На правах рукописи

Касаткин Петр Игоревич

ЦЕННОСТНАЯ АКСИОМАТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Специальность 09.00.13 – Философская антропология, философия культуры

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора философских наук

Москва - 2018

Диссертация выполнена на кафедре философии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел России».

Научный консультант:	доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой философии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования МГИМО МИД России **Силантьева Маргарита Вениаминовна**
Официальные оппоненты:	доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социальной и семейной педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» **Егорычев Александр Михайлович**
	доктор философских наук, профессор, Директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» **Иванова Светлана Вениаминовна**
	доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой истории и философии науки Калужского филиала МГТУ им. Баумана **Ильин Виктор Васильевич**
Ведущая организация:	**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», кафедра философии образования философского факультета**

Защита состоится «18» мая 2018 г. в 14:00 в ауд. _____ на заседании диссертационного совета Д 209.002.09 (философские науки и культурология) на базе Московского государственного института международных отношений (университета) МИД России.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке им. И. Г. Тюлина МГИМО МИД России по адресу: 119454, г. Москва, проспект Вернадского, 76 и на сайте: www.mgimo.ru.

Объявление о защите диссертации и автореферат диссертации размещены на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации по адресу: http://vak.ed.gov.ru/

Автореферат разослан «___» _____ 2018 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета **кандидат философских наук**
Д.Н. Белова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современное образование представляет собой сложный механизм трансляции культурного наследия, освоения новейших достижений в различных областях и развития познавательных способностей личности[1]. Данный процесс, как известно, состоит из множества уровней, систем и подсистем. Пройдя путь от простейшей дидактики до самостоятельной социокультурной сферы, образование сегодня воспринимается и понимается как неотъемлемая часть культуры, а также социально-экономического пространства. Многомерность образования определяется, с одной стороны, его многоуровневой архитектоникой, диктуемой принципом этапности и поступательности в процессе освоения знаний, с другой – мультифункциональностью и многозадачностью.

Аксиология образования является одним из наиболее молодых направлений в области его философского осмысления. Актуальность данного подхода связана с особенностями динамики социокультурного развития, стремительно меняющего общую картину повседневности. В том числе – за счет изменения ценностных фундаментов культур, что влечет за собой как спонтанное, так и осознанное изменение ценностей, связанных с образовательным пространством.

С одной стороны, само образование понимается как ценность. То есть, оно является самоценностью в рамках человеческой цивилизации. Без образования было бы невозможно не только прогрессивное развитие цивилизации, но и развитие в целом. Таким образом, крайне важно понимать, какое место, какую роль с аксиологической точки зрения образование занимает в том или ином обществе, каков его аксиологический статус. Ведь именно от этого во многом зависит успешное развитие конкретного социума, в котором образование должно рассматриваться в качестве стратегического ресурса.[2] Большинство современных ученых сходятся во мнении, что чем более образованным является население того или иного государства, тем более это государство успешно в экономическом плане. И более того, «система образования становится важнейшим фактором обеспечения конкурентоспособности экономики государства, капиталом, который

---

[1] Кучмаева И. К. Социальные закономерности и механизмы наследования культуры. М.: ГАСК, 2006. 258 с.

[2] Торкунов А. В. По дороге в будущее. М.: Аспект Пресс, 2010. С. 427.

концентрируется развитыми государствами для удержания монополии в геополитическом пространстве»[3].

Зависимость уровня и качества образования и уровня экономического развития в развитых странах имеет прямо пропорциональную зависимость. Тем не менее, как показывают последние исследования, в России данный фактор не имеет эффекта: «Россия, в нарушение сложившихся в мире тенденций, не получает эффекта от рекордно высоких показателей образования населения в форме соответственно высокого уровня экономического развития и снижения социально-экономического неравенства, поскольку образование в нашей стране относительно короткое и недостаточно высокого качества»[4]. Данный факт ставит перед нами задачу осмысления сложившейся ситуации с точки зрения продолжающихся преобразований в сфере российского образования. И не последнюю роль здесь, несомненно, играет ценностный компонент. Обесценивание образования при значительном увеличении числа обучающихся в высших учебных заведениях, ведет к падению уровня его качества. В результате, на наш взгляд, одной из основных задач сегодняшнего дня должна стать выработка позитивной программы по повышению значимости и ценности образования в обществе, так как ценность того или иного объекта/феномена (образования) определяется воспринимающим его субъектом (обществом).

Образование является не только ценностью, но и само несет в себе определенные ценности. И это второй аспект аксиологии образования. В разные времена эти ценности имели различный характер. Для античности он носили научный и эстетический характер, для средневековья – религиозный, для Нового времени – вновь научный и гуманистический, для Новейшего времени – утилитарно-практический и прикладной. Сегодня, когда активно идет формирование постиндустриального информационного (цифрового) общества, как никогда актуально определиться с тем, какие аксиологические основания будет иметь образование уже в самом ближайшем будущем. Кризис классического образования, постепенный уход в прошлое представлений об универсальности

---

[3] Кощеева Н. А. Развитие системы образования: условие технического прогресса и экономического роста страны // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Экономика и менеджмент. 2011. Вып. 17. С. 108.

[4] Агранович М. Л. Связь качества образования и социально-экономических показателей – URL: http://www.mamso.ru/

образования (а следовательно, и университетской системы в целом), все более нарастающая спецификация образования и тенденция к компетентностной узкопрофильности – все это ставит вопрос о том, не исчезает ли ценностный компонент из образования в целом? Безусловно, в качестве ценности можно рассматривать и приобретение необходимых компетенций, но насколько данный подход отвечает пониманию образования как составной части культуры?

И в связи с этим необходимо отметить и следующий актуальный момент, связанный с изучением современной аксиологии образования: каков функционал образования с точки зрения ретрансляции тех или иных ценностей. Должно ли оно в принципе выполнять эту функцию, либо его задачи должны быть сведены к передаче необходимых профессиональных знаний и компетенций? Уже сегодня в ряде случаев учебные программы вузов избавляются от «лишних» гуманитарных дисциплин, минимизируют их, объясняя это тем, что они не направлены на формирование необходимых в той или иной отрасли компетенций.

В результате же, например, постмодернистская философия, все более актуализирующаяся в западном мире, говорит о технократическом мире будущего, где место вечных ценностей займет относительная субъективно-индивидуальная аксиологическая множественность. Безусловно, подобное положение вещей вызывает серьезные вопросы об аксиологической функции образования, в том числе, и в контексте реформирования российского образования.

Следующий аспект, на который, на наш взгляд, необходимо обратить пристальное внимание – соотношение различных ценностей в процессе образования. В современных условиях на первый план все активнее выходят так называемые «общечеловеческие ценности», которые сталкиваются в аксиологическом поле с национальными ценностями. Речь здесь, разумеется, в первую очередь идет о ценностях духовного порядка. Современные российские образовательные стандарты в известной степени ориентированы на привитие – путем освоения общекультурных компетенций – именно ценностей первого вида. В то же время, как представляется, данный подход не является столь однозначным и очевидном. Конечно, общечеловеческие ценности, как достояние человеческой цивилизации в целом, должны усваиваться обучающимися, учитывая, что сегодня мы живет в глобальном мире. Но в то же время перекос в их сторону ведет к

определенному недостатку в части усвоения ценностей национальных. Сегодня мы видим, что в сфере российского образования продолжается довольно жесткая дискуссия о соотношении и балансе между общечеловеческими и национальными ценностями. На наш взгляд, данная проблема требует самого тщательного осмысления в рамках философского дискурса.

Актуальность философского осмысления образования с точки зрения ценностного подхода проявляется в обосновании образования как ценности государственной, общественной и личностной. Государство, общество и личность, с одной стороны, формулируют запросы к образованию, а, с другой стороны, претерпевают изменения, которые обусловлены развитием образования как сферы культуры. Во взаимодействии ценностей государства, общества и личности формируется многоуровневая и взаимодополняющая аксиологическая структура образования, его культурологическая основа.

Следует учитывать тот фактор, что образование сегодня является ценностью с точки зрения обеспечения государственных интересов, интересов национальной безопасности. Оно рассматривается как ресурс, который позволит в будущем обеспечить устойчивое экономическое развитие государства. И в этой связи, как совершенно верно отмечает А. В. Торкунов, «только развитая система образования, отвечающая требованиям, предъявляемым инновационной высокотехнологичной экономикой, и интегрированная в международное образовательное и научное пространство, способна стать одним из важнейших конкурентных преимуществ современной России в «мировой борьбе за умы»»[5].

С другой стороны, нельзя не согласиться и с мнением А. И. Подберезкина, который указывает на то, что «принципиально важно понимать, что распределение в соотношении сил стран и коалиций по их политическим, военным, информационным и экономическим потенциалам в мире в будущем будет зависеть прежде всего от двух групп факторов: от качества национального человеческого капитала, который в свою очередь преимущественно формируется», в том числе, и «уровнем образования»[6].

---

[5] Торкунов А. В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО-Университета. 2012. № 4 (25). С. 86.

[6] Подберёзкин А. И. От «стратегии противоборства» к «стратегии управления» // Вестник МГИМО-Университета. 2017. № 1 (52). С. 14.

И, наконец, с точки зрения аксиологии образования крайне важен ответ на вопрос: в чем заключается ценность образования для каждой конкретной личности? Ответ на него звучит по-разному. Кто-то полагает, что оно является средством социализации личности, другие – что оно есть средство приобщения личности к достижениям мировой культуры, третьи – что оно позволяет получить необходимый набор знаний для успешного функционирования в обществе. И так далее. По нашему мнению, антропологический аспект аксиологии образования имеет крайне важное значение, так как от него зависит то, как личность будет относиться к образованию в целом, воспринимать его и оценивать.

Таким образом, ценностный подход к образованию играет сегодня огромное значение не только для понимания процессов, происходящих в образовании уже сейчас, но и для моделирования будущего образования с точки зрения основ его дальнейшего развития.

Степень разработанности проблемы. Аксиология образования является относительно молодым направлением в рамках философско-культурных исследований. Ее изучение во многом было вызвано формированием в XX в. новым представлением о сути образовательного процесса, связанного с тем, что образование является не только процессом освоения знаний, но и важным инструментом воспроизводства культуры и духовно-нравственных ценностей общества.

Начиная обзор литературы, прежде всего, следует сказать об общефилософских основаниях настоящего исследования. Проблема образования и ее философское осмысление являются одной из постоянных тем философской рефлексии на протяжении уже долгого времени. Таким образом, актуальный философский анализ образования невозможен без обращения к наследию прошлого, к опыту понимания и осмысления образования философской мыслью прошлых столетий. В результате, мы можем говорить о том, что еще с древности проблемы образования оказались в центре внимания философов. Платон, Аристотель, Сенека, Квинтилиан и многие другие философы древности так или иначе обращались к вопросу об образовании. Отметим, что в центре их внимания

была прежде всего проблема воспитания достойной личности, соответствующей требованиям той эпохи.

В последующие века образование воспринималось прежде всего сквозь призму религии, и лишь в Новое время оно, наконец. Получило самостоятельный онтологический, гносеологический, праксиологический и аксиологический статус. В работах эпохи Просвещения, в трудах представителей немецкой классической философии, «философии жизни», других философских школ и направлений, так или иначе, происходило осмысление вопросов, посвященных образовательной проблематике.

