

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ НАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»

На правах рукописи



Коваленко Лидия Владимировна

КУЛЬТУРОГЕНЕЗ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТРАДИЦИОННЫЕ И МОДЕРНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

Специальность 24.00.01 – Теория и история культуры

диссертация на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Научный руководитель:
доктор философских наук, профессор
Данилова Марина Ивановна

Краснодар - 2018

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРОГЕНЕЗА ОБРАЗОВАНИЯ	Ошибка! Закладка не определена.
1.1 Понятие образования как культурного феномена	17
1.2 Эволюция образования как фактор возникновения новых культурных систем и конфигураций	32
1.3 Традиции и инновации в культуре как результат динамики системы образования	46
2 КУЛЬТУРОГЕНЕЗ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ СИСТЕМ	59
2.1 Диалог культур как фактор влияния на динамику российского образования	59
2.2 Традиционные формы культуры в системе российского образования	74
2.3 Возникновение культурных инноваций в динамике образовательной системы	88
3 ЗАКОНОМЕРНОСТИ КУЛЬТУРОГЕНЕЗА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	109
3.1 Цикличность развития культурогенеза российского образования	109
3.2 Структурные закономерности культурогенеза российского образования	120
3.3 Роль управленческих институтов в культурогенезе российской образовательной системы	125
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	134
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	145

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В последнее время проблемы российского образования и его модернизации являются предметом изучения различных научных систем. Исследование этой темы представляет особый интерес с точки зрения теории и истории культуры, так как образование выступает в качестве ее осевого аспекта. Соответственно, оно имеет особенности своего происхождения, необходимость определенных форм существования в культуре как важнейшего фактора ее воспроизводства и изменения.

Российское образование подверглось стремительным метаморфозам, что свидетельствует не только об изменении социально-политической действительности, но и трансформации философско-культурологических теорий об общих и локальных закономерностях цивилизационного развития. Кризис культурной идентификации, стремительная перестройка образовательной системы и ее содержания в связи с новыми ориентирами российского общества на потребительскую ценностную программу ставит серьезные вопросы перед философами, культурологами, социологами, государством. Превращение образовательной системы в сферу услуг ослабляет содержание самой культуры, потому что в сложных цивилизационных системах образование выступает одним из основных механизмов функционирования культуры. Необходимость формирования стабильной образовательной системы требует выработки ценностной парадигмы российской культуры. Для осмысления актуальной российской культуры, выявления ее автономных черт по формированию наиболее аутентичных и созидательных форм на основе образовательной системы необходимо рассмотреть культурогенез российского образования, его принципы, а, соответственно, дифференцировать самобытные и адгерентные элементы, выявить их продуктивность, независимо от их коммерческой значимости.

На протяжении истории своего существования отечественное образование подвергалось трансформации вследствие влияния ряда факторов: культурных, социально-политических и др. Как феномен культуры, образование представляет собой динамическую систему, функционирование которой имеет несколько целей:

- интеграцию различных элементов культуры в социум;
- содействие культурной адаптации личности;
- развитие мировоззрения;
- сохранение целостности национального самосознания;
- создание инноваций, которые модернизируют культуру в целом;
- выполнение «социального заказа» на формирование определенного типа личности;
- содействие механизму функционирования государственной воли и др.
- способствование дальнейшему развитию культуры.

Образование на современном этапе становления глобальной культуры является одной из важнейших проблем человечества. «...Философия образования и воспитания оказываются не просто наукой, но учением, органично включающим в себя научный, этический, эстетический, аксиологический, онтологический аспекты»¹. К середине XX в. образуется специальное направление – философия образования, которое исследует специфику образования как вид человеческой деятельности с его целями, ценностями, закономерностями развития и функционирования. Именно с этого момента образование становится способом развития личности, ее самоопределения и самоосуществления. В России с начала 90-х гг. XX в. философия образования утвердилась как самостоятельная дисциплина. Возникают отдельные научные школы, исследующие феномен образования с философских позиций. Например, кафедра истории и философии образования трансформировалась в Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (ФГАОУ ДПО АПК и ППРО). Кроме того, в нашей стране с 2011 г. издается тематический научный журнал. Все это позволяет выработать новый взгляд на образование как феномен культуры в России, что может лечь в основу

¹ Косенко, Т. С. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему : учеб. пособие / Т. С. Косенко, Н. В. Наливайко; под ред. В. В. Целищева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2012. – С. 21.

новых методов регуляции и управления образовательным процессом в условиях формирования иных ценностных ориентиров.

Философию образования рассматривают в качестве раздела социальной философии. Однако мы считаем, что необходимо ее включать в сферу исследования философии культуры. Ведь образование является как механизмом сохранения и передачи культурной парадигмы, так и ее преобразователем: «Культура предстает формой трансляции социального опыта через освоение каждым поколением не только предметного мира культуры, навыков и приемов технологического отношения к природе, но и культурных ценностей, образцов поведения»².

Исследование российского образования, его компонентов, механизмов создания, сохранения, передачи знания, норм и ценностей культуры, принципов и способов обеспечения культуры инновационными элементами, его связи с культурой в целом, является актуальной проблемой в условиях кардинального изменения, как образовательной системы, так и российской культуры, вышедшей из состояния изоляции и перешедшей к состоянию активного взаимодействия (не всегда гармоничного) с культурными парадигмами других крупных регионов, в первую очередь Европы и Америки.

Степень научной разработанности темы исследования. Образование является необходимым компонентом в функционировании культуры. Данная проблематика уже представлена в диалогах Платона, особенно в диалоге «Государство» и трактате «Законы». Идеи Аристотеля об образовании системно выражены в трактате «Политика». Образовательный принцип античной пайдеи, оказавший влияние на формирование православной культуры Византии, и соответствующую в той или иной форме и на ценностную структуры культуры Руси. Сущность и смысл пайдеи были проанализированы такими известными философами и культурологами как К. Ясперс³, М. Хайдеггер в работе «Учение Платона об истине»⁴, А. И. Марру⁵, В. Йегер⁶, Г. В. Драч⁷, последний рассматривает

² Драч Г. В. Культура / Глобалистика: энциклопедия / под ред. И. И. Мазура, А. Н. Чумакова. – М. : Изд-во «Радуга», 2003. – С. 494.

³ Ясперс К. Всемирная история философии / К. Ясперс. – СПб. : Наука, 2000.

⁴ Хайдеггер М. Учение Платона об истине / М. Хайдеггер // Время и бытие: Статьи и выступления / пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – С. 345–361;

ее не только как систему воспитания, обучения, образования, но как культуру человека и культуру в целом.

Рассматривая историко-культурологические условия развития образования и образовательной системы на Руси и в России, мы обращались к работам историков Н. М. Карамзина «Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношениях»⁸, В. О. Ключевского «Курс русской истории»⁹, И. Мейендорфа «Византия и московская Русь. Очерк по истории церковных и культурных связей XIV в.», И. Н. Данилевского «Древняя Русь глазами современников и потомков (IX–XII вв.)»¹⁰, философов Н. А. Бердяева¹¹ и Н. О. Лосского¹², которые глубоко проникли в проблемы особенностей русской жизни, русского характера, ценностных структур русской культуры. Ю. М. Лотман в «Беседах о русской культуре»¹³ также расставляет акценты, анализируя нравы русского дворянства, принципы образованности, в том числе и вопросы женского образования. Кроме того, мы опирались на исследования мировой и российской культуры, а также методологию культурологического анализа, культурогенеза в работах П. Сорокина¹⁴, Э. А. Баллера¹⁵,

⁵ Марру А.-И. История воспитания в античности (Греция) / А.-И. Марру; пер. с франц. А. И. Любжина. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1998.

⁶ Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Т. 2 / В. Йегер; пер. с нем. М. Н. Ботвинника. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1997.

⁷ Драч Г. В. Рождение античной философии и начало антропологической проблематики / Г. В. Драч. – М. : Гардарики, 2003. – 318 с.; Драч Г. В. Культура / Г. В. Драч // Глобалистика: энциклопедия / под ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. – М. : ООО Изд-во «Радуга», 2003. – 1328 с.

⁸ Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношении / Н. М. Карамзин. – М. : Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 127 с.

⁹ Ключевский В. О. Курс русской истории [Электронный ресурс] / В. О. Ключевский. – Режим доступа: <http://pstgu.ru/download/kurs.pdf>.

¹⁰ Данилевский И. Н. Древняя Русь глазами современников и потомков (IX–XII вв.) : курс лекций / И. Н. Данилевский. – М. : Аспект-Пресс, 1998; Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский; сост. и комментарии А. В. Белова; отв. ред. О. А. Платонов. – Изд. 2-е. – М. : Институт русской цивилизации «Благословение», 2011. – 816 с.

¹¹ Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма [Электронный ресурс] / Н. А. Бердяев. – Режим доступа: http://www.vehi.net/berdyayev/istoki/00.html#_ftn1; Бердяев Н. А. Судьба России: сочинения / Н. А. Бердяев. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСПО-Пресс, 1998. – 736 с. и др.

¹² Лосский Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. – Посев, 1957 г.

¹³ Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII начало XIX в.) / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 1994. – 399 с.

¹⁴ Сорокин П. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / П. Сорокин. – СПб. : РХТИ, 2000. – 1056 с.

¹⁵ Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры / Э. А. Баллер. – М. : Наука, 1969. (Значение восприятия, сохранения и трансляции накопленных ценностей культуры); Баллер Э. А. Социальный прогресс и культурное наследие / Э. А. Баллер. – М. : Наука, 1987. – 158 с.

В. С. Библера¹⁶, М. С. Кагана¹⁷, А. Я. Флиера¹⁸, Ю. А. Жданова, В. Е. Давидовича¹⁹, Г. В. Драча, Е. В. Золотухиной, С. В. Резванова, О. М. Штомпель, Л. А. Штомпель. Структура и сущность образования, философия образования И. Е. Видт²⁰, А. Я. Данилюк²¹, Т. К. Клименко²², Н. В. Кумсковой²³, Н. В. Наливайко²⁴, Е. Е. Рыбаловой²⁵, А. А. Терентьева²⁶ и др. Анализируя традиционные и инновационные аспекты образования и образовательной системы в России, мы обращались к работам К. Д. Ушинского²⁷, который считается родоначальником российской педагогики, Л. Н. Толстого²⁸.

Философия образования как явление новой философии стала разрабатываться только в XX в. В западной литературе мы можем выделить работы Дж. Дьюи «Демократия и образование»²⁹, связавшего предмет философии образования с задачами философии в целом, Г. Кершенштейнера «О воспитании гражданственности»³⁰, заложившего принципы культурологического подхода в философии образо-

¹⁶ Библер В. С. Культура: диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – С. 31–42.

¹⁷ Каган М. С. Общее представление о культуре / М. С. Каган // Введение в культурологию : курс лекций / под ред. Ю. Н. Солониной, Е. Г. Соколова. – СПб., 2003. – С. 6–14.

¹⁸ Флиер А. Я. Культурогенез / А. Я. Флиер. – М. : РИК, 1995.

¹⁹ Жданов Ю. А. Сущность культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович. – Ростов н/Д : РГУ, 1979. 264 с.

²⁰ Видт И. Е. Образование как феномен культуры / И. Е. Видт. – Тюмень : Печатник, 2006. – 200 с.;

²¹ Данилюк А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2003. – 361 с.

²² Клименко Т. К. Традиции и инновации в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Т. К. Клименко. – Режим доступа: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a05.html. 21.08.17.

²³ Кумскова Н. В. Организационный подход как форма понимания культурного наследия / Н. В. Кумскова // Вестник КРСУ. – 2010. – Т. 10. – № 8. – С. 113.

²⁴ Наливайко Н. В. Философия образования как методологическая основа анализа образования / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 213–221.

²⁵ Рыбалова Е. Е. Взаимодействие образования и культуры. Историография процесса / Е. Е. Рыбалова // Культура. Образование. Право : материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф. / отв. ред. А. А. Воронина. – Екатеринбург, 2008. – С. 184–189.

²⁶ Терентьев А. А. Традиции российского образования и реформы современной школы / А. А. Терентьев // Качество образования. Проблемы и перспективы : сб. ст. / под ред. А. В. Петрова. – Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2007. – С. 4–17.

²⁷ Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Т. I [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский. – Режим доступа: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml.

²⁸ Толстой Л. Н. Воспитание и образование / Л. Н. Толстой. Собр. соч. В 22 т. – М. : Художественная литература, 1983. – Т. 16. – С. 29–65.

²⁹ Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи; пер. с англ. – М. : Педагогика-пресс, 2000; Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995.

³⁰ Кершенштейнер Г. О воспитании гражданственности / Г. Кершенштейнер; пер. Э. Н. Журавской. – Петроград : Изд-во газеты «Школа и Жизнь», 1917. – 32 с.

вания. Из российской исследовательской литературы можно выделить творчество В. В. Розанова³¹, который впервые в отечественной мысли сформулировал предмет философии образования, работы Б. С. Гершунского «Философия образования для XXI века»³², Э. Н. Гусинского и Ю. И. Турчаниновой «Введение в философию образования»³³, А. П. Огурцова и В. В. Платонова «Образы образования. Западная философия образования. XX век»³⁴, А. Н. Джурицкого «История образования и педагогической мысли»³⁵, исследующего образовательный и воспитательный процессы во взаимосвязи с культурой в различных регионах Земли с древности до Новейшего времени, М. В. Богуславского «Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в.». Различным аспектам философии образования, в том числе и на материале российской истории и культуры посвящены современные диссертации: В. И. Паршикова «Философия образования в России как объект комплексного исследования»³⁶, М. Г. Заборской «Философия образования как социокультурный феномен»³⁷, О. Е. Крашневой «Философия образования (социально-философский анализ предметной области)»³⁸. Однако данные обращены к вопросам социально-философского осмысления феномена образования. При этом мы не можем отрывать сферу социального от культуры, так как она является не просто «потребителем» культуры, но и площадкой, где культура формируется, сохраняется, воспроизводится и т. д. Исследование М. К. Шуваловой «Культура управления образованием: философско-

³¹ Розанов В. Сумерки просвещения сборник статей по вопросам образования / В. Розанов. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 250 с.

³² Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М., 1998. – 606 с.; Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с. (В информационном обществе образование является «мостом» между наукой и религией, объединяя их).

³³ Гусинский Э. Н. Введение в философию образования : учеб. пособие / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2000. – 223 с.

³⁴ Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.

³⁵ Джурицкий А. Н. История образования и педагогической мысли / А. Н. Джурицкий. – М., 2006.

³⁶ Паршиков В. И. Философия образования в России как объект комплексного исследования : дис. ... д-ра филос. наук / В. И. Паршиков. – Новосибирск, 2002. – 287 с.

³⁷ Заборская М. Г. Философия образования как социокультурный феномен : дис. ... д-ра филос. наук / М. Г. Заборская. – СПб, 2005.

³⁸ Крашнева О. Е. Философия образования (социально-философский анализ предметной области) : дис. ... канд филос. наук / О. Е. Крашнева. – Ростов н/Д, 2005.

методологический анализ» раскрывает теоретические аспекты функционирования образования как объекта управления и формирование принципов культуры управления образованием. Диссертационное исследование М. А. Гончарова «Гуманистические тенденции в образовании и воспитании в России XVIII века»³⁹ позволило рассмотреть связь гуманистических идей российского и европейского просвещения, особенности ценностной ориентации в период, который обозначил основные тенденции последующего развития образования в России, что позволяет выявить очередной этап становления российской культуры образования через механизмы традиции и инновации. Диссертационное исследование Е. А. Дмитриевой «Образовательная культура: искусство пайдеи и герменевтика»⁴⁰, рассматривает вопросы образования как ценности.

Однако данные исследования раскрывают только отдельные стороны развития и функционирования российского образования в его взаимосвязи с культурой и принципами его развития. Поэтому возникла необходимость данного исследования, так как важно составить целостное представление о культурогенезе образования, в частности в российском культурном пространстве.

Объектом исследования является культурогенез российского образования как феномена культуры; **предметом** – исследование теоретических и исторических особенностей развития традиционных и модернизационных аспектов российского образования как феномена культуры и проводника культурных ценностей.

Целью исследования выступает раскрытие специфики культурогенеза российского образования в аспектах его традиционных и модернизационных изменений. Необходимо выявить основные закономерности протекания культурогенеза российского образования с момента возникновения элементов образовательной системы в Киевской Руси до настоящего времени, рассматривая традиционные и инновационные процессы, протекающие в системе отечественного образования, что позволит классифицировать его в рамках общей теории культуры.

³⁹ Гончаров М. А. Гуманистические тенденции в образовании и воспитании в России XVIII века : автореферат дис. ... канд. пед. наук / М. А. Гончаров. – М., 1998. – 150 с.

⁴⁰ Дмитриева Е. А. Образовательная культура: искусство пайдеи и герменевтика : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Дмитриева. – Нижневартковск, 2009. – 163 с.

В диссертационном исследовании поставлены следующие **исследовательские задачи**:

- дать наиболее полное определение феномену образования;
- выявить механизмы возникновения новаций в культуре в связи с эволюцией образования;
- рассмотреть динамику образовательной системы в качестве фактора формирования модернизационных и сохранения традиционных элементов культуры;
- проанализировать развитие российской культуры образования со времен Киевской Руси в связи с византийской и европейской культурами;
- определить воздействие традиционных форм культуры на систему российского образования;
- исследовать механизмы влияния культурных инноваций на образовательную систему;
- проанализировать культурогенез российского образования на основе принципа цикличности;
- выявить структурные закономерности культурогенеза российского образования;
- рассмотреть культурогенез российской образовательной системы в связи с культуuroобразующими механизмами управленческих институтов.

Теоретико-методологические основы исследования. При написании работы в методологическом плане применялась следующая совокупность методов исследования:

- феноменологический метод, который позволяет редуцировать какие-либо теоретические установки в рассмотрении российского образования и его источников в культуре. Образование оказывает различное влияние не только на судьбы отдельных людей, но и целых народов и стран, что необходимо учитывать, когда рассматриваются процессы, протекающие в пространстве культуры;
- герменевтический метод. Его использование связано с необходимостью соотносить культурогенез российского образования с предельными закономерностями культуры. Кроме того, он позволяет выявить то, как формируются элементы об-

разовательной системы на основе интерпретации опыта данных систем в других культурах;

– диахронический метод. Применение данного метода заключалось в изложении в хронологической последовательности ряда исторических событий, характеризующих динамику развития отечественного образования;

– сравнительно-исторический метод. Сравнение различных культур, задействованных в процессах культурной диффузии, являющейся одним из условий развития образовательных систем, возможно при условии применения сравнительно-исторического метода;

– структурно-функциональный метод. При проведении диссертационного исследования был использован для изучения составляющих образовательной системы (подсистем образования и образовательных институтов), а также установления связей между данными составляющими;

– синхронический метод. Данный метод применялся при рассмотрении и сравнении культур и образовательных систем различного типа.

Научная новизна исследования опирается на отсутствие полноценного исследования в области проблематики культурогенеза российского образования, что позволяет раскрыть целый пласт самобытных разработок в области философии культуры, теории и истории культуры.

Выявлено, что образование – это не только уровень знаний, умений, навыков, ценностных ориентиров индивида, подвергнутого образовательному воздействию, это сами формы, механизмы и содержательные элементы данного воздействия.

Установлено, что образование является не только формой и сферой культуры, но и фактором, формирующим, сохраняющим и преобразующим культуру.

Определено, что образование как феномен культуры является бинарным или дуалистическим (т. е. образование как следствие развития культуры с одной стороны и как движущая сила возникновения новых культурных форм – с другой). Влияние культуры на образование, наоборот, является взаимосильным.

В исследовании разграничены понятия «образование» и «система образования», чтобы показать тот факт, что в России только во второй половине XIX в. сло-

жила именно система образования, в которой все ступени образовательного процесса были взаимосвязаны и предлагали целостное представление о человеке как личности, гражданине и профессионале.

Проанализирована неравномерность изменения и деформации российского образования в связи с его непоследовательным становлением, что определилось историческими событиями, особенностями развития российской культуры.

В исследовании выявлена возможность рассмотрения процесса становления образования в России через призму теории циклического развития истории и предлагается классификация циклов.

Показана культуuroобразующая роль управленческих институтов, в том числе как факторов, формирующих ценности образования.

В ходе исследования сформулированы следующие **положения, выносимые на защиту:**

1. «Культура», выражая родовую специфику человеческой деятельности, является:

– способом бытия людей, способом регуляции, сохранения, воспроизведения и развития всей общественной жизни (Ю. А. Жданов и В. Е. Давидович), проявляет себя через образование как способ и форму возделывания человека как личности, гражданина, профессионала;

– культуuroобразующим фактором, методом динамики культуры, принципом инкультурации, механизмом создания и освоения культурных инноваций.

Образование является феноменом культуры, возникающим в результате достижения системой культуры определенного уровня, требующего воспроизводства и последующей динамики, но существует и обратная взаимосвязь: культура «образовывает», «культивирует» систему образования. Ценностно-смысловое содержание образования зависит от специфики культурной системы, существующей в обществе. Образование в то же время является «хранилищем» культурных традиций (необходимых для сохранения культурного наследия и преемственности). Таким образом, образование является механизмом сохранения, передачи и развития культуры.

2. Зачатки системы образования как одной из форм трансляции культурой своих ценностей и норм на Руси формируется только с принятием христианства. В связи с необходимостью распространения и укрепления новых ориентиров складывающегося культурного пространства, потребовало использовать определенные механизмы передачи информации и образа действия и их закреплении в качестве генеральных (например, новая письменность, которая больше подходила бы для распространения византийского верования, а, соответственно, новаций в области ценностной программы культуры).

3. До петровских реформ образование на Руси в основном имело семейный характер в связи с тем, что новая культурная парадигма была аутентична дохристианским ценностным канонам. Это позволило сохранять основной уклад жизни при импорте новой культурной парадигмы. Поэтому в дальнейшем произошла культурная самоизоляция, так как сохранялись и консервировались элементы самобытности культуры.

4. Развитие отечественного образования на протяжении его истории происходило неравномерно. Сочетание в образовательной системе традиций и новаций было различным в разные исторические периоды. Диспропорция инноваций оказывала часто деформирующее влияние на культуру России и вызывала частичную потерю самоидентификации личности. Ярким примером являются петровские реформы, которым предшествовал так называемый «никоновский раскол», связанный с модернизацией Русской православной церкви согласно современным для того времени греческим принципам, также изменившимся со времен падения Византии. Петр I также властным решением изменил традиционный уклад русской жизни. Но благодаря его реформам в России стало развиваться математические и естественнонаучные отрасли образования, необходимые для дальнейшего развития российской культуры в условиях усиления западных государств, их технической мощи и влияния. Радикальные петровские преобразования и культурные прививки вызвали антагонизмы внутри российской культуры.

5. Образование развивается циклически.

Цикличность российского образования проявляется в пяти циклах развития: киево-византийский, московский, имперский, советский и западно-российский, начавшийся с момента интеграции России в Болонский процесс.

Образовательные циклы российского образования делятся на два типа – инновационные (когда нормы, ценности и содержание образования заимствованы в той или иной степени) и самобытные (когда формирование системы образования происходит на основе самобытной культуры России).

К инновационным циклам развития российского образования относятся – московский, имперский и западно-российский; а к самобытным циклам – киево-византийский, советский.

Циклы имеют стадии, связанные с изменениями типа культуры общества.

Выделяются следующие стадии:

1) зарождение цикла (стадия конфронтации). Данная стадия связана с наличием конфронтации между достижением системой культуры в обществе определенного уровня развития и недостаточным развитием (или отсутствием, как в случае первого цикла) системы образования. В киево-византийском цикле это появление (точнее, заимствование) и развитие православной культуры без наличия системы образования. В московском цикле – развитие культуры опережает развитие системы образования. В имперском цикле – культурные преобразования, начатые Петром и продолженные Екатериной Второй, невозможны без обновления содержания образования. Вместе с «западным» заимствованием культурной парадигмы происходит и заимствование типа образовательной системы. В советском (самобытном) цикле происходит смена культурной парадигмы, и система образования преобразовывается «под идеологию». В современном западно-российском цикле при новой трансформации системы культуры с ориентацией на западные ценности, идеалы и нормы системы образования вновь подверглись «западной прививке», т. е. заимствованию;

2) положительная динамика (стадия приспособления). Инновационные образовательные циклы на стадии приспособления характеризуются «обрусением» заимствованных норм, ценностей и идеалов образования, т. е. их приспособления под

особенности русской культурной системы. В самобытных образовательных циклах стадии положительной динамики происходит уравнивание уровней и характера развития культурной системы и системы образования;

3) «культурная депрессия» (стадия разрушения). Трансформация системы образования происходит более медленными темпами, чем изменения в системе культуры. Разрыв в развитии системы культуры и системы образования становится все более значительным. Таким образом, возникает кризисная ситуация, конфронтация, становящаяся началом развития нового образовательного цикла.

6. Понятие система образования характерно только для второй половины XIX в. и связано с реформаторской деятельностью Александра II – «царя-освободителя». Система предполагает взаимосвязь элементов, их последовательное взаимодействие. Такого порядка вещей в образовании не существовало до реформ данного властителя и было довольно разрозненным. Хотя Екатерина Великая и Александр I предпринимали попытки разработать аутентичные формы образовательного процесса.

7. Образование – это системобразующий институт нации. Управленческая культура в России связана со значительной ролью государственной системы в формировании пространства культуры, в первую очередь среди элиты. Особая роль российского государства заключается в сохранении преемственности в культуре образования через традиции и привнесении инноваций в образование, так как в России образование является «особо управляемым». Часто заимствование образовательных норм и ценностей является попытками интеграции «чужой» культурной системы в ткань своей. На образовательную парадигму особое влияние оказывает национальная идея. При отсутствии или неясности национальной идеи культурная и духовная составляющая образования не имеет четкого вектора направленности. Те из стран, которые больше всего вкладывают в систему образования, за теми и будущее.

Теоретическая и практическая значимость исследования. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы для решения актуальных проблем исследования динамики русской и российской культуры, ее соотно-

шения общемировыми процессами и отдельными культурами. Основные результаты проведенной работы могут способствовать углублению представлений о проблеме взаимодействия образования в пространстве российской культуры. Выводы и основные положения диссертации можно применять в процессе изучения курсов: философия образования, философия культуры, культурология, теория и история культуры. Итоги проведенной работы могут быть применимы и в разработке специальных курсов, посвященных проблемам развития российского образования, специфики его внутренних процессов, разработки новых подходов к анализу процессов и перспектив российского образования, а также методов его реновации и оптимизации в связи с процессами, протекающими в культуре.

Апробация работы. Диссертационная работа обсуждена на кафедре философии Кубанского государственного аграрного университета и рекомендована к защите в диссертационном совете по специальности 24.00.01 – Теория и история культуры.

Отдельные результаты и выводы диссертационного исследования представлены в выступлениях на региональных, всероссийских и международных конференциях, в частности – в рамках IX Международного форума молодежи «Молодежь и сельскохозяйственная техника в XXI веке»; VI Российского философского конгресса «Философия в современном мире: диалог мировоззрений»; Всероссийской научно-практической конференции по экономике и гуманитарным наукам по итогам 2014 года. Результаты научных исследований по теме диссертации были представлены в рамках Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию со дня образования кафедры философии Кубанского государственного аграрного университета.

Основное содержание диссертации отражено в 16 публикациях, общим объемом 11,35 п. л., в том числе в 5 публикациях изданий, рекомендуемых ВАКом.

Структура работы включает в себя введение, три главы, заключение и список использованной литературы.

1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРОГЕНЕЗА ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Понятие образования как культурного феномена

Образование является важнейшей формой и механизмом существования и динамики культуры. Образование в концентрированном виде выражает существенные потребности и ценностные ориентиры культуры. Формирование системы образования связано с усложнением культуры и, соответственно, необходимостью сохранять, модифицировать, генерировать и передавать основные принципы и достижения культуры, контролируя преемственность в человеческих обществах. Рассмотрение генезиса образования как культурного феномена предполагает возможность осмыслить целое культуры через один из ее значительных механизмов.

Образование, образовательная система включают необходимый элемент – коммуникацию, в задачи которой входит передача смыслов, трактовку и интерпретацию норм, правил, задач и целей культуры, реализуя ее динамику, в том числе и в каждом отдельном акте передачи знания. Сущность образования выражается не только через содержание передаваемой информации, но и форму передачи этой информации. Данные аспекты характеризуют особенности динамики культуры. Структура образования и образовательного процесса, механизмы образования, специфика образовательной системы демонстрируют развитие высокой и народной культур, их взаимодействие, глубину взаимопроникновения, наличие, либо отсутствие элитарной культуры и т. д. Поэтому исследование образования может происходить через описание содержания и формы образования и их трансформации в историческом процессе. Кроме того, это описание может производиться во взаимосвязи с внешними для образования факторами культурной реальности.

Постижение образования как укорененного в культуре явления, необходимого для осуществления задач и целей культуры базируется и на самих

культурологических ориентирах познающего, опирающегося на концепты, существующие независимо от него. Данные установки позволяют расширить содержание самого феномена культуры, вписывая в него все возможные формы и ценностные ориентиры человеческой деятельности.

Термин «образование» имеет ряд значений. В контексте нашего исследования мы можем выделить ряд аспектов в дефиниции интересующего нас понятия. Понятие «образование» связывают с понятием «образ». Соответственно, дополняют его смысл такие слова как «развитие», «формирование». В. П. Лежников приводит диалектическую точку зрения на образование, рассматривая его в качестве процесса перманентной передачи общественно-значимого опыта одними поколениями другим. Этот процесс обязательно регулируется социумом, который отбирает знание, регулирует объемы передачи знания. Кроме того, это процесс связан и с формированием конкретной личности согласно «генетической программе», так и социализирующим факторам⁴¹. Таким образом, целью образования является формирование личности с определенными мировоззренческими установками, навыками и ценностями. Образование как институализированный феномен выполняет «социальный заказ». Идеальным элементом определения сущности образования является добавление термина «гармоничный», претендуя на необходимость создания «гармоничной личности», что на данный момент должно приниматься во внимание педагогическими факторами образовательного процесса. «Образование является важнейшей частью культуры. В нем происходит трансляция культурного опыта поколений. Культурная функция образования определяется целями социализации человека, формированием творческих способностей личности, передачей духовных ценностей и социальных норм. Идеал придает образовательному процессу определенный смысл, одухотворяет, и, в конечном счете, повышает его качество. Рефлексия идеала подготавливает условия для формирования пара-

⁴¹ Лежников В. П. Гуманизация образования: сущность, цели, пути: философский аспект : автореферат дис. ... канд. пед. наук / В. П. Лежников. – М., 1996. – 40 с.

дигмы и институциональной системы образования нового типа, позволяет формулировать новые цели образования, и т. д.»⁴².

«Социальный заказ» играет важную роль в формировании ценностных установок образовательного процесса, приводя к структурированию так называемых «эталонов», идеалов, принципов «СверхЯ». Данные установки позволяют облегчить самоидентификацию индивида. Однако они и усложняют, даже усугубляют состояние самовосприятия при осознании несоответствия реального «Я» и идеалов.

Б. С. Гершунский, рассматривая образование как специфический инструмент социальной системы и научных институтов, предполагает, что сущность образования построена на централизованном обучении, предполагающем определенный период освоения информации и навыков. В целом, образование является важнейшим инструментом в сохранении и развитии цивилизации. Ведь благодаря ему можно систематизировано передавать знания, накопленные за большие промежутки времени⁴³. Образование, таким образом, является видом познавательной деятельности, в которой важную роль играет целеполагающая функция, определяющая результаты этой деятельности по получению, усвоению, совершенствованию знаний, навыков и умений. Система образования представляет собой сложную композицию. Она менее детерминирована, чем экономические, технические, даже политические системы. «Образование втягивает в свою орбиту прямо или косвенно все слои населения, оно способно внедрять научные теории, художественные и культурные ценности в сознание общества. Поэтому его и относят к социокультурным институтам. Еще в школе ребенком осваивается грамота – первый шаг на пути познания духовных ценностей культуры.

Считается, что помимо культурных функций, образование выполняет в обществе также экономические, социальные и политические функции. Поэтому

⁴² Гудкова Н. Н. Идеал образованного человека в истории культуры : дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Гудкова. – Тюмень, 2006. – 135 с.

⁴³ Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М., 1998. – 606 с.

образование должно соответствовать принципам разных сфер социальной регуляции, а культурная часть нередко отодвигается на задний план»⁴⁴.

Образование в современном мире не представляет собой жестко централизованную, замкнутую систему. Она не имеет определенно установленной, упорядоченной структуры и может довольно гибко реагировать на социально-историческую ситуацию. Образование – открытая, способная к саморефлексии, саморегуляции, самовоспроизводству система. Кроме того, результаты образовательного процесса не всегда возможно оценить исчерпывающим образом.

По мнению исследователя Э. Н. Гусинского, существенные элементы образования как системы «зеркалят» общественные и культурные метаморфозы, реагируя изменениями. Образование, как феномен культуры и цивилизации, подвержено и в целом обусловлено политическими, экономическими, социальными, культурными факторами, развитием науки и техники. Культура и образование находятся в наиболее тесной связи: «самые ранние стадии становления института образования связаны с культом, ритуалом: культура требовала постоянного воспроизводства...»⁴⁵. Таким образом, образование выступает в качестве системы, воспроизводящей культуру, «культурность», так как его целью всегда является «культурообразность», т. е. оно стремится к поддержанию и развитию культуры. Образование ставит своей целью сохранить, развить, передать навыки культуры от человека к человеку, от поколения к поколению.

В педагогике образование рассматривается в качестве процесса взаимодействия и результата этого взаимодействия между обучающимся и обучающим. Таким образом, образование – это всегда процесс, построение которого должно базироваться на формировании целей и последующим соотнесением с ними результата. Образование имеет субъект-субъектный характер. Важнейшими факторами того, чтобы образовательный процесс состоялся, является са-

⁴⁴ Сорокина А. Ю. Образование в области культуры и искусства / А. Ю. Сорокина // Культура. Образование. Право : материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», апрель 2008 г.) / отв. ред. А. А. Воронина. – Екатеринбург, 2008. – С. 67–72. – С. 67.

