

Оригинальная статья / Original article

<https://doi.org/10.21869/2223-1552-2022-12-6-255-268>



Образование в контексте философской рефлексии

М. Д. Черкашин¹ ✉

¹ Юго-Западный государственный университет
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: cherkashin07@mail.ru

Резюме

Актуальность. Сегодня образование в силу своего универсального характера становится ответственным за дальнейший прогресс общества. Необходимость привлечения философии и ее методологических рефлексий к осмыслению обучения и воспитания обусловлена тем, что образование может выступать средством легитимизации или критики любого социокультурного явления, инструментом его символического оформления и санкционирования свойственных социальному строю практик в рамках влиятельной системы ценностей.

Цель работы заключается в социально-философском анализе образования как способа конституирования человека и общества в современном мире, выявлении сущности, функциональной роли, особенностей его проявления в контексте фундаментальных социально-культурных вызовов современного информационного общества.

Задачи: обоснование необходимости развития рефлексивного мышления как смыслотворческого фактора для системы образования в модусах информационного общества; исследование социокультурных последствий функционирования образования в ситуациях современного общества.

Методология. Методологической основой статьи являются: метод деконструкции, позволяющий выявить смысловые измерения традиционного и современного образования в контексте их трансформаций; метод герменевтики, отражающий подход к выявлению особенностей сферы образования как условия развития сущностных сил человека.

Результаты. В работе раскрыты концептуальные смыслы образовательной деятельности, которая в контексте плюралистической действительности создает возможности постановки и решения актуальных социальных, экономических, политических и культурных проблем, влияя на способы их познания и осмысления.

Выводы. В современном мире информация, превратившись в важнейший ресурс социально-экономического развития, определила траекторию трансформации знания в направлении технологической оптимизации его производительности, фрагментации, прагматизации и диджитализации, критерием которых выступает эффективность. Образование как пространство самоорганизации человека является процессом формирования целостного знания. Присущая образованию амбивалентность выражена в одновременной ориентированности на задачу формирования индивидов в соответствии с принципами конкретного социума и задаче содействия развитию человеческой субъектности.

Ключевые слова: образование; знание; информационное общество; творчество; инновация; личность; культура.

Конфликт интересов: В представленной публикации отсутствует заимствованный материал без ссылок на автора и (или) источник заимствования, нет результатов научных работ, выполненных автором публикации лично и (или) в соавторстве, без соответствующих ссылок. Автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

© Черкашин М. Д., 2022

Для цитирования: Черкашин М. Д. Образование в контексте философской рефлексии // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. 2022. Т. 12, № 6. С. 255–268. <https://doi.org/10.21869/2223-1552-2022-12-6-255-268>.

Поступила в редакцию 22.10.2022

Принята к публикации 20.11.2022

Опубликована 22.12.2022

Education in the Context of Philosophical Reflection

Mikhail D. Cherkashin¹ ✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: cherkashin07@mail.ru

Abstract

Relevance. Today, education, by virtue of its universal nature, becomes responsible for the further progress of society. The need to involve philosophy and its methodological reflections in the understanding of education and upbringing is due to the fact that education can act as a means of legitimizing or criticizing any socio-cultural phenomenon, a tool for its symbolic design and sanctioning of practices inherent in the social system within an influential system of values.

The purpose of the work is to provide a socio-philosophical analysis of education as a way of constituting a person and society in the modern world, identifying the essence, functional role, features of its manifestation in the context of the fundamental socio-cultural challenges of the modern information society.

Objectives: substantiation of the need for the development of reflective thinking as a sense-creating factor for the education system in the modes of the information society; study of the sociocultural consequences of the functioning of education in situations of modern and postmodern societies.

Methodology. The methodological basis of the article is: the deconstruction method, which allows to identify the semantic dimensions of traditional and modern education in the context of their transformations; the method of comparative studies, which made it possible to comprehend the crisis of education in the context of the dynamics of the development of information technologies; the method of hermeneutics, which reflects the approach to identifying the characteristics of the sphere of education as a condition for the development of the essential forces of a person.

Results. The paper reveals the conceptual meanings of educational activities, which, in the context of a pluralistic reality, creates opportunities for posing and solving urgent social, economic, political and cultural problems, influencing the ways of their knowledge and comprehension.

Conclusions. In the modern world, information, having become the most important resource for socio-economic development, determined the trajectory of the transformation of knowledge in the direction of technological optimization of its productivity, fragmentation, pragmatization and digitalization, the criterion of which is efficiency. Education as a space of human self-organization is the process of formation of integral knowledge. The ambivalence inherent in education is expressed in the simultaneous focus on the task of forming individuals in accordance with the principles of a particular society and the task of promoting the development of human subjectivity.

Keywords: education; power; thinking; knowledge; information society; creativity; innovation; personality; culture.

