

Санкт-Петербургский государственный университет
Факультет политологии
Кафедра теории и философии политики

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

НА ТЕМУ: «Концепции политического образования в идеологических и дискурсивных практиках Западной Европы»

По основной образовательной программе высшего образования магистратуры
«Политология» (практико-ориентированная модель магистратуры) по
направлению 41.04.04 «ПОЛИТОЛОГИЯ» (профиль «Политические
коммуникации и технологии гражданского образования»)

Студента (магистранта)
Секунова Юрия Николаевича

Рецензент

Горбатюк Е.С.

К.п.н., старший преподаватель

Научный руководитель

Гуторов В.А.

Доктор ф.н., профессор

наличие неправомерных заимствований (%) _____

Санкт-Петербург
2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. КОНЦЕПЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ	6
1. Современные научные подходы к политическому образованию.....	6
2. Национальные особенности политического образования в странах Западной Европы.....	27
3. Современные методы и компетенции политического образования.	37
ГЛАВА 2. КОНЦЕПЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИДЕОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.	62
1. Концепции политического образования в либеральном дискурсе.	62
2. Концепции политического образования в консервативном дискурсе.....	69
3. Концепции политического образования в леворадикальном дискурсе.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	93
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	95

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена затягивающимся ценностным кризисом гражданственности в современных демократических обществах, который сейчас осложняется прибытием огромных масс населения, не обученного правилам поведения в таких обществах, в ходе иммиграционного кризиса 2014 – 2016 годов. Гражданское участие снижается, распространяются идеи антиполитики (нежелания участвовать в политике).

По определению В.А.Гуторова, политическое образование – это «сложная система, интегрирующая в результате целенаправленной деятельности те элементы культуры, которые определяют характер и формы политической социализации (по сути, гражданского образования) в процессе формирования определенного типа политического поведения и сознания, свойственных данному типу общества и государственному устройству»¹. Политическое образование является основным фактором политической социализации гражданина в современном обществе, и поэтому занимает важное место в политической культуре. Результатами его проведения являются получение гражданами политических компетенций (знаний, навыков и умений по отношению к политической системе) и выработка у них чувства гражданственности. Развитие системы политического образования является одним из важнейших факторов, обеспечивающих стабильность, устойчивость и воспроизводимость политического процесса. Политическое образование составляет неотъемлемую часть любого демократического общества.

Степень научной разработанности. Тематика политического образования всегда являлась важной темой политической философии. У истоков становления мирового политического образования стоят работы таких философов, как

¹ Гуторов В.А. Политическое образование, демократизация и роль университетов в современной России// «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4). С. 16. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).

Конфуций, Платон, Аристотель, Ж.-Ж. Руссо, И.Кант, Ф.Шиллер, В. фон Гумбольдт, Ж. де Местр, Б.Констан, Дж.С.Милль, Дж.Дьюи. Проблемами политической социализации занимались Э.Дюркгейм, Дж.Мид, Г.Алмонд, Т.Парсонс, Г.Хэймен. Проблемы гражданственности изучались К.Мангеймом, М.Яковицом, Т.Даем и Х.Циглером, Дж.Сартори, Дж.Демейном, И.Калланом. Развитием мировых либеральных концепций образования занимались Г.Ласки, Г.Гизеке, Дж.Сартори, Д.Хелд. Развитием мировых консервативных концепций образования занимались М.Оукшотт, Л.Штраус, М.Вироли. Развитием мировых концепций леворадикального (анархистского и социалистического) образования занимались К.Маркс, Ф.Энгельс, В.И.Ленин, А.Грамши, Х.Арендт, Ю.Хабермас, Р.Унгер, И.Иллич, М.Фуко, М.Хардт, А.Негри, М.Паренти, Н.Хомский, П.Фрейре. В России исследователями европейского политического образования являются В.А.Гуторов, А.И.Щербинин, Е.А.Андреева.

Объектом данного исследования являются теория политического образования, а предметом исследования – идеологические и дискурсивные практики гражданского воспитания и образования.

Цель исследования – рассмотреть воздействие идеологий на формирование концепций политического образования.

В данной работе поставлены следующие задачи:

1. очертить проблематику политического образования,
2. раскрыть национальные особенности политического образования в странах Западной Европы.
3. рассмотреть список компетенций, получаемых в ходе политического образования, и противоречия между ними,
4. показать историю влияния на формирование политического образования либеральной, консервативной и леворадикальных идеологий (анархизма и коммунизма)).

По причине большого логического объёма темы сложно было бы ограничиваться одним методом, поэтому в ходе данного исследования

использовались компаративистские и герменевтические методы, методы реконструкции историко-политологического и историко-философского контекстов, социокультурный подход. Для обеспечения соответствия принципам объективности и достоверности использовался метод историзма.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. исследованы работы из сборника материалов конференции «Гражданское образование и компетенции вовлечения граждан в демократию», которая состоялась в Ганновере 18 – 20 апреля 2011 года,
2. введены в современный научный оборот работы французского философа Альфонса Эскироса, которые на русском языке изучались в последний раз Марией Цебриковой в 1917 году.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что ее результаты в теоретическом плане открывают возможности для дальнейшего исследования проблем политического образования, его роли в формировании структур гражданского общества и особенностей национальных подходов к его развитию. Практическая значимость работы состоит в том, что материалы диссертационного исследования могут быть использованы при разработке школьной программы по общественно-научным дисциплинам, иных программ гражданского образования и при чтении лекций и проведении семинарских занятий по курсам «политическое образование» и «политические идеологии».

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии.

Глава 1

КОНЦЕПЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

1.1 Современные научные подходы к политическому образованию

В.А.Гуторов в статье «Политическое образование, демократизация и роль университетов в современной России»¹ отмечает особую важность политического образования в условиях современного мирового ценностного кризиса и массового распространения в некоторых обществах идей антиполитики, заключающихся в отчуждённости и даже враждебности населения к любым формам партийной политики. Данный вид образования поможет излечению от этих проблем. Джованни Сартори противопоставлял две системы политического образования – образование (плюралистическое, автономное и нацеленное на поддержку механизма контроля гражданского общества над государством) и индоктринацию (внедряющую единственную модель политического повеления). Майкл Оукшотт выделял профессиональное, универсальное и идеологическое (изучение канона текстов). Политическое образование в странах Запада, происходящее в школах и институтах, свободно, универсально и плюралистично, и состоит из передачи основных знаний по политической философии, политологии и подготовке к политическому участию. Степень контроля политическими элитами политического образования как основного компонента политической социализации зависит от свободы образования, выражающейся в соотношении образования и индоктринации. Политическое образование рассматривается в западных странах, например, в

¹ Гуторов В.А. Политическое образование, демократизация и роль университетов в современной России// «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4). С. 16. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).

Германии, как политика определения будущего общества, того, на каких нормах оно будет строиться.

Казахский политолог Р.А.Нуртазина в статье «Политическое образование. Составляющая стратегии «Казахстан-2050»¹ проводит следующее различие – политическая социализация воспроизводит стереотипное отношение предыдущих поколений к политике, политическое воспитание подгоняет воспитуемого к требованиям времени, а политическое образование развивает когнитивные и критические способности по отношению к политике. Границу между понятиями «политическое обучение» и «политическое воспитание», она проводит, сославшись на немецкий словарь, следующим образом: политическое образование это сознательная и систематическая, методическая и целенаправленная политическая социализация, в то время как политическое воспитание не включает в себя систематических, методических или целенаправленных педагогических усилий, делающих человека политически социализированным.

В статье Т.Н.Самсоновой «Проблемы гражданского образования в России»² перечисляются проблемы гражданского образования – политическая пассивность молодёжи, замена гражданской идентичности этнической, низкое правосознание, а также преодоление советской подданнической культуры. Она выделяет следующие приоритеты его развития – патриотизм, демократический стиль мышления, критический стиль мышления, правосознание, гражданская идентичность (федеральная и региональная), толерантность, национальная идея (система либерально-консервативных ценностей, которая сочетала бы в себе активность, самоорганизацию и инициативу людей с политикой социально ориентированного государства).

1 Нуртазина Р.А. Политическое образование. Составляющая стратегии «Казахстан-2050». – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.enu.kz/repository/repository2014/politicheskoe-obrazovanie.pdf> Загл. с экрана. (5.08.2015).

2 Самсонова Т.Н. Проблемы гражданского образования в России // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2007. – № 4. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.socio.msu.ru/documents/vestnik/archive/vestnik2007-04-2.rtf> Загл. с экрана. (5.01.2015).

В статье П.А.Баранова «Феномен гражданского образования: проблемы и перспективы»¹ в качестве факторов гражданского образования указываются исторические традиции, степень ценностной наполненности общества, семья, сверстники и детско-юношеские общественные организации, школа. В российской традиции, права человека, которые в сегодняшних программах гражданского образования являются центральной ценностью, не были основой ни политики государства, ни взаимодействия человека с государством, а господствовали сильное государство и авторитарность. Из-за ценностного вакуума, межпоколенческого культурного разрыва в семье (даже между старшими и младшими детьми) и слабого развития детско-юношеских общественных организаций основным фактором оказывается школа. Гражданская личность – и следствие, и предпосылка гражданского общества и правового государства.

Баранов выделяет следующие принципы конструирования учебных курсов гражданского образования – создание необходимых условий для типичной деятельности человека и гражданина, комплексный междисциплинарный подход к объектам, признание ограниченности антропоцентристского гуманизма, учёт личного опыта, деятельностный компонент, выражающийся в игровых методиках, приоритет ценностей (активизация когнитивного процесса может вызвать фетишизацию учебных форм). Во многих странах Восточной Европы существуют законы о гражданском образовании, в соответствии с которыми на его развитие выделяются реальные средства. У нас же пока нет ни таких законов, ни специальных программ правового просвещения или гражданского образования.

В статье В.А. Гуторова «Политика и образование: историческая традиция и современные трансформации»² отмечается, что в последние десятилетия

1 Баранов П.А. Феномен гражданского образования: проблемы и перспективы // Сборник «Гражданское образование — педагогический, социальный и культурный феномен: Монография». — СПб.: Изд-во «Союз», 2006. — 167 с.

2 Гуторов В.А. Политика и образование: историческая традиция и современные трансформации. // «Полис», - 2015. № 1. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.politstudies.ru/files/File/2015/11/2015-1-GUTOROV.pdf>. Загл. с экрана. (24.10.2015).

возрос интерес к проблеме гражданства и вкладу образовательных институтов в процесс создания гарантий защиты прав человека. Гуторов датирует начало расхождения восточных и западных концепций философии образования эпохой крестовых походов. Античные философы в своих теориях образования ориентировались на «восточные миражи». Все философы Средневековья и Просвещения, кроме Николо Макиавелли, сходились в необходимости государственного образования. Карл Мангейм обвинял либеральное образование в наступлении в Германии тоталитаризма и неспособности либеральных режимов адекватно реагировать на вызовы времени. Американские республиканцы рассматривают воспитание школами гражданской добродетели как условие развития чувства у них социальной справедливости, но несправедливые моменты правительственной политики никогда не будут справедливо освещаться в школьных учебниках. Экспансия университетов приводит к повышению гражданственности путём граждански активных студентов, что можно наблюдать и в событиях «Арабской Весны». Главная проблема политического образования – это способность политических институтов и системы среднего и высшего образования стимулировать политическое сознание и гражданственность граждан. Идут дискуссии между сторонниками и противниками глобализации в образовании, поскольку сторонники национальных моделей образования всё ещё сильны. Гуторов описывает следующую расстановку позиций – либеральные теории (представитель – Джек Демейн) делают акцент на глобализации и Интернете как факторах расширения возможностей образования, леворадикальные (представители – Майкл Хардт и Антонио Негри) на обучении в процессе борьбы, менее радикальные левые (например, Роберто Мангабейра Унгер) на реформирование школ при помощи новых информационно-коммуникационных технологий в сторону нивелирования влияния на ребёнка семьи, культуры, класса и времени.

Немецкий политолог Герман Гизеке основал конфликтную дидактику («конфликт-ориентированный подход»), выступающую за содержательный анализ в школе реального опыта учащихся через понимание реальности как противоречивой и конфликтной¹. Без этого даже самый полный объём знаний о политике не поможет выпускнику в его конфликте с повседневной политической практикой. Конфликт понимается как источник позитивных изменений в обществе, который может служить для повышения учебной и общественной активности обучающихся. Его последователи стали выступать за эмансипацию учеников и децентрацию власти учителя. Как указано в статье А.И.Щербинина², Гизеке выделял 4 области политического образования – образования знаний (резервуар норм для политического сознания), ориентационного знания (политический мир как целое в единстве его функциональных взаимосвязей) сферу политического поведения (субъективная сторона объективно ориентированного знания) и область "знания действий" (актуализация предыдущих областей в политическом конфликте).

Томаш Шкудлярек во введении сборника «Образование и политическое. Новые теоретические артикуляции»³, выпущенного в 2013 году в Роттердаме, отмечает, что традиционно образование рассматривалось как часть проектов по построению наилучших обществ, но поскольку современное общество в своём развитии лишено этического измерения, то педагогика становится инструментом гегемонии экономической рациональности, режимом рассеянной власти, переводящей в порядке краткосрочных кампаний публичные проблемы в персональные, требующие всего лишь осведомленности и прочих качеств, которым индивид может научиться. Экономика оказывается предельной суверенной властью. Эту проблему нельзя решить при помощи марксизма, поскольку тогда мы всё равно остаёмся внутри идеализированной

1 Дамирчари Н. Н. Историко-педагогический анализ становления и развития конфликт-ориентированного подхода в образовании Германии // Молодой ученый. — 2012. — №7. — С. 267-269.

2 Щербинин А.И. Вхождение в политический мир (теоретико-методологические основания политической дидактики) // Полис. Политические исследования. 1996. № 5. С. 136-145. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=5078044> Загл. с экрана. (06.05.2016).

3 Szkudlarek T. Introduction: Education and the Political. // T. Szkudlarek (Ed.), Education and the Political, 1–13. 2013 Sense Publishers and Mediterranean Journal of Educational Studies.

экономистичной модели реальности, не отражающей многослойности картины. Перед исследователями встаёт скорее проблема избытия вопросов, нежели недостатка альтернатив. Также проблему осложняет рост числа негативных движений протеста, которые испытывают сложности в одобрении политических программ. И поскольку их участники из молодёжи жалуются на неоправдавшиеся обещания, которые им давали неолибералы, то эти протесты, как их называет Шкудлярек, деидентификации, становятся образовательными.

Люксембургский исследователь Герт Биста в статье «Время вышло: Возможности образования в ситуации, когда времени нет»¹ вспоминает, как в написанном им вместе со шведом Карлом Андерсом Сэфстромом в 2010 году манифесте образования противопоставлял два взгляда на образование – популизм (слишком узкий, упрощение к одномерности и вопросам индивидуального вкуса и инструментального выбора) и идеализм (слишком широкий, перегрузка образования возлагаемыми на него ожиданиями, связывающими его с демократией, включением в сообщество, социальной справедливостью и миром, политическое образование). Обе модели являются угрозами свободе, в первом случае лишая образование движения к новому, а во втором связывая его утопическими мечтами. Их противостояние является примером рансьеровского диссенсуса (разобщения между сообщением способов существования и способов действия, рассмотрения и высказывания), который лежит в основе политики.

Йозеф Шумпетер в главе «Человеческий фактор» своей книги «Капитализм, социализм и демократия»² указывает, что политическое поведение человека подчиняется эффекту толпы и не описывается полностью в терминах экономической рациональности. В тех областях, которые ближе к их повседневной жизни, люди ведут себя более рационально (эффективно реализуют свои интересы и желания). В политике – это местное управление

1 Biesta G. Time out: Can education do and be done without time? // T. Szkudlarek (Ed.), *Education and the Political*, 75–88. 2013 Sense Publishers and *Mediterranean Journal of Educational Studies*.

2 Шумпетер Й. *Капитализм, социализм и демократия*. – [Электронный ресурс] Режим <http://flibusta.is/b/302555/read#t23> Загл. с экрана. (07.05.2016).

(локальный патриотизм) и касающиеся их непосредственно вопросы национального уровня (социальная помощь, которая коррумпирует получающие её массы). Прочие вопросы интересуют рядового гражданина меньше карточной партии, в которой у него есть чёткие цели и где его действия видимо влияют на результат. Ответственность и рациональность, воспитанные в процессе обучения в университете, ограничиваются профессиональной сферой и не помогают разобраться в политике. Для получения и применения необходимой для политического действия информации у граждан не хватает воли и интереса к политике, поэтому они мыслят о ней ассоциативно и инфантильно. Без воздействия политических групп они руководствовались бы иррациональными предрассудками и негативными побуждениями, не сглаживаемыми моралью, как это происходит в частной жизни. Соответственно, политическая воля народа всегда конструируется рекламными приёмами, стереотипами и односторонним подбором информации.

Одной из основных отраслей знания, изучающих образование, является философия образования. Какие же там есть направления и что они содержат в плане политического образования?

А.П.Огурцов и В.В.Платонов¹ в книге «Образы образования» определяют философию образования как «исследовательская область образовательного знания на его стыке с философией, анализирующая основания педагогической деятельности и образования, их цели и идеалы, методологию педагогического знания, методы проектирования и создания новых образовательных институций и систем». Она выделилась на фоне обособления образования в отдельную сферу человеческой жизни и наступления эпохи информационного общества. Концепции образования основаны на образах образования – гуманитарная ФО (формирование самосознающей личности), ФО логического эмпиризма (формирование ценностно нейтрального языка науки и образования), ФО лингвистического анализа (изучение многообразия языковых игр),

¹ Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.10.

диалогическая ФО (диалогическая встреча учителя и ученика), ФО критического рационализма (открытый и инновационный процесс формирования критического рационального сознания и самосознания), педагогическая антропология (становление личности в ходе социализации, развитие философской антропологии, не отвечающей вызовам демократического общества насчёт важности образования), постмодернистская (сети получения знаний, эстетизация сознания, антипедагогика). Также выделяются 2 позиции по отношению к образованию – имманентная (философское сознания – неотъемлемая часть образования, такое понимание усиливается) и трансценденталистическая (отдельная рефлексия об образовании, ориентированная на нормативные идеалы). Философия образования также занимается поисками нового образа человека, адекватного вызовам будущего.

Особенности современной философии образования¹ – обособление образования как отдельной сферы гражданского общества, диверсификация и усложнение институтов, многопарадигмальность политического знания, новые требования информационного общества, изучение совокупностью наук (педагогика, психология, антропология).

Она делится Огурцовым и Платоновым² на:

1. Эмпирически-аналитические теории, основными чертами которых являются сциентизм, более прикладной характер, борьба с идеологизацией образования. Они делятся на два направления.
 - а. Аналитическая философия образования (концептуальный анализ языка образования и борьба с идеологической индоктринацией в англосаксонских системах образования, изучение языковых игр),
 - б. критико-рационалистическая (основана на попперианских идеях открытого общества, педагогика как

¹ Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.11.

² Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.13 – 17.

прикладная социология, нет долгосрочному планированию, критика тоталитарных подходов, ориентация на формирование критических способностей, осмысление отношений нормативной и дескриптивной педагогики. Карл Поппер считал, что воспитание в духе гуманизма возможно только в демократии, центральная проблема педагогики – совмещение научного и вненаучного сознания, философия лежит в основе образования, определяя его субъектов, противопоставлял активное обучение путём проб и ошибок пассивному принятию сказанного преподавателем («ковша и воронки»))

2. Гуманитарные теории, общими чертами которых является понимание образования как системы целерациональных и ценностно рациональных действий участников обучения, акцент на понимании, отказ от вывода философии образования из высших принципов, анализ явных и латентных смыслов. В свою очередь, они делятся на:

- a. герменевтический историзм Германа Ноля (осмысление всех духовных объективаций человека как целостности и исследование проникнутого любовью и ответственностью педагогического отношения, противопоставление свободного индивида государству),
- b. структурная герменевтика Эриха Венигера и Вильгельма Флитнера (критическая интерпретация педагогических действий и взаимоотношений, идея автономии образования),
- c. экзистенциально-диалогическая философия образования (Мартин Бубер, диалогическая встреча учителя и ученика),

- d. педагогическая антропология (образ человека, исходящий из биологической недостаточности человека, его открытости воспитанию),
- e. критико-эмансипаторская философия образования (Иван Иллич, Паулу Фрейре, дескуляризация общества (отмена школ как институтов воспитания конформизма) в пользу эмпатической совместной жизни. Политика конструирует педагогику с определёнными целями, внушая определенную идеологию) Надо воспитывать в людях способность к коммуникативному действию),
- f. постмодернистская философия образования (плюрализм и деконструкция педагогических теорий и практик, антигуманизм (отсутствие образа человека), рассмотрение образования только с репрессивно-дисциплинарной точки зрения (подчинение объекта всеми средствами действующим нормам), разрушили парадигму педагогической науки).