⁴⁵ Гусинский Э. Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский. – М., 1994. – С. 115.

мообразование и самовоспитание. Поэтому важнейшей задачей образовательного процесса становится формирование мотивации субъекта, что будет способствовать воспроизводству, совершенствованию (но и возможной деградации) культурных ценностей. Целью и результатом возвращивания индивидуальной мотивации должна стать самостоятельная жизнь субъекта, его независимость (хотя она в целом относительная) в принятии решений, экономическая независимость и т. д. соответственно со сложившимися социально-историческими, политическими, материально-экономическими, морально-нравственными условиями. Основная цель образования заключается в формировании достойной личности, ориентированной на моральную независимость человека.

Образование в качестве социально-культурного процесса и результата закрепляет факт присвоения личностью, государством, обществом культурных ценностей, накопление которых происходит вследствие культурной преемственности. Однако образование само в состоянии, независимо от внешних обстоятельств, формировать ценностные системы, делая их частью культурного наследия.

Образование реализует себя в индивиде через феномен «образованности». Последняя реализует себя через особенности менталитета, культуры, нравственности, грамотности, профессиональных качеств.

В современном мире образование тесно связано с запросами государства. Систему образования как специфический вид деятельности регулируют государственные структуры. При этом, образование, в свою очередь, не может не влиять как на общество в целом, так и на каждого индивида как отдельного субъекта социума. Таким образом, можно трактовать образование как социально-культурное явление, объединяющее в своем составе подсистемы обучения, воспитания и развития личности, не только как субъекта государства и общества, но и самой личности.

«Но будучи в то же время уверенным, что этот мир есть его субстанция, самосознание старается овладеть им; оно достигает этой власти над миром благодаря образованности, которая с этой стороны проявляется таким образом, что оно соответствует действительности и притом в такой степени, в какой ему позволяет энергия первоначального характера и таланта»⁴⁶

Современное общество хорошо понимает значимость образования в процессе жизнедеятельности человека. Осознание ценности системы образования для функционирования социума, приводит к решению вопроса о наиболее эффективных приемах и формах передавать знания. Навыки, ценностные ориентиры последующим поколениям. Образование как ценность может рассматриваться на разных уровнях социальной жизни. Как общественная ценность, образование выступает в связи со своей способностью транслировать социальные ценностные установки, формировать общественное самосознание, представление о принадлежности к народу, группе, которые являются носителями каких-либо духовных установок. Для государственной машины, как наиболее крупного и важного социального института, образование также представляет большой интерес. Государство, согласно экономическим и политическим условиям имеет возможность формировать наиболее конкретизированный «социальный заказ». Государства, обладая наиболее эффективными механизмами регулирования общественной системы, в состоянии смоделировать представление о востребованности каких-либо профессиональных навыков у граждан, а также, морально-этических установок. В современном мире, мире индивидуализации, социальной разобщенности⁴⁷ осознание ответственности за собственное развитие подталкивает к признанию за образованием личностной ценности: «Общество, быстро фрагментирующееся на уровне ценностей и жизненных стилей, бросает вызов старым интегрирующим механизмам и побуждает искать новую

⁴⁶ Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель – Репринтное воспроизведение издания 1959 г. – СПб. : Наука, 1994. – С. 264.

⁴⁷ См. Э. Фромм, Х. Арндт, М. Фуко, А. Тоффлер и др.

основу для реконструкции»⁴⁸. Идеи индивидуальной мотивации связаны с высоким уровнем социальной мобильности, но и социальной зависимости. Откуда такое противоречие? Дело в том, что современное общество, с одной стороны, предлагает многообразный выбор социальных, профессиональных ролей, а с другой – в урбанистическом обществе субъект не может самостоятельно выжить, так как зависит от большого количества людей, посредников, функций, не позволяющих ему получать необходимые для выживания блага непосредственно. Важную роль в таком типе социально-культурного развития начинает играть представление о бесконечном процессе обучения, о личностном развитии как профессионала и как морально-нравственного индивида.

Связывая феномены культуры и образования, необходимо уточнить, что именно понимается под термином «культура», который с развитием гуманитарных наук обрел сложную систему дефиниций. «Отождествление понятий «культура» и «образование» в течение длительного времени наблюдалось также в языках европейских стран.

В педагогических сочинениях подобное отождествление мы находим в «Великой дидактике» Я. А. Коменского. В русских переводах этого труда латинскому слову «*cultura*» даются значения «образование» и «совершенствование». В «Избранных педагогических сочинениях» Я. А. Коменского (1955) сказано: «И нельзя найти такого скудоумия, которому совершенно уже не могло бы помочь образование (*cultura*)», а в издании 1982 г. в той же фразе последние слова звучат так: «...забота о его совершенствовании «*cultura*».

Тождество таких понятий, как «образование» и «культура» можно констатировать по прошествии двухсот лет в Германии, в XIX столетии. А. Дистервег в труде «О культуре» (1834 г.) отождествляет данные понятия в контексте индивида – отдельного субъекта социума. ».

Культура выступает в качестве посредника между человеком и природной средой обитания. Человек и общество в целом сформировали свою специфическую среду обитания. Считается, что термин «культура» встречается в

⁴⁸ Тоффлер А. Футуршок / А. Тоффлер. – СПб. : Лань, 1997. – С. 259.

трактате о земледелии Марка Порция Катона Старшего (*De agri cultura*). Позже Марк Туллий Цицерон использовал термин «культура» «в переносном смысле применительно к воздействию на человеческий ум»⁴⁹.

Обычный человек под понятием «культура» чаще всего понимает нормы и правила поведения, ценностные ориентиры, грамотность, просвещенность, уровень развития общества, включающий технические и духовные продукты жизнедеятельности. Таким образом, яркими образами культуры в социальной жизни будут выступать умение вести хозяйственную деятельность, продукты научного и технического развития, искусство, особенности интереса к нему, организация бытовой жизни людей, отношение к природе, воспитание, идеология⁵⁰. «Культура являет собой привилегированный документ, свидетельствующий с бесподобным красноречием об адекватности основного понятия «бытия как такового»⁵¹. «Согласно исследованиям лингвиста В. В. Воробьева, до середины XIX века в России понятие «культура» передавалось словами «гуманность», «образованность», «просвещение», «воспитанность», «разумность»⁵².

В понимании философов культура не имеет однозначного определения. «Понятие «культура» И. Кант употребляет в нескольких значениях. Во-первых, оно служит для обозначения определенного, достаточно высокого уровня развития индивида, личности. Во-вторых, оно обозначает определенный, достаточно высокий уровень развития человечества: всеобщего правового гражданского общества. В-третьих, это понятие характеризует и внешние проявления культуры, такие как наука, искусство, философия и т. п. Здесь И. Кант использует термины «цивилизованность», «цивилизация», «цивилизованное состоя-

⁴⁹ Жданов Ю. А. Сущность культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович. – Ростов н/Д : РГУ, 1979. – 264 с.

⁵⁰ Маркарян Э. С. Культура как система. (Общетеоретические и историко-методологические проблемы) / Э. С. Маркарян // Вопросы философии. – 1984. – № 1. – С. 114–122.

⁵¹ Кун Х. Философия культуры Эрнста Кассирера / Х. Кун // Индивид и космос. – М.; СПб. : Университетская книга, 2000. – С. 616.

⁵² Рыбалова Е. Е. Взаимодействие образования и культуры. История графия процесса / Е. Е. Рыбалова // Культура. Образование. Право : материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», апрель 2008 г.) / отв. ред. А. А. Воронина. – Екатеринбург, 2008. – С. 184–189.

ние»⁵³. Эти классические определения легли в основу современных тенденций пояснения сущности культуры как таковой. Материальное выражение культуры представлено наличием в обществе институтов культуры, а также социокультурных взаимодействий, обуславливающих нормальное функционирование институтов культуры.

Мыслитель Г. В. Ф. Гегель рассматривал культуру как определенный этап в становлении Абсолютного Духа, стремящегося к самосознанию, воплощению своей сущности: «Становление духа показано в непосредственно предшествующем движении, где предмет сознания, чистая категория, возвысился до понятия разума»⁵⁴. Дух раскрывает себя на уровне осознания народами свободы, государственного и правового устройства, их ментальности, религии, искусстве, науке и технике. Культура хоть и связана с творчеством отдельных личностей, но они лишь воплощают всеобщие цели становящегося духа-бытия.

К. Маркс обращает внимание на такое свойство культуры как динамичность, развивая определенные элементы гегелевской системы. Культура находится в перманентном становлении. Она изменчива. Ее части подвижны.

В отечественной философии культуры и культурологи сложилось представление о культуре как форме и способе деятельности общества и отдельного человека. Культура, выступая неким надприродным явлением, выражает существенной особенности человека и человечества в целом. Ученые Ю. А. Жданов и В. Е. Давидович в своих самостоятельных и совместных исследованиях во многом разработали данный подход к анализу культуры. Они рассмотрели ее через призму как семиотической, так и архетипической деятельности, также через творчество отдельного индивида. «Культура – это и есть способ деятельности людей, а общественные отношения – плацдарм для деятельности. Диалектика необходимости и свободы помогает правильно понять соотношение мате-

⁵³ Чернявская О. В. Трансцендентальная концепция культуры Иммануила Канта / Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики / О. В. Чернявская. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 6 (20). – В 2 ч. Ч. 2. – С. 221–223.

⁵⁴ Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Репринтное воспроизведение издания 1959 г. – СПб. : Наука, 1994. – С. 233.

риальных основ культуры и самой культуры, общественных отношений и человеческих деяний. Такое понимание соотношения социального (общественных отношений) и культурного определяет понятие «культура» в строю понятий, характеризующих общественную жизнь»⁵⁵.

Исследовательница А. Г. Аванесова считает, что этимология понятия «культура» может указывать больше на свойство, способ действия. «Миссию культуры» она усматривает в ее способности создавать, сохранять и передавать, формируя ареал обитания для человеческих существ и, консолидируя социальные группы. А. Г. Аванесова предлагает рассматривать двойственную природу культуры: отношение «культура-человек» и «человек-культура». Первый вариант предполагает то, что именно человек оказывается результатом действия культуры, второй же вариант предлагает обратный процесс – человек создает культуру⁵⁶. А. В. Бондарев предполагает, что динамизм культуры надо рассматривать как в ракурсе культурных трансформаций, так и механизмов, которые позволяют произвести описание этих изменений. Исследователь предполагает для описания изменений системы культуры использовать три типа форм: «поступательно-линейное направление развития», которое характерно для западной технократической цивилизации и предполагает линейность исторического и культурного становления; следующий вариант построен на фазоциклическом принципе, признающем определенную схожесть и повторяемость культурных систем и элементов их развития на определенной стадии; третий принцип динамизма культуры утверждает «волновые изменения и развитие по кругу»⁵⁷. «Культурная диффузия» может быть выделена в качестве отдельно стоящего источника изменений в системе культуры. Она связана, если в данном случае вообще приемлем данный термин, ассимиляцией культур, их взаимопроникновением, взаимодействием, когда сложно выявить какая культура впервые ис-

⁵⁵ Жданов Ю. А. Сущность культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович. – Ростов н/Д : РГУ, 1979. – С. 102.

⁵⁶ Аванесова Г. А. Динамика культуры / Г. А. Аванесова. – М. : Диалог МГУ, 1997. – Вып. 2. – 59 с.

⁵⁷ Бондарев А. В. Основные направления теоретического изучения культурогенеза / А. В. Бондарев // Мир философии – мир человека: прил. к журналу «Философские науки» : сб. ст. / под ред. Ю. Н. Солониной, М. С. Уваров и [др.]. – М. : Гуманитарий, 2007. – С. 306–370.

пользовала какой-либо набор элементов в своей структуре. Также может происходить взаимодействие такого типа, когда одна культура сохраняет собственную самобытность, а другая перенимает определенные части, целые блоки культурной системы. Распространение культуры как целого не всегда может быть связано с перемещением людей. Самобытность культуры может проявляться не только в том, что она передается от одного поколения к другому внутри общества. Подобная рода «вертикальная» передача культуры соседствует с «горизонтальной» формой передачи. Культура может быть перенята не только внутри одного социоисторического организма и не только в темпоральном измерении, но и от одного социально-исторического организма к другому, т. е. в пространстве. Возникая в одном обществе, тот или иной феномен культуры может быть усвоен представителями многих иных обществ. Такой принцип получил название пространственного распространения культуры, или культурной диффузии. Соответственно, одним из значимых механизмов культурной диффузии стала система образования.

Важнейшей формой, характеризующей динамизм культуры является культурогенез, сущность и смысл которого заключается в создании новаторских форм культуры⁵⁸. Культурогенез выступает в качестве того механизма, который как видоизменяет культуры на основе уже существующих форм, так и благодаря формированию совершенно новых элементов и связей: «Культурогенез – это органичная составляющая общей динамики формо- и системообразования в социокультурной жизни человеческих сообществ, и понимание этого явления, ясное, научно обоснованное представление о механизмах его осуществления и детерминирующих его факторах не может не отразиться как на общем состоянии культурологической науки, так и на социокультурной регулятивной практике в обществе»⁵⁹. Культурогенез – это перманентный процесс становления и обновления культуры. Соответственно это неизбежный и необходимый процесс, позволяющий человечеству как приспосабливаться к изме-

⁵⁸ Богуславский, М. М. Судьба культурных ценностей / М. М. Богуславский. – М. : Юристъ, 2006. – 205 с.

⁵⁹ Флиер А. Я. Культурогенез / А. Я. Филлер. – М., 1995. – С. 5.

нениям природной и исторической среды, так и изменять ее. Научно-технический прогресс совершенно переструктурировал цели и формы консервативных культур, создав как новые формы средства коммуникации, так и средства «укрощения» окружающей среды, а также, возникшие в связи с этим способы проведения досуга. Культурогенез образования и образовательной системы связан с развитием и функционированием образования как укорененного в культуре феномена.

Творческая деятельность отдельных личностей является источником культурогенеза. Ее осмысленность, значимость во многом зависит от возможностей системы образования. Однако не каждый творческий акт может быть источником культурного динамизма: «Творчество как таковое, в отличие от наследия, от дара, ныне все в большем и большем почете. Все явнее возрастает широкое признание его несравненных достоинств и социальной престижности, которые, как иногда полагают, могут затмить собою и поглотить в себе едва ли не любые прочие ценности, прошлые и будущие. «Не в нем ли – в творчестве – возжеленное средоточие человеческого величия и автономной мощи, с превознесением которой не смогут состязаться никакие прежние веяния идеологической моды? Не в нем ли практически-земная разгадка всех более или менее утопических притязаний человечества (или от его лица) быть центром и вершиной мироздания»⁶⁰.

Творческая деятельность личности во многом зависит от социально-исторических, политико-правовых и экономических условий. Специфика культуры обеспечит и творческие цели. Необходимо не забывать о таком феномене как культурное наследие, которое представляет собой набор материальных и духовных ценностей, имеющих особую значимость для отдельной группы и всего человечества. Главное, что оно является той базовой системой, позволяющей сохранить преемственность поколений. Соответственно, именно с помощью обучения, воспитания, образования происходит передача культурного

⁶⁰ Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – С. 26.

наследия: «...индивидуальность *образованием* подготавливает себя к тому, чт. е. она в себе, и лишь благодаря этому она *есть в себе* и обладает действительным наличным бытием; насколько она образованна, настолько она действительна и располагает силой»⁶¹.

Необходимым механизмом функционирования культуры и образования является формирование культурного наследия: «Генезис культурного наследия можно представить как последовательность организационных форм, «снимающих» за счет своей организации конфликт, который разрушает предыдущую форму. Эта последовательность представляет собой одновременно логическую последовательность и последовательность исторических типов. По причине такой двойственности представленная картина не есть ни логика, ни история, а именно генезис – т. е. одна единая линия развертывания исходного феномена»⁶². Культурное наследие определяет как самобытность образовательной системы, так и преемственность образования и культуры.

Все принципы, с помощью которых происходит формирование, сохранение, обновление и преемственность культуры могут быть перенесены в сферу функционирования образования и образовательной системы.

Соотнесение целей образовательного процесса и культуры часто зависит и от основных ценностных ориентиров последней. Например, психолог А. Г. Асмолов выделяет два типа культур: «культуры полезности» и «культуры достоинства». Соответственно первая имеет «единственную цель... – воспроизводство самой себя без каких-либо изменений... образованию отводится роль социального сироты, которого терпят постольку, поскольку приходится тратить время на дрессуру, подготовку человека к исполнению полезных служебных функций»⁶³. Второй тип культуры отличается своими ориентирами и ценностными установками. Главной ее задачей становится личность сама по себе, ее

⁶¹ Гегель Г. В. Ф.. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Репринтное воспроизведение издания 1959 г. – СПб. : Наука, 1994. – С. 263.

⁶² Кумскова Н. В. Организационный подход как форма понимания культурного наследия / Н. В. Кумскова // Вестник КРСУ. – 2010. – Т. 10. – № 8. – С. 112–117, с. 116.

⁶³ Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолова. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с. – С. 122.

духовное становление, ее профессиональные возможности ни как источник прибыли, либо использования для поддержания каких-либо институтов, а как возможность для самореализации в обществе, в мире.

Современные российские ориентиры в этой области довольно сложно охарактеризовать. Приписать конкретные культурные установки – «на полезность» или «на достоинство» – мы не можем, но последняя, явно, в меньшей степени характерна, чем первая. «Традиции новоевропейской системы образования таковы, что передаваемый посредством обучения в начальной, средней и высшей школе опыт деперсонифицирован и опредмечен: преподаются «предметы», «знания» и их «отрасли», «науки». В самой историко-культурной основе современного образования заложен приоритет нормативного знания (это связано прежде всего с классическими концепциями истины как «соответствия») и в целом – императивных форм культуры, что чревато опасностью разрыва с непосредственно деятельностными остенсивными формами, вытесняемыми в стихийный, не охватываемый институтами образования, поток культуротворчества (в котором субъекты деятельности непрофессионализированы, структура процесса синкретична, и трансляция опыта не требует предварительного владения средствами его хранения и передачи)»⁶⁴, образование и культура находятся в перманентной взаимосвязи.

Образование не просто сохраняет культурные навыки, оно их созидает. Образование сохраняет, трансформирует, транслирует культурные нормы и образцы, полагая ценностные ориентиры общественной жизни. Интегрированность культуры в образование, а образования в культуру позволяет сохранять самоидентичность человека, который и является носителем культуры. Ведь она не существует независимо от человека. Культура становится культурой в герменевтическом акте постижения человеком самого себя с помощью самосоотнесения с символической реальностью культурного пространства. Культура

⁶⁴ Леонтьева В. Н. Образование как феномен культуротворчества / В. Н. Леонтьева // Социологические исследования. – 1995. – № 1. – С. 138–142.

позволяет человеку ориентироваться в действительности, символизируя ее, давая ей смыслы и значения. Сложная, не поддающаяся ограниченно рациональному осмыслению реальность предстает в виде смыслов в культуре, которая порождает определенные нарративы, способствующие не просто доступному пояснению сюжетности реальности, но и позволяющие структурировать модель поведения в этой реальности. Дж. Силбер подчеркивает, что институт образования именно посредник между обществом и конкретным индивидом. Необходимо обратить внимание на то, что образование фиксируется на значимых на данный момент смыслах для культуры⁶⁵. Культура и образование как взаимосвязанные элементы постоянно поддерживают жизнеспособность социальной системы, ее континуальность в процессе формирования ее многогранного осуществления. Социальная система включает в себя великое многообразие социальных институтов, материальных средств жизнедеятельности, проявляющих себя в совершенствовании технических средств освоения действительности. Она предполагает множество культурных типов человека, ценностных ориентиров. Именно посредством культуры образование и образовательная система обнаруживают собственный предмет и обретают содержательную сторону, становясь частью культуры, а впоследствии и транслируют определенный образ культуры.

Взаимосвязь образования и культуры также проявляется в двойственном взаимодействии, когда культура и образование выстраивают друг друга. Таким образом, не только культура как целое определяет сущность и форму образовательного процесса, но и, наоборот, участники образовательного процесса могут сознательно стремиться изменить культуру, ее формы, нормы и ценности, так как именно образование во многом способствует осознанию личностью своей роли в формировании культуры.

Важнейшим элементом сущности образования является его процессуальность и изменчивость (как и культуры), поэтому необходимо обратить внимание, что образование – это не только уровень знаний, умений, навыков, цен-

⁶⁵ Силбер Дж. Р. Философия и будущее образование / Дж. Р. Силбер // Вестник РФО. – 2001. – № 2.

ностных ориентиров индивида, подвергнутого образовательному воздействию, это сами формы, механизмы и содержательные элементы данного воздействия, находящиеся в перманентной связи с культурной парадигмой и моментально реагирующие на ее даже самые незначительные метаморфозы. Образовательная система – это совокупность социально-культурных институтов, которые формулируют и обеспечивают применения основных принципов и задач образования. Образовательная система стремится воплощать конкретно сформулированные цели, передавая знания, навыки, умения, культурные ценности с помощью специально разработанных приемов и методов.

1.2 Эволюция образования как фактор возникновения новых культурных систем и конфигураций

Традиционно в российской историографии считается, что с возникновением рабовладельческих обществ, т. е. обществ структурированных, строящихся на разделении труда возникает и потребность в появлении образования как феномена культуры, который позволил бы передавать определенные навыки, но и, в первую очередь, ценностно-ориентированные представления, позволяющие сохранять структуру общества, тип отношений, сложившийся в нем. Именно переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому обусловил развитие образования как объективной потребности общества. Развитие социальных нормативных систем в условиях рабовладельческого строя проходило под сильнейшим влиянием религии, оказавшей огромное воздействие на культуру всех регионов мира. Для трансляции социальных нормативов необходима была достаточно развитая система образования. С развитием первых цивилизаций Древнего Востока появляется новый тип социального института – образовательное учреждение, школа. Прерогатива именно семейного воспитания уже не

могла отвечать насущным социокультурным, экономическим и политическим потребностям общества.

Считается, что определенные элементы образовательной системы, возникшие на Древнем Востоке, посредством культурной диффузии были восприняты и структурированы античной цивилизацией. В начале I тысячелетия до н. э. древневосточные цивилизации уступили место новому культурному центру, возникшему в Средиземноморье.

Система городов-полисов, сложившаяся в античной Греции, повлекла за собой формирование особого социокультурного пространства. На территории эллинского конгломерата сложилась специфическая аристократическая культура, которая признавала всех граждан равными в социальной и политической сферах. Отношения между гражданами регулировались принципами открытой и честной борьбы, в целом главенствовал принцип состязательности. Для древнего грека, эллина почет и уважение стояли на первом месте. Эти качества древнегреческого мира можно выявить из любви эллинов к спортивным состязаниям, где главное было не достижение результата за короткий промежуток времени или демонстрация лучшей техники, а победа. Общественно-политический строй включал сочетание аристократической и республиканской форм правления.

Особой чертой эллинской культуры можно назвать их специфический эстетизм, который создал понятие «умозрение», соединившее в себе стремление к Истине, которая одновременно есть Красота, Добро и Благо: «Мысль бога питается разумом и чистым знанием, как и мысль всякой души, которая стремится воспринять то, что ей подобает, поэтому она, когда видит сущее хотя бы время от времени, любит его, питается содержанием истины и блаженствует, пока небесный свод, описав круг, не перенесет ее опять на то же место»⁶⁶.

В эллинской культуре сложилось представление о гармонически развитом человеке, в котором и душа и тело представляют единство и требуют взаи-

⁶⁶ Платон. Федр. / Платон. Диалоги. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – С. 261.

мосовершенствования. Гражданин полиса – грек, не раб – является свободным. Свобода его проявляется в возможностях политической активности, т. е. свободорожденный грек, мужчина может должен принимать активное участие в жизни своего государства-полиса.

Достижения античной цивилизацией такого уровня развития сделало объективной необходимостью возникновение хорошо структурированной системы образования как культурного феномена, призванной не только сохранять и воспроизводить накопленные элементы культуры, но и создавать новые в процессе своего функционирования.

Греческая система воспитания и образования соединяла в себе как «мусический», так и «гимнастический элементы». Последний строился на стремлении к телесному совершенству. Часто эллины принимали участие в различных спортивных состязаниях – дельфийские, олимпийские и другие игры – в которых демонстрировали свои способности в состязаниях с другими эллинами. Греки не получали за свои победы материальное вознаграждение, только лавровый венок. Он демонстрировал почет, оказанный победителю. Мусическое воспитание построено на сопричастности к Музам, т. е. это обучение различным наукам, в том числе философии и искусствам. Одно из любимых искусств древних эллинов было ораторское искусство – риторика, предполагающее умение красиво говорить, правильно вести спор.

Платона считают создателем афинской педагогической традиции. В своих диалогах он часто поднимает темы о воспитании гражданина. Воспитание должно было создавать порядочного гражданина своего государства, поэтому даже поэзия должна преследовать воспитательные цели. Например, в диалоге Платона «Государство» Сократ говорит о воспитании стражей и избавлении их от страха смерти, ибо тогда они не смогут защищать полис: «Нам надо, как видно, позаботиться о таких мифах и требовать от тех, кто берется их излагать, чтобы они не порицали все то, что в Аиде, а, скорее хвалили: ведь в своих по-

рицаниях они не правы, да и не полезно это для будущих воинов»⁶⁷, ведь «человеку надо быть свободным и больше смерти страшиться рабства»⁶⁸. Целью воспитательного процесса, соответственно, можно признать именно внедрение нравственных ценностей, которые отражают идеальное мироустройство, а, значит, являются проводниками истины.

Взрачивание добродетели – это задача воспитания. Таким образом, в рамках древнегреческой культуры вследствие ее развития и усложнения происходит разделение образования как процесса на два направления. Таким образом, должна пропагандироваться определенная модель поведения, единая для всех граждан, которая будет возвышать человека честного, умеренного, справедливого, мужественного. Мусическое воспитание – это основа, поэтому оно предшествует гимнастическому воспитанию: «оно всего более проникает вглубь души и всего сильнее ее затрагивает; ритм и гармония несут с собой благообразие, а оно делает благообразным и человека, если он правильно воспитан, если же нет, то наоборот»⁶⁹.

Платон попытался соединить афинский и спартанский типы воспитания, соблюдая так любимую древними «золотую середину». «Особое внимание он предлагает уделять физическому воспитанию, в частности, посредством спортивных упражнений и танцев»⁷⁰.

Основой структурированной системы античного образования стала идея пайдейи, сыгравшая огромную роль как в порождении новых культурных форм и конфигураций, так и в совершенствовании подходов к самой образовательной системе. Пайдейя опирается на принцип воспитания человека в качестве самостоятельной, свободной, политически активной, т. е. осуществляющей свои гражданские права, а, в первую очередь, обязанности, сознательному участию в

⁶⁷ Платон. Государство / Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий. – М. : Изд-во «Мысль», 1999. – С. 79-421.

⁶⁸ Там же, с. 150.

⁶⁹ Платон. Государство. / Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий. – М. : Изд-во «Мысль», 1999. – С. 79-421, с. 168.

⁷⁰ Платон. Законы. – Изд-во Книга по требованию. – 2011. – С. 23–24.

выборах правителей, правящих партий, принятию социально значимых решений. Идея пайдейи – это обязательно сознательное формирование качеств гражданина как нравственного существа и носителя определенных добродетелей. Важным аспектом эллинского воспитания, таким образом, становится воспитание человека, действующего сознательно, прислушивающегося к голосу разума. Это идея легла в основу всех европейских традиций. Идея разумности, здравомыслия окрыляет древних философов.

Понятие «пайдейи» имеет значение как в смысле образования, воспитания, обучения, так и самовоспитания. Греки связали воспитание и образование, для них они неразрывные, слитые воедино аспекты формирования человека и гражданина. Пайдейя рассматривалась как своеобразный посредник между Космосом и человеком. При этом Космос рассматривался как макромир, который наделял человека, или микромир, присущими данному макромиру свойствами. Однако сам человек не имеет возможности соответствовать Космосу, поэтому пайдейя несет функции, совершенствования человека для достижения этого соответствия посредством образования и воспитания. Максимальное развитие способностей и дарований человека и есть конечная цель пайдейи.

Она представляет собой важный компонент античной культуры, также призванной к преобразованию окружающей среды и человека. Культура объединяет в себе традиции и инновации. Пайдейя относится к инновациям, так как призвана удовлетворить социальный заказ на определенный тип личности, удовлетворяющий духовным идеалам общества. Следовательно, от реализации пайдейи зависит развитие культурной системы в целом: «Образовывающая себя субъективность становится всеобщностью высшего рода, конкретным бытием всеобщего, индивидуализацией его содержания. Совершенный в образовании подъем ко всеобщему – это подъем над собой, над своей природной сущностью в сферу духа, но в тоже время мир, в который «врастает» индивид – это реальный мир, он образуется культурой и прежде всего языком, системой символов

и смыслов, а также повседневностью, опирающаяся на обычаи, традиции, обыденное сознание в целом»⁷¹.

«Греческий термин «пайдейя» обозначает как непосредственно воспитание, обучение, так и в более широком смысле: образование; образованность; просвещение; культуру. В этих (далеко не всех возможных) значениях выражается не только идея связи образования с воспитанием, но и идея глубокой, интимной взаимосвязи воспитания и обучения, прочного овладения навыком, что особой высоты достигает в искусстве («техне»), где эта связь становится особенно ясной, когда речь идет о «политике техне – гражданском навыке, необходимом каждому полноправному гражданину полиса.

Греки создали уникальную систему образования, в которой формируется не профессионал в определенной области, а человек как личность, с определившимися ценностными ориентациями. Несомненно, в этой обращенности к человеку и состоит непреходящая гуманистическая ценность античного понимания культуры, в основе которой лежит идеал человека, выступающий целью культурного процесса»⁷².

Греческой культуре, достигшей небывалых высот развития, суждено было сыграть величайшую роль в формировании культуры европейской. Именно Грецию можно считать колыбелью ценностей материальных, эстетических, духовных, развитие которых можно констатировать в культурных системах большинства народов Европы. Не только корни европейской культуры лежат в античности, но и античная культура является составной частью европейской культуры. Необходимо отметить, что перелом в развитии западноевропейской культуры начинается с эпохи Ренессанса, т. е. возрождения античного искусства.

Особую роль в культурном наследии от античности к европейской культуре играет Византия, государство, образовавшееся в результате распада Римской империи. Византия явилась наследницей культуры античности, трансфор-

⁷¹ Драч Г. В. Пайдейя / Г. В. Драч; под ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков // Глобалистика : энциклопедия. – М. : ООО Изд-во «Радуга», 2003. – С. 774.

⁷² Учебный курс по культурологии. Ростов-н/Д : Изд-во «Феникс», 1999. – С. 8.

мирующей под влиянием христианства, ставшего единой религией в государстве. Став своеобразным транслятором античной культуры, Византия переняла многие образовательные и воспитательные традиции, впоследствии преобразованные с учетом распространения и укрепления христианства.

Гражданин Византийской империи должен был получить классическое образование, которое сочетало в себе не только христианско-православное мировоззрение, но и литературно-гуманистическую образованность, традиционную для того общества. Византийцы считали себя приемниками классической, т. е. эллинской образованности с ее идеалами. Поэтому византийский гражданин не может олицетворять в себе в чистом виде средневековый тип личности, но и античный тоже. С точки зрения П. П. Соколова, особый тип византийской культуры лег в основу «благотворного» влияния на развитие мировой культуры, ученый считает, что переселенцы из разрушенной османами Византии привнесли в западную цивилизацию представления классической античной традиции, ассимилированной с христианским мировоззрением о любви к человеку, к истине. Данное событие «оживило» процессы, повлиявшие на формирование возрожденческого антропоцентрического мирозерцания⁷³.

Европейская культура в своем развитии прошла длительный путь трансформации, что решающим образом повлияло на динамику образовательной системы. В качестве альтернативы образовательным формам древних сообществ, система образования и воспитания в европейском мире изначально имела словесный характер. Общество являло собой конгломерат социально-культурных типов. Целью системы образования было сохранять эти типы, развивать эту систему распределения обязанностей и ролей. Стратификация общества опиралась на передачу знаний, навыков, опыта в рамках одной группы, которой и предстояло быть носителями этого типа особенностей. Ученичество стало уни-

⁷³ Соколов П. П. Вера и Разум / П. П. Соколов. – Харьков, 1897. – № 1–4.

версальной образовательной практикой, став объединяющим компонентом сильно сословного сообщества⁷⁴.

В эпоху Возрождения и Нового времени влияние христианской религиозной традиции и религии в целом на систему образования заметно ослабло по сравнению с фактически тысячелетним периодом средних веков, что в значительной степени объяснялось снижением авторитета католической церкви. М. Вебер в трактате «Протестантская этика и дух капитализма» выразил мысль, что европейская буржуазная цивилизация основным своим ментальным источником может считать протестантскую этику, привившую людям такие черты, как трудолюбие, бережливость, честность, расчетливость. Соответственно, новые этические нормы нуждались в трансформации системы образования.

Эпоха Ренессанса в европейской культуре обозначила светский поворот. Гуманистический и антропологический характер этого периода связан с обращением к античным идеалам человека. Античная культура определила основные тенденции Возрождения, подарив ей идеал гармоничного существования человека в мире, интерес к гуманитарным наукам.

Образование и воспитание в эпоху Возрождения стали играть еще более значительную роль в связи с активной трансформацией общества, политической и экономической систем, этических норм и идеалов. Станок Гуттенберга совершенно изменил европейский мир. Печатное слово стало превращаться в новую силу, позволило образование сделать более доступным. Среди гуманистов активно стали обсуждаться вопросы воспитательной и образовательной тематики. Гуманистическая мысль положила начало традиции утопизма, утверждающего возможность построения общества согласно разуму. Это повлекло за собой идею прогрессивного развития культуры и социума. Однако «общество разума» должно строиться на воле нравственных, порядочных людей, для формирования которых необходимо выработать систему воспитания и образования.

⁷⁴ Безрогов В. Г. Ученичество и школы в древних и средневековых обществах / В. Г. Безрогов // Проблемы современного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pmedu.ru. – 2010. – № 5, 36.

