

Какое образование для нас ценно? Материалы “круглого стола”

DOI: 10.7868/S0042874418060031

В мае 2017 г. в г. Гродно (Беларусь) состоялся “круглый стол” – телемост по проблемам современного образования. Мероприятие было организовано совместно Научным советом по философии образования и проблемам методологии исследований в образовании РАО (Россия) и Гродненским государственным университетом имени Янки Купалы (Беларусь). Современные интернет-технологии позволили объединить на одной виртуальной площадке философов и педагогов из городов Гродно, Москвы, Санкт-Петербурга, Владивостока, Краснодара, Уссурийска.

На “круглом столе” обсуждались следующие вопросы:

Образовательная мотивация как культурная ценность и как предмет педагогического исследования.

Ценностные предпосылки формирования мирового образовательного пространства.

Исследовательское образование и ценность фундаментальной науки.

Личностная мотивация как предпосылка непрерывного образования.

Роль научно-гуманитарной экспертизы: как возможна оценка качества образования?

Образовательные технологии: плюсы и минусы. Педагогический опыт как ценность.

Прогностический потенциал педагогического исследования.

Как возможно педагогическое исследование образования?

Участники “круглого стола” были единодушны в том, что в современном динамическом мире структура и функции образования меняются, при этом непрагматическая мотивированность человека к образованию, самооценность образования становятся главной проблемой современного общества. Авторы показали, что рыночное отношение к знанию как к товару неэффективно ни с культурно-исторической, ни с экономической точек зрения, поскольку изначально знание не может быть полностью отчуждено от человека, который его получил. Знание обладает непреходящей самооценностью и является культурным благом и в этом его смысл как феномена европейской культуры.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: философия образования, образование, образовательная мотивация, педагогическое исследование, фундаментальная наука, гуманитарная экспертиза.

Участники:

ПРУЖИНИН Борис Исаевич – доктор философских наук, главный редактор журнала “Вопросы философии”, профессор Школы философии Факультета гуманитарных наук Национального исследовательского университета “Высшая школа экономики”, Москва.
prubor@mail.ru

АЖИМОВ Феликс Евгеньевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, директор Школы искусств и гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета, Владивосток.

felix02@mail.ru

АРЛАМОВ Александр Анисимович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики Кубанского государственного университета, Краснодар.

aarlamov@yandex.ru

ВАЛИЦКАЯ Алиса Петровна – доктор философских наук, профессор кафедры эстетики и этики РГПУ имени А.И. Герцена, член-корреспондент РАО, Санкт-Петербург.

avalitskaya@mail.ru

ГАЧКО Геннадий Алексеевич — кандидат физико-математических наук, проректор по учебной работе Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

gachko@grsu.by

ГРАНОВСКАЯ Ольга Леонидовна — доктор философских наук, профессор кафедры философии Школы искусств и гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета, Владивосток.

olg@vladivostok.com

ГРЯКАЛОВ Алексей Алексеевич — доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций, заместитель директора по научной работе Института философии человека РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург.

alexalgr@mail.ru

ДАНЬКОВА Лариса Ивановна — доцент кафедры теории и истории права Частного учреждения образования “БИП — Институт правоведения”, Гродно.

bip-grodno@mail.ru

ДОКУЧАЕВ Илья Игоревич — доктор философских наук, профессор Школы искусств и гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета, Владивосток.

ilya_dokuchaev@mail.ru

ИГНАТЬЕВ Денис Юрьевич — кандидат философских наук, и.о. заведующего кафедрой философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург.

denisignatyev@yandex.ru

КИРВЕЛЬ Чеслав Станиславович — доктор философских наук, заведующий кафедрой философии педагогического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

kirvel@grsu.by

КИТУРКО Ирина Фёдоровна — кандидат исторических наук, ректор Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

ikiturko@grsu.by

КОРОЛЬ Андрей Дмитриевич — доктор педагогических наук, профессор, ректор Белорусского государственного университета, Минск.

rector@bsu.by

КОРОЛЬКОВ Александр Аркадьевич — доктор философских наук, профессор кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ имени А.И. Герцена, академик РАО, Санкт-Петербург.

a-korolkov@mail.ru

КОРШУНОВА Наталья Леонидовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Школы педагогики Дальневосточного федерального университета, Уссурийск.

nlkor@mail.ru

КОСТРИЦА Светлана Яковлевна — кандидат филологических наук, декан педагогического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

skost@grsu.by

ЛЕТЯГИН Лев Николаевич — кандидат филологических наук, и.о. директора Института философии человека РГПУ имени А.И. Герцена, заведующий кафедрой эстетики и этики, Санкт-Петербург.

leoletyagin@gmail.com

МАРТЫНОВА Светлана Александровна — кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философской антропологии и общественных коммуникаций РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург.

svetlanus.martynova@yandex.ru

НАЗАРОВ Михаил Серафимович — кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарного образования Школы педагогики Дальневосточного федерального университета, Владивосток.

nazarov.ms@dvfu.ru

СЕМЕРНИК Снежана Здиславовна — кандидат философских наук, доцент кафедры философии педагогического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

semernik@grsu.by

СЕРИКОВ Владислав Владиславович — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель директора по научной работе Института стратегии развития образования РАО, Москва.

vvs@instrao.ru

ТАРАНТЕЙ Виктор Петрович — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы педагогического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, Гродно.

v.tarantej@grsu.by

ЩЕДРИНА Татьяна Геннадьевна — доктор философских наук, профессор кафедры философии Института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета, профессор кафедры философии Дальневосточного федерального университета, редактор журнала “Вопросы философии”, Москва.

tannirra@yandex.ru

ЯЧИН Сергей Евгеньевич — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Школы искусств и гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета, Владивосток.

yachin@land.ru

Материал поступил в редакцию 15 июня 2017 г.

Цитирование: Какое образование для нас ценно? Материалы “круглого стола”. Участники: Пружинин Б.И., Ажимов Ф.Е., Арламов А.А., Валицкая А.П., Гачко Г.А., Грановская О.Л., Грякалов А.А., Данькова Л.И., Докучаев И.И., Игнатьев Д.Ю., Кирвель Ч.С., Китурко И.Ф., Корольков А.А., Король А.Д., Коршунова Н.Л., Кострица С.Я., Летягин Л.Н., Мартынова С.А., Назаров М.С., Семерник С.З., Сериков В.В., Тарантей В.П., Щедрина Т.Г., Ячин С.Е. // Вопросы философии. 2018. № 6. С. 34–58

Пружинин: Начинаем “круглый стол” о ценности образования. Не о пользе, это понятно, не о полезности, не о том, как устроиться в жизни и даже не о том, как успешно вписаться в общество, а о том, насколько вообще ценно оно для людей, которые образованием занимаются и не считают, что это услуга. И для людей, которые учатся, пытаются понять, и для них образование тоже становится чем-то, какой-то ценностью. Вот о ценности образования давайте говорить. В июле 1859 г. в *Westminster Review* вышла статья Г. Спенсера *What Knowledge is of Most Worth?*, название которой задало тему нашего “круглого стола”. Если бы в несколько модернизированном виде она была опубликована сегодня, ее бы приняли за программное выражение современного образовательного тренда. И прежде всего потому, что она ставит под сомнение классическое гуманитарное образование. Оно не обладает ценностью, говорит Спенсер, поскольку ценность он сводит к практической полезности. Сегодня мы снова стоим перед этой проблемой: обладает ли гуманитарное образование ценностью? И если да, сводится ли ценность образования к его практической полезности, возможно ли его исчерпывающим образом оценить с точки зрения материальной выгоды и рынка? В современных образовательных трендах, как это ни парадоксально, снова преобладает позитивистская трактовка образования. Мы снова хотим обучать людей, предназначенных для чего-то, а не людей образованных самих по себе, готовых включиться и создать вокруг себя интеллектуальную среду, в которой могут конструктивно решаться встающие перед обществом конкретные проблемы.

У нас будет Интернет-контакт с Москвой, Владивостоком, Хабаровском, Уссурийском, Санкт-Петербургом, здесь присутствуют коллеги из Гродно, Краснодара и Москвы. Интернет позволяет нам расширить сферу разговора. А сейчас я предоставляю слово доктору педагогических наук, ректору Гродненского государственного университета имени Янки Купалы (ректору Белорусского государственного университета с 28 сентября 2017 года) Андрею Дмитриевичу Королю.

Король: Спасибо большое, уважаемые Борис Исаевич, Татьяна Геннадьевна, коллеги, участвующие очно и дистантно. Я выскажу несколько слов о заявленной проблематике и среди всего этого перечня, который был заранее анонсирован и выслан участникам семинара, позволю себе остановиться на проблемах образовательной мотивации как предмета педагогических исследований, того фундаментального стержня, который сегодня влияет на ряд тех вопросов, которые вы, Борис Исаевич, поставили.

Не секрет, что сегодня проблема мотивации учащегося любой ступени образования к своему труду, к своей учебной деятельности и иным видам деятельности — это один из очень сложных моментов, например, академик Филонов писал, что изменение мотивационной структуры сознания — это важнейшая задача для сегодняшней школы и всех ее ступеней, а ученик сегодня все менее мотивирован, и он всё хуже и хуже слышит и самого себя, и других людей, он менее рефлексивен. Расширяя внешнее пространство с помощью телекоммуникации, мы утрачиваем объективный взгляд на мир. Происходит сужение внутреннего пространства, определенного “микродialogа” (по Бахтину), внутренних форм слов, действий, образа, это слипание внутреннего пространства есть утрата мотивации, есть утрата идентичности, ученик становится все более и более монологичен и в поведении, и в мышлении, и в общении. И во многом образование, основанное на информационном подходе, этому способствует. По моему глубокому убеждению, флешка со всеми достижениями человечества, которая “вставлена в голову” ученика, убивает внутренние смыслы, пространство этих смыслов, равно как и мотивацию и способность задавать вопросы. Образование мотивационно настолько, насколько оно диалогично, насколько ученику предоставляется возможность познать самого себя, свой быт, свою семью через учебные предметы и дисциплины, а это уже несколько иная методология образования, когда ученику предоставляется возможность совместно с педагогом познавать объекты окружающего мира, исходя из своих особенностей, создавать свой взгляд на мир, сопоставлять его с достижениями человечества в рамках каждой конкретной темы предмета. Вот этот диалог “своего” и “чужого” — это и есть источник открытия внутреннего пространства человека, это источник мотивации и самоизменения. Хочу подчеркнуть, что понятия “мотивация”, “рефлексия”, “самоизменение” завязаны здесь в единое целое, в единый конгломерат. В частности, этим занимается научная школа “человекообразного образования” А.В. Хуторского. Именно этому должен способствовать технический потенциал компьютерных технологий, включаемых сегодня в учебный процесс. В нашем университете достаточно много делается с этой точки зрения для самореализации учащегося. Да и сама миссия выявления, раскрытия, реализации потенциала студента, университета в пространстве межкультурного диалога — это, по сути дела, смысловая установка на повышение мотивационной составляющей образования наших учащихся. Это кратко. Буду рад ответить на вопросы.

