли в культуру современного общества.

В конце XX в. либеральные идеи предстали в обновленном виде в работе одного из выдающихся теоретиков либерализма Дж. Ролза. Это «Теория справедливости»². В этой теории ученым очерчено проблемное поле современного направления либерализма в философии, поставлены ключевые политические и социальные вопросы (в том числе, образования и воспитания), определена методология всех последующих исследований в этой области. В работе ученого сформулированы и обоснованы принципы справедливого устройства общества. Эта монография дала мощный импульс нового витка развития либеральной политической философии и либерального образования.

В работе Дж. Ролза предпринята попытка согласовать ценности свободы и справедливости. Ученый утверждает, что общая справедливость зависит, прежде всего, от справедливости основных общественных институтов государства. Дж. Ролз представляет детально разработанную систему доказательств провозглашаемых им принципов. Понятие «свобода» у философа означает то, что все индивиды автономны и не ограничены предварительными моральными обязательствами в своем стремлении к достижению обозначенных ими собственных интересов. Этому феномену Дж. Ролз дает название — «рациональная автономия». Понятие «равенство» он трактует как право на обоснованные претензии на общественные ресурсы. Ученый стремится проблему выведения принципов справедливости свести к проблеме справедливости, достигаемой посредством совершенной процедуры решения этого вопроса. Принципы справедливости обосновываются Дж. Ролзом путем обращения к концепции модели личности, которая определяется им как образ свободного и равного всем нравственного индивида (усвоившего определенную мораль). Так в его работе вырастает общественная концепция справедливости. Ученый утверждает, что правила справедливости должны быть общими, универсальными и общественными. Затем им развертывается концепция власти закона, основанная на равном ко всем отношении и беспристрастности. В таком обществе не может быть ни диктатуры,

² Ролз Дж. Теория справедливости. Новосибирск, 1995.

ни привилегии для избранных. Это не иерархическое общество. Единственным ограничением свободы гражданина может быть только свобода других граждан. Эти принципы Дж. Ролза согласуются с основными положениями теории либерализма.

Дж. Ролз в своей работе также рассматривает возможности воплощения принципов справедливости в деятельности общественных институтов. В контексте решения этих задач поднимаются такие проблемы, как свобода совести и правовое государство, справедливость распределения материальных благ и справедливость в отношениях между поколениями, гражданский долг и гражданское неповиновение, политическая терпимость и свобода совести. В этой части работы исследователь выступает как политолог, теоретик права и экономист.

Отличительной чертой либерализма Дж. Ролза является его стремление более полно учитывать интересы каждого отдельного индивида. По мнению Дж. Ролза, только то общество будет справедливым, в котором все индивиды (каждый со своими целями, интересами и убеждениями) получают возможность претворять в жизнь разные (отличные от других индивидов) нравственные идеалы и представления о благе. Соответственно Дж. Ролз выдвигает две необходимые характеристики современного либерализма: плюрализм и принцип нейтральности. Прежде всего это относится к устройству государства. В условиях общества плюрализма первостепенная задача государства, по мнению ученого, не навязывать своим гражданам какой-то предпочтительный образ жизни или определенную систему ценностей. Государство в ситуации принятия принципа «плюрализм» утрачивает, согласно работе Дж. Ролза, воспитательные функции (т. е. идеологические) и становится нейтральным арбитром между гражданами, имеющими различные представления о благе, не отдавая предпочтения ни одному из них.

Дж. Ролз утверждает, что стабильность общества может быть достигнута только тогда, когда люди обладают чувством справедливости, заботятся об обделенных ими и толерантны даже по отношению к нетолерантным. Соответственно, одним из основных нравственных принципов, которые необходимо воспитывать в человеке, здесь выступает следование долгу и выполнение обязательств по отношению к обделенным людям. Дж. Ролз считает, что выполнение принципов справедливости способствует ответному чувству справедливости. Опираясь на теорию нравственного развития Л. Колберга, он рассматривает, как формируется и развивается это чувство. Так, он показывает, что чувство справедливости формируется в справедливой семье, развивается в справедливом окружении и превращается в прочный принцип справедливости в условиях справедливого общества. Индивид, получивший такое воспитание, не может не развить в себе, по мнению Дж. Ролза, стремление и намерение поступать справедливо. Именно установка на справедливость в массовом порядке, полученная в процессе воспитания, будет способствовать стабильности в обществе. При этом ученый доказывает, что представленные им принципы справедливости никак не вступают в противоречие с концепцией индивидуального блага его членов. Он показывает, что принципы справедливости работают на сплоченность людей, объединяют их и эмоционально, и институционально; позволяют реализовывать способности и

таланты каждого члена общества. Важным критерием справедливого общества является умение индивидов договориться об основах взаимовыгодного сотрудничества³.