Conflict of interest: In the presented publication there is no borrowed material without references to the author and (or) source of borrowing, there are no results of scientific works performed by the author of the publication, personally and (or) in co-authorship, without relevant links. The author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

For citation: Cherkashin M. D. Education in the Context of Philosophical Reflection. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika. Sotsiologiya. Menedzhment* = Proceedings of the

Введение

Современная эпоха демонстрирует завершение перехода от экстенсивного к интенсивному типу хозяйствования, что характеризуется запросом на усовершенствование новых технологий и соответствующей им модели человека, конструирующей социальную реальность. В индустриальном обществе наиболее ценным активом организаций, фирм, объединений было техническое оборудование как условие и материальный ресурс экономического роста. В ситуации информационного общества важнейшим активом выступает творческий, действенный человек, способный продуктивно использовать знания для решения поставленных задач. Сегодня важное значение приобретает вопрос увеличения производительности его интеллектуально-мыслительной деятельности. При всей важности научно-технического потенциала общества основой его развития является образование, поскольку оно определяет в конечном итоге и состояние производительных сил общества, и его духовное содержание, его культуру. По мере развития общества увеличивался объем знающей массы, делом которой оно является.

В то же время динамика трансформаций места, значения и роли знания в современной информационно-цифровой реальности актуализируют вопрос изменений в системе образования, которая является важнейшим фактором развития нашей цивилизации. В настоящее время образование в силу своего универсального характера ответственно за дальнейший прогресс общества. Его активное разви-

тие зависит от характера и содержания системы образования, уровня образованности населения.

Материалы и методы

Методологической основой статьи являются: метод деконструкции, позволяющий выявить смысловые измерения традиционного и современного образования в контексте их трансформаций; метод компаративистики, позволивший осмыслить кризис образования в условиях динамики развития информационных технологий; метод герменевтики, отражающий подход к выявлению особенностей сферы образования как условия развития сущностных сил человека.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных философов и социологов, изучающих проблему образования.

Результаты и их обсуждение

Современные дискуссии об образовании демонстрируют его проблемность и возрастающую роль в обществе, основанном на знаниях. Сама система образования все чаще описывается терминами «кризис», «проблема», «девальвация», «трансформация». Анализируя эти процессы, английский социолог Э. Гидденс указывает на трансформацию института образования как одну из определяющих черт современности, неотделимую от радикальных изменений, происходящих в современном мире [1, с. 17].

Подобного мнения придерживается И. Валлерстайн, для которого современная мировая система «находится в состо-

янии структурного кризиса и входит в период хаотизации, которая влечет системную бифуркацию и переход к новой структуре, природа которой в настоящее время не только не обусловлена, но, в принципе, не может быть предопределенной» [2, р. 251]. Нелинейность и неопределенность перспектив развития современной цивилизации формируют предпосылки рискованной открытости и незавершенности, что обуславливает важность творческого и ответственного участия человека в определении будущего. Следует учитывать, что процессы динамики изменчивости и неопределенности современного мира усугубляют кризис образования. Вместе с тем они способствуют возникновению новых перспектив и возможностей ее модернизации.

Стоит отметить, что разговоры о кризисе образования в нашей стране актуализировались за последнее десятилетие и особую остроту приобрели в настоящее время в период беспрецедентных санкций со стороны западных стран и нарастающей критики Болонской системы. До этого периода, в первые годы постсоветской реальности, образовательный процесс осуществлялся по инерции, опираясь на достижение предшествующего образования. Несмотря на ряд недостатков, советское образование успешно решало свои задачи: развивало мышление и давало знания, обеспечивало взаимопонимание в многонациональной стране, осуществляло подготовку для высококачественного народного хозяйства.

Однако с усложнением социальных систем, развитием форм организации, изменением культурных форм, индивидуальной и общественной жизни стандарты образования прошлой эпохи перестали отвечать вызовам и требованиям XXI в. Учитывая это, проблема «кризиса

образования» стала предметом научных дискуссий.

В отличие от России страны Западной Европы и США столкнулись с кризисом собственной системы образования еще в 1960-е годы. Причем сегодня этот кризис остается актуальной проблемой общественной жизни. Так, Т. Фридман в своем труде «Плоский мир: краткая история XXI века» описывает «тихий кризис», который переживают США. Среди главных причин этого кризиса он называет кризис образования. «Сегодня небо не падает, – отмечает ученый, – но это может произойти через 15-20 лет, если мы не изменим себя. В то же время все свидетельствует о том, что мы пока не собираемся этого делать, особенно по вопросам всеобщего образования – здесь пока надеяться не на что. Американская общеобразовательная система просто не способствует появлению достаточного количества будущих математиков, ученых, инженеров» [3, с. 345-346].

