

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье анализируются проблемы воспитания в современном мире. Актуальность работы обусловлена слабой изученностью вопросов влияния международных организаций на процессы реорганизации учебно-воспитательных систем [2], а также отсутствием критериев измерения значимости «передового опыта» в отношении других стран. Принципиально новым является подход, в соответствии с которым проблема согласования педагогического процесса с закономерностями учета психологических, физиологических, возрастных и иных особенностей обучаемых рассматривается в контексте соответствия ментальным особенностям, включающим особенности общения и восприятия. Ценность подхода подтверждается отсутствием в педагогической теории положения о том, что те или иные методы обучения и воспитания могут быть приемлемы для учащихся с определенным набором ментальных приоритетов. Автор на основе сопоставительного анализа воспитательных концепций делает вывод о том, что усилия педагогики необходимо переориентировать на максимальное использование позитивных моментов ментальности, а не на их реорганизацию.

Анализ и сопоставление воспитательных концепций в разных странах, выявление общих черт и национального своеобразия являются важнейшими аспектами сравнительно-педагогических исследований. Именно в сфере воспитания особенно велика специфика менталитета того или иного народа, его истории и традиций. Подобные исследования смогут помочь в решении проблем, связанных с использованием международного опыта, и позволят дать наиболее адекватное определение степени эффективности постановки воспитательного процесса в конкретной учебно-воспитательной системе, чем и обусловлена их актуальность.

В настоящее время на авансцену системы воспитания в мировом масштабе выходит многомерный диалог культур. Огромную роль в процессе модернизации учебно-воспитательного процесса начинают играть международные организации. В публикациях, посвященных направлениям образовательной политики ЕС, говорится о том, что евроцентричному обществу и европейской культуре необходимы новые решения для выхода из кризиса. В деятельности Совета Европы в качестве ведущих направлений в области образования обозначены внедрение общеевропейского передового опыта и оказание содействия нынешним и будущим членам ЕС в проведении образовательных реформ, предполагающих, среди прочих, изменения в сфере демократического воспитания граждан, изменение содержания курса истории (важнейшую роль которой в формировании и развитии национального самосознания невозможно переоценить), а также формирование «транснациональной гражданственности» (проект «Среднее образование в Европе») [3]. Важнейшей целью программ международного

сотрудничества в области образования является искоренение этноцентризма и интолерантности. Кроме того, критике со стороны экспертов Совета Европы подвергается централизованное управление системой образования, которое, по их мнению, препятствует внедрению в воспитательный процесс идеи «европейского измерения в образовании» и не обеспечивает достижения «плюралистичности, толерантности и открытости» [там же].

В процессе модернизации образования государства стремятся учитывать вышеназванные «культурные реальности», которые, в свою очередь, начинают вступать в противоречие с установившимися в каждой стране культурно-педагогическими традициями. Не случайно даже самые общие тенденции развития педагогики обретают в конкретной системе образования своеобразные формы, не имеющие аналогов в других странах (к примеру, преимущественное внимание к тем или иным вопросам обучения и воспитания).

В последнее время вопросы кризиса воспитательной системы привлекают все большее число исследователей в связи с очевидным общественным признанием особой актуальности этих вопросов и необходимостью поиска педагогических путей их решения. Российские исследователи в качестве одной из первопричин кризиса в отечественной системе образования называют недостатки и просчеты модернизированной системы воспитания. Выдвигая тезисы о дефиците нравственности, ученые расценивают ликвидацию целенаправленного воспитательного процесса в российских учебных заведениях как прямую угрозу национальной безопасности [21] и высказывают убеждения в том, что в отечественной системе образования в пос-

леднее десятилетие «на волне стремления устраним идеологический монополизм настойчиво внедряется абсурдная идея деидеологизации общества», что «противоречит самому существованию человеческого сообщества, т. к. общественная мораль является обязательным, социообразующим институтом, который нельзя разрушать» [17]. При этом ряд исследователей полагает, что национальная идея, сложившаяся во времена советского государства, еще сохраняет свою силу для значительной части населения, а поэтому основные ее составляющие могли бы быть успешно использованы и в настоящее время: неистребимое стремление к свободе и социальной справедливости, соборность, общинность и коллективизм [18; 9].