Пружинин: Спасибо. Вопросы? Может быть, мы начнем общаться с теми, кто подключился сейчас, у них может быть, есть какие-нибудь вопросы? Не вижу. Тогда у меня вопрос есть. Когда начинается образовательный процесс? Когда начинается формирование этой мотивации, собственно? Когда ученик приходит в школу? С какого момента вообще достижимо влияние на этот процесс?

Король: Спасибо за вопрос. Я считаю, что образование начинается с того момента, когда у ученика возникает вопрос “Что я есть?” и “Что мне нужно?”. Будь это в семье или в школе, когда он начинает выполнять определенные рефлексивные действия и начинает для себя определять свои цели (пусть сначала и недостаточно четко). Точнее, важен даже не сам ответ на вопрос, а именно возникновение вопроса, как непрерывность поиска, потому что дать окончательный ответ на вопрос “Что я есть?” невозможно. И сама

формулировка этого вопроса, зарождение его — это скорее еще неопредмеченный мотив, мотивация как предтеча деятельности. Мотив опредмечивается, когда человек садится за школьную парту, когда начинается знакомство с достижениями человечества, тогда появляется определенная цель, начинается диалог внутренних форм: слова, образа, действия, которые являются структурными единицами сознания (согласно А.Н. Леонтьеву), тогда начинается образование как процесс. Я глубоко убежден, что все начинается с внутреннего. Экспансия во внешнее пространство — это скорее путь рассудочности, приводящей к появлению шаблонов (притом что шаблоны — это не всегда плохо). Но когда мы говорим о мотивации, мы подразумеваем внутреннее движение в этом процессе. Это моя точка зрения.

Пружинин: Спасибо. Может быть, есть вопросы у тех, кто на связи?

Игнатьев: Есть небольшая “историческая” реплика к выступлению Андрея Дмитриевича. Мы сегодня не должны забывать, что с самого возникновения модель университетского образования имела по преимуществу диалоговый характер. В триаде *lectio — repetitio — disputatio* монологом являлась только лекция, в то время как *repetitio* — подробное объяснение отдельного текста с разных сторон — предполагало диалогическую форму взаимодействия наставника и студента.

Современный университет может быть максимально диалогичен, в нем реализуется диалоговое взаимодействие студент — преподаватель и студент — текст. В современных информационных условиях существует множество возможностей предварительно ознакомить студентов с текстами, которые необходимы для восприятия предстоящей лекции. Таким образом, модель слушаю — записываю, при которой дублируется содержание уже готового текста, оказывается малоэффективной и заменяется лекцией-диалогом, которая представляет собой герменевтический акт совместного постижения смысла анализируемых текстов. Герменевтический характер процесса обучения в университете и составляет его, университета, универсальность. В университете, построенном по диалогической модели, ядром является библиотека, сам же университет оказывается пространством, в котором книги обретают голос, становясь “звучащими текстами”.

Семерник: Вопрос Андрею Дмитриевичу. Можно ли в какой-то степени целенаправленно влиять на формирование внутренней мотивации, и каковы источники этого влияния?

Король: Я вспоминаю работу “О ценностях и творчестве в общении” известных философов М.С. Кагана, А.М. Эткинды, она была опубликована на страницах журнала “Вопросы философии” в конце 1980-х гг. В ней один из аспектов мотивации, если угодно, формула мотивации — это непосредственная взаимосвязь с самореализацией. Мотивация появляется тогда, когда учащемуся предоставляется возможность реализовать себя, свои смысловые и целевые установки. Если мы будем создавать условия, среду открытого содержания образования (переводя на язык педагогики), т.е. когда не существует заранее известных результатов на выполненное задание, когда у ученика есть возможность не отвечать по шаблону, а, например, задавать самому вопросы. Когда мы задаем этот мотивационный поток, тогда и происходит реализация древнейшего принципа подобия микрокосма макрокосму. Вот источник мотивации. Тогда мы уходим от изоляции, и все это реализуется средствами дидактики, т.е. существуют конкретные формы и методы обучения, но для этого смыслы цели образования должны быть не информационными, а развивающими личность, предоставляющими возможность для самореализации.

Арламов: Вы говорите о внутреннем формировании мотивов?

Король: Об условно внутреннем.

Арламов: Педагог выявляет мотивацию учащегося, когда вовлекает его в какое-то действие. И здесь, я думаю, возрастет роль педагогической диагностики, распознающей мотивацию учащегося. А дальше перед педагогом возникает вопрос “Что делать?”. Как корректировать и поддерживать эту мотивацию? Педагог вовлекает, а реализует ученик. Когда он реализует, у него тот мотив, который был. Учителю это очень важно знать.

Король: Мотив — это еще не оформленная цель. Когда мы говорим о мотивации учащегося, мы говорим о том, что ему интересно. Он может не знать, что ему следует изучить

в рамках конкретной темы, но ему это интересно. Ему интересно, когда есть возможность нарисовать генеалогическое древо своей семьи, изучить в рамках предмета химия или биология, какой рацион питания нужно сделать. Когда он окружающий мир преломляет через свое ближайшее социокультурное окружение. И появляется интерес. Как расширяются зрачки, так расширяется и внутреннее пространство, он начинает понимать, что математика может быть не такой скучной наукой.

Летягин: Доброе утро, коллеги! У меня вопрос: меняется ли мотивация на разных возрастных этапах у человека?

Король: Конечно, мотивация меняется, потому что условное соотношение внутреннего и внешнего пространства меняется. Процесс образования мы понимаем как образывание, вселение ученика в окружающий мир, наполнение его своим смыслом и содержанием. В этом случае качественные и количественные характеристики мотивации могут меняться и не меняться. Это видно на примере рефлексии учащихся, которые, выполнив “открытое” (не имеющее для них известного ответа) задание, узнают о себе нечто новое. Вспоминаю одну из рефлексий первоклассницы: я поняла, что завтрашний день станет для меня историей. Таких примеров множество.

Кирвель: Андрей Дмитриевич совершенно справедливо отдает приоритет внутренней мотивации. Тем не менее нельзя, как мне представляется, забывать и о внешних факторах, так или иначе воздействующих на мотивацию студентов. Например, если студент изначально знает, что в материальном отношении у него не будет существенных преимуществ по сравнению с теми, кто не получил высшего образования, то это обстоятельство в конечном счете будет способствовать понижению уровня мотивации. Тут еще важно то обстоятельство, что сегодня высшее образование становится почти массовым, в некоторых странах приобретает чуть ли не всеобщий характер. К сожалению, далеко не все студенты способны на бескорыстие духа, к бескорыстному дарению, спонтанному энтузиазму и инициативе. Не все из них мечтают стать поэтами, писателями, художниками, выдающимися личностями... У многих из них доминируют земные интересы: любую активность и любые свои социальные роли они предваряют вопросом: “А что и сколько я буду за это иметь?” Это, конечно, большая социальная проблема, точнее, целый комплекс проблем.

Кроме того, необходимо признать, что в последнее время в массовом сознании, как в России, так и в Республике Беларусь, авторитет и престиж людей, занятых в сфере науки и образования, существенно снизился, упал. В отличие от 30–60-х гг. ушедшего XX века, когда престиж науки был чрезвычайно высок, сегодня наблюдается обратная тенденция — авторитет науки резко снижается, а культ ученого уходит в прошлое. Сейчас в почете оказались другие деятели и персонажи. В средствах массовой информации (особенно российских) в качестве героев дня фигурируют кто угодно (миллиардеры, банкиры, звезды эстрады, криминальные авторитеты и т.п.), но только не ученые. Последние если и появляются на экранах телевизоров, кино и т.д., то чаще всего в качестве комических персонажей, неудачников или даже объектов для критики и “битья”. Особенно плохо здесь то, что многие талантливые выпускники вузов перестали связывать свои жизненные и карьерные перспективы с научно-исследовательской деятельностью, наукой. Они не стремятся поступать в аспирантуру, получать ученые степени, быть учеными. В результате в аспирантуру зачастую попадают случайные люди, вовсе не ориентированные на достижение крупных научных результатов и преследующие прагматические цели. Поэтому остро встает проблема изменения социального контекста (социальной среды), в котором живет и действует наука и образование в наших странах. Чрезвычайно обостряется вопрос о необходимости мудрой государственной политики и действенного контроля со стороны общества и граждан за процессами социального, нравственного и профессионального становления подрастающего поколения в современных условиях.

Король: Это вопрос не про внешнюю мотивацию, а про стимулирование.

Пружинин: Давайте расширим спектр нашего разговора.

Сериков: Короткая реплика по поводу мотивации. Мотивация обусловлена конкретной жизненной ситуацией учащегося. На разных этапах взросления она меняется под

влиянием этой ситуации. Когда ученик пришел в начальную школу, вряд ли он испытывает желание обрести предметные знания, ему хочется получить похвалу учителя. Это станет для него ближайшим мотивом. Подросток заинтересован в признании со стороны товарищей. Он захочет блеснуть своими знаниями, и это для него будет стимулировать социальную ситуацию. Уже для юноши надо будет заглядывать в будущее, мечтать об университете. Понятно, что он будет относиться к знанию по-другому. На этапах профессиональной социализации появляются другие мотивы, обусловленные другой ситуацией. Сегодняшняя наука знает некоторые закономерности генезиса мотивационной сферы, и их можно учитывать, когда мы ставим образовательные цели.

Арламов: О закономерностях здесь говорить весьма сложно, прежде всего потому, что речь у вас идет о конкретной жизненной мотивации конкретного учащегося. Разобраться в этой ситуации может только конкретный педагог, обладающий не знанием абстрактных закономерностей, но опирающийся на личный и исторический опыт педагогической деятельности.

Валицкая: Что такое образованный человек?

Король: Образованный человек — человек бытийствующий, а не имеющий, который знает о своем незнании и движется к умножению своего знания.

Кострица: Когда задается вопрос “Кто такой образованный человек?”, то у меня рождается еще один вопрос: “Что мы понимаем под образованием?” Сегодня понятие образования то сужается, то расширяется. Для меня как декана педагогического факультета, который готовит будущих учителей, образование имеет три составляющие: учебный процесс, научный процесс и воспитательный процесс. Образованный человек — это профессионал, имеющий ценные в обществе моральные качества, и это человек, способный к исследованиям.