Философия образования, как самостоятельное направление философской мысли возникает в XX в. на Западе. Философия образования, в рамках которой предлагается анализировать аксиологический аспект образования, постепенно входит в отечественный философский дискурс. Такие авторы, как В. В. Ильин Б. С. Гершунский, А. А. Грякалов, А. П. Валицкая, А. А. Корольков, А. С. Запесоцкий, В. В. Краевский, В. М. Розин, В. С. Степин, М. Г. Заборская, В. М. Бид-Бам прямо говорят о том, что образование, как и другие сферы человеческого бытия, нуждается в глубоком философском осмыслении.

Отметим, что уже не первый год проводятся глубокие исследования по изучению отечественной философской мысли в ее преломлении к процессу образования. Среди фундаментальных исследований по проблемам истории русской философии можно выделить труды М. Н. Громова, И. И. Евлампиева, Б. В. Емельянова, А. И. Новикова и других авторов. Отражение философских воззрений на педагогику, в том числе и с точки зрения аксиологии, можно проследить в исследованиях по истории русской философии Б. В. Емельянова, Т. А. Гололобова, А. Ю. Мальцев, А. А. Кудишина, К. В. Диденко, А. А. и П. А. Гагаевых, Л. А. Степашко, Д. С. Лихачева и др.

Вопросы развития отечественного образования разрабатывались различными отечественными специалистами. В данных работах нашли свое отражение различные этапы развития системы образования в России в ходе ее исторического развития, особенности образования, антропологические аспекты образования и так далее. История и настоящего зарубежного образования также нашло свое научное осмысление в целом ряде работ.

Последняя четверть XX столетия ознаменовалась в научной и философской литературе осмыслением и концептуализацией понятия «образовательное пространство». В отечественной науке, вслед за западными наработками, образовательное пространство анализируется на основе культурного пространства, которое, включает в себя и сферу образования. Представления об образовательном пространстве исходят из его бинарной природы, включающей в себя категории пространства и времени, по аналогии с культурным пространством. Осмысление концепта культурного/образовательного пространства нашло свое отражение в работах таких авторов, как С. В. Иванова, И. И. Свирида, Т. Ф. Ляпкина, М. В. Тарасова, Г. Д. Забродина, Н. Л. Петрова, Е. А. Царева, В. Е. Егоров, В. М. Зубец, Т. В. Серопегина, В. В. Красных, А. Н. Быстрова, С. Т. Мелюхин, С. Н. Иконникова, А. Л. Доброхотов и ряда других.

Безусловно, отдельно следует сказать о научной работе С. В. Ивановой и уже много лет возглавляемого ею Института стратегии развития образования Российской академии образования. В работах С. В. Ивановой нашли отражение различные аспекты специфики образовательного пространства. Кроме того, С. В. Иванова внесла крупный научный вклад в разработку методологии инновационного образования, занимаясь концептуализацией модернизационных проектов федерального уровня, созданием и теоретическим осмыслением корпоративного и политического обучения. Ею рассмотрены различные методологические аспекты инновационного пути развития образования с учетом взаимовлияния пространственно-временных условий: интерпретация инноваций в эпоху массмедиа, влияние социальных и социально-экономических условий на образование в постиндустриальном обществе, электронное настоящее и будущее образования, изменение дидактических концептов в эпоху постмодерна

Такие авторы, как Л. В. Преснякова, И. М. Гуткина, Д. Н. Замятин О. Н. Астафьева, В. И. Лях, Ю. С. Соловых обращали и обращают свое внимание на методологические проблемы изучения феномена культурного пространства, пытаясь определить его структуру и архитектонику. Работы данного направления представляются крайне важными, так как в них, в ряде случаев, образование выделяется в качестве одной из структурных составляющих культурного

пространство, выявляется место и роль образовательного пространства в культурном пространстве.

Ряд исследователей анализирует соотношение культуры с образованием в целом, вне контекста культурного/образовательного пространства. В их исследованиях культура и образование рассматриваются, скорее, в качестве онтологических феноменов, выявляются их взаимосвязи, устанавливается их гносеологический и аксиологический статус. К работам данного направления можно отнести исследования А. М. Егорычева, В. Б. Власовой, Л. А. Кузменкиной, О. В. Архиповой, В. В. Краевского, Н. П. Кириллова, В. Н. Фадеевой и ряда других авторов.

Одним из актуальных направлений современных исследований в области философии культуры в контексте образования становится анализ глобальных культурных/образовательных тенденций, характерных для эпохи глобализации. В последние годы вышел целый ряд работ, авторы которых, во многом на основе западных теорий культурной глобализации, пытаются анализировать глобальные образовательные процессы, проследить динамику развития образования в глобальном мире, выявить ключевые факторы изменений, а также дать им философское или культурологическое объяснение.

Иной социокультурный подход к образовательному пространству представлен в трудах О. А. Леонова, Т. И. Малашиной, И. И. Черкасовой, О. В. Петрушиной, Е. В. Прямиковой, М. Г. Яновой, В. И. Ивановой Данные работы отличает именно социокультурный подход к образовательному пространству, то есть оно изучается, скорее, как социальное, а не ценностно-духовное пространство. Авторы обращают внимание на региональные аспекты, анализируют отдельные прикладные элементы образовательного пространства, осмысляют его в контексте общественного развития в целом.

Проблема ценностей в культуре была, как известно, поставлена еще в рамках неокантианства (Г. Риккерт, В. Виндельбанд и др.). В наши дни тема аксиологии образования в контексте культуры поднимается в работах Г. П. Выжлецова, О. Ю. Корниенко, Н. Л. Смакотина, В. А. Мосолова, О. Н. Астафьевой и ряда других авторов. Центрами изучения проблематики стали такие вузы и научные центры, как МГИМО, МГУ и др.

В центре внимания данных исследований находится культурфилософский смысл образования, его ценностное восприятие, аксиология образовательного процесса и так далее. Безусловно, отдельного внимания заслуживает научная школа, сложившаяся в МГИМО и ставшая во многом одной из ведущих в стране. Большой вклад в разные годы внесли специалисты этого учебного заведения в изучение вопросов, посвященных культурологическим и философским аспектам образования.

М. В. Силантьева уже не первый год разрабатывает культурфилософскую проблематику образования. В центре ее внимания находится широкий круг вопросов, главными из которых являются вопросы трансляции и воспроизводства национальных культурных ценностей. С. В. Глаголев занимается анализом различных аспектов философии культуры, в том числе и проблемами, связанными с пониманием и осмыслением ее аксиологических оснований. Кроме этого, значительное внимание данный ученый уделяет проблемам реформирования российского образования, ее развития в условиях духовного кризиса и глобализации.

Нельзя не сказать о значительном вкладе и такого специалиста, как Т. В. Панфилова, которая сосредотачивает свое исследовательское внимание на проблемах трансформации отечественной системы образования, роли системы образования в модернизационных процессах и так далее. В. И. Коннов активно занимается разработкой научной проблематики, проблем соотношения науки и культуры, влияния культурного контекста на научную среду.

Такие специалисты МГИМО, как А. Н. Самарин, В. В. Печатнов, С. Н. Лютова, Д. Н. Белова, В. И. Уколова, МГУ, как Е. В. Жбанкова, М. М. Лоевская и другие (например, В. И. Пржиленский, Б. Н. Тарасов) также внесли свой серьезный вклад в изучение образовательной проблематики в ее различных аспектах. Значительный интерес вызывают и работы М. М. Лебедевой, которая подходит к образовательной проблематике с точки зрения ее политических аспектов. М. М. Лебедева рассматривает влияние Болонского процесса на развитие российской системы образования, анализирует образование как «мягкую силу» в современном мире и так далее.

Аксиология современного российского образования, как правило, осмысляется авторами сквозь призму продолжающихся с начала 1990-х гг. реформ системы образования. Ее не всегда однозначные результаты, промежуточные итоги, а также способы и методы реализации отдельных мер вызывают широкие научные дискуссии, рождают новые предложения, содержат критические замечания. К работам, затрагивающих проблему ценностей в образовании можно отнести труды М. В. Жирина, А. М. Кондакова, О. Н. Болдова, В. А. Мау, Т. Л. Клячко, В. В. Миронова, М. В. Богуславского, А. С. Запесоцкого, М. Г. Лазара, А. Е. Волкова, Я. И. Кузьминова, И. М. Реморенко, Б. Л. Рудника, И. Д. Фрумина, Л. И. Якобсона и других авторов.

Среди зарубежных авторов, в сфере которых находятся современные образовательные процессы в их философском преломлении, можно выделить А. Аппадураи, М. Уотерса, Д. Хелла, Д. Гольдблатта, Э. Макгрю, Дж. Перратона, Х. Харутуняна, Д. Робертса, Р. Робертсона, У. Бека, С. Хантингтона, П. Бергера, Б. Барбера, Э. Смита, М. Алямдори, П. Джарвиса, Н. Мухаджера, М. Пойзона, Р. Вэйд, А. Офоро, В. Стюарта, Г. Кумар Менона, Вэй Ю, Дж. Барталамью, З. Баумана, С. Чинамаи, П. Скотта, М. Де Мартино и других. При всей разнице подходов указанных выше авторов всех их на современном этапе объединяет тема развития образования в условиях глобализации. Если часть из них позитивно относится к процессу унификации образовательного пространства по западным образцам, то другая часть крайне отрицательно: глобальное образование представляется им орудием уничтожения национальных культур с их уникальной духовной идентичностью.

Таким образом, можно констатировать: несмотря на то, что философия образования на сегодняшний день уже утвердилась как самостоятельное направление в рамках философских исследований, аксиология образования находится в процессе дисциплинарного становления. Во многом это – реакция на те глубокие социокультурные трансформации, которые переживает сегодня человечество под влиянием глобализации и реструктуризации сложившихся ранее систем и подсистем культуры. Россия здесь – не исключение. Традиционная система образования в нашей стране также подвергается серьезным изменениям, приспосабливаясь к новым условиям. На место старых ценностей приходят новые,

место национальных духовных ценностей оказалось под вопросом; сюда активно вторгаются новые «ценностные форматы», соответствующие так называемым глобальным общечеловеческим ценностям. Происходящее несомненно нуждается в серьезном философском осмыслении. И хотя в мировой и отечественной науке имеет место интенсивная рефлексия над отдельными аспектами аксиологии образования, необходимость системной проработки данной темы, применительно к решению насущных задач развития образовательного пространства, давно назрела. Особенно острой данная проблема стоит для решения теоретических и практических задач российского образования, где столкновение «линии модернизации» и «линии консерваторов» имеет весомые проекции на все социокультурное пространство, концентрируя в себе общественные и профессиональные дискуссии о дальнейшей судьбе российской культуры.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирующееся общество знаний заинтересовано в серьезных структурных изменениях системы образования, вектор которых должен строиться с учетом интересов государства, общества и личности. Приведение в соответствие принципов образовательной политики с требованиями времени требует разработки аксиологических основ развития образования как сферы развития культуры и цивилизации. В диалектике культурных и цивилизационных стратегий развития образования формируется аксиоматика образования как сфера научных междисциплинарных исследований.

Объект исследования – образование как составная часть мировой культуры в условиях глобального развития.

Предмет исследования – аксиологическая составляющая современного образования.

Цель исследования – выявить основные парадигмальные аксиологические характеристики современного образования в Европе и России, установить степень возможности их корреляции с учетом цивилизационно-культурных особенностей, а также разработать ценностно-ориентированную модель развития российского образования в условиях глобализации.

