

УДК 37.014

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

Беляев Геннадий Юрьевич

канд. пед. наук
Институт теории и истории педагогики РАО, Москва

author@aproiori-journal.ru

Аннотация. Раскрывается место и значение перспективных моделей воспитания, формируемых в социокультурных практиках современного зарубежного образования и адекватных современной социальной ситуации; показаны условия и формы их адаптации к изменяющемуся социуму и вызовам современности.

Ключевые слова: модель; воспитание; социализация; социальный; ситуация; глобальный; компетенции; перспектива.

STRATEGIC MODELS OF TRAINING IN THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL PARADIGM OF THE EUROPEAN UNION

Belyaev Gennady Yurievich

candidate of pedagogical sciences
Institute of theory and history of pedagogy RAO, Moscow

Abstract. The place and value of the prospect models of social education, formed in the social cultural practice of contemporary foreign formation and adequate to the contemporary social situation are revealed; the conditions and forms of their adaptation to the changing society and the challenges of the present world are disclosed.

Key words: model; training; socialization; social; situation; global; scope; the prospect.

Центральная проблема современного зарубежного образования и его национальных систем, отражающих региональные и локальные социокультурные практики, сегодня состоит в адекватности вызовам современной эпохи, обусловленным выходом социума к качественно новому технологическому укладу, связанному с культурой метапредметного знания и ключевых компетенций (определяется как «общество знания»). Для аналитиков, делающих прогнозы на общую картину развития систем образования в мире, становится очевидна необходимость отбора перспективных моделей общественного воспитания. Уже в стратегическом «Всемирном докладе по образованию» («Образование: сокровище») об этом достаточно определенно заявил в 1996 году президент Международной комиссии ЮНЕСКО по проблемам образования в XXI веке Ж. Делор: «Учитель имеет дело со все более информированной, при этом хаотично информированной молодежью. Он должен принимать во внимание эту новую реальность, если хочет, чтобы его услышали и поняли ученики, чтобы можно было привить им вкус к учебе, донести до них мысль о том, что информация – это еще не знания, что для приобретения знаний необходимо приложить усилия, проявить внимание, волю и упорство... Одновременно с хорошо подготовленными учителями система образования нуждается в качественных книгах, в современных средствах коммуникации, в создании надлежащей культурной и экономической среды в школе. Это уже дело ответственной государственной политики. Нельзя полагаться только на рынок, который якобы способен сам исправить недостатки...».

В качестве базы стратегического подхода к упреждению вызовов новой эпохи, в рамках общей стратегии и практики европейского образования компетентностный подход в Европейском Союзе был избран не случайно. Современная социальная ситуация заставляет Совет Европейского Союза выделять ключевые компетенции, которые по сути лежат в основе моделей воспитания и определяют их общественную пер-

спективу. Реализация компетентного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник.

Для понимания сути того, что можно назвать моделью воспитания, основанной на компетентном подходе, следует, на наш взгляд, развести понятия компетенции и компетентности. Компетенции и компетентности – не синонимы. Компетенции – это дидактическая сторона процесса учения, ее качественные и количественные показатели, индикаторы, эталоны, образцы, существующие вне индивидуального сознания и поведения. Компетентности – это уже сторона процесса воспитания, качества и способности индивидуального человека, его личностные новообразования, черты психического и нравственного склада, приобретаемые в результате применения средств, методов, форм и норм данной конкретной модели воспитания. Применительно к каждой компетентности можно выделять различные уровни ее освоения (начальный, продвинутый, высокий). В условиях быстро и неоднозначно меняющегося общества, цель школы – формирование ключевых компетентностей. Данный подход к определению ключевых компетенций соответствует пониманию фундаментальных целей образования, сформулированных в документах ЮНЕСКО:

- 1) научить получать знания (учить учиться);
- 2) научить работать и зарабатывать (учение для труда);
- 3) научить жить (учение для бытия);
- 4) научить жить вместе (учение для совместной жизни).

Решая задачи исследования, мы убедились, что, отвечая вызовам нового времени социума, данные компетенции уже не ограничиваются проблемами дидактики, но будучи включенными в общеевропейские системы непрерывного образования, сегодня определяют саму перспективу развития моделей воспитания в национально-историческом контексте практически каждой модели образования.