Общими тенденциями современного этапа развития философии образования оказываются кризис системы, философии и мышления образования, трудности в определении идеалов и целей, конвергенция направлений, поиск новых философских концепций. Дж.Дж.Чемблис и Джеймс Джирелли выделяют 3 концепции философии образования – научный метод индукции в естественной науке педагогики; раскрытие слепого пятна между науками; выделение из образовательных контекстов новых идей, которые потом будут проверяться науками (Джон Дьюи)¹.

Одним из влиятельнейших теоретиков политического образования в XX веке был американский философ прагматической школы Джон Дьюи. В своих

¹ Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.13-17.

статьях² он рассматривал школу как модель демократического общества, где дети обмениваются творческим и социальным опытом и участвуют в школьной низовой демократической самоорганизации, оптимальная социальная структура для воспитания субъектов демократии, прививающая навыки индивидуального мышления и поведения через коммуникацию, общество в миниатюре. В классе как сообществе исследователей все обучающиеся равно включены в познание истины. Надо прояснить связь между методом и результатом. Обоюдная связь демократии и образования. Демократия нацелена на воспитание ответственных, достойных и готовых к сотрудничеству граждан. Демократия сама по себе есть принцип педагогики, ее критерий и политика. Воспитание нового социального сознания – единственно надежный метод социального переустройства. Школа – первостепенный канал распространения ценностей. Продуктивное (проектное) образование. Школа должна помогать ребенку использовать наследственный капитал человечества и направлять свои способности на служение общественным целям, рассматриваться им как такая же живая жизнь, как игры и общение со сверстниками, быть продолжением семьи. Сейчас школа лишена гражданского духа и производительной деятельности, знания подаются слишком рано и объективно, навязываются классификации. Школа превратилась в упрощённый колледж. Принципы инициативы, непосредственности, интереса, инстинктов и психологии ребёнка. Внушение космополитизма и работы на человечество. Свобода ума – умственная способность к независимым от руководства других упражнениям. Надо побуждать рефлексию и любопытство. Любая социальная среда образовывает человека. Формальное образование может только предоставить возможности для развития способностей ученика. Образование – реорганизация опыта, расширяющая его смысл и увеличивающая способность человека выбирать новый опыт. Школы возникают при условиях письменности и сложной

² В книге «Общественно-активные школы: образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов. Москва - Владимир: ..., 2007. – ... с. (Библиотека демократического образования. Выпуск 1)». – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.neweurasia.ru/media/Vypusk1.pdf> Загл. с экрана. (24.12.2014).

цивилизации (подражание взрослым как образование неэффективно). Их функции – это подача нужных предметов в упрощённом виде, компенсация и защита от неприемлемых частей среды, помощь в преодолении социальных ограничений, согласование влияний социальных групп, членом которых является учащийся. Ценность школьного образования определяется тем, в какой мере оно формирует стремление к непрерывному росту и обеспечивает средствами осуществления этого стремления в жизни. Структура образования зависит от динамики и качества жизни общества. В деспотическом обществе мало общих интересов и ценностей, слабое внутреннее взаимодействие, стимулы и реакции однонаправлены, ограничена свобода обмена опытом. Демократическое общество обеспечивает равный доступ своих членов ко всем благам и гибкую адаптацию. Демократия – это форма взаимообмена опытом, где рост учитывающих чужие интересы людей разрушает социальные барьеры, мешающие рефлексированию субъектом деятельности, где увеличивается разнообразие стимулов поведения и контактов гражданина. Для повышения мобильности и преодоления классовых различий необходимо целенаправленное качественное образование, воспитывающее членов общества рациональными (предсказуемыми), интересующимися общественными делами, инициативными и приспособленными. Возможности развития интеллекта должны быть открыты для всех членов общества. Общество должно воспитывать молодёжь до обретения её членами полной ответственности за свою жизнь. Цели образования не должны навязываться извне. Не надо готовить к узкой специализации, рынок труда может поменяться. Надо найти такие цели образования, которые сочетали бы социальную эффективность и уважение к личности и её культуре, самопожертвование и самосовершенствование. Образование должно подготавливать человека к интересной ему работе. Профессия — единственный путь для индивидуальных способностей проявиться в социальных отношениях, целенаправленный и сам являющийся подготовкой к себе. Для образованного человека предметное содержание

экстенсивно, имеет точные определения и логически внутренне увязано. Для ученика оно текуче, фрагментарно и связано внутри себя через его личные занятия. Задача обучения состоит в том, чтобы поддерживать опыт ученика в его движении к тому, что специалист уже знает. Поэтому необходимо, чтобы учитель знал и предмет, и характерные потребности и способности ученика. Нет ничего разумнее, чем делать материал интересным, подводя ученика к осознанию этой связи; нет ничего более порочащего педагогическое понятие интереса, чем попытки вызвать интерес к учебному материалу с помощью внешних и искусственных стимулов. Дисциплина состоит из тщательного обдумывания своих действий, приложения усилий в избранном направлении, несмотря на соблазны, управление имеющимися ресурсами для осуществления предпринятой деятельности. Критерий дисциплины – качество индивидуальной и групповой работы. Надо учитывать общественную динамику и соответствие знаний жизненно важным целям и социальным запросам. Образование триедино и включает в себя содержание, методы и администрирование. Черты метода – прямота, непредубежденность, целеустремленность и ответственность. Демократия не может процветать там, где на отбор содержания для массового образования влияют преимущественно узко понимаемые практические цели, а для высшего образования — представления культурной элиты. Механически трактуемое представление о том, что «предметами первой необходимости» в начальном образовании являются чтение, письмо и счет, основано на невежестве, на незнании вещей, на которых строятся демократические идеалы. География и история — это два крупнейших доступных школе источника расширения смысла непосредственного личного опыта (о естественной и социальной среде). Надо, чтобы ученики проходили путь познания от азов как учёные. У каждого своя незаменимая уникальная функция в опыте, поэтому они несравнимы. Ценность любого предмета зависит от осознания вклада, который он вносит в смысл общего опыта, по непосредственной оценке. Каждый предмет должен обладать эстетическим качеством. Главный вопрос

образовательной теории ценностей — единство и целостность опыта. Социальные вопросы разумно решаются лишь в той мере, в какой мы применяем научные методы. Школа должна во всех отношениях жить жизнью общества. Школьное и внешкольное образование должны взаимодействовать. Нравственность является высшей целью образования. Образование, развивающее эффективное социальное участие, нравственно. Оценивает институты по тому, каких людей они воспитывают. Принудительные связи вытесняются добровольными, а жесткая организация динамичной. Демократические консультации и коммуникация выявляют социальные интересы. Демократия – единственный режим, могущий обучать. Наука – образец разумного управления. Демократия требует от политиков постоянного вопрошания граждан о том, что им надо, и от граждан рефлексии на эту тему. Школа служит осуществлению демократической идеи о преобразовании знания и понимания в неотъемлемую внутреннюю составляющую ума и характера личности. Каждое поколение должно всякий раз само создавать себе демократию. Демократия как вопрос нравственного достоинства и ценности личности. Школа должна быть динамична, как демократия. Задача прогрессивного образования – «как лучше организовать работу школы, чтобы она обеспечивала богатство и полноту демократического образа жизни во всех его проявлениях». Демократия как образ жизни – потребность участвовать в создании ценностей, регулирующих свою жизнь. Дьюи надеялся, что публичное образование упорядочит системы культурных иерархий граждан.

Карл Манхейм определял образование через образовательные цели и институты в определенный период истории, содержащие универсальные и вечные цели. Главная задача демократического общества – демократизация духа и воспитание рационалистического мышления через существование множества философских направлений, которые, конкурируя, ослабляют иррационалистичность друг друга. В недемократических школах учитель общается с обучаемыми с превосходящей позиции, в демократических на одном

уровне, что обеспечивается либо популяризаторским упрощением материала для уровня мгновенного понимания, что неправильно, либо объяснением до достижения понимания средним слушателем. В «Диагнозе нашего времени»¹, написанном во время Второй Мировой Войны, он предлагает решение проблемы целей образования (выбора между групповым конформизмом и формированием независимой гармоничной личности, религиозностью и светскостью) – надо на нижних ступенях образовательной системы воспитать конформизм, а потом помогать в разностороннем развитии индивидуальности. Раньше образование было передачей некоторого пакета знаний, ограниченной в отношении объектов возрастным барьером, до достижения которого человек считался способным к обучению. Существование общества и его потребностей, которые должны определять цели и методы образования, игнорировалось, но негативные последствия этого до наступления эпохи массового общества и образования нивелировались существованием других каналов индивидуализации и трудоустройства в высших стратах общества. Пока у всех были высокие шансы устроиться в жизни, то недостаток навыков поведения в трудных жизненных ситуациях не составлял общественной проблемы, но когда безработица стала проблемой широких масс образованного населения, то это стало мощным фактором популярности диктаторских политических лидеров и движений. Теперь появились концепции образования и переобучения взрослых, которые сформировали идеи непрерывности образования и необходимости преподавания в школах навыков поведения в жизненных ситуациях и самообучения. Либералы видели конечной целью образования — воспитание свободной личности путём беспрепятственного развертывания внутренних качеств, но это слишком абстрактно (абсолютизирует любые цели и методы обучения вне зависимости от социального контекста). Образование надо основывать не на абстрактных вечных общечеловеческих ценностях, а на конкретных целях социальной системы. В его разработке нужно учитывать

¹ Манхейм К. Избранное: Диагноз нашего времени / Карл Манхейм; пер. с нем. и англ. — М.: Изд-во «РАО Говорящая книга», 2010, — 744 с. — (Книга света).

новейшие сведения и теории социологии и психологии, дегуманизирующее влияние индустриализма и кризис современной культуры. Социология поможет педагогам в ориентации обучения на общественные потребности, координации педагогического процесса обучения с влияниями внепедагогических институтов (семьи, церкви, общественного мнения, институтов социальной политики), понимании и разрешении психологических конфликтов и неудачных случаев социализации, рефлексии причин кризиса морали и культуры, обусловленного разрушением традиции и господствующей социальной структуры, и понимании проблем социальной среды происхождения учеников. Следовательно, для качественного образования необходимы курсы социологии образования и культуры и наука о поведении и социальной структуре. Нужно развивать адаптивную способность демократии для занятия ею динамической наступательной позиции против различных угроз. Проблемы современного состояния британской системы образования – чрезмерная специализация, которая не даёт сформировать целостную картину мира, из чего происходит неспособность обучающихся к синтезу и критике, и сведение политической терпимости и научной объективности к ценностной нейтральности (нежелание отстаивать свои интересы и ценности, отказ от дискуссий по многим важным вопросам, чтобы не разрушить общественного согласия). Надо воспитывать у детей только основные ценности, а сложные оставить открытыми для обсуждения. «Образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для этого общества. Наилучшей образовательной единицей является не индивид, а группа. Группы различаются по размерам, целям и функциям. В ходе обучения вырабатываются различные модели поведения, которым должны следовать индивиды в группах. Цели образования в обществе не могут быть адекватно поняты, пока они отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются»¹. Образование должно рассматриваться как взаимосвязанный с

¹ Манхейм К. Избранное: Диагноз нашего времени / Карл Манхейм; пер. с нем. и англ. — М.: Изд-во «РАО Говорящая книга», 2010. С. 609.

остальными инструментами социального контроля. Его социальные цели передаются новому поколению вместе с методами, которые являются частным случаем «социальных методов». Образовательная политика должна согласовываться с прочими областями социальной. Массовые психозы континентальной Европы обусловлены негативным влиянием массового общества. Одна из главных проблем современного общества – потеря уважения к морали (в условиях ускорения социальной динамики устаревающие нормы, которые не удаётся отменить, делегитимизируют остальные). Надо путём критических групповых дискуссий проверить элементы существующей этической системы на прочность и заполнить моральный вакуум новыми нормами. Любая общественная деятельность сводится к приспособлению к внешней среде. Критерии успешности общества – минимизация числа запретов, различение полезных и вредных запретов, эффективность помощи в адаптации к себе (этому обществу). Нормы делятся на функциональные (необходимые для существования системы), функциональные, но конфликтующие с другими (результатом чего является рост нервных болезней в обществе), утратившие свою функцию и опасные для общества. Поскольку фашизм в своей обработке населения делает упор на иррациональные нормы и репрессивные формы интеграции, то нужно попытаться создать свободную от них систему образования. Возможности группового анализа в адаптации к обществу доказываются психологической практикой (излечение от неврозов легче проходит в группах больных, поскольку в доверительной обстановке снимаются защитные механизмы и налаживается контакт с одноклассниками и аналитиком). В немецких трудовых школах групповая работа использовалась для стимуляции личности.

Влияние постмодерна на образование заключается в том, что процесс стал важнее результата, а коммуникация – решения проблем¹. Периодизация истории философии образования – предыстория (до начала XIX века, есть литература,

¹ Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.52-59

нет особого системного исследования), переходная стадия (XIX – начало XX века, обособление образования приводит к дифференциации знания о нём, протофилософия), становление (середина XIX века, образование закрепилось как автономная сфера, и поэтому формируется соответствующая философия, которая обособляется от философии и идеологий), институционализация (в США – 1941 (Общество философии образования). Источники философии образования – общая философия (основное средство утверждения свободы и рационализации общества), опыт педагогической практики, борьба социополитических сил и мировоззрений (три волны движений за автономию образования – просвещенческая (последняя треть XVIII века), реформистская (конец XIX – 1930-е), послевоенная (1960-1970-е)), естественные и гуманитарные науки, взаимодействие систем философии образования.

Анри Бергсон делал акцент на такие концепты как человек-творец, дуализм интуиции и интеллекта, жизни и материи, длительности и пространства (первичное → вторичное). В своей речи 1895 года «Здравый смысл и классическое образование» он выступал за классическое образование, поскольку оно наилучшим образом влияет на ум и воспитывает понимающих свой долг и готовых к его реализации граждан. Либо здравый смысл (синоним интуиции) не зависит от образования (общество не может воспитать в гражданине добродетель), либо всё-таки определяется им. Здравый смысл не является врождённым, его движущая сила – идея справедливости. Эмпирико-аналитическая философия науки претендует нас свободу преподаваемого знания от политики¹.

Антипедагогический пафос постмодернизма, унаследованный от новых левых и антиинституциональных социальных движений типа антипсихиатрии Мишеля Фуко, Франко Базильи и Рональда Лэнга, заключается в критике воспитания и образования за тоталитарность и враждебность человеческой

¹ Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.63-76

жизни¹. Эккехард фон Браунмюль считал, что нет педагогики, которая не была бы более или менее явным террором, а воспитание – это подавление ребёнка, основанное на страхе и манипуляции. Антипедагогика основана на идее, что ребёнок лучше знает, что будет для него благом, и способен нести ответственность за свою жизнь, отношения взрослых и детей должны быть симметричными и партнёрскими. Современное общество лишено фундаментальных ценностей, следовательно, у воспитания не может быть общезначимых целей, и оно бессмысленно. У учеников должен быть выбор стилей преподавания.

Автономизация образования в часть гражданского общества в Западной Европе произошла ко второй половине XIX века (в 1848 Адольф Дистервег писал про необходимость религиозной и политической департизации образования), а предметом философской рефлексии стала в 1920-х в немецкой педагогике². Основная цель образования в отношении автономии личности – развитие самополагания в жизненных делах и социо-политической автономии. Автономия образования – это единство автономии воспитательных отношений от остальных жизненных отношений, автономии педагогической теории и автономии форм организации (институтов) образования. Политико-педагогический принцип заключается в исключении из теории и практики педагогики ненужных для целей и противоречащих правам человека принципов. Политическая ангажированность институтов образования только заставит строить альтернативные им структуры.

Итальянский политический философ Маурицио Вироли в книге «Свобода слуг»³ видит целью гражданского образования воспитание гражданского духа, отсутствующего в Италии. Он проводит различие между гражданским долгом (внутренний приказ совести) и обязанностями (внешний приказ власти).

1 Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.408-450

2 Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004. С.468 - 480

3 Вироли М. Свобода слуг. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/415477> Загл. с экрана. (5.02.2016).

Свободный человек руководствуется чувством гражданского долга, принуждающего его изнутри исполнять свои обязанности и совершать морально-гражданские поступки. Этот долг порождается не внешними стимулами или страхом наказания, а совестью, исходящей из собственных (принятых субъектом для себя) нравственных принципов. Следование ему – это высшая форма свободы – нравственная свобода, которая характеризует своего носителя как хозяина самому себе. В случае столкновения с властным произволом и репрессиями свободный человек будет получать силы для бескорыстного сопротивления и восстановления свободы, что намного более энергозатратно, чем её рутинное поддержание, из сознания своего долга. Он не принимает навязываемых ему властью идей, мыслей и образцов поведения, поскольку хочет и должен исповедовать свои мысли и идеи и жить своей жизнью. Важным методом гражданского воспитания являются примеры гражданского долга, которые намного действеннее слов, и из этого Вироли выводится механизм укрепления совести – надо рассматривать себя как потенциальный пример гражданственности. Другим важным методом гражданского воспитания является чтение текстов. Есть множество книг, учащих гражданственности, и первая из них, конечно, Итальянская конституция, написанная после трудного и восхитительного освобождения от фашистской диктатуры так, что определяет свободу и с институциональной, и с этической точек зрения. Она установила не демократию (безграничный суверенитет народа над законами), а демократическую республику (суверенитет ограничен Конституцией и принятыми законами, абсолютный суверенитет невозможен), и чётко определила список обязанностей итальянских граждан (трудиться в целях материального и духовного прогресса общества, содержать и воспитывать детей, участвовать в общественных расходах, голосовать, защищать родину (священный долг жертвовать собой ради родины), быть преданными стране и её законодательству). В Проекте Конституции предусматривалась обязанность сопротивляться притеснениям со стороны

власти (второй основной принцип республиканского этоса, наравне с преданностью государству и Конституции). Но в окончательный текст её не включили, заменив её обязанностями чиновников проявлять в исполнении своих обязанностей честность и дисциплину, что можно толковать как следование этическим идеалам госслужащего, так и повиновение приказам вышестоящих (например, в итальянском менталитете человек чести – это тот, кто слепо подчиняется законам или мафиозным главарям). Сопротивление без преданности подорвало бы законность, преданность без сопротивляемости подрывает гражданскую гордость, которая сейчас в Италии находится в дефиците. Надо противодействовать всем попыткам власти исказить Конституцию, чтобы сделать её инструментом своего господства. Другая проблема относительно воспитания текстами состоит в разрушении современной системой образования письменной культуры (6% респондентов одного соцопроса признались, что не умеют читать) и привычки к абстрактному мышлению (если треть населения не может прочесть сложноподчинённое предложение и составить предложение из 20 слов, то вряд ли они могут понимать даже простейшую бесплатную прессу и такие абстрактные понятия, как равенство, права человека и демократия). При таком уровне безграмотности страну если и можно считать демократией, то только коррумпированной. Вирроли противопоставляет этому историю просветительской деятельности итальянской элиты эпохи Рисорджименто, воспитывавшей из тогдашнего плебса итальянский народ. Гражданское образование должно формировать свободный образ мыслей и поступков, критическое и самостоятельное мышление и приоритет общественных интересов перед частными. Оно должно развивать следующие отрасли разума гражданина – инструментальный разум (выгоды от гражданственности, должен подчиняться остальным), эмпирический (знания о политической системе и теориях, законодательстве и истории), критический (критическое восприятие и мышление) и моральный (самый важный, значение и использование этических категорий, обоснование

этического выбора, соотношение ценностей, целей и средств). Приоритет морального разума перед инструментальным обосновывается только через страсти – любовь к свободной достойной жизни (состоит из любви к гармонии и прекрасному, религиозного служения Богу, верности традициям), любовь к Родине (не обязательно Италии, также к Европе или ко всему миру, *caritas* – сострадательная любовь, сочетающая красоту, ценность и хрупкость), отвращение к несправедливости (сформулированный Аристотелем праведный гнев, подвластный разуму и несвойственный рабам) и непреклонность (защита Конституции и системы воспитания от попыток власти превратить их в инструменты своего господства).