Для достижения цели исследования будут поставлены и решены следующие **задачи:**

– установить компонентное место образования в системе мировой культуры;

– определить аксиологическое содержание образования как культурного феномена, а также структуру ретрансляции ценностей в ходе образовательного процесса;

– проанализировать образование как инструмент постижения культуры, установить взаимосвязь между культурой и образованием с точки зрения гносеологических потенций последнего;

– рассмотреть культурологические аспекты глобализации;

– исследовать степень влияние глобализации на ценностные основы национальных культур;

– определить место и роль образования в условиях глобализации и трансформации духовно-культурных ценностей;

– проанализировать особенности формирования российской и европейской систем образования с точки зрения их ценностной ориентации;

– проанализировать взгляды зарубежных и отечественных представителей философии культуры и философии образования на место и роль образования в духовной жизни общества;

– рассмотреть последствия вступления России в Болонский процесс с точки зрения сохранения отечественных духовно-культурных ценностей, а также сохранения российской системы образования как ценности;

– выработать предложения по формированию ценностно-ориентированной модели российского образования с учетом современных тенденций в мировом образовании и дальнейшего участия России в процессе мирового глобального развития.

Методология и методы диссертационного исследования

Методологической базой исследования выступает комплексный подход, базирующийся на принципах диалектики и системности. Методологическая основа исследования основывается на диалектике общего, особенного и единичного, основополагающих идеях философии и социологии образования, педагогики, культурологии, антропологии. Исследование аксиологической динамики современного образования проводится в контексте общего культурфилософского дискурса, что позволяет обобщать и систематизировать гетерогенные философские

представления о ценностях в контексте образования на основе философской компаративистики.

Учитывая характер исследования, в работе использованы методы различных наук, таких как философия, культурология, история, социология, что позволило подойти к предмету исследования с позиции комплексности и сложности.

Диссертация построена на общенаучных и философских методах исследования. Среди общенаучных методов следует выделить такие как анализ и синтез, сравнение, дедуктивный, индуктивный методы, идеализация, научная аналогия, обобщение, описание, объяснение.

К философским методам исследования, использованным в работе, относятся диалектический, формально-логический, критический методы, метод моделирования и метод системно-философского анализа.

Диалектический метод позволил выявить взаимосвязь между процессом трансформации современного культурного пространства и образовательным пространством, определить степень влияния указанного процесса на образование и выявить новые формирующиеся парадигмальные параметры образования. Формально-логический метод, на основе индукции аксиологических оснований современного образования, позволил выявить его ключевые ценности, а также динамику их трансформации в условиях глобального развития. Критический метод дал возможность оценить положительные и отрицательные стороны процесса глобализации образования. При помощи методов моделирования и системно-философского анализа была выстроена аксиологическая модель российского образования.

Теоретической базой исследования стали работы отечественных и зарубежных философов, затрагивающих образовательную проблематику.

В части понимания методологических и философских оснований современного образования большое значение для исследования имели теоретические разработки В. С. Библера, Б. С. Гершунского, В. А. Дмитриенко, Э. В. Ильенкова, А. Т. Москаленко, Н. В. Наливайко и других. Работы Т. Куна, П. Фейерабенд, М. К. Мамардашвили, В. А. Дмитриенко, JI. М. Косарева, В. В. Ильина и других оказались полезны для осмысления соотношения ценностей современности с ценностями, заложенными в традиционной системе образования,

понимания механизмов влияния ценностей на культуру и образование в целом. Историко-педагогические исследования Б. М. Бим-Бада, Н. Д. Никандрова, С. В. Куликовой, Н. С. Розанова, Н. Даденкова, А. И. Пискунова позволили объективно подойти к изучению ценностного компонента в системе европейского и российского образования прошлого. Работы А. Н. Джуринского, Г. М. Каджаспировой, Т. Н. Матулис, Н. И. Никитина, Л. А. Степашко стали основой для формирования целостной авторской картины развития идеи ценности образования. Проблемы ценности и ценностного подхода нашли свое отражение в работах Г. Риккерта, А. Маслоу, Г. Олпорт, М. С. Кагана, В. Н. Сагатовского, Г. И. Чижакова, Н. А. Асташовой, Л. В. Блинова, Л. В. Вершининой, А. А. Ручки, В. А. Сластёнина и др. В части осмысления процессов глобализации культуры были использованы теоретические разработки таких авторов концепций глобальной культуры и культурной глобализации, как Р. Робертсон, П. Бергер, Э. Д. Смит, А. Аппадурай.

Эмпирическую базу исследования составили:

1. Труды отечественных педагогов, философов и общественных и государственных деятелей различных эпох, посвященные различным вопросам образования, в первую очередь его аксиологическому аспекту.
2. Нормативно-правовые акты России и зарубежных стран.
3. Концепции, Стратегии, планы развития российского образования.

Данная эмпирическая база позволяет более масштабно и объемно подойти к вопросу рассмотрения аксиологических оснований российского образования, проанализировать заложенные в него ценности.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:

– Впервые в отечественной философии культуры предпринимается комплексный анализ российской системы образования, находящейся в стадии структурных трансформаций в условиях глобального мирового развития, сквозь призму его аксиологических установок, внешних интенций у сущностного ценностного содержания.

– В работе сформулирована авторская концепция феномена «образовательное пространство», исходящая из того, что образовательное

пространство является составной частью культурного пространства, базирующаяся на аксиологических основаниях той или иной культурной традиции. Устанавливается аксио-онто-функциональная зависимость между культурным и образовательным пространствами.

– Выявлены ключевые составные элементы современного образовательного пространства, что дает возможность не только теоретически подходить к проблеме его дальнейшего осмысления и анализа, но и предпринимать практические меры по управлению им, выстраиванию оптимальных образовательных моделей и систем с учетом требований времени и духовно-нравственных потребностей обучающихся.

– Выдвинут тезис о гуманистическом редукционизме системы образования в условиях глобализации. На основе анализа постмодернистских образовательных концептов делается вывод о том, что одной из отрицательных сторон глобализации в контексте образования является отказ от фундаментальной гуманитарно-гуманистической составляющей образования в пользу утилитарно-прагматической функции, подразумевающей отказ от универсальной модели человека.

– Предложена авторская аксиологическая модель дальнейшего развития системы российского образования, включающая в себя учет как передового зарубежного опыта, так и сохранение отечественных духовных традиций. Формулируется **ценностная аксиома** российского образования на основе бинарной логики «ценностное/долженствование»: российское образование должно сохранять, транслировать и преумножать все позитивные ценности современной цивилизации, учитывая необходимость их корреляции с отечественным духовно-нравственным началом.

– Сделан вывод о необходимости реформирования актуальной нормативно-правовой базы российского образования, в первую очередь, в части структуры и содержания федеральных государственных образовательных стандартов. Предлагается возврат к действовавшей до 2007 г. двухчастной структуре образовательного стандарта, включающего в себя федеральный и региональный компонент.

Положения, выносимые на защиту:

– Культура как феномен, структура и система находит свое социальное воплощение в культурном пространстве, гетерогенном по своей сути. Мировое культурное пространство есть совокупность множества субпространств, которые заключены в рамки национальных культур. Каждое из них определяется через ценности, принятые в том или ином обществе. Культурное пространство – это пространство ценностей, воплощающихся в духовной (идеологи, нормы морали и так далее) и материальной (объекты искусства) сферах.

– Неотъемлемой частью культурного пространства является образовательное пространство. Мировое образовательное пространство представляет собой совокупность образовательных систем. Объединяя в себе два основных компонента (пространство и образование), образовательное пространство, с одной стороны, характеризуется протяженностью (во времени и пространстве), с другой – функциональной заданностью, связанной с передачей знаний. Содержание образования, а также способы передачи знаний напрямую зависят от уровня культурного развития общества.

– Современное образовательное пространство характеризуется рядом ключевых характеристик, которые являются определяющими для него с онтологической, гносеологической, праксиологической и аксиологической точек зрения. Среди них следует выделить следующие: изменение во времени; безграничность; унифицированность; адогматичность; информационность; мобильность (флексибильность); технологичность.

– Редуцирование национального ценностного компонента в образовании в пользу общечеловеческого недопустимо. В условиях постмодернистской парадигмы развития общества, провозглашающей аксиологическое равноправие различных систем под эгидой общечеловеческих ценностей, может привести к утрате не только накопленного отечественной педагогической традицией опыта, но и к потере традиционно присущих России ценностных ориентиров. Это не означает, что следует «закрыться» от мира, так как в условиях глобального мира невозможно игнорировать его требования и тенденции, но означает необходимость сохранения национальных духовно-нравственных ценностей, как одного из ключевых элементов национальной идентичности и национальной безопасности.

– Глобализация культуры и глобализация образования являются взаимосвязанными процессами. Образование как значимая часть культуры (как мировой, так и национальной) не может не испытывать давления в условиях, когда культура и в первую очередь ее духовно-нравственная составляющая подвергается трансформационным процессам, связанным в определенной степени с отказом от своей идентичности. Глобальный мир требует формирование универсального человека, способного применить свои способности и навыки в любой из его точек. Глобализация отчасти редуцирует гуманистическую составляющую образования – глобальной экономике требуется функциональный индивид, а не разносторонне развитая личность.

– Вступление человечества в постиндустриальную эру своего развития ознаменовалось значительными изменениями в сфере образования. На сегодняшний день выделяются две основных тенденции, которые, на наш взгляд, борются и соперничают между собой. Первая из них (глобалистская, постмодернистская) настаивает на усилении технократической области, указывая на функциональность как на главную цель образования. Аксиологический же аспект в этой тенденции фактически исключается, ввиду постмодернистского понимания истины как субъективной множественности. Вторая тенденция связана с сохранением гуманитарной направленности образования. Она видит в качестве главной задачи образования воспитание всесторонне развитой гармоничной личности, не оторванной от своих культурных корней при включенности в мировую культуру.

– В качестве актуальной задачи сегодня представляется необходимость формулирования и воплощения в жизнь идеи так называемой «новой пайдейи», которая заключается в сохранении традиции воспитания всесторонне развитой личности. Концепция «новой пайдейи» могла бы стать теоретическим основанием дальнейших реформ российского образования с учетом аксиологического фактора, осознания важности ценностного нравственно-духовного компонента в образовании.

– Важной составляющей образовательного процесса продолжает оставаться необходимость формирования у обучающихся представлений о национальных культурных и духовных ценностях. В силу того, что участие в Болонском процессе

предусматривает формирование общеевропейского образовательного пространства и развитие «европейских культурных ценностей», уже сегодня необходимо продумать механизмы сохранения национального аксиологического компонента в отечественной системе образования, с учетом общих тенденций по вхождению России в мировое образовательное пространство.

– В связи с тем, что Федеральным законом от 01.12.2007 N 309-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» из структуры федеральных государственных образовательных стандартов был исключен региональный компонент, целью которого было сохранение и воспроизводство национально-культурных особенностей регионов Российской Федерации, действенным инструментом по воспроизводству и передаче духовно-культурных ценностей могут выступать закрепляемые учебным планом гуманитарные дисциплины, в первую очередь такие, как история, философия, политология, социология, религиоведение и другие.

– Необходимым инструментом для сохранения отечественных духовно-нравственных ценностей в системе российского образования и передачи их в образовательно-воспитательном процессе является государственное финансирование образования всех уровней. Тенденция к коммерциализации образования и фактический отказ государства от контроля за содержанием образования (в пользу контроля за соблюдением требований стандартов) может привести к полному уходу из высшей школы духовно-нравственной аксиологической составляющей, которая будет подменена ценностными установками, ориентированными исключительно на получение прибыли и потребление товаров и услуг.