Тарантей: Образованность — это проблема всего человечества на протяжении его развития. Откуда появилось слово “образование”? До Николая Ивановича Новикова пользовались немецким словом *Bildung*, и он ввел слово “образование”. В истории образование и образованность четко различались. В словаре В.И. Даля мы находим различие между образованием и образованностью. Он определяет образованного человека как человека, усвоившего определенное содержание образования, изучившего общие сведения и научно развитого, но, что более существенно, воспитанного, знающего светские обычаи. Понятие образованности с годами трансформировалось. Когда я проанализировал последние словари, я не нашел “образованности”. Но, к счастью, тему эту не теряют философы. Образованность надо рассматривать в ракурсе четырех измерений. Это человек как носитель культуры, усвоенного в процессе образования продукта, потребитель культуры, использующий богатство процесса социальной практики, как транслятор культуры и творец, создающий новые пласты культуры. Однако все белорусские педагогические словари, в том числе новая Педагогическая энциклопедия, которая вышла в 2015 г. (она включает несколько моих статей), не дают трактовки “образованности”. Я не догадался предложить редколлегии данной энциклопедии этот материал. Самый удивительный человек — это известный библиофил Н.А. Рубакин. Почему его можно уважать? Он просмотрел и прочитал 120 тысяч книг. В своих публикациях он четко различает образование и образованность человека. Образованность, на наш взгляд, является внутренней категорией человека. Такое понимание образованности — это составная часть общей, личностной культуры, уровень развития личности. Образованность способствует формированию мотивации к непрерывному перманентному самообучению. Она предполагает наличие у человека области особого интереса в науке и культуре. Это реализация осознанной индивидуальности на уровне своего образования, сотворение и совершенствование своей индивидуальности, личности на протяжении всей жизни. Сейчас вузовская практика замылила и заездила образование. Рядом должна идти образованность, составляющая культурная. В Мордовском университете я встретил общекультурный минимум студента-огаревца (университет имени Огарева). Там есть: мимо каких произведений культуры и искусства не может пройти студент и выйти из вуза с дипломом. Есть масса путей образованности. Рядом с образованием, которое дают выпускнику, должна

быть образованность. Каждый член коллектива должен понимать, что он работает на образованность.

Грановская: Человек современного образования, каким он конструируется в наших размышлениях, это, с одной стороны, человек, обладающий определенными профессиональными компетенциями и знаниями, с другой стороны, личность с определенными нравственными характеристиками и высокой степенью социальной ответственности. Однако, как показывает наша дискуссия, образ “личность” и образ “профессионал” часто на практике несовместимы по многим соображениям, не последние из которых социально-политические. Для нас было бы эффективным, прежде всего, различать два понятия и две парадигмы образования. Одна образовательная парадигма традиционно отечественная, ориентированная на воспитание *интеллигента*, другая западная, главная цель которой — воспитание *интеллектуала*.

Считается, что современное российское образование переживает состояние кризиса, при этом данная ситуация рассматривается и толкуется, возможно по привычке, в терминах скорее политэкономических, нежели философских. В чем специфика ситуации кризиса образования в России?

В истории мы видим ряд идеальных образов, служащих целевым и ценностным ориентиром образования, в частности, наиболее близким нам по времени и месту является образ интеллигенции. Этот образ или же идея интеллигенции не является единственным в ареале русской культуры, однако до настоящего времени именно он осознанно или неосознанно доминировал в нем в качестве идеала, определяющего специфику российского образования. Прежде всего, мы должны различать интеллигентность, интеллигента и интеллигенцию, а также интеллигента и интеллектуала.

Подобное различие неявно присутствует и в обыденном языке, имея характер оценочного суждения. Понятие “интеллигентность” несет в себе положительную эмоциональную окраску, в то время как “интеллигент” воспринимается скорее иронически, а “интеллигенция” зачастую вызывает явную или неявную агрессию. Между качеством, индивидом и сообществом существует явный смысловой зазор. Интеллигентность — совокупность таких качеств (совестливость, тактичность, культурность, образованность и пр.), которые являются весьма комфортными для окружающих, почему и оцениваются положительно. Интеллигент — это индивид, который абсолютизирует интеллигентность, а интеллигенция — такое сообщество, которое абсолютизированную интеллигентность делает предметом светской проповеди, стремясь под предлогом социальной и культурной заботы подчинить своему тоталитарному идеалу все общество, которое неосознанно отвечает ему на агрессию агрессией. Корни подобного различия мы можем обнаружить в самом генезисе понятия, феномена и идеи интеллигенции.

Идея интеллигенции представляется нам весьма сложной и противоречивой. Сложность данной идеи состоит в том, что в ней сочетаются, причем весьма своеобразно, два различных смысловых концепта. Эти смысловые концепты носят архетипический характер: имманентный европейской культуре архетип Логоса и имманентный русской культуре архетип Правды. Логос — категория не только эпистемологическая, в нем коренятся сущностные основания всей европейской ментальности и культуры. Основной ценностью здесь является Знание. Основной ценностью в контексте архетипа правды является Добро. В идее интеллигенции присутствует и архетип Логоса, мысли — отсюда и основа “интеллект”, и архетип Правды, причем последний явно преобладает. И этот отличительный признак является центральным для русской концепции интеллигенции. Кризис образования требует новых идей и новых форм.

Корольков: Хочу обратить внимание вот на какой момент. В “Пайдеей” (по-греч. “воспитание”) В. Йегера речь шла не только о воспитании. Если посмотреть немецкое слово, которое используется для расшифровки заголовка этой книги, *die Formung*, то речь идет о формировании греческого человека. И мы сегодня ведем речь тоже о формировании человека. При этом мы пользуемся двумя понятиями, которые определяют нашу образовательную стратегию: средней школе соответствует понятие образования, а высшей — просвещения. Хочу обратить внимание на то, что мы совершенно напрасно

отбросили прекрасное слово “просвещение”, о котором Гоголь в “Переписке с друзьями” писал, что это слово только в русском языке свидетельствует о том, что человек должен быть устремлен к свету, освещать, просвещать свою душу. Здесь подразумевается не только накопление знаний, образованность в узком смысле слова, а предполагается высвечивание души, формирование души. Для русской культуры значительным было духовное возрастание личности. Сегодня для нас и образование, и просвещение должны иметь одинаковый смысл. Предыдущие выступающие говорили о том, что изначально образование имеет смысл, связанный с восхождением к высшему идеалу. Этот смысл не терялся и в советской школе. Об этом, в частности, писал Э.В. Ильенков. Обратите внимание, что все дискуссии 1960—1970-х гг. об образовании, в которых участвовали и Ильенков, и Батищев, имели в виду не только накопление знаний, диалектическое и творческое мышление, но предполагали также воспитание личности. Не случайно Ильенков так много писал о творческой способности, фантазии, идеалах человека. Мы все помним его книгу “Об идолах и идеалах”. Это движение к высшему идеалу, восхождение ко всеобщему лежит в основе понятия образования и просвещения. Мне более дорого русское слово “просвещение”, которое не случайно в нашей стране было столь значимым. Было Министерство просвещения. О просвещении говорили особым образом. Спасибо.

Ячин: Хочу отнестись к вашей позиции, Борис Исаевич. Относительно исследования прогностической силы образования. Здесь есть очень большая эвристика, состоит она в том, что мы можем осмыслить процесс образования как передачу знаний, навыков и опыта, а можем осмыслить как формирование будущего человека. С этой точки зрения у нас получается совершенно другая эпистемологическая ситуация. Начиная от простой лекции, через курс, программу, вплоть до управления всей системой образования, мы можем спросить, а какое будущее мы формируем благодаря тому, что это знание мы передаем ученику или студенту. Это немного другая картина. Вы правильно замечаете, что нынешняя система образования в основном направлена на будущие профессии. Но весь мир от этого уходит, поскольку в будущем человек может несколько раз поменять профессию. Мы фактически возвращаемся к классическому пониманию образования: как научить человека учиться. Никогда эта задача не стояла так актуально, как сегодня. Вы обращаете внимание на опыт британцев, которые во многом являются законодателями моды в образовании. Именно там формируется опыт, который можно сформулировать следующим образом: если раньше университеты были для экономики, то сегодня ситуация переворачивается, и мы можем говорить о том, что экономика для университетов. Университет сегодня формируется во многих местах (это Брайтон, Гарвард, Шанхай) как творческий кластер. Именно там возникают передовые технологии, и с этой точки зрения, когда мы начинаем смотреть на образование, то получается, что мы готовим людей для самих себя. Этот переворот отношения университета и окружающей его среды очень важен. Я обратил внимание, что у вас есть эта интенция, ее можно было бы просто развернуть. Формировать миссию университета как подготовку специалистов или кадров для кого-то — это уже архаика. Во многих местах университет себя формирует как центр всей активности, причем не только деловой, экономической, но и передовые технологии сосредотачиваются именно у нас. Если с этой точки зрения посмотреть на прогностику образования, то картина очень сильно меняется.

Пружинин: Главная проблема состоит в том, что в образовании всегда сочетались два момента: воспитательный, формирующий человека и сообщение суммы знаний. Сегодня они несколько разошлись по техническим причинам. Перекачивание информации как с флешки на флешку в учащегося — это один процесс. Второй процесс — мы пытаемся создать человека, у которого есть мотивация к знанию и познанию. Если мы упускаем вторую часть, а с первой у нас все в порядке — технические средства наращиваются, и все идет своим чередом. Если мы упускаем вторую составляющую, то получается ситуация, о которой только что говорил профессор Ячин. Мы должны превращать университет в центр культурный, вокруг которого формируется промышленность, технологии. Он должен создавать людей, способных двигать экономику и развитие, а не наоборот. Когда

ему делают заявку дать столько-то, то пока он готовит, они уже никому не нужны, так как изменилась ситуация в экономике и промышленности, изменилась потребность технически. В этом расхождении все сложности и проблемы, с которыми мы сталкиваемся.

Докучаев: Сегодняшняя тема “круглого стола”, как мне показалось, решалась в связи с обсуждением классической дихотомии педагогических категорий воспитание — образование. Было высказано утверждение, что современное образование превратилось в простую трансляцию знаний, утратило связь с воспитательным процессом, сущность которого заключается в формировании системы ценностей человека, а в нынешний исторический период — в формировании мотивации учиться. Я согласен почти со всем в этой концепции, но хотел бы несколько иначе расставить акценты.

На мой взгляд, беда сегодняшнего образования не столько в том, что оно лишено мотивирующего начала, сколько в том, что оно утрачивает фундаментальный характер. Стандарты третьего поколения исключили категорию знания из сферы ключевых операциональных инструментов конструирования образовательного процесса. Цель образования и его содержание связано с понятием компетенции. Знания уже не передаются в ходе образования, но формируются компетенции. Необходимо признать, что в этом изменении кроется основной порок современного образования. На первый взгляд, компетентностная парадигма образования диктуется благими намерениями, а именно — желанием привести педагогический процесс в соответствие с потребностями экономики. Однако экономика изменчива, и никакое образование не в состоянии успеть за ней. В погоне за экономикой образование утрачивает не только свое содержание, но и свою роль в обществе. А эта роль выражается в сохранении культуры и ориентировании ее будущего в том или ином направлении. Не экономика должна ориентировать образование, а наоборот — образование экономики. Образование — уникальная подсистема культуры, она оказывается больше культуры и меньше ее в том смысле, что постоянно актуализирует прошлое, сохраняет его ценность, обеспечивает преемственность поколений, самоидентификацию общества и человека. Оно спорит с современностью и даже когда не соответствует ее стремительности, даже когда опаздывает, продолжает обогащать ее.