Вывод. Политическая социализация воспроизводит стереотипное отношение предыдущих поколений к политике, политическое воспитание помогает своему объекту соответствовать требованиям времени, а политическое образование развивает когнитивные и критические способности по отношению к политике. Главная проблема политического образования – это способность политических институтов и системы среднего и высшего образования стимулировать политическое сознание и гражданственность граждан. Общими тенденциями современного этапа развития философии образования оказываются кризис системы, философии и мышления образования, трудности в определении идеалов и целей, конвергенция направлений, поиск новых философских концепций.

1.2 Национальные особенности политического образования в странах Западной Европы

Как же на практике осуществлялось политическое образование в странах Западной Европы? Возьмём для примера 3 страны – Францию, Германию и Швейцарию.

Л.М. Аманова выделяет следующие черты французского политического образования – ориентированность на нравственное воспитание и либерально-демократическую этику, подконтрольность напрямую правительству, а не министерству образования, охват от дошкольного до высшего профессионального образования¹. Впервые внимание на политическое образование как способ внедрения нужной идеологии обратили во времена ВФР. Автор Декларации прав человека и гражданина Оноре Мирабо считал, что Старый порядок ограничивал образование, и если позволить всем получать образование, то французская нация вырвется в своём развитии далеко вперёд относительно остальных европейских стран, что послужит доказательством необходимости свободы. Просвещение может идти только через обмен мнениями и свободу печати. «Записки о народном образовании» будущего министра полиции при Наполеоне и Реставрации Жозефа Фуше, в то время бывшего членом комитета народного образования Конвента, провозглашали борьбу с влиянием церкви в школе (до Революции основными школами были церковно-приходские), в том числе путём замены изучения библейских событий и житий святых примерами гражданственности. Свобода без образования – это свобода дикарей. Либо образование воспроизводит нацию, либо превращает в рабов. Проект депутата Конвента Лапелетье, который потом серьёзно рассматривал Робеспьер в докладе 13 июля 1793 года, был нацелен на формирование системы действительно национального, республиканского и всеобщего воспитания за счёт государства. Ребёнок принадлежит Родине, родители – его хранители до определённого возраста. Дети мужского пола от 5 до 11 лет собираются в дома общественного воспитания на 400 – 500 учеников, находящиеся неподалёку от места жительства родителей, чтобы те могли их навещать отдельные здания. На каждого учителя приходится по 50 учеников разного возраста, причём старшие помогают младшим. Цель – обучение знаниям, одинаково полезным всем гражданам в любом положении. В 12 лет

¹ Аманова Л.А. Особенности гражданского воспитания в политической культуре Франции и России. // Мир науки, культуры, образования. № 3 (40) 2013, с. 175-178. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19129643> Загл. с экрана. (28.01.2016).

ученики распределяются по профессиям и начинают ими овладевать. Данный проект был принят Конвентом, но вскоре отменён. Просвещение и образование важны в ходе любой революции, для чего нужна новая матрица воспитания (новые системы отсчёта, мер и весов, пространства и самоидентификации. Это всё внедряется всеобщей системой образования).

Потом к реализации был принят проект бывшего епископа Отёнского и будущего министра иностранных дел Шарля де Талейрана-Перигора, основанный на обязательном изучении Конституции как центрального источника политических знаний. Критиковавший данный проект за уподобление основного закона катехизису, Николя де Кондорсе выступал за его десакрализацию и предлагал рассматривать его как выражение социального искусства. Он предлагал двухступенчатую систему, где на начальном уровне преподавались принципы социального порядка, а на следующей стадии изучалось законодательство, знание которого рассматривалось как условие реализации гражданами их прав. Этот проект был впоследствии положен в основу закона об осуществлении гражданского воспитания учащихся в начальной школе 22 марта 1882 года, по которому гражданское образование стало отдельным предметом, который, однако, на практике часто входил в курсы классических гуманитарных наук (истории и гражданского образования). Образовательные программы 1923 года включили гражданское образование в курсы нравственного воспитания в качестве тематики старшего звена. В 1946 г. была принята новая Программа гражданского воспитания в системе образования Франции, в которой были расписаны конкретное содержание, эффективные методы и формы гражданского воспитания для дошкольного периода, начального и старшего звеньев обучения. Циркулярным письмом 30 августа 1945 года было предписано выбирать преподавателей данных дисциплин из ветеранов Сопротивления.

В статье «Роль и значение гражданского воспитания во Франции» Е.С.Антоновой в качестве традиционного для французской концепции

приводится определение гражданского образования из французского словаря Гуда и Меркеля – «это такая форма воспитания, которая развивает у молодых людей осознанное принятие гражданского долга».¹ Франсуа Одижье видит одной из главных задач гражданского образования, проходящего как в гуманитарных, так и в естественнонаучных дисциплинах, обучение правилам разрешения конфликтов и построения стабильных отношений между членами общества, а главными приоритетами – этническую принадлежность и моральные ценности. Гражданственность рассматривается как чувство неразрывной связи с народом и государством и ответственности за их безопасность на пути общественного прогресса. Ведутся исследования по созданию общеевропейского и даже космополитического образования, учитывающего насущные и грядущие проблемы общества. Например, в декабре 1994 года на семинаре Совета Европы были выделены 4 приоритета гражданского образования – уважение (к себе, другим, социальным нормам и институтам, власти), общение (способности к пониманию и интерпретации, критическое мышление, нацеленность на консенсус), сотрудничество (деление ответственности, толерантность) и разнообразность (уважение к отличиям и индивидуальности, понимание глобальных проблем современности). Там же были поставлены следующие задачи – обучение исполнению политического долга, толерантности и правилам поведения в обществе, привлечение внимания к окружающей среде, объяснение сущности демократии, прививание навыков правильного выражения своего мнения, развитие способностей к сотрудничеству.

В XIX веке выделяются 2 направления политического образования – национальное (больше в континентальных странах (Франции, Германии), создание системы образования, воспитывающей нацию, давая детям в государственных школах такой взгляд на мир, как он должен выглядеть с национальной точки зрения – неотъемлемая часть государственных интересов)

¹ Антонова Е.С. Роль и значение гражданского воспитания во Франции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 2. С. 44-49. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/82999703.pdf> Загл. с экрана. (28.01.2016).

и воспитательное (помощь в воспитании низших классов путём благотворительных школ и прочих мероприятий, организуемых благотворительными обществами, с целью просвещения масс является моральной обязанностью элиты. В Великобритании такую позицию отстаивали либеральные тори, уверенные в моральном долге представителей высших классов заботиться о менее обеспеченных. Целями были просвещение и воспитание более совершенного человека как такового. Содержание преподаваемой информации различалось в разных учебных заведениях).

Е.А.Андреева в статье «Особенности устройства системы политического образования в Германии»¹ разделяет 2 смысловых уровня определения политического образования. В широком смысле имеется в виду понятие, которое охватывает все процессы, влияющие на члена политического социума посредством различных групп, организаций и СМИ. В более узком смысле — это те организованные, конъюнктурные и преследующие определенные цели меры образовательных учреждений, которые направлены, кроме прочего, на то, чтобы передать необходимые знания для участия в жизни, как политической, так и гражданской. Политическое образование легитимизирует государство и повышает компетентность граждан для принятия политических решений и развивает ответственность за них. В Германии произошло три демократизации – Веймарской республики, ФРГ, ГДР. В 1952 году в ФРГ создаётся «Бундесцентрале фюр Хайматдинст», преемник «Райхсцентрале фюр Хайматдинст» Веймарской Германии, занимавшегося внешкольным ознакомлением учащихся с демократическими правилами. В 1963 он был переименован в Федеральный Центр Политического Образования. Президент центра назначается министром внутренних дел. Его консультирует по специальным вопросам научный совет из 12 ученых, назначаемых министром внутренних дел на четырехлетний срок с возможностью однократного

¹ Андреева Е.А. Особенности устройства системы политического образования в Германии // «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4) – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).

переназначения. Кураторий, состоящий из назначаемых Президентом Бундестага по предложению фракций 22 депутатов, следит за политической нейтральностью и эффективностью работы. Центр организует фестивали, выставки, конференции, поддерживает учебные заведения, осуществляющие политическое образование. Смена тематики – 1970-е – восточная политика, терроризм, новые информационные технологии, 1980-е – экология и мир, 1990 – интеграция ФРГ и Евросоюза, 2000-е – правый экстремизм, ксенофобия и терроризм. Независимые от федерального Земельные Центры политического образования распространяют знания о политике на базе принципов Бойтельбахеровской Конференции 1977 года – надпартийности и плюрализма мнений. Общественно-политические фонды соответствуют 6 крупнейшим партиям Германии, которые их основали. Они распространяют их взгляды, но организационно дистанцируются от них.

В своей диссертации «Современные концепции политического образования в Германии»¹ Е.А. Андреева проводит более детальную периодизацию развития политического образования в Германии. Во Второй Германской Империи политическое образование было нацелено на деполитизацию и противодействие распространению социал-демократических идей. Например, в 1909 году было основано «Объединение для государственно-гражданского образования и воспитания», распространявшее политические знания, с установкой на нейтрализацию ими социал-демократической агитации среди немецкой молодёжи. А философ Георг Кершенштайнер объявлял целью политики конституционно-монархического государства в области воспитания пробуждение персональных способностей граждан, которые будут поставлены на службу государства, что поспособствует исполнению миссии сохранения нации и обеспечению общего блага. Политические знания, по его проекту, должны быть дистанцированы от какой-либо политики, партийной борьбы или

¹ Андреева Е.А. Современные концепции политического образования в Германии: автореф. дис: ... канд. полит. наук : 23.00.01 – СПб., 2004. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sovremennye-kontseptsii-politicheskogo-obrazovaniya-v-germanii#ixzz4393w7wzU> Загл. с экрана. (9.03.2016).

позиции государства. В Веймарской Республике государственная система политического образования, нацеленная на развитие демократического сознания населения и распространение знаний о политической системе, страдала от отсутствия дидактических концепций и внимания к позициям педагогов и семьи, что вместе с преобладанием национал-консервативных идей послужило плодородной почвой для успеха нацистов. В нацистской Германии посредством всесторонней пропаганды и политической педагогики пытались вырастить нового человека, безусловно верного национал-социалистическому учению. В послевоенный период союзнические администрации пытались провести перевоспитание по своим моделям политического образования. Например, американцы пытались привить немецкому образовательному процессу идеи Джона Дьюи о демократии как образе жизни. Образовательная политика была нацелена на прививание базовых знаний о политике и усовершенствование старого без экспериментов. В 1960-х на волне роста интереса к разности во взглядах в демократическом обществе стала популярной дидактика конфликта (Гизеке). В 1970-х политическое образование интегрировало под знаменем заботы о будущем экономические, экологические и политические проблемы. В 1990-х начался процесс адаптации Восточной Германии к капитализму и демократии. Но западногерманские формы политического образования плохо справлялись с антиполитическими настроениями политически пассивного населения, подозрительно настроенного к любым формам политической педагогики.

С 1990 года в ФРГ действует программа «Действовать демократически», проводимая Йенским университетом на частные и государственные пожертвования и охватывающая 600 школ (1,5% всех немецких школ)¹. Она нацелена на внедрение в демократическое образование опыта участия и развитие критической лояльности, демократических компетенций и ответственности. В её рамках проводятся конкурсы для школьников, издаются

¹ Донецкая О.И. Политическое образование и демократическое воспитание в ФРГ перед лицом новых вызовов // Образование и саморазвитие. 2010. Т. 6. № 22. С. 203-208. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/57246377.pdf> Загл. с экрана. (29.01.2016).

ежегодные антологии лучших проблем по проблемам политического образования, создаются консультационные пункты. Целями Программы Комиссии федерации и земель по планированию образования и содействию исследованиям ФРГ «Демократия: учиться и жить» 2002 – 2007 годов, в которой приняли участие полпроцента всех школ ФРГ, были объявлены развитие демократической компетенции школьников (приверженности демократии и ненасилию) и демократической культуры в школах (открытый характер, нацеленность на участие и кооперацию с гражданским обществом). Программа состояла из 4 модулей – учебный процесс, внеурочные проекты, организационная структура школы и процесс принятия решений в ней, социальная окружающая среда школы. Итогом стали рост интереса и количества статей по данной проблематике, 50 практических блоков демократического обучения, формулирование чётких списков компетенций и рамок демократического образования. В 2010 году начал действовать медийный проект «У тебя есть власть», охватывающий телевидение, Интернет и соцсети. Его цель – содействие демократическому сознанию, укрепление готовности к политическому участию и преодоление дистанции между молодежью и политикам. В его рамках создаются документальные фильмы, проводятся встречи молодёжи с политиками, Интернет-акции и поездки по стране, где активисты пытаются выявить причины аполитичности своего поколения. В креативной форме с привлечением сетевого пространства и известных медийных и творческих личностей разрабатывается тематика политического образования.

Швейцарский политолог Беатрис Циглер в статье «Компетенции, стабилизация демократической системы и самодоверенность»¹ отмечает то, что чтобы повысить низкую политическую активность граждан, в Швейцарии продвигается концепция, что быть активным в общественной и политической жизни – это приоритетная обязанность взрослого человека. Компетенции могут

¹ Ziegler B. Competencies, stabilization of the democratic system, and self-empowerment // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 111 – 123. © 2013 Sense Publishers.

пониматься как чисто дисциплинарные (ограниченные рамками перспективы действия в данном дисциплинарном подходе), так и междисциплинарные (охватывающие действия в нескольких дисциплинах, включая повседневную жизнь). Немецкое правительство исключает в своей практике пути совмещения дисциплинарного и междисциплинарного подхода, но Беатрис Циглер уверена, что компетенции тесно связаны с повседневным знанием, которым подпитываются. Только определившись с компетенциями гражданского образования, особенно компетенциями оценки, мы сможем причислять кого-либо к людям. Правительственный интерес к гражданскому образованию в Швейцарии возник из-за плохих показателей школьников в опросе Международной Ассоциации по оценке образовательных успехов IEA 2003 года, который выявил их негативное отношение к иммигрантам, составляющим 20% населения страны, посредственные знания о политике и отсутствие интереса к участию в политике. Чтобы исправить данную проблему, в 2007 году было выпущено руководство для преподавателей гражданского образования, где перечислялись те же компетенции, что в немецких стандартах образования 2004 года (способности к оценке, способности к политическому действию, способности к методам). В грядущем проекте общего для немецкоговорящих кантонов Швейцарии учебном плане «Deutschschweizer Lehrplan» (www.lehrplan.ch) есть намерение ввести предмет гражданское образование. В основном отчёте тема «демократия и права человека» относится к группе междисциплинарных тем «образование для устойчивого развития», но соответствующие ей компетенции там не указаны. На протяжении 2 лет детского сада и 4 лет начальной школы идёт домен «природа, человек, общество» (2 из 17 тем – «государство и общество» и «я и общество»), который рассматривается как фундамент гражданского образования. Далее, наряду с историей и географией предмет гражданское образование относится к домену «время, пространство, общество» средней школы, что отражает требования политиков и учёных, но из 11 тем этого домена к политике относится только

тема «политика, демократия, права человека». Всё это не является полноценным гражданским образованием, поскольку сосредотачивается на практике (институтах, которые имеют длительную историю преподавания в курсе истории), оставляя за бортом теорию (понимание сущности демократии, рассмотрение дискуссий о способах влияния безвластных индивидов на политический процесс посредством ассоциаций). Задача прививания компетенций решается посредством познания, ориентированного на действие. В пояснительной записке, составленной группой авторов, ответственной за гражданское образование, объясняется их понимание его проблем и их интеграции в учебный план. Особое значение придаётся способности к оценке, поскольку она усиливает взгляд с нескольких точек зрения на политические вопросы. Процессы интерпретации и анализа сводятся ими к оценке, которая приобретает междисциплинарный масштаб. Делается акцент на важности демократичности школьной жизни и правил, что тренирует способности к оценке. Выделяются следующие группы компетенций – политического анализа и оценки (оценка политических, экономических и социальных событий и проблем, учитывая фактический и ценностный аспекты), методов (работа с информацией и коммуникация), принятия политических решений и политической активности. Пока официально не приняты компетенции, насчёт гражданского образования в Швейцарии нельзя вести научных дискуссий. Гражданское образование находится между двумя полюсами – происходит ли оно ради индивидов и их прав, или ради общества, которому нужны компетентные граждане, рассматривающие свои права как обязанности и практикующие общественный дух с целью помочь выполнению общественных и государственных функций. Традиционно изучались лишь выборы и голосование, и новый учебный план в этом отношении ничего не поменял. А гражданское образование должно открывать учащимся их политическую природу, не оставляющую им варианта быть пассивными по отношению к

политике, поскольку от социо-политических процессов им никуда не деться, и показывать все пути участия, пробуждая тем самым их общественный дух.

Вывод. Французская модель, ведущая свою историю ещё со времён Великой Французской Революции, отличается преемственностью от дошкольного к высшему образованию и большей нацеленностью на этические проблемы и выработку гражданственности. В Германии политическое образование проводится через внешкольные проекты (фестивали, выставки, конференции, медиапроекты) и нацелено больше на развитие демократической культуры и сознания. В Швейцарии программы гражданского образования только зарождаются, но уже сейчас видно, что они нацелены на повышение участия.

1.3 Современные методы и компетенции политического образования

Данный параграф, в основном, базируется на сборнике материалов конференции «Гражданское образование и компетенции вовлечения граждан в демократию», которая состоялась в Ганновере 18 – 20 апреля 2011 года.¹ Его редакторы и издатели Дирк Ланге и Мюррей Принт во введении пишут, что всем демократиям Европы в современных условиях экономического кризиса и многообразия культур и политических традиций нужны активные и сведущие граждане, желающие поддерживать демократию. Молодёжь доверяет государственным институтам (суд, парламент), но не партиям и отдельным политикам, поэтому они реже голосуют, и, вообще, поддерживают политиков. Понимая необходимость правительства, они не соглашаются с его безотчётностью, негибкостью, идеологизированностью и пропитанностью частными интересами работников. Главными вопросами конференции было выявление ключевых компетенций, которые могли бы активизировать участие

¹ Lange D., Print M. Introduction // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, IX–XI. © 2013 Sense Publishers.

молодёжи в будущем, и методы и стратегии внедрения их в образовательный процесс.

Герхард Химмельман в статье «Компетенции для обучения, познания и жизни с демократическим гражданством»¹ отмечает, что в последние 10 – 15 лет происходят заметные попытки пересмотра гражданского образования, в частности, путём принятия новых законов об образовании и программ гражданского образования. Они идут под знамёнами замены:

1. «граждановедения» на «обучение демократическому гражданству»,
2. государствоцентристского обучения политическим институтам на обучение демократии,
3. нацеленности на преподавателя-инструктора на нацеленность на демократические формы учебного процесса,
4. пассивного и утвердительного стиля обучения на активный, кооперативный и критический,
5. воспитания лояльности на воспитание требовательности к власти,
6. национализма на мультикультурализм.

В плане содержания происходит переход от ориентирования на знания о политике к ценностям и оценкам, от институтов к правам человека и этике сожительства, изучению всех аспектов жизни сообщества. Все эти инициативы обусловлены социальной динамикой (политической, экономической, моральной) и чувством двойственности и опасности, проистекающим из религиозного фундаментализма, краха коммунистических режимов в Европе, изменившего и Западную Европу, глобализации, новых форм коммуникации, роста терроризма и ксенофобии. Это чувство подрывает моральную и гражданскую само-интерпретацию стран Запада, которые всё ещё остаются примерами для демократизации развивающихся стран. Новые образовательные

¹ Himmelman G. Competences for teaching, learning and living democratic citizenship // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 3–7. © 2013 Sense Publishers.

инициативы нацелены на поиск новых способов формирования социального единства, сочетающего индивидуализм и общественные нужды, защиту прав человека и общественную безопасность. Изменение терминологии гражданского образования, такое, как новые обозначения демократического гражданства трёх крупнейших общеевропейских институтов – Евросоюза (активное гражданство), Совета Европы (демократическое), Сети Образовательной Информации «Эвридика», в которой участвуют 36 стран (ответственное гражданство) отражает изменение концепта гражданства. Гражданское образование должно уделять равное внимание формированию знаний, ценностей и навыков. Во многих концепциях разделяют стандарты содержания и стандарты действий. Автор выделяет 3 уровня демократии – как форму жизни, общества и правления, и предлагает при изучении демократии распределять внимание в этом порядке.