– Процесс эффективного реформирования российского образования невозможен без четко заданных целей и установок, реализация которых бы воплощалась в ясно сформулированную государственную политику. На сегодняшний день при очевидном конфликте либеральной и патриотической позиций все реформы образования носят половинчатый характер. Причиной этого является невозможность совмещения двух указанных выше позиций. Таким образом, необходима выработка срединного пути реформирования отечественного

образования, который бы учитывал социально-экономические реалии сегодняшнего и завтрашнего дня, а также национальные интересы России.

Научно-теоретическая и практическая значимость исследования

Настоящее исследование вносит вклад в дальнейшее развитие философских и междисциплинарных исследований, посвященных проблемам аксиологического содержания образовательного пространства в условиях формирования глобального мира. В работе предлагаются теоретические наработки в части формирования будущей модели российского образования, а также концептуализируются на теоретическом уровне уже вошедшие в научный оборот философско-культурологические понятия, в первую очередь такие, как «культурное пространство» и «образовательное пространство». Автор деконструирует современную аксиологическую парадигму образования, выявляя ее ключевые характеристики. В результате, теоретические наработки и выводы автора могут быть полезны для дальнейшего осмысления актуальных процессов в сфере образования, культуры, в общественной сфере в целом.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в нем формулируется и предлагается прикладная ценностно-ориентированная модель реформы российского образования, применение которой позволит сбалансировать систему ценностей, синтезировать общечеловеческие и национальные ценности в рамках российской системы образования.

Кроме этого, материалы диссертации могут быть использованы при подготовке учебных курсов и программ по различным гуманитарным дисциплинам, таким как философия культуры, социология культуры, философия, культурология.

Апробация работы. Основные выводы диссертации были представлены на национальных и международных конференциях, круглых столах и научных семинарах:

1. 25–29.09.2014 г. 12-ая ежегодная сессия Мирового общественного форума «Диалог цивилизаций» (г. Родос, Греция).
2. 14–15.09.2015 г. Конференция «Противодействие идеологии терроризма и экстремизма в образовательной сфере и молодежной среде» (г. Москва, МГИМО).

3. 01.12.2016 г. Круглый стол «Профессиональное ориентирование обучающихся. Методология, практика, трудоустройство» (г. Москва, МГИМО).

4. 13.12.2016 г. Круглый стол «Подготовка научно-педагогических кадров: проблемы и пути совершенствования (г. Москва, Государственная Дума).

5. 29.09.2017 г. XI Конвент РАМИ. Секция «Диалектика эволюционного и революционного в трансформации социокультурных форм: международный опыт проектирования образовательной политики (г. Москва, МГИМО).

6. 29.09.2017 г. Научный семинар «Наука и образование: стратегии взаимодействия в культурно-цивилизационном развитии» в рамках XI Конвента РАМИ (г. Москва, МГИМО).

7. 19–21.10.2017 г. VIII Международная конференция исследователей высшего образования НИУ ВШЭ «Университеты, меняющие себя и мир» (г. Москва, НИУ ВШЭ).

8. 26–27.10.2017 г. II Международная конференция корпоративного университета Сбербанка России «Больше чем обучение» (Московская область).

9. 08.11.2017 г. Научно-образовательная секция Всемирного форума за демократию (Совет Европы, г. Страсбург, Франция).

10. 14.11.2017 г. Международный межвузовский семинар «Развитие университета в XXI веке» (г. Москва, МГИМО).

Структура работы. Диссертация содержит введение, три главы (12 параграфов), заключение и список источников и литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновываются выбор темы, ее актуальность; раскрывается степень ее разработанности; формулируются основные цели и задачи; определяются предмет и объект исследования; характеризуются теоретико-методологическая основа и эмпирическая база исследования; отмечаются присутствующие в диссертации элементы научной новизны; излагаются тезисы, выносимые на защиту; демонстрируются теоретическая и практическая значимость работы, а также степень ее апробированности.

Первая глава «Концепт «образовательное пространство»: сущность и содержание» посвящена анализу все более распространённого в культурфилософском поле концепта «образовательное пространство», рассмотрению его сущностных характеристик и содержания основных, характеризующих его понятий.

В первом параграфе «**Образование в системе культуры: теоретико-методологический аспект**» рассматриваются теоретико-методологические подходы к вопросу определения места и роли образования в системе культуры. Культура – это уникально сложный объект научного познания. Существует огромное количество подходов к пониманию феномена культуры, теорий и концепций, интерпретирующих различные грани ее бытия. Таким образом, при понимании образования в контексте культуры мы обращаемся к ее вариативным трактовкам, что значительно расширяет возможности для установления онто-аксиологического статуса образования в ее рамках.

По нашему мнению, несмотря на значительную вариативность в рассматриваемом вопросе, все же ведущим, основополагающим и структурирующим элементом культуры являются именно ценности, которые следует понимать как наполнение смыслом (идеями) те или иные культурные явления.

Говоря о культуре, мы подразумеваем ее реальное бытование в социуме - в качестве феномена, и в качестве материального выражения. Таким образом, культура приобретает пространственно-временную протяженность, координаты, определяющие то, что в современных исследованиях принято обозначать как «культурное пространство». На наш взгляд, культурное пространство следует

рассматривать как совокупность материального и духовного компонентов человеческой культуры, неоднородную по своему составу и аксиологическому содержанию, зависящему от ареала распространения той или иной региональной субкультуры (в рамках мировой культуры).

Проблема структурирования культуры с точки зрения составляющих ее компонентов является неоднозначной и дискуссионной. В частности, это касается и вопроса об образовании как структурном компоненте культуры/культурного пространства. На наш взгляд, образование является неотъемлемым компонентом культуры, образуя внутри культурного пространства свое уникальное и специфическое образовательное пространство. Мировое образовательное пространство представляет собой совокупность образовательных систем. Объединяя в себе два основных компонента (пространство и образование), образовательное пространство, с одной стороны, характеризуется протяженностью (во времени и пространстве), с другой – функциональной заданостью, связанной с передачей знаний.

Образовательное пространство есть, с одной стороны, смыслообразующая сфера общественного бытия, накапливающая знания. С другой – сфера передачи этих знаний из поколения в поколение. Содержание образования напрямую зависит от содержания культуры, так же, как и механизмы передачи знаний. Смена культурной парадигмы влечет за собой смену и образовательной парадигмы, в ряде случаев грозящей тотальным сломом предыдущей системы.

Второй параграф **«Образование в концептуальных моделях философии культуры»** посвящен анализу имеющихся на сегодняшний день философских концепций образования, созданных в рамках культурфилософской рефлексии на протяжении истории человеческой цивилизации.

Философия на протяжении веков пыталась решить несколько важных задач, связанных с феноменом образования. Во-первых, что есть образование и для чего оно предназначено. Во-вторых, каким образом реализуется процесс познания, то есть, как знания рождаются и передаются. И наконец вопрос о ценности образования.

Образование входило в сферу интересов философов уже с древних времен. Первыми, кто поставил проблему роли образования в развитии культуры, а также

его места в жизни общества были древнегреческие мыслители, которые понимала образование в двух ключевых аспектах: как средство для освоения норм и правил гражданской жизни и как средство для постижения культуры.

Средние века в Европе стали временем осмысления образования в категориях религии. Сама культура стала культурой религиозной. Религия пронизывала все сферы жизни средневекового социума. Смыслом человеческого бытия становится постижение Бога. В результате образование (как и философия) становится служанкой религии. Образование должно было помогать в постижении Бога, и в этом виделась его основная ценность и предназначение.

Эпоха Возрождения стала своего рода переломным моментом в осмыслении как самого образования, так и его аксиологического аспекта. Хотя ренессансные мыслители все еще осмысливали мир в христианских категориях, тем не менее они наметили новый вектор, суть которого сводилась к новому пониманию места и роли образования. Оно было необходимо уже не столько для того, чтобы постичь Бога, сколько для того. Чтобы постичь божественный замысел. Новый гуманистический образ человека диктовал и новые подходы к нему.

В Новое время образование постепенно становилось частью буржуазно-капиталистической культурной системы, в которой каждый ее элемент должен был выполнять определенную функцию для более эффективного социально-экономического развития. Вплоть до второй половины XIX века образование продолжало носить преимущественно элитарный характер. Его общественная ценность не учитывалась.

XX век поставил перед человеческой цивилизацией абсолютно новые задачи. Ускоренная трансформация мира, две мировые войны и коренная перестройка политических систем привела к формированию нескольких образовательных моделей, которые совершенно по-разному видели свои цели и предназначение.

На западе верх взял прагматизм, свойственный капитализму как социально-экономической формации. Утилитарность и функциональность стали главными ценностями образования. Советская образовательная модель, ориентированная на массовое образование, в качестве идеала предлагала идеологическое содержание, которое рассматривалось в качестве важнейшего элемента образования.

Постбиполярный период ознаменовался новыми изменениями в сфере образования и его осмысления. На сегодняшний день мы можем выявить две ведущих тенденции, которые, на наш взгляд, борются и соперничают между собой. Первая из них (глобалистская, постмодернистская) настаивает на усилении технократической области, указывая на функциональность как на главную цель образования. Аксиологический же аспект в этой тенденции исключается в принципе, ввиду постмодернистского понимания истинного/идеального как субъективной множественности. Вторая же тенденция связана с сохранением гуманитарной направленности образования. Она видит в качестве главной задачи образования воспитание всесторонне развитой гармоничной личности, не оторванной от своих культурных корней, при включенности в мировую культуру.

Третий параграф «**Историко-культурные вариации образовательного пространства. Структура современного образовательного пространства»** посвящен рассмотрению различных культурно-исторических типов образовательного пространства, а также анализу структуры современного образовательного пространства.

Образовательное пространство сегодня – это объективная реальность, которая в последние годы стала предметом активной научной рефлексии и без которой на сегодняшний день не обходится ни одно содержательное рассуждение об образовании в целом.

Образовательное пространство прошло в своем развитии несколько важных культурно-исторических стадий. Образование всегда оказывается тесно связанным с эпохой. А ценности эпохи оказывают на образование решающее влияние. Как нам представляется, исходя из стадий развития человеческой цивилизации, можно выделить следующие основные историко-культурные модели образовательного пространства: Архаическая модель (Вавилония, Египет, Китай, Индия); Античная модель (Древняя Греция, Древний Рим); Средневековая модель (Европа и Восток); Ренессансная модель (Европа); Модернистская модель (Европа и Россия); Новейшая (современная) модель (глобальная).

Современное мировое образовательное пространство объединяет в себе национальные образовательные системы/пространства различных видов и уровней, которые значительно отличаются по изначально заложенными в них традициями

философского и культурного характера. Поэтому, на наш взгляд, можно говорить о современном мировом образовательном пространстве как о некоем едином пространстве, но состоящим из множества подпространств со своими уникальными особенностями. При этом в условиях глобального мирового развития все четче прослеживаются тенденции к его унификации.

Для современного мирового (всеобщего) образовательного пространства характерны некоторые важные черты, которые проявляются уже сегодня. Во-первых, переход на массовое доступное образование при выделении элитарного образовательного сегмента. Во-вторых, значительно усиливается фактор международного сотрудничества. В-третьих, сегодня все большее распространение получает введение в образовательный процесс различных инноваций при не всегда очевидном сохранении национальных традиций и учете национальной идентичности тех или иных государств. Образовательное пространство начинает приобретать поликультурный характер, а наднациональный компонент начинает играть в нем все большую роль. В-четвертых, в современных условиях все большее значение приобретает фактор индивидуализации в образовании, построения индивидуальной образовательной траектории (при массовости образования в целом).

