Департамент образования города Москвы

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Гимназия №1505

«Московская городская педагогическая гимназия-лаборатория»»

**РЕФЕРАТ**

на тему

**Восток и Запад – две образовательные модели**

Выполнил (а):

Раш Анастасия Антоновна

Руководитель:

Полетаева Марина Андреевна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (подпись руководителя)

Рецензент:

Савина Ольга Олеговна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (подпись рецензента)

 Москва

 2016/2017 уч.г.

**Оглавление**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | стр.3 |
| Основная часть |  |
| Глава1. Типы образования | стр.5 |
| Глава 2. Образовательный процесс, ориентированный на разум | стр.8 |
| Глава 3. Образовательный процесс, ориентированный на добродетель | стр14 |
| Заключение | стр17 |

**Введение**

В ноябре 2016 года я поменяла школу. Две школы в одной стране, в одном городе, в шаговой доступности друг от друга. Я была поражена, насколько они отличаются друг от друга – программой образования, подходом к обучению и просто культурным уровнем. Как же кардинально могут отличаться школы разных стран, более того – разных континентов и даже цивилизаций? Например, Востока и Запада.

Цель моей работы – сравнение восточной и западной образовательных систем на примере Китая, с одной стороны, и Англии и США – с другой.В основе различия восточной и западной моделейобразования лежат принципиальные культурные различия, как показала книга американского автора китайского происхождения, профессора Цзинь Ли «Культурные основы обучения. Восток и Запад»[[1]](#footnote-1). Читая эту книгу, предложенную моим школьным преподавателем, мне было интересно разобраться в том, во-первых, что представляют собой две различные культурные образовательные модели, и, во-вторых, почему они так различаются между собой.

Эти вопросы рассматриваются в моем реферате. Сравнительный анализ, проведенный Ц. Ли, не затрагивает непосредственно особенностей современной российской образовательной системы, но заставлял об этом думать.В наш век глобализации считается, что страны и народы идут скорее к отказу от культурных традиций, чем к их развитию. Однако Ли, прожившая многие годы в Китае и США, с этим несогласна.

Обе культуры ценят образование, поддерживают одинаковые образовательные системы (предполагающие наличие детских садов, начальных и средних школ, а также колледжей), преподают практически одни и те же предметы – математика, естественные науки, иностранные языки.

С другой стороны, философия образования на Востоке и Западе различается так сильно, что пересечения между культурами практически нет.

Как считает Цзинь Ли, концепцию образования Китая можно перевести фразой «сердце и разум, жаждущие учебы». Западным же образованием движет «мотивация достижений».

Вслед за автором книги я бы хотела обратить внимание наинтеллектуальные традиции и показать, как культурные и образовательные модели влияют на убеждения детей, и как эти убеждения проявляются в учебных процессах. Это и есть цель моего реферата.

Задачи:

1.Исследовать такие разные культурно-образовательные традиции Востока и Запада на опыте Китая и Великобритании и США,

2. Выделить основные культурные характеристики исследумых образовательных систем,

3. понять место России – к какой цивилизации она ближе в вопросах образования.

Уверена, что приобретенные при работе над рефератом знания помогут мне лучше ориентироваться в моем дальнейшем образовании. Также я надеюсь сформулировать для себя мой личный девиз обучения.

**Глава 1. Типы образования**

“Образовательные способности человека практически безграничны”, - пишет в своей книге “Культурные основы обучения Восток и Запад” Дзинь Ли, и это научный факт. Обучение происходит различными способами и начинается еще до рождения человека. Маленькие дети в большинстве случаев узнают многое об окружающем мире без специального обучения, они усваивают слова родного языка и нормы поведения в обществе без особых наставлений взрослых. Этот тип индивидуального обучения не зависит от культуры, однако много говорит о способности человека к обучению.

В своей книге Ли пишет, что возникновение человеческой культуры привело к накоплению знаний и навыков, включая все материальные и нематериальные культурные артефакты (такие, как инструменты и символы). Это культурное развитие потребовало принципиально иного вида обучения, которое подразумевает приложение усилий со стороны учащегося и обучающего.

По мере накопления знаний и навыков, а также распространения разделения труда в течение долгой дописьменной истории человечества большинство культур в качестве формы обучения предпочитало профессиональное ученичество. При такой системе большинство учащихся отправлялось к мастеру учиться ремеслу или торговле, например,кузнечному или гончарному делу. Такое обучение занимало длительный период времени, обыкновенно проходило с глазу на глаз, причем подмастерье сначала наблюдал за работой мастера и выполнял поручения низшего уровня, постепенно переходя к более сложным задачам.