Подлинное образование консервативно и инновационно в одно и то же время. Убирая консервативный аспект содержания образования, общество обрекает и его, и себя на деградацию. На мой взгляд, именно в фундаментальном знании содержится основной воспитательный потенциал образования. Воспитание не может быть осуществлено в отрыве от образования, самостоятельно. Это не особая практика, но функция образования. Однако она не может быть осуществлена в ходе обесценивания образования, в ходе замещения процессов присвоения культурного наследия процессами формирования корпоративных и иных узкопрофессиональных навыков. Такая профессионализация не может не быть, но образование не может ею исчерпываться. Мотивацию учиться создают не сиюминутные потребности экономики, но вечные или исторически значимые знания, т.е. культурное наследие. Как воспитание есть функция образования, так и компетенции есть функция знания, причем знания фундаментального, стабильного и выдержавшего испытание временем.

Ажимов: Сказать, что важность образования нельзя переоценить, — значит, ничего не сказать. Образование стало уже некоторого рода антропологией, человек еще до своего рождения погружен в смысловое поле, которое непрестанно формирует, воспитывает, образовывает его. В этом контексте особенно важным выступает гуманитарное фундаментальное образование, поскольку в век современных технологий уникальным и неповторимым смогут остаться только два аспекта в образовательной деятельности: этический (в прикладном смысле этого слова) и, собственно, связанный с познанием мира и человека (социогуманитарный). Все остальные аспекты, вся остальная работа может дигитализироваться и выполняться машинами. Такого рода логика обязывает нас задать следующий вопрос: “Какое гуманитарное образование будет наиболее востребованным?” Ведь в настоящее время гуманитарное знание даже более дифференцировано, чем естественно-научное. Преодолеть, с одной стороны, фрагментарность, а с другой — удерживать перед взглядом познающего субъекта целостность и системность мира позволяет

именно классическое университетское образование, сконцентрированное не на получении конкретной профессии или освоении конкретных компетенций, а на глубокой проработке принципов существования и развития мира и человека. В Школе искусств и гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета образовательные программы реализуются таким образом, чтобы актуальные дисциплины, такие как, например, “Основы проектной деятельности” (обязательные для всех направлений подготовки), сочетались с классическими и также обязательными дисциплинами “Логика”, “Философия”, “История”. Обязательным является изучение современных иностранных и классических языков отдельными курсами, а также ведется преподавание профильных дисциплин на иностранном языке.

Кирвель: Университетское образование футуристично, оно призвано опережать реальность, выходить за рамки уже достигнутого и известного. Университет — это своего рода “духовный проект”, сила, движущая развитие общества вперед. Со времен В. фон Гумбольдта значение университетов как интеллектуальных центров стало в такой степени высоким, что они оказались способными определять облик современного им культурного ландшафта и стратегические линии развития общества. А к началу XX в. именно университеты стали в основном обуславливать характер и направленность технического развития ведущих государств. Без них уже стало немыслимым обновление общества, изменение образа жизни, формирование новой промышленности и новой экономики. Мировой опыт свидетельствует, что большое число разработок, используемых в промышленности и получивших название высоких технологий, создавалось в стенах университетов. При этом университеты всегда были ориентированы на достижение фундаментального знания. Это и понятно: без фундаментального знания невозможно обеспечить создание новых технологий, технологий завтрашнего дня. Поэтому всякий университет, если он университет, должен обладать развитой инновационной инфраструктурой, включающей в себя научно-технологические парки, центры трансфера технологий и многое другое, без чего невозможны прорывные скачки в развитии социума.

Не следует также забывать, что университетам, для того чтобы решать эти задачи и использовать свой интеллектуальный потенциал, необходимо обладать свободой в решении ключевых вопросов своей деятельности, определенного рода независимостью от внешней среды.

Сегодня, к сожалению, в ряде случаев наблюдается тенденция формирования иной модели образования, в которой традиционные для университета задачи воспроизводства культуры, поиска истины, продуцирования новых ценностей и новаторских решений теряют прежнюю значимость. Доминирующими в данной модели становятся такие виды деятельности, как коммерция, торговля, зарабатывание денег, сервис, т.е. в целом подстраивание под уже сложившуюся среду, обеспечивающее лишь ее функционирование на уже достигнутом уровне.

Конечно, такая функциональная ориентированность образования, безусловно, необходима: она обеспечивает определенную стабильность в жизни общества, функционировании тех или иных систем его жизнеобеспечения. Но это, с нашей точки зрения, уже не университетский уровень, этим должны заниматься учебные заведения более низкого статуса. Университет не подстраивается к среде — он ее преобразует, преобразует и обновляет. Оказание услуг, которые имманентно включены в настоящий уровень развития, — это для университета лишь нечто сопутствующее и периферийное. В действительности, университеты — это культуротворящие центры в самом широком смысле слова. Отсюда заключаю, что была в свое время допущена ошибка: называть почти все высшие учебные заведения университетами. Университетов много быть не может.

Семерник: В марте я была на конференции Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, где были приведены цифры, что из имеющихся на сегодня 6 технологических укладов к 5-му и 6-му приближаются только США, Китай и отчасти Россия. Другие страны находятся на уровне 4-го технологического уклада. В рамках 4-го уклада такие страны, как Беларусь, выступают как придатки экономики. Становясь придатками экономики, мы видим трансформацию, которая происходит в современной

системе образования, и это большие проблемы. Многоукладность, которая существует в мировой хозяйственной системе в целом, показывает неравные возможности и предпосылки стран, которые участвуют в экономическом и, соответственно, в образовательном процессе. Мы видим эталон, который представляют ведущие страны из ядра технологического развития, и понимаем, что сегодня (об этом нам говорят) университет должен воспроизводить такие кадры, которые могут обеспечить эту высокотехнологичность. Именно тогда университеты могут предлагать свои запросы и предъявлять свои требования к экономике. Пока мы находимся в обратной ситуации, позиционируем себя как придаток экономики, и она диктует нам те процессы, которые происходят в образовании. Они очень сложные, потому что неотчуждаемый статус университета пропадает. Мы, как придаток, начиная от специалитета и заканчивая студентом на выходе. Сегодня это центральная проблема.

Гачко: Сегодня в нашем образовании борются две противоположные тенденции. С одной стороны, от нас требуют, чтобы студент как можно быстрее адаптировался на рабочем месте и стал работать, с другой стороны, жизнь требует, чтобы этот специалист развивал экономику и то предприятие, на которое он пришел. Ориентируясь на первое, мы должны большую часть времени обучать его на предприятии. Но чему обучать? Старому, что есть на предприятии? Мы должны создавать у себя инновационные предприятия при университетах, для того чтобы развивать новое и предлагать его предприятиям. Практическая подготовка не должна базироваться на старых технологиях. С этой целью наш университет поставил задачу создать вокруг себя учебно-научно-производственный кластер в нашем регионе. Зародыш этого кластера уже есть. Мы имеем областной образовательный кластер, учредителями являются университет и управление образования облисполкома. Есть инновационный медийный кластер, учредителями которого являются университет и управление по идеологической работе облисполкома. Наши разработки активно внедряются в средства массовой информации и в медийное пространство нашей области. Они обеспечивают часть практической подготовки и задают направление нашего развития.

Грякалов: Приятно видеть и слышать своих друзей по университету и бывших студентов. Мы все объединены этим разговором об образовании и просвещении. Сегодня наш разговор выстраивается на двух полюсах: с одной стороны, имманентно технологические и функциональные проблемы, а с другой стороны, то, о чем говорили А.А. Корольков, И.И. Докучаев, С.Е. Ячин. Это показывает разброс наших позиций. Напомню слова Гёте, что между полюсами не лежит истина, а лежит проблема. Чрезвычайно важно разрабатывать функциональные позиции, компетентностные подходы, но мне представляется, что здесь утрачивается главное. Напомню слова Гегеля “Образование — это формирование порядка из хаоса”. Само понятие Bildung, которое Гегель использует в “Феноменологии духа”, переводится и как “образование”, и как “образованность”, и как тот процесс, в который мы включаемся, и как личное ответственное усилие по вхождению в этот процесс. Сегодня избыточно усилена сторона, связанная с функциональностью, компетентностный подход и т.д. Это способствует усилению внушаемости нашего общества. Образованный человек — это тот, который способен сопротивляться этой внушаемости, способен ответственно себя утверждать. Мы немного можем изменить в экономической ситуации, но достаточно многое можем изменить в нашей профессиональной сфере. Посмотрите, как работают советы, как разворачиваются научные процессы. Все становится как будто от нас независимым. Встает вопрос о силе, которую утверждает образование. Происходит ослабление, нарастает нигилистичность. При всех разговорах о функциональных знаниях, значимости новых программ и т.д. сегодня нужно усилить экзистенциальную озабоченность образованием. И в этом смысле я хотел бы вот на что обратить внимание. Сегодня большие нарративы, большие нарраторы, рассказ большой педагогики, он очень скучен. То есть нужно учитывать те силы, которые действительно работают в молодежной среде, юношеской среде, может даже на уровне дошкольного существования, обращать внимание на те силы, которым как бы можно “привить” образование. Поэтому, мне представляется, в РГПУ имени А.И. Герцена, где незримо присутствует дух

Александра Ивановича, очень важна тема антропологии образования, даже антропологии образования, антропологии детства. Чрезвычайно важно понимать тот контекст, в котором образование существует, потому что если оно не будет подпитываться теми интересами и потребностями, которые волнуют сегодня молодого человека, то ничего здесь сделать невозможно. Поэтому, мне представляется, что образование в известном смысле есть прогностика. У нас в университете создан научно-образовательный центр “Философия современности и стратегия гуманитарной экспертизы”. Мы хотим понять, какого человека мы хотим получить на выходе. Правда, это выражение у меня прозвучало несколько технологически, но, мне кажется, некоторая транспедагогика сегодня должна быть в ходу. И последнее, что я хотел сказать. Конечно, Розанов об этом говорил, и многие другие, и Ушинский Константин Дмитриевич. Речь идет о том, что образование — это некая утверждающая сила. Поэтому мне представляется, что для педагогического вуза чрезвычайно важна тема гуманитарной подготовки, то есть ради чего само образование происходит, что с его помощью хотят сделать и что мы хотим видеть. Разговор очень своевременный, я думаю, что, может быть, имеет смысл некоторый цикл посвятить этой проблематике, которая сегодня обозначена.

