

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 37.014.53

И.Б. Ардашкин

ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ: МИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РОССИИ

Демонстрируется, что общественное развитие обретает более ясные очертания, если образовательный процесс наделяется соответствующей философией. В основе философии образования ведущих стран лежит тезис: качество образования определяет качество жизни. Достижение этого результата возможно на базе таких ценностей, как свобода, творчество, партнерство, доверие. Автор считает, что России следует генерировать философию образования аналогичного плана, активно внедряя ее в образовательный процесс.

Ключевые слова: философия образования; стратегия общественного развития; глобализация; качество образования; качество жизни; свобода; творчество; партнерство; доверие.

Вряд ли кто-то сегодня будет отрицать, что российское общество находится в переходном состоянии. Оно успешно отказалось от советской (коммунистической) организации, но до сих пор осуществляет поиск своего нового российского воплощения. О том, что данный поиск еще не увенчался успехом, свидетельствует постоянное реформирование различных его сфер (политической, военной, пенсионной, коммунальной и т.д., в том числе и сферы образования). Естественно, постоянные перемены не добавляют стабильности (о чем, как о важном результате, который достигнут, утверждают российские власти) плюс определенные сложности экономического развития, проблемы внешнеполитического плана, возникшие недавно. Все это факторы, которые заставляют лишний раз задуматься о направлении нашего общественного развития.

Образование, по мнению автора, является стержневой системой любого общества (российское не исключение), через которую проходят все социальные интенции. Образование не может существовать отдельно от общества, поэтому в этой системе отражаются все общественные проблемы. Более того, образование порою консервирует эти проблемы, поскольку оно готовит к жизни будущих членов общества в рамках одних условий, предполагая, что последние будут действовать в рамках других условий, не известных еще никому. При этом учащиеся могут оказаться неготовыми к новым обстоятельствам, поскольку их этому не обучали (они же неизвестны никому). Как показывает А.Ю. Чмыхало, образование необходимо не столько для решения профессиональных вопросов, сколько для формального соответствия должностным требованиям [1. С. 136]. Декларируемая сегодня стабильность очень похожа на ситуацию консервации проблем, где образование играет одну из важнейших стабилизирующих ролей.

В то же время мир динамично развивается, идут активно процессы глобализации, где отсутствие своевременной реакции (отсутствие ответа на вызов) делает наше общество все более и более отстающим, стагнирующим образованием. Нельзя сказать, что российское общество никак не реагирует на эти вызовы. У нас много говорится о необходимости рывка, прорыва, о приоритете инновационного развития, однако практической реализации этих призывов не видно. Точнее, есть проекты, мероприятия, идущие по линии прези-

дента, исполнительной власти, которые серьезно поддерживаются, но в них отсутствует то, что можно было бы назвать философией, смысловым аспектом. Более того, все эти мероприятия идут «сверху» и не вызывают необходимого отклика у населения. Оно, с одной стороны, понимает необходимость перемен, с другой – абсолютно не доверяет власти, что фактически приводит к имитации проводимых изменений.

Обращение к вопросу о трансформации философии образования в России как фактора общественного развития представляет собой попытку проанализировать истоки сложившейся ситуации, определить первоочередные шаги разрешения этой ситуации с учетом мировых тенденций общественного развития в целом и образования в частности.

Несколько слов о понятии философии образования. В отечественной литературе имеется развитая традиция определения того, что такое философия образования. В первую очередь это отдельная философская дисциплина, а также особая сфера знания, включающая в себя теорию образования, педагогику, психологию образования. Выявлено большое количество подходов, как отрицающих самостоятельный статус философии образования, так и утверждающих обратное [2. С. 72–92]. Для статьи важно понимание философии образования не как определенной дисциплины, а как определенного направления, в котором представлены общее понимание и стратегия ожидаемого результата обучения, связанного как с судьбой каждого члена общества, так и общества в целом. Философия образования в интерпретации автора близка понятию Т. Куна «парадигма» (греч. *παράδειγμα* – пример, модель, образец) и связана с выявлением основных установок, представлений, ценностей, которые еще, может быть, нами нечетко рефлексируются, но чей образ уже сформировался. Такое понимание философии образования хорошо коррелируется с трактовкой, предложенной в итоговом докладе Международного симпозиума в Праге (1990) «Философия образования в перспективе XXI века», где оно обозначено как определение «образа мира и места человека в нем» [3. С. 205]. То есть философия образования – это смыслозадающий и целеопределяющий ориентир.

Важно констатировать, что какой-то четкой философии образования в нашем обществе сегодня нет.

Нельзя сказать, что она вообще отсутствует, она есть и достаточно многообразна (вот некоторые из таких философов: сделать человека успешным; готовить конкурентоспособных специалистов; развивать фундаментальные и прикладные научные направления в тесной взаимосвязи с образовательным процессом и т.д.). Но чтобы философия образования была связана с общественным развитием, со стремлением сформировать понятные для всех (или большинства) общие принципы и ценности взаимодействия – такого нет.