Немецкий политолог профессор Ян Ван Дет в статье «Гражданство и гражданские реалии повседневной жизни»¹ показывает, что упор на активное гражданство, сделанный в Хартии по обучению демократическому гражданству и обучению правам человека Совета Европы, противоречит данным соцопросов, показывающим, что только 10% граждан считают признаком хорошего гражданина активное участие в политике, в то время как лидирующими признаками являются наличие независимого мнения (70) и послушность правительству (65%). Вообще, происходит заметный спад политического участия – с 2002 по 2010 использование почти каждого способа участия, кроме не изменившихся 4% участия в политических партиях, снизилось, с 1974 по 2010 возросло количество лишь бойкотирующих некоторые продукты. Обучение демократическому гражданству понимается довольно широко как образование; тренинг; повышение осведомлённости; практики и виды деятельности, которые направлены путём вооружения учащихся знаниями, навыками и пониманием и развития своих установок и

¹ Van Deth J.W. Citizenship And The Civic Realities Of Everyday Life // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 9–21. © 2013 Sense Publishers.

поведения на расширение возможностей осуществления и защиты своих демократических прав и обязанностей в обществе, ценностное многообразие и активную роль в демократической жизни, нацеленную на поощрение и защиту демократии и верховенства права. Задачи Хартии по обучению демократическому гражданству и обучению правам человека – внедрить значение неэлекторальных форм участия, усилить взаимосвязь между нормами гражданства, предостеречь от крайностей индивидуалистических норм участия, внедрить необходимость учёта странового контекста, развить специальные программы для помощи ущемлённым группам, сгладить напряжение по поводу негражданских функциональных дифференциаций (фрагментаций социального пространства, фанаты, вегетарианцы, родители и дети).

Британская политолог доктор Брайони Хоскинс в статье «Что нужно демократии от граждан»¹ выделяет 3 модели активизации гражданства – либеральную, гражданско-республиканскую и критическую. Обучение гражданским ценностям имеет свои противоречия и не всегда совпадает с ценностной нейтральностью и плюралистичностью в их либеральной трактовке. Цели установления гражданской компетенции – превращение граждан в строительные блоки режима (коммунизм), воспитание патриотизма в целях нациостроительства (националистические демократические и авторитарные режимы), обеспечение ценностной нейтральности. Либеральная модель – наименее требовательная, участие граждан минимально и ограничивается выборами, роль минимального правительства – защита прав и собственности. Цель образования – дать автономным гражданам достаточно знаний и навыков для рационального выбора, знания и навыки имеют приоритет перед участием. Поздние версии озабочены исправлением неравного доступа к знаниям разных слоёв общества, важностью налаживания контактов внутри общества с целью увеличения социального капитала. К компетенциям гражданского образования прибавляются навыки благотворительности и

¹ Hoskins B. What does democracy need from its citizens? Identifying the qualities needed for active citizenship and making the values explicit // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 23–35. © 2013 Sense Publishers.

участия в делах сообщества, которое оказывается более важным, чем политическое. Вместо выбора тех ценностей, которым надо обучать, надо дать всё разнообразие мнений для демократизации процесса принятия решений. Но Хоскинс считает, что образование не может быть ценностно нейтральным, оно всегда основано на ценностях и обучает им. Она приводит в пример исследование Хелен Хасте 2010 года «Образование гражданства», которая изучила содержание программ гражданского образования в западных странах, и отметила его наполненность либеральной риторикой и ценностями (свобода выбора, забота о непривилегированных группах), при том, что после экономического кризиса в этих странах произошёл консервативный и антииммиграционный ценностный сдвиг. Либеральная толерантность доходит до степени культурного релятивизма, снимающего вину за социальную несправедливость в других культурах. Гражданско-республиканская модель, возвращающаяся к традициям античной философской мысли, рассматривает граждан как агентов позитивных законов социальной динамики и инструментов предотвращения её дисфункций. Равным, свободным и ответственным гражданам необходимо действовать в социальной сфере. В этой модели большое внимание уделяется долгу, ценностям и вовлечённости в принятие решений. Компетенции гражданского образования – знания и навыки оценки изменения правительства, навыки определения и исправления дисфункций, навыки участия в публичном дискурсе, гражданские ценности (захваченность общественным духом, солидарность, ответственность за действия в целях общего блага). Эти ценности спасают общество от развращающего его эгоизма. Эта модель критикуется за прикрытие эгоизма общим благом. Критическая модель объединяет различные теории («хватай всех», по аналогии с партиями), более динамичные и ориентированные на равенство, чем в предыдущих моделях. Они, в основном, носят теоретический характер, хотя уже начали применяться в школьном образовании. Целью гражданского образования объявляется формирование критического мышления и выявление социальной

несправедливости. Концепт общего блага рассматривается критиками как связанный с национализмом и милитаризмом, а республиканское гражданство подозревается в благоприятствовании исторически привилегированным группам и дискриминации остальных. Автор выделяет, объединив все модели, следующие компетенции – знания и ценности прав человека, знания равных прав на участие, ценности важности политического участия, уважение к демократическому процессу, знания и навыки оценки изменения правительства, навыки исправления дисфункций, навыки участия в публичном дискурсе, ценности борьбы с социальной несправедливостью, солидарность, эмпатия и забота, критическая рефлексия.

Мюррей Принт в статье «Компетенции демократического гражданства в Европе»¹ определяет компетенцию как сложную комбинацию знаний, навыков, пониманий, ценностей, настроенностей и надежд, ведущих к эффективной, воплощённой деятельности человека в некоторой сфере. Гражданская компетенция – знания, настроенности, ценности, навыки и умения, необходимые для участия в гражданской и политической жизни. Хотя хорошее гражданство предполагает наличие дурного, но есть тенденция считать активное гражданство только позитивным явлением, исключая из него компетенции, связанные с нетолерантностью и насилием. Активное гражданство, по определению Брайони Хоскинс, – это участие в гражданском обществе, сообществе или политической жизни, характеризующееся взаимным уважением, ненасилием и соответствием правам человека и демократии. Оно может пониматься как более широкое, чем обычно, участие (в культурной сфере, путём использования Интернета, путём участия в партиях одного вопроса, по мотивам социальной и экологической ответственности или исполнения нужд своего сообщества). Программы обучения в демократических государствах должны настраивать обучающихся на поддержку демократии в их стране позитивными путями, хотя в реальности не все граждане идеально

¹ Print M. Competences for democratic citizenship in Europe // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 37–49. © 2013 Sense Publishers.

поддерживают демократию. Виль Вёжелер и Джоэль Вестхаймер в своих типологиях граждан выделяют 3 одинаковых типа граждан под различными наименованиями – адаптирующиеся/персонально ответственные (дисциплина и социальная сознательность, пассивные, послушные, ответственные), индивидуалистичные/участнические (дисциплина и автономия, участвуют из-за своих интересов), критически-демократические/ориентированные на справедливость (автономия и социальная сознательность, легко кооперирующиеся, озабоченные социальной справедливостью, мотивированные изменять общество). Для выработки последнего типа гражданства школа посредством нейтральных и учащих критическому мышлению программ должна воспитывать компетенции эффективного участия. Ключевые группы активности – традиционная политическая активность (выборы, поддержка политиков), волонтерство, движения с требованием изменений, самодеятельность (экономия воды или энергии). Признаки по автономной перспективе Лауры Джонсон и Поля Морриса – готовность к пониманию, готовность к кооперации, готовность к защите прав человека, чувствительность к ним, принятию культурных различий, систематическое и критическое мышление, ответственность за социальные роли и обязанности, предпочтение ненасильственных способов решения конфликтов. Региоплан Генерального Директората Еврокомиссии по Образованию и Культуре выделяет фоновое, фактическое и функциональное знания в гражданском образовании, навыки критического чтения, дебатов, написания текстов, критического слушания, эмпатические и социальные навыки, ценности – толерантность, ненасилие, признания важности правового государства и прав человека, настроенности – политические эффективность, доверие и интерес, направленные диспозиции на поддержание демократии. Центр изучения образования и обучения на протяжении жизни CRELL выделил следующий список составляющих гражданского образования – знания (права и обязанности человека, политическая грамотность, исторические знания, текущее состояние

дел на политической арене, культурное наследие, разнообразие, законы, способы влияния на государственный курс и общество), навыки и компетенции (разрешения конфликтов, межкультурные компетенции, информированное принятие решений, креативность, способность влиять на государственный курс и общество, исследовательские способности, защита общественных интересов, автономное посредничество, критическое мышление, коммуникации, навыки участия в дебатах, активного слушания, решения проблем, разрешения двусмысленностей, работы с другими, оценки рисков), настроенности (политическое доверие, политический интерес, политическая эффективность, автономия и независимость, сопротивление, культурная признательность, уважение к другим культурам, открытость к отличающимся мнениям и праву их изменения, ответственность и открытость к вовлечению в качестве активных граждан, влияющих на государственный курс и общество), ценности (права человека, демократия, гендерное равенство), идентичность (чувство личной, общественной, национальной и глобальной идентичностей). 4 измерения компетенций гражданского образования Рууда Вельдхёйза – политико-юридическое (права и обязанности, уважение к политической системе и закону), социальное (межличностные отношения, основания их возникновения и функции в обществе, значение ценностей), экономическое (производство и распределение благ и услуг), культурное (коллективные репрезентации, исторические компетенции, смена культурного пространства, толерантность). Франсуа Одижье считает, что ключевые компетенции должны быть нацелены на формирование свободной личности, уважающей права других и готовой вместе со всеми гражданами контролировать правоустанавливающую власть, и выделяет три типа компетенций – когнитивные (политико-правовые (правила общежития и требующихся для их установления демократических условий, правила управления свободой и действием, знания о демократических политических институтах), знания существующего мира (необходимые для участия в дебатах, для демократического выбора, критического анализа

общества), процедуральные компетенции (способность разбираться в конфликте интересов), знание принципов прав человека и демократического гражданства (свободы и равенства)), аффективные (этические и ценностного выбора (эмоциональное измерение гражданства, взаимоуважение, ненасилие)), готовности к действию (социальные (ответственность, инициативность), общежития (кооперируемость, способность строить общие проекты, интеркультурализм), разрешения конфликтов юридическим путём), участия в публичных дебатах)). Автор, агрегировав все эти подходы, строит собственную классификацию измерений гражданских компетенций – знания (ключевых элементов политической и правовой систем, базовые демократические институты, права и обязанности граждан, грамотность в области медиа и их роли в личной и общественной жизни, отношения между социальными группами, история и культурное наследие своей страны, предустановленные нормы и ценности, знание разных культур своего локального и национального пространства, знание текущей политической обстановки, главных событий, трендов и изменений национальной, европейской и мировой истории, функции и деятельность добровольческих групп и гражданского общества, ключевые финансовые вопросы и экономическая грамотность, устойчивое развитие), навыки (способности оценивать решение или позицию, занимать и защищать какую-нибудь позицию, отличать факты от суждений, решать конфликты мирным путём, критически интерпретировать сообщения из СМИ, критически анализировать информацию, доносить свои идеи устно или письменно, отслеживать и влиять на политический курс и решения, активно использовать медиа (продуцируя медиа-контент), строить коалиции и кооперироваться, жить и работать в мультикультурной среде), настроенности (ответственность за свои действия и решения, уверенность в политической вовлечённости, доверие и лояльность демократическим принципам и институтам, открытость различиям, готовность к изменению своего мнения и к компромиссу), ценности (принятие правления закона, вера в социальную справедливость и равенство, уважение к

различиям (в т.ч., гендерным и религиозным), уважение к правам человека, отрицание предубеждений, расизма и дискриминации, толерантность, вера в важность демократии, защита окружающей среды и устойчивого развития), предполагаемое поведение (интенции участвовать в политическом сообществе, быть активным, участвовать в гражданском обществе).

Английский специалист по образованию Ян Янмат в статье «Гражданские компетенции. Некоторые критические размышления»¹ рассматривает 4 основные проблемы гражданского образования – дискуссионность концепта, разнородность качеств, значения компетенций для демократии и социальной целостности и степень влияния образования на формирование компетенций. Понятно, что демократия будет неэффективна, если граждане политически отчуждены и не обладают необходимыми для либерального и демократического общества компетенциями, но при составлении списка этих компетенций начинаются серьёзные разногласия. Янмат проводит обзор подходов к этому списку – одни исследователи (такие как Хиллари Патнэм, Роберт Белла, Мишель Крозье, Сэмюэл Хантингтон) делают акцент на конвенциональных способах политического участия (выборы, членство в партиях и гражданских сообществах), которые тренируют такие основы демократии, как доверие, кооперация, стремление разрешать конфликты и проникновение духом сообщества, другие (например, Поль Лихтерман и Рональд Инглхарт) обращают внимание на новые более эгалитарные и неформальные формы коллективного действия (новые социальные движения), основанные на таких постматериальных ценностях, как права человека, сохранность окружающей среды и толерантность, и использующие методы забастовок, петиций и демонстраций, третьи (например, Уилл Кимлика) называют ключевой компетенцией критическую вовлеченность в политику, которая предполагает необходимость контролировать деятельность правительства, четвёртые – знания о политике. Левые политики ставят во главу угла гражданское равенство,

¹ Janmaat J.G. Civic Competences. Some Critical Reflections // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 51–63. © 2013 Sense Publishers.

критическую вовлечённость и альтернативные формы участия, а консервативные – чувство принадлежности к сообществу, чувство долга, доверие и уважение к власти. Попытки всё это совместить приводят к размытым формулировкам, в которых между компетенциями не выделяется приоритетов, чтобы избежать обвинений в ангажированности. Совет Европы определяет демократическое гражданство через знания о функционировании страны и общества, навыки жизни в семье и сообществе, навыки разрешения конфликтных ситуаций, нахождения общих оснований с согражданами и обеспечения соблюдения своих прав. Информационный сервер образовательной системы Евросоюза Эвридика включает в число компетенций навыки и знания о гражданских правах и таких ценностях, как человеческое достоинство, свобода, толерантность, кооперация, участие, социальная справедливость, участие, ответственность и духовное, культурное и физическое развитие. Критический анализ программ гражданского образования показывает ангажированность их группами интересов, что вызывает сомнения в наличии у авторов того критического мышления, которому они собираются обучать молодёжь.

Некоторые компетенции (например, критическое мышление и доверие, уважение к власти и гражданское равенство) малосовместимы или вовсе исключают друг друга. Национальная солидарность предполагает выделение своей нации из прочих, что противоречит толерантности и гражданскому равенству. Следовательно, нельзя составить образовательную программу так, чтобы она развивала все компетенции в равной мере. Выходом является приспособление программ под местные условия и потребности. На практике, в разных европейских регионах делают приоритет на разных компетенциях – Восточная Европа на участии, а Западная на социальной справедливости. По результатам соцопросов IEA (1999 IEA Civic Education Study), словаки показали высокий уровень гендерного равенства, датчане, немцы и англичане – этнического, а вот греки по этим параметрам отставали.

Известно, что страны с развитыми гражданскими компетенциями являются более демократичными, но есть точка зрения, представителем которой является, например, Филипп Шмиттер, что установление демократии как благоприятствующей им среды в ходе борьбы за власть групп интересов дало толчок развитию этих компетенций. Эдвард Мюллер и Митчелл Зелигсон в своем исследовании выявили связь между только одной из множества социальных компетенций (поддержкой реформ) и установлением демократии, причём она заметно уступала влиянию роста неравенства. Следовательно, гражданские компетенции является скорее результатом, чем причиной демократизации.

Гражданское образование распространяет среди населения три главные гражданские компетенции – знания и умения, участие, толерантность и способность к интеркультурному пониманию. Ведутся споры насчёт того, какая форма гражданского образования лучше – формальные лекции или стимулируемые дискуссии. Диалоги, взаимодействие и обучение действием эффективнее для обучения участию и готовности к нему, но не показывают никаких успехов в формировании толерантности и интеркультурности. В отношении последних лучше всего себя проявляют смешанные классы, успешность которых коррелирует с их этнокультурным разнообразием. Но в США и Канаде совместное обучение разрушает этнические стереотипы, а в Австралии и Великобритании только укрепляет. Исследование автора в Великобритании показало, что показатели толерантности в смешанных классах растут за счёт роста компетенций этнических меньшинств, а не коренного населения, но в Швеции такого феномена не было обнаружено. Сторонники гражданского образования выдвигают не подтвердившийся аргумент, что люди с высшим образованием более толерантны за счёт принятия большего количества различных норм. Нет ни одной программы гражданского образования, которая эффективно развивала бы все компетенции, и даже неизвестно, эффективнее ли они в достижении этих целей традиционного

образования. Другой аргумент состоит в том, что они снимают разрыв в гражданской вовлечённости между различными социальными группами, но для роста этой компетенции требуется мотивация учиться, которая редко встречается среди молодёжи низших классов. Остаются два способа, которыми сторонники гражданского образования могли бы доказать его важность. Первый – доказать, что если оно не обеспечивает демократии, зато положительно сказывается на каком-то другом макросоциальном показателе (экономическом росте, продолжительности жизни). Второй – рассматривать их как самоцель (нетерпимость и безучастие граждан является серьёзным недостатком для общества).

Немецкие политологи Дирк Ланге и Хольгер Онкен в статье «Политическая социализация, гражданское сознание и политические интересы взрослой молодёжи»¹ определяют политическую социализацию как межпоколенческий перенос политических ценностей, ориентаций и интересов, изменяемых политической обстановкой и новой информацией. Её можно рассматривать двумя путями – либо через её результаты (заинтересованность в политике, поддержка интересов политической системы и прочие качества гражданина), либо через внешнюю среду (какие обстоятельства ведут к таким установкам). Проанализировав несколько соцопросов среди немецкой молодёжи, авторы выявили, что влияние старых медиа (пресса и телевидение) всё ещё перевешивает новые, гражданское образование является важным источником политической информации для не интересующейся политикой молодёжи, интересующаяся использует Интернет, социо-экономическая обстановка является определяющим фактором политической социализации.

Немецкий педагог Андреас Петрик в статье «Познавая, как сейчас организовано общество, как оно может быть организовано, как оно должно быть организовано»² выделяет в качестве главной цели гражданского

1 Lange D, Onken H. Political Socialization, Civic Consciousness And Political Interest Of Young Adults // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 65 – 76. © 2013 Sense Publishers.

2 Petrik A. Learning “How society is and might and should be arranged” // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 79 – 97. © 2013 Sense Publishers.

образования развитие способности к принятию разумных решений для достижения общего блага граждан культурно разнообразного и демократического общества во взаимозависимом мире. Проблема отсутствия объективного и общеразделяемого общего блага решается посредством демократических ценностей и процедур. Вслед за швейцарским учёным Францом Вейнертом Петрик рассматривает компетенции как когнитивные средства решения специфических проблем в конкретных ситуациях, поэтому важное место в политическом образовании должен занимать метод кейс-стади по схеме «конфликт → обсуждение → решение → новый конфликт». Он выделяет 5 основных компетенций – перспективность (способность смотреть на проблему с разных точек зрения), аналитическое мышление, способность разрешать конфликты, критическое мышление, участие (готовность к участию, особенно если уже принятое решение затрагивает интересы гражданина). Тематика гражданского образования – принятие и изменение решений, разрешение различных конфликтов, базовые ценности данного общества, культурная идентичность и пути включения в культурное сообщество посторонних и меньшинств, влияние политики на стили частной жизни, право собственности и влияние государства на экономику, распределение ресурсов, поощрение инноваций и личных достижений и влияние этой задачи на образовательную систему, соотношение потребления и сохранения ресурсов окружающей среды. В погоне за ценностной нейтральностью и объективностью программы гражданского образования начали страдать недостатком идеологии. Ценности и отношения, из которой она состоит, прослеживаются, но не систематизированы. В качестве пути решения данной проблемы Петрик предлагает использование модели политических расхождений Герберта Киршеля (какие позиции по вопросам вышеупомянутых 9 тем занимают 4 основные типа политического сознания – лево-либертарианский (анархистский), рыночно-либеральный, социал-демократический и консервативный). Из-за недостаточного использования в образовании интерактивных и ориентированных на

деятельность методов, которые заменяются изучением учебников и лекций преподавателя только 25% студентов мира, как выяснил международный опрос, осмеливаются высказывать своё мнение. Но участию и вовлечённости нельзя научиться только посредством обучения действием, для этого нужны аналитические и переговорщические способности. Требующиеся для этого образовательные методы делятся на 3 группы – аналитические (кейс-стади, опросы, интервью, чтение научной литературы), симуляционные (социальные (моделирование межкультурного конфликта) и институциональные (моделирование заседания ООН) ролевые игры, социальные эксперименты, дискуссионные клубы) и методы политического действия (политическая интервенция по Джону Дьюи, моделирование рабочего места). Ключевую роль должны играть симуляционные методы. Автор рассматривает свой проект ролевой игры по построению микросообщества (коммуны) в горной пиренейской деревне (project “The Found-a-village”). Этапы игры – постановка проблем, затрагивающих каждую из тем Киршеля, разбиение по типам сознания, организация дебатов. Выработка аргументации должна происходить по схеме «дополнительные индивидуальные требования (в том числе, неотрефлексированные) → выработка из них оснований для обмена мнениями → рефлексия правил координации (принятия чужого мнения и создания компромисса) → метарефлексия результатов делиберативного диалога». Это помогает учащимся укрепить их личные ценности и паттерны аргументации для построения хорошо обоснованной политической идентичности, понимаемой как представления, как должно строиться общество, и показывает, что жить и высказывать своё мнение можно только при демократии.