Общий характер проблемы кризиса воспитания в российских общеобразовательных учреждениях заключается в фактическом исчезновении аспектов воспитательного воздействия из учебного процесса, который сводится по преимуществу к обучению, при этом содержание деятельности ученика сужается до рамок урока и усвоения знаний как таковых, а процедура передачи ему информации превращается в линейный набор методов и приемов. Подобная установка не только не соответствует социальному заказу воспитания всесторонне развитого человека, но и сложившимся в науке представлениям о нем как о субъекте собственной деятельности, во главу угла которой ставится труд, продуктивная социальная практика.

Проблемы сочетания обучения с воспитанием широко представлены в теории педагогики исследованиями известных ученых. На необходимость объединения в один процесс обучающего и воспитательного аспектов было указано еще И.Г. Песталоцци, Л.Н. Модзалевским, Ф.А.В. Дистервегом, К.Д. Ушинским. Российская педагогическая традиция, начиная со второй половины XIX-го века, основной своей задачей ставила нравственное воспитание человека: «...образование – это не только передача определенного круга знаний, умений и навыков, но и формирование самого человека, личности» [19].

Процессы перестройки и вхождение России в Совет Европы вызвали пересмотр воспитательных принципов и достижений отечественной педагогической науки, большинство из которых было сведено к тезисам коммунистической доктрины и незаслуженно отброшено (в частности, трудовое и патриотическое воспи-

тание). Современную российскую молодежь явно не назовешь «отягощенной» трудовым, патриотическим и многими другими аспектами нравственного воспитания. Следствием непродуманной модификации целей и принципов воспитательной системы становится неуклонно растущая шкала преступности среди молодежи, которая не желает работать, стремясь к легкой наживе.

Аналогична ситуация и в странах Латинской Америки, где просчеты воспитательной системы также обусловлены неудовлетворительной постановкой трудового воспитания: соотношение любого физического труда с низким социальным положением и – как следствие – переизбыток гуманитариев.

Грамотная постановка системы трудового воспитания играет важнейшую роль не только в формировании характера индивида, но и в решении национально-экономических задач государства. В настоящее время в российской педагогической науке на нынешнем этапе развития рыночной экономики, ведущем к существенным изменениям в выборе выпускниками направлений дальнейшего образования и будущей профессии, при явном переизбытке специалистов конкретного профиля (управленцы, руководители, юристы и т. д.) не вполне оправданными можно считать усилия отечественных исследователей, направленные на сохранение сложившейся ныне системы взглядов на будущую профессию. К примеру, среди разработчиков современных школьных программ широкое распространение получает убеждение в том, что достижение эффективности между образованием и рынком труда зависит от усиления акцента на воспитании предприимчивости у обучаемых [33].

Важнейшим понятием «современной европейской культуры», согласно материалам международных документов, является принцип «свободной индивидуальности» [11]. Однако данный подход (являющийся традиционным для педагогики США), со временем выявил ряд серьезных противоречий, в числе которых современные российские ученые выделяют отсутствие духовности, прагматические соображения личной выгоды и престижа, выступающие критериями ценности образования [7], а также ярко выраженный индивидуализм [24], зачастую перерастающий во вседозволенность. Кроме того, педагоги указывают на несопоставимость индивидуалистических тенденций, опирающихся

на рационалистические, и так называемых «высших социальных чувств», которые, в свою очередь, получают развитие исключительно в коллективных ситуациях [4]. К подобным выводам начинают склоняться и представители западной педагогики, соглашаясь с тем, что, к примеру, в массовой общеобразовательной школе США целенаправленное воспитательное воздействие (так называемая «директивная» педагогика) отсутствует, а усилия педагогов сосредоточены главным образом на решении вопросов узкопрактического, но не нравственного характера [12]. В последнее время, по мнению профессора Гарвардского университета Р. Мошера, противоречие между личностью и общественным развитием в США продолжает обостряться, при этом «молодые американцы все больше уходят в себя и изолируются от общественной жизни» [23].