Одним из немаловажных факторов, оказавших влияние на развитие образовательной парадигмы эпохи Ренессанса, является обособление индивида в духовном смысле. Обособление, прежде всего, означает осознание человеком своей неповторимости, индивидуальности, а также индивидуальности всех других людей. Человек является частью природы, но природа остается особой субстанцией, во многом не зависящей от человека. Новой программой становится понимание скрытого от человека в мире. Изучение мира, его тайн становится той красной нитью, которая определила специфику последующего развития всей мировой цивилизации. Человеком овладевает мысль, что он может управлять силами природы. Однако не только управление внешним миром, но и самим собой становится пафосом новой культуры. Чем больше человек приобретает знаний об окружающем мире и самом себе, тем сильнее его желание быть независимым от того, чего человек не в силах изменить.

Такая позиция человека по отношению к миру определяется как стремление к свободе, которым пронизана вся эпоха Ренессанса. Система культуры данного периода носит отпечаток стремления человека к свободе. Поэтому содержание образования формировалось в соответствии с данной тенденцией. Качественное образования подразумевало не только личностную ориентированность, но и содержало идею человека – творца окружающего мира, высшее проявление природы.

Новый тип образовательной системы предпочитает видеть в человеке «венец природы», совершенство, идеал. Этот новый человек имеет свободу выбора, он творец, соучастник божественного делания; он сам творит свою судьбу, его цель – самореализация и самосовершенствование. Значительной социокультурной новацией в этот период становится разработка содержания образования, основу которого составили древние языки, давшие возможность оценить произведения и философию мыслителей прошлых времен, в основном, античного периода. Кроме того XVI в., став веком великих географических открытий, становится веком развития естественных наук: «Философия эпохи Возрождения теснейшим образом связана с развитием современного ей естество-

знания, с великими географическими открытиями, с успехами в области естественных наук (рост объема сведений о живой природе, первые шаги в области систематизации растений), медицины (возникновение научной анатомии, открытие кровообращения, учение о «контагии» как причине эпидемических заболеваний), математики и механики, в особенности – с созданием Коперником новой космологии»⁷⁵. Кроме того, развивается интерес к национальным языкам. Ведь весь предыдущий период развивался под знаком латыни. Развивается такая специфическая традиция как энциклопедизм, связанный со стремлением расширить кругозор.

В эпоху Ренессанса образование приобретает особое социальное и политическое значение. Неоднородность общества, увеличение числа социальных классов в эпоху Ренессанса повлекло за собой усложнение культурной системы в целом. Этот процесс увеличил требования общества к образованию: образовательная система не только должна вырабатывать внутри себя соответствующие эпохе культурные элементы (нормы, ценности, идеалы и т. д.), но и удовлетворять духовные потребности различных социальных классов.

Политическая сфера жизни общества в рассматриваемый период также оказала немаловажное влияние на развитие образовательной системы. В зависимости от типа властных отношений в обществе образовательная система имела ту или иную степень открытости, консервативности или, наоборот, подверженности новациям.

Умонастроения эпохи Ренессанса определили рационализм и механицизм Нового времени. Развитие экспериментальной науки, технический прогресс, индустриализация потребовали колоссальных изменений системы образования. Технологичность, научность становятся идеалами эпохи: «Постижение устройства природы стало условием веры в высокие способности разума. С помощью последнего осуществляется стремление «благоустроить» окружающую действительность, сделать ее «эффективной» и «эргономичной».

⁷⁵ Горфункель А. Х. Философия эпохи Возрождения : учеб. пособие / А. Х. Горфункель. – М. : Высш. шк., 1980. – С. 8.

Завладеть техникой управления природой человек модерна может в случае расширения своих знаний»⁷⁶. Новоевропейское «чудо» приобрело особый социально-гуманитарный контекст, в котором изменилось отношение к человеку как элементу хозяйственной, экономической деятельности: «С этого момента нищета выпадает из диалектики унижения и славы; отныне ее место – в пределах соотношения порядка и беспорядка, внутри категории виновности»⁷⁷. Таким образом, изменились этические установки, эволюционировали в морально-правовую систему. Происходило активное открытие школ, училищ, потому что с развитием капитализма, сопровождавшимся возникновением заводов и фабрик, встала необходимость в инженерах и рабочих, обслуживающих технические устройства. «На данном этапе происходит усиление дифференциации процесса производства, невероятное разделение труда. Такая расстановка сил требует особого способа подготовки трудовых кадров: появляется начальное образование, а, затем, и профессиональные училища»⁷⁸.

Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и другие заложили основы педагогики и образования современной цивилизации: «В трудах этих педагогов заложены теоретические основы единого, светского, обращенного к запросам жизни образования»⁷⁹. Просвещение в XVIII в., подхватив идею прогресса согласно здравому смыслу, разуму, обнаружило, что человеческая личность, ее ментальные установки, ценности зависят от ландшафта, климата, социально исторического контекста. Мыслители этого периода пришли к выводу, что необходимо воспитывать человека, закладывая в него определенные ценностные установки. Развитие эмпиризма и материализма определила прагматичность педагогики и образовательной системы в целом. Ж.-Ж. Руссо предложил специфическую теорию развития нравов в условиях научно-

⁷⁶ Васильева А. С. Трансформация феномена власти в Новое и Новейшее время / А. С. Васильева // Политематический сетевой электронный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – 2012. – № 75. – С. 1085–1099, с. 1087.

⁷⁷ Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – СПб., 1997. – С. 75.

⁷⁸ Васильева А. С. Культурно-историческая трансформация властных интенций (от классической к постструктуралистской концепции) : дис. ... канд. филос. наук / А. С. Васильев. – Ростов н/Д, 2013. – С. 89.

⁷⁹ Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1989. – С. 3.

технического прогресса, шедшую в разрез с общими тенденциями. Мыслитель предположил, что человеческая нравственность не улучшается, а, напротив, деградирует: «Все выходит хорошим из рук Творца, все вырождается в руках человека. Он принуждает одну почву питать растения, возвращенные на другой, одно дерево приносить плоды, свойственному другому. Он перемешивает и путает климаты, стихии, времена года. Он уродует свою собаку, свою лошадь, своего раба. Он все перевертывает, все искажает, любит безобразное, чудовищное. Он ничего не хочет видеть таким, как создала природа, не исключая и человека: и человека ему нужно выдрессировать, как лошадь для манежа, нужно переделать на свой лад, как он окорнал дерево в своем саду»⁸⁰. Он предлагает создать условия для гармоничного становления человека, обращаясь к его естественным склонностям.

Следующий – XIX век в полной мере воплотил все чаяния Нового времени. Это эпоха становления модерна – современного общества, современной культуры. Капиталистическая экономика уже завоевала Европу. Секуляризация – отделение светской сферы от религиозной – усиливалась. Соответственно, происходили метаморфозы и в образовании, исключая религиозный компонент в преподавании. Сообразно модификации европейской культуры меняется и характер образования. Вместе с минимизацией роли религии в образовательной системе постепенно изменяется социально-классовый характер образования. Передача опыта и знаний в рамках одного социального страта утратила ту уникальную значимость, которую имела ранее.

Европейская культура, зародившаяся на античном фундаменте и прошедшая длительный путь развития, отличается несколькими характерными чертами. Во-первых, это универсальная, личностная культура. Во-вторых, она восприимчива к влиянию других типов культур. В-третьих, европейская культура основана на свободе творческого самовыражения личности. Идея творческого развития пронизывает всю систему европейского образования.

⁸⁰ Руссо Ж.-Ж. Эмиль О воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – С. 201.

В Европе образование сохраняло свою автономность. Образовательные учреждения имели относительную самостоятельность. Они обладали определенными механизмами, с помощью которых оказывали влияние на общественную жизнь, на интересы и ценности: «С одной стороны, для установления правильной системы образования требуется изменение социальных условий, с другой стороны, для того, чтобы изменить социальные условия, нужна соответствующая система образования»⁸¹.

Российская система образования стала активно развиваться только при деятельности М. В. Ломоносова. Благодаря подвижничеству этого ученого в России стали появляться школы для крестьянских детей. До этого образование могли получать только дети духовников (Славяно-греко-латинская академия) и дети из дворянских семей. Образовательная система в России долго оставалась под контролем религиозной и государственной, а после революции 1917 г. – государственной цензуры. И сегодня образовательные учреждения имеют относительную самостоятельность.

Система образования оказывает довольно значительное влияние на общественную жизнь. Однако мы получаем обратное воздействие со стороны жизни общества, которое, на наш взгляд более радикально воздействует на образование, особенно в России. Образование как система в состоянии независимо от культуры создавать феномены, которые станут ее частью и частью культурного наследия. Деятельность отдельных личностей внесла большой вклад в развитие российского образования (яркий пример тому деятельность М. В. Ломоносова). Многие образовательные, педагогические теории стали основой новых культурных ценностей в целом. Таким образом, позитивные изменения в области функционирования образовательной системы оказывают благотворное влияние на общественную жизнь и, напротив, все отрицательные тенденции мигрируют в общество и его ценности.

В новоевропейской культуре формируется образование современного типа. Эталон, ценностью и целью стала наука, которая должна объяснить и

⁸¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – Т. 16. – С. 595.

трансформировать человеческую реальность согласно устремлениям разума. Последние рассматриваются как благотворные, истинные по сути. Даже кризис рациональности в XX в. не привел к краху ценности разума. Именно благодаря ему, можно сформировать, считают идеологи Нового времени и Просвещения, наиболее комфортные условия жизни для человека. Наука, научно-технический прогресс, овладение навыками, позволяющими функционировать в рамках сциентистского общества, являются основными ценностными устремлениями современной цивилизации. Профессионализм – это тот фактор, который определяет «достойного» члена общества. Таким образом, важной частью современного образования становится его прагматическая направленность – учение человека практическим навыкам. Изменяются требования к коммуникации в учебно-образовательном процессе. Профессиональные умения, навыки, способность быстро принимать решения, строить бизнес-план – это все становится приоритетным по отношению к духовно-нравственному самосовершенствованию, которое будоражило мыслителей ранее. Информационное общество – это тот цивилизационный тип, к которому, считают современные исследователи, движется современное человечество⁸². Информация, технология, знания в обществе такого типа становятся основными ценностями. Закономерно, что в этих условиях актуализируется проблема непрерывного образования. Концепция непрерывного образования трактует его как самую широкую подсистему общества, снимая временные и пространственные ограничения. Все эти особенности характеризуют современный (неклассический) тип образования. XX век внес в образовательный процесс еще одну важную идею – это воспитание гармоничной личности, развивая идеи Руссо о гуманистическом воспитании.

Д. Дьюи считал, что образование не только должно обучать, передавать знания, навыки, умения, а также быть основой для совершенствования и гармонизации общественного целого⁸³. Стремительно изменяющееся общество подвергает угрозе баланс человек – природа – космос, противопоставляет человека

⁸² Кисё Курокава, Тадао Умесао, Ф. Махлуп, М. Порат, Й. Масуда, Т. Стоуньер, Р. Карц и др.

⁸³ Дьюи Д. Школа и общество / Д. Дьюи; пер. с англ. – М, 1925. – С. 25.

природе. Идея о создании ноосферы В. И. Вернадского и базирующаяся на ней концепция «устойчивого развития» подразумевает трансформацию системы образования.

Направлениями развития современной образовательной системы должны стать:

- формирование объемного мировоззрения, широты взглядов человека на окружающий мир и на самого себя;
- осознание необходимости поддержания баланса человек-природа-космос;
- воспитание в человеке уважения к многообразию культур и их взаимобогащению, понимание ценности каждой культуры;
- обогащение духовной, идеологической, эстетической составляющих системы образования.

В развитии образовательной системы большую роль продолжает играть личностный фактор. По мнению английского философа А. Тойнби, рост цивилизаций происходит, прежде всего, благодаря личному творчеству отдельного человека или небольших групп лидеров. Таким образом, отдельно взятый человек или меньшинство, способно к производству новаций, плодами которых впоследствии пользуется консервативное большинство. Система образования в процессе производства новаций играет важную роль в формировании индивидов, способных к личностному творчеству. Именно поэтому можно считать, что образованию принадлежит немаловажная роль в сглаживании противоречий между динамично развивающимся информационным обществом и системой культуры.

1.3 Традиции и инновации в культуре как результат динамики системы образования

Культура как сложная единая структура, формируется двумя типами процессов, которые имеют различное значение. Эти процессы связаны с традицион-

ными и инновационными элементами культуры. В такой целостной системе как культура действуют часто противоположные силы – центростремительные и центробежные, которые способствуют с одной стороны ее сохранению, с другой – модернизации. Действие этих сил, структурирующих культуру, сохраняющих ее самобытность мы и рассмотрим в этом параграфе. В образовании действуют определенные упорядочивающие тенденции, которые трансформируют различные формы образовательной активности в культурные стандарты, нормы, ценности, стереотипы. Образовательная активность включает образовательную деятельность как таковую, мышление и обобщение. На определенном этапе развития образования происходит институциональное закрепление его форм, норм и механизмов. Именно в таких условиях формируется «образовательная идея», которая становится частью образовательной политики государства. В. В. Аверьянов называет этот процесс хабиитулизацией, или «опривычиванием»⁸⁴.

Образовательная традиция выступает в качестве основной упорядочивающей тенденции. Она является универсальным регулятором процессов, объединяя и закрепляя новые интегрируемые элементы культуры, центром упорядоченных интенций в образовании как универсальный информационно-регулятивный механизм, осуществляющий синтез и закрепление интегрируемых элементов культуры, т. е. попадающих в образовательную систему новшеств⁸⁵. Соответственно, в результате культурной прививки, отдельные элементы, либо все, поступившие в образовательную систему, подвергается хабиитулизации, трансформируются в традиции. Однако всегда остаются элементы, которые не принимаются, оставаясь в качестве специфических особенностей, либо частью какого-то этапа развития образования. «Традиции обеспечивают устойчивую преемственность способов осуществления этой передачи при взаимодействиях внутри поколений и между ними в рамках относительно общего понимания и интерпретации накопленных смыслов и значений. Если же обра-

⁸⁴ Аверьянов В. В. Традиция как методологическая проблема в отечественной культурологии XX века / В. В. Аверьянов. – М., 2012. – 416 с.

⁸⁵ Данилова М. И., Пугилина Л. В. Традиции и инновации в образовании как диалектическое целое / М. И. Данилова, Л. В. Пугилина // Казанская наука, 2013. – №7. – С. 130–132.

зование будет ориентироваться на «завтрашний день» познания и технологий, то в настоящем у него не будет непрерываемого образца, не будет основоположений, по которым можно было бы выверять путь образования, не будет критериев оценки качества образования, полученного сегодня конкретным человеком по завершении определенной образовательной ступени»⁸⁶. В статье Т. А. Рубанцовой «Современная парадигма образования: традиции и новации» указывается на то, что традиция выражает себя в механизмах передачи ценностей и знаний от учителя к ученику, фактически обучаемый должен уметь качественно воспроизводить переданные знания⁸⁷.

Исследователь В. М. Капчели считает, что традиции в любой образовательной системе всегда являлись фундаментом для построения национальной системы образования. Народные традиции, соответственно, традиции образования, которые сформировались за длительный промежуток времени становятся эталонами, нормами. Таким образом, можно говорить об образовательной традиции как довольно устойчивом культурном феномене, имеющим определенную самобытную специфику в связи с территорией, национальной и государственной принадлежностью⁸⁸.

Любая традиция выступает в качестве интегрированного следствия всей совокупности человеческого опыта. Однако накопление этого опыта (как в законе диалектики о переходе количества в качество) ведет к необходимости трансформировать традицию. Т. В. Сохраняева считает, что любая традиция рано или поздно подвергнется метаморфозам, которые могут стать источником новых традиций⁸⁹. В современном обществе традиции могут являться препятствием для дальнейшего развития, принимая во внимание появление новых идей и их значений, новых технических устройств, развитие медицины.

⁸⁶ Брызгалина Е. Философия образования в контексте традиций и инноваций / Е. Брызгалина // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – С. 3–19.

⁸⁷ Рубанцова Т. А. Современная парадигма образования: традиции и новации / Т. А. Рубанцова // Философия образования. – 2017. – № 1. – С. 25–30.

⁸⁸ Капчеля В. М. Национальные традиции: сущность, генезис, перспективы развития / В. М. Капчеля. – Кишинев : Штиинца, 1991. – С. 46–50.

⁸⁹ Сохраняева Т. В. Образование как фактор культурной динамики / Т. В. Сохраняева // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. – 1998. – № 6. – С. 38.

Духовная составляющая образовательной системы состоит из нескольких элементов: идей, идеалов, ценностей и норм. Образовательная норма выступает в качестве определенного параметра, принципа поведения субъекта в системе образования. Главная задача норм состоит в сохранении целостности и последовательности, которые борются со стихийностью в образовательном процессе. Например, это какие-то обязательные дисциплины, навыки, без которых на данном этапе развития не представляется возможным функционирование образования (изучение музыки в Древней Греции было обязательной частью программы обучения, например). Культурная регуляция образовательного процесса должна осуществляться через систему ценностей. Они выступают, в отличие от норм, не руководством к действию, а целью, ради которой вырабатываются определенные механизмы, а также осуществляется вся образовательная деятельность. Ценности помогают всем субъектам образования, от государства до личности, дифференцировать «хорошее» и «плохое», истинное и ложное, справедливое и несправедливое, допустимое и запретное, существенное и несущественное.

В системе образования можно условно выделить две большие группы ценностей: научные и нравственные. По мнению О. Л. Палеевой, между нравственными и научными ценностями есть качественные отличия. Основной задачей науки как фундаментального знания образовательной системы, является понимание и объяснение окружающей человека действительности. Задача же моральных ценностей в образовании состоит в усовершенствовании отношений между человеком и обществом, человеком и человеком, человеком и природой, а также обновлению параметров в понимании человеком самого себя. Данные требования должны воплощаться в нравственных законах, нормах, правилах, обычаях, накапливаемых образовательной системой и трансформируемых ею в традицию, считает О. Л. Палеева⁹⁰.

В европейском образовании эпохи Возрождения системой ценностей становятся гуманистические идеи, трансформируемые и распространяемые

⁹⁰ Палеева О. Л. Обмен культурными ценностями: сущность и механизмы / О. Л. Палеева. – М., 2011. – 159 с.

системой образования. Достижение идеала гуманистов – становление человека как всесторонне образованной и развитой личности – невозможно без соответствующей образовательной парадигмы. Ценность человека как личности является основным духовным компонентом европейского образования эпохи Возрождения.

В процессе изменений образовательной системы происходит переоценка и осмысление ценностей, норм и идеалов. Со сменой парадигмы образования имеет место кризис смыслообразующей духовной составляющей образования, который может привести к «духовному вакууму» всего социума⁹¹.

Мы можем сделать вывод, что образовательные традиции формируются двумя путями. Первый путь возникновения традиции «снизу» связан с тем, что традиция возникает как результат естественных процессов, не навязывается насильно, т. е. с помощью репрессивных мер, требований со стороны руководящих органов. Традиция, в таком случае, имеет органичную природу, возникающая спонтанно из стихии естественно протекающей жизни крупных общностей людей. Это спонтанный, стихийный процесс, в который вовлечены крупные социальные общности. Такой процесс формирования традиций опирается на выбор обществом каких-либо элементов из всей широты культурного наследия. Таким образом, возникают ритуалы, обычаи, церемонии, делающие определенные элементы привычными, создавая ощущение стабильности, общности, давая возможность идентифицировать себя с какой-либо группой, целостностью людей. Этот процесс имеет схожие черты с процессом распространения новаций в образовании. С одной стороны, традиции могут вырабатываться в одной системе, но могут быть восприняты и из другой, и также «прижиться».

Данный процесс сходен с распространением инноваций в образовательной системе. Такой путь формирования образовательной традиции можно назвать «естественным». Заимствованные образовательные традиции закрепляются в системе образования таким же способом, как и собственные. Различие за-

⁹¹ Никофоров О. Представление о ценности образования / О. Никофоров // Научно-культурологический журнал [Электронный ресурс] . – 2013. – № 8. – Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=868&level1=main&level2=articles>.

ключается лишь в том, что заимствованные образовательные традиции подвергаются процессу «опривычивания». Наиболее характерным примером возникновения образовательной традиции «снизу» является «погружение» молодого поколения в фольклорную среду, т. е. ознакомление с песнями, сказками, былинами и иными элементами фольклора, позволяющими воспринять культурные нормы, ценности и идеалы⁹².

Второй путь создания традиции в образовательной системе начинается «сверху», осуществляясь с помощью механизмов «навязывания». Этот процесс опирается на властное решение, когда определенные формы и содержание традиций навязывается руководящей структурой. В этом процессе основной движущей силой зачастую выступает государство как легитимный носитель власти⁹³. Например, при принятии Киевской Русью христианства в X в. как части византийской культуры, была также частично интегрирована византийская форма образования, основанная на принципах православия, впоследствии ставших традиционными для построения элементов отечественной образовательной парадигмы до второй половины XIX в.

В процессе духовного и культурного становления определенной социальной целостности трансформируются образовательные традиции. Устойчивость всегда остается относительной и, со сменой эпох, традиция вполне может модернизироваться или совершенно измениться. Войны, эпидемии, научно-технический прогресс, рост благосостояния и др. могут сильно видоизменить то, что называют традицией. Метаморфозы в прошлом происходили намного медленней, чем в современном обществе, в котором только одно поколение столкнулось с резкими изменениями среды обитания и модификацией способов освоения мира, политическими преобразованиями.

Крайней формой приверженности традициям в образовании выступает культурный консерватизм. По мнению русского исследователя Н. А. Бердяева, культурный консерватизм в качестве одной из разновидностей традиционного

⁹² Зинцова А. С. Ценностно-функциональное содержание этнической культуры А. С. Зинцова. – Саранск, 2011. – 159 с.

⁹³ Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен. – М. : РАО, 1997. – 326 с.

консерватизма может быть охарактеризована через акцентирование преемственности культуры как самой по себе, так и в качестве важнейшей основы социальной и политической стабильности общества. Государство с позиции культурного консерватизма рассматривается как высшее выражение общей культуры, как институт, на который возложена задача поддержания и защиты ее от внутренних и внешних разрушающих факторов. Имея механизмы властного воздействия, государство способно сохранить систему образования в состоянии полной самобытности. Таким образом, крайним проявлением консерватизма в образовательной системе являются попытки представить ее в качестве вневременной системы универсальных ценностей, таких как порядок, справедливость, равновесие, стабильность, т. е. тех ценностей, которые сохраняют свое значение в любое время и при любых обстоятельствах⁹⁴.

В человеческой истории не раз происходили процессы догматизации каких-либо норм, правил, ценностей, в том числе и в области образования, что приводило к консервации и застою, которые сопровождаются резким неприятием нововведений, заимствования. Этот процесс опирается на разыгрываемый принцип якобы самобытности и недопустимости каких-либо изменений. Такое состояние в образовании в определенных условиях может длиться довольно долго, а любые попытки изменений могут восприниматься как всем обществом, так и отдельными личностями, негативно. Консервативно-отрицательное отношение к «латинской учености», т. е. отказ от принятия достижений европейского образования обусловили кризис в развитии отечественной образовательной системы в период ее развития до реформ Петра Великого.

Можно выделить различные способы взаимодействия образования и образовательной системы с чуждыми культурами и культурными традициями. Во-первых, можно фиксировать стремление к изоляции, которое характерно для небольших социально-этнических групп, стремящихся сохранить

⁹⁴ Бердяев Н. А. Судьба русского консерватизма / Н. А. Бердяев // Киносценарии. – М., 1989. – № 5. – С. 164–169.

свою особенность, самобытность, самоидентификацию. Вторым вариантом строится на попытках сближения, построения симбиотических отношений. Соответственно, можно выявить и процессы, в которых взаимодействие приводит к полному заимствованию. Еще один вариант связан с противостоянием образовательных парадигм. Взаимодействие между образовательными системами может иметь различные результаты: оно может приводить как к взаимообогащению, либо устанавливаются конфликтные отношения, связанные с сильными культурными различиями. Возникновение взаимодействий между образовательными системами из различных культур может происходить спонтанно, благодаря тенденции сближения этих культур в целом, либо на основе властной воли, разработанным государством политическим курсом. Кроме того, можно говорить об изначальном распространении какого-либо типа культуры (глобализации), а затем и внедрения образовательной специфики этой культуры, что может привести к поглощению одной системы другой, либо полному уничтожению особенностей одной из систем.

Межкультурные взаимодействия между различными системами образования нельзя сравнивать с краткосрочными контактами, которые никаким образом не оказали влияние на образование, его нормы и ценности. Длительное и прямое взаимодействие различных образовательных парадигм, следствием которого становится изменение духовной, идеологической или материальной составляющей, носит название аккультурации. Она становится источником приобретения ранее чуждых культурных особенностей. Данные обстоятельства могут привести к полной или частичной утрате собственной образовательной системы и усвоению чужой, примером чему могут служить «западные» реформы современного российского образования. Однако этот процесс имеет ряд погрешностей, потому что «культурная прививка» может вызвать «негативную реакцию». Ведь невозможно усвоить полностью то, что не является органичным. В любом случае будут происходить метаморфозы, связанные с особенностями принимающей культуры. В таком случае встает

вопрос о возможности не только полного усвоения, но и полной унификации образования, что возможно только при унификации культуры.

Заимствование традиций в развитии образования как феномена культуры осуществляется на протяжении всей истории. Источником такого хода событий является сама сущность ценностей, обладающих непреходящей устойчивостью, значимостью для всего человечества.

В античной Греции, как указывалось выше, сложилась первая структурированная образовательная система. Впоследствии, вместе с историческими преобразованиями в обществе образовательная система также подверглась многократным изменениям. Однако с наступлением эпохи Ренессанса и возрождением культурных конфигураций античности образовательная парадигма античности вновь была внедрена в культуру. Воспитание в человеке стремления к гуманистическим идеалам, системное мышление, самопознание становятся образовательной традицией, при помощи культурного механизма заимствования воспринятой от античности обществом эпохи Ренессанса. В данном случае очевидны как элементы преемственности, так и диалога культур. Древняя Греция является культурной колыбелью европейской цивилизации, чего нельзя абсолютно утверждать в отношении Византии и Руси.

Взаимодействие сложившейся традиции с иными традициями или созданными внутри культуры компонентами, не сходными с базовыми принципами, может порождать новые системы ценностей. Для традиционной культуры это будет инновационным процессом, процессом обновления. «...Понятие «инновация» впервые появилось в научных исследованиях культурологов, прежде всего немецких, еще в середине XIX в. и означало введение (инфильтрацию) некоторых элементов одной культуры в другую. При этом речь обычно шла о внедрении европейских способов организации производства

и жизнедеятельности в традиционные (архаичные) азиатские и африканские общества»⁹⁵.

Образовательные инновации можно разделить на два типа: привнесенные извне, т. е. построенные на модификации элементов других культур, и креативные инновации, которые созданы внутри самой культуры, системы образования – они могут быть авторскими или анонимными.

Любая система образования не только стремится заимствовать по какой-то причине востребованные для нее элементы, нормы, даже ценности, но и пытается защищаться от внешних воздействий, которые могут уничтожить ее. В связи с этим образовательная система вырабатывает селективные механизмы, позволяющие не внедряться нежелательным культурным конфигурациям.

Если взглянуть на темпоральный аспект культурных изменений в образовании, то можно зафиксировать, что источником инновационных элементов часто выступает деятельность субъектов, которые не нашли себе места в уже существующей системе с ее сложившимися аксиомами. При этом не всегда эти инновации приживаются, как мы уже говорили, так как они могут не найти отклика в обществе, могут идти полностью в разрез с традициями сложившимися и пока удовлетворяющими спрос среди членов общества. Таких примеров довольно много. Поэтому большую роль играют такие обстоятельства, которые позволяют появиться этим новациям – в первую очередь, это назревшая социальная потребность изменений в связи с метаморфозами культуры.

Творческая деятельность, ставшая источником инноваций в образовательной системе, всегда стоит особняком в отношении к традиционалистским умонастроениям, которые пытаются законсервировать образование, а также и к позициям, отрицающим преемственность в образовательной деятельности. Такая творческая деятельность должна иметь «позитивный» ха-

⁹⁵ Брызгалина Е. Философия образования в контексте традиций и инноваций / Е. Брызгалина // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – С. 4.

ракти, т. е. не должна разрушать нормы морали и нравственности, самобытные черты образовательной системы, а должна создавать, находить такие приемы и элементы, которые позволят совершенствовать образование.

Стремление человека к свободе, получившее широкое распространение с эпохи Ренессанса, также является катализатором новаций в системе образования. Как было указано выше, зависимость человека от природы и его неспособность подчинить ее себе, осознанные человеком, побуждают стремление к свободе. Одним из способов достижения свободы является разработка новых подходов к формированию образовательной парадигмы, поиск новых идеалов, норм и ценностей в образовании.

Единство процессов традиционных и инновационных характеризует противоречивое развитие образования как феномена культуры. Основной функцией образовательной традиции являются накопление, сохранение и трансляция культурных норм, ценностей, идеалов, трансформацию инновационных элементов в свою систему координат. Соответственно, инновационные процессы в образовательной системе преследуют цель создать конфигурации, отличные от стереотипных. Затем и они становятся традиционными элементами. Поэтому как инновационные, так и традиционные интенции имеют одну цель и выполняют одну задачу, по сути: трансформировать определенные конфигурации образовательной системы в общепринятые, обыденные, признанные, а, впоследствии, в традиционные. Соответственно, можно сформулировать принцип, согласно которому работают как традиционные, так и инновационные механизмы образования: «инновация – обыденность – традиция – инновация...». Перманентное повторение данного цикла позволит развивать образовательную систему.

Необходимо обратить внимание, что восточный и западный тип образовательных систем будет различаться согласно соотношению традиционных и инновационных процессов.

К особенностям западной культуры можно отнести неравномерность развития образования и сочетания в нем традиционных и инновационных компонентов. Часто образовательная система в западном мире претерпевала колоссальные изменения. Это связано в целом с экспансивным типом культуры, для которой стремление к истине часто превосходило стремление к согласию с традицией, требование следовать общепринятым нормам. Резкая смена научных парадигм, стремление все подчинить суду разума, зародившееся в греческом мире, стало источником стремительно развивающегося процесса. Европоориентированный тип образования признает индивидуальное творчество, его важность для того, чтобы постоянно совершенствовать образование, а, значит и жизнь человека и общество. Именно такие цели преследует западный тип цивилизации в целом. Общий пафос западного образования заключается именно в стремлении создать свободного человека, в ее специфическом понимании этой свободы.

Особенностью восточных культур можно признать умение вписывать инновации в старые схемы, при этом не создавать резких противоречий и конфликтов между тем, что признано традицией и новаторством. В рамках восточной образовательной системы традиционным является поиск подлинного смысла бытия, вырабатывается отрешенность от внешнего мира, отсутствие страсти, жажды жизни. Созерцательное и трепетное отношение к природе также является традиционным компонентом образовательной системы. Человек в рамках восточной культуры воспитывается в традиции тщательного координирования своего поведения с законами природы, космоса и общества. Преобладание традиционных компонентов в системе образования восточного типа обуславливает преемственность, непрерывность образовательной парадигмы, постижение мудрости предшествующих поколений.

Если говорить об особенностях российского образования, то нужно признать, что наша страна претерпела за время своего существования массу потрясений, которые кардинально меняли ориентиры культуры. Соответ-

ственно, и в образовательной программе происходили чрезвычайные трансформации. О современном состоянии образовательной системы в России можно сказать, что она находится в постоянной «качке», не может определить точку опоры: «идеал имеет свойство меняться от эпохи к эпохе. Смена идеалов происходит болезненно, особенно если не утвердился новый идеал, а старый уже утратил свою притягательную силу. Современный этап развития общественных (идеологических в том числе) отношений не исключение. Причины таких явлений, как безыдейность, неверие, кризис, отсутствие диалога поколений, которые в значительной степени характеризуют современный воспитательный процесс, коренятся в отсутствии четких идеалов»⁹⁶.

Российская система образования больше ориентирована на западный тип. Однако над ней всегда довлела жесткая цензура, которая происходила из самой сложившейся в культуре жесткой вертикали власти и, в связи с этим, сложившаяся специфика имеет и восточный характер.

Традиционный и инновационный процессы имеют большое значение для формирования образовательной системы. Их цель – это создание «работающей» структуры, которая бы, с одной стороны, обслуживала запросы общества в целом, с другой предоставляла бы возможность развиваться отдельным индивидам. Оба эти процесса характеризуют основной цикл динамики образования: «инновация – обыденность – традиция – инновация...». Обращение к культурному наследию, к традиционным формам культуры позволяет сохранить самобытность и идентичность образовательной системы, а значит и самих обучающихся. Признание роли инноваций позволяет реформировать образовательную систему и реагировать на изменившиеся социально-исторические условия. Политические, экономические условия, а также прислушаться к трансформации представлений о человеке и его духовности.

⁹⁶ Косенко Т. С. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему : учеб. пособие / Т. С. Косенко, Н. В. Наливайко; под ред. В. В. Целищева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2012. – С. 163.

2 КУЛЬТУРОГЕНЕЗ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ СИСТЕМ

2.1 Диалог культур как фактор влияния на динамику российского образования

Образование как феномен культуры возникает в культурной системе с момента достижения ею определенного уровня развития. Функционирование и развитие системы образования сопровождается трансформацией и самой культуры.

Предпосылки возникновения образовательной системы в Киевской Руси можно датировать X веком нашей эры. Именно в этот период вследствие географических, государственно-политических и иных факторов культурная система русичей достигла того уровня развития, который необходим для зарождения образования как феномена культуры. «Большое влияние на формирование русского культурного архетипа оказало принятие в X в. христианства, которое пришло на Русь из Византии в православной форме.

Православие, включив в свою сферу все слои русского народа, все общество, не захватывало человека целиком. Проникновение православия в толщу народной жизни не было всеобъемлющим. Оно руководило лишь религиозно-нравственным бытом русского народа, регулировало времяпрепровождение и праздничное настроение, семейные отношения, слабо отражаясь в ежедневном обиходе, не оставляя заметных следов в его будничных привычках и понятиях, предоставляя во всем этом свободный простор самобытному национальному творчеству, основанному на языческой экзальтации почвы и духа.