В подобном ключе рассуждает В. Г. Телегина: «Массовизация университетского образования на Западе в конце 90-х и начале нашего века, подчинение его экономическим приоритетам и реструктурирование на основе принципов менеджизма все более превращают эту систему в некую фабрику по подготовке “эффективной и гибкой” рабочей силы. Перефразируя Бодрийяра, с грустью заметившего, что “мы живем в мире, в котором все больше и больше информации и все меньше и меньше смысла”, можно сказать, что в этом мире все больше “образовательных услуг” и все меньше образованных людей» [4, с. 322, 327].

«Не повторяем ли и мы путь Запада, – задается вопросом В. М. Розин, – начиная с ЕГЭ и стандартов и заканчивая превращением образования в образова-

тельные услуги, притом что, с одной стороны, сохраняются традиционные, давно исчерпавшие себя формы и понимание образования, а с другой – образование все больше теряет смысл и переходит в сферу массовой культуры, где царствуют не подлинные значения и сущности, а сплошные симулякры (имитация образования, формальные знания, дипломы и т. п.)?» [5, с. 21].

Необходимость привлечения философии и ее методологических рефлексий к осмыслению современных процессов в образовании в условиях информационно-цифровой реальности обусловлена тем, что она четко и активно реагирует на те проблемы, которые рождает эпоха, однако не простым знанием, а мыслью, мышлением. «Важно не спешить говорить, а готовиться расслышать, каким будет слово, которое скажет или не скажет мысль», – отмечает В. В. Бибихин [6, с. 38-39]. Каждое явление, возникающее в социокультурной, научной, культурной жизни, требует осмысления [6, с. 54].

Социальная философия демонстрирует широкий спектр теоретических обобщений явлений современного мира, открывающих новые перспективы его видения и понимания. Несмотря на существующую критическую традицию отношения к философским интенциям настоящего, следует исходить из того, что метатеоретический тип методологической рефлексии предполагает, «во-первых, проявление субъекта познания, способного, концептуализуя свои основы, работать с разными теоретико-методологическими системами координат; во-вторых, формирование коллективного субъекта познания, “внутри” которого разные исследователи и научные сообщества в зависимости от решаемых ими когнитивных задач реализуют в своей дея-

тельности разные типы методологической рефлексии» [7, с. 163], – указывает В. М. Межуев.

В. С. Лапшина вполне справедливо указывает на философию образования как на место, где пересекаются интересы многих областей знаний [8, с. 135-147].

В своей книге «Философия образования» (2002) Г. Л. Ильин сформулировал убедительные критерии в пользу полноценной философской рефлексии на процессы образования, которые заключаются в следующем.

«1. Процессы в отечественном образовании приобрели кризисный характер.

2. Проблемы отечественного образования стали рассматриваться в контексте мировых проблем.

3. Кризис образования перестал быть внутренним делом сферы образования и стал частью общесистемного общественного кризиса.

4. Возникла социальная потребность в непрерывном образовании» [9, с. 33].

В резолюции Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), объединяющей 34 развитые страны, принятой в 2018 г., отмечено: «Мы сталкиваемся с беспрецедентными вызовами – социальными, экономическими и экологическими – обусловленными ускоренными более быстрыми темпами технологического развития. В то же время эти силы обеспечивают нас бесчисленным количеством новых возможностей для поддержания развития человека. Будущее неопределенно, и мы не можем его предвидеть; но мы должны быть открыты и готовы к нему» [10, р. 2]. Так, в документе ОЭСР отмечено: «Чтобы ориентироваться в такой неопределенности, студентам нужно будет развивать любознательность, воображение, стойкость и саморегуляцию; им нужно

будет уважать и ценить идеи, перспективы и ценности других; и им нужно будет справиться с неудачами и неприятием, и двигаться вперед, когда столкнутся с бедой. Их мотивацией будет не только получение хорошей работы и высокого дохода; им также нужно будет заботиться о благосостоянии своих друзей и семей, своих общин и планеты» [10, p.2].

Далее в этом документе четко указаны цели образования, которые выходят далеко за пределы классических представлений о знаниях как связанных с научными открытиями и интеллектуальным ресурсом. Они больше похожи на задачи античной пайдеи, которая готовила человека ко взрослой жизни – в отличие от просветительства, которое рекомендовало в целом: «Учись и будешь счастливым», или в лучшем случае в духе немецкого философа И. Канта: «Имей мужество пользоваться собственным разумом и... выйди из состояния несовершеннолетия» [11, с. 26]. Вспомним, что смысл «пайдеи», по Платону, состоит не в том, чтобы заполнить «неподготовленную душу» «чистыми» знаниями, словно «пустое» пространство [12, с. 350]. Настоящее образование захватывает и меняет всего человека, особенно его душу. В таком понимании «пайдея» предстает как целостный переход из «мира теней» к созерцанию «солнечного мира идей». Поэтому идеалом образования предстает всесторонне подготовленный человек, поскольку изменение души предполагает развитие всех деятельных умений и талантов индивида.