Следует уточнить, что и в мире вопрос о философии образования (его парадигме) стоит сегодня остро [4. С. 28]. Формирование современного общества кардинально меняет роль образования и знания. Отсюда неслучайны разнообразие его характеристики, которые выражают: информационное общество, общество знания, сетевое общество, постиндустриальное общество, электронное общество, общество потребления, общество риска и т.д. Такого многообразия традиционное и индустриальное общества не знали, не знали его и системы образования этих типов социальных конструкторов. Для них с разной степенью интенсивности свойствен такой порядок, согласно которому примерно было ясно, «...для какой специальности, профессии какой объем знаний требовался. При этом вполне допускалось то, что наличие образования (по крайней мере, среднего и высшего) не есть необходимое требование. Без образования “жизнь не заканчивалась”, поэтому оно являлось нужной, но не необходимой составляющей жизнедеятельности общества» [5. С. 157]. Сегодня в мире знание (соответственно и образование) играют иную роль, которая является определяющей. «Знание становится конструктивной единицей, “паттерном” творческих усилий человека. Знать для человека – это не столько уметь в когнитивном виде отображать мир, сколько создавать новые образы, новые конструктивные измерения его демонстрации» [Там же]. А современная система образования пока еще не справляется с учетом новых тенденций в мире. И это, в том числе, свидетельство несовершенства существующей модели философии образования. Как метко подметил З. Бауман, «нынешний кризис в сфере образования – это прежде всего кризис унаследованных институтов и философии» [6. С. 89].

Суть кризиса мировой образовательной системы заключается в том, что она еще не перестроилась (еще не возникло ясности, как это сделать) по отношению к тому динамичному развитию, в котором пребывает мировое сообщество. Люди сталкиваются с большим количеством проблем из-за того, что не успевают вовремя адаптироваться к происходящим переменам, поскольку система образования их к этому не готовит. Э. Тоффлер пишет: «То, что происходит сейчас даже в “лучших наших школах и колледжах”, свидетельствует об одном: система образования безнадежно устарела. Родители рассматривают образование своих детей как подготовку их к будущей жизни. Учителя предупреждают, что плохое образование резко снизит шансы ребенка адаптироваться в мире дня грядущего. Правительственные чиновники, духовенство и средства массовой информации призывают, увещевают и предупреждают молодежь не бросать школу, настоятельно

подчеркивая, что ныне, как никогда прежде, будущее практически целиком и полностью зависит от полученного ими образования.

Однако, несмотря на все эти разглагольствования о будущем, школы наши обращены в прошлое и сориентированы не на нарождающееся новое общество, а на уже отжившую систему» [7. С. 198].

Это порою приводит к тому, что многие традиционно организованные институты образования проигрывают в конкуренции тем институтам, которые а priori не могли с ними соревноваться. В частности, З. Бауман отмечает, что «в таких условиях краткосрочная профессиональная подготовка, пройденная на рабочем месте под руководством работодателей, ориентированная непосредственно на конкретные виды деятельности, а также гибкие курсы и быстро обновляемые наборы материалов для самоподготовки, предлагающиеся на рынке без посредничества университетов, становятся все более привлекательными (и, признаем, более достойными предпочтения), нежели более полноценное университетское образование, которое неспособно сегодня даже обещать, не говоря уже о том, чтобы гарантировать пожизненную карьеру» [6. С. 91].

Динамизм современного мира, постоянное движение и развитие становится главнейшей чертой жизни общества. В различных его сферах нет ничего стабильного, все постоянно меняется. Человек находится в состоянии неукорененности, он не владеет ситуацией, не может определить ее для себя раз и навсегда. Поэтому и получается так, что фактически невозможно в своей судьбе найти нечто одно, что позволяло бы ему на всю оставшуюся жизнь обрести стабильность. Приходится (в дальнейшем это будет происходить с еще большей степенью интенсивности) постоянно переучиваться, менять работу, менять место жительства, менять интересы и т.д. Даже, казалось бы, такой важнейший социальный институт, как семья, по мнению футурологов, перестает играть значимую роль в обществе. Сам человек вполне может быть изменен с развитием биомедицинских технологий: его рождение, жизнь, его потребности в общении, ценностях и т.д.

Стираются все привычные границы (стандарты), которые позволяли ранее человеку ориентироваться в мире. Сегодня и в будущем социальные рамки уже не будут играть роли четких ориентиров, поскольку все смешивается. Люди все меньше и меньше зависят друг от друга. Как пишут Э. Тоффлер и Х. Тоффлер, «подвергаются эрозии и рамки академической науки; несмотря на мощное сопротивление, все большее число работ носит междисциплинарный характер. Исчезает даже разница между жанрами поп-музыки: рок, восточный стиль, хип-хоп, диско, биг-бэнд, техно и множество других подвергаются слиянию и гибридизации. Потребители превращаются в производителей, смешивая музыку разных групп, инструментов и певцов в своего рода музыкальных коллажах... Даже разница между полами теперь не такая четкая, поскольку гомосексуальность и бисексуальность больше не скрываются, а небольшая прежде группа транссексуалов растет» [8].