Современные реформы образования в США являют собой попытку выхода из сложившейся ситуации за счет переориентации учебно-воспитательного процесса с совершенствования качеств так называемой «данной с рождения натуры» [38] на усиление дисциплины, борьбу с агрессией среди подростков и распространением наркотиков, сокращение предметов по выбору учащихся и т. д. В целом же современные американские реформы доказывают убедительность теории Г.П. Щедровицкого, справедливо указавшего на то, что для обучаемого, «не выработавшего форм и способов общественного поведения, в сфере общественной деятельности и в сфере детского самообслуживания свобода в течение длительных промежутков является недопустимой», поэтому задача педагогики заключается в помощи и направлении воспитательного процесса, осуществляемых посредством перехода к парным отношениям «воспитатель-ребенок» [37]. Аналогичные мысли можно найти и у Л.С. Выготского, утверждавшего, что культурное развитие ребенка не является прямым продолжением и следствием его природного развития (краеугольный камень философии гуманизма) [6].

Показательно, что Америка, не являющаяся членом Совета Европы (также как КНР, Япония и Южная Корея), а обладающая лишь статусом наблюдателя, политику в сфере воспитания подрастающего поколения проводит независимо от международных рекомендаций и в соответствии с национальными интересами. К примеру, в процессе культурной интеграции,

влекущей за собой пересмотр взглядов на историю (в значительной мере формирующую нравственный облик и уважение к отечественной культуре) в контексте «объединенной европейской точки зрения» исследователи указывают на нежелание педагогики США обратиться к опыту других стран или использовать в своем воспитательном пространстве какой-либо культурный проект, разработанный коллективом ученых разных стран [31]. Поэтому неудивительно, что именно американская система образования обладает на сегодняшний момент ценнейшим опытом в сфере патриотического воспитания подрастающего поколения, культивируя у молодых американцев чувство гордости за свою страну, ее историю и достижения.

В России изменения, произошедшие за последнее десятилетие, привели к распаду сложившейся в стране системы патриотического воспитания, которое традиционно играло важнейшую роль в нравственном формировании личности. Сегодня в качестве важнейшей цели воспитания российских граждан реформаторы выдвигают формирование новых качеств носителя европейской культуры, ядро которого – субъективные свойства, определяющие меру его свободы, гуманности и духовности. Это предполагает воспитание высокого уровня самосознания, чувства собственного достоинства, независимости суждений, способности к ориентировке в мире духовных ценностей и в ситуациях окружающей жизни. Однако вышеперечисленные нравственные качества, являясь общечеловеческими, не решают проблемы патриотического воспитания российских граждан, поэтому неудивительно, что многие наши старшеклассники не скрывают своего желания уехать из России, жить и работать за рубежом.

Положительное воздействие национального фактора, стимулирующего развитие национальной учебно-воспитательной системы, демонстрирует японская школа, в которой пересмотр воспитательного процесса, навязанного в свое время США, оказал позитивное влияние на эффективность всего образовательного процесса. Японскими педагогами выделяются следующие факторы, заимствованные японской школой у советской и соответствующие национальной идее: стремление обеспечить развитие всех без исключения детей, независимо от темперамента и способностей, и соображения о роли коллектива в воспитании личности [26]. Теория коллектива, предусматривающая интен-

сивное формирование у молодежи группового сознания, занимает доминирующее положение в японской системе воспитания. В целом же японская педагогика, не отказываясь от «интернационального» аспекта воспитания школьников (в связи с расширением международных контактов), на первый план выдвигает национальные традиции, которые должны формировать у молодежи национальное самосознание, способное к противостоянию нежелательным иностранным влияниям. Самостоятельность японская мораль рассматривает как качество личности, позволяющее человеку исключить критическое отношение к социальной действительности и с максимальной самоотдачей вложить свои силы и знания, профессиональные умения в иерархию социальных общностей: семью, школу, профессиональную группу, государство. В условиях развития рыночной экономики японская педагогика стремится избежать негативные последствия индивидуалистических тенденций, которые рассматриваются здесь как результат отрицательного влияния западных идей, противоречащих национальным традициям. Необходимо отметить, что на протяжении всей своей истории японцы выражали неудовлетворенность состоянием воспитания и образования молодых поколений. Наблюдая за другими странами, изучая их опыт, они стремились совершенствовать собственную систему образования, в которой всегда сохранялся сложившийся фундамент, основа которого совершенствовалась в свете требований времени.