Сегодня предсказания будущего, основанные даже на «объективной» научной основе, всегда остаются неточными, ведь в них обязательно внесет свои коррективы человеческая спонтанность, неопределенность и свобода. Большинство прогнозов обычно касаются развития

технологий и оставляют в стороне развитие человека и общества. Спонтанность человека, его открытость к разнообразным возможностям и способность становиться другим привносят в развитие общества те самые элементы неопределенности. Поэтому мы не можем знать наверняка, что готовит будущее и что будет работать лучше всего в обществе так называемой третьей волны.

Однако проекты будущего образования («образования будущего»), опирающиеся на концепции постиндустриального (информационного) общества, игнорируют указанные «тревогу», «неуверенность» и «неопределенность». Они не всегда учитывают то, что будущее состояние общества может содержать принципиальную «инаковость», и переносят в будущее нынешние представления о нем. Это безоговорочный перенос бессознательно осуществляется на основе принципов «линейного» мышления. Однако в то же время разговоры о будущем образовании «украшаются» риторикой «гуманитаризации», сложности и информатизации. Что касается последней, то, как и взрослые, «дети располагают информацией более чем достаточно, – указывает Ю. Н. Харари. Вместо этого люди нуждаются в способности использовать информацию, определять разницу между важным и неважным, а, прежде всего, объединять многочисленные биты информации в широкую картину мира» [13, с. 321].

Необходимо признать, что динамическое развитие современности не позволяет нам верно спрогнозировать контуры грядущего общества. Конечно, «люди никогда не могли точно предсказать будущее. Однако сейчас это еще сложнее, чем когда либо, ведь, если технология позволит нам проектировать наши тела, мозги и разум, то уже нельзя быть уве-

ренным ни в чем, включая то, что раньше считалось фиксированным и вечным» [13, с. 318].

Указанная неопределенность мешает эффективно подготовиться к возможным тектоническим трансформациям. В то же время она не может быть преградой для будущего, не может влиять на него. «Будущее, – писал З. Бауман, – это безграничное пространство свободы и, соответственно, испытательный полигон для воли и поступков человека. То есть колыбель и инкубатор, родина и убежище мечты. ...Только о будущем можно мечтать, чтобы оно стало другим по сравнению с тем, что было и что есть, что нам известно и что мы уже пережили. Будущее, как и ранее, избегает контроля» [14].

Сегодня с учетом произошедших в мире колоссальных изменений этого слишком мало. Очевидно, поэтому в современном обществе актуализируются философско-теоретические исследования роли и предназначения образования. Ведь роль, которую играет институт образования, настолько весом, что целесообразно определять информационное общество как «общество просвещения». Осложнение самого учебного процесса, постоянное обновление программ, которые направлены на поиск адекватных современности («обществу образования») методик преподавания, – все это актуализирует в качестве продуктивного предмета философию образования. Ее задачи и функции «в системе науки и культуры» всегда заключались в осмыслении главных, «пограничных» проблем отношения человека к образованию, месту в нем человека и его роли в мире [15]. В этом контексте философия образования предстает, прежде всего, своеобразным «каналом связи» между пред-

метом философии и разработкой исходных установок, целей и ценностей образования. Именно в этом усматривается развитие философии образования как специфического, своеобразного типа осмысления процессов обучения и воспитания наряду с другими формами их концептуально-теоретического анализа в психологии, педагогике, логике, культурологии, социологии и т. д.

Итак, главная проблема образования заключается в необходимости преодолеть разрыв между требованиями общества (или государства) и реальным состоянием учебно-педагогического процесса. Несмотря на разговоры об информационном обществе как обществе образования или даже о современном веке как «веке образования», смену трансформации должно осуществлять образование. В то же время состояние «нового» общества считается уже определенным, оговоренным и заданным. За пределами дискурса постиндустриального («информационного», «постмодерного») общества оказались сомнения в адекватности этой концепции перспективам развития человечества. Из абстрактной научной гипотезы она превратилась в идеологическую основу социальных проектов, согласно которым происходит изменение разных социальных институтов, в частности института образования.

В результате во имя абстрактной гипотезы, социологического предположения, веры в «новое общество», «новую эпоху», которые будут лучше сегодняшнего, разрушается имеющаяся система образования. Подобное оптимистическое отношение к перспективе развития новой эпохи игнорирует позицию многих исследователей, которые подчеркивают необходимость публичного обсуждения характера и способов перехода к буду-

щему по характеру и способу существования и развития общества.