Система образования на этом фоне смотрится как своеобразный островок стабильности. Дети ходят в школу, где, как правило, они находятся в одном классе (либо

здании), разделены по классам, все достаточно четко регламентировано. В вузе система обучения претерпевает существенные изменения (академическая мобильность, гибкая траектория получения образования, курсы по выбору и т.д.), но большая часть обучения связана с одним местом, с одной командой преподавателей и т.д. Ее гибкость и динамизм все равно отстают от темпов жизни.

Таким образом, человек не получает той подготовки, которая позволила бы ему лучше адаптироваться к динамично меняющемуся миру. Образовательная система не готовит человека к неукоренности в жизни. Отсюда и метаморфозы, о которых говорит З. Бауман, когда система краткосрочных курсов профессиональной подготовки оказывается более востребованной, чем основательное университетское образование. На курсах человек может оперативно получить необходимые компетенции в настоящий момент, тогда как университетская подготовка по определению не может столь быстро и гибко перестроиться.

Тем не менее можно констатировать, что даже в серьезные кризисные моменты философия образования у ведущих, экономически развитых стран (в первую очередь западных) есть. И это существенно облегчает им поиск оптимальных решений в сфере образования.

Названная философия образования проста и понятна: качество образования определяет качество жизни. Важно, что это не просто философия, это работающая система (своеобразная религия). Поэтому если человек получает качественное образование, то таким образом он обеспечивает себе высокое качество жизни. Отсюда внимательное отношение к качеству образования в условиях глобализации. Собственно сам Болонский процесс – это и есть движение за сохранение качественных стандартов образования в условиях глобализации.

Мир, сильнее ощущая свою взаимосвязь, почувствовал потребность в соотношении различных образовательных систем, в формировании единой критериальной системы оценки их качества. Именно через Болонский процесс данная интеграция стала осуществляться. Потребовалось усиление процессов мобильности, открытости, толерантности, сравнения. Не случайно «еврокомиссия (К. Гаух) выделяет пять главных направлений, продвижению которых она хотела бы содействовать: мобильность; получение сравнимых статистических данных, их анализ и публикация; расширение доступности высшего образования; совершенствование инструментов прозрачности; глобальное измерение Болонского процесса» [9. С. 31].

Еще одной линией по борьбе за качество образования, за сохранение его высокого уровня стало появление мировых рейтингов университетов. Они как раз и выступили механизмом оценки качества образования. Интересно и принципиально то, по каким критериям происходит составление этих рейтингов. Эти критерии показывают связь качества образования и качества жизни.

Для анализа критериев академических рейтингов мировых университетов имеет смысл обратиться к трем наиболее известным: 1) Academic Ranking of World Universities (ARWU) – Шанхайский рейтинг, функционирует с 2003 г.; 2) QS World University Rankings (QS), функционирует с 2000 г.; 3) Times Higher Education World University Ranking – Thomson Reuters (THE) – рейтинг

Times, функционирует с 2010 г. Эти рейтинги оценивают качество подготовки по результатам деятельности различных университетов, располагая последние в зависимости от показателей их достижений.

В качестве объективного показателя того, что эти рейтинги дают более-менее правдоподобную оценку качества университетского образования, следует рассматривать тот факт, по которому лидирующие позиции в них занимают одни и те же вузы. Например, Гарвардский университет в рейтинге ARWU (Шанхайский рейтинг) занимает первое место за 2013 г., а в рейтингах QS и Times за этот же год – второе. Вузы из первых четырех-пяти десятков в обозначенных рейтингах в основном одни и те же (с некоторым незначительным несопадением их позиций в рейтингах). Это говорит о том, что качество образования в университетах из первых пяти десятков позиций рейтингов очень высокое, а то, что эти места отличаются в одном рейтинге от другого, свидетельствует лишь о нюансах критериев каждого из них.

Наиболее существенные значения этих критериев достаточно близки (схожи). В каком-то смысле это подтверждает авторскую идею о важности философии образования (в качестве парадигмы и религии) как ведущего фактора общественного развития, которая для ведущих стран мира звучит так: качество образования определяет качество жизни. Наиболее существенные значения критериальной шкалы рейтингов связаны с таким показателем, как репутация. В рейтинге Times совокупное значение репутации составляет 34,5% (15% – академическая репутация университета, включая научную деятельность и качество образования; 19,5% – научная репутация в определенных областях).

В рейтинге QS доля академической репутации составляет 50%. В рейтинге ARWU такого прямого критерия нет, но есть косвенные показатели репутационного плана (научные публикации, качество преподавательского состава, качество обучения), которые составляют в сумме 60% рейтинговых значений.

Если в двух других рейтингах включить подобные значения в структуру репутации, то и ее значение также увеличится в рейтинге QS до 70%, в рейтинге Times – до 67%. Все остальные показатели существенны, но уступают по количественным параметрам оценки [10–12].