В абсолютно противоположном русле развивается образовательная политика Польши (а также большинства стран распавшегося социалистического блока), в которой прослеживается явная экспансия американской культуры, ее традиций и ценностей. Господствовавшая до недавнего времени доктрина, согласно которой все учащиеся способны овладеть единым учебным содержанием, была отброшена, ее место заняла противоположная, в соответствии с которой усилия педагоги направлены на вооружение учащихся знаниями, максимально соответствующими их способностям и возможностям (Закон о системе образования от 7 сентября 1991 года). Сегодня в воспитательные задачи польской школы входит прежде всего формирование личности, а затем уже члена малых или больших групп, коллективов. Вместе с тем польские педагоги Ч. Майорек и А. Майснер отмечают тенденцию нарастания в стране все-

возможных расовых, религиозных, национальных и этнических предрассудков и настроений [26], - культивирование индивидуалистических качеств явно обостряет противоречие между развитием личности и социальной сплоченности.

В процессе заимствования или переноса образовательных моделей или стратегий необходимо обращать внимание на возможные нежелательные последствия их внедрения в отечественную систему образования. Процессы глобализации и интернационализации сегодня можно причислить к разряду необратимых, и в этих условиях важнейшей задачей национальной учебно-воспитательной системы является не только использование возникающих в новых условиях преимуществ, но и минимизация возможных негативных последствий. Противоречивые процессы интеграции в современной педагогике делают актуальной оценку значимости и полезности международного опыта в отношении конкретной страны, поскольку любая педагогическая теория (тем более теория воспитания) всегда придерживается конкретной философской ориентации.

Образовательные приоритеты ряда стран Западной Европы и особенно США традиционно базируются на основных положениях, разработанных Д. Дьюи, которые, как уже отмечалось, в общих чертах сводятся к культивированию интересов детей и их инстинктивных влечений, а конечным результатом воспитательного воздействия является «формирование личности по принципу собственной выгоды» [20].

В основе российской педагогической традиции до недавнего времени лежали не стремление к лидерству и индивидуальному самовыражению, а помощь более слабому (влияние традиций христианства) – гуманность данных принципов ни у кого не вызовет сомнений. В российском учебно-воспитательном процессе традиционно большое внимание отводилось формированию нравственной личности, одним из элементов такой подготовки являлась работа в коллективе, трудовая помощь и постоянная взаимозависимость, воспитывающая, по словам А.С. Макаренко, «правильные взаимоотношения между людьми» [35]. Опыт создания детских коллективов, по оценкам многих исследователей, является несомненным достижением советской школы. В советской культуре существовал строгий учет положительных координат для выживания общества и человека (которые в настоя-

щее время утрачиваются). Понятие дисциплины отождествлялось с «защищенностью, уверенностью в своем праве, путях и возможностях для каждой отдельной личности» [там же].

Нигилизм реформ 90-х годов по отношению к фундаментальным достижениям отечественной педагогики, тотальная борьба с идеологической заданностью содержания, форм и методов воспитания привели к дискредитации культурно оправданного идеала всесторонне развитой личности и ликвидации самого института воспитания, исключению этого вида морально-нравственного воздействия из жизни общеобразовательной школы.

Современные «модернизированные» формы мышления на фоне отсутствия ценностных оснований для национально-культурной идентичности, внедряемые в сознание российской молодежи, имеют весьма отдаленное отношение к национальным традициям и менталитету. К примеру, формирование лидерских качеств, традиционно являющихся задачей американской педагогики, которые, по результатам исследований, присущи американской модели сознания и отсутствуют в ментальном мировоззрении россиянина [14].