В то время как практика профессионального ученичества оставалась главенствующей, человечество разработало письменность, обогатилось математическими и, другими важными знаниями и навыками более высокого уровня. Такие знания и навыки улучшали производительность и возможности выживания, следовательно, их передача стала необходимостью. При этом они принципиально отличались от предшествующих форм знания и навыков тем, что из можно было записать на материальных носителях (глине, камне, коре, позже – бумаге), с целью сохранения, тогда как предшествующие формы полагались на человеческую память и устную традицию. Этот прогресс в сохранении знания упростил также и его передачу. Движение в этом направлении положило начало формальному образованию, при котором знания передавались молодежи на системной основе.

Из книги Ли мы узнаем, что наиболее ранние примеры формального школьного образования можно обнаружить на Ближнем Востоке примерно в 4000г. до н.э. и в Китае периода династии Ся примерно в 2000году до н.э. Однако вплоть до Новейшего времени формальное образование существовало только для правящих кругов и элиты на Западе и аристократии в Китае.

Ли пишет: “Современные типы формального школьного образования имеют некоторые общие характеристики независимо от культуры, в которой проходит обучение.” Во-первых, основной вклад в конвергенцию знания, которую сейчас наблюдает мир, был внесен прежде всего Западом. Это знание стало общим наследием всего человечества, которому, как предполагается, важно обучить каждого ребенка. Это знание – математика и естественные науки. Во-вторых, формальное школьное образование повсеместно осуществляется в классной комнате при наличии дополнительных внеклассных заданий. Целью этого вида обучения является наиболее эффективное освоение материала наибольшим количеством учащихся.

Независимо от того, каковы врожденные способности учащегося, он, как правило, тратит больше времени и прилагает больше усилий для приобретения желательного на данный момент знания, чем это требовалось столетие или два назад независимо от культуры.

Тем не менее, как свидетельствуют исследования, способы обучения и преподавания, характерные для отдельных культур (так как они сформировались в течение своей долгой истории) едва ли исчезают, даже в тех культурах, которые адаптировали свод знаний и педагогику других культур. Напротив, эти сформированные культуры и способы обучения могут и дальше влиять на то, как учащиеся обучаются в действительности.

Как представляется, речь идет о том, что культуры сохраняют лучшее из своих практик в виде базовых учебных установок, ассимилируя при это элементы из других культур – для того, чтобы ответить на новые образовательные вызовы. Следовательно, нужно описать базовые образовательные процессы в каждой культуре. Их понимание может помочь нам оценить более сложные процессы заимствования и встраивания новых элементов из других культур.

**Глава 2. Ориентированный на разум образовательный процесс**

Автор выделяет четыре компонента в образовательной культуре Запада: процессы активного вовлечения, изучения и исследования, мышления и критического мышления, а также самовыражения и коммуникации.

Активное вовлечение: активная учеба, ознакомление или приобщение себя к чему-либо, соревнования, опыт, практическое занятие, учеба на практике – акцент делается на активной природе обучения, а не на там, что изучается, и даже не на том, какие стратеги при этом используются. Когда учащиеся говорят о своей активной вовлеченности, они имеют в виду свое физическое присутствие, полное включение, часто осуществляющееся не только при помощи разума, но и при помощи рук и тел.

Для большинства западных школ обычной практикой является поощрение учащихся к тому, чтобы они посещали библиотеку, использовали интернет для того, чтоб разрабатывать интересующие их темы, читать книги, писать эссе и отчеты о своих находках.

Еще одна распространенная форма активного обучения – вывоз детей на экскурсии. Целый класс или группа учащихся посещает реальные объекты – музеи, памятники, обсерватории, фабрики и др.

Третья форма активного обучения – многообразные внеклассные программы. Многие частные и государственные школы предлагают различные программы, которые по своей природе являются образованием через практику. Дети обучаются искусствам, таким как рисование, лепка, игра на музыкальных инструментах, создают книги и украшения, практикуются в танцах и различных видах спорта.

Наконец, во время летних каникул учащиеся также посещают летние лагеря и путешествуют по родной стране и за рубежом.

Изучение и исследование. Исследование играет крайне важную роль в западном образовании. Любопытство и интерес являются схожими ментальными состояниями, способствующим постановке вопросов. Считается, что учащийся, которому тема неинтересна и нелюбопытна, не сможет задавать вопросы, особенно правильные и подходящие для исследования. Когда учащийся чем-то интересуется, он выходит за рамки минутной вспышки внимания, с которой может быть тесно связано любопытство.