Репутация (академическая, научная, любая) выступает в качестве индикатора соответствия деятельности ведущих мировых университетов высокому качеству подготовки, что в свою очередь становится гарантией высокого качества жизни. Приоритет репутации говорит о неслучайности выбора именно измерения качества образования. Репутация – понятие комплексное, предполагающее наличие качественного продукта, услуг, при этом учитывает и обратную связь со стороны потребителя, в которой представлены известность, доброе имя, ответственность, доверие по отношению к создателю продукта или услуги. Репутация не формируется моментально, в ней выражена надежность, которая подвергается проверке в течение продолжительного срока. Именно по этой причине, как представляется автору, репутация имеет в мировых рейтингах наиболее существенные значения. Поэтому, получая образование в ведущих мировых университетах,

выпускники имеют возможность работать в ведущих компаниях, занимать ключевые посты, получать большую заработную плату и т.д. (все то, что свидетельствует о высоком качестве жизни), являясь живым примером, подтверждающим, что именно эти университеты готовят наиболее качественных специалистов.

Другие значения мировых рейтингов косвенно свидетельствуют о репутации. В частности, в Шанхайском рейтинге (ARWU) 10% при оценке деятельности университетов составляет следующий показатель – число выпускников вуза, получивших Нобелевскую или Филдсовскую премию, 20% – число преподавателей, обладающих Нобелевской или Филдсовской премиями.

Для рейтинга QS показателями, работающими на репутацию, является индекс цитирования научных статей преподавательского состава по отношению к численности преподавательского состава – 20%; доля иностранных преподавателей по отношению к численности преподавательского состава – 5%; доля иностранных студентов по отношению к численности обучающихся – 5% (связь с репутацией, когда можно позволить себе выбирать и приглашать иностранных преподавателей и студентов).

В рейтинге Times (следует отметить, что здесь больше всего показателей оценки университетов – 13, а в остальных рейтингах по 6) также есть показатели, косвенно свидетельствующие о репутации, только их значения в силу количества показателей небольшие. Так, объем финансирования сторонними компаниями исследовательской деятельности университета по отношению к численности профессорско-преподавательского состава – 5,5%, отношение количества иностранных представителей профессорско-преподавательского состава к численности местных – 3%, отношение количества иностранных студентов к численности местных – 2% и т.д.

Репутационный критерий демонстрирует, что для лидерства в сфере образования важно множество аспектов. Невозможно, делая ставку на какие-то отдельные стороны деятельности, добиться значимых результатов. Невозможно, даже обладая существенными финансовыми ресурсами, достигнуть высоких показателей, пытаясь купить необходимые продукты и ресурсы, нанять соответствующие квалификационные кадры и т.д. Репутация в качестве критерия показывает, что доброе имя, надежность, доверие выступают в качестве более значимых источников социального капитала, чем пусть большая, но одноразовая финансовая прибыль. А это является измерением, не имеющим прямого, осязаемого носителя, которое и составляет то, что в статье обозначается как философия образования, когда развитие общества и институт образования являются живыми, взаимодействующими системами, чутко реагирующими на изменения, которые происходят в них.

В этом плане нельзя пройти мимо того, как университетское образование реагирует на те изменения в социальной действительности, которые описывались выше (глобализация, динамизм, неукорененность и т.д.) и рассматривались как вызов образованию. Надежность и фундаментальность университетского образования очень слабо соотносятся с быстротой тех изменений, которые происходят в мире. Но это на первый взгляд. Если смотреть на систему образования в целом, то именно университеты в ее рамках наиболее оперативно

реагируют на происходящие изменения. Большинство специалистов, занимающихся вопросами образования, констатируют, что современный университет – это университет исследовательского типа, то место, где интегрированы в наиболее высокой степени научные исследования и образовательный процесс. Научные исследования позволяют быстро и надежно получать новые знания, а образовательный процесс дает возможность тут же донести их до будущих специалистов (своеобразное «знание с конвейера» научных исследований). Дополнительно сегодня для университетов важнейшим фактором стала практика внедрения полученных данных в производство, то, что называется инновацией.

Инновационность становится обязательным условием развития университетов, поскольку они должны оперативно реагировать на быстрые изменения в обществе. Это ещё раз свидетельствует о значимой роли философии образования как фактора, связывающего развитие общества и образовательной системы. Как пишет Со Нампё, президент Корейского ведущего научно-исследовательского института (KAIST), с чьим руководством связано уверенное продвижение этого вуза в рейтинге QS (2008 г. – 95-е место, 2011 г. – 90-е место, 2012 г. – 63-е место, 2013 г. – 60-е место), «...социальные потребности часто стимулируют развитие инноваций. Сегодня создание рабочих мест, экономический рост и решение актуальных проблем, связанных с энергетикой, окружающей средой, водой, устойчивостью (EESWS), требуют инновационных решений» [13. С. 289]. Поэтому университеты стараются развиваться как инновационные университеты, которые основываются на единстве научных исследований, образовательного процесса, социального доверия и партнерства.