Коршунова: За последние три десятилетия, начиная со второй половины 80-х гг. XX в. и по настоящее время, в мировой образовательной практике и опыте российского образования произошли глубокие и масштабные изменения, сложились различные модели образования и образовательные практики, простирающиеся от простейшей ликвидации неграмотности, в том числе функциональной, до элитарного образования, от дошкольного до послевузовского, от традиционного до инновационных подходов, в разной степени востребованные различными слоями населения, субъектами образования, его заказчиками и потребителями образовательных услуг. При этом необходимо отдавать себе отчет в том, что российское образовательное пространство так же неоднородно, как и социально-экономическое, социокультурное.

В поисках ответа на поставленный вопрос “Какое образование для нас ценно?” важно актуализировать две проекции. *Проекция первая* — взгляд на сложившееся положение дел, что позволит получить представления о ценностном отношении россиян к образованию, “как оно есть” (модель сущего). В этом случае дать обоснованный ответ на заявленный вопрос можно лишь при условии его “рассечения” по регионам и социальным группам. Какой тип образования представлен и востребован в столичных городах, в промышленных регионах, в дотационных, на селе? Какими группами населения востребован, с какими ценностными ориентациями? Кто заказчики того или иного типа образования, кто его потребители и кто его реализует? Без этого существует реальный риск остаться в плену абстрактных рассуждений и досужих выводов.

Идеал выпускника в российском образовании в его историческом прошлом (дореволюционном и советском) — человек с “активной жизненной позицией”; человек, способный работать “в открытом режиме”, нацеленный на преобразование среды, на творчество, развитие и саморазвитие, устремленный в будущее, которого еще нет. К сожалению, то устройство общества, в которое попадали выпускники после школы и института, не позволяло им в полной мере реализовать себя, развиваться, и в этом была трагедия советского образования. Но лучшие ученики активно перенимали “дух” развития и преобразования. Система образования в США и развитых странах Европы должна быть гораздо теснее интегрирована с остальным обществом: любому выпускнику должна быть ясна и прозрачна система карьерных коридоров и правил движения по ним: что надо сделать, чтобы начать государственную или военную службу, бизнес-карьеру или карьеру управленца, инженера и так далее. Для первого типа это все не обязательно: способности выпускника направлены на то, чтобы он строил для себя свое место в обществе сам. Общество, где реализовано образование первого типа, сильно людьми, второго — системностью, слаженностью, технологичностью.

Россия сделала выбор явно в пользу западной системы образования. Но при этом в общественном сознании ощущается дефицит понимания, что, сделав такой выбор, во-первых, нужно будет заботиться не о том, чтобы молодой человек выходил во взрослую

жизнь, чувствуя в себе силы что-то сделать, а об обеспечении его набором учебных компетенций с тем, чтобы он мог профессионализироваться и сделать успешную карьеру.

Итак, знание и образование могут быть отнесены к наиболее высоким ценностям, разделяемым представителями и западной, и восточной культур. Но мера ответственности за использование знания, за уровень профессионализма и качество своей работы понимаются и переживаются ими по-разному. В западной традиции культивируется личная ответственность и, соответственно, личный успех, там высоко ценится личный вклад каждого в общее дело. В восточной традиции, напротив, личные достижения нивелируются, зато ценится общий результат, коллективный успех. Как видно, антропологический водораздел в отношении к труду в данных культурах проходит по линии индивидуальное — коллективное и проявляется в различных способах взаимосвязи между субъектами. Знание, компетентность, наличное образование в соединении с деятельностью становится основанием взаимосвязи человека и общества. В европейской культуре оно крепится посредством оценки и самооценки личности, в восточной — посредством группового самоуважения. Это еще один социокультурный механизм, создающий заслон непрофессионализму, мотивирующий к получению хорошего образования, карьерному росту, высокому качеству выпускаемой продукции. Таким образом, компетентность не мыслится вне нравственной составляющей.

Современный педагог сталкивается с набором самых разных ценностей, с тем, что мотивация к получению образования у его учащихся разнится и иногда значительно. Одно дело — сельский школьник, мечтающий уехать из села в ближайший город, чтобы получить там образование в доступном ему провинциальном вузе или техникуме и как можно скорее начать самостоятельную трудовую жизнь, а возможно — получить на несколько лет отсрочку от армии, иное дело — победитель олимпиад, стремящийся в столицу и мечтающий там обустроиться, третье или четвертое — москвич или петербуржец, у которого в планах после окончания вуза переезд в другую страну. Однако не все так прямолинейно просто: и в провинциальном образовательном учреждении можно встретить амбициозных в хорошем смысле слова учащихся, а в столичном — безынициативных, не обременяющих себя академическими штудиями студентов. Дело не только в миграционных процессах. Здесь проявляются различия и несовпадения ценностей и целей прежде всего заказчиков и получателей (адресатов, потребителей) образования. Одно дело — что хочет от сферы образования государство, другое — общество в целом, третье — выпускник, четвертое — его родители, пятое — работодатель и т.д., и т.п. Соответственно, интересы и мотивы у заказчиков разные. То же можно сказать и об адресатах, к которым относятся: школа, вуз, регион, сетевые сообщества, человек. Как согласовать разнообразие этих интересов и мотивов с имеющимися образовательными возможностями, которые могут быть весьма ограничены по сравнению с неограниченным воображением, планами и мечтами широкой категории субъектов образования — от чиновника до первоклассника? И вопрос даже не в том, как быть педагогу, у которого в классе могут быть учащиеся с различными мотивациями к образованию? Дело также не в интенсификации педагогического труда или не только в нем. Вопрос в другом: в какой мере современный педагог, современный учитель, преподаватель соответствует образовательным запросам современного ученика, студента? В настоящее время мир так быстро развивается, что даже в престижных университетах преподаватели знают меньше, чем иные студенты. Как ни горька правда, приходится признать: учителя и преподаватели отстали от жизни. И это плохо не только для обучающихся. Это плохо и для педагогов. Если существующие модели образования не сориентированы на развитие педагогов, их (модели) нельзя считать инновационными.

И здесь во весь рост встает поставленный вопрос “Какое образование для нас ценно?” в своей *второй проекции*, актуализирующей сферу должного: как же следует трансформировать образование, чтобы оно стало источником развития человека и страны? Однако, как мне представляется, самая большая проблема в ответе на поставленный вопрос заключается в том, что неясно, на каких ценностных основаниях должно строиться российское образование. Дело в том, что интеллектуальная работа по осмыслению

феномена культурного самосознания российского общества находится в отечественной гуманитарной традиции в зачаточном состоянии, и поэтому мы очень плохо знаем самих себя. В связи с этим представителям педагогической общественности, реформаторам, философам образования прежде, чем выдвигать новые идеи и создавать масштабные проекты, было бы полезно поразмыслить над такими вопросами: кто мы, к какой цивилизации относимся — к западной (европейской) или восточной (византийской); какая культура ближе российскому менталитету? Кто мы в большей степени: коллективисты или индивидуалисты? И, соответственно, носитель какой культуры выходит (будет выходить) из стен образовательных учреждений, к чему стремиться? Как организовать систему образования, чтобы из школы и вуза открывалась дорога в будущее, где вырастают люди, которые могут двигаться, создавать новое и самореализовываться, не бояться нового, например смены профессии или квалификации, люди, для которых помимо денег и престижных должностей существуют и другие ценности?

Отмеченные выше различия двух культур позволяют задуматься, за счет чего в принципе можно поднимать уровень смысловой нагруженности сферы российского образования, компетентности выпускников, выводить их на орбиту профессионализма без ущерба для личности и общества. Но это длительная и непростая работа. Вряд ли в ней уместны крайние взгляды. А вот общественный договор по поводу ценностей, которые способны вывести страну из кризиса, сделать сферу ее образования передовой, крайне необходим. Надо учиться договариваться. А для этого нам предстоит открыть в мире, в культуре (-ax) какие-то стороны, ранее не замечавшиеся, понять, что поможет нам стать сильнее, а что мешает движению, то и дело отбрасывая вспять, какие традиции сохранять и приумножать, а какие, отжившие, отнести в архивы исторической памяти.

Однако уже сейчас ясно, что эффективные модернизационные изменения в сфере образования можно провести только через проектный подход к его организации. Так и случится: постепенно, эволюционно предметно-дисциплинарная модель образования, созданная Я.А. Коменским, будет уступать место проектам. Но этот процесс можно целенаправленно ускорять.

В школу и университеты необходимо вернуть старый принцип “связи образования с жизнью”, потому что сейчас они опасно разведены. Что для этого необходимо делать? На мой взгляд, в системе образования нужно шире использовать опыт и компетентность тех людей, которые работают за ее пределами, в тех областях, которые быстро и успешно развиваются: программистов, рекламщиков, дизайнеров, издателей, предпринимателей, бизнес-тренеров, социальных проектировщиков и продюсеров. Приглашать их на работу в качестве преподавателей, менеджеров и организаторов проектов. Организовывать самые разные проекты с участием преподавателей наравне со студентами.

Назаров: Традиционно в социологии принято рассматривать образование как “социальный институт” — базовая категория, существующая с момента возникновения данной области знания. Применение данной теоретико-методологической перспективы к анализу института образования выводит нас на понимание качества образования как способности социального института через выполнение своих функций удовлетворять насущные общественные потребности.

Т. Парсонс для абстрактно-формальной модели анализа социальной системы в качестве исходного тезиса берет следующий: система не может выжить и функционировать, если не решены ее основополагающие проблемы. “Ответственными” за решение проблемы поддержания ценностного образца “назначаются” институты социализации, в том числе и школа. В этом месте социологическая мысль (структурно-функциональная ее разновидность) вступает в культурную кооперацию с психолого-педагогическим подходом, согласно которому образование связано в первую очередь с передачей накопленного человечеством опыта, и задача обучающегося — освоить его.

Основным механизмом является учебная деятельность по наращиванию знаний в подрастающем поколении, выступающая фактором социализации: процесс “доотраивания” человека до осознания легитимности требований социальной среды таким образом, чтобы желания индивида совпадали с требованиями его социальной роли.

В то же самое время функционалистская логика обладает рядом существенных недостатков. Во-первых, принятие социализирующей функции образования в качестве исходного методологического основания оценки образования возможно только в условиях так называемой “твердой” современности (терминология З. Баумана), когда человеческий опыт сохраняет свою актуальность как основание социального порядка. В условиях “современной расплавленной и децентрализованной стадии” происходит нарушение основных сущностных характеристик опыта: преемственности и последовательности его элементов.

Во-вторых, возникают проблемы чисто прикладного характера: непонятен способ определения “функционала”, через который выводится качество образования. Исследования качества образования, выполненные в логике функционального анализа, изобилуют выражениями: “социальный заказ”, “государственные приоритеты”, “функции образовательного учреждения”, “удовлетворение общественных потребностей”, “воспроизводство социальной структуры”.

Введение государственных образовательных стандартов, равно как и перенос в образовательную среду рыночных механизмов оценки качества (“качество образовательных услуг”, “полезность”, “экономическая эффективность”), ситуацию не спасает. Как следствие, образование из специально организованного способа усвоения коллективного опыта “мутирует” в образовательную услугу без гарантии его качества.