Большое внимание в своей работе Дж. Ролз уделяет проблеме равенства. Он пишет, что принцип различия индивидов должен быть рассмотрен в контексте принципа возмещения, т. е. незаслуженные неравенства должны быть возмещены. Речь идет о неравенстве происхождения и природных дарований. Дж. Ролз полагает, что распределение возможностей и способностей ни справедливо, ни несправедливо, это естественные факты природы и общества. Справедливым и несправедливым является то, как с этими фактами мирятся общественные институты. Аристократические и кастовые общества несправедливы потому, пишет Дж. Ролз, что считают такого рода случайности основанием для принадлежности к более или менее привилегированным социальным классам. Но людям, утверждает философ, не следует останавливаться перед такими препятствиями, так как социальная система — это творение человеческой деятельности. Философ утверждает, что для обеспечения истинного равенства возможностей общество должно уделять больше внимания тем, кто менее одарен природой и кто родился в менее уважаемом социальном окружении. Он считает, что на таких индивидов общество обязательно должно тратить свои ресурсы. В частности, оно должно обеспечить им хорошее образование на первоначальном этапе обучения и воспитания. Соответственно, при принятии такого подхода, утверждает Дж. Ролз, ценность образования не должна рассматриваться только в терминах экономической эффективности (речь идет о теории «человеческого капитала») и социального благосостояния. Столь же важная роль образования, по мнению философа, в формировании способности индивидов пользоваться культурой своего общества⁴. Большое значение для справедливого общества, полагает философ, имеет чувство собственного достоинства каждого члена общества. Социальная структура общества выявляет несоответствие между индивидами. В результате этого менее удачливые и менее способные люди приобретают более низкую самооценку, так как их образ жизни значительно отличается от жизни более удачливых и способных. Социальные институты, прежде всего образование, должны способствовать, по мнению Дж. Ролза, изменению такой самооценки и исправлению такой жизненной ситуации. Поскольку здесь речь идет, в первую очередь, о психологическом состоянии индивидов, то социальные институты являются основной побудительной причиной изменения такой ситуации.

Л. Колберг, один из самых влиятельных ученых в области воспитания, считает, что человек и нравственность — неразрывные понятия. Ученый утверждает, что эмоциональное развитие детей и критерии нравственного поведения тесно связаны с познавательными процессами. Согласно теории нравственности Л. Колберга, нравственное развитие индивида осуществляется на трех уровнях, каждый из которых имеет две четко выраженные стадии. В процессе прохождения стадий индивид показывает прогрессивное изменение оснований

³ См.: Ролз Дж. Указ. соч.

⁴ См.: Там же.

своего нравственного рассуждения. На ранних стадиях развития нравственности суждение индивида выносится с опорой на ожидаемое им вознаграждение или наказание. На самых последних стадиях — суждение основывается на личном нравственном кодексе и практически уже не поддается влиянию других людей или общественным ожиданиям. Этот нравственный кодекс личности иногда вступает в конфликт с Законом или Общественным договором. Л. Колберг считает, что нравственные нормы и правила, а также законы создаются самими людьми на основе общественного договора и что они подвержены изменениям. Такие рассуждения привели известного психолога к мнению, что взрослый человек, пройдя все этапы нравственного развития, начинает понимать, что в мире не существует ничего абсолютно правильного или неправильного; что степень нравственности любого поступка оценивается не столько последствиями совершенного, сколько намерениями и мотивами совершившего его человека⁵.

Л. Колберг выделяет три уровня развития нравственных суждений: 1) доусловный уровень, когда дети оценивают действие согласно его последствиям; 2) уровень традиционной морали, когда над личными интересами ребенка доминируют общественно признанные ценности; 3) посттрадиционный уровень, который характеризуется тем, что уже взрослые люди обосновывают нравственные суждения исходя из опыта и принципов, к которым они пришли сами в контексте прожитой жизни. Л. Колберг считает, что смена стадий нравственного развития происходит в процессе возрастных изменений когнитивного развития индивида, в ситуации формирования логических операций. При этом он утверждает, что на нравственное развитие индивида серьезное влияние оказывает и уровень образования, и характер общения ребенка со взрослыми и сверстниками, желание/нежелание быть награжденным за хорошее поведение. Л. Колберг убежден, что переход ребенка на более высокую стадию всегда связан как с поощрением, так и с характером процесса обучения⁶.

Так же Л. Колберг понимает и социализацию индивида. На первом уровне стадияльного развития ребенка, согласно работе ученого, социальные ценности формируются в контексте штрафов и наказаний. На этом этапе основанием для нравственного выбора индивида выступают конкретные предписания и запреты, которые осуществляются в узком социальном окружении. Позднее на этом же уровне начинают действовать инструментальные цели. На втором уровне (прагматический и ролевой конформизм) происходит интерперсонализация отношений ребенка с миром. На этом уровне поступки оцениваются индивидом с точки зрения других людей. Здесь появляются представления о праве и нормах. Человеческая жизнь рассматривается индивидом как неприкосновенная в силу религиозных и моральных законов общества. Долг каждого индивида заключается в том, чтобы прежде всего поддерживать общий порядок, а не удовлетворять свои личные потребности. На следующем уровне (самодостаточность, автономность) ценность человеческой жизни определяется вкладом индивида в общий

⁵ См.: *Kohlberg L.* The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. San Francisco, 1981.

⁶ См.: *Kohlberg L.* The development of children's orientations toward a moral order // *Vita Humana* 1963. № 6. P. 11–35.

прогресс человечества. На этой стадии особое значение придается общественному договору и законам. На этой стадии у индивида вырабатываются этические принципы, принятые в том обществе, где он живет, завершаются стадии социализации индивида поиском смысла жизни каждым отдельным человеком⁷.