По нашему мнению, абсолютизация инструментального подхода к пониманию роли и назначению образования обусловливает формирование такой позиции, которая делает невозможным выявить кризис образовательного процесса вообще. Если образование является только инструментом достижения внешних для него целей, то проблема переносится из его сферы в инстанции, которые могут и должны определять направления деятельности и конкретные формы желаемых результатов. В таком случае кризис касается только процедуры определения «правильных» целей и способов их достижения. В результате кризис напрямую не касается образования.

Нам почти уже три десятилетия усиленно предлагают поставить образование как важнейший фактор развития культуры в зависимость от политических амбиций, от потребностей и желаний бизнеса, сделать его сферой услуг. Отсюда образование, как и воспитание граждан, становится полностью формализованным, теряет свое изначальное содержание, превращается в некую сферу услуг, как удовлетворение в пище и одежде. Но духовная сущность человека не есть вещь, которую можно приобрести и выбросить потом за ненужностью и ветхостью, она суть его бытия, признак принадлежности к иной, более значительной субстанции. Более того, если образование есть услуга, то она отделяется от воспитательного процесса, лишается его содержания [16]. Требования же к качеству образования на сегодняшний день формализованы в виде образовательных стандартов.

Фактом является то, что на современном этапе уже не государство, а экономика «поглощает души» людей. Ее могущество и активность влияния на все

аспекты жизни постоянно увеличиваются. Все меняется, однако неизменным остается принцип накопления капитала. В результате выход из длительного транзита «современности» в «постсовременность» оказывается, по нашему мнению, движением на месте. Он заключается в признании современного глобального экономического общества с его доминантой – деньгами – новой реальностью, нуждающейся в «новой духовности».

Обычно считают, что экономика находится «по ту сторону добра и зла» – она является эффективным средством хозяйствования в условиях ограниченных ресурсов. Однако в современных условиях дело заключается именно в том, что экономика из средства превращаются в цель. За пределами экономики нет ничего достаточно мощного, что могло бы противостоять ей как критерий и мера ее развития, соответствия целям и способов их реализации. Используя термины И. Канта, можно утверждать, что разум перестал определять цель рассудочной деятельности. Нужно помнить, что свою позицию мыслитель выстраивал в эпоху Просвещения, когда идеалы свободы, равенства, братства казались возможными для осуществления, равно как и достижение «царства» разума. Сегодня ситуация сильно отличается – первое место принадлежит активности разумной деятельности.

Понимание роли и значения культуры не может удовлетвориться введением к образовательному пространству дополнительных гуманитарных дисциплин или увеличением часов. Все это будет продолжением использования традиционного подхода к учебному процессу, т. е. подчинение культуры внешним целям. Культурные «ритуалы» в виде уже не очень нужных и непонятных дисциплин не смогут решить проблемы отсутствия собственно культурного содержания в

учебном процессе, не обновят непосредственных взаимосвязей между субъектами образовательного пространства. Культура здесь выступает не в роли основы, а «украшением», «декорацией». Отсюда следует уже устоявшаяся методика подмены культуры дизайном. Главное – это технически, технологически уметь декорировать прагматизм рассудочной экономизации жизненного мира человека под культуру.

Учитывая вышесказанное, можно утверждать об общей действующей позиции в образовании: приобщение к культуре компенсируется посредством декоративных имитаций, «симулякров» культуры. Однако логика движения обучающего «механизма» остается той же, даже если осуществляется попытка ввода тех или других инноваций. Для того чтобы стать на путь действительного обновления, образованию нужно преодолеть «слепые» заимствования чужих моделей массовой культуры и образовательных программ, защитить высокие образцы классической и отечественной культуры.

В качестве примера можно привести подписанные Россией болонские соглашения. Не вдаваясь в их юридическую сущность, отметим, что переход к двухуровневой системе образования стал быстро осуществляться. Многие работники высшей школы считали и считают, этот правительственный шаг сдачей без боя своего первоклассного образования западному диктату. В качестве защиты этого документа правительственными чиновниками на вооружение берется некая абстрактная схема, рисующая неизбежность всеобщей глобализации. Идея сближения цивилизаций, народов, их культур не лишена оснований и действует на многих, а возможностью отстать от всемирного прогресса и быть

выброшенными на обочину столбовой дороги цивилизации настораживает и даже пугает. Идеи эти неновы, как и приемы закрепления их в массовом сознании.