Компетенции метапредметные (lifelong educational competences – т.е. навыки само(обучения) и повышения квалификации в течение всей жизни) активизируют воспитательный аспект модели case studies (кейс-метода изучения, обсуждения и решения ситуаций, как смоделированных, так и реальных) как особой технологии обучения и перевоспитания не только квалифицированного персонала предприятий и организаций, но и студентов и школьников. Компетенции политические и социальные составляют содержание перспективной модели современного гражданского (морального) воспитания в ее национальных вариантах. Компетенции, относящиеся к жизни в поликультурном обществе, задают условия и формы коррекционной модели поликультурного воспитания. Компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, выявляют воспитательный потенциал дидактической модели «тичинов» (teach-in) интерпретативного, воспитывающего обучения (interpretative education), представляя своего рода дискуссионную площадку, воспитательный сбор для обсуждения актуальных тем и формирования коммуникативной компетенции высокого уровня. Компетенции, связанные с возрастающей информатизацией социума и диверсификацией (качественным усложнением многообразия) его информационной структуры, задают перспективу прикладных, профессионально-ориентированных моделей воспитания, таких как: модель педагогической мастерской (workshop, atelier), модель сюжетно-ролевой игры (simulation game model), модель учебно-воспитательной экспедиции. Ведущая воспитательная цель применения данных моделей подразумевает четко направленную, дисциплинированную, практико-ориентированную и гибкую социализацию, например модель team work – умения работать в единой команде-коллективе. Опыт показывает перспективность модели воспитания, основанной на теории коллективной деятельности, выходящей за рамки непосредственной учебной ситуации и опирающейся на

жителейский опыт, эмоциональный интеллект и наблюдательность воспитанников.

Исключительное значение придается компетенциям, связанным с жизнью в поликультурном обществе. Образование должно «оснастить молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий. Важны компетенции, относящиеся к владению (mastery) устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более чем одним языком». Особо оговаривается социальная значимость компетенций, связанные с возрастанием информатизации общества, подчеркивается важность владения этими технологиями, способность к критическому суждению (critical thinking competence) в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламой. Наконец, решающее значение в жизни современного общества приобретает «способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни».

Сегодня основные модели современного зарубежного воспитания предполагают соответствующие им социокультурные формы и нормы воспитания. Общественное воспитание в них осуществляется не только школой или внешкольными образовательными учреждениями, но и любыми общественными, государственными и негосударственными организациями (non-governmental organizations, в сокращении NGO-s), как субъектами воспитания, имеющими лицензию на предоставление образовательных услуг. Приведем некоторые примеры жизнеспособных моделей воспитания, имеющих историческую перспективу в практике зарубежного образования.

В ситуации противоречивой социокультурной адаптации процесс формирования идентичности человека затруднен. В связи с этим актуализируются модели воспитания и самореализации подростка в тех условиях, в которых ему не «дано быть», а «предстоит быть». С учетом всех рисков, угроз и ограничений современной стихийной социализации, в моделях воспитания, отвечающих вызовам «нового социокультурного времени» XXI века, акцент воспитания переносится с «должного» на «потенциально возможное», вероятное. Именно их и можно назвать перспективными. После Второй мировой войны в педагогике Западной Европы и США получило широкое распространение гуманистическое направление, опирающееся на учет индивидуальных способностей и интересов учащихся, на идеи их разностороннего развития и становления личности. Уже в условиях формально объединенного после 1991 года европейского образовательного пространства формируются предпосылки становления новой образовательной парадигмы. Активно формируются новые направления педагогики (педагогическая герменевтика, аксиология, педагогика малых групп, «новая школа»), ориентированные на поиск путей повышения эффективности непрерывного образования, также концептуально переосмысляемого как *lifelong education*, «пожизненное», начиная с «материнской школы», т.е. с детского сада. В воспитательном пространстве таких моделей педагог работает как наставник и куратор, вводящий ребенка в систему этических и эстетических связей между мировой и национальной культурами (в «народных школах» датской модели воспитания по Грундтвигу), как воспитатель-тьютор в США, как омбудсмен-посредник (*ombudsman*) между семьей, общиной и школой в Швеции, как мастер-сэнсэй в школах Японии.

Отвечают современной социальной ситуации и модели, созданные в соответствии с методом проектов. Данная модель «программированного обучения» и воспитания родом из США (У. Килпатрик и др.), в ее рамках ученикам представлено право свободного выбора занятий, кор-

ректировки содержания программ. Учитель оказывает помощь воспитаннику как воспитатель и тьютор-наставник. Наиболее популярна модель воспитания по системе Джона Ховарда (США), так называемая RACE-model, модель программированного автономного продвижения воспитанника по так называемым индивидуальным траекториям развития (с пошаговым продвижением и самоконтролем – от англ. *pace* – шаг) в интегративных курсах. Модель воспитания в школах, работающих по «дельтаплану» (Англия, США) также ориентирована на идеи свободного развития ребенка. Воспитанники обладают правом выбора занятий по гибкому и вариативному расписанию, учатся работать и жить в микрогруппах (вариант воспитания в рамках модели метода проектов называется *cooperative learning*, кооперативное учение).