После постановки вопросов ученик может начать процесс изучения. Этот процесс для детей, особенно дошкольного возраста, как правило, не имеет ограничений (за исключением разве что опасных занятий). Детям обеспечена свобода изучать все, что им хочется: от вещей или явлений, случайно привлекших их внимание, до самых настоящих «навязчивых идей» (например, когда ребенок очарован динозаврами). Взрослые и учителя намеренно не вмешиваются, предоставляя детям возможность уходить, разбирать или собирать предметы, задавать бесконечные вопросы, шуметь, даже делать ошибки и расстраиваться из-за этого. Взрослые и учителя не спешат показывать детям разжеванные «правильные» способы действий или давать «верные» ответы на их вопросы, поскольку считают, что природное детское любопытство и интерес нуждаются в защите и поддержке, - пишет автор.

Ограничение детей при классных занятиях и подчинение их суровой образовательной дисциплине считаются неприемлемыми, поскольку такой тип «родительского контроля» делает детей пассивными. Пассивность в ребенке – гибель для изучения и исследования.

Вовлечение детей старшего возраста и студентов колледжа в этот исследовательский процесс выглядит несколько иначе. Дети старшего возраста также поощряются к тому, чтобы задавать вопросы и заниматься изысканиями, но данный процесс не является полностью произвольным и спонтанным, исключающим участие в нем родителей и учителей. В большинстве западных стран дети школьного возраста получают образование в обязательном порядке. Это значит, что они должны либо проучиться определенное количество лет (обычно 9 или более), либо посещать школу до определенного возраста, например, до 16 лет, как в большинстве американских штатов.

Из книги Ли мы видим - по сравнению с азиатскими учащимися западные школьники все же пользуются гораздо большей свободой при изучении многих тем. Помимо того, что от учеников требуется сидеть в классе и слушать учителя, детей часто просят изготовлять модели, например, при прохождении темы «Атомы» учащимся средней школы могут предложить изучить основную структуру атомов, а затем дома из подручных материалов изготовить модель атома.

Во время классных занятий дети часто повторяют научные эксперименты, которые проводили настоящие ученые. В большинстве школ дети участвуют в научных ярмарках, на которые они должны приходить со своими собственными исследовательскими темами, в разработке которых учителя не принимали участие, и проводить изыскания для завершения своих проектов.

В общественных науках и английском языке проведение изысканий оценивается также высоко. Обучение детей этим предметам не строится по принципу запоминания, наоборот, от детей требуют изучения и анализа тем. Дети также могут взять интервью у реальных людей, которые застали Великую депрессию или Вторую мировую войну, а затем написать исследовательский отчет о своих находках.

В музее Нобеля в Стокгольме хранятся автобиографии Нобелевских лауреатов. Внимательное чтение автобиографий недавних Нобелевских лауреатов в области физики ясно показывает, что почти все эти светила науки провели свои детские годы, изучая, исследуя, конструируя вещи и вкушая плоды своих открытий. Хотя эти ученые получали одобрение и поддержку со стороны своих учителей и родителей, очевидно, что именно удивление окружающим миром и исследовательский дух, которые отличали их с самого детства, были тем, что позволило им совершить их открытия.

**Мышление и критическое мышление.** Западная интеллектуальная традиция делает особый акцент на разуме, а одна из главных сил разума – мышление.

Существуют три уровня мышления: 1) чисто мыслительные процессы; 2) мышление, направленное на понимание; 3) критическое мышление.

Если говорить о чисто мыслительных процессах, то для западных учащихся характерно рассуждение, включающее более специфичные этапы, такие как разделение проблемы на составные части, отделение предметов друг от друга, использование логики (дедуктивное рассуждение), индуктивное рассуждение, а также более общие процессы, такие как воображение, установление связи и синтез.

Чтобы достичь понимания, для овладения знанием об исследуемом предмете учащемуся требуется не только вовлечение в специфические мыслительные процессы, но и выход за их пределы. Способность объяснить нечто кому-то еще – обычный способ демонстрации понимания.

Автор утверждает: критическое мышление – высоко ценимый на Западе образовательный процесс, равно как и результат обучения. Критическое мышление обычно определяется как «здравое рефлективное мышление, сосредоточенное на принятии решения, во что верить и что делать»[[2]](#footnote-2).