Восточно-христианское влияние в большей степени обнаружилось в Московский период русской истории (XV–XVI вв.), когда сама Византия уже пала под ударами турок»⁹⁷.

⁹⁷ Культурология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / науч. ред. Г. В. Драч. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 395.

В период язычества образование и не могло играть значимой роли в Киевском государстве. «Книжная мудрость» была доступна лишь малочисленной категории населения, которая включала княжеские, боярские и дворянские роды, обладающие не только финансовыми, но и властными ресурсами. В это время в Киевской Руси складывается особое культурологическое пространство, основанное на преобразовании многих достижений византийской культуры для восприятия их русским сознанием. Это, во-первых, письменность, а, во-вторых, знание греческого языка. Такие процессы происходили не случайно⁹⁸.

Становление образования в Киевской Руси совпало с введением христианства как всеобщей религии, так как ее распространение потребовало определенного механизма. Этим механизмом и стали школы, финансируемые князьями и церковью, которые помимо основ различных областей знаний стали учить молодое поколение постулатам новой религии. Принятие и распространение христианства на Руси способствовало разделению на сословия. Учитывая особенности возникновения отечественного образования, необходимо отметить, что воспитание и обучение в Киевской Руси на рубеже X–XIII вв. представляло собой совмещение языческих обычаев и христианских традиций.

Образование и воспитание стали развиваться под влиянием, в первую очередь, византийской культуры. Переняв православную веру, Киевская Русь превратила себя в союзника Византии, которая негативно относилась к католицизму, а, соответственно, к сложившейся образовательной традиции в Европе. «Латинская ученость» была не в почете. Первые школы, считают ученые, появились в XI в. и обучение в них проходили будущие священники и управленцы⁹⁹. Появление школ грамотности обеспечило обществу накопление, преемственность и трансляцию культурных традиций, что не могло не способствовать дальнейшему развитию культурной системы.

Особым элементом в отечественном образовании стало наличие патриотического воспитания, обусловленного частыми внешними угрозами по отношению к

⁹⁸ Рыбаков Б. А. Язычество Древней Руси [Электронный ресурс] / Б. А. Рыбаков. – Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/rusYazRusi/18.htm>.

⁹⁹ Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. – М. : Педагогика, 1985.

киевскому государству. Первый митрополит славянского происхождения Илларион в «Слове о законе и благодати» восхваляет князей русских, сына Владимира Георгия он уподобляет Соломону, демонстрируя тенденцию, которая предполагает воспитание молодого поколения на примере героев. «Поучение Владимира Мономаха» стало одним из значительных памятников древнерусской письменности и литературы. Важным аспектом этого произведения был его педагогический настрой. В трактате сформулированы эстетические представления о человеке, о природе и, конечно, морально-этические идеалы и нормы. Исследователи считают, что данный текст подвергает сомнению христианские представления о блаженстве в загробной жизни. Однако мы не совсем согласны с этим утверждением: «Поистине, дети мои, разумейте, что человеколюбец Бог милостив и премилостив. Мы, люди, грешны и смертны, и если кто нам сотворит зло, то мы хотим его поглотить и поскорее пролить его кровь. А Господь наш, владея и жизнью и смертью, согрешения наши превыше голов наших терпит всю нашу жизнь. Как отец, чадо свое любя, бьет его и опять привлекает к себе, так же и Господь наш показал нам победу над врагами, как тремя делами добрыми избавляться от них и побеждать их: покаянием, слезами и милостынею. И это вам, дети мои, не тяжкая заповедь Божия, как теми делами тремя избавиться от грехов своих и царствия небесного не лишиться»¹⁰⁰.

Расширение территорий Московского княжества, его выход на приоритетные позиции среди восточнославянских княжеств было связано и с формированием новой культурной парадигмы. В XV–XVI вв. стала распространяться идея «Москва – Третий Рим» (точно не датировано, так как авторство остается спорным: митрополит Зосима в 1492 г. либо старец Филофей Псковский между 1523–1524 гг. Также в XIV в. среди южных славян на территории распространилась идея, что они являются наследниками Рима), которая провозглашала Москву наследницей античного Рима, а затем и византийского, т. е. Западной и Восточной римских империй. При этом античная и византийская образовательные традиции не получили своего дальнейшего развития. Европейская цивили-

¹⁰⁰ Поучение Владимира Мономах [Электронный ресурс] / Б. А. Рыбаков. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/archiv/monomah.htm>.

зация, опирающаяся на католические традиции, стала рассматриваться как угроза самобытности и самостоятельности молодого русского государства. Фактически происходила изоляция Московского царства от культуры западной. Католическая церковь, считалось, пропитана ересью и, поэтому представляет опасность для культуры, морали и нравственности. Из образовательного процесса удалялось все «чуждое», имеющее отношение к западным, а также греко-византийским традициям, опиравшимся, в том числе, и на античную культуру. Лишь институт православной церкви и Москва как столица Руси могли считаться оплотами истинной веры, а также, в свою очередь, культуры и образованности. Предполагалось, что католицизм в лице «культурной и образовательной экспансии» посредством обучения иностранным языкам и схоластическим наукам» может оказать влияние на развитие Московского государства.

Время правления Петра Великого ознаменовало новую эпоху динамики отечественного образования. Образовательная парадигма претерпела коренные изменения. Элементами образовательной системы становятся естественные и светские науки. Данный период в истории отечественного образования можно характеризовать как период активной интеграции элементов западноевропейской культуры в отечественную культуру. Модернизационные изменения привели к обновлению духовного содержания образования: смене норм, идеалов, идей, стереотипов. Европеизация, пронизывающая все составляющие системы российской культуры петровской эпохи, требовала не только внедрения культурных инноваций, отказа от консерватизма, но и влекла за собой трансформации российского менталитета. Началась постепенная секуляризация сознания. Благодаря реформам Петра церковь перестала иметь автономность, а также снизилось ее влияние на содержание образовательного процесса. Все эти условия демонстрировали кризис общественного духа. Соответственно, встала задача модификации культуры и ее ценностей, формирования новых воспитательных и образовательных программ, которые могли бы способствовать при-

общению русской цивилизации к европейскому миру, а также укреплению новой идеологии.

Идеалом «нового человека» стал признаваться человек, который, обладает какими-то значительными знаниями, высококвалифицированными умениями, навыками, мастерством. Профессионализм представляется важнейшим аспектом образовательной системы. Соответственно такой человек должен обладать хорошим эстетическим вкусом, быть высоконравственным и владеть целостным критическим мировоззрением. Историк Н. М. Карамзин так пишет о событиях того времени: «Просвещение достохвально, но в чем состоит оно? В знании нужного для благоденствия: художества, искусства, науки не имеют иной цены. Русская одежда, пища, борода не мешали заведению школ. Два государства могут стоять на одной степени гражданского просвещения, имея нравы различные. Государство может заимствовать от другого полезные сведения, не следуя ему в обычаях»¹⁰¹.

При Петре I активно развивалось типографское дело и существовало два типа школ: духовные и светские (цифирные). Школьник готовился к будущей службе и поэтому обучение рассматривалось как часть службы. Педагогические методы были очень жесткими. В связи с этим желающих учиться было немного. Школы духовные имели крепкие традиции и больше привлекали учеников. Однако на определенном этапе происходила борьба за учеников. При Петре была создана Академия Наук, на ее базе основан Санкт-Петербургский университет, а затем, при нем была образована гимназия. Однако функционировать они стали после смерти царя. Крестьяне так и не получили возможность получить образование.

В связи с этим интересен феномен М. В. Ломоносова, крестьянского сына, обманом получившего образование. Именно его сила ума и воли определили судьбу российского образования: «...М. В. Ломоносов стал основоположником отечественного национального образования, с рельефно выраженной пат-

¹⁰¹ Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношениях / Н. М. Карамзин. – М. : Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – С. 33.

риотической и культурно-исторической направленностью. Благодаря М. В. Ломоносову, наука заговорила на русском языке и была постепенно освоена российской культурой. А в результате этого была подготовлена почва и заложены основы для развития на научных основах отечественной педагогики, научно-педагогической терминологии, а более широко – для формирования педагогического мировоззрения в России»¹⁰². М. В. Ломоносов «закрепил» западный тип образования на российской почве. Ведь весь профессорско-преподавательский состав был приглашен из Европы. Именно М. В. Ломоносов воспитал большое количество будущих ученых. Таким образом, и елизаветинская эпоха имела значение для развития российского образования.

Эпоха Екатерины Великой связана с тем, что между профессиональным образованием и воспитательной деятельности начали выстраиваться отношения. При Екатерине были запрещены наказания. В учебный процесс встраивали воспитательную систему, разработанную Я. А. Коменским. Просвещенная императрица открыла большое количество школ. Был подготовлен проект для развития образования в сельской местности, что позволило бы получать образование крестьянам. При Екатерине девочки смогли получать образование. В «Наказе» императрицы в пункте № 83 говорится «В сих областях не столько потщатся наказывать преступления, как предупреждать оные, и приложить должно более старания к тому, чтобы вселить узаконениями добрые нравы в граждан, нежели привести дух их в уныние казнями»¹⁰³. Правление просвещенного абсолютизма связано с активным распространением в России идей Просвещения: «Реформы Петра I подготовили почву для распространения идей Просвещения в России. В его царствование появилось много новшеств, в частности, газеты, журналы, портретная живопись и др. В страну начали проникать философские и общественно-политические идеи западноевропейских мыслителей».

¹⁰² Богуславский М. В. Вклад М. В. Ломоносова в социокультурную модернизацию российского образования (к 300-летию со дня рождения) Проблемы современного образования [Электронный ресурс] / М. В. Богуславский. – Режим доступа: http://pmedu.ru/res/2011_6_7.pdf. – С. 56.

¹⁰³ «Наказ» Екатерины II [Электронный ресурс]. – Режим доступа: екатерина2.рф/файлы/наказ-уложенной-комиссии.

лей. Но в целом движение Просвещения под общим названием «вольтерьянства» получило некоторое распространение в России в 40–60-е гг. XVIII в.»¹⁰⁴. Структура школьного образования была сделана по примеру прусских и австрийских школ. Однако образовательные реформы не были доведены до конца. При этом было положено начало активному развитию образовательной системы в России.

В целом XVIII в. в России связан с бурным ростом образовательной системы. После Петра I образовательная мысль развивалась в антагонизме классицистской и реалистской позиций, проходя множество препятствий. В конце концов, на первое место вышла прогрессивная позиция, которая слагалась из стремлений утвердить светский тип образования, имеющий гуманистический характер¹⁰⁵. Идеалом педагогического классицизма является античная традиция, считающаяся высшим достижением человечества, совершенным эталоном, к которому можно только стремиться. Соответственно этим представлениям в педагогическом классицизме отстаивались идеи воспитания совершенной человеческой личности. Данная позиция глубоко внедрилась в традиции российского образования и стала основным из ее ценностных элементов.

Открытость к восприятию элементов европейской культурной системы стала результатом петровских реформ. Однако полное заимствование означало бы утрату самобытности российского образования, чего произойти не могло. Николай Яковлевич Данилевский считал, что культурно-исторические типы не могут смешиваться, субстанциональные принципы не могут переходить из одной культуры в другую. Каждая культура является уникальной, самобытность определена в ней а priori. Преемственность, влияние культур одной на другую или одностороннее влияние, Н. Я. Данилевский допускает лишь в смысле «почвенного удобрения»: «Начала цивилизации одного культурно-исторического

¹⁰⁴ Культурология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – 3-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 433.

¹⁰⁵ Маслин М. А. О преемственности в развитии идеи русского просвещения XVIII в.: В. М. Ломоносов (1711–1756) и Ф. В. Каржавин (1745–1812) / М. А. Маслин, В. И. Рабинович // Вестник Московского университета. Сер.7. Философия. – 1986. – № 6. – С. 21–29.

типа не передаются народам другого типа. Каждый тип вырабатывает ее для себя при большем или меньшем влиянии чуждых, ему предшествовавших или современных цивилизаций»¹⁰⁶. Согласно этой концепции, несмотря на интеграцию элементов западной культурной системы в отечественную, российская система образования не было полностью европеизирована, а обладала самобытными чертами. Роль «почвенного удобрения» сыграли интегрированные элементы европейской образовательной системы, давшие значительный стимул для развития образования отечественного.

Согласно теории Н. Я. Данилевского о наличии антагонизма между Россией и Европой и принадлежности России и Европы к различным культурно-историческим типам, европейская система образования не могла соответствовать российской культуре, в рамках которой образовательная система может функционировать. Таким образом, система отечественного образования имела два возможных пути изменений: либо сформироваться как самобытный феномен российской культуры, либо лишиться всякого культурно-исторического значения¹⁰⁷.

К концу XVIII в. всего 4 % населения было городским, из них 9,2 % было грамотным. Среди сельского населения грамотными были 2,7 %. Причем грамотными в те времена считались те люди, которые могли поставить свою подпись, вместо крестика.

XIX век для России стал веком очередных потрясений и преобразований одновременно. Император Александр I стал тем реформатором, благодаря которому была разработана система единого национального образования. Именно его инициативой была разработка «Предварительных правил народного образования». Реформы образовательной системы император направил на создание единой структурной сети образовательных учреждений, включающей 4 взаимосвязанных ступени: приходские училища, уездные училища, гимназии, университеты. Также была создана лицейская система образования, которая считается

¹⁰⁶ Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевская; сост. и комментарии А. В. Белова; отв. ред. О. А. Платонов. – Изд. 2-е – М. : Институт русской цивилизации, Благословение, 2011. – С. 113.

¹⁰⁷ Там же, с. 49.

новаторством Александра I и его министров (М. М. Сперанский и др.). Прокла- мировалась бессословность учебных заведений. Кроме того, на низших его ступенях оно было абсолютно бесплатным. Однако «система образования» в ее конкретном значении стала развиваться только во второй половине XIX в. В 1802 г. были созданы Министерство народного просвещения, ряд универси- тетов, которые имели светский характер, а в 1804 г. несколько университетов получили значительную автономию. Духовные академии существовали отдель- но и были под попечительством православной церкви. Учителя в училищах могли пользоваться только той литературой, которая рекомендована правитель- ством. Однако с 1817 г. произошло возвращение к консервативным принципам, было создано Министерство духовных дел и народного образования, а к 1821 г. были разгромлены Московский и Казанский университеты; ряд профессоров не просто уволены, а отданы под суд. В гимназиях начали преподавать Закон Бо- жий, а также традиционные для духовных академий дисциплины. Из учебного плана были убраны общественные, экономические дисциплины, философия, всеобщая грамматика.

Именно реформы, последовавшие за указом 1861 г., поставившего про- блему создания народного образования, спровоцировали формирование именно системы образования, в которой все ступени и содержание курсов были взаи- мосвязаны.

До революционных событий XX в. официальная российская педагогиче- ская мысль опиралась на русскую ортодоксальную православную традицию, которая имела глубокие корни в русской жизни со времен крещения Руси. С точки зрения исследователя С. Л. Ивашевского, православие выполняло фак- тически культуuroобразующую функцию, соответственно, оно оказывало непо- средственное воздействие на формирование русской культуры и образования в России в частности. С XI в. православие стало духовно-нравственным основа-

нием для общественной жизни, национального самосознания русского народа, культурных традиций, этических идеалов и ценностей¹⁰⁸.

Важным аспектом нравственного самосознания на Руси стало фактически полное отождествление понятий «духовность» и «православие». На протяжении нескольких веков в России православие являлось государственной религией, оказав колоссальное влияние на формирование культурной системы, образовательную парадигму, наполнение содержания обучения. Консервативная самобытная российская образовательная парадигма, существовавшая с момента возникновения образования вплоть до петровской эпохи, была построена на основе принципов и заветов православия. Идеалом образованного и воспитанного человека в этот период считается человек, постигший духовные дисциплины и религиозную этику православия, обладающий незыблемой верой в Бога.

Как было указано выше, в ходе реформаторской деятельности Петра I складывается тенденция европеизации России, которая способствовала формированию российской науки и формированию основ светского образования со значительной составляющей естественнонаучных дисциплин. Однако даже после трансформации образовательной парадигмы длительное время образованность была в основном свойственна духовенству. Это происходило вследствие того, что церковь обладала монополией на формирование и распространение культурных ценностей. Основной целью религиозной учености, ограниченной в основном ортодоксальными истинами, была борьба с ересью. Религиозное мировоззрение в его христианско-православной интерпретации считалось единственно истинным. Таким образом, формирование обновленного типа мировоззрения сопровождалось сохранением духовных принципов, правил и норм, основанных на постулатах православия.

Внедрение светской составляющей в систему образования благотворно способствовало развитию отечественной науки. Системное образование как таковое, в том числе и высшее, сформировалось в России именно после петров-

¹⁰⁸ Ивашевский С. Л. Диалектика идеалов и правовых норм в образовательной культуре России : монография / С. Л. Ивашевский. – Н. Новгород : ВВАГС, 2008. – 252 с.

ских новаций. Однако вплоть до революции 1917 г. сохранялся сословный характер образования.

Влияние религии на формирование образовательной системы в России отлично от аналогичного процесса в Европе. Необходимо отметить, что европейское образование также находилось в значительной зависимости от христианства в период Средних веков. Однако с началом формирования системного образования в эпоху Возрождения роль христианства утратила былое значение.

На формирование европейской системы образования оказал влияние сложившийся в XVIII в. деизм, изменивший традиционное христианское представление провиденциализма, позволивший освободить волю человека из-под власти бога, подчинив индивида механистическим законам природы. Деизм способствовал реформаторской деятельности, построенной на дифференциации светского и религиозного в общественной и личной жизни. Мыслители-просветители выступили за свободомыслие, свободу совести, свободу слова, а также против религиозного фанатизма и клерикализма. Вольтер в своем трактате «Трактат о веротерпимости» пишет: «Когда же люди достигли обладания чистой и здоровой верой, суеверие становится не только бесполезным, но и опасным. Не следует стараться кормить желудями тех, кого Бог соблаговолил кормить хлебом. Суеверие относится к религии, как астрология к астрономии – это безумная дочь мудрой матери. Эти две дочери долго держали в своем подчинении землю. В века нашего варварства, когда не было, пожалуй, и двух феодалов, имевших у себя Новый завет, извинительно было рассказывать разные басни народу, т.е. этим невежественным баронам, их глупым женам и их грубым вассалам»¹⁰⁹ Деистическое мировоззрение пропагандировали Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк, Дж. Толанд, Б. Франклин и многие другие просветители, с иронией и даже сарказмом, критикуя христианские представления о чудесах. Эпоха Просвещения ознаменовала переход к новому светскому, рационалисти-

¹⁰⁹ Вольтер. Трактат о веротерпимости, написанный по поводу казни Жана Каласа в 1763 году [Электронный ресурс] / Вольтер. – Режим доступа: . http://www.antimilitary.narod.ru/antology/voltaire/voltaire_calas.htm.

ческому мировоззрению. По сути, именно в этот период церковь и христианское мирозерцание начинают уходить с общественной авансены. Наука и образование предстали в качестве результата торжества разума. В отличие от европейской культуры, в культуре отечественной постулаты православия с момента его принятия вплоть до 1917 года не подвергались отторжению системой образования. Идея о божественном происхождении мира и государственной власти, сакральности православных норм, духовных ценностей, принципов поведения оставались компонентами образовательной системы как после реформ Петра I, так и после преобразований Екатерины II и Александра II¹¹⁰.

В России в XVIII–XIX вв., благодаря культурным преобразованиям эпохи Просвещения, образованная элита общества, являющаяся совокупным участником образовательной системы, ускорила процесс трансформации общественного мировоззрения. Религиозная составляющая этого мировоззрения также подверглась ряду изменений. Идея о свободе, характерная для российского менталитета, приобрела новую значимость. Однако христианское понимание свободы, распространяемое посредством обучения и воспитания, не удовлетворяло общественную элиту, а воспринималась как зависимость человека от божественной воли. Этот период в истории отечественного образования можно охарактеризовать как период снижения роли православия в духовной составляющей образования. Вместе с идеей о божественном значении всего сущего, продолжавшей существовать в образовательной системе, возникают культурные инновации в виде идей об утопической справедливости, всеобщем равенстве и абсолютной свободе, а также господства человека над природой. В соответствии с этим, содержание обучения можно характеризовать новым соотношением светских и духовных дисциплин. В XIX веке «русская культура, в это время, стала претендовать на самостоятельное место в пространстве мировой культуры и расширять границы своего влияния, т. е. открывать миру свои тра-

¹¹⁰ Чаадаев, П. Я. Сочинения / П. Я. Чаадаев. – М. : Мысль, 1989. – 438 с.

диции, которые, в свою очередь воспринимались окружающими странами как инновации»¹¹¹.

Влияние православия на развитие и трансформацию образовательной системы можно представить как волнообразный процесс, характеризующийся относительно высокими периодами повышения и снижения активности. Во второй половине XIX в. можно отметить усиление влияния религии на духовную составляющую образовательной системы России. В этот период система средних и высших духовных учебных заведений предлагала все усилия для поднятия уровня «церковной науки», главным образом работая в сфере исследования церковной истории. Благодаря трансляционной функции образовательной системы происходило распространение духовных знаний, восприятие постулатов и принципов православия.

По мнению К. Н. Леонтьева, государство призвано играть особую роль в формировании национального самосознания, культуры, системы образования и обучения. При этом ученый подчеркивает значимость государственных начал, т. е. авторитета государственной власти в России, подкрепленной постулатами православия¹¹². Согласно концепции византизма, основополагающим фактором развития российской культуры является византийское православие, родовое и безграничное самодержавие, иначе говоря, государственная власть и Церковь. К. Н. Леонтьев отмечает, что со времен Петра I, который «прорубил окно в Европу», происходит минимизация византийского воздействия на культуру России, хотя основные черты государственной и культурной сфер остаются подобными византийским. Исследователь определяет развитие и мощь Российской Империи самодержавием и православием, которые он понимает как достижение и результаты византизма в России. Взаимное доверие государства и народа, являющееся основой успешного развития России, должно быть достигнуто посредством соответствующего построения образовательной системы, призван-

¹¹¹ Куликова С. В. О взаимосвязи национальных и западных традиций в российском образовании. С. 138-144 / Историко-педагогический журнал, № 1, 2011., С. 140;

¹¹² См. Леонтьев К.Н. Византизм и славянство. – М.: АСТ, 2007.

ной объединить в своей духовной составляющей идеи о божественном значении государственной власти и самобытности русского народа, объединенного православием. Православный компонент в системе образования К. Н. Леонтьев считает наиболее важным, призванным обеспечить возвращение России на путь византизма. Согласно этому, государство и Церковь должны объединить усилия для формирования эффективной образовательной системы.

Революция (переворот) 1917 г. совершенно удалил религиозный компонент из системы образования, провозгласив атеистическое мировоззрение. Перед новым правительством также встала проблема профессионального обучения. Предлагалось создать систему профессиональных училищ по подготовке кадров различных направлений деятельности. В. И. Ленин подверг критике данные предложения, которые предполагали воспитывать человека-работника (такая тенденция характерна XVIII в.). Однако нравственная суть образовательного процесса полностью не изменилась, сохранив идею воспитания совершенного человека.

Важным аспектом советского образования была идеологизированность, как и культуры в целом. Во многом спор о воспитании человека «для себя» или «для общества» решался в пользу второй версии. Высокая политизированность характеризовала систему образования. Идеи А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, В. М. Бонч-Бруевича и других легли в основу образовательной идеологии. Идеология большевизма, построенная на марксистской программе, предполагала интернациональные, бессловные, уравнивающие мужчин и женщин в правах основания воспитания человека. Одной из важнейших задач идеологии большевизма видели в ликвидации безграмотности. Проводилась довольно успешная политика в этом направлении. В целом, в Советском Союзе сложилась самобытная система образования.

На постсоветском пространстве мы наблюдаем очередной коллапс образования и образовательной системы, на которых очень сильно сказались экономические и политические преобразования. В начале 2000-х гг. начался актив-

ный процесс унификации образовательных программ по западным образцам, так называемый «Болонский процесс», который повлек ряд структурных изменений, делопроизводство увеличилось, потребовав массу ресурсов на создание новой документации. Однако кризис в отношениях с западными державами поставил перед российской системой образования ряд проблем и, главный вопрос: насколько необходимо идти по принципу подражания? Возможно, необходимо разработать более аутентичную систему, однако, позволяющую не ориентировать обучаемых на сложившуюся потребительскую культуру в российском обществе, а выводить его на новый уровень личностного роста.

Российская система образования, возникшая одновременно с принятием православия и на протяжении всего своего существования подвергавшаяся влиянию православия, уникальности российской культуры и особенностям российского менталитета может характеризоваться рядом присущих ей черт:

1. Российская система образования возникла одновременно с внедрением на Руси христианства и первоначально преследовала цель распространения элементов православной веры и сопутствующих ей элементов новой культуры. Так, российское образование можно рассматривать как феномен культуры.

2. Система образования в России формировалась как путем восприятия культурных элементов других образовательных систем, так и путем самобытных процессов, протекающих внутри отечественной культуры.

3. Внедрение культурных новаций в российскую систему образования носило радикальный характер и было связано с преобразованием культурной системы в целом. Об этом свидетельствуют образовательные реформы Петра I и их последствия.

4. Православие оказывало особое влияние на формирование системы российского образования с момента ее возникновения вплоть до 1917 г. Влияние православия было различным в разные исторические периоды в зависимости от трансформации культурой системы.

5. В послереволюционный период в основу культуры и образовательной системы, в частности, была положена идеология марксизма в ее специфической ленинско-большевистской трактовке. Однако в целом сохранился пафос создания совершенного человека, в первую очередь, как части общества.

В современном образовании в России еще нет конкретизированных целей и задач, отсутствуют определенные ценностные ориентиры, в связи с отсутствием развития стратегии страны. Это связано также с процессом девальвации образования, перехода от традиций «служения» к образовательным услугам»¹¹³.

2.2 Традиционные формы культуры в системе российского образования

Русская культура в целом и система отечественного образования как феномен культуры, в частности, требуют глубокого и многостороннего рассмотрения. С одной стороны, непосредственно формируясь под влиянием самобытных особенностей русской культуры, образовательная система тесно связана с накопленным отечественной культурой опытом. С другой стороны, выступая как часть мировой культуры, отечественная культура на протяжении длительного времени впитывала, перерабатывала, ассимилировала, трансформировала феномены, характерные для других культурных систем, что позволяло системе образования воспринимать инновационные элементы.

Уникальность российской культуры обусловлена множеством факторов. Для понимания особенностей отечественного образования как феномена культуры России необходимо обращение к традиционным элементам русской культуры, ее самобытным характеристикам¹¹⁴.

113 См. Данилова М. И. От традиций «служения» к «образовательным услугам» / М. И. Данилова // Качество современных образовательных услуг – основа конкурентоспособности вуза : сб. ст. по материалам межфак. учеб.-метод. конф. / отв. за вып. М. В. Шаталова. – 2016. – С. 170–172.

114 Арсеньев Н. С. Из русской культурной и творческой традиции / Н. С. Арсеньев // *Acreative approach to Russian cultural tradition*. – London : Oversras publ. inter change, 1992.

Осмысление уникальных особенностей отечественной культуры описано русским философом XX в. Н. О. Лосским. В его труде «Характер русского народа» рассматривается ряд «первичных основных черт», отличающих культурно-исторический облик русского народа. Н. О. Лосский относит к ним: религиозность, доброту, свободолюбие, силу воли, которые связаны, как он считает, с исканием «абсолютного добра, следовательно, такого добра, которое осуществимо лишь в Царстве Божием. Совершенное добро без всякой примеси зла и несовершенств существует в Царстве Божием потому, что оно состоит из личностей, вполне осуществляющих в своем поведении две заповеди Иисуса Христа: люби Бога больше себя, и ближнего, как себя»¹¹⁵. Народничество Н. О. Лосский называет также самобытным явлением русской жизни. Оно проявило особое сословие в русском обществе – интеллигенцию, стремящуюся служить народу. Альтруизм, таким образом, особая черта русского народа, породила такой феномен, который не встречался нигде в мире. Поиск справедливости, добра, считает Н. О. Лосский, выразился даже в русской революции. Советская власть исключила религию, но сама была спровоцирована религиозным правдоискательством.

Свободолюбие, по мнению Н. О. Лосского, глубоко связано с бунтарством, так называемым максимализмом русского человека, который ведет к «недостатку средней области культуры», т. е. к презрительному отношению к быту, материальным благам. Поэтому в России такая пропасть между богатым меньшинством и бедным большинством. Все это философ связывает с крепостным правом, его как экономическими, так и психологическими последствиями. Кроме того, эта особенность выражается в культуре русского народа, а, точнее, отсутствии ее выраженной самобытности, «национального обличья». Следствием данной особенности будет умение русского человека легко разрушать традиционные ценности, сносить памятники и т. д. В русском человеке нельзя обо-

¹¹⁵ Лосский Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. – Frankfurt am Main Deutschland : Посев. – 1957. – С. 9.

значить «национального характера», придать ему жесткую форму. Правда, Николай Онуфриевич рассматривает эту особенность в качестве недостатка.

Кроме того, философ предполагает такую особенность как мистическая интуиция, выходящая за рамки предметного существования человека. Мессианство русского народа выражено в ощущении единства с другими народами, в объединении западной и восточной традиций, не ущемляя возможные версии культур, т. е. с сохранением своей и чужих культур. В обеих чертах можно проследить такую особенность русской культуры как стремление к целостному, космическому, универсальному мировосприятию, построению всеобщих теорий бытия.

В отдельную характерную особенность Николай Онуфриевич выделяет склонность к нигилизму, которая и так просматривалась из предыдущих особенностей, ведущая часто к хулиганству. Нигилизм не противоречит максимализму, а хулиганство исходит из «разуверования в добре», в потере божественного закона, из крайностей душевного состояния, которое всегда стремится к гармонии и единству. Однако «Русские склонны к формальной свободе произвола (своеволию), которая является оборотной стороной подчинения или рабства. Русский человек скорее предпочтет государственность, а не политическую свободу, и в этом он – не раб, а патриот. Российская соборность есть не только растворение «Я» в «Мы», но и такая социальная ориентированность (общинность), которая проявляется в доверии и взаимопомощи, регламентированности отношений не законом, а нравственностью»¹¹⁶.

Все перечисленные свойства русского характера, по мнению Н. О. Лосского являются демонстрацией непостоянства, максимализма, ведущее к нестабильности образа жизни, нестабильности общественного порядка. Русский максимализм, радикализм, «народолюбие» и обостренное национальное чувство обусловили колоссальное значение традиций как для развития культуры в целом, так и системы образования в частности.

¹¹⁶ Культурология : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 404.

Одна из традиционных особенностей русской культуры – соборность. Считается, что данное понятие по отношению к специфике русской жизни впервые употребил славянофил А. С. Хомяков. Соборность является довольно противоречивым понятием: «Соборность в плане содержания установок на массовом и индивидуальном уровнях имеет различный смысл. Если на уровне массового культурного архетипа соборность проявляется в «любви к единству» и означает установку на равенство, «бегство от свободы», «Мы» – тоталитарность, то на уровне индивидуального архетипа соборность обнаруживается в «любви к согласию» и означает установку на справедливость, «свободу в единстве», «Я»-согласие. На уровне массового культурного архетипа соборность проявляется также в «любви к государственности» (установка на этатизм, державность, патриотизм) и «любовь к своеволию» (установка на нетерпимость, охлократизм, ригоризм).

На уровне индивидуального культурного архетипа соборность проявляется в «любви к социальности» (установка на патернализм, общинный демократизм, солидарность) и «воле к любви» (установка на сопричастность, покорность, самопожертвование). Это еще раз подтверждает мысль В. Ключевского, что «русский человек лучше русского общества»¹¹⁷. Однако в связи с данными особенностями формируется принцип «служения», который еще раз подтверждает противоречивость ценностных ориентиров русской культуры.

А. А. Терентьев к основным особенностям русской образованности относит «...ее устои народности и патриотизма, духовности и державности, научности и гуманности. Народность школы, всей системы образования следует назвать главнейшей традицией российского просвещения»¹¹⁸. Естественно, особенности данных точек зрения имеют свои недостатки, связанные с их предвзятостью, но они выражают универсальные ценностные ориентиры русской культуры, отразившие себя в ценностях образования.

¹¹⁷ Там же, с. 404.

¹¹⁸ Терентьев А. А. Традиции российского образования и реформы современной школы / А. А. Терентьев // Качество образования. Проблемы и перспективы : сб. ст. / под ред. А. В. Петрова. – Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2007. – С. 5.

«Допетровский» этап в развитии российского образования условно можно именовать традиционным. Именно в этом период культурогенез образовательной системы протекал под влиянием самобытных особенностей российской культуры, традиции играли основополагающую роль. Система образования, которая сформировалась и развивалась в период с X до XVIII в., выросла в целостный культурно-исторический феномен. Татаро-монгольское нашествие разделило допетровскую культуру на два периода – киево-византийский (с X по XIII в.) и московский (с XIV по XVII в.) периоды, ознаменовав деформацию и упадок древнерусской культуры. В первый период, до татаро-монгольского нашествия, грамотность была повсеместной и, по сути, не имела сословного характера.

Христианско-православная традиция главенствовала в образовательной системе Киевской Руси, значительно отделяя ее от западно-европейской культуры. Византийские образовательные особенности, опиравшиеся на античные образцы, оказали благодатное влияние на формирование русского Просвещения. Однако внешние влияния не исчерпываются византийской традицией. Важное значение в структуризации отечественной культуры сыграла общеславянская, в частности, древнеболгарская традиция. Считается, что в 863 г. была создана славянская азбука – кириллица (глаголица), – двумя монахами братьями Кириллом и Мефодием. Однако известно, что у славян была пиктографическая письменность, что доказывает ряд археологических исследований. Новый алфавит опирался на греческий алфавит с учетом фонетики славянского языка. Впоследствии новую азбуку ассимилировали с древнерусским языком, который сложился к XI–XII вв. Именно эта версия стала языком церковной обрядовости, а также языком русского Просвещения.