М. Рокич создал систему ценностных ориентаций личности⁸, одну из самых известных. Эта система, описанная им как «Концепция ценностных ориентаций личности», наделена на определение содержательной направленности личности человека и выявление его отношения к окружающему миру, людям, самому себе. Система, разработанная М. Рокичем, предполагает выявление типа мировосприятия, особенностей мировоззрения и направленности менталитета конкретного индивида, а также оснований его мотивации жизни и деятельности.

М. Рокич разработал одну из самых распространенных на сегодняшний день методик выявления ценностных ориентаций личности, которая представляет собой тест на определение значимости тех или иных терминальных (целевых) и инструментальных (средства достижения) ценностей. Он утверждает, что общее количество ценностей индивида сравнительно невелико; все люди в той или иной степени обладают одними и теми же ценностями; содержание и характер ценностей определяется культурой и обществом, где родился и/или живет индивид, особенностями его личности; любая социальная реальность окрашена теми или иными ценностями; ценности организованы в системы.

М. Рокич выделяет два класса ценностей: терминальные (убеждения индивида в том, что некая глобальная цель его жизни, личная или общественная, стоит того, чтобы стремиться ее достигнуть) и инструментальные (убеждения индивида в том, что некий тип поведения является предпочтительным, с его или общественной точки зрения, в любой жизненной ситуации). В терминальных ценностях выделяются конкретные и абстрактные содержательные ценности; в инструментальных — персональные, этические, коммуникативные, а также конформистские, альтруистические, самоуважения и другие.

В основе методики М. Рокича лежит ранжирование двух списков ценностей, по 18 в каждом. Сначала испытуемый обрабатывает терминальные ценности, а затем инструментальные. Каждой из этих ценностей испытуемый должен присвоить ранговый номер (оценить ее значимость для себя среди других)⁹. Безусловно, результат тестирования значительно зависит от умения и способности испытуемого оценивать самого себя.

А. Вилдавски, другой очень влиятельный на сегодня ученый в области воспитания на Западе, в своей «Культурологической и социальной теории» анализирует, характеризует и описывает основания рациональности выбора индивида. К таким базовым основаниям он относит когнитивные ориентации личности и индивидуальные предпочтения (предпочтения), определяющие поведение индивида, в том числе и его политический выбор. Культурологическая

⁷ См.: *Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization // Handbook of Socialization. Theory and Research / D. A. Goslin, ed. Chicago, 1969.*

⁸ См.: *Rokeach M. Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change. San Francisco, 1972.*

⁹ См.: *Ibid.*

и социальная теория А. Вилдавски акцентирует субъективную сторону любого действия. Ученый делает попытку определить соотношение национального и индивидуального уровня культуры. А. Вилдавски подчеркивает некоторую независимость ценностных предпочтений в ситуации выбора индивидом нормативной культуры или стиля жизни. Понятие «преференция» определяется им следующей его позицией: антиномичность дихотомий преодолевается прежде всего с позиции функционалистских теорий культуры и «Теорией рационального выбора». Это одна из отличительных особенностей концептуального синтеза А. Вилдавски, которая состоит в том, что она базируется на культурологическом подходе, имеющем исключительно интерпретативный характер. А. Вилдавски в своей теории объясняет сущность и факторы индивидуального действия и интерпретирует природу субъективности индивидуальных предпочтений, а также осуществляет поиск причин и движущих сил вариантности индивидуального выбора в социальной жизни и в многообразии форм социального взаимодействия. Главными параметрами измерения типов культуры и личностной идентификации, согласно ученому, выступают тип социальных взаимосвязей группы и характер предписанных ей норм действия. В своей теории А. Вилдавски опирается также на идеи интерпретивизма. Он утверждает, что субъективное восприятие и индивидуальное понимание социальных значений (смыслов) осуществляется в интерактивном контексте в процессе социального взаимодействия. Выбор личностью определенного типа поведения определяется, согласно ученому, его поддержкой или оппозицией тому или иному типу культуры. Культура, согласно А. Вилдавски, представляет собой совокупность ценностей, определяющих характер социальных отношений в конкретном обществе. Разные культуры генерируют отличные друг от друга предпочтения. Индивид может разделять или противостоять каждой из них, отдавая предпочтение тем ценностям, которые совпадают с его личными установками. В этой теории А. Вилдавски представлен и его мультикультуральный подход. Согласно этому подходу, индивид определяется одним из основных типов культуры, с которым он себя идентифицирует. Этот тип согласуется с моделью одной из культур, соответствующих основным социальным группам. А. Вилдавски выделяет четыре основных типа культуры: культуру иерархического коллективизма, эгалитарную культуру, культуру конкурирующего индивидуализма и фаталистический тип культуры. К основным характеристикам, определяющим тип культуры, им отнесены: сила групповых возможностей (слабое или сильное давление группы на личность), а также количество разнообразных предписаний, ограничивающих свободу действий и высказываний личности. К типам культуры со слабым давлением на личность А. Вилдавски относит фаталистическую и индивидуалистическую модели, к типам культуры с сильным давлением на личность — иерархическую и эгалитарную модели. К культурам с многочисленными нормами поведения и разнообразными социальными ролями ученым отнесены модели иерархического коллективизма и апатичная фаталистическая культура. Немногочисленные нормы предписания, с позиции А. Вилдавски, способствуют формированию индивидуалистической и эгалитарной моделей культур. А. Вилдавски в этой работе представил также свои подходы к пониманию разных стилей лидерства. К стилям