Немецкая педагог Сибилла Райнхардт в статье «Преподавание для демократического познания»¹ задаётся вопросом, на каких дидактических принципах должно строиться политическое образование. Должна ли быть осевым принципом проблема, конфликт или кейс? Как должно происходить

¹ Reinhardt S. Teaching for democratic learning // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 99 – 109. © 2013 Sense Publishers.

вовлечение в политику: политическим действием, суждением или сценарием будущего? Каждому из этих принципов соответствуют свой нормативный аспект демократии и связанные с ним методы. Политическое образование помогает учащимся получить необходимые компетенции для участия в демократической политической системе, поэтому ни одна из рассмотренных ею стратегий не будет применима в авторитарном обществе. Целями демократического познания являются понимание функционирования и смысла системы, прививание верований и ценностей демократии (свободы, равноправия, солидарности), активного участия в процессах публичных дискуссий и принятия решений, способности принимать на себя позицию другого, улаживать конфликты, использовать общественные науки для анализа институтов, структурных ограничений и индивидуальных действий в обществе, использовать критерии и политической, и моральной оценки политики, участвовать в политике. Самая характерная для демократии из этих компетенций, которой, однако, сложнее всего овладеть, – это способность разрешать конфликты интересов, ценностей и политических ориентаций продуктивно и легитимным образом, в то время как в авторитарных режимах они подавляются или скрываются во имя национальной целостности или уважения к лидеру. Участие на микроуровне (повседневного общения лицом к лицу) не гарантирует участия на уровне всего общества. Не надо путать социальное познание с политическим и знакомство с демократией и её институтами с их пониманием. Это иллюстрируется Саксен-Ангальтским опросом 2002 года, в ходе которого спрашивалось, что является большей угрозой для демократии в случае установления правительства, состоящего из всех партий, – ссоры между членами коалиции или отсутствие оппозиции правительству, которая бы его критиковала. Только 20% опрошенных правильно ответили, что отсутствие критики. В 1976 году агентство по гражданскому образованию организовало конференцию специалистов по демократическому познанию в городке Бойтельсбах, чтобы определить цели и стратегии

школьного предмета, и те сформулировали принципы преподавания политических предметов, известные как Бойтельсбахский консенсус. Он состоит из следующих 3 положений – учителя не должны подталкивать учащихся к желательным ответам, но давать высказать собственные суждения, спорные для политики и общества вопросы должны рассматриваться в своих противоречиях, учащиеся должны быть способны рассматривать данную политическую ситуацию через свои интересы и способы влияния на политику для их отстаивания. Эти требования присутствуют во всех программах демократического образования. Существуют следующие измерения знания – нормативные цели, ресурсы общественных наук, повседневный контекст исследователей и профессиональные преподавательские стратегии. Личному, социальному и политическому познанию соответствуют микроуровень общества (межличностный), мезоуровень (институциональный) и макроуровень (политический). Ориентации стратегий политического образования делятся на:

1. конфликтную (нормативное измерение – изучение демократии через культуру противоречий, выявляющую мнения и позиции, главный метод – конфликтный анализ (стадии – конфронтация, анализ, ответ (участники занимают позиции и готовы к дискуссии), переговорный процесс (дискуссии и ролевые игры), обобщение (выход на более общий структурный конфликт)),
2. проблемную (решение проблем легальными и легитимными методами, главный метод – проблем-стади (стадии – определение проблемы, выявление её причин, определение задействованных интересов, поиск вероятных решений, анализ их последствий, решение),
3. активного познания (компетенции участия в обществе и политике, методы – проектная и гражданская деятельность (ролевые игры, дискуссии, ток-шоу)),

4. кейсов (регулирование сосуществования людей в обществе как цель политики, методы – кейс-стади и кейс-анализ (внешнее и внутреннее наблюдение, вынесение политического суждения, обобщение),
5. ориентации на будущее (долгосрочные последствия политических решений, методы – стратегические игры, мастерская будущего, сценарные техники),
6. политико-моральную (основанное на ценностях и объективной информации политическое действие, ориентированное на человеческое достоинство как высшую ценность, методы – политическое принятие решений и метод дилемм),
7. генетическую (демократия осуществляется людьми и зависит от них, методы – foundation (стимул, основание (конфликтным образом защищаемая модель общества), систематизация и теоретизация, применение, рефлексия),
8. научную (ответственные суждения должны использовать методы и результаты науки, что положительно скажется на рациональности просвещённых граждан, методы – чтение научных трудов, рефлексия насчёт инструментов и процессов, познавательное исследование)¹.

Институциональный мезоуровень в сочетании с теоретической рефлексией на школьных занятиях, по мнению Райнхардт, должен будет помочь в превращении социального познания микроуровня в политическое макроуровня.

Беатрис Циглер в статье «Компетенции, стабилизация демократической системы и самодоверенность»² отмечает, что Евросоюз не может существовать без распространения общеевропейского сознания среди своего населения,

1 Reinhardt S. Teaching for democratic learning // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 103 – 107. © 2013 Sense Publishers.

2 Ziegler B. Competencies, stablization of the democratic system, and self-empowerment // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 111 – 123. © 2013 Sense Publishers.

которое легитимизирует его. Отсутствие участия является угрозой для легитимности и формирования сознания, следовательно, первичная обязанность граждан – пользоваться своими политическими правами, укрепляя таким образом демократический порядок. Евросоюз в своих попытках повысить активность граждан воспроизводит типичные для государств-наций идентификационные процессы, которые наряду с сильной идентификацией вызывают сильные чувства против врагов европейской целостности, но иначе общества бы плохо функционировали и были бы открыты внутренней агрессии. Гражданское образование должно не освещать взаимозависимости между обществом и гражданами, укрепляя коллективную идентичность, а воспитывать основу для наднациональных политических механизмов в форме их понимания, прогнозирования и использования себе на пользу гражданами.

Мюррей Принт в статье «Концептуализируя компетенции для демократического гражданства»¹ подвёл итоги опроса методом Дельфи членов международного симпозиума по основам демократического гражданства посредством гражданского вовлечения в школах в Университете Лейбница в Ганновере в 2011 году. Названные в ответ на вопрос «какими компетенциями в будущем должны будут обладать молодые европейцы, чтобы стать активными/вовлеченными гражданами» 45 компетенций распределились в 4 группы – знания (ключевых элементов политической системы и процессов парламентского правления на всех уровнях (местном, национальном, европейском, международном)), базовых институтов демократии, законодательной системы, прав и обязанностей граждан, роли медиа в личной и общественной жизни, социальных отношений между общественными группами, истории и культурного наследия своей страны (включая приоритетные нормы и ценности), различных культур местного и национального контекста, текущих политических проблем, главных событий, трендов и агентов изменения национальной и мировой истории, функций и

¹ Print M. Conceptualizing competences for democratic citizenship A Delphi Approach // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 149 – 162. © 2013 Sense Publishers.

работы институтов гражданского общества, местного и мирового устойчивого развития, экономическая грамотность), навыки (способности к: критическому мышлению, множественной принадлежности (местной, региональной, национальной, европейской и глобальной), оценке и защите какой-то позиции, отделению фактов от мнений, солидарности и заинтересованности к разрешению проблем и конфликтов мирным путём, интерпретации и критике медийных сообщений, отслеживанию и влиянию на политические курсы и решения, созданию коалиций и кооперации, коммуникационные навыки (представление своих идей в устном и письменном виде), межкультурные компетенции (жить и работать в мультикультурном сообществе), исследовательские способности (критическая рефлексия и разрешение неясностей)), ценности (приверженность верховенству права, вера в социальную справедливость и равенство, уважение к различиям, отвержение предрассудков, расизма и дискриминации, уважение прав человека, толерантность к различиям, вера в важность демократии, вера в необходимость защиты окружающей среды, ответственность за общественное благо и солидарность, вера в ненасильственное решение разногласий, ценность активной гражданской вовлечённости, чувство личной, общественной, национальной и глобальной идентичности) и настроенности (ответственность за свои решения и действия (в особенности, по отношению к согражданам), доверие к политическому вовлечению, верность демократическим принципам и институтам, открытость различиям, изменению собственного мнения и компромиссу, политическая эффективность (ощущение своего влияния на изменения в принятии политического решения), предполагаемое поведение (интенция участвовать в политическом сообществе, интенция быть активным в гражданском сообществе, интенция участвовать в гражданском обществе, интенция участвовать в социальных вопросах, интенция улучшать общество, руководствуясь гражданскими ценностями и чувствами). В общем, список, в

основном, совпадает с компетенциями, выдвинутыми в статье самого Принта в том же сборнике.

Британский исследователь Имонн Каллан в книге «Создавая граждан»¹ исследует природу и происхождение гражданской добродетели. Либеральные общества должны воспроизводить либеральные ценности, при этом воздерживаясь от навязывания образов благой жизни. В области образования это противоречие выглядит как выбор между воспитанием всех детей как либеральных граждан во имя поддержания либерализма, что неплюралистично, и разрешением всех видов социализации во имя плюрализма, в результате чего теряется множество будущих сторонников демократии. Каллан ссылается на книгу Джона Ролза «Политический либерализм», в которой выделены две разновидности либерализма – всеобъемлющий и политический. Первый основан на всесторонних доктринах благой жизни, которые можно положить в основу жизни индивида или общества. Но общества, основанные на таких принципах, скоро приходят к подавлению или маргинализации. Политический либерализм, по Ролзу, основан не на каких-то доктринах благой жизни, а на консенсусе граждан, которые решают судьбу общества. Для обеспечения консенсуса надо не критично усвоить определённые доктрины, что возвращает политический либерализм к всеобъемлющему. Каллан выступает против ярых коммунитаристов, которые критикуют космополитическое образование с традиционных этических позиций. Надо уважать свободу совести и оставлять место для непросвещённых (неохваченных образованием) групп населения.

Британская педагог Патриция Уайт в своей книге «Вне доминирования»² рассматривает школы как бизнес, согласно публичному интересу снабжающий граждан образованием как первичным благом, в пакет которого входят знания об их конституционных правах, на основе которых они ответственно участвуют в общественных делах. Политическое образование должно быть нацелено на автономное развитие личности, способность выявлять свои интересы и

1 Callan E. *Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy*. 273 p. Clarendon Press · Oxford 1997

2 White P. *Beyond domination. An essay in the political philosophy of education*. Routledge & Kegan Paul. 2010.

отличать их от текущих желаний и понимание и участие в осуществлении и контроле власти, чтобы реализовать концепцию партиципаторной демократии. Поэтому должны быть установлены единый национальный контроль и унифицированные программы, обеспечивающие необходимый объём гражданских знаний (теоретическая сторона политического образования) и воспитание моральной ответственности и готовности решать политические вопросы (диспозициональная). Надо исключить возможность индоктринации (как намеренного внушения неких идей как несомненных, так и ненамеренного создания таких впечатлений), иерархичности школьных структур и манипулятивности. Надо позаботиться о доступности всех видов деятельности и познавательного опыта в любом месте страны (запрет запрещать виды деятельности и субсидии развитию спорта и искусств). Таким образом, правительственные органы оттеснят учителей с нынешнего привилегированного положения в деле определения целей образования, которое не подтверждается их моральным авторитетом, но, определив основные направления развития, оставят им достаточное пространство манёвра внутри этих границ. Надо не забывать, что политическое образование является только одним из элементов общей системы образования, и учитывать возрастной уровень обучаемых (делать своё объяснение максимально понятным). Акцент надо делать не на структуру общества, а на чувство братства между гражданами, являющихся членами одного большого общества, которые поддерживают друг друга в развитии их частных интересов и стилей жизни. Причём если в конституционных обществах, несмотря на зачастую общий высокий уровень знаний о политике, разные врождённые или приобретённые идентичности типа расы или профессии могут давать только ассоциированное членство (есть политические права, но некоторые жизненные сферы и возможности для них закрыты), то партиципаторные дают всем полноправное. Надо предотвращать все зачатки местничества. Обучение должно основываться на актуальной политической информации (о спорных для общества вопросах,

частных институтах и положении на международной арене) и основных принципах и механизмах партиципаторного общества, таких как благожелательность, справедливость и братское отношение к обществу и его членам, которые, однако, должны оставаться открытыми для критического размышления. После окончания формального образования индивид через структуры демократии рабочего места, в атмосфере привычных по школе кооперативных и заинтересованных взаимоотношений, вместе с профессиональным образованием получит и некоторые гражданские навыки. Как всё это обеспечить на практике в существующем британском обществе? Контроль над политическим образованием должен проходить демократическим образом и как на национальном, так и на местном уровнях. Все участвующие в его процессе должны принимать участие в принятии решений посредством некоторого института (формальной организации или набора правил), который должен быть информационно открыт как работникам школы, так и учащимся. Для обеспечения нормального политического образования структура школы должна быть демократичной и справедливой, но пока у директоров британских школ слишком много полномочий. Полезно было бы опрашивать самих учащихся насчёт желательной школьной структуры. Их участие в школьной организации, даже не затрагивая возможности положительного влияния на успеваемость, является необходимой частью политического образования, поскольку далеко не все состоят в добровольных организациях и не могут тренировать соответствующие навыки, а так приобретает опыт работы в политических организациях малого масштаба, прививается отторжение авторитарного стиля обустройства рабочих отношений и вырабатывается чувство успешности в выработке решений и участии. Но это участие должно соответствовать их возрасту и опосредоваться преподавателями, и также сочетаться с получением знаний о политике и навыков обращения с ней. Критики говорят, что это прививает жажду к власти и интригам, но при должном воспитании, включающем в себя рассмотрение соотношения частных

и общественных интересов, вырабатывается защита от этого. Политическое образование должно быть не одним предметом внутри набора факультативов внутри учебного плана, но несколькими обязательными (история, экономика, социология, философия, право). Его элементы могут присутствовать и в других гуманитарных дисциплинах (искусства, науки, языки) в качестве пары тем для формирования панорамного взгляда на политику (примеры рациональных дебатов между преподавателями по какому-то общему для предметов вопросу) и сплочения рабочего коллектива. Философские идеи лучше преподносить исподволь в предметах младшей школы, чтобы уже в более подготовленном возрасте начать учить их политической философии. Сначала надо объяснить различия нормативных принципов и реальных институтов, которые на них построены, потребностями и интересами, связь интересов с патернализмом, далее перейти к таким ценностям как общее благо, справедливость и братство, и основным характеристикам и способностям человека, потом познакомить с институциональными основами демократического общества и уравнивания доступа к власти, далее с частными, предложить оценить влияние институтов на демократию, и, наконец, развить рефлексивное и критическое отношение к политике, не допуская чрезмерной критичности, которая могла бы угрожать братству. Когда стоит начинать политическое образование? Уже к 8 годам дети начинают интересоваться политикой, хотя и грубо оперируя политическими концептами, так что уже в это время им хорошо бы прививать знания о политике. Кроме того, раннее начало обучения может нивелировать диспропорцию успеваемости между мальчиками и девочками, средним и низшим классом. Все преподаватели должны проходить политическое переобучение, чтобы быть готовыми вести политическое просвещение, поскольку в младшей школе большинство возможностей для формирования политических компетенций относятся к неформальному общению учителя и ученика, а на следующей ступени политические темы могут быть успешно преподнесены в большинстве дисциплин. Надо предостеречь возможности

негативного скрытого обучения (случайного выражения преподавателем опасных и политически неверных позиций, которые перенимаются обучаемыми).

Вывод. В плане содержания политического образования в Западной Европе происходит переход от ориентирования на знания о политике к ценностям и оценкам, от институтов к правам человека и этике совместного проживания в обществе, изучению всех аспектов жизни сообщества. Список тех компетенций, которые должно развивать гражданское образование, обширен и разнороден, и в связи с этим возникает проблема их несовместимости. Есть мнение (Янмаат, Мюллер, Зелигсон), что гражданские компетенции является скорее результатом, чем причиной демократизации. Нет ни одной программы гражданского образования, которая эффективно развивала бы все компетенции, и даже неизвестно, эффективнее ли они в достижении этих целей традиционного образования.

КОНЦЕПЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИДЕОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

2.1 Концепции политического образования в либеральном дискурсе

Иммануил Кант писал в «Идее всемирной истории в гражданском плане»¹ 1784 года, что все способности любого существа предназначены для целесообразного развития. Цель истории – достижение всеобщего правового гражданского общества, в котором при максимальной свободе, скованной достаточными законами и принуждением, полностью раскроются человеческие способности, что может произойти только в роде, а не в индивидуе, за короткий срок жизни которого разум не успеет развиваться. Чтобы всё, превосходящее природные потребности и инстинкты, человечество произвело само, природа дала ему разум и свободную волю. Средство развития задатков – их антагонизм (потребностей в общении и уединении), который движет общество от дикости к культуре. Поскольку люди склонны обходить законы и злоупотреблять своей свободой, то за их соблюдением должны следить власти, которые, вне зависимости от своей численности, также будучи людьми, станут злоупотреблять свободой. Эта проблема решается позднее остальных, когда имеются большой общественный опыт, знания по государственному устройству и добрая воля по его установлению. В международных отношениях царит полная свобода, ведущая к злоупотреблениям и войнам, которые побуждают в конце концов создать глобальный союз народов. Современные общества должны долго совершенствовать себя и воспитывать своих граждан в морально добром образе мыслей. Культурное соперничество государств уже необратимо, гражданские свободы стали таким условием благосостояния государства, нарушение которого снизит его конкурентоспособность на международной

¹ Кант И. Идее всемирной истории в гражданском плане. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://krotov.info/library/11_k/an/t_6_001.htm Загл. с экрана. (15.08.2015)

арене, ограничения личности снимаются, распространяется просвещение и образовательные учреждения, государственное устройство улучшается, войны разрешаются путём третейского суда другими государствами (правда, нелегитимного). Попытки написать историю на основе этого принципа помогут его осуществлению.

В «Споре факультетов»¹ 1798 года Кант рассматривает деление правительством в соответствии с иерархией своих целей (вечное, гражданское и физическое благополучие граждан) университетских факультетов на высшие (теологический, юридический, медицинский (по возрастанию значимости)). В них преподаются интересные правительству вне зависимости от степени их публичности и формализованности учения, среди которых оно может утверждать и запрещать преподавать какие-то из них) и низший (философский, обсуждение распоряжений, касающихся интересов науки и истины, может проверять на истинность все учения). Высшие факультеты подкрепляют правительственные распоряжения печатным словом. Они не используют в своей деятельности разум. Факультеты спорят между собой как учёные по поводу влияния на народ, который будет оказывать им поддержку.