Еще в девятнадцатом столетии между западниками и славянофилами шла острая полемика по вопросу путей развития России. Но если первые западники пытались опереться на гегелевскую диалектику, идею развития всеобщего мирового духа, западную политическую модель демократии и свободы с учетом своеобразия русского социализма, то нынешние – слепо стараются подражать Западу во всем. Славянофилы, напротив, отмечая достижения западных стран, призывали к поиску своего пути развития. Значение их идей не столько в том, что они стремились сохранить самобытность русской жизни, абсолютизовав роль общины и прочих особенностей нашей культуры. Главное, что они, отстаивая особый путь развития, стремились активизировать творческую сущность народа, его внутренние потенциалы. Идти своим путем всегда труднее, но зато эффективнее в конечном итоге, поскольку внешний опыт является лишь добавочным энергетическим потенциалом в развитии.

Образование есть сложный процесс духовного развития человека, его обогащение ценностями и идеалами, которые не могут быть сведены к вещизму, приобретению материальных сущностей. Диалектика образования и воспитания не сводится к теории обмена, это непростой обмен товаров при купле-продаже. Чтобы действительно совершить качественный скачок в новое социальное состояние, именуемое информационным обществом, необходимо на всех уровнях социума осознать простую и ясную установку: об-

разование изначально по своей сути есть фундаментальная форма человеческого бытия, оно необходимо всем.

Особенностью образовательного процесса является в первую очередь преемственность. Образование закрепляет унаследованную от прошлых поколений передовую методику получения знаний, их практическое применение. И хотя классик марксизма говорил, что «традиции прошлых поколений, как кошмар, висят над головами людей», то это, скорее всего, в нем говорил бунтарский дух революционности: поскорее все разрушить и построить новый справедливый мир. В образовании даже разрушенное, отвергнутое, пересмотренное необходимо, чтобы глубже понять логику рождения новой идеи. Без знания классической механики, ее законов трудно понять смысл теории относительности. И так во всем знании, ибо это единый духовный процесс движения к истине.

Тонко подметил диалектику традиции и новации в образовании Джон Дьюи. Он видит в образовании миссию осуществлять инновации, но для этого она не должна ломать традиции, но гибко их использовать. Это происходит, прежде всего, тогда, когда образовательные институты взаимодействуют с сообществами, социальными группами, привлекая их к выполнению образовательных задач: «...не существует группы, для которой бы не был характерен определенный тип манер... Особая форма, приобретаемая обычаем, является постоянной и абсолютной. Но существование определенной формы обычая само по себе не является обычаем. Это является неперменным сопроводителем всех общественных отношений и, образно говоря, смазкой, предотвращающей трение или уменьшающей его... Но избегание простых риту-

альных форм социального общения не означает отвержения всех формальных элементов. Оно, скорее, указывает на необходимость выработки таких форм общения, которые по своей сути соответствуют социальной обстановке» [17, с. 55-56].

Дискурс кризиса образования имеет смысл как основа для определения дальнейших перспектив его развития. Именно в кризисные моменты определяется то, каким будет образование будущего, какие силы будут влиять не только на его внешний, технологический вид, а также содержание, цель или средства его существования. Преодоление указанного кризисного состояния с неизбежностью предполагает переход от ограниченного понимания инновационной деятельности в рамках технического прогресса к более широкому социокультурному контексту, в эпицентре которого – существенная активизация и четкая ориентация всей инновационной деятельности на социальные цели и потребности человека, на его творческий потенциал.

Для этого необходимо, чтобы «коэволюция естественных, социальных и культурных систем изменила парадигму “господства” человека над природой, обществом и самим собой, а в отношениях между людьми, сообществами, группами, этносами и т. д. должна преобладать культура диалога и согласия, согласование различных интересов, терпимости и плюрализма ценностей, но отнюдь не всеядности и морального хаоса» [18, с. 14]. Л. П. Буева считает, что это одно из важнейших направлений адекватной современности просвещения, хотя реализация этого принципа в предметном содержании и аксиологическом обеспечении образования является делом огромной сложности и продолжительности.

И для образования, и для человека культура – это способ действительного, подлинного бытия. По мере приобщения к нему человеческое получает реальные определения. Прагматизация и игнорирование гуманизма свойственны экономике не через чье-то «злое» намерение, а благодаря свойственной ей разумной логике мышления. «Экономическая рациональность», – утверждает, – В. Зомбарт, – это рациональность расчета, калькуляции и экономии» [19, с. 237]. Когда экономическая рациональность вытесняет все остальные способы восприятия мира, тогда пользоваться культурой можно так же, как и любым другим объектом, включая человека. Сейчас она по-прежнему предстает в качестве одного из важных ресурсов продвижения экономики.