В ходе проведенного исследования нами были выявлены следующие ключевые характеристики современного образовательного пространства: *изменение во времени* (образование – по форме, и по сути – всегда изменяется со временем); *безграничность* (глобальность); *унифицированность* (унификация является следствием глобализации, предъявляемой единые требования к качеству и стандартам образования); *адогматичность* (открытость инновациям); *информационность* (использование новейших технологий); *мобильность.*

В четвертом параграфе «**Функции ценностного компонента в образовании»** анализируются ключевые аксиологические потенции образования как с точки зрения продуцирования новых ценностей, так и с точки зрения трансляции уже имеющихся и принятых в социуме.

Важнейшим вопросом на сегодняшний день является вопрос о том, необходимо ли сегодня сохранение аксиологического компонента в образовании

или же ценностный подход к образованию является лишь иллюзией, а будущее за сугубо праксио-гносеологической образовательной моделью, главной целью которой станет лишь формирование определенного набора компетенций.

На наш взгляд, образование есть система передачи ценностных приоритетов общества, система их сохранения и воспроизводства. Было бы ошибочно воспринимать образование лишь как механизм передачи знаний – через процесс передачи (в первую очередь в гуманитарной сфере) знаний происходит и процесс ретрансляции сущностных смыслов.

Образование как система коллективного воспроизводства знаний и ценностей не может быть раздробленным, мозаичным. В подобном случае мы можем столкнуться не только с вариативностью знаний, умений и навыков, но и с поливариативностью ценностей.

Философское осмысление общечеловеческого ценностного компонента в образовании, выявление его имлицитной сущности – одна из важных задач современной философии культуры. Сегодня, когда российская система образования переживает период трансформации, как никогда актуально избежать редукции традиционной аксиологической составляющей отечественного образования, сохранить в его содержании необходимый ценностный компонент, которой в противном случае может быть размыт универсалиями общечеловеческого характера. Информационное общество несет в себе не только очевидные положительные моменты (открытость, доступность информации, возможности для получения знаний), но и опасности, связанные с потерей идентичности, унификацией, в том числе, и аксиологической. Редукция национального ценностного компонента в образовании, на наш взгляд, в пользу общечеловеческого недопустимо. Иначе, в условиях постмодернистской парадигмы, провозглашающей аксиологическое равноправие различных систем под эгидой общечеловеческих ценностей, может произойти утрата не только накопленного отечественной педагогической традицией опыта, но и куда более серьезная потеря – утрата традиционно присущих России ценностных ориентиров при формировании содержания образования, а также при его практической реализации нельзя игнорировать особенности национально-государственных ценностей, характерных для того или иного государства. Тотальная подмена

национальных ценностей общечеловеческими, универсальными приведет к разрыву поколений, к разрыву исторической преемственности и, как результат, – к цивилизационной катастрофе.

Сказанное выше отнюдь не означает, что следует «закрыться» от мира – это непродуктивный подход, ведущий к изоляционизму и, как следствие, – к модернизационному отставанию. В условиях глобального мира невозможно игнорировать его требования и тенденции. Но при этом всегда следует помнить о том, что образование есть процесс «возвышения» человека над своей несовершенной человеческой природой, процесс его восхождения к сфере духовного. Образование есть преодоление гносеологической ограниченности путем метафизического расширения границ, онтологического познания.

Вторая глава «Динамика современного образования: проблемы и перспективы» посвящена философскому анализу современных тенденций в образовании, а также определению перспектив его развития в среднесрочной перспективе.

В первом параграфе **«Глобализация образования как следствие глобализации культуры: теория и практика»** анализируется взаимосвязь между процессом глобализации, в первую очередь культурной, и образованием.

В современном философском дискурсе существует два основных подхода к глобализации. Согласно первому из них, глобализация является неизбежным процессом, сопротивление которому ведет к экономической и культурной отсталости. Второй подход постулирует идею о том, что процесс глобализации не столь однозначен, а ее итоги отнюдь не сводятся к унификации различных сфер социального бытия.

На наш взгляд, позиция, согласно которой культурная глобализация неизбежна (вслед за экономической), носит сугубо идеологический характер. Безусловно, элементы различных культур в условиях современного мира, связанного новейшими средствами коммуникации, проникают друг в друга. Очевидно и то, что доминирующей культурой в мире сегодня является именно западная, активно пропагандирующая свои стандарты и ценности. Но также очевидно и то, что в мире есть целый ряд других культур, имеющих вековые традиции. В частности, речь идет о русской культуре, индийской культуре,

китайской культуре, исламской культуре и так далее. На основании теории П. Бергера мы можем отметить, что культурная глобализация «снизу», представленная массовыми народными (религиозными) движениями, наблюдается сегодня в самых разных регионах мира.

Образование, являясь частью культуры, стало объектом глобализации в последние десятилетия. Очевидно, что унификация социально-экономического (и политического) пространства требует формирование индивидов, обладающих общими, универсальными умениями и навыками.

На сегодняшний день существует устоявшееся мнение о том, что глобализация образования есть неизбежный процесс, игнорирование которого приведет к отсталости в области, в первую очередь экономического развития. Данный фактор связан с пониманием глобализации как процесса продолжающейся модернизации. Более развитое западное общество несет прогресс тем, кто в силу исторических обстоятельств, оказался в догоняющем положении. Как представляется, данная концепция носит спорный характер, так как субъективность фактора развития является, как минимум, дискуссионной проблемой. Понимание развития как достижения определенных социально-экономических результатов, на наш взгляд, не может служить объективным критерием. В данном случае мы, скорее, имеем дело с навязыванием определенных стандартов, которые далеко не всегда соответствуют ценностям того или иного общества. Это касается и образования.

Экономизация (коммерциализация) образования ведет к тому, что образование в глобальном контексте становится лишь средством для повышения прибыли. Эффективным образованием понимается такое, которое имеет узкоутилитарную направленность. Знание же других культур в этой системе координат необходимо не для культурного развития человека и общества, а для более эффективного продвижения товара на том или ином региональном рынке.

Скептически настроенные по отношению к глобализации образования специалисты указывают на то, что различия национальных культур не могут стать основой для единого мирового образовательного пространства, даже если этого потребует мировая экономика.

Таким образом, глобализация культуры и глобализация образования, безусловно, являются взаимосвязанными процессами. Образование как значимая часть культуры (как мировой, так и национальной) не может не испытывать давления в условиях, когда культура и в первую очередь ее духовно-нравственная составляющая, подвергается трансформационным процессам, связанным в определенной степени с отказом от своей идентичности.

Во втором параграфе **«Влияние глобализации на ценностные основания национальных культур: образовательный аспект»** изучается процесс влияния глобализации на национальные культуры, в том числе и на конкретные образовательные системы.

Глобализация несет серьезные последствия для национальных культур как инструментов формирования национальной идентичности. Очевидно, что данный процесс затрагивает и сферу образования, которое является составным элементом культуры. Сегодня, когда перспективы развития образовательной системы в Российской Федерации понимаются во многом в контексте диалектики приобщения к мировым, российским и национально-региональным ценностям культуры, проблемы их сбалансированности влияют на формирование этнокультурной, личностной, гражданской и даже профессиональной самоидентификации.

Несмотря на то, что на сегодняшний день формируется устойчивое мнение о том, что процесс глобализации уже нанес непоправимый ущерб национальный идентичности суверенных государств, мы видим, что в области образования продолжают сохраняться сильные национальные традиции. При этом, безусловно, глобализация в сфере образования все же имеет свои последствия. Так, говоря о ЕС, мы можем констатировать тот факт, что лишь флагманы данного политико-экономического образования могут твердо говорить о том, что их национальные системы образования остались в неприкосновенности. Что же касается восточноевропейских, южноевропейских и прибалтийских государств, бывших до 1990-х гг. в ареале советского господства, то они вынуждены подстраиваться под европейскую образовательную модель.

Россия на сегодняшний день находится в двойственной ситуации. С одной стороны, она должна следовать складывающимся в области образования мировым

трендам, но с другой – будучи мировой державой с тысячелетней историей, сохранять свои богатые традиции в области образования. Соблюдение данного баланса, на наш взгляд, является одной из приоритетных задач современной образовательной политики государства.

Человеческое измерение глобализации в его аксиологическом аспекте напрямую связано с образованием. Именно образование (включающее в себя и воспитание) формирует человека как личность. От того, каким оно будет, какие ценности оно будет нести в себе и ретранслировать, зависит и ценностная ориентация человека. Таким образом, важно помнить о том, что «человечество получило огромные возможности для резкого скачка в развитии, для улучшения качества жизни всех людей без исключения. Но чтобы это произошло необходимо, чтобы принципы нравственности, равенства и справедливости стали главными в отношениях между людьми и государствами»[7].

Глобализация, безусловно, влечет за собой изменение традиционных ценностей и их деформацию. Очевидно также и то, что в условиях современного глобального развития должна меняться и система образования, в том числе и российская. Но в ходе встраивания России в мировое глобальное пространство, на наш взгляд, все же следует учитывать и богатое духовное и культурное наследие, частью которого является и образование.

В третьем параграфе **«Современное образование: функции и предназначение»** определяется место и роль образования в современной западной и российском парадигме развития.

Вопрос о месте и роли образования в жизни современного общества не является однозначным. Сегодня, когда происходит смена философско-аксиологических и цивилизационно-технологических парадигм развития человечества, когда цифровая цивилизация идет на смену индустриальной, как никогда остро встает вопрос о том, что есть образование в современном обществе, как оно должно развиваться и в каких формах.

Каждый новый тип общества требовал и нового подхода к образованию. Данный факт фиксируется в историческом развитии человеческой цивилизации.

---

[7] Понарина Н.Н. Глобализация высшего образования и проблемы интернационализации образовательных систем // Общество: социология, психология, педагогика. 2012. №1. С. 43.

Переход от одной стадии развития к другой приводил и к смене образовательной парадигмы. Последний подобного рода скачек произошел в конце XIX – начале XX вв., когда потребности модернизационной индустриальной экономики повлеки за собой серьезные изменения в системе образования западных стран.

На наш взгляд, можно выделить три основных функции образования, которые так или иначе охватывают всю совокупность аспектов образования как социального института: социально-культурная – развитие духовной сферы жизни общества; социально-экономическая – подготовка кадров и поддержка социальной стратификации; социально-политическая – обеспечение социального контроля и социальной мобильности.

Тем не менее в условиях усиления постмодернистского воздействия на социально-гуманитарную сферу образование уже в ближайшем будущем может значительно трансформироваться с точки зрения своей функциональности. Постмодернизм декларирует отказ от классического образования как формы передачи знаний и, что еще важнее, ценностей в пользу произвольного поглощения информации, которая должна получать ту или иную трактовку. При этом сама трактовка также может иметь множественный, вариативный характер. С точки зрения постмодернизма благодаря подобным изменениям образование перестает носить директивно-тоталитарный характер, перестает подавлять личность, а, напротив, формирует самостоятельную личность, способную сделать свободный выбор.