Джордж Стюарт Милль в «Размышлениях о представительном правлении»² делил функции правительства на две группы – воспитание граждан (увеличение положительных качеств населения, усовершенствование умов, нравственности и практической деятельности) и решение общественных проблем с учётом уровня образования населения. Средства, применяемые для первой цели, ещё разнообразнее, чем для второй, и больше зависят от уровня развития общества. Народы, находящиеся на ранних стадиях цивилизации, страдают от рабского духа, неумения ограничивать дурные желания и соблюдать связанные со свободой обязательства и отсутствия привычки к труду, что исправляется историческим развитием или влиянием более высоких

¹ Кант И. Спор факультетов. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://krotov.info/library/11_k/an/t_6_311.htm Загл. с экрана. (15.08.2015)

² Милль Дж.С. Размышления о представительном правлении – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mirbukv.com/knigi/nauka-i-obrazovanie/gumanitarnye-nauki/politologiya/1141-razmyshleniya-o-predstavitelnom-pravlenii.html> Загл. с экрана. (31.07.2015)

культур. Для продвижения подвластного народа по лестнице цивилизации правительство должно иметь неограниченные полномочия, но методы поддержания повиновения не должны увеличивать меры рабского духа. Представительное правление возможно только, когда народ согласен и способен принять его, сохранять его с необходимыми для поддержания институтами и нормами и выполнять соответствующие обязательства. Также препятствием к его принятию служит необходимость для данного общества научиться под тиранической власти повиновению, объединиться в один народ и переболеть слепой покорностью деспотической власти, которая исчерпает народное терпение своими требованиями и преступлениями. Отсутствие желаний хуже их неправильной направленности. Для духовного развития народа необходим максимальный простор общественной деятельности, заключающийся в широком распространении избирательного права и участия в судебных и административных делах через участие в соответствующих органах и гласность. Милль приписывает беспрецедентный уровень просвещения афинян, которому, по его мнению, препятствовали недостатки общественного устройства и нравственных идей, их участие в политике, и уподобляет этому английское участие граждан в судах присяжных и приходских должностях. Участие в общественных делах благотворно воздействует на умственные способности человека, тренируя его в непривычной сфере деятельности, в окружении более умных и нравственных людей, что расширяет его мировоззрение и побуждает читать книги. Они укрепляют его нравственность, обучая его действовать по принципам общего блага, абстрагируясь от симпатий, и создавая идентичность члена того общества, которому он служит, и навыки применения закона. Поэтому участие народа в правлении должно быть максимальным возможным в условиях его развития.

Милль выделяет 2 главных недостатка форм правления – низкий умственный уровень правления и господство интересов, противоречащих общему благу. Самый высокий умственный уровень управляющих достигается

в бюрократиях, где правят профессиональные правители, достигшие своих постов благодаря воспитанию и способностям, а управленческий опыт передаётся с меньшими потерями. В демократиях и наследственных аристократиях этот параметр одинаков, но последние меньше руководствуются общественным благом и меньше способствуют деятельности блестящих управленческих талантов. Поэтому дальше Милль сравнивает только демократию и бюрократию. Недостаток бюрократии – рутинизация, когда механическое следование корпоративному духу и заученным шаблонам препятствует индивидуальной инициативе, недостаток демократии – нехватка управленческого опыта и знаний. Хотя Милль выступает против ограничений избирательного права для тех или иных социальных групп, но он предлагает исключить из числа избирателей неграмотных (проверка грамотности и знания арифметических правил на избирательных участках), не платящих налоги и банкротов. В идеале, образовательный избирательный ценз должен был бы касаться азов политики и истории, но такие знания массово распространены только на севере США, проверять их трудно, а отказывать неудобным категориям населения в праве голоса под этим предлогом будет легко. Чтобы более умный человек не был уравнен в своем влиянии на политику с малообразованным, что приведёт к перевесу более многочисленных последних, Милль предлагает давать первым право на несколько голосов, которое существовало на приходском уровне в отношении богатых, человеку с умственным превосходством. Если бы существовала релевантная система общенациональных свободных экзаменов, в которых могли бы участвовать представители любого общественного класса, то данное право можно было бы распределять согласно её результатам. В имеющихся условиях данное право надо давать представителям тех профессий, для которых необходим высокий уровень образования (управленцы, бизнесмены, представители свободных искусств), людям, сдавшим оксфордские экзамены среднего класса и аналогичные им в других университетах. Оно может существовать в форме

права голосовать в двух избирательных округах. При этом надо следить за тем, чтобы данное право не дало тому классу, которому оно по преимуществу принадлежит, перевеса над остальной частью общества. Конституция должна провозглашать первенство разума перед невежеством, иначе необразованные властители не будут верить в силу разума и будут действовать произвольно. Дарование права голоса женщинам воспитает в них интерес к политике и самостоятельность суждений. Экзамены на должность должны делиться на два этапа – отсев невежд и конкурс на место. Вопросы должны быть разносторонними и давать возможность продемонстрировать общее образование и широту кругозора. Местное представительство, в котором редко участвуют представители высших классов, является главным способом политического образования низших классов. Там избранные в представители или администраторы граждане обучаются думать, обсуждать и работать во имя интересов общества. Муниципальные советы должны иметь смешанный состав, чтобы представители высшего класса противодействовали сословным интересам фермеров и лавочников, стимулировали их умственное и духовное развитие и учили их своему опыту и высоким идеям. В Англии это было реализовано в форме советов попечителей, состоящих на две трети из выборных членов и максимум на треть из мировых судей (крупных землевладельцев). Центральная власть должна помогать муниципалитетам путём контроля и организации коммуникации между ними и с собой, чтобы предостерегать от ошибок, которые те могут сделать от незнания.

В эссе «О свободе»¹ Джон Стюарт Милль также выступает за создание системы всенародных государственных экзаменов, проверяющих только наличие знаний по необходимой или выбранной экзаменуемым теме без проверки его отношения к ней. Казённое воспитание по своей природе склонно к лишению детей индивидуальности и воспитанию привычки повиноваться деспотизму, потому что так удобнее с ними работать. Государство должно

¹ Милль Дж.С. О свободе. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/359750> Загл. с экрана. (31.07.2015)

только гарантировать возможность каждому ребёнку получить общее образование и воспитание. Демократия отождествляется с образованием.

Одним из критиков образовательной концепции Джона Милля был лорд Джон Дальберг-Актон, консервативный либерал, доказывавший либеральные принципы через религиозно-католическую традицию, видный гладстонианец, считавшийся наряду с де Токвилем одним из главных либеральных мыслителей XIX века. В своей рецензии «Милль о свободе»¹, соглашаясь со сформулированной тем доктриной человеческой свободы, он оговаривал, что принуждение в обучении этой доктрине будет успешно только при трёх условиях – оно обращено на людей с несформировавшимся интеллектом, учителя настолько мудры, что представляют истину в наилучшем свете и люди, отвергающие её, маловлиятельны. Западная Европа, где этой совокупности условий нет, переросла принуждение как метод воспитания. Это относится только к светским властям, поскольку принуждение духовной цензуры неотделимо от идеи Христианской Церкви, но не должно использовать мирские методы.

Как отмечается в статье С.В. Фоменко «Предвоенное британское общество в поисках идеала гражданина-демократа»² в Великобритании перед Второй Мировой войной в ответ на подъём авторитарных и тоталитарных режимов в Европе и появление британских фашистских движений начал ставиться вопрос о более активном продвижении демократических идей. Демократия тогда часто назывались лишь одним из трёх активных социальных экспериментов мира, наряду с фашизмом и коммунизмом. Из-за дурных коннотаций термина «пропаганда» для попыток увлечь население демократическими идеями использовались названия «индоктринация» и «реклама». В 1934 году была создана Ассоциация гражданского образования,

1 Малинова О.Ю. Либеральный национализм (середина XIX - начало XX века) – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mexalib.com/download/171955> Загл. с экрана. (30.06.2015)

2 Фоменко С.В. Предвоенное британское общество в поисках идеала гражданина-демократа // Вестник Томского Государственного Университета. 2016. № 402. С. 136-140. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25416361> Загл. с экрана. (20.04.2016).

целью которого провозглашалось формирование нравственных качеств, необходимых гражданам демократии, путём распространения тех ценностей и философии, на которых она основывается. Президент Эллинистического общества Великобритании Ричард Уинн Ливингстон настаивал на расширении понятия гражданственности с простого выполнения обязанностей гражданина (голосования, уплаты налогов, заседания в суде), которые являются его законным долгом пред государством, к действиям человека, касающимся его сограждан и влияющим на жизнеспособность и благосостояние государства. По его мнению, плохими гражданами оказывались не только изменники, но и лица, не занимающиеся общественными делами, бизнесмены, угнетающие своих работников, трудящиеся, устраивающие забастовки во время войны, продавцы и покупатели на чёрном рынке. В 1944 г. Совет по реформе учебного плана издал работу «Содержание образования», где демократический образ жизни определялся как «соединение греческой любви к свободе, римского сознания долга, христианской любви и братства, средневекового уважения здравого смысла, свойственного XVII в. стремления к практицизму и науке и не в последнюю очередь – той жажды справедливости и социального равенства, что воодушевляла реформаторов XVIII–XIX вв.»¹. В числе черт демократа там выделялись критическое мышление, уважение к индивидуальности других, не взирая на расу, социальное положение или убеждение, отношение к ним как к самоцели, а не как к средствам, протест против эксплуатации и жестокого обращения с другими, восприятие попрания человеческого достоинства этих жертв как своего, готовность к поддержке любое политических мер по борьбе с эксплуатацией, даже ценой собственной жизни, готовность пожертвовать собственным комфортом ради заботы о слабых и обучения молодёжи, неловкость от собственных преимуществ перед менее равными, отказ от насилия, вера в человеческий разум и добрую волю. Эти поиски основ гражданственности, по мнению исследовательницы, не только помогли

¹ Фоменко С.В. Предвоенное британское общество в поисках идеала гражданина-демократа // Вестник Томского Государственного Университета. 2016. № 402. С. 137. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25416361> Загл. с экрана. (20.04.2016).

сохранению стабильности британского общества времён Второй Мировой Войны, но и сильно повлияли на моральный кодекс гражданина Евросоюза 1963 года «Гражданское и европейское образование на первом и втором уровнях».

Вывод. Либеральная концепция политического образования основывается на постулате, что люди равны от природы, а воспитание раскрывает их потенциал (Руссо, Кант). Как следствие этого, каждому члену общества должно быть доступно общее образование. Приобщение к общественным делам воспитает ум, нравственность и гражданственность человека, превратив его в гражданина, поэтому надо расширять область его участия в политике.

2.2 Концепции политического образования в консервативном дискурсе

Российская политолог Н.В.Полякова в статье «Консервативная модель образования: Сравнительный анализ европейской и российской традиции»¹ замечает, что проблемы воспитания являются важным элементом любой политико-философской концепции. Основные черты классической концепции политического образования начала XIX века (де Местр, Бональд, Бёрк) – сложность и противоречивость человеческой природы, которая не до конца может быть постигнута разумом и порождает множество противоречивых общественных интересов, которые не может удовлетворить закон, наличие пределов политического познания, подлинный разум заключён в опыте и традиции, которые являются условиями реалистичности политики и эффективности её познания, естественность политики как средства удовлетворения общественных потребностей и ограничения порочной природы и желаний человека, рассмотрение человека и политики через призму социальной (общность) или мистической (религиозная или культурная

¹ Полякова Н.В. Консервативная модель образования: Сравнительный анализ европейской и российской традиции// «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4) – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).

традиция) предопределённости, акцент на обязанностях, а не правах. Государство рассматривается как воспитательное учреждение, улучшающее нравственность граждан посредством законов и внедрения этики долга. Целью политической педагогики провозглашается рост морального капитала общества и гражданина.

Жозеф де Местр в «Пяти письмах об общественном образовании в России»¹ 1810 года министру народного просвещения графу А.К.Разумовскому критиковал проект либеральной образовательной реформы Сперанского за непонимание того, что российский народ ещё не готов к просвещению. Пока в науках он не преуспел, но не надо беспокоиться, ведь это ещё слишком молодой народ, которому слишком рано думать о науках. Если даже у него нет к ним способностей, но и великие римляне ничего не понимали в искусствах (у них не было ни скульпторов (в реальности, римский скульптурный портрет отличался реализмом от эллинистического и этрусского, что особенно заметно в римских погребальных масках.), ни художников (игнорирует 4 стиля древнеримской стенописи)), и, вообще, науки делают людей ленивыми шовинистами, не уважающими чужие мнения, плохими гражданами, слишком критичными к правительству, не уважающими традиций и авторитетов, разрушают приоритет долга перед правами. Наука оттеснила мораль и церковь в воспитании, а ведь всегда, начиная от древних народов, у которых наука была привилегией жрецов, воспитанием занималось духовенство. Сначала нужно завести учёных, а потом университеты. В Западной Европе сначала частные лица, интересующиеся науками, объединялись в общества, а потом монархи даровали им своё покровительство. Введение просвещения только создаст слой влиятельных полуучёных, критически настроенных к правительству и рабски следующих любым европейским веяниям. Кроме того, в качестве учителей в страну проникает большое число иностранцев, которые развращают российское общество, поскольку добропорядочные люди менее склонны ехать в другие

¹ Де Местр Ж. Пять писем об общественном образовании в России. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://misle.ru/pervoe-pisemo/main.html> Загл. с экрана. (26.01.2015).

страны учителями. Тем более, что церковнославянский, в отличие от языка священных книг Запада – латыни, не является языком науки. Военным и некоторым другим категориям госслужащих не нужно знать наук, только инженерам необходимы отдельные стороны математики, физики и архитектуры. Не надо принуждать к просвещению тех, кто этого не хочет. Идеалом де Местра является классическое школьное иезуитское образование (латынь, риторика, логика, математика), которое давало способности научиться учиться и подготавливало к университету. Иезуитов упрекали в том, что они вмешивались в политику, что послужило основанием для закрытия их школ вместе с отделениями в европейских странах в середине XVIII века. Но на самом деле они слишком мало сопротивлялись кальвинизму, янсенизму и науке, которым теперь безо всякого опасения отдают на воспитание детей и чьё огромное влияние на политику никто не упоминает. Иезуитов обвиняют в том, что они хотят создать государство в государстве, и предлагают хотя бы учредить над ними контроль университетов, но, на самом деле, это университеты, устанавливающие монополию на высшее образование, стремятся стать государством в государстве, и это над ними надо установить университетский контроль. В программе лицея слишком много предметов, которые неизбежно будут преподаваться поверхностно. Из неё надо удалить политические дисциплины (выпускник должен знать только то, что человек создан Богом для общества и должен повиноваться правительству), а также естественную и общественную историю (надо всего лишь читать книги по ней), химию, астрономию, эстетику, философию. Кроме того, получение образования замедлит поступление на военную службу на 4 года, и тот, кто его не будет иметь, получит большую фору. Преподавателям лучше бы соблюдать целибат, как в монашеских орденах. Поощрения в лицеях должны напоминать государственные награды (де Местр предлагает кресты, напоминающие Андреевские).

Важнейшим консервативным теоретиком политического образования является британский политический философ Майкл Оукшотт, который в своей работе «Политическое образование» (1951)¹ отмечал, что во многих странах понятие «политического образования» ассоциируется с параличом мыслительных способностей народов. Он определяет политику как деятельность группы людей по соблюдению соглашений. В масштабах государств она носит универсальный характер (все члены группы в той или иной степени участвуют в ней и несут ответственность). Поскольку понимание любой деятельности значит понимание её как процесса, обусловленного внутренними причинами, а политика без политического образования невозможна, то Оукшотт решает не выводить определение политического образования из определения политики, а найти такую его форму, которая подходила бы в качестве неотъемлемого элемента обоим концепциям политики (эмпирической и идеологической), а потом на основе лучшего из этих подходов усовершенствовать политическое образование. Модель политики как эмпирической деятельности (занятие) критикуется за хаотичность (быстрая смена целей политики), и ей может соответствовать только обучение подчинению своим страстям. Следовательно, политика – это деятельность в себе, в которой идеология первична по отношению к эмпирике. Идеология – это абстрактные принципы, независимо принятые ранее. Из неё выводится постоянная цель политики, выступающая как критерий желательных и нежелательных желаний. Единица идеологии – это абстрактная идея (свобода, счастье, максимальная производительность), которая объединяется в системы (принципы ВФР или Атлантическая хартия). Их ценность в продуманности, что мы хотим достичь, вне зависимости от методов и управляемой деятельности. Но в реальности идеология оказывается продуктом политической культуры и осмысления уже существующего политического опыта. Идеи Великой Французской Революции – это описание английских политических практик. То, что мы хотим сделать, – это всегда абстракция наших обычаев и традиций. Но

¹ Оукшотт М. Рационализм в политике и другие статьи. М.: Идея-Пресс, 2002. – 288 с.

если наша идеология выводится из нерелевантного нашему обществу источника, то возникнут сложности. Экспорт демократии основан на заблуждении, что знание идеологии способно заменить политические традиции и практики, и в результате пробелы заполняются неполитическими практиками (военными, менеджериальными или профсоюзными). Люди, не имеющие традиции соблюдения соглашений или не намеревающиеся их изменять (поскольку те, по их мнению, даны свыше), не способны к политике. Политика – это проявление потенциально заложенного в традициях и соглашениях (права женщин). Традиции не вечны, их может исказить или остановить политический кризис, который может быть обусловлен противоречиями внутри традиции и разрешается оставшимися элементами традиции. Следовательно, до начала соблюдения политических норм надо знать нашу идеологию. Политическое образование должно обучать идеологии, навыкам её осуществления и абстрактному мышлению для выведения новой идеологии. Половина стран мира живёт по этой концепции политики. Её сторонники указывают на то, что знания советских школьников по учению Маркса значительно превосходят знания английских по Джону Стюарту Миллю. Политическое образование должно максимально глубоко изучать традицию своего общества, взятую как образ жизни, и учить соответствующим практикам общения. Традиции постоянны в том смысле, что в них всегда остаётся неизменяющаяся часть, все их части равнозначны. В начале надо подражать практикам опытных участников политики, потом изучить историческую память своего общества и выявить господствующие в ней предубеждения, изучить традиции других государств, учитывая, что в ходе общения наших народов уже выработались эффективные практики взаимодействия с ними, и что перед заимствованием чего-либо у них надо оценить адекватность этого нашим традициям. В ходе правильного политического образования избегается опасное заблуждение, что формальные институты важнее опыта и традиций реальной политики, из-за которого Милль считал представительную демократию лучшей формой

правления для всех достаточно развитых цивилизаций. Уровни политической рефлексии – теория использования традиций для определённых ситуаций, идеология (архивированный и законспектированный опыт) и философия, определяющая место политики в структуре общественного опыта. У политической философии нет ничего, кроме истории ошибок в шаблонах мышления и методов их исправления, которую полезно изучать, чтобы не последовать за демагогией и плохой аргументацией.

В статье «Преподавание в университете искусства политики» (1961)¹ Оукшотт сетует на то, что раньше в университет новые предметы вводили только, когда те уже были сформировавшейся научной дисциплиной на протяжении поколения, теперь общественные деятели и государство предлагают новые дисциплины на основе таинственности. Политику в британских вузах протащили под разными названиями общественные деятели, обосновывая это неуместными примерами из истории и практики других стран. Что такое университетское образование? Образование – это процесс обучения в управляемой ситуации формированию себя, приобщению к цивилизации (культурному капиталу, имеющему смысл только в использовании) и участию в беседе взаимно обогащающихся видов человеческой деятельности. Ступени образования – ясельно-дошкольная (обучение овладению своим телом, языку, коммуникации с другими людьми и декодированию символов), школьная (набор идей, догм и прочего, что может потенциально понадобиться, эта информация поделена по своей специфике, но не учитывает природных склонностей обучаемого), профессиональная (глубокое совершенствование одного практического навыка, без изучения породившей его теории) и университетская (забота обо всём интеллектуальном капитале, из которого состоит цивилизация, оно руководствуется только академическим интересом, изучает не тексты, а текущие языки (образы мышления) науки, нацелено на их совершенствование в объяснительной способности, только в нём возможна беседа разных манер мышления, преподаватели, хотя и являются учёными, преподают не столько

¹ Оукшотт М. Рационализм в политике и другие статьи. М.: Идея-Пресс, 2002. – 288 с.