Образование, если становится полностью зависимым от экономики, лишается внутреннего смысла деятельности, а также фактически не выполняет возложенные на нее ожидания и обязанности. В контексте XXI в. экономический прагматизм заставляет образование обратиться к своим истокам и переосмыслить собственное назначение. Тотальность экономического заставляет переосмысливать мотивы максимизации прибыли, рациональной эффективности, что предполагает ее выход за собственные пределы. Между тем по-прежнему надежда на дальнейшее развитие образования возлагается на экономику, на ее способность выходить «за себя». Возврат внутреннего смысла образования как человекотворческой деятельности станет возможным только тогда, когда человек не будет только ресурсом экономического роста. А у нас еще по-прежнему «одним из критериев модернизации системы высшего образования РФ является расширение

присутствия российских вузов в международных рейтингах» [20, с. 46]. Сегодня нужно скорректировать законодательство, в т. ч. национальный проект «Образование», в части ориентации на нужды развития страны, на развитие творческой личности, а не на рейтинги враждебным нам государств.

Выводы

Для современной научной картины мира свойственно обострение проблемы выбора жизненных стратегий развития человечества. Современный человек должен не только исповедовать какую-то культурную традицию, но и иметь возможность выходить за ее пределы и создавать новую культурную традицию. В связи с пониманием образования как части социального пространства, где формируется способность человека быть общественным существом, реализовать свой естественный потенциал творчества и активности, именно образованию принадлежит определяющая роль в решении неотложных проблем современности.

Если говорить о нашей национальной идее, способной не только сохранить Россию, но и сделать ее ведущей державой мира, то такой идеей может быть только качественно новое бесплатное образование. Именно оно должно дать возможность всем способным и особо талантливым детям реализовать себя, развить творческую активность до максимального уровня и применить полученные знания на благо всего общества. Государство должно поставить и главное – реализовать фундаментальную цель: взрастить настоящую меритократию, способную по-новому мыслить, решать любые задачи духовного и научно-технического прогресса. Только высоко-

интеллектуальное общество, основанное на знаниях и традиционно духовных ценностях, способно к постоянному обновлению высоких технологий и совершенствованию личности. Это должно стать нашей национальной идеей.

Образование не должно сводиться к простому накоплению знаний. Понима-

ние – вот истинная цель образования. Одной из особенностей информационного общества является доступность любой информации для большинства образованных людей. Но эту доступность следует соединить с ее пониманием, глубоким осмыслением сущности знаний. Только это принесет пользу людям.

Список литературы

1. Гидденс Э. Последствия современности. М.: Праксис, 2011. 352 с.
2. Wallerstein I. Globalization or the Age of Transition?: A Long Term View of the Trajectory of the World System // *International Sociology*. 2000. Vol. 15 (2). P. 249-265.
3. Фридман Т. Плоский мир: краткая история XXI века. М.: АСТ, 2014. 640 с.
4. Телегина Г. В. Образование на перекрестках культур: реформа на Западе и ее интерпретации. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2005. 328 с.
5. Розин В. М. Философия образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2018. 434 с.
6. Бибихин В. В. Узнай себя. СПб.: Наука, 1998. 577 с.
7. Межуев В. М. Идея культуры. М.: Прогресс-Традиция, 2006. 408 с.
8. Лапшина В. С. Философия образования: на пути к формированию новой области знаний // *Философия и общество*. 2013. № 4 (72). С. 135-147.
9. Спенсер / [Н. Н. Дорофеева, А. Г. Шишкина]. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили: Московский городской педагогический университет, 2004. 221 с.
10. The Future of Education and Skills Education 2030. URL: <http://www.oecd.org/education/2030/E2030Position...05.04.2018...> (дата обращения: 08.07.2022).
11. Кант И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение? // *Сочинения*: в 6 т. М.: Мысль, 1966. Т. 6. С. 25-35.
12. Платон. Государство // *Собрание сочинений*: в 4 т. М.: Мысль, 1994. Т. 3. 830 с.
13. Харари Ю. Н. 21 урок для 21 века. М.: Синдбад, 2019. 416 с.
14. Бауман З. Пять прогнозов и множество оговорок // *Иностранная литература*. 2006. № 8. URL: <http://magazines.russ.ru/inostran/2006/8/ba14-pr.html> (дата обращения: 12.07.2022).
15. Леонтьева В. Н., Черкашин М. Д. Образование и наука в культуротворческом процессе // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2011. № 4. С. 45-50.
16. Килимова Л. В., Нишнианидзе О. О., Черкашин М. Д. Проблемы дошкольного и школьного образования в общественном мнении региона // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент*. 2019. Т. 9, № 6 (35). С. 190-199.
17. Дьюи Дж. Демократия и образование. Львов: Летопись, 2003. 289 с.
18. Бучева Л. П. Кризис образования и проблемы философии образования // *Вопросы философии*. 1999. № 2. С. 12-20.

19. Зомбарт В. Буржуа: евреи и хозяйственная жизнь. М.: Айрис-пресс, 2004. 624 с.
20. Одегов Ю. Г., Гарнов А. П. Реформа российского образования: проблемы, результаты, перспективы // Уровень жизни населения регионов России. 2019. № 3. С. 36-51.