В настоящее время в практике российских общеобразовательных учреждений происходит усиление прагматической, карьерной ориентации и индивидуалистических настроений. Министерством образования РФ в качестве ключевой идеи модернизации предлагается «идея развития компетенций», необходимость которой будто бы «предопределена исторически в виде глубинных изменений мировоззрения, традиций, стиля мышления и мотивов поведения людей» [36]. Однако убеждения современных реформаторов мало соотносятся с высказываниями ученых относительно сохранения национального фактора в образовательном процессе.

К.Д. Ушинский, положивший начало систематическому изучению зарубежных систем образования в отечественной педагогике, в принципе отвергал возможность создания идеальной и пригодной для всех народов системы воспитания, основанной на соединении лучших образцов мирового опыта. Зарубежные педагоги-теоретики середины прошлого века среди факторов, детерминирующих развитие образования в конкретном государстве, в первую очередь выделяли национальный характер, и только в последнюю – зарубежные влияния [5]. А.В. Большаков, В.И. Добрынина, А.В. Гараджа

выявили огромные отличия в культуре между Западной Европой и Северной Америкой и тем более – Россией [1]. Выдающийся русский педагог-классик Л.Н. Модзалевский дал точное описание понятию национального характера с присущими ему особенностями сознания [22]. По мнению Л.Ф. Колесникова, В.Н. Турченко, Л.Г. Борисовой глубинные пласты культуры не способны к быстрым преобразованиям [15] и др.

Сегодняшний кризис воспитательной системы в мировом масштабе, при наличии специфических черт, имеет общие характеристики. Данный факт является прямым следствием начавшихся в конце прошлого века процессов интернационализации и глобализации в сфере сближения культур одновременно с ослаблением национального фактора в воспитании. Аргументированность данного вывода подтверждается результатами новейших исследований, проведенных российскими и зарубежными исследователями.

А.С. Панарин в работе «Россия в циклах мировой истории» рассматривает вестернизацию в качестве следствия глобализации, навязывающей сегодня миру западную культуру, которая, «несмотря на демонстративный антропоцентризм, склонна занижать роль собственно человеческих факторов, относящихся к нашему внутреннему миру, в пользу внешних, прежде всего технико-экономических, что грозит превращением человека в марионетку» [25].

Б.Т. Лихачев, исследуя особенности отечественной национальной идеи, констатирует полное разрушение ее по всем направлениям. По мнению ученого, в системе российского государственно-общественного воспитания подрастающего поколения сегодня «берут верх молодежные организации антирусской и антигосударственной направленности, пропагандируются и навязываются худшие образцы массовой американизированной антикультуры» [18]. В результате процессы интернационализации становятся первопричиной обострения проблемы наполнения учебно-воспитательного процесса национальным содержанием.

Т.Н. Пискунова, исследуя произошедшие в последнее десятилетие изменения социально-политической и экономической жизни мирового сообщества, влекущих за собой и качественно новые требования к содержанию учебно-воспитательного процесса, приходит к выводу о том, что в процессе сближения культур происходит неизбежное подчинение «менее развитых» так

называемым «мировым культурам», «взаимоадаптация наций через ассимиляционные процессы, добровольные или демократически-принудительные» [27]. Доминирующую роль, по мнению исследователя, играет сегодня североамериканской культура, экспансия которой особенно ярко проявляется в странах Центральной и Восточной Европы.

Аналогичны высказывания Б.Л. Вульфсона о процессах глобализации, стимулируемых Западом и в первую очередь США, стремящихся ориентировать весь остальной мир на свои политические и социокультурные ценности, которые вступают в острое противоречие с традициями и обычаями разных народов [5].

Приведенное высказывание в сопоставлении с материалами документов ЕС относительно реорганизации систем образования позволяет высказать предположение о том, что западные страны, стремясь выйти за рамки влияния США (примером может служить создание общеевропейской валюты) и вернуться к собственным традициям, в процессе формирования новой европейской системы образования по не вполне понятным причинам выбирают в качестве образца приоритеты именно американской педагогики (особенно яркое отражение эти приоритеты находят во многих положениях Болонской декларации).