предмет своей исследовательской деятельности, сколько язык, на котором он выражается). В последнее время школьное образование начало специализироваться, что выражается тем, что базовые компетенции сокращаются, а вместо них вводят бесполезные профанирующие зачатки профессиональной деятельности, которые в дальнейшем только мешают настоящему профессиональному образованию. Университетское преподавание Оукшотт делит на два подхода – изучение различных способов мышления или только одного. Признаки объяснительного языка – критерии уместности, ошибки, соответствия суждения духу текста, свой род суждений, не носящих характер предписаний. Соответственно, политику можно изучать на школьной (познание политической стороны цивилизации, институтов, норм и событий текущей политики, форма – предмет «современная политическая жизнь», пришедший на смену гражданскому праву), профессиональной (повышение знаний о политике для госслужащих, участников политики и всех желающих, отличающаяся от остальных разделов технического образования изучением языка политики, форма – популярные книги о политике и учебники для низшего звена администраторов) и университетской стадиях. Предлагаемая ныне магистерская наука (политология) вполне подойдет профессиональной стадии, которая сейчас развита только в США, СССР и КНР. Вначале в университетах политика преподавалась методами, подходящим больше профессиональному образованию, а по содержанию достойными только ознакомления желающих – структуры конституций, институты и разбор политических трактатов, читаемых как нечто среднее между учебником по судостроению и предвыборной программой. Сейчас содержание в отношении политической практики и институтов расширилось, но в области политической рефлексии всё ограничивается поиском в трудах классиков позиций по политическим вопросам того времени и их соответствия современности. Замечаю, что, значит, хотя бы задачу выявления соответствия сравнения политических идей традициям общества и требованиям современности оно выполняет. Непонятно,

чем такое университетское обучение отличается от профессионального. Сторонники сложившегося подхода могут ответить, что изучением языка политики и обучением анализу и сравнению политических явлений. Но в университете должны преподаваться объяснительные языки, к которым язык политики не относится. Политику можно объяснять либо на языке истории, либо на языке философии, которым и надо обучать. Неверное преподавание политики как обучение управлению проистекает из заинтересованности преподавателей в проблемах и практике административной деятельности и стремления обучать студентов тому, что интересно тебе, а не тому, что нужно им, чтобы понять предмет. История в сегодняшних политических курсах сведена к ретроспективе политических вопросов, а философия к идеологии (объяснительные аргументы исследуются как нормативные). Политическая теория современности – это тоже вид политики, нуждающийся в объяснении. В Школе Политики надо пользоваться только историческим или философским языком, сводя к ним политический, и исследовать только хорошо подходящие для изучения тексты, отделённые от наших политических предпочтений. В политике самые тяжёлые для применения объяснительных языков тексты, в которых практический язык накладывается на объяснительные.

Вывод. Консервативная концепция политического образования основывается на уважении к традициям и опыту, непостижимости общественной реальности рациональными научными методами полностью, необходимости изучать не только права, но и обязанности, социокультурной детерминированности политики.

2.3 Концепции политического образования в леворадикальном дискурсе

Одним из первых анархистских теоретиков политического образования был французский писатель и политик, изгнанный в Великобританию после декабрьского переворота Наполеона III, Альфонс Эскирос. Его идеи во многом

предшествовали антипедагогическому движению Ивана Иллича. В романе «Эмиль XIX века»¹ 1871 года (французская Википедия – 1869) он переосмыслил мысли Руссо, поменяв цель с формирования добродетельного человека на свободного, честного гражданина. Эскирос с недоверием относился к общественному образованию из-за господства в нём во времена Второй Империи католического клерикализма, безбожного коммунизма (однотипного обучения, не учитывающего характера воспитанника), предпочитая ему семейное. Роман построен в форме переписки между политическим заключённым Эразмом, на момент рождения ребёнка сосланного французским правительством на какой-то остров, и его женой Еленой, подобно самому автору, бежавшей в Англию, будучи от него беременной.

Англия обязана своими свободами и институтами правильному гражданскому воспитанию, в то время как во Франции полицейское воспитание заковывает детей в образовательные цепи. Царство свободы надо построить сначала в умах молодёжи, прежде чем воплощать в стране. Руссо был неправ, считая, что образование надо подчинять духу природы, но именно благодаря его образовательной революции произошла Великая Французская Революция, сократившая степень социального неравенства, особенно внутри семьи, поэтому ребёнка, если будет мальчик, надо назвать в честь его трактата Эмилем. Семейные институты следуют в своём развитии за государственными. «Единственные революции, которые остались жить в истории и принесли прочные результаты были те, которые захватили в свои руки воспитание. Реформация оттого так прочно утвердилась в Англии, Германии, Швейцарии, Голландии, что в этих странах протестантизм учреждал школы и заведует ними до сих пор»². Революционное правительство не успело создать крепкой системы народного образования. Жёстко регламентированная и многоуровневая, такая система появилась при наполеоновском деспотизме. В общественном

1 Эскирос А. Эмиль XIX века. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/390215> Загл. с экрана. (02.01.2015)

2 Эскирос А. Эмиль XIX века. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/390215> Загл. с экрана. (02.01.2015)

организме, по мнению автора, функция образования свободных людей принадлежит не государству. Говорят, что главное препятствие свободе – невежество населения – можно победить государственной системой бесплатного обязательного образования. Но, например, в Китае поголовная грамотность, долгие традиции книгопечатания, эффективная система образования служат закабалению народа. Во многих странах Европы светская и духовная власть прививают через свою систему образования населению покорность перед их произволом, которая губит народы. Цепи воспитания очень трудно сбросить. Доучить невыученное в школе легко, но не научиться независимости после проведённой под жёстким школьным контролем практически всей юности, избавиться от конформизма. Система воспитания, основанная на авторитете власти, подавляет личности. Посредственностями легче управлять, поэтому на них нацелено школьное образование. Главный заслон от клерикализма и диктатуры – университет, ежегодно выпускающий свободных людей. Вместо свободной воли воспитывается подгонка совести под мнение начальства. Во всех общественных науках используются новые научные методы, кроме педагогики, в которой их в первую очередь и надо применять. Все политики и философы резко критикуют коммунизм, но людей воспитывают именно в коммунистическом обезличивающем духе. Приоритетом образования должно быть уважение к ребёнку.

Жена в ответном письме описывает британскую систему образования – дисциплины ровно столько, сколько нужно для поддержания порядка, уважение к ребёнку, идеал джентльменства, трудовое воспитание, нацеленность на воспитание здорового ума и нравственной ответственности, шотландские первичные школы с судом над проступками самими детьми, лучшая гарантия общественных институтов, таких как права граждан или форма правления, – готовность граждан поддерживать их. Однако свобода действий сдерживается уважением к общественному мнению и традициям. Воспитание начинается ещё до рождения ребёнка, поскольку врождённые идеи и таланты – результаты его

наследования им умственных усилий его предков, и продолжается в течение всей жизни. Разум, как и у Руссо, формируется не сразу. Физиология должна изучить воздействие здоровья и ума родителей на ребёнка. Нет лишних способностей, надо стараться оставить остроту чувств и развитость тела дикарей, которую притупляет цивилизованная жизнь, для этого нужна физкультура. Дурные инстинкты и склонности надо смирять противоположными инстинктами и склонностями. Вынужденное повиновение уничтожает в ребенке моральную ответственность за свои поступки. Человека не создают, а им становится. Надо не просто запрещать некоторые вещи ребёнку, а объяснять их вред для него или других, чтобы его послушание было добровольным. Необходимо развивать критическое мышление, чтобы уменьшить число предрассудков у обучаемого. XIX век – это век критики и разоблачения наукой фетишей. Елена раздаёт различные части трапезы участникам похода для побуждения их к формированию практики обмена как основополагающего принципа равенства и собственности, воспитывает уважение к инвалидам. Заставив Эмиля заботиться об украденных им из гнезда сороки чаю птенцах, она показывает, что ограничение свободы и приобретение власти над кем-то ограничивает свободу властвующего. Диафильмы о происхождении человека и общества. Человек должен быть всесторонне развит. Воспитание жалости и нравственности через сказки как образцы формирования характера. Преподаваемые в школах догматы предлагается принимать на веру без анализа, что ведёт к конформизму и замене рассудительности тренированной памятью. «Методы для воспитания тоже, что учреждения для общества: они отвечают только минутной потребности ума и, следовательно, должны быть временами. Заключение понятие ученика в известные педагогические формы было бы столь же нелепым предприятием, как пытаться удержать в XIX веке народы в политических учреждениях и верованиях средних веков»¹. Совместное обучение мальчиков и девочек побуждает

¹ Эскирос А. Эмиль XIX века. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/390215> Загл. с экрана. (02.01.2015)

соревновательность, хотя их характеры и способности различаются, так что некоторые области знаний надо изучать отдельно, а другие – вместе. Притча про два острова – пролетарская революция несправедлива и вносит элемент насилия (её завоевания захватят более сильные), путь обретения собственности и богатства – труд. Во сне Эразма из главы 7 рассказывается история про то, как в некоторой стране после свержения монарха во избежание гражданской войны между сторонниками различных форм государственного устройства решили сохранить разумные черты прежнего режима и направить силы на воспитание свободно мыслящего нового поколения, которое и решит, как обустроить страну (не обозначены возрастные границы, когда начинается новое поколение и когда оно приступило к решению данной задачи). На администрацию тратится мало средств, основная графа расходов – образование. Школа понимается как зачаток общества, со своими государственными институтами в миниатюре, судом самих детей за провинности, приоритетностью демократических ценностей и ненавязыванием своего мнения. Девушки в этой эстетической стране судят соревнования в области искусства и спорта. Наставниками в воспитании тела и чувств наняли индейское племя, которому предоставили равные возможности доступа к благам цивилизации. Дети в специально отстроенных городах разных эпох человечества отыгрывают жизнь этих эпох. В результате, все сферы хозяйства процветают, пустые тюрьмы и богадельни служат музеями, чётко разграничены права и обязанности гражданина, немногочисленные законы строго соблюдаются гражданами, общественное мнение всесильно, но царит свобода мысли и слова. Классическое образование, несмотря на его оторванность от жизни и большой объём требуемого на него времени, полезно тем, что даёт урок нравственности и гражданственности (возбудило в XVIII веке сопротивление угнетению), но данный урок можно получить и помимо изучения античных авторов – путём чтения родной литературы и наблюдения за окружающей средой. У античных авторов можно найти аргументы и в пользу тирании, и в пользу свободы. Надо немножко верить тому,

что изучаешь. Я отмечаю, что раньше он отстаивал критическое мышление с целью минимизации предрассудков. Переводчица в сноске предлагает сформулировать данный принцип, как «надо немножко понимать то, что изучаешь». Эразм выступает против подражания классикам и другим хорошим образцам, поскольку все виды рабства похожи друг на друга, и подчинившись одному из них, человек подчинится и другим. Не надо идеализировать античную цивилизацию, несмотря на её большую, чем у современной, энергичность, поскольку Древняя Греция страдала отсутствием сострадания к рабам и побежденным, а Рим добавил к этому недостатку культ силы. Рим пришёл в упадок по причине уменьшения гражданских добродетелей, повлекшего лстящие народному самолюбию диктатуры. Духом этого упадка добродетели отмечена Энеида Вергилия, поскольку поэма про Энея как вождя-спасителя, воплощающего собой весь народ и породившего царские роды, не могла быть написана в более добродетельные времена (Не могу не отметить, что к концу XIX века уже были известны ряд произведений о троянском происхождении латинян и римлян, написанных до Вергилия. В Энциклопедии Брокгауза и Эфрона¹ упоминаются сведения об этом у Тимея, Невия, Энния и Фабия). Несмотря на великий талант Вергилия и Горация, они поддерживали императорскую тиранию своими льстивыми произведениями, тем самым, создали профессию придворного писателя. Современная цивилизация выше античной, поскольку в ней гораздо более распространены идеи прав человека и справедливости, она человечней и честнее.

Ученики школ – гражданские рекруты государства, между которыми распределяются необходимые ему мнения, люди свободной мысли – дезертиры, которым закрыто рекрутирование образовательных и бюрократических элит. Свободные народы отличаются склонностью к путешествиям. Диктатуры стремятся ограничить перемещения подвластных им людей путём закрепления

¹ Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Эней. – [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%AD%D0%A1%D0%91%D0%95/%D0%AD%D0%BD%D0%B5%D0%B9_%D0%B2_%D0%BC%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8 Загл. с экрана. (25.01.2015)

инстинктивной привязанности к родным местам воспитанием, поэзией, религией, а космополитам, знающим культуры многих стран, изгнание не страшно. В отличие от Руссо, Эскирос считает горожан более развитыми и свободными, чем привязанных к своему участку крестьян, которые никуда не смогут деться от диктатуры, боясь потерять землю. Отечество – это не географическое место рождения, а образ коллективного я, с которым идентифицирует себя человек. Эмигранты могут больше оставшихся на родине переживать за её благополучие. Завоевание Америки остановило развитие индейцев, которые могли развиться в великую нацию, теперь они не доверяют европейцам и подозревают миссионеров в стремлении захватить их земли. Поступив в Боннский университет, Эмиль начинает страдать от того, что во время обучения он не приносит пользы обществу. Большинство студентов поступили в университет, чтобы стать чиновниками, они презирают все сословные различия, очень свободно мыслят, но поступаются этим для занятия должностей в администрации. Эразм успокаивает сына тем, что общество улучшается поисками добра и честным исполнением своих обязанностей каждым его жителем. Усилия всего населения более значимы, чем труды вождя. Но, чтобы массы улучшали общество, каждый их член должен к этому стремиться. Эмилю надо помнить, что он – француз, и не увлекаться новомодными отвлечёнными теориями, а держаться философии XIX века. Все профессии хороши, кроме чиновничьей. Там, где молодёжь стремится в чиновники, продавая свои убеждения за посты, никогда не будет свободы, а общественное мнение может стать опорой деспотизма. Смелая мысль, не порождающая независимого поведения, бессмысленна. Искусства, экономика и прочие сферы в таких обществах деградируют. В демократических странах избираемая госслужба воспитывает благородные характеры, но не там, где её произвольно назначают. Пристроиться в госслужбе легче, чем пробиться в обществе, но она требует покорности и конформизма. Надо быть готовым к тому, что труд на благо общества останется вознаграждённым из-за

недостатка его ресурсов или непонимания им этого труда. Продавшиеся диктатуре люди могут даже счесть честное поведение за оскорбление. «Уменьше угнетать людей было в прежние времена трудной и сложной наукой: на то нужен был весь ум, весь гений Макиавеля. В наше время можно подумать, что все подданные задались целью избавить деспота от труда поработать их хитростью или насилием; они сами кидаются под иго»¹. Тот, кто живя в обществе, не интересуется политикой, ничтожен. Современные правительства присваивают себе во имя народа право за него решать, государственные институты наделены неограниченными полномочиями. Все народы созданы для свободы, которую завоёвывают ценой многочисленных жертв и неустанной работы разума и воли. Печальны эпохи прекращения поисков свободы и удовлетворения её отсутствием. Угнетение кратковременно, прогресс же вечен. В свободной стране частные добродетели вырастают из общественного долга. Беды Франции происходят из неразвитой системы политического образования – веры в чудеса, обещаемые самозванными популистскими мессиями, равнодушия к исходам выборов и форме правления, популярности бюрократической службы. Честные люди, не испробовав всех средств борьбы за свободу, уходят в частную жизнь, скрывая свои убеждения. Каждый человек имеет право и должен заботиться об интересах своего времени, своей страны и ясно сознавать эти интересы. Но перед тем, как начинать разрушать устаревшие институты, надо научно доказать их непригодность для общества. Надо понимать, что поражение по причине соблюдения справедливости ценнее несправедливой победы. Для того, чтобы победить противника, надо быть честнее и просвещеннее его. Во времена упадка, когда все жалуются, надо выделиться из толпы жалующихся на всеобщие покорность и равнодушие и начать действовать. Автор предисловия М.К.Цебрикова критикует Эскироса за семейное воспитание, которое практически невозможно осуществить, поскольку у родителей не хватит на него не знаний, ни времени (каждый

¹ Эскирос А. Эмиль XIX века. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/390215> Загл. с экрана. (02.01.2015)

родитель, имея крайне ограниченные знания, должен был бы превратиться в педагога), ни ресурсов (те же храмы науки Эскирос требовал строить за государственный счёт), англomанию (клерикализм в викторианской Англии и Второй Французской Империи был одинаково силен) и нелюбовь к чиновничеству (во Франции было множество альтернативных государственной службе путей служения ей, а во многих других – это был единственный выход. Неучастие в реформах Иосифа II – измена империи и всему человечеству). Кроме того, разрыв между мнением одной семьи и всего общества должен наводить ребёнка на мысль, что ошибается семья. Эскирос не согласен с сентиментальным мистицизмом утопий Руссо, который привёл в его время к диктаторскому мессианству и контовскому позитивизму, с его догматичным первосвященником. Впрочем, его теории разумны и верифицированы, а их осуществление на практике станет большим шагом в прогрессе человечества. Цебрикова предлагала создать школы, содержащиеся на средства сторонников идей Эскироса, где бы по его методу преподавали бы педагоги, чьи совокупные знания бы охватывали все знания Эразма.

Среди анархистских теоретиков политического образования также необходимо выделить испанского педагога Франсиско Феррера¹, выступавшего против подчинения школы государству и церкви, принуждения и передачи готовых идей как метода воспитания, негативно влияющего на волю детей. Задача государственной системы образования – приучить ребенка повиноваться, слепо верить и думать согласно господствующим социальным догмам, приспособить ребенка к навязанному элитами месту в обществе, соблюдать нравственную дисциплину. Задача развития свободной личности же – всестороннее развитие личности ребенка, максимально учитывая его интересы и индивидуальные особенности, прививая критическое мышление, способности к саморазвитию и терпимости к иной точке зрения. В 1901 году при помощи полученного от французской миллионерши он основал первую школу из ряда

¹ Вольский Д. Франсиско Феррер – теоретик и практик либертарной педагогики // «Прямое действие», 2001, №18/19 – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://aitrus.info/node/240> Загл. с экрана. (25.08.2015).

«Новых школ», где преподавание велось на основе бесед с учениками и чтения газет, к моменту его казни за участие в антивоенной забастовке 1909 года по Испании их было уже 209, и издавался специальный международный журнал. После революции 19 июля 1936 года по меньшей мере 60 000 детей в Каталонии посещали школы Феррера. В анархизме относительно политического образования сильные позиции были концепция революционного синдикализма, гласившая, что основанные в процессе борьбы трудящихся за свои интересы организации (рабочие союзы) становятся попутно школами для взрослых, в которых вырабатываются новые ценности культуры и этики самоуправления.

Директор и идеолог свободной школы Саммерхилл, основанной в 1921 году и бывшей одним из пионеров анархистских школ, Александер Сазерленд Нилл¹ дистанцировал обучение от обсуждения политических вопросов (нельзя учить политике, религии или классовому сознанию), чтобы не оказывать влияния на формирование политического выбора, который ребёнок должен сделать сам и в более развитом возрасте. Однако он в интервью признавал политическую карьеру выпускников симптомом неудачи школы. В отношении структуры школы вопросы управления школой решаются на общих собраниях, где учителя и ученики имели равный голос.

Австрийский философ Иван Иллич считал², что школа воспитывает конформистов, которые считают, что всё в мире зависит от правильного функционирования институтов. Чем больше средств вкладывается в образование, тем скромнее результаты. Количество лет образования служит основанием дискриминации. Человек получает знания из профессиональной практики, образование должно быть его личным делом. Надо отделить школы от государства и запретить дискриминацию не посещавших школ и привилегии обладателей дипломов. Учителя соединяют в себе функции идеологов, судей, воспитателей и священников, которые должны быть разделены. Школа является

1 Нилл А.С. Саммерхилл — воспитание свободой. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/422504> Загл. с экрана. (4.02.2016).

2 Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб., 2004.

институтом создания и хранения мифов о важности институтов и стандартов, которые программируют жизнь общества, и о прогрессивности общественного развития. Образование должно проходить через 4 сети – всеобщего свободного доступа к информационным ресурсам и материальной культуре, обмена знаниями (учебные центры, где каждый может передавать свои знания другим), коммуникационная (объединение в группы по интересам) и информации о преподавателях, которые хотят поделиться своим жизненным опытом. Социальные системы должны быть ориентированы на конвивальность (умеренные автономные и творческие отношения человека и среды, основанные на максимуме ресурсов, который может тратить человечество на свои нужды, и замене права собственности на право свободного использования каждым индивидом средств производства для своего самовыражения).