Читатель видит, что в современных дискуссиях указываются четыре главных элемента. Первый элемент – поиск истины, процесс, который ведет учащегося к поиску наилучшего знания в данном контексте. Для западных учащихся типичным является весьма ценимое ими действие – оспаривание авторитетов. Преследуя истину и соблюдая интеллектуальную честность и объективность, учащийся получает стимул, чтобы задавать точные вопросы и требовать таких же ответов.

Второй элемент – открытость ума, процесс, благодаря которому учащийся сохраняет терпимость по отношению к другим взглядам и который побуждает его подвергать проверке свои возможные пристрастия.

Третий элемент – аналитический процесс, который влечет учащегося к скрупулезной проверке наличной информации, полученной благодаря поиску истины. Ключевым моментом здесь является использование навыка и склонности взвешивать факты, сопоставляя их с альтернативными данными и личными предпочтениями.

Четвертый элемент – уже упоминавшийся ранее исследовательский процесс, в ходе которого учащийся, движимый собственным любопытством, предпринимает шаги, чтобы изучить неизвестное и найти ответы на свои вопросы.

Важно отметить, что критическое мышление является на Западе не ценностно-нейтральным, но ценностно-нагруженным процессом: оно предполагает позицию, которую личность принимает по отношению к миру знания и образования.

**Самовыражение и способность человека общаться** с другими – еще один критерий достижений западного учащегося. Важность коммуникации подчеркивается в первую очередь для устного выражения даже больше, чем для письменного. Существует древняя традиция красноречия, восходящая к античной Греции через Римскую эпоху и христианскую традицию церковных проповедей. Современная политическая, академическая и деловая жизнь требуют умения выступать публично. Умение выразить себя при помощи устной речи – не только признак личного интеллекта: это навык, который позволяет человеку достичь практически любой цели в жизни.

Эти четыре ключевых элемента западного учебного процесса, как видим, ориентированы на Разум, в отличие от ориентированного на Добродетель учебного процесса в Китае.

**Глава 3. Образовательный процесс, ориентированный на добродетель**

В Китае образовательный процесс сложился исторически на отличающейся культурной основе. Об этом Ли пишет как педагог и как исследователь языковых конструкций, раскрывая действия по обучению и их восприятие с точки зрения их отражения в китайском языке. Для иностранца найденные языковые отличия восточного и западноготипа образования, как и, по-видимому, самого мышления поразительны.

В Китае образовательный процесс ориентирован, как утверждает Ли в своей книге, на добродетель в разных категориях.

Ли выделяет пять основных добродетелей, необходимых для учения: серьезность/искренность, усердие/самоотдача, стойкостьперед лицом трудностей, упорство и концентрация.

Серьезность/искренность.

«В китайской традиции искренность считается первой добродетелью, требующейся для того, чтобы посвятить себя учебе» - пишет Ли. Серьезность – более современный и конкретный термин, тогда как искренность достаточно абстрактное понятие. Оба понятия подразумевают, что человек относится к учению серьезно и близко к сердцу. «Другими словами, эта добродетель обращена на то, чтобы человек стал более обучаемым, восприимчивым и открытым к получению знаний, тогда как его личное «Я» должно отойти на задний план»[[3]](#footnote-3), - поясняет Ли.

Усердие/самоотдача.

Как утверждает Ли, эта добродетель описывает по крайней мере три образовательных процесса, ведущих к трем соответствующим целям. Во-первых, знакомство с учебным материалом; во-вторых, практика; в-третьих,достижение совершенного мастерства. Значимость этой добродетели для китайской школы отражена в наличии богатства терминов для двух этих понятий в китайском, а также и в японском языке. Интересно, что сравнение соответствующих образовательных лексиконов в китайском и английском языке показывает существенные различия в обозначении усердной работы или усилия. Ли не нашла ни одной лексической единицы, связанной с «усердной работой» или «усилием» в английском языке. Напротив, в китайском языке подобные лексические единицы упоминались не менее 46 раз.

Стойкость перед лицом трудностей.

Основываясь на добродетели, образовательный процесс не может рассматриваться как забава или быть развлекательной программой. Действительно, как подчеркивает Ли, для китайцевучеба не может бытьвеселым развлечением, а дается и воспринимается как суровый личный подвиг. Естественно, что этот подвиг является тяжелым испытанием, которое учащемуся необходимо понять, принять и преодолеть.

Упорство.