References

1. Giddens E. *Posledstviya sovremennosti* [The consequences of modernity]. Moscow, Praxis Publ., 2011. 352 p.
2. Wallerstein I. Globalization or the Age of Transition?: A Long Term View of the Trajectory of the World System. *International Sociology*, 2000, vol. 15 (2), pp. 249-265.
3. Friedman T. *Ploskij mir: kratkaya istoriya XXI veka* [Flat world: a brief history of the XXI century]. Moscow, AST Publ., 2014. 640 p.
4. Telegina G. V. *Obrazovanie na perekrestkah kul'tur: reforma na Zapade i ee interpretacii* [Education at the Crossroads of Cultures: Reform in the West and Its Interpretations]. Tyumen, Publishing House of Tyumen State University Publ., 2005. 328 p.
5. Rozin V. M. *Filosofiya obrazovaniya*. [Philosophy of education]. 2nd ed. Moscow, Yurayt Publ., 2018. 434 p.
6. Bibikhin V. V. *Uznaj sebya* [Know yourself]. St. Petersburg, Nauka Publ., 1998. 577 p.
7. Mezhev V. M. *Ideya kul'tury* [Idea of culture]. Moscow, Progress-Tradition Publ., 2006. 408 p.
8. Lapshina V. S. *Filosofiya obrazovaniya: na puti k formirovaniyu novoj oblasti znaij* [Philosophy of education: on the way to the formation of a new field of knowledge]. *Filosofiya i obshchestvo = Philosophy and Society*, 2013, no. 4 (72), pp. 135-147.
9. Dorofeeva N. N., Shishkina A. G. Spencer. Moscow, Shalva Amonashvili Publishing House, Moscow City Pedagogical University Publ., 2004. 221 p.
10. The Future of Education and Skills Education 2030. Available at: <http://www.oecd.org/education/2030/E2030Position...05.04.2018...> (accessed 08.07.2022)
11. Kant I. *Otvét na vopros: Chto takoe Prosveshchenie?* [Answer to the question: What is Enlightenment?]. *Sochineniya* [Works]. Moscow, Thought Publ., 1966, vol. 6, pp. 25-35.
12. Platon. *Gosudarstvo* [State]. *Sobranie sochinenij* [Collected works]. Moscow, Thought Publ., 1994, vol. 3. 830 p.
13. Harari Yu. N. *21 urok dlya 21 veka* [21 lessons for the 21st century]. Moscow, Sindbad Publ., 2019. 416 p.
14. Bauman Z. *Pyat' prognozov i mnozhestvo ogovorok* [Five forecasts and many reservations]. *Inostrannaya literatura = Foreign Literature*, 2006, no. 8. Available at: <http://magazines.russ.ru/inostran/2006/8/ba14-pr.html>. (accessed 12.07.2022)
15. Leont'eva V. N., Cherkashin M. D. *Obrazovanie i nauka v kul'turotvorcheskom processe* [Education and science in the cultural process]. *Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta = Scientific Notes of the Russian State Social University*, 2011, no. 4, pp. 45-50.
16. Kilimova L. V., Nishnianidze O. O., Cherkashin M. D. *Problemy doshkol'nogo i shkol'nogo obrazovaniya v obshchestvennom mnenii regiona* [Problems of preschool and school education in the public opinion of the region]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika. Sotsiologiya. Menedzhment = Proceedings of the Southwest State*

University. Series: Economics, Sociology and Management, 2019, vol. 9, no. 6 (35), pp. 190-199.

17. Dewey J. *Demokratiya i obrazovanie* [Democracy and education]. Lvov, Chronicle Publ., 2003. 289 p.

18. Bueva L. P. *Krizis obrazovaniya i problemy filosofii obrazovaniya* [Crisis of education and problems of the philosophy of education]. *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy*, 1999, no. 2, pp. 12-20.

19. Sombart W. *Burzhua: evrei i hozyajstvennaya zhizn'* [Bourgeois: Jews and economic life]. Moscow, Iris-press Publ., 2004. 624 p.

20. Odegov Yu. G., Garnov A. P. *Reforma rossijskogo obrazovaniya: problemy, rezul'taty, perspektivy* [Reform of Russian Education: Problems, Results, Prospects]. *Uroven' zhizni naseleniya regionov Rossii = Living Standards of the Population of Russian Regions*, 2019, no. 3, pp. 36-51.

Информация об авторе / Information about the Author

Черкашин Михаил Дмитриевич, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,
e-mail: cherkashin07@mail.ru

Mikhail D. Cherkashin, Cand. of Sci. (Philosophy), Associate Professor, Department of Philosophy and Sociology, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,
e-mail: cherkashin07@mail.ru