Данному пониманию качества образования, выдержанному в духе парадигмы социальных фактов, условно можно противопоставить логику шансов (терминология В.С. Вахштайна), ведущую свое начало от парадигмы социального определения. Таким образом, материалом для исследования становятся жизненные траектории участников образовательного процесса, проходящие через каналы получения образования и обретающие в них свое направление. Легко понять, что логика шансов экстраполируется на любой уровень образования, включая и высшее профессиональное образование. В результате становится возможным построить “модель учащегося” любого учебного заведения. Построение модели учащегося требует разветвленной и максимально сбалансированной системы показателей, в том числе направленных на выявление мотивационной структуры личности обучающегося.

Так, в 2010-е гг. в Уссурийском государственном педагогическом институте (УГПИ) проводилось социологическое исследование под общим названием “Социально-профессиональный портрет студента педагогического ВУЗа”. Руководил проектом я. Особенность данного исследования заключается в том, что оно приходилось на момент вхождения ГОУ ВПО “УГПИ” в состав Дальневосточного федерального университета (ДВФУ).

Имевшиеся в распоряжении данные позволили построить стратифицированную модель выборки. Выборка контролировалась по следующим параметрам: “пол”, “курс”, “отношение к специальности”. Объем выборки составил 200 студентов, обучающихся по педагогическим специальностям.

Основной метод сбора информации — анкетный опрос. Применялись следующие методы статистического анализа эмпирических данных: анализ одномерных и двумерных (таблицы сопряженности) частотных распределений, построение основных показателей частотного распределения, корреляционный анализ для номинальных и порядковых данных и т.д.

Если исходить из тезиса, что каждый обучающийся является в то же самое время потребителем собственной образованности при решении актуальных жизненных задач, с которыми он сталкивается, то естественно использовать диагностические методики социально-психологического характера, направленные на выявление социальных и социально-психологических характеристик личности. В исследовании, в частности, применялись следующие методики:

1. “Удовлетворенность избранной профессией (учитель)” (методика А.А. Реана в модификации В.А. Ядова, Н.В. Кузьминой).

2. “Мотивация профессиональной деятельности” (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана).

В результате применения первой методики удалось выделить среди студентов три группы с разным уровнем удовлетворенности от выбранной профессии учитель:

1. Низкий уровень удовлетворенности: 43,1% от общего числа респондентов.
2. Средний уровень удовлетворенности: 31,8% от числа респондентов.
3. Высокий уровень удовлетворенности: 25,1% от числа респондентов.

Затем определялся мотивационный комплекс студентов: тип соотношения между собой трех видов мотивации – внешняя положительная мотивация (ВПП), внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) и внутренняя мотивация (ВМ).

И лишь включение в анализ результатов ответов на вопрос-фильтр “Я много времени уделяю чтению литературы, помогающей мне сформировать навыки профессиональной деятельности” позволил выявить небольшую группу студентов (12%), для которых был зафиксирован оптимальный тип мотивационного комплекса.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать следующий вывод: при переходе на уровневую модель обучения ГОУ ВПО “УГПИ” может обеспечивать качество формирования профессиональной компетенции ОПК – 1 ФГОС по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) “бакалавр”) (“осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности”) только на 12%.

Пружинин: Большое спасибо. Мы прослушали два выступления наших коллег из Уссурийска. И вот что интересно. Одно из них вполне соответствует духу статьи Спенсера, который, отвечая на вопрос о ценности знания, искал его общественной полезности, а не культурно-исторической ценности. Дело нужное, но второе выступление очень ярко показало конкретные направления осмысления современного образования. Не через утилитарные, а через его имманентные цели. И выяснилось, что в наше сложное время только 12% из определенной выборки готовы быть педагогами-профессионалами с установкой на самоценность знания.

Китурко: Хочу поблагодарить всех коллег за живое участие в сегодняшнем разговоре. В Интернете по поводу сегодняшнего образования есть “красивая” карикатура, когда к учительнице приходят дети. До учительницы они разные, разного возраста, в разной одежде и у детей виден характер. Потом они проходят через учительницу. На выходе от учительницы все дети одинаковые. Карикатура – это пародия на стандартизацию образования, которая есть сегодня. Мы говорим, что в образовании у нас две составляющие. Мы не можем и не должны уходить от фундаментальности в образовании. Мы не можем уйти от образовательного стандарта, так как работаем в этой системе, от требований экономики. Но мы должны помнить, что каждый студент, который к нам приходит, он разный. Он разный на входе, так как приходит с разными проходными баллами. Для оценивания их знаний и успехов у нас 10-балльная система. Положительная отметка от “4” до “10”. Мы можем выпустить специалиста с “4” или “10” в дипломе, но он получает один и тот же диплом, который отличается только приложением. Хочу еще раз подчеркнуть, и об этом говорил А.Д. Король, что наш университет видит свою миссию в том, чтобы выявить, раскрыть и реализовать потенциал каждого человека и университета в сложном пространстве межкультурного диалога. Мы находимся на границе с другими государствами, и наша задача состоит в том, чтобы предотвратить отток молодежи в другие государства, так как Европа от нас близко. Мы много делаем для того, чтобы образование в нашем университете было привлекательным для наших студентов. Что есть законченное образование? Это ступеньки: закончили базовую школу, получили свидетельство, затем среднюю школу, колледж, университет. Это есть свидетельство того, что мы что-то прослушали. Но может ли образование быть законченным? С получением свидетельства образование не должно заканчиваться. Здесь главное – самообразование, рядом с ним идут мотивация, цели и т.д.

Валицкая: Наш разговор посвящен решению вопроса о том, возможна ли вообще прогностическая модель развития отечественного образования. Сегодня образовательная сфера России разрушена, это понятно. Возможно ли построение заново образовательной прогностической модели? Я думаю, что возможно благодаря совместным усилиям педагогического и философского сообществ. Прежде всего следует проанализировать сегодняшнее состояние

образовательной системы с точки зрения ее способности ответить на те вызовы времени, о которых говорилось в подписанной президентом “Стратегии научно-технологического развития России”. Если мы посмотрим на систему образования с этих позиций, то поймем, что при всех наших усилиях формального характера, стандартизации, ЕГЭ и прочих вещах мы не можем ответить на вызовы времени. Сегодня идет война за мозги наших детей и молодежи. Задача образования — включиться в эту борьбу и показать достоинства и ценностные основания отечественных педагогических традиций. Такой анализ должна выполнить Академия образования. Пока такого анализа я не нахожу. А ведь наша задача и состоит в том, чтобы не только технологии образования совершенствовать, но и ясно представлять себе цели образования. А они носят культурный характер. Что касается совершенно непонятного, катастрофического и несуразного разделения образования и воспитания, то это заслуга современной педагогики. Почему-то это всегда порознь. А как можно обучать, не воспитывая? Не понимаю. Если ты обучаешь математике, ты воспитываешь уважение к этой науке, знанию, миру, который поддается математической формулировке. Я даже не говорю о гуманитарных предметах. Это разделение абсурдное и ненужное. Обучение и воспитание — это целостный процесс и иначе он не мыслится. Он может быть целостным при условии, если он ориентирован ценностными и нравственными основаниями. Прочитую Мераба Мамардашвили: “Человек бессовестный — это норма. Откуда у человека совесть? Нормально. Нет совести, это все. А вот когда есть — это удивительно. Вот это человек. Этому надо удивляться и это надо культивировать. Ведь бывает человек с совестью”. Если нет в педагогическом вузе этики, то человек никогда не будет знать педагогику. Надо размышлять на эту тему, тему нравственного воспитания.

Сериков: В нашем институте на протяжении нескольких десятилетий разрабатывается культурологическая модель содержания образования. Она была основана классиками отечественной дидактики Скаткиным, Лернером, Краевским. Идея в том, что образованный человек — это человек, который обладает определенным набором видов культурного опыта. Классики включили четыре вида опыта, а мы говорим о пяти — это опыт знаний, опыт универсальных способов деятельности, творческий опыт, опыт быть личностью (личностный опыт), опыт компетентностный (опыт владения основными видами деятельности). В чем идея этой теории? В том, что каждый вид опыта для усвоения предполагает актуализацию определенного психолого-педагогического механизма. Учитель, если он хочет давать современное образование, должен хорошо понимать, как эти виды опыта усваиваются. Усвоение знания — это решение познавательных задач, усвоение универсальных способов деятельности — это работа в метапредметном пространстве, творческий опыт — это решение проблем, опыт быть личностью — это усвоение личностных функций, таких как способность к избирательности, самооценке, к определению жизненного смысла, саморегуляции. Мы выделяем с десяток видов опыта, которыми личность должна обладать, опыт компетентности — это проектные виды деятельности, которые предполагают усвоение этого опыта. Если мы хотим получить образованного человека, мы должны представлять весь спектр культурных видов опыта. Мне понравилась мысль И.Ф. Китурко, которая говорит, что из школы выходят одинаковые дети, потому что мы не нашли для каждого из них доминантных видов опыта, в которых они особенно себя проявят и расцветут. Учитель, мастерски владеющий спектрами видов опыта ребенка и создающий ситуации развития для каждого направления жизнедеятельности, не должен выпускать детей, которые будут под одну гребенку.

Арламов: Я бы ответил на реплику. Таким образом, заданный стандарт, о котором говорит коллега, будет опять-таки стандартом. Здесь важно помнить, что сегодня у нас есть и *Homo sapiens*, и *Homo economicus*. И нам непонятно, какого человека надо воспитывать. Сложность только одна — это способность к выбору. Что такое способность к выбору? Теоретические вопросы решаются просто: нужен и тот и другой тип. А как это сделать реально, чтобы уйти от прокрустова ложа? Стандарты здесь мало чем помогают, хотя и они, конечно, бесполезны. Здесь, на мой взгляд, можно опереться на интересные работы по психологии, которая всегда была, есть и будет одним из оснований педагогических исследований. Я имею в виду психологию переживания, которая представлена в работах Ф.Е. Василюка.

Важно увидеть, как можно научить человека переживать, т.е. жить. Здесь для практикующего учителя есть целый ряд интересных рекомендаций, посредством которых ученика можно обучить ценностному отношению к миру, образованию, самому себе, а также ориентироваться в социально-экономическом сообществе, в котором он живет, и принимать осмысленные и ответственные решения. Кто это будет делать? Только учитель.