лидерства он отнес авторитарный, демократический и попустительский. Анализ феномена лидерства рассматривается ученым на основе взаимодействия лидера и группы. Согласно А. Вилдавски, лидерство — это функция политического режима и политической культуры этого режима. Соответственно тип лидерства всегда зависит от политического режима. А. Вилдавски выделяет девять типов политических режимов, из которых четыре являются основными, а остальные обладают смешанными характеристиками. К ним относятся: авторитарный (дееспотическое, неограниченное, продолжительное лидерство), коллективистский (позиционное, ограниченное согласно сфере деятельности, продолжительное по времени лидерство), индивидуалистический (ограниченное и непродолжительное лидерство), эгалитарный (харизматическое, неограниченное, непродолжительное лидерство). Первый и второй режимы являются лидерскими, третий и четвертый — нелидерскими. Третий режим, по мнению ученого, индивидуалистический, не нуждается в лидерах, так как в странах с таким типом лидерства все определяет рынок, который признает только права собственности¹⁰.

А. Вилдавски является разработчиком принципов и алгоритмов теоретического моделирования не только на микроуровне (индивид), но и на макроуровне (национальная субкультура) и мезоуровне (субкультуры специфических групп гражданского общества). Такой тип моделирования осуществляется им исходя из четырех принципов концептуализации ученого в рамках культурологического подхода к социальному и политическому анализу. Первый принцип — это принцип культурной рациональности, который предполагает определенные требования к концептуализации социальной и политической культур. Социальная и политическая культуры предстают здесь как особые формы культурной рациональности. Согласно культурно-аналитическому принципу теоретического моделирования А. Вилдавски, культурная рациональность никак не исключает экономическую рациональность (она может ее включать в общей совокупности норм и принципов, составляющих ту или иную субкультуру). Второй принцип — это принцип рационально-адаптивного выбора культуры. Данный принцип говорит о том, что субкультуры групп формируются в процессе адаптации к изменяющемуся социальному и политическому контексту. Процесс конструирования своей субкультуры проходит в рамках принятия гражданами политических решений, в том числе касающихся взаимодействия гражданского общества и власти.

Среди известных разработок А. Вилдавски — «Теория восприятия риска», рассматривающая риск как следствие субъективного выбора индивидов и групп, предопределяемое ценностными и нормативными императивами и социально-психологическими особенностями индивидов, диктующими им выбор рискованного или стабильного поведения. А. Вилдавски определяет риск на основе восприятия индивидов, которое детерминировано социальными, психологическими и другими факторами. К таким факторам ученый, в частности, относит социальный статус индивида, его мировоззренческие установки, личный опыт индивида, степень его доверия к средствам массовой ин-

¹⁰ См.: *Wildavsky A. Culture and Social Theory* / Sun-Ki Chai and B. Swedlow, ed. New Brunswick and London, 1998.

формации и экономические и политические особенности развития того общества, в котором он живет¹¹.

Теории гражданского и мультикультурного образования, являющиеся составной частью воспитательного процесса в англоязычных странах, развиваются в этих странах в целом в контексте выше описанных теорий, но при этом опираются также и на другие теории, которые представлены ниже.

Гражданское образование до сих пор не получило ни одного своего крупного теоретика, который бы заложил базу этого направления в воспитании. Между тем англоязычный мир все-таки опирается на идеи и положения некоторых мыслителей, результаты исследований которых рассматриваются как основа (теоретико-методологические ориентиры) концепции гражданского образования. К таким теоретикам и их работам относятся: американский психолог Э. Эриксон «Человек на протяжении восьми веков», немецкий социолог К. Мангейм «Проблема поколений», американские педагоги Дж. Вестхеймер и Дж. Кан «Образование хорошего гражданина: политический выбор и педагогические цели», американские социологи Х. Макинтош и Дж. Янисс «К политической теории политической социализации молодежи».

Охарактеризуем основные идеи этих ученых, разработавших главные на сегодня междисциплинарные теоретико-методологические ориентиры концепции гражданского образования.

Итак, согласно «Стадиальной теории» Э. Эриксона, для гражданского развития ключевым этапом является определение своей идентичности, своей роли в обществе. Обычно этот этап идентификации наступает у ребенка в 12–18 лет. Подростки в этом возрасте впервые сравнивают свои семьи с идеальными семьями, свое общество с идеальными обществами. Таким образом, подростки в это время все проблемы рассматривают в социальном контексте. Основная задача подростков в 12–18 лет, согласно позиции Э. Эриксона, состоит в том, чтобы сформировать интегрированную идентичность, которая тесно свяжет их с обществом. Достижение стабильной идентичности — успешный вариант взросления. Правда, считает ученый, иногда ребенок проходит через кризис идентичности, пытаясь разобраться в себе¹².