Общество, формируя потребность в инновационном развитии также должно поддержать усилия университетов в данном направлении. Без общественной поддержки университеты не смогут в полной мере добиться успехов на этом пути, поскольку не получится апробировать научные и образовательные наработки. В 2009 г. на VII Коллоквиуме в г. Глион (Швейцария), посвященном обсуждению будущего исследовательских университетов в мире, в качестве одного из основных выводов эта идея нашла подтверждение в итоговом резюме «Вызов университетам»: «Творческое мышление как следствие инноваций потребует вклад и сотрудничество каждого сегмента общества, в том числе не только тех, что в правительстве, но и тех, что в бизнесе, промышленности, в профессиональной среде, в общественной жизни, в фондах, в гражданском обществе, ученых-академиков и НПО (неправительственных организаций). Но больше всего это потребует активного участия университетов, поскольку именно в этих институтах воспитываются лидеры новых поколений; именно там границы наших существующих знаний исследуются и пересекаются; именно там пограничное мышление может процветать и может быть создано неограниченное интеллектуальное партнерство. Там можно создавать условия для каждого нового класса, для каждого нового поколения, где будет коваться будущее» [14. С. 355].

Собственно этой идеей и представлена философия образования, которая соответствует самым лучшим мировым образцам и является ориентиром развития.

Но наиболее важно то, что находится в основании этой философии образования, позволяющей соблюсти зависимость качества образования и качества жизни.

В основе этой философии образования можно выделить следующие ценности [Там же. С. 358]:

1. Общественный договор (университеты по-прежнему следуют неписаному общественному договору, создавая новые знания, воспитывая новых лидеров, информируя граждан, формируя экспертные практики и т.д. В обмен на это общество поддерживает образование, финансирует, опирается на мнение университетских экспертов, предоставляет максимально возможную автономию и академические свободы).

2. Интеграция открытий и обучения (университеты должны демонстрировать имплицитно существующую связь между открытиями и обучением, а также учить тому, чтобы учащиеся самостоятельно были способны интегрировать обучение и открытия в своей жизнедеятельности).

3. Воспитание лидеров (решения, которые принимают и будут принимать лидеры сегодняшнего и последующих поколений, будут оказывать определяющее влияние на будущее; поэтому система образования должна воспитывать критически мыслящих, профессионально компетентных, нравственных и социально ответственных лидеров).

4. Сила партнерства (междисциплинарный подход и командные проекты – приоритет университетского образования в частности и образования в целом).

5. Системность в решении проблем (любая социальная проблема сильно пересекается с другими проблемами, поэтому важно системно подходить к ее решению).

6. Творческие коалиции (любые проблемы требуют новых подходов, а для их выработки требуются творческие коалиции).

7. Необходимость инноваций (инновации требуются не только в промышленности, бизнесе, для государства, каждая сфера общественной жизни должна учитывать последствия внедряемых инноваций).

8. Снижение привилегированности (улучшение доступа к образованию (в том числе к высшему) для менее привилегированных слоев населения).

9. Свобода как основание деятельности (ни одним видом деятельности нельзя эффективно заниматься, не чувствуя свободы и уважительного отношения к себе и результатам своей деятельности).

10. Приоритет надежды (уверенность и оптимизм в преодолении надвигающихся угроз).

По мнению автора, наиболее существенными ценностями, определяющими всю оставшуюся совокупность приоритетов, являются свобода, творчество, партнерство, приоритет надежды. Все остальные ценности уже имеют последовательный характер, т.е. выводятся из основных. Общественный договор, интеграция открытий и обучения, воспитание лидеров, системность в решении проблем, необходимость инноваций, снижение привилегированности – все это следствие более глубинных установок. Свобода, творчество, партнерство и приоритет надежды – это основные ценности философии образования в современном мире, без которых преодоление кризиса в общественном развитии и образовании невозможно.

Если же обратиться к ситуации в нашей стране, то нам предстоит пойти по этому пути. Но есть проблема, которая имеет более серьезное значение, чем те трудности, которые связаны с инновационным развитием. К сожалению, у нас нельзя четко выявить наличие такой философии образования, с которой следует развиваться далее (об этом говорилось выше). В качестве идеи в России такая потребность озвучивается. Но она отсутствует в ценностных приоритетах общества в качестве регулятивов поведения.

Это подтверждают социологические опросы. Согласно опросу ВЦИОМ «Начало 2014 г.: Проблемный фон в России» проблема образования стоит на девятом месте (волнует 21% россиян), она никак не связывается с проблемой уровня жизни (эта проблема стоит на третьем месте и волнует 46% россиян) [15].