Внедрение православия в русскую культуру обеспечило необходимость развития образовательной системы как инструмента такого внедрения («И поставил церковь во имя святого Василия на холме, где стоял идол Перуна и другие и где творили им требы князь и люди. И по другим городам стали ставить

церкви и определять в них попов и приводить людей на крещение по всем городам и селам. Посылал он собирать у лучших людей детей и отдавать их в обучение книжное. Матери же детей этих плакали о них; ибо не утвердились еще они в вере и плакали о них как о мертвых»¹¹⁹. Речь идет о Владимире Святославовиче. Ярослав Мудрый создал первую библиотеку. Открывались школы и даже женские училища). Православие оказало весомое влияние на распространение образованности. Однако оно изолировало Русь от западной цивилизации и ее образованности, которая в большей степени широко обращалась к античной литературе и культуре в целом.

Содержание образования долгое время представляло собой изучение священных текстов и фольклорных произведений. Препградой к восприятию европейских культурных элементов был языковой барьер, что ограничивало распространение научного и философского знания¹²⁰. Как сообщает исследовательница Т. Чумакова, «Фундаментом этой концепции было представление о том, что основой культуры является Слово, имеющее божественное происхождение. Это Слово, преподанное вторым Лицом св. Троицы Иисусом Христом, существует в двух видах: устном и письменном. Для его передачи нет необходимости в создании огромных научных центров, подобных средневековым школам и университетам. Это слово изучается вначале под надзором наставника, а позже при самостоятельном чтении или слушании Библии. Естественно, что при подобном типе образования исчезает необходимость в изучении любых предметов, кроме грамоты. Знание языков тоже не становится обязательным, поскольку славянский язык трактуется как самодостаточный (в «Сказании о буквах» Черноризца Храбра сказано, что «славянские письмена святы и честны. Тем, что сотворил их святой муж, а греческие – эллины поганые»). Поэтому об-

¹¹⁹ Повесть временных лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old-russian.chat.ru/02povest.htm>.

¹²⁰ Жуков В. И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы / В. И. Жуков. – М., 2001. – С. 848.

разованность заменяется грамотностью и изучением церковно-богослужебных книг: Псалтири, Евангелия, Апостола»¹²¹.

К XII в. практически прекратилась интеграция элементов западных культур в отечественную культуру, так как языковой барьер, образовавшийся в результате культурной трансформации образования, препятствовал переводу западной литературы. Процессы культурной изоляции определили последующее развитие образовательной системы в допетровский период. Сильное влияние на идеал древнерусского образования оказала православная традиция, которая предполагала в качестве основной ценности веру в бога, и «истинная вера» содержала в себе основы воспитания и обучения. Приобщение к «божественному» строилось не на рациональном подходе, включающем попытки познать Бога на основе разума, размышления, как это было распространено в схоластике, а, в первую очередь, с помощью нравственного самосовершенствования, смирения, терпения, характеризующих жизнь праведника: «Блажен, кто показал великий дух, обнищавший страстями, кто проводит здешнюю жизнь в слезах, кто всегда алчет небесной снеди, кто через кротость делает себя наследником великих обетований, кто своею сострадательностью привлекает к себе великое Божие милосердие, кто друг мира и чист сердцем, кто терпит великие скорби ради Христа – великой славы, и сам идет во сретение великой славы»¹²². Поэтому, образование в основе своей понималось как воспитание человека духовного, а знания в таком случае рассматривались с точки зрения их этического значения. Мы видим это, например, в диалоге Ивана и Алексея Карамазовых в произведении великого писателя Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы» в главе «Бунт». Иван видит «венiec познания» в акте этическом, через религиозные принципы милосердия, прощения.

Одной из важнейших культурных традиций, закреплённой и транслируемой посредством функционирования системы образования, стало отношение к

¹²¹ Чумакова Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Чумакова // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – С. 66.

¹²² Богослов Г. Собр. соч. В 2 т. Т. 2. – Минск : Харвест, М. : АСТ, 2000. – С. 61.

государственной власти как «данной Богом». Основой такого восприятия стал принцип воспитания, согласно которому в сознание молодого поколения вкладывалась идея о несовершенстве общественного порядка. Под влиянием христианства стало формироваться и представление, что, поддерживая общественный порядок, правитель должен проявлять особую заботу о слабых, незащищенных членах общества. Постепенно идея о проявлении заботы и милосердия получила повсеместное распространение в культурной системе. Воспитание народолюбия, сострадательности, склонности к самопожертвованию становится обширным идеалом образовательной системы, транслируемым на протяжении всего времени ее функционирования. Данный идеал трансформировался в одну из наиболее устойчивых традиций отечественного образования.

Процесс обучения строился на приоритете духовного образования, поэтому основой было чтение религиозных текстов, в частности, православных, а грамотность лишь позволяла читать эти тексты. Соответственно, научение грамоте было механизмом, который обслуживал основную задачу образования – знакомство с истинами христианскими и перенос их в свою жизнь. Это была одна из причин, почему в России развивалось именно домашнее образование и, естественно, не сложилась система профессионального обучения, профессиональными преподавателями. Учитель – это тот человек, который выступает в качестве носителя православной культуры. Образование было в основном платное. Обучение «учению книжному» сопровождалось открытием специальных заведений. Однако здесь обучались дети знати, в том числе и девочки.

Монастыри играли основную роль в развитии образования киево-византийский период, потому что, по сути, занимали положение средоточия развития культуры и образования. В принципе, данная ситуация аналогична европейскому развитию образования, с одним исключением: с IX в. при Карле Великом открывалось большое количество школ, которые, в принципе, не имели полной зависимости от церковной власти. Именно в монастырях хранились летописи, писания на различные темы, которые и были основой образователь-

ного процесса. В связи с этим сложилась позиция признания книгу в качестве основного источника ценностного знания, став традиционным элементом в образовательном процессе.

Упомянутое ранее «Поучение Владимира Мономаха» является ярким примером литературы киево-византийского периода, которая носит воспитательный характер, давая наставления молодежи и всем жителям Древней Руси: «Что надлежало делать отроку моему, то сам делал – на войне и на охотах, ночью и днем, в жару и стужу, не давая себе покоя. На посадников не полагаясь, ни на биричей, сам делал, что было надо; весь распорядок и в доме у себя также сам устанавливал. И у ловчих охотничий распорядок сам устанавливал, и у конюхов, и о соколах, и о ястребах заботился.

Также и бедного смерда и убогую вдовицу не давал в обиду сильным и за церковным порядком и за службой сам наблюдал»¹²³. Неизвестно, зависели или нет школы от церковной власти в самом начале развития образования на Руси. Прямых оснований для утверждения этой связи нет.

Вся эта риторика была направлена, в первую очередь, на создание человека определенного типа, лояльного к новой власти и новой системе ценностей, но вовсе не ставилась задача дать образование, которое позволит развиваться человеку самостоятельно. Здесь четко просматривается стремление сформировать более лояльное отношение жителей Древней Руси к политике нового курса. Кроме того, это свидетельствует о начальных этапах закрепления вертикали власти.

Московский этап развития еще больше укрепил данную программу, так как характеризовался «собираанием земель», что также повлияло на расширение национального состава государства. Данные события требовали изменение нравов с целью формирования добрососедских отношений.

Изоляционизм, связанный как с деятельностью православной церкви, так и последующим татаро-монгольским нашествием, повлек сильный отрыв от за-

¹²³ Поучение Владимира Мономаха [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/archiv/-monomah.htm>.

падного мира, не давал культуре и образованию развиваться более стремительно. В Париже, например, в XIII в. было 75 колледжей. Открытость системы позволяет контактировать с иными образовательными парадигмами, активно взаимодействовать с различными научными и образовательными сообществами, получать доступ к их опыту. В связи с этим русская культура самостоятельно пыталась выработать образовательную парадигму, в которой основную роль играла образовательная традиция, построенная на обучении грамоте. Образовательные традиции, являющиеся значимой частью системы отечественного образования, выполняли две социально-значимые функции:

1) они выступали в качестве средств стабилизации установившихся в обществе культурных норм и отношений;

2) осуществляли функцию воспроизводства данных норм и отношений молодым поколениям.

Образовательные традиции в допетровский период позволяли сохранить целостность и самобытность парадигмы образования. Ведь традиции посредством обращения к духовной жизни человека направлены на стабилизацию и воспроизводство культурных отношений. Причем эта деятельность осуществлялась именно через формирование духовных качеств, которые будут поддерживать данный тип отношений. Русская образовательная традиция имела в себе ряд противоречий: с одной стороны, она развивалась, будучи оторванной от бурно развивающегося образовательного процесса европейской части материка, с другой – развитие образования было связано с необходимостью обслуживать потребности государства, поэтому формировался не самостоятельно мыслящий гражданин, а лояльный. Основной задачей было воспроизводство заданного образца, обеспечивая статичность и стабильность образовательной системы. Данная позиция привела к развитию образовательного консерватизма. Консерватизм в русской образовательной программе приводит к непринятию самостоятельной творческой деятельности (в целом, это характерная особенность культуры того времени, выраженная, например, в Житиях святых).

Татаро-монгольское нашествие фактически разрушило базу для становления образования на Руси. Развитие системы отечественного образования привело к возникновению культурной трансмиссии: процессу передачи культуры по наследству, т. е. через семейное воспитание. Ордынское иго привело к падению грамотности.

Э. А. Баллер в работе «Преемственность в развитии культуры» выделяет три направления, по которым протекала культурная трансмиссия:

1) вертикальная образовательная трансмиссия. Основным ее принципом была передача знаний от учителя к ученику, от родителя к ребенку. Тот тип наследования образовательных элементов существовал в Киевской Руси еще до принятия христианства. Посредством вертикальной образовательной трансмиссии формировались первичные ценности, понятие о добре и зле, основы морали и правила поведения;

2) горизонтальная образовательная трансмиссия проявляется в процессе социокультурного опыта во взаимодействии со сверстниками. Горизонтальная образовательная трансмиссия «сглаживает» процесс и результат восприятия знаний, формирование духовного облика человека, приобщение его к культуре, так как дает возможность опираться на полученный опыт окружающих;

3) непрямая (опосредованная) образовательная трансмиссия. Такой тип трансмиссии возник вместе с принятием христианства и появлением специализированных учебных заведений, в которых освоение социокультурных моделей осуществляется в процессе освоения профессиональных знаний и навыков. Данный тип трансмиссия осуществляется и в передаче культурных образцов, принятых в конкретной общественной системе¹²⁴.

После избавления от ига Золотой Орды на Руси постепенно начался подъем в области развития образования. XVI–XVII века, или патриарший период, продемонстрировали всю силу и глубину русских традиций, позволив не исчезнуть образованию. Во времена Орды функционировал первый тип транс-

¹²⁴ Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры / Э. А. Баллер. – М. : Наука, 1969.

миссии, который фиксировался именно на семейном воспитании. Поэтому образованность сохранилось в основном среди знати. Как указывает Т. Чумакова, «требование образованности, казалось бы, должно было быть нормой для клириков, но, судя по скудным свидетельствам, и духовенство зачастую было малограмотно. Архиепископ Новгородский Геннадий (XV в.) одним из первых заговорил о необходимости обучения грамоте священников. Описывая грустную картину тотальной безграмотности священства, он жаловался, что даже призванные для обучения духовные лица попросту сбегают, не выдерживая тяжести образовательного процесса»¹²⁵.

Система образования в Московской Руси не имела конкретной структуры, развивалась, в первую очередь, через семейное обучение. Главными ее чертами, как и всей восточной культуры в целом, были чувственность, образность, интровертность, погруженность в этические проблемы. Она не использовала рационально-логические приемы для познания истины, не строила метафизических конструкций. Гуманитарная составляющая в культуре Руси получила основное развитие. Трудно исчислить все причины такого положения дел из-за недостатка полноценной информации, но можно признать, что новая власть, новая элита, ее стремление достигнуть материального уровня византийской элиты, распространение рабства, торговля своими согражданами, тяжелые географические и климатические условия, – все это способствовало созданию специфической духовной атмосферы. Религиозное сознание развивалось как приоритетная форма мирозерцания: «Понимаю же я, какво должно быть сотрясение вселенной, – говорит Иван Алеше в романе Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы», – когда все на небе и под землю сольется в один хвалебный глас, и все живое и жившее воскликнет: «Прав ты, Господи, ибо открылись пути твои!» Уж когда мать обнимется с мучителем, растерзавшим псами сына ее, и все трое возгласят со слезами: «Прав ты, Господи», то уж, конечно, настанет

¹²⁵ Чумакова Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Чумакова // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М.: ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – С. 67.

венец познания и все объяснится»¹²⁶. Особенность установок познавательной деятельности, ее вплетенность в жизнь, не только предметно-утилитарную, но и духовную, экзистенциальную, порождает общий настрой образовательной деятельности.

Преобладание религиозного сознания способствовало преобладанию религиозных дисциплин в обучении. Православие во многом формировало ценностные установки, определяющие содержание культуры, сформировавшей идею «Москва – третий Рим», наложив отпечаток на морально-нравственный подтекст государственной политики. Традиционно в системе образования особое значение имела нравственность. Воспитание нравственности было приоритетной задачей государства и Церкви. Нравственность являлась приоритетной как в построении социальных отношений, так и ставилась выше политики и права, выступая в виде великокняжеской, царской воли.

Допетровский период в истории развития системы образования можно назвать фундаментальным для формирования образовательных традиций. Обобщая характеристики образовательной системы. Исследователь А. А. Терентьев выделяет несколько традиционных компонентов в отечественном образовании:

1. «Народность школы, всей системы образования следует назвать главной традицией российского просвещения»¹²⁷. С понятием «народность» А. А. Терентьев связывает патриотизм, выраженный в любви к Родине, в служении народу и государству. Данная специфика развития отечественного образования и культуры в целом развивалась не только в допетровский период, но и на последующих этапах становления. Беспрекословное подчинение «воли» Отчизны, уважение к своей земле, малой родине, к предкам – характерные ценностные установки российской культуры и образования, в частности. Наличие народности в образовательной парадигме способствовало формированию кол-

¹²⁶ Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы / Ф. М. Достоевский. – М., 2007. – С. 165.

¹²⁷ Терентьев А. А. Традиции российского образования и реформы высшей школы : сб. ст. / А. А. Терентьев. – Нижний Новгород : Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2007. – № 2. – С. 5, 64.

лективизма, традиционно свойственному российскому обществу. Особый тип солидарности развился в российской культуре.

2. «Другой важной традицией отечественной системы образования является ее духовность, духовно-нравственная ориентированность на развитие моральных качеств у учащихся, на воспитание высоконравственной личности»¹²⁸. Естественно, таковые представления о высоконравственном человеке имеют ограниченный характер, но пафос в том, что они пронизаны претензией на всеобщность. Морально-духовный аспект был приоритетным в образовательной системе Руси. Формирование благочестивого, праведного, добропорядочного, сострадающего и терпеливо принимающего удары судьбы человека стало основой для самобытного характера русского народа, переживавшего большое количество катастроф и трагедий.

3. Следующей чертой, глубоко связанной с предыдущими, выступает связь образования и государственной политики. Исторически совпало развитие русской государственности и зарождение образовательной системы, требующей профессионального подхода, установки целей, ценностей, формирования механизмов осуществления этих принципов и норм. В связи с этим, образование способствовало развитию самой государственности, поэтому во многом его становление связано с «социальным заказом», формировавшемся, в первую очередь, высшими потребностями государства.

Все перечисленные черты выражают содержательные аспекты традиционных установок образования в России. Перенятые у Византии аспекты образованности, трансформировались на русской почве. Их развитие способствовало формированию самобытности и специфической ментальности русского народа. Традиционные компоненты на данных этапах казали консервирующее воздействие на русское образование.

¹²⁸ Там же, с. 6.

2.3 Возникновение культурных инноваций в динамике образовательной системы

Образование как феномен культуры выступает в качестве сложной структуры, которая в основном опирается на принципы самоорганизации. То же происходит и с культурой в целом. С открытиями, связанными с таким направлением как синергетика мы можем утверждать, что любая культура, образование как ее феномен формируются под воздействием экономических, политических, социальных и др. факторов. Изначальное их хаотическое взаимодействие может перерасти в систему, порядок, в котором также сложно будет выявить полные перспективы ее становления. Как порядок и хаос являются базовыми понятиями самоорганизующейся структуры, так традиция и инновация выступают в качестве структур, описывающих процессы, протекающие в образовании.

В различных типах образовательных систем сочетание традиций и новаций различно. В системе образования европейского типа, развивающейся в рамках склонной к восприятию новаций европейской культуры, инновационные элементы составляют значительную часть содержания образования. Восточный тип образовательной системы, в соответствии с особенностями культуры, тяготеет к традиционным формам образования, преемственности культурных элементов.

Система отечественного образования возникла и развивалась в рамках диалога культур, присущих российской государственности. Вследствие этого в различные периоды своего развития сочетание традиционных и инновационных элементов в системе образования подвергалось модернизации. Традиционные элементы выполняли функции сохранения самобытности образования, обеспечение преемственности поколений, трансмиссии культуры, трансляции уникальных элементов отечественной культуры. Инновационные изменения в российском образовании имеют важную роль, они, прежде всего, связаны с трансформацией культурной системы в целом. Важной особенностью инновацион-

ных процессов, протекающих в отечественном образовании, является их радикальный характер.

Динамический процесс развития образовательной системы в России осуществляется двумя путями. Один из них является поступательное непрерывное развитие образования, основанное на внутренних процессах и характеризующееся достаточной предсказуемостью. Такие «предсказуемые» периоды в развитии образовательной системы можно считать самобытными, или традиционными. Второй путь развития образования – это резкий всплеск новаций, который непредсказуем и реализуется в порядке взрыва, определяя инновационный период развития системы образования. Конечное восприятие инновационных элементов культуры приводит к значительным изменениям образовательной парадигмы. Самобытные и инновационные периоды в той или иной степени выступают в качестве контрадикторных, необходимых для динамики образовательной системы. Самобытный путь развития образования и образовательной системы будет путь в никуда, путь к полной стагнации, хотя в ценностном отношении сложно оценить этот процесс негативно. Однако при наличии внезапных трансформаций, при переизбытке и пресыщении инновационными элементами, имеет место разрушение традиции как важнейшей части образования и образовательной системы, разрыв связи между поколениями, что ведет к образовательному хаосу. Под образовательным хаосом мы понимаем глубокий кризис эталонов, принципов, механизмов, а также ценностей и идеалов, которые позволяют перманентно функционировать системе образования и обеспечивать целостность культуры.

Независимо от того, что российская образовательная система строится на противоречии между традициями и инновациями, она в целом без них не будет функционировать и развиваться.

Инновационные механизмы не должны резко изменять систему образования. Их воздействие должно быть постепенным, поступательным. Только тогда возможен прогресс без больших стагнационных периодов, без разрушительных

последствий, только тогда модернизация будет играть живительную роль. Ярким примером такой естественной трансформации одной образовательной системы в другую может быть культура эпохи Возрождения. На протяжении нескольких веков развивались естественные науки, связанные с великими географическими открытиями и переустройством экономической системы. Они позволили объяснить сущность человека через его естественную природу, телесное значение которой уже не могло подвергаться сомнению, что позволило строить новую ценностную образовательную программу на принципе антропоцентризма, возвышающем человека до «венца природы». Кроме того, идея о высоком положении человека заложена в самом христианском учении, понимающем человека в качестве высшего, что создал бог. В этом случае только стало возможным объявить особую ценность человеческой индивидуальности. Однако данные процессы сопровождались наличием консервативных элементов культуры, связанных с большим многообразием религиозных запретов. Новый «образовательный взрыв» Ренессанса укрепил признание за человеком право формировать образование и образовательную систему, опираясь на потребности общества.

В рамках русской культуры образование подвергалось воздействию «взрывных изменений», основными из которых являлись культурные реформы Петра I, Екатерины II и Александра II, правительством СССР и др. Особенностью модернизаций системы образования является то, что во всех случаях трансформации образовательной парадигмы были произведены государственной властью сверху, и только потом в той или иной степени восприняты народом: «российская государственность постоянно стремилась к трансформации массового сознания, пытаясь создать соответствующие структуры, оправдывающие ее деятельность. Обладая символическим капиталом, государственная власть с помощью национально-государственной идеи формировала в российском нормативно-символическом универсуме такие представления и ценности, которые постепенно превращались в стереотипы мышления и культурные уста-

новки социального поведения. Такие базовые ценности и установки постепенно трансформировались в структуры русского культурного архетипа.

Национально-государственная идея – это совокупность представлений о долговременных целях государства во внутренней и внешней политике, а также принципов взаимодействия государства и индивида, государства и общества, государства и природы, государства и внешнего мира. В этом плане национально-государственная идея, задавая «общее дело» для «нации-государства», выступает консолидирующим фактором нормативно-символического характера»¹²⁹.

Переломным моментом в развитии российского образования стали петровские реформы. Основанием для реформирования образования и образовательной системы послужил культурный консерватизм России. Как было указано выше, «латинская ученость», т. е. элементы западноевропейского образования, традиционно отвергались российской образовательной системой. Наличие «культурного занавеса» влекло за собой протекание стагнационных процессов в образовании, вследствие чего одной из характеристик образования допетровского периода можно назвать культурный консерватизм. Одним из проявлений такого консерватизма являлся отказ от изучения европейской научной и художественной литературы, а также недостаточное количество естественнонаучных дисциплин в содержании образования.

Начало культурных реформ, в частности реформирование системы образования, было обусловлено для России необходимостью преодоления культурного консерватизма, становления равноправия для европейских стран, но вместе с этим сохранения государственности, духовности и народности. Целью образовательных реформ стала не просто «европеизация», но адаптация прогрессивных элементов европейского образования в отечественную культуру.

Реформаторская деятельность Петра I поставила страну на путь модернизации, развивая светскую культуру и усиливая государственную роль в жизни

¹²⁹ Культурология : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 410.

страны. С этого момента государство стало играть важную роль в становлении всей культуры. Государственная политика строилась на контроле всех сфер общественной и культурной жизни. Она включала поощрение и ограничение определенных областей культуры. Государственная власть выстраивала культурную политику. Различные сферы культуры царь рассматривал с практической точки зрения. Деятельность в сфере образования, в том числе и труд ученых и учителей как субъектов образовательной системы превратился в разновидность государственной службы, которая обеспечивалась жалованьем. Образование подпало полностью под опеку государственной власти. Важнейшей из этих функций стало выполнение «заказа» государства на определенное количество представителей различных профессий, соотношение которых могло меняться в зависимости от преобразований и потребностей в обществе. Образование стало «придатком» власти, выполняя задачи, которые перед ним ставило государство, стремясь создать человека определенного типа. Вследствие трансформации образовательной парадигмы в духовной жизни общества как новация появились идеи западного протестантизма, в частности, материальное благосостояние стало восприниматься как признак избранности Богом. Это противоречило традиционным принципам православия, считавшего одной из важнейших добродетелей отказ от материальных благ как от искушения. Таким образом, в тех социальных категориях населения Российской империи, которым было доступно получение образования, произошло формирование мышления нового типа, склонного к европейскому. Итогом модернизации образовательной парадигмы стало разветвление культуры на две части: прозападную, или дворянскую, и народную, ориентирующуюся на православные традиции.

Привнесение новаций в систему образования вызвало трансформацию общественного сознания, изменение представлений о человеке, социальном и государственном устройстве и др. Внедрение новых элементов культуры порождало противоречия с продолжавшими функционировать традиционными культурными образованиями. Консерватизм общественной жизни на Руси вы-

ражался в ее патриархальном строе, который упорно сопротивлялся новым тенденциям в оценке личности правителя, занимающего положение не по праву рождения, а по праву лучшего, справедливого, честного, умного, трудолюбивого.

Образование в эпоху реформаторской деятельности царя Петра I стало основой для развития отечественной науки. Основным следствием развития научного мышления выступает критическое отношение к знаниям, дающимся без логического, рационального доказательства, критическое отношение к действительности. Чувство ответственности как новообразование по результату внедрения культурных новаций побудило прогрессивных мыслителей рассматриваемого исторического периода видеть главное зло эпохи в крепостничестве, особенно в послепетровское время.

Вследствие трансформации образовательной парадигмы произошли изменения в самосознании, мировоззрении населения, российская культура достигла нового уровня развития. Естественно, данный процесс отразился на семейном воспитании, которое пока еще оставалась наиболее распространенным. Влияние европейской цивилизации отразилось в стремлении дворян, зажиточных групп населения обучать детей иностранным языкам, этикету, знакомить с историей и культурой западных стран.

Значительный вклад в трансформацию сущностной и формальной составляющей российского образования внес М. В. Ломоносов. Критическое мышление и приобщенность к новоевропейскому естествознанию, патриотизм, любовь к народу из которого был он сам, способствовали тому, что исследователь работал над формированием программы развития среднего и высшего российского образования инновационного типа.

Необходимо отметить следующие образовательные новации, инициируемые М. Л. Ломоносовым:

1. Положение народа можно улучшить посредством распространения культуры и просвещения. Данный принцип развития образовательной системы

имеет основополагающее значение для развития российской культуры в целом. Так, рассуждая о распространении в народных массах культуры и просвещения, Ломоносов создает «идеологическое поле» для последующего формирования народного образования.

2. Научные знания и светский характер образования обеспечивают положительное развитие образовательной системы.

3. Принцип «природосообразности» воспитания, выдвинутый Ломоносовым, был призван обеспечить развитие естественных склонностей и предпочтений ребенка. Как основную цель воспитательного процесса Михайло Васильевич ставил воспитание человека преданного своей Родине, патриотически настроенного, при этом любящего науку, любознательного и трудолюбивого. Важнейшей образовательной инновацией, инициируемой М. В. Ломоносовым, являлся принцип, согласно которому необходимо было синтезировать реальное образование с классическим, имеющим гуманитарный уклон, и естественнонаучным.

Исследователь М. Т. Белявский отказывает государственной политике в приоритетном значении в открытии университета. Именно «Ломоносов был подлинным основателем Московского университета. Он был инициатором его создания, составителем его проекта и плана»¹³⁰. Ученый считает, что Елизавета и вельможа Шувалов присвоили себе эти лавры и, действительно, этот миф до сих пор бытует в русской историографической науке: «Официальные поэты и ораторы на все лады восхваляли Елизавету и Шувалова «за их мудрый поступок». По случаю открытия университета была выбита медаль с изображением Елизаветы. Открытие университета сопровождалось иллюминацией в честь Елизаветы и Шувалова. Ни одно торжество в университете не обходилось без восхваления Елизаветы и Шувалова, как его основателей. Возвращение Шувалова из-за границы и его смерть были отмечены в университете специальными заседаниями и выпуском сборников стихов и речей. В то же время о смерти

¹³⁰ Белявский М. Т. Ломоносов и основание Московского университета / М. Т. Белявский; под ред. М. Н. Тихомирова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1955. – С. 106.

Ломоносова в «Московских Ведомостях» не появилось не единой строчки»¹³¹. Однако государственная власть хорошо понимала необходимость таких учебных заведений. Поэтому все же проявляла заботу, в сугубо собственном понимании, о развитии системы образования, не редко затормаживая его возможности.

Просвещенный абсолютизм Екатерины Великой также на свой лад покровительствовал развитию образования. Историк Ключевский об этой императрице писал: «по ее признанию, уже с 7 лет у нее в голове начала бродить мысль о короне, разумеется чужой, а когда принц Петр Голштинский стал наследником русского престола, она «во глубине души предназначала себя ему», потому что считала эту партию самой значительной из всех возможных; позднее она откровенно признается в своих записках, что по приезде в Россию русская корона ей больше нравилась, чем особа ее жениха»¹³². Екатерина Великая продолжала обращаться к новомодным европейским тенденциям в области образования, что предопределило значение работ чешского педагога и гуманиста Яна Коменского. Обращение к его методике обучения дало основу для благоприятной, хоть и медленной, трансформации российского образования. Однако оно оставалось под неустанным контролем власти.

Главной задачей христианского государства, согласно Коменскому, должно быть «всеобщее образование юношества». На основе данного принципа российская образовательная система продолжала развивать «народность» образования, т. е. проникновение просвещения в возможно большие социальные группы: «... при многообразии людей и их занятий редко встречаются такие родители, которые могли бы сами воспитывать своих детей или по роду своей деятельности располагали бы необходимым для этого досугом. Поэтому давно уже практикуется порядок, при котором дети многих семей вверяются для обучения специальным лицам, обладающим знаниями и серьезностью характера.

¹³¹ Там же, с. 108.

¹³² Ключевский В. О. Курс русской истории [Электронный ресурс] / В. О. Ключевский. – Режим доступа: <http://pstgu.ru/download/kurs.pdf>. – С. 781.

Этих воспитателей юношества обыкновенно называют наставниками, учителями, школьными учителями, профессорами, а самые места, которые предназначены для общих совместных занятий, называют школами, учебными заведениями, аудиториями, коллегиями, гимназиями, академиями и пр.»¹³³.

Новообразованием, внедренным посредством интеграции европейских идей в российскую образовательную систему, стал принцип, по своей сути гуманистический и космополитический, целостного, общечеловеческого воспитания. Гуманистический и демократический характер образования подразумевает неотъемлемое право на него каждого человека. При этом Великая Императрица не очень жаловала русских просветителей, посадив в тюрьму Новикова Николая Ивановича, известного журналиста и издателя, открывшего два училища в Москве и альтруистически спасавшего крестьян во время неурожая и голода, в 1787 г. в Шлиссельбургскую крепость на 15 лет. Поэтому демократичность образования в его идеале не воплощалась в российской действительности.

Цель воспитания, согласно образовательной парадигме екатерининской эпохи, ориентировалась на идею о ценности человека самого по себе, как личности. Европейские идеи о человеческой уникальности, индивидуальности и ценности личности посредством реализации механизма «новация – обыденность – традиция» в рассматриваемом периоде становятся характерными для российской образовательной системы. Соответственно духовно-нравственное воспитание человека выступало в качестве приоритетного компонента образования.

«Строгая педагогика», характерная для России в данный исторический период, предполагает отношение к обучаемому как сознательной, деятельной, ответственной личности.

Развитие российской государственности, налаживание тесных социально-культурных контактов с Европой обусловили необходимость обновления наци-

¹³³ Коменский Я. А. Великая дидактика / Педагогическое наследие / Я. А. Коменский; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1989 – С. 24.

онального самосознания, укрепления национальной идеи. Необходимую государству трансформацию культуры можно было достичь посредством воздействия на образовательную систему.

Стремительное развитие и трансформация государства как основного заказчика результатов функционирования образовательной системы обусловило сущность последующих инновационных процессов в образовании. Реформы (1803) Александра I положили начало формированию системы всеобщего образования. Образовательная парадигма стала моделироваться согласно более прогрессивным требованиям. Классическое образование стало дополняться естественными и техническими науками, которые пропагандировались сторонниками реалистической позиции в образовании. Для науки данные преобразования имели положительное значение. Благодаря образовательной реформе произошло ослабление конфликта между сторонниками классического принципа образования, признающего в качестве содержания учебного процесса математику, древние языки и реалистами, которые ориентировались на взаимодействие с западным миром, считая основой учебного процесса естествознание и иностранные языки. Первые признавали необходимость гуманитарного развития человека, прививание ему критического, философского мышления. Выпускники классических гимназий поступали в университеты. Выпускники реальных училищ готовились в качестве будущих инженеров.

Основным социально-культурным новообразованием, возникшим в результате Александровских реформ, стало возникновение в системе культуры понятия «народного образования», призванного к трансформации массового сознания и духовной системы общества в целом.

Критику воспитания и образования в XIX в. мы можем услышать в голосах известных русских публицистов – В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. И. Пирогова, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева и другие – бичевавших образ жизни мещанства, породившего «лишних людей». Они высказывали революционные идеи о воспитании личности, в процессе ко-

того в ребенке, считали они, необходимо воспитывать самостоятельность. Фактически, общая идея образования ими виделась в развитии полноценной индивидуальности. Воспитание должно «делать нас людьми». В этом прослеживается общий дух русской образованности и основная установка русской интеллигенции. Однако еще в творчестве П. Я. Чаадаева была развита проблематика единой цели исторического развития народа, государства. Она в какой-то степени предвосхищает идею, которая должна стать основной целью культуры – это идея свободы личности.

Данная проблематика может быть перенесена в область образования и воспитания: если культура не имеет определенных ориентиров, их не будет иметь и образование.

Николай I продолжил консервацию образования, которая началась уже в конце правления Александра I, убрав автономию университетов и «ограничив» простой люд в возможной образовательной мобильности. Однако его приемник Александр II издал указ «Положение о начальных училищах», который вступил в силу в 1864 г. и провозглашал внесословность начального образования. Кроме того, правительство приветствовало открытие частных школ. Также произошло возвращение автономии университетам. Женщины получили возможность поступать в университеты после открытия первых «женских» вузов: в 1869 г. Аларчинские в Петербурге и др.¹³⁴ Однако школьные учебники утверждались централизованно. Затем вследствие известных событий последовала реакция, которая связана очередным ограничением возможности людям из народа получать образование. Происходила русификация образования. Уже в конце века снова произошло активное развитие образовательной системы.

В начале XX в. остро стоял вопрос о единой школе, не отделяющий аристократов от народа, на чем настаивала русская интеллигенция. Педагогические идеи таких деятелей культуры, как К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, В. П. Вахтерова, П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, В. И. Чарнолуцкого, легли в основу

¹³⁴ Гуркина Н. К. История образования в России (X–XX века) : учеб. пособие / Н. К. Гуркина. – СПб. : СПбГУАП, 2001. – 64 с.

подготовленной под руководством министра просвещения П. Н. Игнатъева реформы образования, которой, уже не было суждено воплотиться в связи с революционными событиями, изменившими содержание культурных ориентиров, проводившихся «сверху».

Смена общественно-политического устройства России в первой четверти двадцатого века обусловила возникновение в системе образования ряда новых инновационных элементов. В соответствии с трансформацией государственной идеологии и системы культуры, образовательная парадигма также претерпела изменения. Необходимо отметить, что модернизация «царского образования» началась в первую очередь с внедрением новаций в идеологическую составляющую образовательной системы, и прежде всего в воспитание. Так, воспитание личности в советский период развития образовательной системы базировалось на провозглашении главенства принципа научности, важным проявлением которого стало провозглашение научного атеизма как ориентира в восприятии личностью мира.