Дж. Юнисс в «Критике классической психологии» опирается в своих исследованиях на идеи и положения философии и политологии. Согласно его работе, гражданская идентичность проявляется не только в том, что человек знает и думает, но в том, что он делает (т. е. несет черты не только когнитивного и эмоционального характера, но имеет и явно поведенческие черты). Гражданское развитие не происходит индивидуально в процессе взросления человека, это общественно-политический процесс, предполагающий активное присутствие человека в обществе. Участие в политической жизни, считает ученый, предполагает и сотрудничество, и конфликт, и добровольность участия. Соответственно направленность гражданского образования, пишет Дж. Юнисс, зависит от того общества, в котором оно осуществляется. Хорошее гражданское образование,

¹¹ См.: Вильдавски А. Теории восприятия риска: кто боится, чего и почему? // THESIS. 1994. Вып. 5. С. 268–276.

¹² См.: Ericson E. Identity, Youth and Crisis. N.Y., 1968.

согласно его концепции, всегда практико-ориентированное, так как именно опыт гражданского участия развивает убеждения и ценности человека¹³.

К. Манхейм в «Теории поколений» рассматривает свою теорию как историческую и динамическую, которая, с его точки зрения, серьезно отличается от любой теории психоанализа, прежде всего теории З. Фрейда. Это для него принципиальный вопрос в данной работе. Он пишет, что в его теории анализируются и описываются постоянно происходящие естественные жизненные процессы. В отличие от воображаемого мира, утверждает К. Манхейм, в котором люди живут вечно, наше общество характеризуется тем, что одни люди приходят в этот мир, а другие уходят из него. Именно поэтому очень важно передавать поколениям социальные ценности. Между тем, по мнению ученого, в процессе передачи и освоения этих ценностей происходит их переосмысление. Таким образом, утверждает он, происходит развитие культуры, так компенсируется ограниченность индивидуального сознания. К. Манхейм считает, что гражданские идеи и идентичность формируются в самые ранние годы, с первым опытом общения и участия в общественных процессах. К. Манхейм, так же как и Э. Эриксон, самым ответственным возрастом для гражданского образования считает подростковый. Поскольку идеи и воспоминания выстраиваются во времени, опыт, с его точки зрения, расслаивается. Это означает, что два человека, испытывающие одно и то же событие, на разных этапах жизни будут интегрировать его по-разному в своем сознании. Только ранние впечатления дают человеку ничем не ограниченный взгляд на мир. К. Манхейм считает, что каждое поколение аккумулирует свой оригинальный опыт, полученный в результате решения одних и тех же исторических проблем, отличный от опыта других поколений. Но в то же время, утверждает ученый, в любом поколении могут быть группы, получившие опыт, отличный от опыта их поколения в целом. Такие группы составляют отдельные блоки поколения. Не все поколения также, по мнению К. Манхейма, создают новые коллективные импульсы и формируют принципы, адекватные ситуации. Если они создают их, то тогда речь идет о новом стиле поколения, о новом сознании¹⁴.

Дж. Вестхеймер и Дж. Кан в своей работе «Образование хорошего гражданина: политический выбор и педагогические цели» рассматривают три основные теории гражданского образования, анализируют результаты их внедрения в практику школы и показывают, как каждая из применяемых на практике теорий по-разному воздействует на убеждения и ценности учащихся, формируя отличные установки. К таким разным установкам относится воспитание лично ответственного гражданина, активно участвующего в общественной жизни гражданина, который всех и все осуждает¹⁵.

Содержание и формы гражданского образования имеют конкретно-исторический характер. Предпосылками для возникновения современного гражданского образования в середине XX в. в англоязычных странах стали факторы социального характера: новый тип коммуникации, повышение роли и из-

¹³ См.: *Levine P.* Basic Theories of Civic Development. 2012 (URL: <http://peterlevine.ws>).

¹⁴ См.: *Манхейм К.* Диагноз нашего времени. М., 2010.

¹⁵ См.: *Levine.* Op. cit.

менение пространства распространения СМИ, движение за укрепление гражданских прав, укрепление демократии.

К наукам, составляющим содержание гражданского образования в англоязычных странах, относятся: история, политология, культурология, социология, правоведение, экономика, этика, педагогика, психология. Теория и практика гражданского воспитания является одним из основных направлений существования любого образовательного заведения в США, Канаде, Австралии, Великобритании. Кроме этого, гражданское воспитание рассматривается как ведущая составляющая поддержания демократических общественных отношений, а также функционирования государства.

Содержание гражданского образования в США, Канаде, Австралии и Великобритании, как уже было сказано выше, в целом развивается в контексте концепции либерального образования. В современном определении «либеральное» нет никакого политического смысла. Либеральное образование направлено на формирование у учащихся чувства внутренней свободы, но одновременно и ответственности перед собой и другими. Либеральное образование является практически направленным образованием, так как оно нацелено на развитие коммуникативных способностей. Либеральное образование объединяет в себе гражданскую и правовую культуры, показывая их общность.