В книге «Освобождение от школ»¹ Иллич выводит из универсальности школьного обучения по всему миру абсолютную всемирную идентичность мифа, способа производства и методов социального контроля, независимую от различных господствующих во всех этих странах идеологий. Поэтому любая политическая программа современности, не требующая отказа от школ, консервативна, а степень открытости провозглашения этого отказа является критерием её регрессивности. В доказательство необязательности школ он замечает, что участвовать в политике, думать и любить люди учатся не в школах, и ссылается на бразильского педагога Пауло Фрейре, доказавшего, что любой взрослый начинает читать через сорок часов после начала обучения, если первые написанные им слова, которые он пытается понять, наполнены для него политическим смыслом. В реальности, однако, на мой взгляд, осуществление этих идей было бы разрушительным для современной цивилизации и стало бы причиной значительного регресса.

¹ Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/352847/read> (15.02.2016).

Итальянский марксистский теоретик Антонио Грамши в сборнике «Формирование человека»² в статье «Неграмотность» отмечает, что использование диалекта в ущерб итальянскому языку присуще людям, чья жизнь ограничена коммуной и своей семьёй, а не гражданственностью. Социализм – единственный идеал, который превратит итальянцев в полноценных граждан. «Клуб моральной жизни» – для обучения сочувствующей молодёжи навыкам обсуждения социально-моральных проблем организуется Клуб моральной жизни, где куратор даёт ученику задание подготовить доклад про проблему, остальные участники включаются в дискуссию со своими аргументами за или против. Обсуждение продолжается до выработки согласия по проблеме. Кроме того, с целью выработки атмосферы взаимного единения и интеллектуального и морального единения всех участников клуб контролирует семейную, служебную и гражданскую жизнь участников путём исповеди. «Проблема школы» – надо прививать товарищам психологию строителей коммунистического общества, активно участвующих во всех организациях нового социума. Ориентируясь на положительный советский пример, надо выделять элементы непреходящей необходимости коммунизма, не копируя частности русского общества. От эффективности работы школы будет зависеть наступление и развитие коммунизма. Общественная дисциплина у молодёжи будет воспитываться путём участия в выборах, общественных дискуссиях и государственном управлении. Буржуазия не использует школу целенаправленно как инструмент легитимации своего господства, но оставляет судьбы образования случайностям политической борьбы. «Из хроники Ордине Нуово V» (издаваемой им газеты) – азы коммунизма усвоены благодаря агитации всеми слоями пролетариата, теперь надо развивать критическое мышление, мнения о политике и экономике и внутреннюю культуру. Центрами коммунистической пропаганды станут Советы Пролетарской Культуры при молодёжных кружках, где будут изучаться региональные проблемы и

² Грамши А. Формирование человека: Пер. с ит./ Под ред. К. И. Салимовой; сост. К.И. Салимова. – М.: Педагогика, 1983. – 224 с.

буржуазная психология и собираться экономическая статистика. «Из хроники Ордине Нуово VIII» – поствоенные проблемы экономической и духовной сфер может решить только Коминтерн как мировая система пролетарской диктатуры. Надо воспитывать у рабочих умение управлять заводами. «Партийная школа» – образование и культура рассматриваются как средства теоретического осознания ближайших и конечных целей, а также путей и способов их достижения. Партийная школа – авангард пролетариата, прибавляющий к физическому оружию теоретическое – революционное учение и сознание, которое вовлекает рабочих в классовую борьбу. «Единая школа и организация культурной деятельности» – в современном мире – всякая практическая деятельность создаёт школы для своих руководителей и специалистов. Профессиональные школы, закрепляющие социальные различия, выдаются за демократические на фоне традиционной олигархизированной. Признак же демократической школы – постепенное развитие способностей ученика до уровня, когда он мог бы стать правителем. Эффективность школы зависит от связи учителя с учеником. Предлагаемая Грамши общая государственная обязательная унитарная школа должна нивелировать социальные различия в подготовке, развивать в ученике инициативу и знания об обществе и бороться с ложными представлениями, заложенными в ребёнка фольклором, и таким образом сформировать человека, осознающего морально-общественный долг и свою ответственность за положение дел в обществе. По форме она будет представлять собой коллеж-интернат с коллективными и индивидуальными занятиями. Уже в начальной школе (3 – 4 года) должен быть предмет «права и обязанности» (основы понятий о государстве и обществе). Обучение продолжается до 15 – 16 лет. На последней ступени, созерцательной школе, обучение проводится путём семинаров и самостоятельной работы. Образование должно включать в себя и воспитание, что воплощается в работе учителя, понимающего разницу между своим и ученическим типами культур и снижающего эту разницу. «Механистическая и идеалистическая педагогика» –

если для гражданского воспитания нужно государственное принуждение, то его нужно применять, но это не оправдывает содержания народов в колониальном рабстве для воспитания, чтобы потом освободить их потомков. В образовательную систему Грамши включает и внешкольные культурно-просветительские учреждения – театры, библиотеки, клубы, научные общества и общества интересов.

Уолтер Адамсон в статье «Кроме реформы и революции»¹ выделяет в теории политического образования Антонио Грамши, которую он считает недооценённой, 3 уровня – психологический (характер и интернализация здравого смысла в ходе первичной и вторичной социализации, типичные реакции на самоотчуждение, какая педагогика разовьёт критическое мышление), институциональный (институты превращения здравого смысла в критическое сознание, лучшее соотношение преподавателя и ученика, организация демократического политического образования без тоталитарности), социетальный (проблемы вписывания институтов политического образования в социальный порядок, как объяснять категории общественного и социального порядка). Маркс (в «Тезисах о Фейербахе», «Святом семействе») видел основным фактором формирования классового сознания пролетариата – трудовой опыт. Уолтер Адамсон замечает, что данному виду сознания будет трудно развиваться при нехватке сил и времени и подавленной капиталистическим угнетением субъективности. Но у Маркса было 2 проекта политического образования рабочих – терапевтический образ (преподаватель только помогает пробудиться классовому сознанию, не призывая к деятельности) и управленческий (присоединение активных буржуазных интеллектуалов к вооружённому пролетариату). Дьёрдь Лукач в «Истории и классовом сознании» решил эту проблему так, что когда лишённый конкретных жизненных ориентиров рабочий познаёт свою человечность, то его внимание и самопознание растут, проявляясь во время экономических кризисов.

¹ Adamson W. Beyond reform and revolution. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://libgen.org/scimag/get.php?doi=10.2307%2F656760> Загл. с экрана. (7.03.2015).

На интерес Грамши к этой проблеме повлияли не только марксистские теоретики, но и либерал Бенедетто Кроче, который писал о различии этики и политики и образе политического строительства, и демократический социалист Салвемини, у которого экстенсивное политическое образование было основой стратегии решения вопроса Южной Италии и Октябрьская революция, роль в которой демократических советов он переоценивал. Они, когда он организовывал рабочее движение в Турине в начале 1920-х, представлялись ему далекими от политических споров предвестниками будущих социополитических отношений, твёрдыми манифестациями исторической преемственности в ходе революционного процесса. Пролетарское образование должно быть связано со школой труда только в условиях истинной самодеятельности и равенства пролетариата с гармонией интеллектуального лидерства и производства (способности рабочего расширить свой здравый смысл через самодеятельность до полного освоения классового сознания). Учебный процесс должен быть нацелен на рост самопознания, разрушаемого капиталистическим производством. В самоуправляемых рабочих советах рабочий должен включить свою субъективность в практику коллективного приятия решений насчёт повседневной работы, становясь коллективным индивидом. В 1926 году во время ареста Грамши разрабатывает тему роли органической интеллигенции среднего партийного уровня в поддержке в политическом образовании диалектики революционных преобразования и общественного порядка. Первоначально есть человек здравого смысла, с фрагментарным и непоследовательным жизненным миром и случайными проблесками классового сознания. Его преследует страх перед Другим, который может быть переборот лишь определяющим противника коллективным действием. Оно вызывает катарсис перехода от потребителя в производителя, который снимает сомнения и тревоги, дифференцирует объективные структуры и наполняет актора коллективной идентичностью и инстинктивным чувством независимости (схватывания самосознанием себя как части единой и

взаимосвязанной концепции мира). Дальнейшее развитие классового сознания происходит под опекой интеллектуально-морального блока (педагогической организации рабочих и органической интеллигенции в институциональных условиях пролетарской политики). Этот переход первичен по отношению к специфическому характеру институтов, эффективность которых зависит от их близости к рабочему месту. По сравнению с началом 1920-х роль партии и её центрального комитета выдвинулась на первый план, но цель установления альтернативной гегемонии через классовый союз с крестьянством осталась прежней. Но возникает вопрос, как эта альтернативная гегемония распространится на всё общество? Концепция публичной сферы у Грамши основана на различении гражданского общества (структуры, культурного базиса добровольных ассоциаций и разделения труда) и политического (суперструктуры, внутреннего регулятора гражданского общества, государства, которое и при социализме будет управлять и координировать гражданское общество). Гражданское общество может, получив революционный импульс, организовать прежде реакции на этот импульс государства. Но данная концепция перехода столкнулась с двумя сложностями – необъяснённой с точки зрения феноменологии сознания этих переходов и выявившимися более глубокими взаимосвязями частей публичной сферы. Кроме того, не недоучитывалась сильная фрагментация рабочего класса и заинтересованность непролетарских слоёв общества в масштабных социополитических изменениях.

Вывод. Леворадикальная концепция политического образования основывается на противодействии репрессивности школ и скрытой учебной программе, стремлении к децентрации властных отношений учителя (более равноправные отношения с учениками) и внешкольном и самостоятельном обучении (на рабочем месте или в учреждениях культуры).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Политическая социализация воспроизводит стереотипное отношение предыдущих поколений к политике, политическое воспитание подгоняет воспитуемого к требованиям времени, а политическое образование развивает когнитивные и критические способности по отношению к политике. Главная проблема политического образования – это способность политических институтов и системы среднего и высшего образования стимулировать политическое сознание и гражданственность граждан. Общими тенденциями современного этапа развития философии образования оказываются кризис системы, философии и мышления образования, трудности в определении идеалов и целей, конвергенция направлений, поиск новых философских концепций.

В разных западно-европейских странах существуют различные традиции проведения политического образования. Французская модель, ведущая свою историю ещё со времён Великой Французской Революции, отличается преемственностью от дошкольного к высшему образованию и большей нацеленностью на этические проблемы и выработку гражданственности. В Германии политическое образование проводится через внешкольные проекты (фестивали, выставки, конференции, медиапроекты) и нацелено больше на развитие демократической культуры и сознания. В Швейцарии программы гражданского образования только зарождаются, но уже сейчас видно, что они нацелены на повышение участия.

В плане содержания политического образования в Западной Европе происходит переход от ориентирования на знания о политике к ценностям и оценкам, от институтов к правам человека и этике сожительства, изучению всех аспектов жизни сообщества. Список тех компетенций, которые должно развивать гражданское образование, обширен и разнороден, и в связи с этим возникает проблема их несовместимости. Есть мнение (Янмаат, Мюллер,

Зелигсон), что гражданские компетенции является скорее результатом, чем причиной демократизации. Нет ни одной программы гражданского образования, которая эффективно развивала бы все компетенции, и даже неизвестно, эффективнее ли они в достижении этих целей традиционного образования.

Либеральная концепция политического образования основывается на постулате, что люди равны от природы, а воспитание раскрывает их потенциал (Руссо, Кант). Как следствие этого, каждому члену общества должно быть доступно общее образование. Приобщение к общественным делам воспитает ум, нравственность и гражданственность человека, превратив его в гражданина, поэтому надо расширять область его участия в политике. Консервативная концепция основывается на уважении к традициям и опыту, непостижимости общественной реальности рациональными научными методами полностью, необходимости изучать не только права, но и обязанности, социокультурной детерминированности политики. Леворадикальная концепция же основывается на противодействии репрессивности школ и скрытой учебной программе, стремлении к децентрации властных отношений учителя (более равноправные отношения с учениками) и внешкольном и самостоятельном обучении (на рабочем месте или в учреждениях культуры).

Перспективы дальнейшей разработки данной темы. Остались не исследованными особенности политического образования в странах Бенилюкса, Скандинавского и Пиренейского полуостровов, а также как эта тема разрабатывалась в праворадикальном дискурсе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.

Книги и периодические печатные издания

1. *Баранов П.А.* Феномен гражданского образования: проблемы и перспективы // Сборник «Гражданское образование — педагогический, социальный и культурный феномен: Монография». — СПб.: Изд-во «Союз», 2006. — 167 с.
2. *Грамии А.* Формирование человека: Пер. с ит./ Под ред. К. И. Салимовой; сост. К.И. Салимова. — М.: Педагогика, 1983. — 224 с.
3. *Дамирчари Н.Н.* Историко-педагогический анализ становления и развития конфликт-ориентированного подхода в образовании Германии // Молодой ученый. — 2012. — №7. — С. 267-269.
4. *Манхейм К.* Избранное: Диагноз нашего времени / Карл Манхейм; пер. с нем. и англ. — М.: Изд-во «РАО Говорящая книга», 2010, — 744 с. — (Книга света).
5. *Огурцов, А.П., Платонов, В.В.* Образы образования. Западная философия образования. XX век. — СПб., 2004.
6. *Оукиот М.* Рационализм в политике и другие статьи. М.: Идея-Пресс, 2002. — 288 с.
7. *Biesta G.* Time out: Can education do and be done without time? // T. Szkularek (Ed.), Education and the Political, 75–88. 2013 Sense Publishers and Mediterranean Journal of Educational Studies.
8. *Callan E.* Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy. 273 p. Clarendon Press · Oxford 1997
9. *Himmelman G.* Competences for teaching, learning and living democratic citizenship // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 3–7. © 2013 Sense Publishers.
10. *Hoskins B.* What does democracy need from its citizens? Identifying the qualities needed for active citizenship and making the values explicit // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 23–35. © 2013 Sense Publishers.
11. *Janmaat J.G.* Civic Competences. Some Critical Reflections // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 51–63. © 2013 Sense Publishers.
12. *Lange D, Onken H.* Political Socialization, Civic Consciousness And Political Interest Of Young Adults // M. Print & D. Lange (eds.), Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies, 65 – 76. © 2013 Sense Publishers. Lange D., Print M. Introduction // M. Print & D. Lange

- (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, IX–XI. © 2013 Sense Publishers.
13. *Petrik A.* Learning “How society is and might and should be arranged” // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 79 – 97. © 2013 Sense Publishers.
 14. *Print M.* Competences for democratic citizenship in Europe // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 37–49. © 2013 Sense Publishers.
 15. *Print M.* Conceptualizing competences for democratic citizenship A Delphi Approach // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 149 – 162. © 2013 Sense Publishers.
 16. *Reinhardt S.* Teaching for democratic learning // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 99 – 109. © 2013 Sense Publishers.
 17. *Szkudlarek T.* Introduction: Education and the Political. // T. Szkudlarek (Ed.), *Education and the Political*, 1–13. 2013 Sense Publishers and Mediterranean Journal of Educational Studies.
 18. *Van Deth J.W.* Citizenship And The Civic Realities Of Everyday Life // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 9–21. © 2013 Sense Publishers.
 19. *White P.* Beyond domination. An essay in the political philosophy of education. Routledge & Kegan Paul. 2010.
 20. *Ziegler B.* Competencies, stabilization of the democratic system, and self-empowerment // M. Print & D. Lange (eds.), *Civic Education and Competences for Engaging Citizens in Democracies*, 111 – 123. © 2013 Sense Publishers.

Источники на электронных носителях

21. *Аманова Л.М.* Особенности гражданского воспитания в политической культуре Франции и России. // Мир науки, культуры, образования. № 3 (40) 2013, с. 175-178. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/82999703.pdf> Загл. с экрана. (28.01.2016).
22. *Андреева Е.А.* Особенности устройства системы политического образования в Германии // «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4) – [Электронный ресурс] Режим доступа:

- http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).
23. *Андреева Е.А.* Современные концепции политического образования в Германии: автореф. дис: ... канд. полит. наук : 23.00.01 – СПб., 2004. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sovremennye-kontseptsii-politicheskogo-obrazovaniya-v-germanii#ixzz4393w7wzU> Загл. с экрана. (9.03.2016).
24. *Антонова Е.С.* Роль и значение гражданского воспитания во Франции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 2. С. 44-49. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/82999703.pdf> Загл. с экрана. (28.01.2016).
25. *Вироли М.* Свобода слуг. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/415477> Загл. с экрана. (5.02.2016).
26. *Вольский Д.* Франсиско Феррер – теоретик и практик либертарной педагогики // «Прямое действие», 2001, №18/19 – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://aitrus.info/node/240> Загл. с экрана. (25.08.2015).
27. *Гуторов В.А.* Политическое образование, демократизация и роль университетов в современной России // «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4). – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).
28. *Гуторов В.А.* Политика и образование: историческая традиция и современные трансформации. // «Полис», - 2015. № 1. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.politstudies.ru/files/File/2015/11/2015-1-GUTOROV.pdf>. Загл. с экрана. (24.10.2015).
29. *Донецкая О.И.* Политическое образование и демократическое воспитание в ФРГ перед лицом новых вызовов // Образование и саморазвитие. 2010. Т. 6. № 22. С. 203-208. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/57246377.pdf> Загл. с экрана. (29.01.2016).
30. *Де Местр Ж.* Пять писем об общественном образовании в России. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://misle.ru/pervoe-pisemo/main.html> Загл. с экрана. (26.01.2015).
31. *Иллич И.* Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/352847/read> (15.02.2016).
32. *Кант И.* Идеи всемирной истории в гражданском плане. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://krotov.info/library/11_k/an/t_6_001.htm Загл. с экрана. (15.08.2015)
33. *Кант И.* Спор факультетов. – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://krotov.info/library/11_k/an/t_6_311.htm Загл. с экрана. (15.08.2015)

34. *Малинова О.Ю.* [Либеральный национализм \(середина XIX - начало XX века\)](#) – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mexalib.com/download/171955> Загл. с экрана. (30.06.2015)
35. *Милль Дж.С.* О свободе. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/359750> Загл. с экрана. (31.07.2015)
36. *Милль Дж.С.* Размышления о представительном правлении – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mirbukv.com/knigi/nauka-i-obrazovanie/gumanitarnye-nauki/politologiya/1141-razmyshleniya-o-predstavitelnom-pravlenii.html> Загл. с экрана. (31.07.2015)
37. *Нилл А.С.* Саммерхилл — воспитание свободой. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/422504> Загл. с экрана. (4.02.2016).
38. *Нуртазина Р.А.* Политическое образование. Составляющая стратегии «Казахстан-2050». – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.enu.kz/repository/repository2014/politicheskoe-obrazovanie.pdf> Загл. с экрана. (5.08.2015).
39. *Общественно-активные школы: образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов.* Москва - Владимир: ..., 2007. – ... с. (Библиотека демократического образования. Выпуск 1)». – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.neweurasia.ru/media/Vypusk1.pdf> Загл. с экрана. (24.12.2014).
40. *Полякова Н.В.* Консервативная модель образования: Сравнительный анализ европейской и российской традиции// «Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин». – 2008. – с. (Методические записки. Вып. 4) – [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/490/66490/files/met_zap_4.pdf Загл. с экрана. (5.01.2015).
41. *Самсонова Т.Н.* Проблемы гражданского образования в России // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2007. – № 4. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.socio.msu.ru/documents/vestnik/archive/vestnik2007-04-2.rtf> Загл. с экрана. (5.01.2015).
42. *Фоменко С.В.* Предвоенное британское общество в поисках идеала гражданина-демократа // Вестник Томского Государственного Университета. 2016. № 402. С. 136-140. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25416361> Загл. с экрана. (20.04.2016).
43. *Фуко М.* Надзирать и наказывать. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/13931> Загл. с экрана. (5.02.2015).
44. *Шумпетер Й.* Капитализм, социализм и демократия. – [Электронный ресурс] Режим <http://flibusta.is/b/302555/read#t23> Загл. с экрана. (07.05.2016).
45. *Щербинин А.И.* Вхождение в политический мир (теоретико-методологические основания политической дидактики) // Полис.

Политические исследования. 1996. № 5. С. 136-145. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=5078044> Загл. с экрана. (03.02.2015).

46. Энциклопедический Словарь Брокгауза и Ефрона. Эней. – [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%AD%D0%A1%D0%91%D0%95/%D0%AD%D0%BD%D0%B5%D0%B9_%D0%B2_%D0%BC%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8 Загл. с экрана. (25.01.2015)

47. Эскирос А. Эмиль XIX века. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://flibusta.is/b/390215> Загл. с экрана. (02.01.2015)

48. Adamson W. Beyond reform and revolution. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://libgen.org/scimag/get.php?doi=10.2307%2F656760> Загл. с экрана. (7.03.2015).