Эти ценности не генерируются «сверху» (от власти). А при условии, что их нет у населения («в крови»), следование по пути инновационного развития без соответствующего понимания потребности будет равносильно имитации, когда внешне мы демонстрируем схожие с ведущими мировыми результатами показатели, но в них отсутствует «начинка», суть. Когда создается оболочка продукта, но в ней нет соответствующего содержания. Отсутствует понимание для чего это нужно всем и каждому в частности.

Взять хотя бы ценность свободы (академические свободы для сферы образования). На протяжении истории России, достаточно богатой на события, в том числе в сфере образования, вряд ли существовало время, когда академические свободы были хотя бы законодательно закреплены в течение длительного срока. Ведь введение академических свобод автоматически не означает, что они уже стали ценностными ориентирами. Ни в Российской империи, ни в СССР академические свободы не получили распространения. Университетские уставы 1804, 1863 гг. допускали автономию университетов, выборность ректоров, но при этом полностью не выводились из-под влияния Министерства народного просвещения. К тому же эти уставы вскоре были заменены на другие уставы (1835, 1884 гг.). В СССР философия образования была выстроена на основе классовой идеологии, в рамках которой академические свободы выступали в качестве профанации.

Сегодня в РФ академические свободы законодательно закреплены в Конституции, подтверждены законом «О высшем и послевузовском образовании» 1996 г., законом «Об образовании в РФ» 2012 г. Однако споры относительно того, имеют ли место академические свободы в системе нашего университетского образования, не утихают. С одной стороны, исследователи зачастую сводят академические свободы к автономии образовательного учреждения (различают академическую и финансово-хозяйственную автономию), а с другой – пишут о том, что необходим контроль за образовательными учреждениями, поскольку большинство из них являются государственными. Как пишет один из отечественных исследователей А. Запесоцкий, «...введение автономии вузов, как понимают отдельные руководители, в условиях России может привести к чему угодно – местничеству, волюнтаризму, существенному снижению качества образования (в силу бесконтроль-

ности), просто торговле дипломами, в том числе и учебными степенями. Видимо, до введения системы противовесов и механизмов контроля данная норма у нас неприемлема» [16. С. 6].

Нельзя не согласиться с А. Запесоцким в вопросе о том, что у нас не все гладко с точки зрения коррупции в среде образования, в сфере его качества. Все негативные явления, которые им упоминаются, имеют место быть. Но будет ли контроль, серьезное государственное участие в этом вопросе способствовать развитию нашего образования? Ведь очевидно, что усиление контроля не способствует разрешению общей ситуации, а только усугубляет её. При этом страдают академические свободы, которые хотя бы в незначительной степени имели место, по крайней мере, в классических университетах. А без академических свобод нет шансов развиваться инновационным образом.

Контроль, постоянная отчетность, указания сверху, извне – все это факторы, которые в образовании препятствуют развитию самостоятельности, инициативы, творческого подхода, партнерских отношений. Академическая свобода предполагает наличие этой совокупности качеств как определяющих профессиональную деятельность в сфере образования. Как пишет профессор Бостонского университета К.Л. Гленн, «академическая свобода... есть право университетских преподавателей следовать в своих исследованиях туда, куда бы их ни привели, и преподавать результаты исследований студентам, основываясь на собственном понимании истины» [17. С. 41].

Следует, наверное, признать, что академическая свобода может нести в себе риски, поскольку для того, чтобы не злоупотреблять ею, необходимо быть профессионалом в полном смысле этого слова. Нужна готовность со стороны общества, заключающаяся не только в умении дать свободу, но и принять тот результат, который она несет. По мнению В.О. Никольского, «...между тем право на свободу слова далеко не всегда содействует открытию именно истины. Поэтому академическое сообщество сохраняет за собой право пресекать явную ложь или намеренную фальсификацию, бороться с плагиатом и псевдонаукой» [18. С. 75]. Но механизм воздействия должен работать по принципу саморегулирования, когда академическое сообщество само определяет, что есть истина, а что нет, что фальсифицировано, а что нет.

Генерирование базовых ценностей образования (свобода, творчество, партнерство) невозможно без доверия как ключевого фактора общественных отношений. Никакой контроль не позволит добиться четкости и ответственности в профессиональной сфере, если между основными участниками взаимодействия не установится атмосфера доверия. Но доверие, как и репутация, устанавливается достаточно долго. Для этого необходимо, чтобы были установлены общие, понятные, работающие правила взаимоотношений. Прийти к формированию атмосферы доверия в рамках ограниченных организации, коллектива, региона можно, но если речь идет о развитии страны, нации, то необходимо, чтобы доверие стало общенациональной идеей.

Только через доверие возможна четкая связь во взаимодействии образовательных институтов и общества,

формирования зависимости качества образования и качества жизни. Кстати, именно система мировых рейтингов университетов это продемонстрировала. В первой десятке всех трех рейтингов присутствуют университеты из США и Великобритании (в первых сотнях этих же рейтингов вузы указанных стран в явном приоритете), чья деятельность и результаты базируются исключительно на обозначенных ценностях философии образования. Доверие выступает ключевым показателем академического сообщества университетов этих стран и собственно их обществ.