Сам термин «гражданские качества личности» был переосмыслен в англоязычных странах в конце XX — начале XXI в. В XX в. в этих странах ученые постулировали развитие ценностей демократии, затем акцент ими делался на формирование установок и отношение к понятию «гражданственность». Последние годы ученые в англоязычных странах исследуют такой аспект развития гражданственности, как предрасположенность человека к развитию этого качества личности. В США с самого начала своего существования система образования строилась на основе идеи американской самоидентификации граждан. В Великобритании, Канаде и Австралии на школы возлагалась другая задача — подготовка лояльных граждан, развитие у учащихся общих ценностей. Современную направленность философии гражданского образования в вышеназванных странах определила «Концепция об общественном благополучии». Она способствовала активному вовлечению граждан в общественную жизнь. Соответственно, такая идея не могла не отразиться на идеях воспитания, направленного на развитие у учащихся общих устремлений и целей посредством их вовлечения в волонтерские движения, благотворительную деятельность, работу в общинах и других форм активного участия в социальной жизни общества.

Цели гражданского образования в Канаде, Австралии, США и Великобритании определены задачами мультикультурного образования и обусловлены необходимостью преодоления идеи превосходства одних рас и социальных групп над другими, концепцией толерантности. К концу XX в. идею мультикультурного общества в рамках ее реализации посредством гражданского образования в этих странах стали развивать в контексте глобализации всего мирового пространства.

Гражданское воспитание в англоязычных странах характеризуется наличием общих черт, при этом в каждой отдельно взятой системе образования оно

реализуется, безусловно, в соответствии с национальными, культурными и историческими традициями¹⁶.

Понятие «гражданское образование» в некотором роде связано с понятием «патриотическое воспитание». В некоторых западных странах, например США, патриотическое воспитание имеет значительное место. В других англоязычных странах настороженно относятся к воспитанию патриотизма, опасаясь развития национализма и шовинизма, которые могут способствовать развитию антидемократических процессов. В них больше говорится о необходимости воспитания гражданственности, лояльности к своей стране, о плюрализме мнений и многообразии проявлений. Такие установки являются основными принципами демократии, они снижают накал формирования патриота, но при этом формируют любящего и уважающего свою страну человека¹⁷.

В научной литературе таких англоязычных стран, как США, Канада и Австралия, где активно развивается направление, которому посвящается последняя часть данного исследования, используются два термина, обозначающие в общих чертах диалог культур в образовании: «поликультурное образование» и «мультикультурное образование». Большой разницы в значении этих терминов для педагогической задачи, поставленной в данной статье, нет. «Поликультурализм» является понятием, раскрывающим идею того, что все культуры мира взаимосвязаны, а «мультикультурализм» утверждает необходимость институционализации культурного разнообразия. Кроме того, сами англоязычные исследователи путаются в этих понятиях. Наиболее часто в англоязычных педагогических источниках используется термин «мультикультурное образование», именно поэтому он и будет применяться в данной статье.

Анализ научно-теоретических источников свидетельствует, что термин «мультикультурализм» возник впервые в Канаде. Позже идеи мультикультурализма начинают развиваться в Австралии. В США проблемы мультикультурализма серьезно исследуются только во второй половине XX в.

По словам одного из самых известных исследователей этого направления в компаративистике А. Н. Джуринского, первостепенной задачей мультикультурного образования в США, Канаде и Австралии стало решение расовых и этнических конфликтов¹⁸.

Анализ научно-педагогических источников США, Канады и Австралии убеждает в том, что в педагогике этих трех стран общее теоретико-методологическое направление разработок теорий мультикультурного образования и моделей такого воспитания в XX в. определила, прежде всего, «Всеобщая декларация прав человека ООН». Идея мультикультурного образования базируется на философских, психологических и социологических концепциях, ведущими положениями которых выступают: право на образование, равенство в образовании, демокра-

¹⁶ См.: Фахрутдинова А. В. Гражданское образование учащихся в англоязычных странах на рубеже XX–XXI вв. Докторская диссертация. Казань, 2012.

¹⁷ См.: Гражданское образование: содержание и активные методы обучения / Н. Воскресенская, С. Шехтер, ред. При участии А. Иоффе и Ч. Уайта. М., 2004. С. 143–161.

¹⁸ См.: Джуринский А. Н. Воспитание в России и за рубежом (URL: <http://www.prosv.ru/ebooks/dgur/index.html>).

тизация образования. Важнейший этап развития концепций мультикультурного образования происходил в эпоху постмодернизма. Соответственно мультикультурное образование основывается на установках о толерантности и взаимопонимании.

Теоретико-методологическими ориентирами мультикультурного образования выступают положения культурного релятивизма, согласно которым все культуры равноправны. К общим философским ориентирам мультикультурного образования в США, Канаде и Австралии следует отнести такое направление, как культурная антропология (Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мид, К. Леви-Стросс и др.), которая определяется как обобщенное знание об основных институтах человеческой культуры. Сторонники этого направления утверждают, что поведение человека и его ценности культурно обусловлены, что модель поведения всегда соответствует нормам поведения культуры, в которой человек воспитывается и социализируется.

Понятие «мультикультурализм» определялось в рамках многих концепций, в частности в концепции «этническое обучение» (К. Вудсон), «антирасистский мультикультурализм» (К. Грант), «либерально-демократический мультикультурализм» и других. Общей трактовки понятие «мультикультурализм» так до сих пор в этих странах и не получило. Для определения понятий, целей, задач и содержания мультикультурного образования в США, Канаде и Австралии общепризнанной концепции к настоящему времени не разработано¹⁹.