Корольков: При всем критическом отношении к нашему образованию прошлого, преемственность ему нужно сохранить. Сила наша была во многом в гуманитарной подготовке и гуманитарном образовании. Россия всегда была литературоцентрической страной. Это давало очень многое. Мы сегодня знаем, что Кремниевая долина “говорит по-русски”. “Мозги наши” убежали во многие страны, значит образование не такое худое было в нашей стране. Могу еще напомнить классический пример из дореволюционного образования. Создатель периодической системы Д.И. Менделеев учился в Тобольске литературе и словесности у П.П. Ершова, автора “Конька-Горбунка”. Дело в том, что образное мышление, сила видения целостного образа рождаются из литературы. Вот эту нить нам бы сегодня не утратить. Мы потеряли фундаментальную культурную литературную подготовку. Меня беспокоит, что в образовании высших ступеней, в аспирантуре хорошее вроде бы дело совершилось, изучают и сдают кандидатский минимум по истории и философии науки. Однако это наша трагедия. Мы могли бы переходить в рамках курса общей философии к изучению отечественной русской философии, философии культуры, всего того, что на время у нас было исторически отброшено, отодвинуто. Вместо этого мы взяли на вооружение позитивистский вариант методологии, позитивистский вариант философии. Даст ли это нам преимущество? Думаю, нет. Надо подумать о том, как эту мощную гуманитарную подготовку вернуть.

Пружинин: Коротенькая справка. Раньше в аспирантуре сдавали философию. Она включала историю философии. После короткой схватки, когда начали отбирать часы и резать образовательный бюджет, удалось отстоять философию в образе философии науки. Знаю подробности, знаю имена людей, которым это удалось сделать. В результате, по моему опыту чтения философии науки, могу сказать, что все равно читается сама философия. Собственно науки, позитивистского содержания почти нет. Это попытка приспособиться. Ибо именно общий курс философии востребован самими учащимися. Если бы мы не сумели отстоять хотя бы эту “урезанную” философию, боюсь, что ее вообще бы выкинули из курсов высшей школы, поскольку она не имеет сегодня прямых идеологических функций. Что касается воспитания человека, то это общий вопрос. Продолжу свое выступление, воспользовавшись справкой. Что мы сейчас обсуждаем? Сходятся два сюжета, социально-экономический и общеполитический, культурный. Слово “культура” появилось у Цицерона в смысле воздвигания души, воздвигания себя. В таком виде понятие “культура” просуществовало до 1500-х гг. Только потом появился иной смысловой оттенок: культура как организация жизни общества, как взаимоотношение в социуме. Постепенно этот аспект структурируется и вытесняет исходный. Вытесняется тот глубинный смысл, который был изначально заложен в понятии “культура”.

С образованием дело обстоит так же. Оно сегодня рассматривается уже не как институт воздвигания человека, но как бизнес-структура, в которой человек учится быть социально-экономическим существом. Сегодня наглядно видно, что никакой университет не утонится за изменением технологий и будет “штамповать” выпускников, которые не успевают устроиться в экономической системе. Следующий шаг: у нас надстраивается система повышения квалификации и так до бесконечности. Но эти структуры все равно опаздывают. Поэтому мы должны суметь воспитать желание к самообразованию и тогда университет превращается в центр технологического движения и ведет за собой общество. Только тогда и будут выполняться те компетенции, о которых говорит сегодня теория педагогики. У меня к педагогике сложное отношение. Я считаю, что это прикладная наука. Об этом я спорил с академиком Володаром Викторовичем Краевским и другими. Как прикладная наука она подчинена определенным целям. Если эти цели мы для себя осознаем, если мы берем ориентацию на формирование выпускника, способного к самообразованию, способного увидеть границы своего знания и их расширять, то и все остальные технологические

задачи образования будут решаться с опорой на целостный комплекс гуманитарных наук. В противном случае мы будем не конкретные педагогические проблемы решать, а строить социальные и идеологические конструкции (выделяя, к примеру, сотни новых “абстрактных” компетенций). От этого “фундаментального” педагогического “творчества” стонут сегодня все педагогические коллективы (от школы до университета).

Летягин: Борис Исаевич, вы очень точно обозначили проблематику, которая связана с миссией университета, а это и есть его будущее. Все прогностические функции университета в хорошем смысле этого слова оказываются прагматическими, поскольку мы готовим выпускников, которые ориентируются на современный рынок труда. Это условный заказ нашего работодателя. При этом работодатель не всегда понимает, что наш выпускник будет работать у него ближайшие 30 лет. За 30 лет поменяется очень многое, в этом плане культурная политика определяется не работодателем, она должна определяться университетским образованием, нашей системой, в этом и есть главная миссия современного университета.

Ячин: Наша миссия — это создание новых видов деятельности, не профессий, не работы, а новых видов деятельности. Это не будет занимать слишком большой объем нашей работы, но, как часто случается, передний фронт определяет все остальное. Обратите внимание на эту особенность. Это не пожелание, этим занимаются многие передовые университеты. Разные профессии — это лишь составная часть некоторого образа жизни, хозяйственного уклада и т.п. Если мы хотим его поменять, открыть новые перспективы, то должны менять отношение к университетскому образованию.

Мартынова: Я хочу добавить еще один аспект в проблематику образования: мы должны учитывать разницу между восприятием ценностей, норм культуры у различных людей. В современном обществе огромное количество учеников, студентов имеют особенности восприятия. Есть дети, которые склонны к аутизму, которые не стремятся к интеграции в общество. Они создают собственный мир, свою систему ценностей, находятся в коммуникации с одним или двумя людьми, по-своему общаются с предметным миром. Встает вопрос, как найти к ним подход. Как найти подход к людям, у которых свои особенности сенсорного развития, особенности восприятия. Мне кажется, что это проблема, которая должна быть учтена при формулировке современных стратегий образования, чтобы оно отвечало на вызовы современности и было актуальным.

Тарантей: Хочется обратить внимание еще на одну выпавшую из обсуждения тему. Я посмотрел материалы, подготовленные к этому заседанию “круглого стола” Отделения философии образования и теоретической педагогики в Институте стратегии развития образования, дружбу с которым я очень ценю. Половина материалов касается проблемы непрерывного образования. Я 20 лет проводил исследования шекотливого вопроса — может ли вуз на 100% подготовить выпускника. И у меня ничего не получилось. Продиагностировали 6 тысяч педагогов, выпускаемых разными вузами, они дали следующую картину: ни один не указал свою подготовку завершенной. Мы должны координировать усилия в области непрерывного образования. В материалах записано, что только выдвижение учителя в центр педагогической деятельности позволит оценить вес различных внешних факторов в системе непрерывного образования и сделать их предметом педагогически ориентированного исследования и построить достаточно точный педагогический прогноз. Хочу предложить, чтобы этот разговор не просто закончился, а чтобы мы поддерживали связи. Мы приглашаем вас к долговременному сотрудничеству, чтобы этот “круглый стол” завершился для каждого из нас программой.

Пружинин: Разговор, конечно, должен быть продолжен.

Арлямов: Хочу напомнить, что когда-то известный ученый-педагог Н.В. Кузьмина провела очень интересное исследование эффективности подготовки педагогов в университете и пединституте. Оказалось, что в пединституте больше уделяется внимания различного рода методикам, а в университетах более широкое внимание уделяется общей гуманитарной образованности. Как только появляются преподаватели из пединститута, они обгоняют тех, которые были из университета. Но через 3—4 года их обгоняют “университетские” выпускники. Университет не должен отказываться от подготовки школьных учителей.

Гачко: У нас есть две специальности “Психология” и “Прикладная психология” на одном факультете. Когда я был в одном из наших учебных заведений, где работают наши психологи и прикладные психологи, я спросил: “Какие лучше?” Они ответили, что им нужны оба, потому что один обладает фундаментальным знанием, второй обладает практической подготовкой. Они взаимодополняют друг друга. Не только ученики должны быть разными, педагоги должны быть разными. Должен быть физик с педагогическим образованием и с университетским.

Пружинин: Мы приближаемся к завершению, но тема не завершена, это очевидно. Надо продолжать работать, потому что все мы видим проблемы, которые здесь возникают.

Данькова: Начну с реплик Ирины Федоровны и ее замечаний о креативности детей. Такие исследования в Беларуси проводились в 2012 г. Количество детей, пришедших в школу с высоким индексом креативности, уменьшилось при выпуске до 2%. Советская школа при всех ее минусах воспитывала личность. Это проявлялось в том, что было большое количество уроков литературы и истории. Навязывание западной модели образования и сокращение доли социогуманитарных наук в учебном процессе уже приводит к тому, что выпускники высшей школы изначально профнепригодны. Поскольку они не способны к самостоятельной критической рефлексии, не могут адекватно реагировать на изменения, происходящие в обществе, а также свободно ориентироваться даже в русле выбранной ими профессии. Что важно в современном образовании? Это национальное самосознание, которое укладывается в архетип народа. Образование важно для того, чтобы осознавать себя в этом мире. И в этом плане чрезвычайно важна личность педагога. Если педагог достаточно образованный, но не интересуется ничем, а только стандартами и компетенциями, то на выходе личность мы не получим. И в этом плане немаловажное значение имеют сроки образования и количество часов, отводимых на дисциплины (на текущий момент 4 года обучения фактически это колледж, но не университет). Как пример, в 2003 г. дисциплина, которую я читаю, “История политических и правовых учений”, составляла 48 лекций (96 часов). С переходом на 4-летнее образование осталось 10 лекций (20 часов). Вопрос к коллегам: как за 10 лекций можно научить пониманию и осмыслению возникновения государства и права от Древнего Востока до современных мыслителей?! Нас, педагогов, пытаются сделать могильщиками Homo sapiens, и мы можем заиграться.