Есть пример, когда государство сверху стремится управлять этим процессом, и не совсем безуспешно. Япония, Южная Корея, Сингапур и другие страны показывают такую возможность, но при этом государство стремится генерировать указанные ценности сверху. И только исключительно за счет создания атмосферы доверия, творчества, свободы, партнерства (внутреннего, внешнего, международного) удастся подтянуться, но, заметьте, не достичь результатов ведущих университетов. Уже цитированный ранее Со Нампё, оценивая перспективы инновационного развития Азии, полагает, что «азиатские страны должны иметь политику, обеспечивающую условия для инновационных идей и людей в своей стране, и поощрять иммиграцию творческих людей из других стран. В то же время они должны развернуть политику, которая будет препятствовать новаторам покидать свою страну. Она должна обеспечить условия жизни для достижения его высокого качества, в том числе сильной образовательной инфраструктуры и здравоохранения» [13. С. 302].

В России пока существует другая трактовка развития. У нас заявляется о том, чтобы отечественные высшие учебные заведения (как минимум пять из них) смогли войти в ТОП-100 мировых рейтингов университетов. С одной стороны, достигнуть результата, по которому университеты твоей страны будут в числе ведущих мировых учебных заведений, престижно, но с другой стороны, попадание в ТОП-100 должно свидетельствовать о качественных изменениях в развитии общества и образовательной системы. А вот о том, как этих качественных изменений достичь, сказано мало. В частности, Указ Президента РФ «О реализации государственной политики в области образования и науки», где собственно задача вхождения в ТОП-100 прописана, выражает ее так: «...обеспечить достижение следующих показателей в области образования:

- достижение к 2016 г. 100% доступности школьного образования для детей в возрасте до семи лет;

- вхождение к 2020 г. не менее пяти российских университетов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов и т.д.» [19].

Далее в Указе продолжается перечисление того, каких количественных значений к какому сроку и по какому направлению надо достичь. Обращает на себя внимание отсутствие хоть каких-то слов о философии образования, о смысле достижения этих показателей, о ценностях, генерирование которых могло бы помочь этого результата достигнуть. В рассматриваемом документе только констатация результатов, которые необходимо получить. Наверное, в таких документах и не

должно вестись речи о смысловых составляющих прописанных значений, но они должны иметь целеуказующее значение и их следует выразить в виде целевой установки. Либо их следует проговаривать после выхода соответствующих нормативных актов.

Эта тема достаточно избитая, поэтому нет смысла особенно углубляться в нее. Однако следует сказать, что без соответствующего настроения людей, без осознания сути такого рода решений, без философии образования развиваться в полной мере нельзя (именно без осознания в личном и социальном планах необходимости развития). Само развитие должно показать, к какому результату и его качеству оно приведет, а не заранее обозначенное место в рейтингах, к которому придется двигаться.

Перед Россией (и перед системой образования) стоит выбор: идти по пути, который уже апробирован в мире, либо искать свой вариант развития. В первом случае нам придется серьезно меняться и находить понимание в вопросе о смысле этих перемен, осознавая, что оценка результатов наших изменений будет проводиться независимо от нас (как сегодня это делается в мировых рейтингах). Во втором случае нам нужно будет действительно найти что-то свое, неповторимую (национальную) идею, что может на деле обернуться имитацией развития, поскольку критерии оценки результатов мы будем выставлять себе сами (а здесь велик соблазн оценить себя незаслуженно высоко). Поэтому автору представляется единственно возможным первый путь, который предполагает развитие ценностей доверия, свободы, творчества и партнерства. И начинать этот путь необходимо с системы образования, с создания в его рамках атмосферы творчества, доверия, партнерства и свободы, даже если изначально это будет приводить к злоупотреблениям. Это риск, но замедление развития в этом направлении приведет к еще большему риску.

Выводы. Таким образом, следует сказать, что социальные трансформации, которые происходят в мире, действительно свидетельствуют о кризисе в общественном развитии в целом и образовании, в частности. Система образования, выступающая стержневой структурой организации общества, пребывает в кризисе, поскольку пока еще не способна готовить людей к условиям быстрого, динамичного развития мира. Наиболее адекватно реагирующая часть системы образования – это высшее образо-

вание (университеты). Именно в этих рамках просматривается выход из сложившегося кризиса в обществе. Становление исследовательских (инновационных) университетов предстает в качестве наиболее оптимального способа развития. Это становится возможным, поскольку в мире (по крайней мере в западном) общество выработало соответствующую философию образования: качество образования определяет качество жизни, когда изменения в обществе и в системе образования тесно взаимообусловлены. Поэтому динамизм социальной действительности лучше преодолевается на основе сложившихся еще в рамках классического университета ценностей: свободы, творчества, партнерства. А в качестве условия успешного применения этих ценностей в жизнедеятельности общества выступает атмосфера доверия. Инновационное развитие как определенный вектор социальной динамики возможен исключительно на основе доверия, свободы, творчества и партнерства.