А. Н. Джуринский утверждает, что в США понятие «мультикультурализм» появилось в рамках концепции этноцентризма и поначалу имело исключительно негативное значение. В Канаде и Австралии мультикультурализм изначально имел то значение, которое в нем заложено и сегодня. С конца XX в. мультикультурное воспитание в США рассматривается как содержание образования, в котором в ценности традиционной западной цивилизации включены ценности неевропейских культур. Мультикультурное воспитание предполагает получение ряда серьезных социально ценных результатов: равные возможности обучения, диалог культур, комфортное вхождение представителей меньшинств в глобальное общество. А. Н. Джуринский анализирует несколько подходов к мультикультурному образованию, в частности предложения американского педагога Дж. Бэнкса, который выделяет несколько ступеней в развитии образования в США в процессе реализации идеи мультикультурности: 1) воспитание, основанное исключительно на европейских ценностях; 2) еврокультурный компонент воспитания дополняется культурными ценностями меньшинств; 3) установление баланса ценностей культур различных этнических групп в процессе воспитания. Американские педагоги Дж. Фаркаш и Дж. Бэнкс считают, что главная идея мультикультурного воспитания состоит в том, чтобы объединять, а не разъединять. Согласно такой концепции, как «аккомодация», самоценность каждой этнической группы должна постоянно поддерживаться, а присущие им различия рассматриваться как общественное культурное богатство²⁰.

¹⁹ См.: *Балицкая И. В.* Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии. М., 2008.

²⁰ См.: *Джуринский.* Указ. соч.

Становление мультикультурного образования в США выстраивалось в контексте смены разных теоретико-методологических подходов к пониманию категории «поликulturность». Наибольшее влияние на такое направление воспитания, по мнению большинства американских педагогов, оказала концепция плавильного котла, которая опиралась в своих разработках на демократическую психолого-педагогическую теорию. Согласно этой идее, в американском обществе должны были в явном виде исчезнуть этнические различия в школьном воспитании. Это направление, реализованное на практике, способствовало появлению единого народа — американского. Сегодня в США все больше звучат требования к учету серьезного внимания к этническому разнообразию в воспитании. Так, появилась концепция «культурное блюдо», которая предлагает включение в преподавание общественных дисциплин больше информации об истории и культуре национальных меньшинств, населяющих эти страны.

В Канаде мультикультурное образование развивается в контексте одной из статей Конституции 1982 г., которая закрепила за гражданами Канады права на свободу и национально-культурное самовыражение. Согласно Акту 1988 г., базовым принципом канадского общества было провозглашено признание культурного разнообразия, курс на сохранение и развитие субкультур меньшинств, равенство культур в социальной и культурной жизни. Мультикультурное образование в Канаде наиболее тесно связано с понятием «идентичность». В этой стране оно выстраивается, прежде всего, на понятиях «толерантность», «взаимопонимание», неприятие силовых решений вопросов, стремление к мирному компромиссу. Теоретико-методологическим ориентиром мультикультурного образования в Канаде является концепция поликультурности, главными положениями которой выступают: сосуществование общенациональных ценностей и культурного плюрализма, взаимодействие всех этнических групп населения, тесное межэтническое общение, полноправное участие каждой этнической группы в развитии страны.

В Англии «мультикультурное образование» развивается в контексте модели «интеркультурное образование», которая раскрывается как образовательная стратегия решения этнических вопросов, прежде всего положения мигрантов в традиционном гомогенном обществе.

Описанные выше теории, концепции и методики дают основание утверждать, что разработчики моделей воспитания в англоязычных странах опираются в своих исследованиях прежде всего на следующие теоретико-методологические ориентиры Дж. Ролза, Л. Колберга, М. Рокича и А. Вилдавски.

Дж. Ролзом сформулированы и обоснованы главные ценности воспитания англоязычных стран: рациональная автономия индивида, свобода и равенство нравственных индивидов, учет интересов и потребностей каждого отдельного индивида, плюрализм и принцип нейтральности, чувство справедливости, забота об обделенных и толерантность даже по отношению к нетолерантным, взаимовыгодное сотрудничество и эмоциональная поддержка, принцип возмещения (т. е. незаслуженные неравенства в происхождении и способностях должны быть возмещены грамотно организованным обучением и воспитанием), развитие чувства собственного достоинства и формирование способности индивидов пользоваться культурой.

Л. Колберг представил стадиальную теорию нравственности. Он доказал, что содержание нравственности изменяется в процессе взросления человека. Сначала нравственные поступки оцениваются индивидом в зависимости от того, что за ними следует: наказание или поощрение, а затем оценка степени нравственности поступков и деятельности осуществляется личностью исходя из известных в конкретной культуре общественных норм и правил. В конце жизни нравственность — это личная индивидуальная система ценностей, сформированная в процессе обучения, общения и личного опыта.

М. Роквич разработал одну из самых распространенных на сегодняшний день методик изучения ценностных ориентаций личности, которая представляет собой тест на выявление индивидуальных ценностей с позиции целей и средств их достижения.