Щедрина: Я не вижу особой перспективы в традиционном разделении “интеллигенции” и “интеллектуалов”, основанном на различении правды и истины. Куда важнее сегодня выделение особого слоя людей, творящих культуру в ее интеллектуальных и ценностных аспектах. Образовывая человека, мы образовываем некоторую социальную и культурную среду, в которой становятся возможными аристократы духа, творящие культуру. От того, какую социальную культурную среду мы создадим в университетах, будет зависеть атмосфера в семье и школе, а значит, и культурный и экономический уровень нашего общества. Потому что семья — это основание любой культуры, именно оттуда идет личностная и образовательная мотивация, ведь как бы учителя и педагоги ни пытались образовывать, мы получаем сложившегося человека, который к нам приходит из семьи. Мы обязательно должны закладывать в наши стандарты прежде всего образование и формирование той социальной и культурной среды, в которую человек приходит и благодаря которой он становится репрезентантом культуры. Репрезентант культуры — это человек, который способен оценить и понять высокое искусство, высокую культуру, который способен воспринять Лобачевского и других творцов культуры. К сожалению, в России таких репрезентантов культуры очень мало. И не только в России, но и на постсоветском пространстве, да и в современной Европе это большая проблема, проблема репрезентантов культуры. У нас очень многие люди создают великие образцы, но очень мало научных школ, мало последователей, мало людей, которые способны продолжать те высокие образцы, которые задаются нам “литературной аристократией” (напомню, это термин А.С. Пушкина). В этом смысле самая большая проблема, которая существовала и в царской России, где еще в 1912 г. не могли принять закон о всеобщем образовании, и даже сейчас, когда образование формально стало всеобщим, это создание культурной среды. И университет

в этом смысле должен занимать особое положение. Это очень большая проблема. Сегодняшняя социокультурная ситуация, в которой мы оказались, задает специфику нашего разговора. Экономическая ситуация, о которой мы говорили, ломает представления о дальнейшем движении образования, накладывает отпечаток. Мы должны, с одной стороны, противостоять экономической ситуации, в которой мы оказались, и формировать человека несмотря ни на что, а с другой стороны, педагогика и образовательная среда откликается на то, что задается социально-экономическими потребностями общества, тем более, что мы бюджетная сфера и от нее зависим. Мы можем формировать высокие образцы, когда мы говорим это здесь в университетской среде. Как только мы выходим на уровень властных структур, нам задают другие параметры. На уровне домашних семинаров мы можем воспитывать высокий уровень образования, а на уровне властно-политических, социальных структур мы выполняем требования, которые от нас ожидает государство, которое делает социальный заказ. Наша задача в этих условиях искать возможность реализовать наши цели, поскольку ориентация на самообразование, на ценность знания приобретает сегодня прагматический смысл. Возможно, во времена Спенсера это не было очевидно. Потому он и видел идеал образования в прагматическом воспитании инженеров. И сегодня многие этот идеал хотят воспроизводить. Но Спенсер — позитивист не только по его философским установкам. Позитивизм — это своеобразное умонастроение, которое было господствующим во времена Спенсера, но оно осталось таковым и в современной науке, особенно гуманитарной. Беспощадную критическую характеристику этому умонастроению в лице Спенсера дал Г.Г. Шпет. Позитивист-Спенсер — это «...не философ по своему духу, по своей природе, но он *не* “чистый” ученый, он — прагматист, самоум с несчастной страстью схематизировать. Его интересует не истина, а оправдание усмотренных им истин. Инстинктивно чувствовал он отвращение 1, к учению, 2, к образованию, в угоду страсти к схемам. Формула — его пафос, схема — его энтузиазм, польза — мирская цель, оскотенное благо, красота — тема для рефлексии, истина — привесок к формуле для забавы в часы досуга!» [Шпет 2006, 53–54]. Эти опасности нам и сегодня предстоит преодолеть на пути к образованию, которое для нас является культурной ценностью. Спенсер боролся с классическим образованием своего времени, а нам предстоит бороться за то, чтобы это классическое образование стало достоянием широких слоев, несмотря на господствующую дифференциацию образования сегодня. И как это ни парадоксально звучит, возвращение к классическому гуманитарному образованию — это насущный, злободневный, если угодно, чисто практический вопрос.

Пружинин: Когда вводилась Болонская система, был энтузиазм, я ни от кого не слышал такого жесткого поношения этой системы, как от членов французской делегации в МГУ. Как они ругали эту систему: и за утерю национального характера, и утерю языка, за дробление образования. Но мы можем работать вопреки этому. Надеюсь, что система образования будет приходить в соответствие с требованиями современного мира, потому что это очень острый вопрос, вопрос будущего стран. Это понимаем не только мы, но и по всему миру теперь начинает осознаться. На этом я и хочу завершить наш “круглый стол”, который сумел объединить регионы и огромные пространства. Будем продолжать, потому что мы увидели здесь и проблематику, и желание работать, и желание преодолевать проблемы. Мы очертили контуры для дальнейшего обсуждения проблем современного образования. Времена бывают разные, и во все времена надо делать свое дело. Мы как университет, как педагоги, философы обязаны перед историей, перед собой, перед своими странами это дело продолжать.

Источники — Primary Sources in Russian

Шпет 2006 — *Шпет Г.Г.* Герберт Спенсер и его педагогические идеи // Шпет Г.Г. *Philosophia Natalis. Избранные психолого-педагогические труды* / Отв. ред.-сост. Т.Г. Щедрина. М.: РОССПЭН, 2006. С. 28–138 [Shpet Gustav G. *Gerbert Spencer and his pedagogical ideas* (In Russian)].

What Kind of Education is Most Worth for Us? The Materials of the *Round Table*

In May 2017 in Grodno (Belarus) was held a *round table*-teleconference on the problems of modern education. The event was organized jointly by the scientific Council on philosophy of education and problems of research methodology in education of RAS (Russia) and Yanka Kupala Grodno State University (Belarus). Modern Internet technologies allow to unite in a single virtual platform of philosophers and educators from the cities of Grodno, Minsk, Moscow, St. Petersburg, Vladivostok, Krasnodar, Ussuriysk.

The following topics were discussed at the round table:

1. Educational motivation as a cultural value and a subject of pedagogical research.
2. Value prerequisites for the formation of the worldwide educational space.
3. The research of education and the value of fundamental science.
4. Personal motivation as a prerequisite for continuing education.
5. The role of scientific and humanitarian expertise: how the quality of education can be assessed.
6. Educational technology: pros and cons. Pedagogical experience as a value.
7. Prognostic potential of pedagogical research.
8. How is the pedagogical study of education possible?

The participants of the *round table* were consonant in the fact that in the modern dynamic world the structure and functions of education are changing, while the non-pragmatic motivation of a person for education, the self-value of education becomes the main problem of modern society. The authors have shown that the market approach to knowledge as a product is ineffective neither from the cultural and historical, nor from the economic point of view, because initially knowledge cannot be completely alienated from the person who received it. Knowledge has permanent self-value and is a cultural good and this is its meaning as a phenomenon of European culture.

KEY WORDS: philosophy and methodology of education, educational motivation, pedagogical research, fundamental science, humanitarian expertise.

Participants:

PRUZHININ Boris I. – DSc in Philosophy, Editor-in-chief of Journal “Voprosy Filosofii”, Professor of the School of Philosophy of the National Research University – Higher School of Economics, Moscow.

prubor@mail.ru

ARLAMOV Aleksandr A. – CSc in Pedagogy, Professor, Faculty of Pedagogics, Psychology and Communicational science Kuban State University, Krasnodar.

aarlamov@yandex.ru

AZHIMOV Felix E. – DSc in Philosophy, professor of philosophy department, director of School of Arts and Humanities at Far Eastern Federal University, Vladivostok.

felix02@mail.ru

DANKOVA Larisa I. – Associate Professor at Department of Theory and History of Law at Private educational establishment “BIP–Institute of Law”, Grodno.

bip-grodno@mail.ru

DOKUCHAEV Ilya I. – DSc in Philosophy, Professor, at School of Arts and Humanities at Far Eastern Federal University, Vladivostok.

ilya_dokuchaev@mail.ru

GRANOVSKAYA Olga L. – DSc in Philosophy, Professor at department of philosophy at School of Arts and Humanities at Far Eastern Federal University, Vladivostok.

olg@vladivostok.com

GRYAKALOV Alexey A. – DSc in Philosophy, Professor at Department of the Philosophical Anthropology and Social Communications, Deputy Director for scientific work of the Institute of Philosophical Anthropology, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg.

alexalgr@mail.ru

HACHKO Henadzi A. – CSc in Physics and Mathematics, Vice-Rector for Academic Affairs at Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

gachko@grsu.by

IGNATEV Denis Yu. – CSc in Philosophy, the head of the Philosophical Anthropology and Social Communications department, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg.

denisignatyev@yandex.ru

KIRVEL Czeslaw S. – DSc in Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy of Faculty of Pedagogy at Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

kirvel@grsu.by

KITURKA Iryna F. – CSc in History, Rector of Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

ikiturko@grsu.by

KOROL Andrei D. – DSc in Pedagogy, Rector of Belarusian State University, Minsk.

rektor@bsu.by

KOROLKOV Alexandr A. – DSc in Philosophy, Professor at Department of the Philosophical Anthropology and Social Communications, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Member of Russian Academy of Education, Saint-Petersburg.

a-korolkov@mail.ru

KORSHUNOVA Natalia L. – CSc in Pedagogy, Associate Professor, Pedagogics Department at the School of Pedagogics, Far Eastern Federal University.

nlkor@mail.ru

KOSTRITSA Svetlana Ya. – CSc in Philology, Associate Professor, Dean of Faculty of Pedagogy at Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

skost@grsu.by

LETYAGIN Lev N. – CSc in Philology, the Head of the Aesthetics and Ethics Department, Dean of the Institute of Philosophical Anthropology, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Peterburg.

leoletyagin@gmail.com

MARTYNOVA Svetlana A. – CSc in Philosophy, Senior Lecturer at Department of Philosophical Anthropology and Social Communications, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg.

svetlanus.martinova@yandex.ru

NAZAROV Mikhail S. – CSc in Philosophy, Associate Professor at Department of Philosophy and Socio Humanitarian Education of School of Education at Far Eastern Federal University, Vladivostok.

nazarov.ms@dvfu.ru

SEMERNIK Snezana Zd. – CSc in Philosophy, Associate Professor at Department of Philosophy of Faculty of Pedagogy at Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

semernik@grsu.by

SERIKOV Vladislav V. – DSc in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (RAE), Deputy Director for Scientific Work of the Institute for Strategy of Education Development of the RAE, Moscow.

vvs@instrao.ru

SHCHEDRINA Tatiana G. – DSc in Philosophy, Professor at Department of Philosophy of Institute of Social Humanitarian Education at Moscow Pedagogical State University, Professor at Department of Philosophy of School of Humanities at Far Eastern Federal University, Editor of Journal “Voprosy Filosofii”, Moscow.

tannirra@yandex.ru

TARANTEY Viktor P. – DSc in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Social Work of Faculty of Pedagogy at Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno.

v.tarantej@grsu.by

VALITSKAYA Alisa P. – DSc in Philosophy, Professor at Department of the Aesthetics and Ethics, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Corresponding member of Russian Academy of Education, Saint-Petersburg.

avalitskaya@mail.ru

YACHIN Sergei E. – DSc in Philosophy, professor, head of department of philosophy at School of Arts and Humanities at Far Eastern Federal University, Vladivostok.

yachin@land.ru

Received at June 15, 2017.

Citation: ‘What Kind of Education is Most Worth for Us? The Materials of the *Round Table*’, Participants: Pruzhinin, Boris I., Arlamov, Aleksandr A., Azhimov, Felix E., Dankova, Larisa I., Dokuchaev, Ilya I., Granovskaya, Olga L., Gryakalov, Alexey A., Hachko, Henadzi A., Ignatev, Denis Yu., Kirvel, Czeslaw S., Kiturka, Iryna F., Korol, Andrei D., Korolkov, Alexandr A., Korshunova, Natalia L., Kostritsa, Svetlana Ya., Letyagin, Lev N., Martynova, Svetlana A., Nazarov, Mikhail S., Semernik, Snezana Zd., Serikov, Vladislav V., Shchedrina, Tatiana G., Tarantey, Viktor P., Valitskaya, Alisa P., Yachin, Sergei E., *Voprosy Filosofii*, Vol. 6 (2018), pp. 34–58.