Активно развивается модель воспитания, соответствующая дидактической модели сюжетно-ролевой игры (*Role play educational models*). Как особая социокультурная ценность, которую, необходимо воспитать в новом поколении зарубежными педагогами сегодня особенно подчеркивается и ценится *team spirit*, «командный дух». Отмечается, что сюжетно-ролевые игры способствуют воспитанию этого *team spirit*, позволяя воспитанникам развивать свои коммуникативные способности. Разнообразием воспитательной практики сюжетно-ролевой игры является модель симуляционных (имитационных) игр (например, *creative conflict solving* – теории и практики творческого разрешения конфликта). Групповая работа (*Team work*) – эта социокультурная практика дает чаще всего оптимальные результаты по формированию структурированной открытой детской или детско-взрослой общности.

Не только в Европе, но и в странах Балтии и СНГ, включая Российскую Федерацию, педагогами Франции энергично пропагандируется модель «Педагогические Мастерские» (название *Workshops* – в британской традиции, *les Ateliers* – ателье – во французской практике «Новой школы» «*les ecoles nouvelles*»). Истоки этой модели обучения и воспитания

восходят к началу XX века, со времени фиксации кризиса форм и методов традиционного обучения и воспитания. В этом же дидактическом ключе активно развивается система Teach-in: «тич-ин», (буквально: «учись внутри»), с 1960-х гг., популярная как в средних школах, так и в практике высших учебных заведений США, Великобритании, Канады, Австралии и др. Она представляет собой диспут-семинар, своего рода дискуссионную площадку, воспитательный сбор для обсуждения злободневных тем. К данной модели примыкает и модель воспитания в рамках дидактического проекта ситуационного анализа (Case studies) на примерах реальных жизненных ситуаций.

Ориентация современного образования на его непрерывность и формирование рефлексивных способностей активизирует воспитательные практики так называемого «критического мышления». Культивируя team spirit (коллективистское воспитание), нормативные модели социального воспитания сегодня культуросообразны. Их теоретики и практики стараются учитывать неожиданные и нестандартные реалии современной социальной ситуации и дают возможность реализовать непрерывность образования от школы к вузу. Этот вывод, в целом, подтверждается анализом тенденций развития существующих социокультурных практик современного зарубежного образования. Модели поликультурного воспитания будут переосмыслены с учетом негативного опыта последних десятилетий и усилены моделями общественного воспитания коренных меньшинств и мигрантов.

В социокультурных практиках зарубежного образования присутствуют следующие общие признаки моделей воспитания, которые можно назвать приоритетными при определении стратегии и практики общественного и государственного воспитания в Европейском Союзе:

- 1) Концептуальные основы любой существующей модели воспитания выступают проекцией исторически сложившихся социокультурных институтов и традиционных практик социализации в данном регио-

не. Нормативная составляющая воспитания сохраняет его ценность в связи с тем, насколько оно помогает достичь намеченных управленческих результатов в социуме.

- 2) Практически все современные модели воспитания выполняют социально нормирующую, транслирующую, контролирующую функцию формирования «пространства взросления ребенка».
- 3) В большинстве зарубежных систем и моделей воспитания задачи воспитания субъектности ребенка решаются в зависимости от приоритетов традиции, существующей в данном обществе и в данной системе образования.
- 4) На опыте школьной жизни большинством культурных моделей воспитания утверждаются следующие приоритеты: дети воспитываются воспринимать проблемы группы как проблемы своей личной жизни, учатся жить по общественным нормам уже в классе для переноса этих навыков в дальнейшую жизнь. Современное цивилизованное общество весьма остро нуждается в дальнейшем и нетривиальном развитии практически всех его социокультурных институтов, и в этом процессе модели поликультурного и морального воспитания могут сыграть свою решающую гуманитарную роль.
- 5) Перспективная модель воспитания – это конкретный образ системы воспитания, в котором отображаются наиболее существенные, реальные или предполагаемые свойства данной системы, ориентированные на формирование таких профессионально-личностных качеств и способностей человека, которые с большой долей вероятности будут предъявлены к образам будущего специалиста, человека и гражданина в реальной перспективе изменяющегося социума.

Список использованных источников

1. Всемирный доклад по образованию 1998 г. // Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии. ЮНЕСКО. 1998. С. 3-10.
2. Зимняя И.А. Стратегия воспитания: возможности и реальности // Интеграция науки и высшего образования. 2006. № 1. С. 67-74.
3. Делор, Жак, Аль-Муфти Иннам, Амаги, Изао и др. Образование: сокровище Delors, Jacques Lucien Jean: / Learning: The Treasure Within // Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. МОУ ВПП ЮНЕСКО «Образование для всех». ЮНЕСКО. 1996 [Электронный ресурс]. URL:<http://www/ifap.ru>
4. Новые ценности образования / New educational values // Культурные модели школ. Вып. 6. М.: ИПИ РАО, 1997. С. 165-176.