А. Вилдавски описал и обосновал основы рациональности выбора любого индивида. К таким основам он относит когнитивные ориентации личности и индивидуальные преференции, определяющие поведение индивида. Он описывает, как субъективное восприятие и индивидуальное понимание социальных смыслов осуществляется в интерактивном контексте в процессе социального взаимодействия; показывает, как выбор определенного типа поведения индивида определяется его поддержкой либо оппозицией тому или иному типу культуры, которая представляет собой совокупность ценностей, определяющих характер социальных отношений в конкретном обществе. Ученый объясняет, как разные культуры генерируют отличные друг от друга преференции, и как индивид разделяет или противостоит каждой из них, отдавая предпочтение тем ценностям, которые совпадают с его личными установками.

Разработчики гражданского образования в англоязычных странах опираются в своей работе, кроме вышеназванных идей и положений, на следующие теоретико-методологические ориентиры. Э. Эриксон обосновал, что ключевым моментом гражданского воспитания является определение индивидом своей идентичности, своей роли в обществе. Этот этап идентификации, утверждает Э. Эриксон, происходит у индивида в период 12–18 лет.

Дж. Юнисс показал, что гражданское развитие — это общественно-политический процесс, предполагающий активное участие человека в обществе. Он утверждает, что участие в политической жизни предполагает и сотрудничество, и конфликт, и добровольность участия. Соответственно, характер гражданского образования зависит от того общества, в котором оно осуществляется.

К. Мангейм обосновал важность передачи из поколения в поколение социальных ценностей. Он также показал, как в процессе передачи и освоения этих ценностей происходит их переосмысление и таким образом развитие культуры, что компенсирует ограниченность индивидуального сознания. К. Мангейм также обосновал тот факт, что гражданские идеи и идентичность формируются в самые ранние годы индивида.

Дж. Вестгеймер и Дж. Кан доказали, что для воспитания таких различных установок индивида, как ответственный гражданин и гражданин активно участвующий в общественной жизни, необходимы совершенно разные подходы в образовании.

Разработчики мультикультурного образования в англоязычных странах опираются в своей работе на следующие теоретико-методологические ориентиры. Культурная антропология (Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мид, К. Леви-Стросс и другие) дала обобщенное знание об основных институтах человеческой культуры. Представители этого направления утверждают, что поведение и ценности индивида культурно обусловлены, что поступки индивида всегда соответствуют нормам поведения, принятым в той культуре, в которой он воспитывается и социализируется. Дж. Бэнкс выделил ступени в развитии мультикультурного образования. Дж. Фаркаш и Дж. Бэнкс в качестве главной идеи мультикультурного воспитания выделили объединение.

Обобщая все выше сказанное, следует еще раз подчеркнуть тот факт, что воспитание в англоязычных странах — это прежде всего продукт либерализма в философии, психологии и образовании.

Ключевые слова: теория, методология, направления, ориентиры, модели воспитания, рациональные ценности, развивающие ценности, интуитивные ценности, социальные ценности.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASE FOR SOCIAL EDUCATION MODELS IN ENGLISH SPEAKING COUNTRIES

I. TAGUNOVA, N. SELIVANOVA, M. ISAEVA

The authors of the article identified and described the fundamental theoretical and methodological orientations of education models in the USA, England, Canada and Australia. Four basic areas of values (rational, evolving, intuitive and social) articulated in the writings of scholars in these countries were identified by the authors of the article as the fundamental theoretical and methodological orientations of the education models. The authors of the article described these values in the context of the books written by the philosopher John Bordley Rawls («A Theory of Justice»), psychologists Lawrence Kohlberg («The development of orientations toward a moral order») and Milton Rokeach («Theory of Values»), as well as the sociologist Aaron Wildavsky («Cultural Theory»). The article examined the key value systems of education models in each of the above areas. The authors argued and justified the idea that the education, based on all of these values, in general, can be considered as liberal education.

Keywords: theory, methodology, directions, orientations, education models, rational values, evolving values, intuitive values, social values.

Список литературы

1. *Балицкая И. В.* Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии. М., 2008.
2. *Вильдавски А.* Теории восприятия риска: кто боится, чего и почему? // THESIS. 1994. Вып. 5. С. 268–276.
3. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения / Н. Воскресенская, С. Шехтер, ред. При участии А. Иоффе и Ч. Уайта. М., 2004.
4. *Джуринский А. Н.* Воспитание в России и за рубежом (URL: <http://www.prosv.ru/ebooks/dgur/index.html>).
5. *Манхейм К.* Диагноз нашего времени. М., 2010.
6. *Ролз Дж.* Теория справедливости. Новосибирск, 1995.
7. *Фахрутдинова А. В.* Гражданское образование учащихся в англоязычных странах на рубеже XX–XXI вв. Докторская диссертация. Казань, 2012.
8. *Ericson E.* Identity, Youth and Crisis. N.Y., 1968.
9. *Kohlberg L.* Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization // Handbook of Socialization. Theory and Research / D. A. Goslin, ed. Chicago, 1969.
10. *Kohlberg L.* The development of children's orientations toward a moral order // Vita Humana 1963. № 6. P. 11–35.
11. *Kohlberg L.* The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. San Francisco, 1981.
12. *Levine P.* Basic Theories of Civic Development. 2012 (URL: <http://peterlevine.ws>).
13. *Rokeach M.* Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change. San Francisco, 1972.
14. *Wildavsky A.* Culture and Social Theory / Sun-Ki Chai and B. Swedlow, ed. New Brunswick and London, 1998.