Именно в СССР была созданная универсальная школа, не разделяющая элиту и массу: «Да, наша страна стала первой, которая начала учить детей по единому стандарту, не деля детей на элиту и массу. Причем, появилось множество специфических моментов. К примеру, детей за плохую учебу не отчисляли, а устанавливали над ними шефство отличников, которые дополнительно с ними занимались, – говорит известный деятель науки и культуры С. Г. Карамурза. – Я это все прошел, и скажу так: помогая товарищу, начинаешь по-настоящему понимать предмет. Большинство наших ведущих ученых и конструкторов тоже прошли через систему взаимопомощи своим отстающим школьным товарищам. Приходилось думать, как же объяснить двоечнику, чтобы он понял. Здесь также разумно вспомнить чистописание. Оказывается, что мозг человека имеет особую обратную связь с кончиками пальцев. Отмечено, что в процессе чистописания развивается механизм мышления. Китайцы же не отменили этот предмет, хотя их иероглифы сложнее нашей кириллицы. В це-

лом, советская школа обладала множеством положительных особенностей, которые в совокупности воспитывали личность»¹³⁵. Новая власть основной задачей ставила ликвидацию безграмотности, с чем успешно справлялась. На начальном этапе образовательная система в Советском Союзе активно развивалась. Новаторские идеи В. Н. Сорока-Росинский, С. Т. Шацкого, Л. С. Выготского, А. П. Пинкевича, М. М. Пистрака оживили творческий поиск содержания, форм и механизмов образования в новой стране. В Советском союзе образовательная система была построена на принципах идеологии марксизма-ленинизма. Идея создания «нового человека» с помощью системы образования столкнулась с проблемой формирования кадров для разрушенной промышленности и других областей, обеспечивающих жизнь общества. Государство контролировало содержание учебных программ, содержание учебной литературы цензурировалось.

В первые годы революции российское общество претерпело не просто потрясение гражданской войны, но и ряд социальных экспериментов, в том числе и в организации коммунального общежития. Небезызвестный В. Райх писал о сексуальной революции в России. В 1918 г. было принято брачное законодательство, позволяющее не контролировать отношения сожительства. Кроме того, речь шла о коллективном воспитании детей, т. е. детей будут воспитывать специально обученные люди, которые будут одновременно и вкладывать определенные ценностные ориентиры, воспитывающие человека общественного, признающего свою ответственность перед обществом. Классовое сознание – это одна из главнейших черт «нового человека». Коммунистические идеи стали основой духовной и социальной ориентации человека, сменив православные ценности. Однако впоследствии прошла реакция, и государство опять стало контролировать сексуальную политику в том числе, создав хорошо контролируемую структуру образования. В соответствии с этим большое внимание уделялось моральному, духовному компонентам образования, что позво-

¹³⁵ Ситников А. Почему советская школа была лучше нынешней [Электронный ресурс] / А. Ситников. – Режим доступа: <http://politikus.ru/articles/48337-pochemu-sovetskaya-shkola-byla-luchshe-nyeshney.html>.

ляло государству формировать нужные политические и идеологические качества членов общества. В сознании учащихся на различных уровнях образования происходило формирование образа мыслей и поведения, соответствующих принятой идеологии. «Большевизм довел до логического конца сформировавшуюся в европейской мысли XVIII–XIX вв. идею активного преобразования, переделки природы, создав концепцию создания новой природы самого человека. Уже в первые годы советской власти Л. Д. Троцкий заявлял, что, покончив с классовыми врагами, большевики начнут переделывать природу. У А. М. Горького в 30-томном собрании сочинений, вышедшем в 50-е гг., можно найти статью под названием «О борьбе с природой»¹³⁶.

Идеи единой трудовой школы в 30-е гг. были преобразованы. Содержание курсов подверглось полной унификации. Образовательная система была подчинена централизованной власти. Методы преподавания подвергались жесткой цезуре. В той или иной степени произошел частичный возврат к принципам дореволюционного образования – унифицированного. Развитие индивидуальных педагогических проектов не получало поддержки и, даже наоборот, могли применяться репрессивные меры. В 60–70-е гг. появились исследования таких педагогов как В. А. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталова, С. Н. Лысенковой, Е. Н. Ильина, В. А. Караковского и т. д., которые ставили целью сформировать творческую самостоятельную личность. «Мощным средством привлечения молодежи к творческой деятельности являлись организованные в государственном масштабе научные и научно-технические олимпиады, опыт которых позже был заимствован, например, США, которые придали этой форме особую помпезность»¹³⁷. Теоретичность советского образования имела определенные преимущества над более прикладными образовательными программами некоторых западных держав – например, США. Знакомство с фундаментальными теориями, методологиями развивало внутренний потенциал

¹³⁶ Культурология : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 440.

¹³⁷ Лукин В. Н. Развитие советской высшей школы (исторический и социокультурный аспекты) [Электронный ресурс] / В. Н. Лукин, Т. В. Мусиенко, Т. Н. Федорова. – Режим доступа: <http://www.vivakadry.com/-81.htm>.

самой личности, ее когнитивных способностей и умений к более целостной оценке явлений и событий.

«Успехи советской системы образования общепризнаны. Рикверс, «отец» американских подводных лодок, в своей книге «Что знает Иван и чего не знает Джон» постановку преподавания естественных наук в советских школах в 60-е гг. ставил выше, чем в американских. Высшее образование в 1980 г. имел каждый десятый работавший гражданин СССР)»¹³⁸. Однако в 80-е гг. назрела проблема модернизации образования. Не происходила модернизация производства, в связи с этим не возникали новые профессии, соответственно, снизилась потребность в высококвалифицированных кадрах. Моноидеология не позволяла создать базу для подготовки профессий, связанных с изучением и признанием иных вариантов мировоззрения, а, тем более, видов деятельности, противопоставленных формам деятельности в пролетарском государстве. «Тем не менее, ЮНЕСКО в 1991 г. ставило советское высшее образование на 3-е место в мире. Успешность советской образовательной системы подтверждают не только патенты (многие из которых так и не были внедрены на родине), но и так называемая «утечка мозгов», когда ученых, получивших образование в СССР, пытались заполучить конкурирующие державы»¹³⁹.

Реформа образования, подготовленная министром образования РСФСР Э. Д. Днепровым была принята, но ее осуществление в масштабном, полноценном объеме так и не осуществилось, в первую очередь, из-за очень ограниченного финансирования.

Распад СССР predetermined реорганизацию и трансформацию образовательной системы, в которой идеологическое содержание играло важную роль. Оно включало такие дисциплины: исторический материализм, диалектический материализм, история КПСС, научный коммунизм, научный атеизм и др. Российское образование, потеряв центрообразующий элемент, лишилось также

¹³⁸ Там же.

¹³⁹ Вахитов Д. Р. Образовательные системы СССР и Запада: сравнительный анализ преимуществ и недостатков / Д. Р. Вахитов // ВЕСТНИК ТИСБИ. – Казань : Университет управления «ТИСБИ», 2015. – № 1. – С. 216–235.

единой программы и единой учебной литературы: «Перед современной отечественной культурой стоит сложная задача – выработать свой стратегический курс на будущее в быстро меняющемся мире. Для этого есть важная предпосылка – достижение всеобщей грамотности, значительный рост образованности народа. Тем не менее решение этой глобальной задачи чрезвычайно сложно, так как упирается в необходимость осознания глубинных противоречий, присущих нашей культуре на всем протяжении ее исторического развития.

Эти противоречия постоянно проявляли себя в различных сферах жизни, отражаясь в искусстве, прежде всего в художественной литературе поисками высокого ценностно-смыслового содержания жизни, что и придало русской культуре несомненное мировое значение. В нашей культуре можно обнаружить немало противоречий, присущих любым другим культурам: между индивидуализмом и коллективизмом, высоким и обыденным, элитарным и народным и т. п. Наряду с ними в русской культуре постоянно присутствовали черты очень глубокого разрыва между природно-языческим началом и высокой православной религиозностью, культом материализма и приверженностью к возвышенным духовным идеалам, тотальной государственностью и безудержной анархией и др.»¹⁴⁰.

Образование как фактор формирования личности и профессионала переносит последние 25 лет серьезные испытания. После распада СССР и перестройки советской образовательной системы с ее фундаментальными знаниями, ценностями, воспитательными принципами и нормами, современное образование пошло по пути реформ. Однако эти реформы во многом номинальны и не имеют глубоко содержательного значения. При этом налицо смена идеологических ориентиров (например, введение в школах предмета «основы православной культуры»).

Профессор Т. К. Клименко выделяет в качестве инновационных элементов в российском образовании: « децентрализацию образования, что позволяет

¹⁴⁰ Культурология : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 440, 444.

самостоятельно развивать образовательную сеть региона и формировать «портфель заказа» на конкретного специалиста;

– демократизацию высших учебных заведений, обеспечивающих самостоятельность в определении форм, способов и условий организации педагогического процесса;

– потребности общеобразовательной школы, диктующей заказ на педагога, способного к проектированию собственной педагогической деятельности в зависимости от типа образовательного учреждения и использующего преподаваемый предмет в качестве средства развития учеников;

– необходимость удовлетворения личностных запросов обучающихся, ориентированных на возможность выстраивания индивидуальной образовательной программы, включающей неоднократный акт выбора содержания и уровня получаемого педагогического образования;

– подготовка специалистов в более короткие сроки профессионального образования на базе различных его уровней»¹⁴¹.

Таким образом, в начале 90-х гг. была принята концепция перманентного образования. Для развития личности и для расширения ее возможностей в 1997 году была разработана многоуровневая система, которая также не давала широких возможностей обучаемым. Поэтому в 2000-е гг. был разработан проект многоступенчатого образования, который, по мнению специалистов, расширил бы возможности личности в саморазвитии. Этот процесс считается процессом гуманизации образования, т. е. якобы индивид будет активно учиться ради своего личностного роста: «Содержание многоуровневого высшего педагогического образования в условиях ЗабГПУ реализовывалось через модель трех уровней: общего (неполного), базового (бакалавриат) и полного (специального), каждый из которых, обладая относительной автономностью, является элементом целостной системы. Такой подход наиболее полно отвечает требованиям рынка; позволяет получать образование многими путями; стимулирует акаде-

¹⁴¹ Клименко Т. К. Традиции и инновации в педагогическом образовании. Электронный ресурс. http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a05.html. 21.08.17;

мическую и профессиональную мобильность обучающихся; создает условия для развития личности на основе самоопределения, ее ценностных ориентаций и жизненных смыслов. В основу обучения положены образовательно-профессиональные программы, состоящие из четырех образовательных областей социогуманитарного, психолого-педагогического, общепредметного и предметно-специального знания по блочно-модульному принципу. Технологически это связано с использованием культурологического подхода к отбору содержания, методов и методик профессионального обучения»¹⁴².

Расширение мирового сотрудничества, процессы глобализации требуют от правительства создания образовательной системы, выпускники которой могли бы быть мобильны, востребованы в других странах. Это связано со вступлением России в «Болонский процесс»: «Вовлечение России в процессы глобализации проявляется, в частности, во включении российских вузов в международную конкуренцию за предоставление услуг высшего образования. В условиях возрастания мобильности молодого поколения страны абитуриенты могут выбирать обучение за рубежом. В свою очередь, и для российских вузов рынок потенциальных потребителей их услуг расширяется до масштаба всей планеты. При этом рыночным ориентиром при выборе места обучения наряду с ценой оказывается рейтинг вуза как индикатор качества образования»¹⁴³.

В мае 2005 г. написана книга, названная авторами «Черной книгой Болонского процесса», где перечисляются многочисленные провалы реформы. В написании работы приняли участие представители 31 страны. Больше всего недовольств вызывает коммерциализация высшего образования, его ориентация на потребности рынка, глобально капитала, снижение уровня массового образования, отсутствие системного и критического мышления, фрагментированность и мозаичность знаний¹⁴⁴.

¹⁴² Клименко Т. К. Традиции и инновации в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Т. К. Клименко. – Режим доступа: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a05.html.

¹⁴³ Зулькарнай И. У. Российские вузы в глобальных рейтингах / И. У. Зулькарнай, Г. Р. Ислакаева // Высшее образование в России. – М., 2015. – № 12. – С. 13.

¹⁴⁴ Данилова М. И. Инновации Болонской системы: осмысление и опыт / М. И. Данилова // Академическая и современная философия в диалоге культур : сб. ст. по материалам очно-заочной конф. 20 апреля 2016 г. – Краснодар : КубГАУ, 2017. – С.153.

Образование превратилось в услугу, хотя его вдохновляют идеи о формировании совершенной личности. Современные рейтинги российских вузов в международном масштабе невысоки¹⁴⁵. При этом выпускники советских политехнических вузов и так были востребованы в экономически развитых государствах: «выпускники советских вузов (конечно, речь идет о наиболее успешных и талантливых) были востребованы не только в своей стране, но и за рубежом, что может служить свидетельством высокого уровня качества полученных образовательных услуг»¹⁴⁶. Здесь необходима более масштабная оценка проблемы содержания и организации образовательного процесса. Признание относительности истины влечет за собой необходимость перманентного образования, то же происходит в связи с быстрым изменением технической наполненности жизни, а, соответственно, и личностных ориентиров. Естественно, для оценки глубины и уровня знаний и способностей индивида, образовательная система должна быть более прозрачной и понятной. Поэтому «на уровне документов, например образовательных стандартов, образование изменило приоритеты: переход от «знаниевой» к «компетентностной» парадигме»¹⁴⁷.

Ранее система образования основывалась на связи содержания образовательных курсов и науки, на формирование целостной картины мира у индивида: «Сегодня наука имеет развитые теории своего предмета, по степени общности приближающиеся к философским построениям, и при общей ориентации образования на раскрытие прикладных моментов критическое отношение к философскому и теоретическому знанию в целом неизбежно.

Это имеет несколько важных следствий. Неизбежно «Болонские принципы» образования конституируют инфантилизм в сфере образования»¹⁴⁸. Образовательный процесс, таким образом, приобретает развлекательный характер,

¹⁴⁵ Лучшие российские вузы в рейтинге QS БРИКС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/abitura_world/20171122/1509334005.html/

¹⁴⁶ Вахитов Д. Р. Образовательные системы СССР и Запада: сравнительный анализ преимуществ и недостатков / Д. Р. Вахитов // ВЕСТНИК ТИСБИ. – Казань : Университет управления «ТИСБИ». – 2015. – № 1. – С. 216-235.

¹⁴⁷ Брызгалина Е. Философия образования в контексте традиций и инноваций / Е. Брызгалина // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – С. 6.

¹⁴⁸ Там же, с. 9.

пытаясь внешними эффектами стимулировать обучаемого, не рассматривая его как глубоко мотивированную личность (к сожалению, таковой он часто не является). Последствиями действия современных образовательных услуг, считает философ Е. Брызгалина, «делает людей, воспитанных на базе таких технологий, более терпимыми к любым возможным будущим событиям, а значит предсказуемыми и конформными»¹⁴⁹.

Политический плюрализм последних десятилетий, повлек сильную деидеологизацию и, соответственно, произошло кардинальные изменения в духовно-нравственных установках общества. Хотя эти процессы не возникли внезапно и связаны с трансформацией тенденций развития культуры еще в Советском союзе. Фактически в начале 90-х гг. была провозглашена относительная самостоятельность учебных заведений, роль местных властей в управлении образовательными организациями, отменена монополия государства. Однако сохранился бюрократический аппарат, который ведает образованием. Ограничение финансирования учебных заведений повлекло к снижению квалифицированных специалистов: педагогов и преподавателей, в первую очередь, феминизации учительско-преподавательских кадров.

Д. Р. Вахитов дает такую оценку качеству развития образования в современной России по одному из критериев – количеству и качеству защищаемых диссертаций: «Главным недостатком, по нашему мнению, стало то, что появилась возможность защититься людям, которые к науке не имеют никакого отношения. Диссертацию и степень можно просто купить, чем и воспользовались чиновники и бизнесмены. Только в последнее время на эту проблему стала обращать внимание Высшая аттестационная комиссия и стали известны факты подтасовки данных, фальшивых публикаций, купленных защит у известных лиц, в том числе работающих в ведущих вузах страны (МГУ, РЭУ им. Г. В. Плеханова) или даже в правительстве. Такая ситуация привела к тому, что в ряде диссертационных советов без оплаты существенной суммы (оформленной официально или неофициально) защититься стало просто невозможно, что

¹⁴⁹ Там же, с. 12.

поставило барьер для талантливых молодых ученых, не обладающих достаточными денежными средствами»¹⁵⁰. Таким образом, главной чертой современного образования в России стали коммерциализация и отсутствие ценностно-нравственных установок. «Я уверен, что рано или поздно государство вернется к положительному опыту советской школы, что, собственно, мы кое-где наблюдаем. У нас просто нет иного пути, иначе Россия не выживет в этом жестоком конкурентном мире», - считает профессор С. Г. Кара-Мурза¹⁵¹.

В статье «Философский уровень рефлексии специфики развития российского образования» исследователи Н. В. Наливайко и О. В. Фотина ставят проблему перманентного модернизационного процесса в области образования¹⁵². С одной стороны он отражает общественные и культурные преобразования, с другой – потерю традиционных ориентиров, невозможность иметь крепкие основания. Поэтому, мы можем зафиксировать, что инновационные изменения, происходившие в истории России, несли положительные результаты, но это было связано еще и с их эволюционным «вживанием» в общую культуру. Современный стремительный процесс модернизации, отражающий технический рост, в первую очередь, имеет негативные стороны, лишая культуру и человека преемственности, опоры на ценности, позволяющие ему самоидентифицироваться. Конечно, мы можем признать этот процесс неизбежным, но в этом и выразится отказ от попыток рефлексивного подхода, лишаящего человека его гуманистического содержимого. Поэтому инновационный процесс должен сопрягаться с традиционными элементами. Кроме того, большую роль в осмыслении данных трансформаций должна играть философия образования, направленная на осмысление реструктуризации образования и соотнесения этих данных с метафизическими посылами, которые, независимо от общественных трансформаций, пытаются вырабатывать абсолютные ценности.

¹⁵⁰ Вахитов Д. Р. Образовательные системы СССР и Запада: сравнительный анализ преимуществ и недостатков / Д. Р. Вахитов / ВЕСТНИК ТИСБИ. – Казань : Университет управления «ТИСБИ». – 2015. – № 1. – С. 216-235.

¹⁵¹ Ситников А. Почему советская школа была лучше нынешней [Электронный ресурс] / А. Ситников. – Режим доступа: <http://politikus.ru/articles/48337-pochemu-sovetskaya-shkola-byala-luchshe-nyneshney.html>.

¹⁵² Наливайко Н. В. Философский уровень рефлексии специфики развития российского образования / Н. В. Наливайко, О. В. Фотина // Философия образования. – 2017. – № 1. – С. 5-15.

3 ЗАКОНОМЕРНОСТИ КУЛЬТУРОГЕНЕЗА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1 Цикличность развития культурогенеза российского образования

Современное развитие науки предполагает не только накопление и систематизацию огромного объема научных знаний, но и формирование законов и закономерностей, согласно которым осуществляется движение всей материи в целом. В связи с этим в различных областях научных знаний имеет место теория циклов.

Уже в древности сложились представления о постоянно воспроизводящихся циклах мироздания. Смена дня и ночи, времен года, даже самого немого в уме натолкнет на мысль о цикличности. Уже у Гомера и Гесиода мы встречаем эту идею. Гесиод в произведении «Труды и дни» описывает деградацию человека, используя мифологему «золотой век», точнее «золотой род», потому что первый вариант, по мнению исследователей, впервые встречается только у Вергилия в «Энеиде»¹⁵³. А. Л. Янов считает, что становление культуры на стадии завершения цикла сопряжено с восстанием природы против человека, т. е. механизм смены циклов связан с подъемами и кризисами культуры. Причем кризис в становление культурного бытия, исследователь рассматривает в качестве необходимого, так как он позволяет перейти к новому циклу развития культуры¹⁵⁴.

В философии впервые мы встречаем представление о повторяемости, воспроизводстве бытием самого себя у Гераклита Эфесского: «Бессмертные смертны, смертные бессмертны, [одни] живут за счет смерти других, за счет жизни других умирают»¹⁵⁵ или «души испаряясь влажными вечно рождают-

¹⁵³ Чернышов Ю. Г. Социально-утопические идеи и миф о «золотом веке» в Древнем Риме. Ч. 1. До установления принципата. / Ю. Г. Чернышов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Новосибирск : НГУ, 1994. – 176 с.

¹⁵⁴ Янов А. Л. Европейское столетие России. Кн. 1-я трилогии Россия и Европа / А. Л. Янов. – М. : Новый Хронограф, 2008;

¹⁵⁵ Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики / отв. ред. И. Д. Рожанский. – М. : Наука, 1989. – С. 215.

ся»¹⁵⁶. Космос, для Гераклита, «вечно живой огонь», который сам подчинен циклам возгорания и затухания. Последнее и есть причина возникновения мира видимого, мира вещей. Философ задал тон последующему развитию концепции цикличности, включающей и диалектическое развитие.

В бытии «становление проявляется как безначальное и бесконечное, так что все ставшее исходит из своего круговорота и в него же возвращается. Нет ни творца, ни творения. Хаос – не творец, он ничего не создает; из него отторгаются порядки и, кажется, что он не способствует и не препятствует этому отторжению. Но так как все находится в нем, в нем должно находиться и это стремление вырваться из бесформенного вращения и обрести форму. Он не создает этого стремления, оно просто присутствует в нем, выделяется из него и обретает форму»¹⁵⁷. Исходя из идеи круга, учение о циклах приобрело разные формы: развитие по спирали, волнообразные колебания, смена подъемов и кризисов.

А. С. Ахиезер считает, что не только в Древней Греции, но и в древних цивилизациях Востока уже представлены идеи о цикличности мирового процесса. Перманентный круговорот, возвращение к истокам, повторное воспроизводство событийности, воспроизводство единых моделей, характеризуют представления древности о мире¹⁵⁸.

В истории мысли можно назвать таких сторонников теории циклов: Эмпедокл, Платон, Аристотель, Марк Аврелий, Дж. Вико, Н. Макиавелли, Ж. Боден, Т. Кампанелла, Б. Паскаль, Д. Юм, Ж.-Ж. Руссо, И. Фихте, К. А. Сен-Симон, Ф. В. Шеллинг, Г. В. Ф. Гегель, Ф. М. Фурье, Г. Риккерт, А. Фергюсон, Н. Я. Данилевский, О. Шпенглер, А. Тойнби, Ф. Ницше, К. Кунгли, Л. Н. Гумилев, Н. Бердяев, М. Одеон. Они связывали теорию цикличности как со становлением самого бытия, так и общества, культуры и цивилизации. Русские космисты – В. И. Вернадский, Н. А. Морозов, К. Э. Циолковский, Н. А. Умов,

¹⁵⁶ Там же, с. 209.

¹⁵⁷ Юнгер Ф.-Г. Греческие мифы / Ф.-Г. Юнгер; пер. с нем. А. П. Шурбелева. – СПб. : ВЛАДИМИР ДАЛЬ, 2006. – С. 13.

¹⁵⁸ Ахиезер А. С. Сфера Между и ее осмысление / А. С. Ахиезер // Общественные науки и современность. 2009. – № 5. – С. 12.

А. Л. Чижевский, англичанин У. Джевонс разрабатывали теории о связи природных циклов и социальных явлений. Волновая теория представлена учениями Н. Д. Кондратьева, Й. Шумпетера, Ф. Симиана, Э. Лабрусса, Ф. Броделя, И. Воллерстайна, Э. Манделя, Дж. Голдстайна. Необходимо отметить, что исследования цикличности развернулись вширь, охватывая практически все процессы в развитии природы и общества, все отрасли научного анализа. Теория циклов стала общенаучным достоянием: «Для описания циклического пути культурной динамики рядом исследователей делались попытки создать особые цивилизационные теории исторического процесса, рассматривавшие выделяемые по тем или иным признакам исторические регионы со специфическими чертами развития, как абсолютно самодостаточные, замкнутые системы, эволюционирующие и разрушающиеся по собственным специфическим законам»¹⁵⁹.

Г. В. Ф. Гегель построил фундаментальную теорию диалектического становления бытия, которое в своем развитии проходит стадии от неорганического состояния к самосознанию и культуре: «самосознание есть вся реальность не только *для себя*, но и *в себе* лишь благодаря тому, что оно становится этой реальностью или, лучше сказать, *выказывает* себя таковой. Оно выказывает себя таким на *том пути*, на котором в диалектическом движении мнения, восприятия и рассудка инобытие прежде всего исчезает как бытие *в себе*, и на котором затем – в движении через самостоятельность сознания в господстве и рабстве, через мысль о свободе, через скептическое освобождение и борьбу абсолютно-го освобождения раздвоенного внутри себя сознания – инобытия, поскольку оно есть только *для самосознания*, исчезает и для *него самого*»¹⁶⁰.

В теориях представленных авторов в основе циклического становления находятся различные факторы: геологические, биосферные, экологические, космические, демографические, цивилизационные, связанные с культурой и различными ее типами, технические и технологические и др. Циклы могут быть

¹⁵⁹ Флиер А. Я. Культурогенез / А. Я. Флиер. – М., 1995. – С. 7.

¹⁶⁰ Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Репринтное воспроизведение издания 1959 г.– СПб. : Наука, 1994. – С. 125.

краткосрочными, связанными с жизнью одного поколения, долгосрочными, построенными на жизни нескольких поколений, цивилизаций, космических эр. Масштабы реализации циклических процессов могут быть также различны: от точечных, локальных, региональных к национальным, глобальным, космическим¹⁶¹.

Соответственно, развитие культуры и ее элементов можно рассмотреть с точки зрения цикличности, выявив схожие формы и механизмы культурного развития. Образование как феномен культуры может быть также подвергнуто анализу с позиций его циклического развития. Эволюция культуры, рассматриваемая через принцип цикличности, связана с различными состояниями на этапах своего становления. Соответственно, смысл исторического процесса сводится к механизмам повторения универсальных законов общественного и онтологического становления.

Российская история и культура характеризуются неустойчивостью, отсутствием поступательного развития, резкими кризисами, нестабильностью общественной, экономической, политической жизни, кардинальными сменами ценностных систем ориентации и самоидентификации индивида. Описать данный процесс можно через понятия «скачка» и «дискретности».

Н. А. Бердяев в работе «Истоки и смысл русского коммунизма» рассматривает социально-культурный процесс эволюции русского мира. Он выделяет несколько этапов его становления. Первый из них – Русь, принявшая христианство, Киевская Русь. Ей характерно определенное состояние человека: «В типе русского человека всегда сталкиваются два элемента – первобытное, природное язычество, стихийность бесконечной русской земли и православный, из Византии полученный аскетизм, устремленность к потустороннему миру»¹⁶². Этап развития Руси в эпоху татарского ига, философ связывает с особым расцветом Церкви: «Лучший период в истории русской церкви был период татарского ига,

¹⁶¹ Международный институт Питирима Сорокина – Николая Кондратьева. Теория циклов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cycles.newparadigm.ru/cycles2.htm>.

¹⁶² Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма [Электронный ресурс] / Н. А. Бердяев. – Режим доступа: http://www.vehi.net/berdyayev/istoki/00.html#_ftn1.

тогда она была наиболее духовно независима, и в ней был сильный социальный элемент. Вселенское сознание было ослаблено в русской церкви настолько, что на греческую церковь, от которой русский народ получил свое православие, перестали смотреть как на истинно православную церковь, в ней начали видеть повреждение истинной веры»¹⁶³. В этом состоянии произошло глубокое осознание народом собственной самобытности, укрепилось национальное самосознание.

Складывание Московского царства совпало с падением Византийской империи. Продолжилось становление национального самосознания, которое реализовалось в идеи «Москва – Третий Рим»: «Доктрина о Москве, как Третьем Риме, стала идеологическим базисом образования московского царства. Царство собиралось и оформлялось под символикой мессианской идеи. Искание царства, истинного царства, характерно для русского народа на протяжении всей его истории. Принадлежность к русскому царству определилась исповеданием истинной, православной веры»¹⁶⁴. В сознании русского человека соединилось национальное и религиозное. В Московском царстве государь выступает не только в качестве распорядителя государственными делами, но он еще несет религиозную функцию.

Переход к новой форме организации русского общества связан с кризисом – церковным расколом и «Истинное православное царство уходит под землю», а «раскол делается характерным для русской жизни явлением»¹⁶⁵. Императорская Россия связана с процессом насильственного изменения устоев общества, в котором народ фактически не был причастен европеизации, не затронут принципами просвещения. Именно в XVIII в. расширил пропасть между элитой и народом в России, породив особый феномен культуры – русскую интеллигенцию, с ее «больной совестью». Россию разрывали две противоречивые тенденции: «принудительное единство» огромной империи и «религиозно-

¹⁶³ Там же.

¹⁶⁴ Там же.

¹⁶⁵ Там же.

мессианским царством». Мы согласимся с Никодем Александровичем, что усиление такого разрыва между народом и властью, в конце концов, создало очередной кризис. Однако такой вид отношений был характерен не только российскому обществу того времени. По сей день существуют общества, в которых сохраняется дистанция между элитой и остальной частью общества. Советская Россия – это вполне предсказуемый этап становления противоречий XIX в. Петра I Николай Александрович сравнивает с В. И. Лениным, результатом деятельности которых были великие империи и слабые индивиды.

Социально-культурная цикличность, рассмотренная Н. А. Бердяевым, оказала влияние на развитие системы отечественного образования как феномена культуры. Таким образом, в развитии отечественного образования можно выделить ряд культурно-образовательных циклов.

Исследование истории образования находится на стыке различных областей знаний: философии, истории, культурологии, социологии и других. Система образования представляет собой особую общественную, культурную и идеологическую категорию, развитие которой происходит согласно определенным закономерностям. Анализируя исторические особенности развития отечественного образования, можно выявить ряд циклических закономерностей ее развития.

Образовательный цикл представляет собой исторический период, в течение которого образование и система образования проходят несколько стадий культурной трансформации: возникновение образовательной парадигмы; адаптация образовательной парадигмы к историческому состоянию культуры общества (стадия адаптации); эффективное сосуществование образования и культуры, характеризующееся их взаимовлиянием (стадия зрелости); возникновение противоречий между трансформирующейся системой культуры и существующей образовательной парадигмой (стадия упадка). После истечения стадии упадка следует кризис образовательной системы, подразумевающий модернизацию образовательной парадигмы и начало нового образовательного цикла.

Стадия культурной трансформации представляет собой начальную точку образовательного цикла. Данная стадия характеризуется формированием условий для возникновения или модификации образовательной парадигмы.

Изменение социокультурной сферы связано с возникновением и усилением антагонизмов в образовательной системе, культурологических по своей природе (противоречия между сложившейся культурной системой и формирующейся образовательной парадигмой). Носители традиционных и трансформационных элементов образовательной системы (субъекты образовательной системы) при этом находятся в стадии социально-культурной конфронтации. Соответственно, усиление социокультурной дифференциации трансформируется в социально-политический конфликт. Это определяет изменения не только в духовной, но и в социальной сфере жизнедеятельности общества.

В «нормальном» обществе первичная стадия культурной трансформации образовательного цикла и сопутствующие социально-политические изменения способствуют развитию друг друга. В обществе, находящемся в кризисе, отсутствует взаимодействие такого типа. Тогда трансформация в результате протекания образовательного цикла вступает в противоречие с социально-политической организацией общества. Конфронтация влечет разрыв между образовательной системой и социально-политической сферой жизни общества. Субъекты образовательной системы (являющиеся движущей силой культурной трансформации), не имея духовной и социально-политической поддержки общества, оказываются в изоляции, их деятельность становится оппозиционной. Конфликт в ценностно-культурной, политической и экономической сферах ведет к кризису взаимодействия субъектов образовательной системы. Соответственно происходит торможение и, возможно, регресс в ее развитии.

В процессе культурной трансформации неизбежно оцениваются образовательные нововведения, которые, вступая в контакт с культурными элементами системы образования, продуцируют конечный компромиссный результат. Новации как компонент культурной трансформации подчиняются общим закономерностям, они проходят определенные этапы развития:

– Этап разработки (восприятия) подразумевает теоретическое осмысление фундамента существующей образовательной парадигмы (или необходимость ее формирования), закономерностей функционирования системы образования, разработки стратегий ее развития и т. п. В результате борьбы нескольких конкурирующих альтернативных концепций на этом этапе появляется обоснованно модифицированная (или вновь созданная) образовательная парадигма.

– Этапу освоения отвечает социальный-культурный эксперимент, осуществление преобразований в рамках локальных сообществ. Таковыми являются субкультурные общности как субъекты системы образования, впервые осуществившие реализацию образовательной парадигмы.

– Этап культурной диффузии – это многократное повторение новаций в различных субкультурных общностях. Данный этап является наиболее длительным в протекании стадии культурной трансформации образовательного цикла.

Стадия адаптации образовательной парадигмы к историческому состоянию культуры следует после формирования основ данной парадигмы, т. е. многократного повторения образовательных новаций. Адаптация представляет собой многозначное понятие, означающее как процесс приспособления к основе новой образовательной парадигмы в связи с ее изменениями (или возникновением), так и результат данного процесса, т. е. приспособленность к изменившейся социокультурной среде. Также понятие адаптации образовательной парадигмы может подразумевать действия субъекта процесса адаптации (личности, социальной группы или государства), связанные с его работой над системой образования с целью приспособления к системе культуры.

Таким образом, стадия адаптации в образовательном цикле представляет собой аккультурацию преобразованной (или возникшей) образовательной парадигмы к сложившейся культурной среде, т. е. существующим культурным ценностям, нормам поведения, традициям, идеям.

Успешность адаптации образовательной парадигмы к существующей культурной системе определяется особенностями культуры, менталитета и политикой государственной власти.

Протекание стадии адаптации образовательной парадигмы в рамках образовательного цикла подразумевает реализацию следующих функций данной стадии:

– Праксиологической функции. Данная функция подразумевает наличие личностного творчества как важнейшего фактора внедрения инноваций в формировании трансформированной (или вновь созданной) образовательной парадигмы.