Термин «упорство» хотя и близок по значению к «стойкости перед лицом трудностей», но имеет другой смысл, утверждает Ли. Стойкость относится к конкретным трудностям и необходимости их преодолеть. Добродетель упорства относится ко всему учебному процессу, к осуществлению его от самого начала до конца, независимо от помех любого рода.

Концентрация.

Ли признает важность добродетель концентрации в образовательном процессе и пишет, что концентрация особенно важна для текущего учебного процесса. Ее исследование пяти названных добродетелей заключается следующим выводом об их взаимосвязи - если серьезность/искренность – универсальная добродетель, а усердие/самоотдача – временная, стойкость перед лицом трудностей связана с конкретными трудностями, а упорство – системная добродетель, то концентрация является добродетелью для каждого мгновения в любой учебной деятельности.

Ли замечает, что теми же понятиями могут руководиться преподаватели и учащиеся разных направлений – не только в общеобразовательной школе, но и в музыке и спорте, и, также, не только в Китае или других азиатских странах, но и в западных школах. Однако ориентированный на добродетель учебный процесс является приоритетом китайской школы и вызывает уважение ее учеников.

**Заключение**

Опираясь на исследования Цзинь Ли, я попыталась выделить основные характеристики сходства и различия двух образовательных моделей Востока и Запада, рассмотренные в двух главах моего реферата. Но кроме этого, мне бы хотелось понять, к какой образовательной системе может быть ближе учебная концепция современной России.

От книги я получила впечатление очень значительных различий в принципах образовательного процесса в Китае (условно Восток) и в американизированной западно-европейскойсистеме образования (условно Запад). Эти различия возникли исторически и отражают глубокие культурные различия двух цивилизаций, касающиеся не только традиций школ Запада и Востока, но и разных сфер жизни – материальной и духовной.

В Китаевсе ориентировано на добродетель, в Европе и Америке же культивируется мотивация достижений.

В настоящее время в мире усиливаются тенденции миграций и глобализации. Как следствие, люди оказываются вырванными по тем или иным причинам из знакомой и привычной среды, в первую очередь это испытывают школьники. Автор книги считает, чтоглобализация скорее увеличивает, чем уменьшает необходимость понимания культурных традиций и что необходимо больше исследований культурных учебных моделей для лучшего взаимопониманияво избежание конфликтных ситуаций и для подготовки к возможным переменам в обучении. На практике подобные исследования нужны в первую очередь тем странам, которые принимают особенно большой поток учащихся. В необходимом просвещении должны быть заинтересованы родители, чьи дети станут учиться в новых для себя условиях. По-моему, ученики тоже должны быть подготовлены к переменам, и лучше всего, если в этом им поможет школа.

Ц. Ли уверена, что в современном мире, несмотря на кажущееся ускорение культурного обмена, различия образовательных моделей не ослабевают, но выдерживают проверку временем.

В предисловии к русскому переводу книги автор указывает на важное свойство русской системы образования, известное ей по косвенным свидетельствам. На примере работ своей американской студентки русского происхождения и известных опросных данных одного британского ученого, Ли делает неожиданное даже для русского читателя открытие о том, что такой вид обучения, как занятия искусством в русской традиции необходимы для души, а не для практических целей – то есть не для выступлений и будущего заработка! В чем больше сходства у России - с Восточной Азией или Западом в образовательных моделях, - пока ответа у Ли нет.

Мне кажется, что Россия ближе к западной образовательной модели – ориентированной на разум. Но на данный момент самое важное – результат, а именно хороший результат ЕГЭ. Будущее образование и, кажется, дальнейшая жизнь, невозможны без этого экзамена. Девиз современного Российского школьного образования, начиная с первого класса, на мой вгляд, звучит так: «Самое важное в жизни – сдать ЕГЭ». Надеюсь, что в будущем ситуация изменится, и Россия почерпнет лучшее от двух образовательных концепций, от Запада – «разум», от Востока – «Добродетель».

**Цитированная литература**

Ли, Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад / пер. с англ. А. Аполлонова, Т. Котельниковой; под науч. ред. С. Филоновича; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. - 464 с. – (Библиотека журнала «Вопросы образования).

1. Ли, Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад. М. 2015. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ennis R. A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities // Teaching Thinking Skills; Theory and Practice / J. Baron, R. Sternberg (eds). P. 9-26.N.Y.: Freeman, 1987. P.10 [↑](#footnote-ref-2)
3. Ли, Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад. М. 2015. С. 171 [↑](#footnote-ref-3)