С нашей точки зрения, подобная «свобода» изначально носит иллюзорный характер, так как на практике она обернется отказом от аксиологических оснований человеческого бытия в пользу политизированных концепций толерантности. Формирование свободной и нравственной личности действительно является одной из задач образования, но проходить оно должно с учетом ее ясной ценностной ориентации. Как известно, еще древние греки сформулировали и попытались реализовать на практике комплекс воспитательное-образовательных мер универсального характера, который обозначался как «пайдейя». Как представляется, уже сама идея «новой пайдейи» является крайне актуальной для сегодняшнего дня. Функциональная и информационная редукция образования, наблюдаемая на современной стадии его развития, приводит к необходимости выработки мер по сохранению других не менее важных его компонентов. В первую

очередь речь идет о ценностном компоненте. Таким образом, на наш взгляд, «новая пайдейя» должна пониматься не столько как отказ от регулятивной практики в области образования (стандартизации, оценки качества и так далее), сколько как возвращение в него воспитательной функции, формирующей у личности культурно-нравственные императивы.

В условиях современности, в первую очередь в западных концептуальных моделях, происходит процесс переосмысления функций и целей образования. Главной причиной этого является очевидная смена парадигмы социально-экономического развития, связанная с глобализацией и реструктуризацией всего мирового пространства. Прежние образовательные модели, замкнутые на своих национальных интересах, не вписываются, с точки зрения идеологов нового западного образования, в эпоху глобального развития человечества, а потому должны отмереть и уступить место новым.

На наш взгляд, подобный подход не в полной мере отвечает целям образования как культурного феномена. Аксиология образования не может ограничиваться лишь прикладным характером знаний и их эффективностью. Образование должно продолжать оставаться инструментом передачи ценностей и культуры в широком ее понимании.

Четвертый параграф «**Философия современного университета»** посвящен анализу актуальных концепций развития университетского образования и университетов как культурно-интеллектуальных центров.

Университет как культурный феномен, зародившийся в Средневековье, на протяжении столетий оставался с точки зрения своего идейного, культурфилософского наполнения цивилизационной культурной константой. Безусловно, его функции менялись, но содержательно именно университет всегда оставался интеллектуальным центром западной цивилизации. Но сегодня все очевиднее тот факт, что в своем старом формате идея и философия университета перестает существовать. Как отмечает британский исследователь Р. Барнетт[8], мир суперсложности (A world of supercomplexity) лишает университет того «якоря», на котором он всегда держался – преследование знания и правды. Сегодня подобный подход уже не может быть принят ввиду отсутствия ясных категорий истинности

[8] Barnett R University knowledge in an age of supercomplexity // Higher Education. 2000. № 40. P. 420.

знания, а также по той причине, что университет не может сегодня претендовать на эксклюзивную роль в вопросах установления истины и ее критериев.

Конец XX – начало XXI вв. поставили перед переформатированными университетами новые задачи, связанные с вызовами информационного постиндустриального общества и глобализации. Сегодня продолжаются серьезные дискуссии об идее/философии университета завтрашнего дня. Новый образ университета и его базовой идеи был сформирован такими теоретиками постиндустриального общества как Д. Белл, О. Тоффлер, К. Керр, и др.

Д. Белл определенно считает, что именно университет становится главным социальным институтом современного общества, так как в этом постиндустриальном обществе развивается новый вид услуг. Расширение же сектора услуг связано и с ростом «новой интеллигенции». Еще в 1960-е гг. в США зародилась идея так называемого «мультиверситета» (multiversity). Ее автором выступил президент Калифорнийского университета К. Керр. Мультиверситет – это учебное заведение, состоящее из множества кампусов и автономных подразделений учебное заведение, преследующих различные цели и задачи. При этом в нем сохраняется сама идея университета как института, дающего универсальное многогранное образование.

По мысли С. Фуллера, в условиях глобализации, когда национальные государства все больше ослабевают и теряют свою прежнюю роль, университет должен найти новую идею своего существования, выработать новую философию своего бытия, которая позволит сохраниться ему как социальному институту. Эту идею С. Фуллер видит в предпринимательстве. Именно оно должно стать главной идеей современного университета. В результате рассматриваемый автор предлагает идею так называемого «предпринимательского университета». Известный английский исследователь М. Барбер выдвигает свою философию университета, которая носит ранжировано-функциональный характер. Еще одной из актуальных идей, которая становится новой философской основой университета, сегодня является идея исследовательского университета. Она также противопоставляется идее классического университета.

Уже сегодня очевидно, что в качестве базовой ценности идеи университета будущего многими, в первую очередь западными авторами, рассматривается

«экономизация» университетской модели. По их мнению, размышлять о будущем университета как социокультурного феномена и самой его идее продуктивно в контексте понимания все более возрастающего напряжения между традиционными современными ожиданиями от университета (и со стороны общества и со стороны государства) и новыми ожиданиями, усиленными появлением обществ, основанных на знаниях, и управляемых рыночными экономическими системами[9]. В результате, ключевой проблемой становится налаживание связей между учебным заведением и работодателем, между университетом и рынком. Само же знание (комплекс универсальных знаний, которые традиционно даются в университете) перестает быть ценностью.

Безусловно, в меняющемся мире неизбежно и изменение в модели университета. Но при этом, полагаем, что его философия и базовая идея (поиск истины, передача культуры, проведение научных исследований, тесно связанных с образовательным процессом и др.) должны оставаться неизменными.

Третья глава «Россия в современном образовательном пространстве» посвящена изучению аксиологических оснований российского образования, а также актуальному состоянию отечественной системы образования в контексте ее продолжающихся реформ.

В первом параграфе **«Основные этапы развития отечественного образования: философско-аксиологический аспект»** анализируются основные вехи развития российской системы образования с момента ее зарождения и до начала ее реформирования в 1990-е гг.

Отечественное образование прошло долгий путь исторического развития. Его основы были заложены еще в Древнерусском государстве, а в дальнейшем оно пережило множество трансформаций и реформ, связанных с общим развитием государства, а также периодическими сменами культурно-философских парадигм. Как представляется, при анализе аксиологии современного отечественного образования крайне важно проследить весь путь его развития, выявляя историко-культурные и философско-идеологические маркеры той или иной эпохи.

---

[9] Kwiek M. The Classical German Idea of the University Revisited, or on the Nationalization of the Modern Institution // CPP RPS. 2006. Vol. 1. P. 56.

Говоря о начальном периоде развития российского образования, следует отметить, что образование в этот период (как и в другие) напрямую зависело от философской гносеологической установки, принятой в обществе. Религиозная христианская парадигма общественно-государственного развития диктовала особый взгляд на мир: в первую очередь следовало верить в Бога.

В результате татаро-монгольского нашествия уровень образования на территории русских княжеств резко упал. В упадок пришло так называемое книжное учение. Разорение городов и монастырей как центров культуры и сосредоточения учености, повлекло за собой упадок в области передачи знаний.

Педагогическая мысль средневековой Руси XIV–XVI вв. была направлена прежде всего на проблемы воспитания. Следует подчеркнуть, что в этот период образование во-многом продолжало носить «антизападный» характер. Само получение образования было напрямую связано с укреплением православной веры.

Даже в начале XVIII века в России оставались крайне сильными тенденции в образовании, связанные с представлениями о необходимости сохранения греко-византийской традиции в противовес европейской. Во многом это было связно и с тем, что в XIV—XVI вв. в Византии, а затем и на территории Османской империи произошел новый взлет философско-педагогической мысли.

XVIII век занимает особое место в истории образования и воспитания в России. Именно тогда была создана самостоятельная светская школа, сделаны первые попытки организации широкой государственной системы народного образования; впервые были разработаны и применены на практике основы светского обучения и воспитания.

В России в начале XIX века была создана единая система образования, обладающая выраженной преемственностью: училище – гимназия – университет. При этом государство всё активнее уделяло внимание вопросу, связанному с тем, чтобы университеты давали не столько общее образование, сколько вели подготовку узких специалистов. Отметим, что в отличие от Западной Европы, в России государство напрямую принимало участие в развитии университетского образования.

В начале XX в. Российская империя продолжала во многом бытийствовать в рамках государственно-православной парадигмы. Почти 50 % начальных школ

приходилось на церковно-приходские школы. При этом подавляющее большинство обучающихся в них в последующем заканчивали на них свое образование. Как представляется, в этом во многом в целом заключался парадокс российской модернизации начала XX в.

Начиная с 1917 г. Россия вступила в новую стадию своего социокультурного развития, связанную с изменением политического режима и полной перетрансформации государственного целеполагания во всех областях жизни. Принимая в целом просветительскую концепцию Знания, основанного на Разуме, советская власть придавала ей общественно-коллективистский характер, что, безусловно, сказалось уже в первые годы реформ. Отход от тоталитарно-идеологической образовательной парадигмы наметился уже в послевоенный период, когда назрело серьезное противоречие между сущностью образования и его ключевыми целями. В результате, компромисс был достигнут в концепции воспитывающего обучения (воспитание — функция образования), которая была положена в основу реформ образования в СССР во второй половине XX в. на форме образования и его целях.

Распад СССР и переход развития нашей страны к капитализму повлек за собой новые преобразования в сфере образования.

Второй параграф **«Отечественная философия культуры и образование»** посвящен изучению российской культурфилософской мысли по проблемам образования.

Отечественная традиция философии образования в ее аксиологическом аспекте имеет давнюю и богатую традицию. Безусловно, следует отметить тот факт, что как самостоятельная дисциплина философия образования сформировалась лишь в XX в.

Становление философской мысли в России связано с православием. В целом то, что мы может определить как древнерусская философия, а потом и как русская средневековая философия, было именно религиозной философией. Образование уже в этот период представлялось в качестве необходимого инструмента для воспитания богобоязненной личности, ориентированной на государство и ценности «общего» в антитезу «личного».

XVIII век в его пореформенной стадии стал новым этапом в развитии отечественного образования. Это определило и новые векторы осмысления и понимания места и роли образования в обществе. Очевидно, что петровские реформы принесли серьезные изменения в образовательное пространство России, сделав образование более утилитарным и прикладным, что было связано с нуждами государственного развития. Одним из идеологов новой системы образования в этот период становится В. Н. Татищев, который по-новому переосмыслил его суть и ценностное содержание.

Безусловно, значительный вклад в развитие отечественного образования внес такой ученый и организатор образования и науки, как М. В. Ломоносов. Он явился автором целого ряда философско-педагогических работ, в которых высказал свои взгляды по различным аспектам и вопросам образования. Образовательным идеалом для М. В. Ломоносова, высшей аксиологической целью образовательного процесса было формирование развитого человека, раскрывшего свои способности, которые он активно применит на благо государственного развития.

В результате рецепции европейских образовательных концепций, в первую очередь просветительского характера, которые тем не менее, были скорректированы другими идейными посылами (в том числе, европейским же, философским романтизмом), а также интенсивных интеллектуальных дискуссий и собственных философских изысканий, отечественные философы уже в первой половине XIX в. поставили вопрос о философских основах образования и предложили творческие, оригинальные варианты его решения.

Особое звучание тема образования получила в известной полемике западников и славянофилов, которые по-разному с историко-философских и культурфилософских позиций понимали его место, роль и значение в обществе.

Со второй половины XIX в. в России развернулось мощное общественно-педагогическое движение, в котором выделялись три направления: буржуазно-либеральное (Н. И. Пирогов, Н. А. Корф, В. Я. Стоюнин, В. П. Острогорский); буржуазно-демократическое (К. Д. Ушинский, Н. Ф. Бунаков, В. И. Водовозов, А. Я. Герд и др.); революционно-демократическое (Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев). Каждое из указанных направлений по-своему подходило к ответу на вопрос: каким должно быть образование, какими путями

оно должно развиваться, каким должно быть его содержание, а также какова его роль в системе отечественной культуры в целом.