– Коммуникативной функции. Реализация коммуникативной функции подразумевает формирование вербальных, невербальных и паравербальных коммуникаций, складывающихся в процессе адаптации образовательной парадигмы к системе культуры общества. Сложившиеся коммуникации способствуют наиболее эффективному протеканию стадии адаптации.

– Аксиологической функции. В процессе приспособления образовательной парадигмы к культурной системе общества происходит формирование культурных ценностей, свойственных трансформированной (или созданной) парадигмы. Например, складывание первой образовательной парадигмы в Киевской Руси способствовало формированию христианских ценностей посредством опоры на христианство содержания образования.

– Нормативно-регулятивной функции. Развивающаяся или вновь созданная образовательная парадигма в процессе взаимодействия с системой культуры вырабатываются образовательные нормы и нормативы, позволяющие регулировать деятельность субъектов системы образования. Сформированные нормы и нормативы напрямую зависят от типа культуры, господствующего в обществе.

– Социализирующей функции. Адаптация образовательной парадигмы к существующей в обществе культуре фактически способна привести к освоению

новых атрибутов культуры, появлению новых социальных ролей разнообразней поведения субъектов системы образования.

Стадия зрелости в образовательном цикле подразумевает состояние «позитивного» взаимодействия образовательной парадигмы с существующей системой культуры общества. Соответственно, образование и воспитание, на данной стадии, не будут противоречить условиям общественной жизни: политической, правовой, экономической и др. Таким образом, образование находится в перманентном движении и изменении. Трансформации в системе образования происходят в политической, правовой, экономической, социальной и культурной областях, реагируя на метаморфозы, в том числе и самые незначительные, практически во всех сферах жизни общества; образование как феномен культуры, «мигрирует», меняя свое место, роль и значение в жизни общественной системы, развивается вместе с ней, перемещается с периферии в центр социокультурной структуры. Стадия упадка в образовательном цикле характеризуется постепенным накоплением противоречий между трансформирующейся и развивающейся культурой в определенный исторический период и образовательной системой, как правило, трансформирующейся более медленно. Социально-культурные потребности общества на стадии упадка образовательного цикла не удовлетворяются тем культурным продуктом, который производит образовательная система. В соответствии с этим нарастающие противоречия между культурой и образовательной системой приводят к кризису образования.

Замедление развития образовательной системы, ее составляющих частей и механизмов может свидетельствовать о наступлении кризиса, которому также будет характерен разрыв между культурой и образованием.

Итогом кризиса образовательной системы является завершение одного образовательного цикла и начало нового.

Исходя из рассмотренного выше, отечественное образование возникло и развивалось особым, характерным для русского культурологического про-

странства образом. В динамике системы образования с момента ее создания до настоящего времени можно проследить пять культурно-образовательных циклов.

1. Киево-византийский образовательный цикл. Охватывает временной период с момента зарождения системы отечественного образования, исторически совпавшей с принятием на Руси христианства.

2. Московский образовательный цикл. Данный цикл связан с окончанием владычества Золотой Орды на Руси и образованием единого Московского государства.

3. Имперский образовательный цикл. Временной охват данного цикла начинается с момента реализации культурных реформ Петра I и трансформации отечественной культуры.

4. Советский образовательный цикл. Одновременно со сменой государственности, образовательная парадигма в период функционирования советской власти претерпевает фундаментальные преобразования. Окончание советского образовательного цикла связано с новым преобразованием российской государственности.

5. Российско-европейский образовательный цикл. Данный цикл связан с коренными реформами системы отечественного образования, направленными на присоединение России к Болонскому соглашению, т. е. европеизацией отечественного образования.

Данные циклы связаны с единым механизмом развития и смены циклов. Каждому циклу соответствуют определенные состояния развития образования, которые имели как положительное, так и отрицательное значение для российской культуры в целом. На современном этапе мы наблюдаем только становление новой парадигмы, которая не может быть оценена во всех измерениях ее значения для российской культуры. Однако теория циклического развития образования как феномена культуры позволит дать наиболее приемлемую оценку

процессам, протекающим в современном российском образовании и их связям с предыдущими этапами.

3.2 Структурные закономерности культурогенеза российского образования¹⁶⁶

В предыдущем параграфе диссертационного исследования нами было разработано понятие образовательного цикла, представляющего собой определенный исторический период, в течение которого система образования проходит несколько стадий культурной трансформации.

Стадии образовательного цикла последовательно сменяют друг друга, что позволяет культуре и системе образования как части культуры сохранять целостность в рамках циклического развития.

Также в предыдущем параграфе нами было обозначено два основных типа образовательного цикла: инновационные и самобытные образовательные циклы.

Самобытный образовательный цикл представляет собой такой тип образовательного цикла, при котором социально-культурная основа системы образования представлена нормами, традициями и ценностями, характерными для того типа культурной системы, частью которой является система образования. Культурогенез российского образования исторически представлен пятью образовательными циклами (Киево-византийский, Московский, Имперский, Советский, Российско-европейский), последний из которых протекает в настоящее время. Из пяти описанных образовательных циклов московский и советский образовательные циклы являются самобытными.

¹⁶⁶ Материалы данного параграфа были опубликованы в работе автора диссертации: Коваленко Л.В. Циклические процессы динамической системы российского образования / Л. В. Коваленко // Общество: философия, история, культура, – 2017. – №1. – 164 с. – С. 66–68.

Начало московского образовательного цикла связано с восстановлением отечественной культурной парадигмы после татаро-монгольской экспансии русских земель. Социально-культурный кризис, предшествующий началу московского образовательного цикла, обусловил первую стадию его протекания – стадию культурной трансформации. Культурной основой формирования образовательной парадигмы стала доктрина «Москва – третий Рим», обосновавшая доминирующую роль православия в идеологическом основании концепции образования. Самобытное начало московского образовательного цикла обусловлено «культурной изоляцией» от западноевропейских элементов образования, воспринимаемых в данный исторический период как угрозу православным основам отечественной культуры: «Сейчас мы назвали бы такое образование «духовным». По всей видимости, оно было организовано по такой же схеме, как и старообрядческое образование в Выговской пустыни начала XVIII в., и включало две ступени»¹⁶⁷.

Стадия культурной трансформации московского образовательного цикла характеризуется формированием отечественных образовательных традиций, складывающихся под влиянием культурно-адаптированного православия, особенностей русского менталитета и своеобразия развития отечественной культурной системы в целом.

Адаптивная стадия (или стадия адаптации) московского образовательного цикла в первой половине XV в. обусловлена отсутствием серьезных противоречий между направленностью развития культурной системы и образования как феномена культуры. Ориентация российской культуры на акцентуацию самобытных отечественных традиций и идей, а также политика культурной изоляции по отношению к католическому западу полностью соответствуют «отказу от латинской учености» в образовательной парадигме данного исторического периода.

¹⁶⁷ Чумакова Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Чумакова / Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – С. 66.

На рубеже второй половины XV – первой половины XVII в. можно отметить протекание стадии зрелости московского образовательного цикла. Подсистемы отечественного образования в данный период активно развиваются и соответствуют социально-культурным требованиям общества. Наиболее характерно такое «позитивное взаимодействие» можно отметить в формировании подсистемы отечественной высшей школы, представленной Славяно-греко-латинской академией, олицетворяющей особенности самобытной отечественной образовательной парадигмы.

Стадия упадка в московском образовательном цикле характеризуется необходимостью трансформации образовательной парадигмы вследствие перехода отечественной культуры в состояние «открытости» для интеграции заимствованных культурных элементов, ценностей и норм. Модернизация культуры связана с реформаторской деятельностью Петра I, которая строилась на восприятии и адаптации в России западной модели культурного развития: «Европейские ученые с мировым именем приглашались в Россию и помогали создавать систему академических институтов. Так, например, Г. Лейбниц и Хр. Вольф стояли у истоков создания Российской академии наук и Академического университета. За 1725–1726 гг. Вольф написал около 30 писем по поводу приглашения иностранных ученых, многих из них, например: Л. Эйлера, Я. Германа, Г. Б. Бильфингера и других – он рекомендовал лично»¹⁶⁸. После заимствования и внедрения, так называемой культурной прививки, элементов западной культуры образование как важнейшая часть культуры подверглось реформам «сверху» вследствие наступления образовательного кризиса.

Вторым самобытным циклом отечественного образования является советский образовательный цикл. Его особенностью является тесная взаимосвязь политико-государственных интересов и направления модернизации культурной системы.

¹⁶⁸ Артемьева Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Артемьева, М. Микешин // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – С. 77.

Кризис в системе российского образования, предшествующий началу советского образовательного цикла, имеет ряд особенностей. Прежде всего, возникновение радикальных противоречий между функционированием образовательной и культурной систем было вызвано вследствие резких политико-государственных революционных преобразований. Противоречия разразились в самой культуре и в духе русского человека: «...наше собирательное душевное тело было в дисгармонии, внутреннем разладе и крайнем расслаблении, ибо не слушало над своими хаотическими темными водами веющего Духа, и не умела русская душа решиться и выбрать путь на перекрестке дорог, – не смела ни сесть на Зверя и высоко поднять его скипетр. Ни цельно понести легкое иго Христово. Мы не хотели цельно ни владычества над океаном, который будет средоточием всех сил земли, ни смиренного служения Свету в своих пределах; и воевали ни во чье имя.

Наше освободительное движение было ознаменовано бессильной попыткой что-то окончательно выбрать и решить, найти самих себя, независимо определиться, стать космосом, возвести некий светоч»¹⁶⁹ – так характеризует Вячеслав Иванов период перед революцией 1917 г., наполненный потрясениями войн и первой русской революции. Новый тип государственности предполагал создание специфичной культуры особого типа – советской культуры, радикально отличающейся от предыдущей культурной системы. Основными отличиями можно назвать радикальную замену идеологической составляющей образования (отказ от христианских догматов как ориентации культурной направленности), и также политику «культурной изоляции» от западных капиталистических стран.

На стадии протекания, трансформации и адаптации советского образовательного цикла государство определило основополагающую роль в модернизации образовательной парадигмы. То есть модернизация системы образования, как и культуры в целом, осуществлялась согласно государственно-властным

¹⁶⁹ Иванов В. И. Родное и вселенское / В. И. Иванов; сост. В. М. Толмачева. – М. : Республика, 1994. – С. 362.

требованиям, обслуживая социальный заказ формирования «советского гражданина», представляющего собой качественно-новый тип личности.

Наступление стадии зрелости советского образовательного цикла связано с преодолением социально-культурных противоречий функционирования системы образования и «запроса» общества на формирование образованного советского человека с идеологией соответствующего типа. Кризис советского образовательного цикла напрямую связан с новым изменением типа государственности и преобразованием большинства общественных структур.

Инновационные образовательные циклы, к которым можно отнести киево-византийский, имперский и современный, отличаются своеобразием протекания стадий. основополагающим своеобразием инновационного образовательного цикла является объем новаций, входящих в структуру образовательной парадигмы. Специфику цикла также определяет характер новаций: воспринятых из образовательных систем иных культур или возникших в рамках отечественной культуры.

Западная культура является источником экстерииоризации инноваций в отечественное образование. Стадии культурной трансформации имперского и современного образовательного циклов обусловлены интеграцией элементов западных образовательных систем в отечественную культуру. В условиях восприятия чужеродных культурных элементов, более продолжительными являются стадии культурной трансформации и адаптации образовательного цикла. Так, петровские реформы в области образования в период протекания стадии культурной трансформации вызвали широкий социально-культурный диссонанс, продолжающийся несколько десятилетий.

В результате завершения стадии адаптации инновационного образовательного цикла новации в сфере образования перестают быть чужеродными, становятся органичной частью образовательной системы. Феноменологический анализ позволяет зафиксировать яркие особенности каждого цикла, независимо от условий, которые способствовало реализации этих особенностей. Однако мы

не можем дать исчерпывающий анализ этих условий и факторов. В этом заключается сложность, которая не позволяет выявить законченную структуру развития циклов российского образования. Кроме того, данная проблема является смежной с разделом философии – философия истории.

Структурные закономерности развития отечественного образования связаны с культурологической оценкой любого значительного феномена в социокультурной системе. Традиционные и модернизационные аспекты становления российского образования и образовательной системы соотнесены с каждым отдельным этапом динамики российской культуры. В каждом образовательном цикле можно выделить: 1) зарождение цикла (стадия конфронтации); 2) положительную динамику (стадия приспособления), которая характеризуется зрелостью; 3) «культурную депрессию» (стадия разрушения). Данная классификация имеет условный характер, так как оценка не может включать, например, количественный учет всех инноваций. При этом мы можем проследить четкую связь динамики культуры и образования.

3.3 Роль управленческих институтов в культурогенезе российской образовательной системы

Система культуры не может функционировать без определенных форм трансформации, фиксации и систематизации элементов культуры, в чем немаловажную роль играет государство как крупнейший социальный институт, который, в свою очередь, формирует внутри себя посредством реализации властных полномочий иные социально-культурные институты, оказывающие влияние на динамику культуры.

Социально-культурный институт не сводится к наличию формальных организаций, осуществляющих определенный тип деятельности, хотя данный процесс может выступать в качестве проявления воздействия управленческих институтов на систему культуры. Управленческий институт осуществляет це-

ленаправленную деятельность, включающую такие задачи как формирование идеологии или следование традициям, наличие которых обуславливает взаимное влияние государства и культуры, возможности трансформации культуры как проявления властных полномочий государства: «Распространение и закрепление определенных форм отношений зависит кроме всего прочего от способов трансляции культурой своих ценностей. Поэтому она включает в себя иерархические механизмы, с помощью которых закрепляет необходимое поведение»¹⁷⁰.

Управленческий институт как компонент государства объединяет в себе следующие элементы:

1) внутреннюю систему функций, определяемых назначением данного социально-культурного института, выражающих его сущность в системе культуры;

2) материальные средства, включающие в себя различные ресурсы, обеспечивающие деятельность данного института;

3) носителей или исполнителей, которые могут быть как отдельными индивидами, так и социальными общностями (духовенство, интеллигенция, деятели искусства, министерства, департаменты и др.). Деятельность носителей или исполнителей социально-культурного института осуществляется в соответствии с целями данного института.

Социально-культурный институт выполняет задачу организации и координации деятельности людей в сфере культуры. Ведь культура как выражение жизни народа, живущего в иерархической системе, требует контроля со стороны высшего органа этой иерархии. Государство обеспечивает культуру, ее развитие, стагнацию, трансформацию. Оно артикулирует свой «заказ» через предоставление привилегий, материальное обеспечение. Ведь государственность во многом зависит от генерализованных компонентов культурной жизни: ее ценностных ориентиров, идеалов.

¹⁷⁰ Васильева А. С. Культурно-историческая трансформация властных интенций (от классической к постструктуралистской концепции) : дис. ... канд. философ. наук / А. С. Васильева. – Ростов н/Д, 2013. – С. 13.

Необходимо отметить, что государство является особой сферой жизнедеятельности общества, функционирующей согласно своим законам и интересам. Динамика культуры, при этом, никогда не совпадает полностью с целями, ориентирами, установками государственной власти. Часто между государством и культурой имеют место противоречия и конфликты, в которых государство может выставлять свои цели и интересы в качестве приоритетных. Однако, в силу своей специфики, культура в большинстве случаев оказывается более долговечной. Образование, как важнейшая часть и феномен культуры, развивается и функционирует в обозначенных культурой рамках.

В российской культуре роль управленческих институтов всегда была высока: «начиная с преобразований Петра I, в России складывается особый тип «регулярного, всепоглощающего государства», бюрократически заботливого ко всем сторонам не только общественной, но и частной жизни людей. Основой этого государства стал политеизм как замысел «регулярно сочинить и учредить» всю жизнь страны, народа, а также каждого отдельного обывателя ради его собственной пользы и ради «общего блага». Учредительство и попечительство составляют пафос «полицейского государства». Его символом стала «отеческая», бюрократическая забота «вождя-государя» и государственной власти о «благе народа», общественной и личной пользе всех подданных»¹⁷¹. Данная специфика определила ценностные установки образования, связанные с этико-смысловыми установками патриотизма, в котором на первом месте находятся государство и правитель-отец. Семья уходит в таком случае на второй план, а коллектив выступает как нечто более значительное, как целое, частью которого является индивид. Задачей отдельного человека становится поддержание жизнедеятельности единого, соборного начала.

Через становление образовательной программы на основе государственной политики можно проследить связь между всеми этапами существования российского государства и трансформацией российской культуры. Кардиналь-

¹⁷¹ Культурология : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. –С. 409.

ные изменения определенных культурных компонентов не повлекли изменений в отношении ценности коллектива и значения властных институтов в жизни человека и общества. Поэтому мы можем наблюдать преемственность и в структуре системы образования: «недемократичность царского и советского обществ создавала объективную почву для восприятия советской высшей школой определенных черт и тенденций, присущих высшей школе царской России.

В этой связи следует обратить внимание и на то, что истоки тоталитарного строя в СССР некоторые исследователи, на наш взгляд, справедливо, усматривают в цивилизационных особенностях России, в частности, в гипертрофированной роли государства в отечественной истории»¹⁷². Российское образование развивалось с петровских реформ с целью «преодоления цивилизационного отставания», поэтому сформировался образ «догоняющей культуры», повлиявший на формирование спора между западниками и славянофилами. Данный спор, хоть и видоизменился, но по сей день раскалывает российское общественное мнение. «Технократический подход к образованию», начиная с реформ Петра I, развивался вплоть до распада СССР, подпитываясь необходимостью создать конкурентоспособное индустриальное производство.

Многие европейские и американские университеты возникали благодаря коммерческим потребностям общества, поэтому они часто опираются на частное финансирование. Частные школы в России чаще всего были связаны с меценатством, не имеющим отношения к коммерческим задачам.

После распада СССР, перестройки советской образовательной системы, с ее фундаментальными знаниями, ценностями, воспитательными принципами и нормами, современное образование пошло по пути реформ, неоконченных и по сей день. Однако встает проблема ценностного потенциала такого перехода. Ведь невозможно человека стимулировать только стремлением к профессиональному и материальному росту. Необходима духовная составляющая, кото-

¹⁷² Лукин В. Н. Развитие советской высшей школы (исторический и социокультурный аспекты [Электронный ресурс] / В. Н. Лукин, Т. В. Мусиенко, Т. Н. Федорова. – Режим доступа: <http://www.vivakadry.com/81.htm>, свободный. – Загл. с экрана.

рая, пока существует государство, будет частично от него и исходить. На сегодняшний день некоторые ученые определяют идеологию России как «управляемую демократию». При этом неоднократно попытки государственной власти возродить моральные и духовные нормы, идеалы и ценности из православия. Здесь мы снова можем наблюдать не просто динамику государственной политики в области структурирования и контроля системы образования, но и формирования ценностных установок индивида, включая в образовательные программы курсы религиозной этики, способствуя открытию на территории образовательных учреждений религиозно-культурных сооружений.

В современной России государство, пытаясь сформулировать универсальный компонент духовной культуры, поддерживает распространение идеалов патриотизма. Государственная власть с 2001 г. разрабатывает на каждые пять лет программу патриотического воспитания, целью которой является:

«— активизация и повышение интереса граждан к изучению истории Отечества, в том числе военной истории, к историческому прошлому нашей страны, ее героическим страницам, повышение уровня осознания необходимости сохранения памяти о великих исторических подвигах защитников Отечества;

— повышение интереса россиян к литературе, музыке, изобразительному искусству, гуманитарным и естественно-географическим наукам, к деятельности видных представителей культуры, науки и искусства;

— развитие у молодого поколения чувства гордости, уважения и почитания символов государства, уважения к историческим святыням и памятникам Отечества;

— увеличение числа граждан, имеющих углубленные знания о событиях, ставших основой государственных праздников России;

— повышение качества работы образовательных организаций по патриотическому воспитанию, а также по профессиональной ориентации учащихся и их привлечению к военной, военизированной, государственной службе, к рабо-

те в различных отраслях российской промышленности и сфере услуг, а также в системе образования, науки, культуры, спорта и иной деятельности;

– проведение всероссийских и региональных конкурсов, семинаров, конференций, выставок и экспозиций, посвященных историческим и культурным событиям, знаменательным датам и видным деятелям России»¹⁷³.

В гуманитарных науках распространено представление, что образование как феномен культуры в меньшей степени может быть подчинено институциональному упорядочиванию. Это происходит по той причине, что значительную роль в жизни образования играет творческая деятельность отдельных индивидов и групп индивидов. Влияние философских учений на воспитание и образование огромно, так как именно они предполагают универсальные ценностные ориентиры. Индивидуальное творчество субъектов образовательной системы, приводящее к возникновению инноваций в образовании, делает таких субъектов значимым средоточием и выражением как общественной жизни, так и государственной властной воли, что имеет проявление и в историческом контексте, и в современный период. Именно поэтому в философии и культурологии большое значение придается не только изучению сущности образовательных инноваций, но особенностям индивидуального творчества субъектов образовательной системы.

Государство посредством применения властно-волевого воздействия может формировать условия, регламентирующие развитие образовательной системы, тем самым оказывая непосредственное влияние на динамику культурной системы в целом. Первостепенной целью государственного властно-волевого воздействия выступает «социальный заказ» на формирование определенного типа личности, соответствующего потребностям общества в конкретный исторический период.

¹⁷³ Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»: постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 149 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orthedu.ru/obraz/14526-gosudarstvennaya-programma-patrioticheskoe-vospitanie-grazhdan-rossiyskoy-federacii-na-2016-2020-gody.html>.

Мы можем выделить ряд задач государства как важнейшего субъекта функционирования образовательной системы:

1. Поддержка творческой деятельности и создание условий для творческой свободы. Как было рассмотрено в предыдущих параграфах диссертационного исследования, личное «позитивное» творчество является условием для внедрения инноваций в образовательную систему, необходимых для модернизации образования.

2. Обеспечение сохранения культурных элементов образовательных систем прошлого. К таким культурным элементам можно отнести образовательные обычаи, традиции, прочие культурные элементы, способствующие сохранению самобытности и уникальности образовательной системы.

3. Защита национальных особенностей образования и национального языка, являющегося важнейшим коммуникативным инструментом образовательной системы. Реализация данной функции государства в рамках управления образовательной системой является наиболее актуальной в условиях современных расширяющихся международных коммуникаций и контактов.

4. Создание условий, позволяющих различным группам населения принимать участие в творческой жизни общества, формируя, таким образом, культуру, приемлемую для всех граждан. Действие данной функции охватывает государственное управление не только образовательными субъектами, но и теми субъектами культуры и общества, которые способны позитивно воздействовать на динамику системы образования. К таким субъектам можно отнести творцов в культуре и искусстве (писателей, поэтов, художников, актеров, шоуменов и т. д.), а также политических и социальных лидеров.

5. Способствование развитию региональных образовательных систем и местных образовательных центров. Особенности региональных культур, как уже было рассмотрено, оказывают значимое влияние на формирование подсистем образования в регионах. Задачей государства в рамках протекания данного

подпроцесса культурогенеза образования является содействие сохранению многообразия культурно-образовательных элементов.

6. Создание условий для обновления системы образования. В данном случае под обновлением образовательной системы подразумевается не только содействие новаторству в сфере образования, но применение рычагов властного воздействия для материально-технического обеспечения функционирования образовательной системы.

7. Особой функцией государства как важнейшего субъекта образовательной системы является управление образованием как механизм реализации иных государственных целей. На протяжении истории культурогенеза российского образования российское государство неоднократно реализовывало данную функцию, что было рассмотрено нами в предыдущих параграфах диссертационного исследования. Наиболее характерным примером воздействия на образовательную систему для реализации иных государственных целей является деятельность государственных органов власти в Киевской Руси при создании первой структурированной системы отечественного образования. Так, во многом благодаря возникновению образовательной системы, были решены важнейшие государственные задачи: внедрены «заимствованные» элементы византийской культуры.

Российское образование отражает процессы, протекающие в общественной и культурной жизни. Как нами уже сообщалось, оно может оказывать влияние на ее трансформацию. Однако, не имея с одной стороны автономности, с другой активное вмешательство управленческих институтов в культурогенез образования, в последнем слабо развиваются аутентичные, органичные компоненты, а частные инициативы сохраняют свою локальность. Правда без поддержки государства не всегда удается существовать учреждениям образования и культуры.

В современной России сложилась тенденция ужесточения контроля над образовательными учреждениями, сократилось количество вузов, в первую

очередь коммерческих. Введение регламентов образовательных программ, применения компетентного подхода становятся формальными принципами построения отношения в образовательной системе, которая была классифицирована как сфера услуг, что кардинально меняет саму ценность образования в культуре. С другой стороны, документированная переквалификация такого характера зафиксировала девальвацию образования в целом. Поэтому сами понятия «образованность» и «культурность» фактически исчезают из современного лексикона, что также является признаком утраты ценности образования и воспитания, приобщенности к культуре. Таким образом, преобладание роли государства в деятельности образовательной системы сохраняется, но выражает распад единого культурного пространства, уплощения ценностного содержания культуры, ее смыслов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В XX веке образование становится одной из актуальных проблем философского исследования. В связи с диверсификацией образовательных программ, целей, задач и идеалов образования, переориентацией общества и культуры от индустриального к информационному типу, в XXI в. необходимым становится не только формулировка новых целей и принципов, но и осмысление развития образования и образовательных систем. Важным аспектом данного анализа должно стать понимание специфики национально-региональных особенностей образования. Основания, условия, факторы, специфика развития образования раскрывают особенности культурной парадигмы сообщества. Образование выступает и как часть культуры, и как механизм ее становления и видоизменения. Понимание и выявление структуры этих связей позволяет не просто оценить особенности культуры, но и определить футуристические аспекты развития культуры и образования, в частности. В целом, оценка сущности различных феноменов культуры, позволит обществу регулировать отношения внутри и с другими обществами, с природой.

Известный отечественный философ и культуролог А. Я. Флиер так оценивает значение исследований в этой области: «социальная значимость исследований проблем генезиса культуры связана именно с тем, что процессы порождения новых культурных феноменов и систем протекают перманентно. И нам необходимо знать, какова механика генезиса новых культурных явлений и их интеграции в уже существующие культурные системы, насколько стихийным является этот процесс, поддается ли он искусственному регулированию и прогнозированию, а если это так, то какими методами? Каким образом формируется и артикулируется «социальный заказ» на новые культурные феномены, какие цели и интересы преследуют «производители» культуры (почему-то этот вопрос обычно сводится только к проблемам психологии художественного творчества), почему «потребители» культуры в каких-то слу-

чаях принимают и усваивают, а в иных – отвергают те или иные культурные новации? От ответов на эти вопросы в существенной мере зависит грамотное построение не только государственной культурной политики и общественной деятельности в этой области, но и практически вся социальная работа с людьми в сферах образования и воспитания, организации досуга, социальной рекреации и реабилитации, предупреждения преступности, взаимоотношений государства с общественными, религиозными, молодежными и иными организациями и движениями и пр.»¹⁷⁴.

Даже на интуитивном уровне становится ясным, насколько данная проблематика связана с образованием, его формой, содержанием и принципами функционирования через образовательные институты в первую очередь. Однако формирование развитой, целостной, ориентирующей на духовные ценности личности, во многом зависит от глубокой взаимосвязи культуры и образования. Основной задачей образования выступает производство и воспроизводство значимых смыслов, процесс ознакомления, обогащения культурой человека, раскрытие его творческих способностей, позволяющих развиваться культуре. Образование фактически в концентрированном виде выражает результат развития культуры. Таким образом, инкультурация – одна из важнейших функций образования.

Значимыми характеристиками динамики образования, образовательной системы как феномена культуры являются традиции и инновации, а также их соотношение. Рассмотрение традиционных и инновационных компонентов в развитии образования позволяет выявить закономерности становления данного культурного феномена. Трансформация российского образования глубоко связана с метаморфозами российской культуры, которая видоизменялась, в том числе, под воздействием политических, экономических и других интересов. Таким образом, культурогенез российского образования, т. е. происхождение и развитие образования как феномена культуры, как механизма культуры, неизбежно

¹⁷⁴ Флиер А. Я. Культурогенез / А. Я. Флиер. – М., 1995. – 128 с.

возникающего на определенной стадии ее развития, перманентно трансформирующегося, может быть проанализирован через призму традиционных и инновационных компонентов российской культуры.

Российское образование как часть мировой культуры и как выражение культуры народа является одним из предметов исследования в современных гуманитарных науках в нашей стране. Более всего это связано с попыткой понять перспективы развития российской культуры, трансформации личности, ценностей и духовных ориентиров. Резкое изменение идеологического климата, а с ним и ценностей культуры, повлекло ряд кардинальных реформ в сфере образования. В начале 90-х гг. XX в. произошла очередная фаза переориентации целей и задач российского образования на ценности западной культуры и цивилизации.

Анализируя проблемы современного российского образования, подвергшегося сильной «вестернизации», мы обнаруживаем жесткую взаимосвязь с «вестернизацией» российской культуры в целом, ее частичной утратой аутентичности и идентичности. Для создания полноценной картины современного российского образования, его структуры, влияния на общество и человека, его перспектив, необходимо понять какие компоненты являются самобытными, какие – интервентными, как они формировались и формировали образование и образовательную систему.

При принятии Киевской Русью христианства в X в. часть византийской культуры, а, соответственно, образовательных канонov была интегрирована в русскую культуру. Образовательная парадигма Киево-византийского периода была связана с необходимостью распространения новых и закрепления новых ценностных установок, позволяющих усилить, в том числе новую программу власти, связанную с предпосылками создания российской государственности. Известно, что Византия стремилась христианизировать «беспокойных соседей», которые совершали на нее набеги. Однако христианизация позволила создать более универсальную среду для взаимодействия, в том числе и торгового. Рас-

пространение новой религии происходило постепенно; некоторые регионы активно сопротивлялись ей, в том числе и по причине нежелания подчиняться усиливающемуся влиянию киевских властей.

Важным аспектом образовательной программы стало обучение новой грамоте, позволившей переводить греческие книги. Кроме того, в памятниках древнерусской литературы того периода мы встречаем нравственные поучения, связанные с христианской этикой, а также с укреплением родственных и общественных связей (например, «Поучение Владимира Мономаха»).

Московский образовательный цикл связан со значительными для русской истории событиями – татаро-монгольским игом и созданием единого русского государства. В этот период уровень грамотности упал, ряд школ был закрыт. Поэтому семейное образование было преобладающим. Однако именно монастырское образование стояло на первом месте в структуре всей образовательной системы того времени. В основном сохранялся общий тип киевской парадигмы образования. Избавление от набегов золотоордынцев и централизация русского государства способствовали возникновению потребности в образованных людях.

XV век изобилует открытием школ, в которых обращались к ряду иностранных языков; появлялись первые русские «вольнодумцы». В XVII в. возникают школы повышенного типа, которые открывались даже иностранцами; началось активное изучение латыни. В 1687 г. было открыто первое высшее учебное заведение – Эллино-греческая, а впоследствии Славяно-греко-латинская академия под руководством С. Полоцкого. Во многом в ней были воспроизведены принципы схоластического образования. Однако преподавание строилось в рамках выработанной этической парадигмы на основе православного вероучения и имело в основном назидательный характер. Данные преобразования свидетельствовали о готовности русской культуры к изменениям и предшествовали реформам Петра I. Последние имели радикальный характер в связи с тем, что на предыдущем этапе не было выработано отчетливых целей и задач образования.

Имперский цикл связан с активными преобразованиями, позволившими России защищать свои границы, иметь паритетные отношения с европейскими государствами, вставшими на путь научно-технического прогресса. Однако после смерти Императора многие годы модернизация была лишь номинальной. Иногда только благодаря выдающимся личностям (например, М. В. Ломоносов, Г. С. Сковорода) происходили серьезные прорывы в сложившейся стагнации образования.

Внедрение культурных новаций в российскую систему образования носило радикальный характер и было связано с преобразованием культурной системы в целом. Об этом свидетельствуют образовательные реформы Петра I и их последствия: «Поворот произошел типично по-русски, круто и решительно. Споры о смысле и методах петровских преобразований не утихают и сегодня. Безусловно, Россия повернула в сторону Европы. Русская культура в петербургский период была подвержена всем европейским веяниям и к концу XIX в. сама приобрела мировое значение. Главное достижение петербургского периода – высвобождение творческих сил личности, расцвет личностного творчества, осуществление ломоносовской формулы, что «может собственных Платонов и быстрых разумом Невтонов Российская земля рождать». Но при всех видимых переменах оставались неизменными некоторые существенные глубинные механизмы функционирования культуры. Вследствие уже упоминавшегося несоответствия шага времени и шага пространства петровские перемены не могли сразу охватить всех и вся, тем более что осуществлялись они неорганично. Разрыв, существовавший между верхами общества, которые теперь европеизировались, и низами общества, значительно углубился»¹⁷⁵.

Однако в XIX в. произошла действительно значительная модернизация русского образования, позволившая сформировать единую образовательную систему, – полноценную, в которой каждый уровень был связан с остальными. Конечно, это требовалось в условиях индустриализации, развитии близких кон-

¹⁷⁵ Культурология : учеб. пособие. – 3-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 532.

тактов с западными государствами, активной торговли. Развитие искусства также способствовало повышению общего уровня образованности.

Реформаторская деятельность Александра II преобразила облик русского государства. Время его правления связано с так называемым «хождением в народ». Целью народных учителей было создать «мыслящего человека». Вера в знание, образование толкала молодых, образованных уходить в деревни, учительствовать там. Однако правление Александра III уже связано с упадком веры в силу интеллигенции и образованности.

В советский период были не только разработаны, но и планомерно воплощались в жизнь многие новые идеи образования и воспитания. Образовательная система ставила перед собой конкретные образовательные задачи – формирование определенного типа личности и профессионала. Однако когда сама общественная система обрела инертный характер, в связи с замкнутостью культуры, советская образовательная система стала терять свои изначальные интенции.

Философия, являясь парадигмальной концепцией культуры в своих неклассических вариантах, отказалась от создания фундаментальных философских систем, претендующих на завершенность и универсальность, так и современное образование, расширяя свои институциональные границы, рассматривается как процесс непрерывного становления и развития, готовый к переменам. Подчеркивается многомерность человеческой реальности, многовекторность, разнонаправленность в развитии жизненных стратегий.