Образование, являясь одним из способов передачи знаний, должно при этом при этом передавать и набор духовно-нравственных ценностей, хранящихся в конкретной национальной культуре, которая «изменяется так же медленно, как и сама природа» [8]. Исходя из того, что сфера образования имеет самое непосредственное отношение к менталитету [там же] (а сфере воспитания в особенности), а также учитывая тот факт, что в настоящее время ни в какой педагогической теории не отражено положение о том, что тот или иной вид учебно-воспитательного воздействия может быть приемлем только для учащихся с определенным набором ментальных приоритетов (к примеру, установка на коллективное сотрудничество), одной из важнейших задач педагогики представляется максимальное использование позитивных моментов ментальности, а не их реорганизация, поскольку специфика менталитета - это конкретная реальность, сформированная тысячелетним развитием культуры и истории. Следовательно, основные проблемы воспитательной системы необходимо рассматривать и

с позиции несоответствия модернизационных процессов национальным (ментальным) представлениям, в результате чего указанные процессы не были приняты массовым общественным и педагогическим сознанием, а поэтому и не могли иметь успеха.

Анализ взглядов ученых на особенности национальной специфики в процессе обучения и воспитания в сопоставлении с исследованиями, касающимися установки не столько на собственное, индивидуальное развитие личности, сколько на сотрудничество с другими людьми, т. е. на развитие их совместной продуктивной деятельности, приводит к выводу о том, что для России наиболее приемлемой формой воспитательного воздействия (и к тому же соответствующей педагогическим традициям) будут являться не индивидуальные, а групповые формы воспитательного воздействия, хотя первые при этом полностью не исключаются. Возможно, подобные формы воспитания, обеспечивающие преемственность с предыдущим положительным опытом и в основных чертах соответствующие российской национальной идее, станут наиболее оптимальными и эффективными в российских условиях.

Взгляды современной западной педагогики на проблему формирования и воспитания личности в большинстве своем характеризуются дифференцированно-индивидуализированным подходом к решению этого вопроса, опорой на индивидуалистические предпосылки развития учащихся - модель воспитания, особенно характерная для учебно-воспитательной теории и практики США.

В качестве альтернативных по основным своим характеристикам можно рассматривать внедряющиеся в последнее время в практику российских школ многообразные модели, построенные на идее воспитывающей роли сотрудничества между учениками в процессе усвоения всех учебных дисциплин (Ш. Амонашвили), основанные на групповых, а не на индивидуальных формах обучения, среди которых - модель организации совместных продуктивных действий между всеми участниками учебно-воспитательного процесса [14]. Ведущей целью данного процесса, нацеленного на обеспечение развития личности школьника, является не только взаимосвязь интеллектуального и нравственного развития, формирование личности, способной к самоизменению, самообучению и саморазвитию, но и стремление к дости-

жению между всеми участниками образовательного процесса отношений сотрудничества, взаимоподдержки и взаимообучения. Мы предполагаем, что данная учебно-воспитательная модель будет, с одной стороны, соответствовать российским культурным традициям, сохраняя преемственность с предшествующим опытом, а с другой – поможет в разрешении противоречия между несоответствием существующего содержания образования потребностям общества в поколении людей, способных мыслить нестандартно, и необходимостью создания таких моделей образовательного процесса, которые максимально способствовали бы не формированию

у обучаемых нормативных знаний, а созданию возможностей для развития творческого потенциала в интеллектуальной сфере деятельности.

Проведенные исследования подтверждают тот факт, что ситуация совместной продуктивной, творческой деятельности учителя и учащихся интенсифицирует не только интеллектуальное, но и нравственное развитие личности [14]. Научно-теоретические положения и опыт практического применения позволяют надеяться, что данный метод поможет сделать новый шаг в реализации эффективного воспитательного воздействия в российских общеобразовательных учреждениях.