Вторая половина XIX – начало XX вв. стали своего рода новым этапом в развитии философского осмысления проблем образования в России. Тем не менее следует отметить, что, говоря о данном периоде, мы во многом говорим все о том же противостоянии различных политических идеологий, которые использовали образование в качестве орудия для достижения своих целей.

В третьем параграфе «**Ценностные ориентации российского образования»** анализируются аксиологические основания современного отечественного образования, а также те ценности, которые оно на сегодняшний день транслирует обучающимся в соответствии со стандартами и требованиями времени.

В современной России вопрос о ценностях образования и о направлении развития и приоритетах отечественной системы образования особенно актуален. С одной стороны, это связано с глубокими социально-экономическими преобразования 1990-х годов, а с другой – с поисками путей и основ того, что принято обозначать как устойчивое развитие общества. Во многом именно по этой причине сегодня одним из важнейших элементом продолжающейся реформы российской системы образования является вопрос о трансформации, если не смене образовательной парадигмы в целом. На наш взгляд, от успешного решения данной задачи во многом будет зависеть и будущее российского государства, его место на мировой арене.

Крайне важными оказываются как минимум два вопроса: обладает ли образование ценностной значимостью в условиях современной России и какие ценности заложены в нем самом.

1990-е гг. стали временем потери ценностных ориентиров не только в образовании, но и в стране в целом. Уход в прошлое коммунистической идеологии и образовавшийся в результате идеологический вакуум привели к тому, что в течение нескольких лет российское образование развивалось фактически без какой-либо аксиологической составляющей. С началом радикальных экономических и политических преобразований содержательные цели реформирования образования были, однако, подменены идеями «освобождения от наследия тоталитаризма», реализации принципов «демократичности» и «многообразия» в рамках

либеральной модели образования[10]. Таким образом, мы можем говорить о том, что самоценностью образования в этот период становится его либерализация.

Ситуация, складывающаяся на сегодняшний день, говорит о том, что аксиология образования, ценностный поход к образованию и в образовании остается вне сферы государственных интересов. Так, например, в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р) категория «ценности» отсутствует в принципе, что говорит о полном ее игнорировании со стороны государства. При этом в Концепции указывалось, что целью Программы является «обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала»[11].

На сегодняшний день в вопросе дальнейшего реформирования российской системы образования довольно четко обозначилось две позиции, которые можно определить как условно «либеральную» и консервативную. Если сторонники первой позиции настаивают на том, что российское образование должно полностью принять европейские ценности и трансформироваться с учетом требований мировых трендов в области образования, то сторонники второй предлагают фактически закрыться от грядущих изменений, отвергая их как разрушительные для всей русской культуры в целом.

Очевидно, что в современных условиях невозможно игнорировать экономическую роль образования. Его утилитарно-прикладной характер диктуется самим временем. Но в то же время, говоря о реформировании российской системы образования, на наш взгляд, нельзя полностью игнорировать и позитивный отечественный философско-педагогический опыт. Установившаяся в России с 1991 г. новая капиталистическая этика диктует свои законы, что делает невозможным реализацию на практике во многом идеалистических представлений отечественных философов и педагогов прошлого. Тем не менее, как мы полагаем, невозможно полностью изъять воспитательный процесс из образования. Так же, как нельзя

---

[10] Болдов О. Н., Иванов В. Н., Суворов А. В., Широкова Т. К. Динамика и структура сферы образования в России в 90-е годы // Проблемы прогнозирования. 2002. №4. С. 123.

[11] Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. N 2765-р. URL: https://edumsko.ru/uploads/region/consultation/consulting_docs/pro-2016.pdf

отказываться и от образовательного компонента, связанного с общегуманитарным циклом, дающим знания об отечественной культуре, духовно-нравственной жизни. Ориентация лишь на прагматизм может обернуться самыми тяжелыми последствиями для российского общества, которое и без того в последние десятилетия живет практически без каких-либо морально-нравственных ориентиров. И в первую очередь данное замечание касается молодого поколения.

Четвертый параграф «**Перспективы развития отечественного образования»** посвящен анализу современных реформ системы образования, а также выработке практических предложений по повышению их эффективности с учетом аксиологического подхода.

Споры о путях дальнейшего развития российского образования не прекращаются и сегодня. Их содержание продолжает отражать раскол, существующий в обществе, связанный с общим видением развития России в современном мире. Постепенное вхождение России в мировое образовательное пространство и продолжающиеся в связи с этим реформы воспринимаются частью общественности как уступка глобализации и дальнейшая утрата Россией своей самобытности и культурной особенности, в том числе и в образовательной сфере. Реформаторы же настаивают на том, что отказ России от общемирового пути развития в условиях глобализации уже в самом скором времени приведет к ее технологической и экономической отсталости.

Говоря об учете глобальных тенденций в процессе реформирования отечественной системы образования, крайне важно помнить о том, что ключевым концептом социально-экономического мирового развития на сегодняшний день является формирование так называемого общества знаний или экономики знаний. Постиндустриальный тип развития общества характеризуется стремительным распространением и усилением степени влияния знаний на все области хозяйственной деятельности.

В результате главной целью образования в этой картине мира становится не получение универсальных знаний, а получение знаний о том, как получать знания, обновлять их и, следовательно, быть постоянно востребованным на рынке труда. Совершенно очевидно, что мы не может отрицать все более усиливающие изменения, связанные с процессом глобализации. Сегодня уже невозможно

подходить к моделированию будущего с лекалами не только прошлого, но и настоящего, так как изменения происходят слишком быстро.

Таким образом, России уже сегодня необходимо предпринять все необходимые меры по совершенствованию национальной системы образования, так как в противном случае отсталая образовательная модель может стать причиной технологической и экономической отсталости страны в целом. В условиях глобального мирового развития у части общества, безусловно, возрастает потребность в сохранении идентификационных оснований человека, нации, государства. Тем не менее призывы к обращению к консервативному традиционализму в то время, когда мир движется по иной траектории развития, являются крайне недальновидными. Тем не менее нельзя не согласиться с мнением, что и коренной слом старой системы не всегда является позитивным явлением.

По нашему мнению, перекос в сторону утилитарного технократизма, который действительно прослеживается в современном образовании, должен быть учтен в ходе дальнейших трансформаций российской системы образования. Исключение ценностного духовного компонента и исключительная ориентация на «ценности» общества потребления не может восприниматься в качестве положительной стороны процесса реформирования образования. Очевидно, что сохранение баланса в этой сфере возможно лишь при наличии четко сформулированных государством и обществом критериев духовных ценностей, их сущностных характеристик. И пока этого не будет сделано, невозможно говорить о позитивном решении данного вопроса.

Как представляется, крайне важным является сохранение государственной поддержки высших учебных заведений, но лишь в той части, насколько это необходимо для их нормального функционирования. В обратном случае мы получим отрицательный результат, связанный с тотальной зависимостью вузов от государства.

Одной из актуальных задач на сегодняшний день является задача сохранения такой важной функции образования, как ретрансляция культурных и духовных ценностей. В условиях аксиологического плюрализма данная задача приобретает вдвойне важное значение. На наш взгляд, современное российское образование должно четко определиться с тем ценностным порядком, который

лежит в его основе. Безусловно, общеевропейские ценности в условиях глобализации должны учитываться в качестве необходимых для формирования у обучающихся. Но при этом, по нашему мнению, должны существовать и ценности *a priori*, то есть такие ценности, которые являются базовыми для российской цивилизации и российской государственности.

В заключительной части диссертации изложены итоги исследования.

Проведенное исследование показало, что на сегодняшний день в общепланетарной социокультурной сфере сформировалось специфическое пространство, главной особенностью которого, с одной стороны, является процесс производства, воспроизводства и преумножения интеллектуального потенциала человечества. А с другой – сохранения и преумножения ценностей. Данное пространство определяется нами как образовательное пространство, которое, в свою очередь, имеет глобальный и локальный уровни. Глобальный уровень сегодня подвергается все большей унификации и стандартизации, что связано с происходящими в мире экономическими и политическими процессами. Данный феномен, на наш взгляд, имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

В чем заключается унификация и стандартизация образования? С одной стороны - в предъявлении одинаково высоких требований ко всем участникам образовательного процесса на всем глобальном образовательном пространстве. И это, разумеется, является положительной стороной. Но, с другой стороны, стандартизация ведет и к исключению специфических особенностей национальных образовательных систем, формировавшихся столетиями или десятилетиями.

Болонский процесс, ориентированный на создание единого культурного пространства Европы, в целях повышения ее конкурентоспособности в условиях формирования экономики знаний, безусловно, имеет позитивный характер. Процесс формирования экономики знаний, на наш взгляд, является объективным и в определенной степени необратимым. Но второй важной характеристикой Болонского процесса является его аксиологическое содержание. На наш взгляд, Россия, безусловно, должна интегрироваться в мировое образовательное пространство, прилагая усилия по модернизации своей системы образования. Без этого она не сможет на равных конкурировать с ведущими экономическими

державами и окажется изолированной от передовой научной и педагогической мысли.

Но из выше сказанного не следует, что отказ от ориентации прошлой системы образования преимущественно на техническую сферу, ведет и к автоматическому отказу от аксиологической составляющей образования. Советская аксиология образования была идеологически заданной, неся в себе ценности построения социализма и коммунизма. Но при этом советская система сохраняла и весь аксиологический потенциал прошлых эпох, давая всесторонние представления о культурном наследии страны, а также формируя определенные духовно-ценностные ориентиры, которые, на наш взгляд, во многом соответствовали традиционным российским представлениям о морали и нравственности. Деилогизация образования в 1991 г. привела, к сожалению, не только к исключению государственной идеологии из образовательной сферы, но и к отказу от какого-либо аксиологического содержания образования в целом. Абсолютизация рыночных принципов стала причиной вывода ценностного компонента из системы отечественного образования, так как все предыдущие ценности (коллективизм, взаимовыручка, патриотизм, чувство долга, державность и так далее) входили в противоречие с новой аксиологической парадигмой.

В связи с этим нами предлагается вариант «аксиологической аксиомы российского образования», которая могла бы стать фундаментом для разработки сбалансированной образовательной модели, учитывающей как потребности России в экономическом развитии в рамках глобализации, так и ее культурные и духовно-нравственные особенности. Данная аксиологическая аксиома исходит из того, что в процессе образования необходимо учитывать важность привития и укоренения у учащихся двух типов ценностей: национальных и общечеловеческих.

Предложенный нами подход предполагает новое, динамическое понимание соотношения личных, национальных и глобальных ценностей, лежащих в основе мировосприятия конкретных людей и социальных групп. Как следствие – их ценности и цели при всей своей противоречивости «обречены» на взаимодействие в рамках решения обществом насущных задач своего развития. Глобальное, национальное и личное взаимодействуют на основе принципа противоречивого единства общего, особенного и единичного. Подобное взаимодействие не

поддается «лобовым» линейным интерпретациям, что требует обращения не только к разработанному современной философией и наукой динамическому подходу, но и к методам компаративного анализа. С одной стороны, компаративный анализ способствует корректному описанию тех культурных границ, за которыми начинается действительно несоизмеримое содержание анализируемых социокультурных матриц; с другой – позволяет формировать общее поле аргументации, без которого невозможна координация усилий в решении глобальных проблем, развития науки как единого института производства знаний и техники как производственных решений для прикладных следствий научных открытий.