Важной особенностью инновационных процессов, протекающих в отечественном образовании, является их зачастую радикальный характер. Особенностью модернизаций системы образования является то, что во всех случаях трансформации образовательной парадигмы были произведены государственной властью, и только потом в той или иной степени восприняты обществом.

Попытки преобразования образования и образовательной системы на этапе развития современного образовательного цикла опять имеют четкий запад-

ный крен. Современное образование в России находится в состоянии «флуктуации». Соответственно, она не имеет конкретно-определенных задач, что характерно для всей современной российской культуры и иных сфер жизнедеятельности общества, за отсутствием четких стратегических целей развития.

Современный уровень развития мировой цивилизации, знаний о мире позволяет человеку не только подстраивать культуру под насущные потребности, но и изменять способы их достижения и даже потребности.

Внедрение определенных ценностей через образование не полностью подчинено общим насущным потребностям. Роль педагога, преподавателя остается значимой. Соответственно, присутствие индивидуальных инициатив, оказывает влияние на формирование потенциальных и актуальных ценностных ориентиров обучающегося. Ведь любое знание может быть оценено как с точки зрения применимости утилитарно, так и с точки зрения его значимости для развития личных качеств индивида.

В отличие от философии образования, которая выступает как наука регулятивная, педагогика – наука нормативная, прагматичная. Она создает конкретные теории образования, формализует свои приемы и методы,¹⁷⁶ настаивает на экспертной оценке качества образования. И здесь кроется большая проблема для современного Российского образования. О качестве образования стали судить по внешним, формальным признакам, что привело к бюрократизации учебного процесса, созданию наукометрических таблиц перекрестного типа, в ущерб содержанию образования¹⁷⁷.

Отечественное образование возникло и развивалось особым, характерным для русского культурологического пространства образом. Особые условия развития культуры сделали российское образование непохожим на другие не только образовательные системы, но и продукты их деятельности тоже

¹⁷⁶ Сергейчик Е. М. Философия образования и педагогика / Е. М. Сергейчик // Философские науки. – 2009. – № 8. – С. 15.

¹⁷⁷ Данилова М. И. Инновации Болонской системы: осмысление и опыт / М. И. Данилова // Академическая и современная философия в диалоге культур : сб. ст. по материалам очно-заочной конф. – Краснодар : КубГАУ, 2017. – С. 151.

имеют специфический характер. Рассматривая традиционные и модернизационные аспекты культурогенеза российского образования, мы сталкиваемся с радикальными изменениями формы содержания образования. На современном этапе пока сохраняется общая образовательная модель, в которой важная роль отдается взаимодействию учителя и ученика, обучающего и обучаемого. В связи с Болонским процессом изменилась форма отношений, которая усложнила процесс обеспечения учебной деятельности, так как потребовала и продолжает требовать разработку формально обеспечивающих учебный процесс документов.

В силу обеспечения государством общесоциальных функций, немаловажной из которых является обеспечение функционирования системы образования, государственность является условием обеспечения развития культуры. В силу этого государство выступает как важный «заказчик» и «спонсор» развития необходимых ему аспектов культуры, поддерживая материально или через предоставление привилегий культурную деятельность.

Государство посредством применения властно-волевого воздействия может формировать условия, регламентирующие развитие образовательной системы, тем самым оказывая непосредственное влияние на динамику культурной системы в целом. Первостепенной целью государственного властно-волевого воздействия выступает «социальный заказ» на формирование определенного типа личности, соответствующего потребностям общества в конкретный исторический период.

Глобализация экономических, политических, культурных программ, развитие технологий, в том числе и технологий, позволяющих активно обеспечивать коммуникацию и контроль, затрагивают все народы и культуры. Поэтому ни одна традиция не может не измениться. Данные обстоятельства касаются всех сфер русской жизни. Однако остается проблема: как соотнести центрообразующие особенности русской культуры и необходимость соответствовать требованиям времени.

Россия вступила в 2003 г. в Болонский процесс, видя перспективу в создании прозрачной, универсальной в мировом масштабе системы образования. Переход на новый тип обучения полностью не учитывает духовные, ментальные особенности российского общества, а также особое культурологическое пространство России, много столетий находящееся на стыке Востока и Запада, однако развивающееся автономно.

Современные исследователи в области философии образования фиксируют: «ряд российских и казахстанских вузов вошли в ТОП-500 лучших университетов мира. Однако говорить о качественном изменении сферы образования в наших странах не приходится. Вместе с развитием системы образования параллельно идут совершенно иные, прямо противоположные процессы: резкое снижение фундаментализации образования (а значит, и его качества), коммерциализация образования (образование сегодня рассматривается не как ценность, а как рядовой товар), экстерниоризация образования (знание стало синонимом информации) и, как следствие, усиление бездуховности, порождаемое таким способом воспитания и образования»¹⁷⁸. Такие выводы делают ученые в целом об образовании, демонстрируя его девальвацию как содержательного и воспитательного процессов.

Однако данные проблемы исходят также из всех сложившихся социально-культурных, правовых, политических, экономических и информационных обстоятельств: «современное российское воспитательно-образовательное пространство также оказалось под влиянием духовно-мировоззренческого, духовно-нравственного кризиса. Об этом говорит тот факт, что воспитательное воздействие как элемент становления и развития «человеческого в человеке» сводится до минимального значения, уступая место исключительно интеллектуальному образованию. В результате в личности формируется духовная ограниченность. Более того, наблюдающаяся сегодня адаптация образования к законам рыночной экономики рождает

¹⁷⁸ Ашилова М. С. Глобализация образования и глобальные вызовы современности / М. С. Ашилова, Н. В. Наливайко // Философия образования. – Новосибирск : НГПУ, 2015. – № 1 (58). – С. 32.

диссонанс в отношениях со многими нравственными общечеловеческими принципами»¹⁷⁹.

На основе проделанного исследования и сделанных выводов можно прогнозировать дальнейшее развитие образования в России, его значение для динамики российской культуры и трансформации личности. Соответственно, мы можем говорить о возможности выработать методы регулирования культуры с помощью конструирования образовательных механизмов и содержания образовательного процесса. Необходимо сохранять гуманистическую установку образования, целью которого должно быть не только формирование социализированного профессионала, а развитой, духовно-чуткой, нравственной личности, стремящейся познавать мир, но ценить жизнь этого мира, его проявления. Ведь мы не можем сегодня отрицать правоту антиномичности «чистого разума», признавая не только возможность программировать реальность, но и допускать случайность, ее естественность. Умение правильно пользоваться знаниями о механизмах образовательной динамики ведет нас к более глобальному пониманию культуры в целом, ее значения для человека как важнейшей формы очеловечивания, актуализации человека в мироздании.

Остается открытым вопрос о перспективах развития российской образовательной системы. В целом ученые считают, что во всем мире идет процесс уплощения образованности, сужения кругозора. Таким образом, достижения XX в. по распространению образования как «культурности» среди населения начинают регрессировать. Поэтому необходимо построение системы знания, которая позволяла бы рассматривать вопросы динамики российского образования как феномена культуры, также изменяющейся, находящейся в перманентной модуляции, для построения наиболее перспективной модели образования. Она не может быть исчерпывающей, но должна помочь увидеть более конкретные перспективы. В связи с этим встает необ-

¹⁷⁹ Гальцова Е. С. Проблемы духовно-нравственного воспитания личности в современной России / Е. С. Гальцова // Вестник ПСТГУ. IV. Педагогика. Психология. – 2014. – Вып. 1 (32). – С. 25–32.

ходимость ретроспективы, которая позволит соотнести современное состояние российского образования с прошлым, чтобы выявить все закономерное и случайное, осознать принципы различения самобытного и «привнесенного», проанализировать возможности нынешнего состояния. Ведь современные особенности российского образования связаны с процессами, протекающими в российской культуре в целом. Соответственно, необходимо сформировать ценностные ориентиры российской культуры, которые позволят сохранить ее идентичность в русле стратегии развития России.

Стирание цивилизационных границ, связанное, в том числе, с распространением коммуникационных технологий, дает возможность приобщиться к достижениям других культур, но и угрожает русской, российской цивилизации. Современные ценностные ориентиры воспитания и образования в России должны быть сформулированы исходя из задач сохранения уникальных черт культуры. Однако эти возможности труднодостижимы в современных условиях информационных войн, откровенной русофобии, пропаганды западного образа жизни не только на основе внедрения в современное образование идеологических компонентов, но и развития технологичного производства, разработки в области IT-технологий, медицины, искусства, что требует серьезных вложений в образование. Именно образование является основой успешного сохранения и развития российской культуры и цивилизации.

Инвестирование в образование – это инвестирование в наше будущее. Образование – это стратегическая область, высокий уровень которой будет оплотом безопасности личности, общества и государства, условием успешного развития страны, без радикальных социальных преобразований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Наказ» Екатерины II [Электронный ресурс]. – Режим доступа: екатерина2.рф/ файлы/наказ-уложенной-комиссии.
2. Абрамова М. А. Гуманизм как основа культуроцентрического подхода в образовании / М. А. Абрамова // Проблемы социо-кросс-культурной интеграции в поликультурном образовании. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. – С. 71–86.
3. Аванесова Г. А. Культурно-цивилизационные взаимодействия в условиях глобализации / Г. А. Аванесова // Культура в современном мире: опыт, проблемы, решения. – М., 2002. – Вып 3. – С. 10–14..
4. Аванесова Г. А. Динамика культуры / Г. А. Аванесова. – М. : МГУ, 1997. – 59 с.
5. Аверьянов В. В. Традиция как методологическая проблема в отечественной культурологии XX века : д-ра философ. наук / В. В. Аверьянов. – М., 2012. – 416 с.
6. Андреева Е. В. Культурное наследие как ядро культурной памяти и его роль в сохранении духовной целостности Российской цивилизации : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Е. В. Андреева. – Ростов н/Д, 2007. – 26 с.
7. Артемова В. Г. Гуманитаризация как ценностная ориентация образования / В. Г. Артемова // Возрождение России и русская общественная мысль : материалы конф. (к 75-летию ННГУ). – Н. Новгород : ННГУ, 1993. – Т. 1. – С. 102–104.
8. Артемьева Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Артемьева, М. Микешин // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – 243 с.
9. Арутюнов А. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие / А. Арутюнов; отв. ред. Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1989. – 243 с.

10. Арутюнов А. Обычай, ритуал, традиция / А. Арутюнов // Советская этнография. – 1981. – № 2. – С. 97–99.
11. Асмолов А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65–86.
12. Афанасьев Ю. Н. Может ли образование быть негуманитарным? / Ю. Н. Афанасьев // Вопросы философии. – 2000. – № 7.
13. Ахиезер, А. С. Сфера Между и ее осмысление / А. С. Ахиезер // Общественные науки и современность. – 2009. – № 5.
14. Ашилова М. С. Глобализация образования и глобальные вызовы современности / М. С. Ашилова, Н. В. Наливайко // Философия образования. – Новосибирск : НГПУ, 2015. – № 1 (58). – С. 26–38.
15. Бабаева А. В. Современная западная философия о культурном пространстве / А. В. Бабаева // Современная философия как феномен культуры: исследовательские традиции и новации. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 15–18.
16. Багдасарова А. Б. Этнонациональное самосознание как феномен этнокультуры / А. Б. Багдасарова // Этнические проблемы современности. Вып. 7. Проблемы культуры межнационального общения и межкультурной коммуникации. – Ставрополь, 2001. – С. 67–72.
17. Бажутина Т. О. Формирование культуры и творчества в антропосоциогенезе : автореф. дис. ... д-ра философ. наук / Т. О. Бажутина. – Новосибирск, 1995.
18. Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры / Э. А. Баллер. – М. : Наука, 1969.
19. Баллер Э. А. Социальный прогресс и культурное наследие / Э. А. Баллер. – М. : Наука, 1987. – 158 с.
20. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.

21. Батищев Г. С. Социальные связи человека в культуре / Г. С. Батищев // Культура, человек и картина мира / под ред. А. И. Арнольдова, В. А. Кругликова. – М. : Наука, 1987. – 350 с.
22. Белогуров А. Фактор поликультурности в контексте этнонациональной стратегии развития российского образования / А. Белогуров // Проблемы поликультурного образования : Междунар. сб. науч. ст. – Махачкала : ДГУ, 2001.
23. Белявский М. Т. Ломоносов и основание Московского университета / М. Т. Белявский; под ред. М. Н. Тихомирова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1955. – 311 с.
24. Бергсон А. Здравый смысл и классическое образование / А. Бергсон // Вопросы философии. – 1990. – № 1. – С. 34–41.
25. Бердяев Н. А. Воля к жизни и воля к культуре / Н. А. Бердяев // Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 176 с.
26. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма [Электронный ресурс] / Н. А. Бердяев. – Режим доступа: http://www.vehi.net/berdyaev/istoki/00.html#_ftn1.
27. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. В 2 т. / Н. А. Бердяев. – М., 1994. – Т. 2. – 509 с.
28. Бердяев Н. А. Судьба России : соч. / Н. А. Бердяев. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСПО-Пресс, 1998. – 736 с.
29. Библер В. С. Культура: диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – С. 31–42.
30. Библер В. С. О сути диалогизма / В. С. Библер // Вопр. философии. 1989. – № 7. – С. 7–8
31. Богослов Г. Собр. соч. В 2 т. Т. 2. – Минск : АСТ, 2000. – 688 с.
32. Богуславский, М. В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в. / М. В. Богуславский // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 61–69.

33. Богуславский М. В. Вклад М. В. Ломоносова в социокультурную модернизацию российского образования (к 300-летию со дня рождения). Проблемы современного образования [Электронный ресурс] / М. В. Богуславский. – 2011. – № 6. – Режим доступа: http://pmedu.ru/res/2011_6_7.pdf.

34. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/100918/Культура>.

35. Бондарев А. В. Основные направления теоретического изучения культурогенеза / А. В. Бондарев // Мир философии – мир человека. – М. : Гуманитарий, 2007. – 306–370.

36. Брызгалина Е. Философия образования в контексте традиций и инноваций. / Е. Брызгалина // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – 243 с.

37. Буева, Л. П. Культура и образование. Проблема взаимодействия / Л. П. Буева // Вопр. философии. – 1997. – № 2. – С. 12–13.

38. Валицкая А. П. Образование в России: Стратегия выбора : монография / А. П. Валицкая. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 128 с.

39. Васильева А. С. Культурно-историческая трансформация властных интенций (от классической к постструктуралистской концепции) : дис. ... канд. философ. наук / А. С. Васильева. – Ростов н/Д, 2013.

40. Васильева А. С. Трансформация феномена власти в Новое и Новейшее время / А. С. Васильева // Политематический сетевой электронный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Кубанский КубГАУ). – 2012. – № 75. – С. 1085–1099.

41. Видт И. Е. Образование как феномен культуры / И. Е. Видт. – Тюмень : Печатник, 2006. – 200 с.

42. Видт И. Е. Эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе / И. Е. Видт // Новые ценности образования. Культурная парадигма. – 2007. – № 4 (34).

43. Воловик И. В. Социокультурные аспекты реформирования российского образования в контексте европейской интеграции : дис. ... канд. философ. наук / И. В. Воловик. – Ростов н/Д, 2007. – 161 с.

44. Вольтер. Трактат о веротерпимости, написанный по поводу казни Жана Каласа в 1763 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.anti-military.narod.ru/antology/voltaire/voltaire_calas.htm.

45. Гайсина Г. И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. И. Гайсина. – М., 2002.

46. Гальцова Е. С. Проблемы духовно-нравственного воспитания личности в современной России / Е. С. Гальцова // Вестник ПСТГУ. IV. Педагогика. Психология. – 2014. – Вып. 1 (32). – С. 25–32.

47. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Репринтное воспроизведение изд-я 1959 г. – СПб. : Наука, 1994.

48. Герасимов Г. И. Культурно-образовательное пространство: сущность и реалии становления / Г. И. Герасимов, Л. Н. Павленко. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2003. – 113 с.

49. Герцен А. И. Полное собрание сочинений и писем. В 21 т. / А. И. Герцен; под ред. М. К Лемке. – П. : Лит. изд-во Наркомата по просвещению, 1919–1923.

50. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М., 1998. – 606 с.

51. Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

52. Гончаров М. А. Гуманистические тенденции в образовании и воспитании в России XVIII века : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Гончаров. – М., 1998. – 150 с.

53. Горфункель А. Х. Философия эпохи Возрождения : учеб. пособие / А. Х. Горфункель. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.

54. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» : постановление правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 149 [Электронный ресурс]. – <http://www.orthedu.ru/obraz/14526-gosudarstvennaya-programma-patrioticheskoe-vozpitanie-grazhdan-rossiyskoj-federacii-na-2016-2020-gody.html>.

55. Гудкова Н. Н. Идеал образованного человека в истории культуры : дис. ... канд. философ. наук / Н. Н. Гудкова. – Тюмень, 2006. – 135 с.

56. Гуркина Н. К. История образования в России (X–XX века) : учеб. пособие / Н. К. Гуркина. – СПб. : СПбГУАП, 2001.

57. Гусинский Э. Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский. – М., 1994. – 115 с.

58. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия / Э. Гуссерль // Культурология. XX век: антология. – М. : Юрист, 1995. – 703 с. С. 297–330.

59. Давыдова Е. П. Эвристический потенциал личности как когнитивная основа модернизации российского образования : дис. ... канд. философ. наук / Е. П. Давыдова. – Ростов н/Д, 2011. – 129 с.

60. Данилевский И. Н. Древняя Русь глазами современников и потомков (IX–XII вв.) : курс лекций / И. Н. Данилевский. – М. : Аспект-Пресс, 1998.

61. Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский; сост. и комментарии А. В. Белова; отв. ред. О. А. Платонов. – Изд. 2-е. – М. : Институт русской цивилизации «Благословение», 2011. – 816 с.

62. Данилова М. И. Инновации Болонской системы: осмысление и опыт / М. И. Данилова // Академическая и современная философия в диалоге культур. Сборник статей по материалам очно-заочной конференции 20 апреля 2016 года. – Краснодар, КубГАУ, 2017. – 232 с. – С. 153.

63. Данилова М. И. От традиций «служения» к «образовательным услугам» / М. И. Данилова // Качество современных образовательных услуг – основа конкурентноспособности вуза. Сборник статей по материалам межфакультетской учебно-методической конференции. Ответственный за выпуск М. В. Шаталова. – 2016. – С. 170-172.

64. Данилова М. И., Путилина Л. В. Традиции и инновации в образовании как диалектическое целое / М. И. Данилова, Л. В. Путилина // Казанская наука, 2013. – №7. – С. 130–132.

65. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2003. – 361 с.

66. Демидова Н. Б. Образование и воспитание: формы соотношения / Н. В. Демидова // Философия образования. – 2007. – № 4 (21). – С. 244–247.

67. Джурицкий А. Н. История образования и педагогической мысли / А. Н. Джурицкий. – М., 2006.

68. Диалоги Платона. Федр. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.

69. Дилигенский Г. Г. «Конец истории» или смена цивилизаций / Г. Г. Дилигенский // Вопр. филос. – 1993. – № 3. – С. 19–21.

70. Дмитриева Е. А. Образовательная культура: искусство пайдеи и герменевтика : дис. ... канд. культурологии / Е. А. Дмитриева. – Нижневартовск, 2009. – 163 с.

71. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы / Ф. М. Достоевский. – М. : АСТ, 2007.

72. Драч Г. В. Историческое развитие представлений о культуре / Г. В. Драч // Культурология. – М. : Изд-во «Альфа-М», 2003.

73. Драч Г. В. Культура / Г. В. Драч // Глобалистика : Междунар. междисциплинарный энциклопедический словарь / под ред. И. И. Мазура, А. Н. Чумакова. – М.; СПб. : Питер, 2006. – 1100 с.

74. Драч Г. В. Культура, цивилизация, история / Г. В. Драч // История мировой культуры (мировых цивилизаций). – 2-е изд. доп. и перераб. изд. – Ростов н/Д, Феникс, 2002.
75. Драч Г. В. Личность в системе образования / Г. В. Драч // Проблемы гуманитарного образования и воспитания. – Ростов н/Д : ДонГАУ, 2004.
76. Драч Г. В. Модернизация России: контекстуальность проблемы / Г. В. Драч // Логос. – 2004. – № 5 (44).
77. Драч Г. В. Пайдейя / Г. В. Драч // Глобалистика : Междунар. междисциплинарный энциклопедический словарь / под ред. И. И. Мазура, А. Н. Чумакова. – М.; СПб. : Питер. – 2006. – 1100 с.
78. Драч Г. В. Рождение античной философии и начало антропологической проблематики / Г. В. Драч. – М. : Гардарики, 2003. – 318 с.
79. Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи; пер. с англ. – М. : Педагогика-пресс, 2000.
80. Жданов Ю. А. Проблемы теории и истории культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович // Сущность культуры / отв. ред. Ю. Г. Волков. – Изд. 2-е, перераб. – Ростов н/Д : Наука-пресс, 2005. – 432 с.
81. Жуков В. И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы / В. И. Жуков. – М., 2001. – 848 с.
82. Заборская М. Г. Философия образования как социокультурный феномен : дис. ... д-ра филос. наук / М. Г. Заборская. – СПб., 2005.
83. Зинцова А. С. Ценностно-функциональное содержание этнической культуры : дис. ... канд философ. наук / А. С. Зинцова. – Саранск, 2011. – 159 с.
84. Злобин Н. С. Духовное производство и культура / Н. С. Злобин // Вопросы философии. – 1980. – № 9. – С.125–126.
85. Зулькарнай И. У. Российские вузы в глобальных рейтингах / И. У. Зулькарнай, Г. Р. Ислакаева // Высшее образование в России. – М., 2015. – № 12.

86. Иванов В. И. Родное и вселенское / В. И. Иванов; сост. В. М. Толмачева. – М. : Республика, 1994. – 428 с.

87. Ивашевский С. Л. Диалектика идеалов и правовых норм в образовательной культуре России : монография / С. Л. Ивашевский. Нижний Новгород : ВВАГС, 2008. – 252 с.

88. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Т. 2. / В. Йегер; пер. с нем. М. Н. Ботвинника. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1997.

89. Камышанченко Н. В. Свобода необходимое условие существования образования / Н. В. Камышанченко // Проблемы свободного воспитания и развития личности. – М., 1997. – С. 8–11.

90. Кант И. Лекции по этике / И. Кант // Хрестоматия по этике. – М. : Наука, 1987. – 512 с.

91. Капчеля В. М. Национальные традиции: сущность, генезис, перспективы развития / В. М. Капчеля. – Кишинев : Штиинца, 1991. – 147 с.

92. Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношениях / Н. М. Карамзин – М. : Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 127 с.

93. Клементьев Е. Д. Социально-философские аспекты образования / Е. Д. Клементьев // Вопр. философии. – 1984. – № 11. – С. 11–21.

94. Клименко И. И. Феномен свободы и стратегии образования переходного общества : дис. ... канд философ. наук / И. И. Клименко. – СПб., 2012. – 182 с.

95. Клименко Т. К. Традиции и инновации в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Т. К. Клименко. – Режим доступа: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a05.html.

96. Ключевский В. О. Курс русской истории [Электронный ресурс] / В. О. Ключевский. – Режим доступа: <http://pstgu.ru/download/kurs.pdf>.

97. Коваленко Л. В. Циклические закономерности в динамике системы образования / Л. В. Коваленко. Итоги научно-исследовательской работы за 2013 год // Материалы научно-исследовательской деятельности преподавателей. – Краснодар, КубГАУ, 2014. – 652 с. – С. 277–279.

98. Коваленко Л. В. Циклические процессы динамической системы российского образования / Л. В. Коваленко // Общество: философия, история, культура, – 2017. – №1. – 164 с. – С. 66–68.

99. Коган Л. Н. Образование как общественная потребность / Л. Н. Коган // Проблемы социологического изучения потребности в образовании. – М., 1981. – С. 11.

100. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

101. Косенко Т. С. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему : учеб. пособие / Т. С. Косенко, Н. В. Наливайко; под ред. В. В. Целищева. – Новосибирск : НГПУ, 2012. – 215 с.

102. Кравчук П. Ф. Творческий потенциал как интегральное качество личности / П. Ф. Кравчук // Становление человека в творчестве : тематический сб. – М., 1994. – 256 с.

103. Крашневa О. Е. Философия образования (социально-философский анализ предметной области) : дис. ... канд. философ. наук / О. Е. Крашневa. – Ростов н/Д, 2005.

104. Куликова С. В. О взаимосвязи национальных и западных традиций в российском образовании / С. В. Куликова // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1.

105. Культурология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Г. В. Драча. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 608 с.

106. Кумскова Н. В. Организационный подход как форма понимания культурного наследия / Н. В. Кумскова. – Вестник КРСУ, 2010. – Т. 10. – № 8. – 113 с.
107. Кун Х. Философия культуры Эрнста Кассирера / Х. Кун. – СПб. : Университетская книга, 2000. – 654 с.
108. Купцова И. А. Социокультурные механизмы адаптации личности в условиях современной массовой культуры : автореф. дис. ... канд. культурологии / И. А. Купцова. – М., 2002. – 24 с.
109. Лежников В. П. Гуманизация образования: сущность, цели, пути : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Лежников – М., 1996. – 40 с.
110. Леонтьева В. Н. Образование как феномен культуротворчества / В. Н. Леонтьева // Социологические исследования. – 1995. – № 1. – С. 138–142.
111. Лосский Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. – Франкфурт-на-Майне, 1957.
112. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман – СПб. : Искусство, 1994. – 399 с.
113. Маркарян Э. С. Культура как система. (Общетеоретические и историко-методологические проблемы) / Э. С. Маркарян // Вопросы философии. – 1984. – № 1. – С. 114–122.
114. Марру А. И. История воспитания в Античности (Греция) / А. И. Марру. – М, 1998.
115. Маслин М. А. О преемственности в развитии идеи русского просвещения XVIII в.: В. М. Ломоносов (1711–1756) и Ф. В. Каржавин (1745–1812) / М. А. Маслин, В. И. Рабинович // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 1986. – № 6. – С. 21–29.
116. Мачеевич С.С. Культура личности: методологический подход : автореф. дис. ... канд. филос. наук / С.С. Мачеевич. – М., 1991. – 20 с.

117. Межуев В. М. Национальная культура и современная цивилизация / В. М. Межуев // Освобождение духа / под. ред. А. А. Гуссейнова, В. И. Толстых. – М., 1991. – С. 255–271.

118. Мейендорф И. Византия и московская Русь. Очерк по истории церковных и культурных связей XIV в. / И. Мейендорф. – Париж, 1990. – 442 с.

119. Мещеряков Д. А. Глобализация образования и общеевропейское образовательное пространство / Д. А. Мещеряков // Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 82–87.

120. Наливайко Н. В. Философия образования как методологическая основа анализа образования / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 213—221.

121. Наливайко Н. В. Философский уровень рефлексии специфики развития российского образования / Н. В. Наливайко, О. В. Фотина. // Философия образования. – 2017. – № 1. – С. 5–15.

122. Наливайко Н. В. Кризис и надежды российского образования / Н. В. Наливайко, В. Н. Турченко // Через образование к культуре мира, взаимопониманию и устойчивому развитию. – Новосибирск, 2000. – С. 56–75.

123. Ницше Ф. Воля к власти: Опыт переоценки всех ценностей / Ф. Ницше. – М. : Транспорт, 1994. – 302 с.

124. Новейший философский словарь / под ред. В.Л. Абушенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/568/word>.

125. Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен. – М. : РАО, 1997. – 326 с.

126. Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.

127. Паршиков В. И. Философия образования в России как объект комплексного исследования : дис. д-ра филос. наук / В. И. Паршиков. – Новосибирск, 2002. – С. 28–71.

128. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
129. Петров В. В. Сущность и тенденции развития инновационного образования: социально-философский анализ : дис. ... канд. философ. наук / В. В. Петров. – Новосибирск, 2011. – 184 с.
130. Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий / Платон. – М. : Изд-во «Мысль», 1999. – 656 с.
131. Повесть временных лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old-russian.chat.ru/02povest.htm>.
132. Поучение Владимира Мономаха [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/archiv/monomah.htm>.
133. Протанская Е. С. Воспитание как диалог и формирование субъекта культуры : автореф. дис. ... д-ра философ. наук / Е. С. Протанская. – СПб., 1994. – С. 40.
134. Разбегаева Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования : монография / Л. П. Разбегаева. – Волгоград : Перемена, 2001. – 289 с.
135. Розанов В. Сумерки просвещения сборник статей по вопросам образования / В. Розанов. – М., 2012. – 250 с.
136. Рубанцова Т. А. Современная парадигма образования: традиции и новации / Т. А. Рубанцова // Философия образования. – 2017. – № 1. – С. 25–30.
137. Руссо Ж.-Ж. Заглавие: Рассуждение о начале и основании неравенства между людьми / Ж.-Ж. Руссо; пер. П. Потемкина. – М. : Имп. Моск. ун-т, 1770. – 113 с.
138. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
139. Рыбалова Е. Е. Взаимодействие образования и культуры. Историография процесса / Е. Е. Рыбалова // Культура. Образование. Право : материалы

Междунар. заочной науч.-практ. конф. / отв. ред. А. А. Воронина. – Екатеринбург, 2008. – С. 184–189.

140. Савицкая Э. Закономерности формирования ««модели культурного человека»» / Э. Савицкая // Вопросы философии. – 1990. – № 5. – С. 61–74.

141. Садовничий В. А. Традиции и современность / В. А. Садовничий // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 11–14.

142. Саймон Б. Общество и образование / Б. Саймон; пер. с англ.; под общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М., 1989. – 200 с.

143. Сальникова О. Е. Пути и условия отбора содержания образования в культуросообразных дидактических системах : автореф. дис. ... канд пед. наук / О. Е. Сальникова. – Тула, 1999. – 24 с.

144. Сергейчик Е. М. Философия образования и педагогика / Е. М. Сергейчик // Философские науки. – 2009. – №8. – С. 15.

145. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем : монография / В. В. Сериков. – М. : ЛОТОС, 1999. – 272 с.

146. Ситников А. Почему советская школа была лучше нынешней [Электронный ресурс] / А. Ситников. – Режим доступа: <http://politikus.ru/articles/48337-pochemu-sovetskaya-shkola-by-la-luchshe-nyneshney.html>.

147. Соловьев В. С. Соч. В 8 т. – М., 1990. – С. 10–13.

148. Сорокин П. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / П. Сорокин. – СПб. : РХТИ, 2000. – С. 10–56 с.

149. Сорокина А. Ю. Образование в области культуры и искусства / Культура. Образование. Право : материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф / отв. ред. А. А. Воронина. – Екатеринбург, 2008. – С. 67–72.

150. Сохраняева Т. В. Образование как фактор культурной динамики / Т. В. Сохраняева // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. 1998. – № 6. – С. 38.

151. Сулейманов И. Р. Феномен образования в контексте онтологии человека : дис. ... канд. философ. наук / И. Р. Сулейманов. – Казань, 2006.

152. Тазбиева З. М. Модернизация системы образования в России: взаимосвязь традиций и инноваций : дис. ... канд. философ. наук / З. М. Тазбиева. – Грозный, 2009. – 192 с.

153. Терентьев А. А. Традиции российского образования и реформы современной школы / А. А. Терентьев // Качество образования. Проблемы и перспективы : сб. ст. / под ред. А. В. Петрова. – Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2007. – 64 с.

154. Тойнби А. Дж. Постижение истории / А. Дж. Тойнби. – М., 2001.

155. Толстой Л. Н. Воспитание и образование. В 22 т. Т. 16 // Л. Н. Толстой. – М. : Художественная литература, 1983. – С. 29–65.

156. Тоффлер А. Футуршок / А. Тоффлер. – СПб. : Лань, 1997. – 464 с.

157. Успенский Б. А. История русского литературного языка (XI–XVII вв.) / Б. А. Успенский. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 558 с.

158. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Т. I [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский. – Режим доступа: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml.

159. Филиппов А. Утопия образования / А. Филиппов // Вопросы образования. – 2002. – № 1.

160. Философия, культура и образование : материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 3–54.

161. Фрагменты ранних греческих философов. Ч 1. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики / отв. ред. И. Д. Рожанский. – М. : Наука, 1989.

162. Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – СПб, 1997. – 576 с.

163. Чаадаев П. Я. Сочинения / П. Я. Чаадаев. – М. : Мысль, 1989. – 438 с.

164. Черная Л. А. Русская культура переходного периода от средневековья к новому времени (Философско антропологический анализ русской культуры XVII – первой четверти XVIII вв.) / Л. А. Черная. – М., 1999. – 281 с.

165. Чернышевский Н. Т. Полное собрание соч. В 5 т. Т. 3 / Н. Т. Чернышевский. – М., 1947. – 290 с.
166. Чернышов Ю. Г. Социально-утопические идеи и миф о ««золотом веке»» в Древнем Риме. Ч. 1. До установления принципата / Ю. Г. Чернышов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Новосибирск : НГУ, 1994. – 176 с.
167. Чернявская О. В. Трансцендентальная концепция культуры Иммануила Канта. В 2 ч. Ч. 2 / О. В. Чернявская // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 6 (20). – С. 221–223.
168. Чумакова Т. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. Чумакова // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования / отв. ред. М. С. Киселева. – М. : ИФРАН, 2010. – Вып. 4. – 243 с.
169. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер. – Минск : АСТ, 2000. – С. 13–76.
170. Шувалова М. К. Культура управления образованием: философско-методологический анализ : дис. ... канд. филос. наук / М. К. Шувалова. – М., 2007. – 151 с.
171. Эпштейн М. Культура как предмет творчества / М. Эпштейн // Международные чтения по теории, истории и философии культуры. – СПб. : Эйдос, 2003. – № 15. – 430 с.
172. Юнгер Ф.- Г. Греческие мифы / Ф.- Г. Юнгер; пер. с нем. А. П. Шурбелева. – СПб., 2006.
173. Янов А. Л. Россия и Европа. Кн. 1. Европейское столетие России / А. Л. Янов. – М. : Новый Хронограф, 2008.
174. Ясперс К. Всемирная история философии / К. Ясперс. – СПб. : Наука, 2000.
175. Spranger E. Kultur und Erziehung. Gesammelte pädagogische Aufsätze / E. Spranger. – Leipzig, 1919.