#### Список использованной литературы:

1. Актуальные проблемы культуры XX в. М., 1993. – 200 с.
2. Бенават А. Критический анализ сравнительных исследований // Перспективы. – 2003. – № 1. С. 57-75.
3. Бражник Е.И., Барышников Н.Д. Европейский Союз и Совет Европы: политика в области образования. СПб., 2002. – 112 с.
4. Вестник Института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Сер. 3. № 14. 2003. - 300 с.
5. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. М., 2003. – 203 с.
6. Выготский. Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. М., 1983. – 368 с.
7. Георгиева Т.С. Высшая школа США на современном этапе. М., 1989. - 144 с.
8. Гершунский Б.С. Россия и США на пороге третьего тысячелетия: опыт экспертного исследования российского и американского менталитетов. М., 1999. – 604 с.
9. Гурова Р.Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентации // Педагогика. – 2000. – № 10. С. 38.
10. Дистервег Ф.А.В. Избр. педаг. соч. М., 1956. С. 179-195.
11. Добринская Е.И. Философия образования: поиск ориентиров // Открытая школа. - 2001. - № 5. С. 3-5.
12. Дреер А. Преподавание в средней школе США. Проблемы начинающих учителей. М., 1983. – 288 с.
13. Латинская Америка в исследованиях ЮНЕСКО (перспективы развития науки, образования, культуры до 2000 г.). М., 1991. С. 50-130.
14. Инновационное обучение: стратегия и практика. Материалы Первого научно-практического семинара психологов и организаторов школьного образования. Сочи, 3-10 октября 1993 г. / Под ред В.Я. Ляудис. М., 1994. – 203 с.
15. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. М., 1991. – 272 с.
16. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования России. - 2002. - № 6.
17. Леднев В.С. Духовно-нравственная культура в образовании человека // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 6. С. 4-5.
18. Лихачев Б.Т. Национальная идея и содержание гражданского воспитания. // Педагогика. – 1999. – № 4. С. 11-13.
19. Матушкин С.Е. К вопросу стандартизации образования // Сборник материалов международного симпозиума «Школа и рыночные отношения: проблемы и пути их решения». Сочи, 14-23 сентября 1995 г. / Под ред. С.Е. Матушкина. Челябинск, 1996. С. 17-21.
20. Матушкин С.Е. Развитие и нравственное содержание личности: В помощь преподавателю / Юж.-Урал. науч.-образоват. центр РАО. Челябинск, ЧелГУ, 2003. - 59 с.
21. Михайлова Е.Н. Образование и национальная безопасность: правовой аспект // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. С. 20.
22. Модзалевский Л.Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен / Под ред. М.В. Захарченко. СПб., 2000. – 429с.
23. Мошер Р., Кенни Р., Гаррод Э. Воспитание гражданина: демократические школы. М., 1996. - 232 с.
24. Новиков А.М. О национальном характере образования и воспитания // Народное образование. – 2001. – № 4. С. 67.
25. Панарин А.С. Россия в циклах мировой истории. М.: МГУ, 1999. – 288 с.
26. Педагогика народов мира: история и современность. М., 2001. – 563 с.
27. Пискунова Т.Н. Факторы формирования содержания образования в этносоциальном контексте российского федерализма // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 3. С. 24.
28. Проект программы реформ в области образования президента США Дж. Буша // Народное образование. – 2002. – № 8. С. 15-40.
29. Сайнулаева Т.Ю. Содержание и методы гражданского воспитания в США // Педагогика. – 2002. – № 5. С. 91-96.
30. Совет Европы: 800 миллионов европейцев // www.coe.int
31. Стрелкова И. Глобализация образования - место и роль России // Наш современник. - 2001. - № 4. С. 226-240.
32. Сузуки И. Реформа образования в Японии: навстречу XXI веку // Перспективы. - 1991. - №2. С. 36-37.
33. Торопов Л.В. Педагогические основы воспитания деловой культуры старшеклассников в учебном процессе общеобразовательной школы. Автореф...дисс. на соиск. уч. степ. д-ра пед. наук. Чел., 2000. – 41 с.
34. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 1. / Сост. С.Ф. Егоров. М., 1998. - 416 с.
35. Хрестоматия по педагогике / Под ред. С.Н. Полянского. М., 1967. - 714 с.
36. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. С. 59.
37. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М., 1995. - 800 с.
38. Maslow A. Some educational implications of the humanistic psychology // Harvard Educational Review. - 1978. - № 4. P. 68.
39. Republic of Korea. National Statistics Office. 1998. Employment trend survey. Seoul.