Нельзя забывать: противоречие – источник развития. Поэтому полагаю, не следует стремиться искусственным путем исключить из разработанной в диссертации образовательной парадигмы «новой пайдейи» (пригодной, в частности, для насыщения осмысленными ценностными установками практики современного российского образования) элементы национального – за счет глобального; либо, напротив, глобального – за счет национального.

В наиболее существенных чертах парадигма «новой пайдейи» может быть представлена следующим образом.

Образование является неотъемлемой частью культуры как мировой, так и национальной. Именно в процессе образования происходит усвоение личностью комплекса социокультурных ценностей и приобретение компетенций, позволяющих реализовать сформированные на основе этих ценностей ценностные установки в конкретной социально значимой деятельности. Являясь подсистемой культуры, образование, с одной стороны, выполняет функции хранения и передачи культурного наследия, а с другой – активно формирует культуру. Таким образом, с аксиологической точки зрения образование представляет собой амбивалентный феномен, включающий в себя: а) процесс хранения и передачи знаний – процесс воспроизводства ценностей общественного и индивидуального порядка; б) процесс переосмысления уже существующих ценностей и создания новых – процесс их производства. Аксиологическая составляющая образования является его неотъемлемой сущностной характеристикой, выделение и описание которой предполагает разделение собственно аксиологического содержания

образовательной парадигмы от идеологических, политических и иных вторичных ценностных интерпретаций данной парадигмы.

Отсюда можно заключить, что образование выступает одним из ключевых элементов процесса расширенного духовного производства, диалектическая сущность которого состоит в том, что «становящееся гносеологически» человечество, находясь в постоянном развитии, изменяет онтологию социального пространства за счет порождения все новых формы социокультурного взаимодействия, постоянно совершенствуя формы/методы/механизмы постижения/освоения культуры. Непрерывность подобного становления стала особенно заметна в наши дни, когда ускорение социокультурной динамики все чаще порождает более острые конфликты «старого» и «нового». Перевод этих конфликтов в фазу конструктивных дискуссий, способствующих регулярной корректировке неизбежного процесса модернизации отечественного образования, опирается на идею «конфликта интерпретаций» П. Рикёра.

При этом было бы неверно сводить вопрос о модернизации образования исключительно к его «информационной редукции», игнорируя воспитательное значение «пайдейи» и сводя процесс передачи знаний к передаче информации. Информация – существенный момент знания, однако знание не может быть сведено к ней.

Также не является оправданным сведение образования к модели «функциональной редукции»: образование сегодня должно решать не только сугубо техническую задачу подготовки людей – участников производства общественного, работников низшего, среднего и высшего звеньев. Не менее важной задачей образования является процесс социализации индивида, требующий развития не только профессиональных, но и общекультурных компетенций.

Для глобализирующегося мира также важна тема ценностей в процессе инкультурации студентов-нерезидентов, а также мигрантов: споры о том, чем должно быть глобальное образовательно пространство – глобальной деревней или «городом будущего», где живут и вместе трудятся не абстрактные «глобальные люди», но люди, имеющие за спиной опыт «материнской культуры», – на сегодня решается в пользу последней модели. Подчеркнем – на сегодня. Произойдет ли в действительности трансформация человечества в глобальное мировое сообщество,

лишенное признаков локальной социальности, или «новое имперское сознание» переформатирует лишь часть лишенных культурного потенциала социумов – открытый вопрос.

Анализируя постановку конкретных образовательных задач в свете идеи «новой пайдейи», необходимо учитывать следующее. Процесс ретрансляции ценностей духовного и материального порядка происходит через образование путем усвоения учащимися нравственных императивом (воспитательная функция образования) и путем изучения конкретного материала, содержащего информацию о прошлом и настоящем духовной и материальной культуры общества. На наш взгляд, каждый этап системы образования, в том числе и высшее образование, должен уделять особое внимание аксиологическому компоненту. Как представляется, на сегодняшний день сформировалось устойчивое мнение о том, что на этапе школьного образования процесс усвоения культурно-духовных ценностей фактически завершается. Высшее же образование должно давать лишь прикладные знания, связанные с непосредственной профессиональной деятельностью обучающегося. Данный подход представляется ошибочным. Исключение гуманитарного и духовно-нравственного компонента из системы высшего образования (в том числе, и в виде воспитательной работы), технократизация образования могут привести к серьезным социокультурным деформациям, связанным не только с потерей нравственных ориентиров, но и с минимализацией представлений о планетарном и национальном культурном наследии.

Важным аспектом вопроса об образовательной парадигме «новой пайдейи» становится проблема кардинальной трансформации в современной культуре представлений о ценности самого образования. Так, до недавних пор образование считалось безоговорочной ценностью в силу того, что открывало доступ к знанию. Однако сегодня знание оказывается доступно и вне участия в деятельности каких-либо образовательных институтов, хотя по-прежнему сохраняется универсальное значение этих институтов для освоения компетенций, необходимых для производства знания. Новейшие исследования показывают, что производство знания о знании, то есть о том, как быстро и эффективно обновлять имеющиеся знания, стремительно приобретает все более ярко выраженный экономический и

политический контекст. Элитарное научно-теоретическое знание, формировавшееся в классической университетской среде, отходит на второй план, что особенно заметно на примере не-сверхбогатых стран. Напротив, даже в сравнительно богатых странах, способных экономически «потянуть» инвестиции в науку и образование, доминирует массовый запрос на прикладное знание, которое позволяет эффективно выполнять поставленные задачи в кратчайшие сроки.

На сегодняшний день его ценность определяется функциональностью и возможностью быстро подстраиваться под новые условия, предлагаемые рынком. Коммерциализация образования, превращение университетов в субъект рыночной экономики не может рассматриваться в качестве однозначно положительного явления. Безусловно, университет может и должен зарабатывать, но прибыль не может пониматься как главная цель его функционирования: производство человеческого капитала требует долгосрочных инвестиций, но ценность такого производства несоизмерима с задачей получения прибыли на основе этих инвестиций. Образование для человека, а не человек для образования.

Предложения, выдвинутые в работе, - в том числе и в части законодательной инициативы, на мой взгляд, могли бы изменить ситуацию и сбалансировать структуру ценностей, задаваемых отечественным образованием. Так, возвращение в государственный стандарт регионального компонента является одним из наиболее действенных инструментов по формированию национальных ценностей у подрастающего поколения. Кроме этого, государство должно сохранять определенный финансовый контроль над высшими учебными заведениями при соблюдении их академической автономности.

Реформирование отечественного образования, как представляется, продолжится и дальше. Современный этап его трансформации носит промежуточный, переходный характер, что позволяет надеется на то, что еще остается возможность корректировки его аксиологической составляющей. Образование должно оставаться приоритетной общественной ценностью, имеющей глубокое онто-аксиологическое содержание. Превращение же образования в инструмент извлечения прибыли, а значит и сведение его ценности до утилитарно-коммерческого характера представляется недопустимым и, более того,

стратегически неверным шагом в контексте дальнейшего развития России, укрепления ее государственности и духовно-нравственных основ.

С другой стороны, именно образование должно пониматься обществом и государством как важнейший инструмент сохранения, передачи и преумножения ценностей различного порядка. В противном случае это грозит технократизацией будущего, потерей духовности и забвением многовекового культурного наследия нашей страны.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора общим объёмом **24,5 п. л.** Все публикации по теме диссертации.

Монографии:

1. Аксиология образования: архитектоника современного образовательного пространства. – М.: МГИМО-Университет, 2018. – 225 с.
2. Касаткин П. И. Глобальное управление: монография / М. М. Лебедева, М. В. Харкевич, П. И. Касаткин. – М.: МГИМО-Университет, 2013. – 220 с.

В рецензируемых научных изданиях:

1. Касаткин П. И. Философия образования в России: вторая половина XIX — начало XX вв. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2018. – № 1-2. – С. 80–85.
2. Касаткин П. И. Аксиология современного российского образовательного пространства // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Познание". – 2017. – № 11–12. – С. 67–71.
3. Касаткин П. И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – № 4. – С. 172-186.
4. Касаткин П. И. Образование как составной элемент культуры // Евразийский юридический журнал. – 2017. – № 11 (114). – С. 437–440.
5. Касаткин П. И. Будущее российского образования в контексте экономики знаний // Евразийский юридический журнал. – 2017. – № 12 (115). – С. 445–447.
6. Касаткин П. И. Реформа российского образования: аксиологический ракурс. // Евразийский юридический журнал. – 2017. – № 12 (115). – С. 431–434.
7. Касаткин П. И. Образование в контексте ценностей национальной культуры // Социальная политика и социология. 2017. – Т. 16. – № 3 (122). – С. 188–196.
8. Касаткин П. И. Современное образовательное пространство: особенности и перспективы // Философия образования. – 2017. – № 3. – С. 3-16.

9. Касаткин П. И. Идея университета как основа его существования и эволюции // Евразийский юридический журнал. – 2017. – № 10 (113). – С. 371-375.
10. Касаткин П. И. Современное образование: функции и предназначение // Проблемы современного образования. – 2017. – № 5. –С. 109–120.
11. Касаткин П. И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: философия. 2017. – № 2 (24). – С. 42–50.
12. Касаткин П. И. Образование в контексте философии культуры: от Древнего мира до эпохи Возрождения // Миссия конфессий. – 2017. – № 23. – С. 89–98.
13. Касаткин П. И. Образование в контексте философии культуры: от Нового времени к современности // Миссия конфессий. – 2017. – № 24. – С. 55–68.
14. Касаткин П. И. Предпосылки формирования философии образования в России // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – № 6. – С. 172–186.
15. Касаткин П. И. Реформа российского образования: Консерватизм vs. Либерализм // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – № 5. – С. 93–103.
16. Касаткин П. И. Реформирование послевузовского образования в России: опыт МГИМО / П. И. Касаткин, М. В. Харкевич // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 2. – С. 274-276.
17. Касаткин П. И. Болонская система образования в контексте политического развития ЕС // Право и управление. XXI век. – 2013. – № 4. – С. 70–77.
18. Касаткин П. И. Высшее образование в Турции и Болонский процесс / В. А. Аватков, П. И. Касаткин // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – № 6. – С. 277–278.
19. Касаткин П. И. Модернизация послевузовских образовательных программ в МГИМО (промежуточные результаты) / П. И. Касаткин, М. В. Харкевич // Вестник МГИМО-Университета. – 2011. – № 4. – С. 305–311.
20. Касаткин П. И. Аспирантский уровень подготовки по международным отношениям / М. М. Лебедева, О. Н. Барабанов, Ю. А. Никитина, П. И. Касаткин // Вестник МГИМО (У). – 2010. – № 3 (12). – С. 209-216.

В прочих изданиях

1. Касаткин П. И. Культурная и образовательная составляющие «мягкой силы» ЕС / П. И. Касаткин, Н. В. Ивкина // Сравнительная политика. – 2018. – №1. – С. 26–36. (Web of science)
2. Касаткин П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Полис. Политические исследования. – 2017. – №6. – С. 137–149. (Scopus)
3. Касаткин П. И. Глобализация культуры: проблемы и перспективы // Власть. – Т. 25. – 2017. – № 8. – С. 40–48.
4. Касаткин П. И. Актуальные вопросы организации образовательной деятельности по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре / П. И. Касаткин, М. И. Иноземцев // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 123–127.