Следует констатировать, что в современном российском обществе, в системе российского образования не сформировалась соответствующая философия образования как смысловая составляющая их функционирования. В России качество образования и качество жизни не обладают той степенью взаимообусловленности, которая позволяет человеку четко осознать, как выбор его образовательной траектории позволит в дальнейшем жить, какое качество жизни она ему обеспечит. Поэтому формирование соответствующей философии образования будет являться, на взгляд автора, первым шагом на пути преодоления кризиса уже в российском обществе и российском образовании. Разработку философии образования следует начинать с генерирования ценностей (для начала в рамках университетского образования, а далее – профессионального, школьного, дошкольного, дополнительного) свободы, творчества, партнерства и создания атмосферы доверия. И начинать это следует государству, поскольку снизу эта инициатива вряд ли получит распространение (об этом говорит исторический опыт России). Однако государственное начинание должно строиться на личном примере руководства и должно осуществляться добровольно, а не в качестве насаждения сверху. В обратном случае перспектива у России в плане достижения устойчивого будущего выглядит очень неопределенно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чмыхало А.Ю. Проблемы и перспективы социального образования в российских регионах // Известия Томского политехнического университета. 2010. Т. 316, № 6. С. 134–136.
2. Герциунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 432 с.
3. Философия образования для XXI века: сб. ст. / ред.-сост. Н.Н. Пахомов, Ю.Б. Тупталов. М.: Логос, 1992. 435 с.
4. Наливайко Н.В. Глобализация и изменение ценностных ориентиров российского образования // Философия образования. 2012. № 6 (45). С. 27–32.
5. Ардашкин И.Б. Управление знаниями как форма студенческой инициативы и повышения эффективности образования // Известия Томского политехнического университета. 2013. Т. 323, № 6. С. 156–162.
6. Vauman Z. The Individualized Society. Cambridge: Polity Press, 2001. 272 p.
7. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: Изд-во АСТ, 2002. 557 с.
8. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. М.: АСТ, 2007. 576 с. URL: <http://www.e-reading.ws/book.php?book=148369> (дата обращения: 07.05.2014).
9. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.
10. Academic Rancing of World University. URL: <http://www.shangairanking.com/ARWU2013.html> (дата обращения: 07.05.2014).
11. Quacquarelli Symonds World University Ranking. URL: <http://www.topuniversities.com/university-rankings> (дата обращения: 07.05.2014).
12. Times Higer Education. URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk> (дата обращения: 07.05.2014).
13. Nam P. Suh. On innovation Strategies: an Asian Perspective // University Research for Innovation / ed. by Luc E. Weber, James J. Duderstadt. London: Economica, Ltd., 2010. P. 289–302.

14. *University Research for Innovation* / ed. by Luc E. Weber, James J. Duderstadt. London : Economica, Ltd., 2010. 358 p.
15. *Начало 2014 года: проблемный фон в России. Опрос ВЦИОМ.* 18.02.2014. Пресс-выпуск № 2516. URL: <http://www.wciom.ru/index.php?id=459&uid=114712> (дата обращения: 07.05.2014).
16. *Занесоцкий А.* Ставка – будущее России. Азартная игра – Болонский проект // *Высшее образование в России.* 2005. № 9. С. 3–8.
17. *Glenn C.L.* University mission and Academic Freedom: Are They Irreconcilable? // *European Journal for Education Law and Policy.* 2000. Vol. 4. P. 41–47.
18. *Никольский В.С.* «Академическая свобода» как язык самоописания университета // *Высшее образование в России.* 2013. № 2. С. 73–78.
19. *Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»* // *Российская газета.* 9 мая 2012. Столичный выпуск. № 5775.

Статья представлена научной редакцией «Культурология» 12 мая 2014 г.

VALUES OF MODERN EDUCATION AS A FACTOR OF DEVELOPMENT: GLOBAL TRENDS AND PROSPECTS OF RUSSIA

Tomsk State University Journal. No. 384 (2014), 60-67. DOI: 10.17223/15617793/384/11

Ardashkin Igor B. Tomsk Polytechnic University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: ibardashkin@mail.ru

Keywords: philosophy of education; social development strategy; globalization; quality of education; quality of life; freedom; creativity; partnership; trust.

The author analyzes the relationship of social development and educational philosophy. The purpose of the article is to demonstrate that social development is becoming more clear, if the educational process provides an appropriate philosophy which is the presence of goal-setting strategies defining the meaning of (paradigms, "religion") the evolution of society. Example of the leading countries of the world confirms the usefulness of such a relationship. Even in a crisis, these countries with an adequate philosophy of education are closely linked with the development of society and adapt quickly to the dynamics of the modern world (globalization, information technology, etc.). The philosophy of education in the leading countries has a thesis: the quality of education determines the quality of life. This result is attained on the basis of such values of freedom of the reputational plan as creativity, partnership and trust. World university rankings show that the most successful universities are oriented to achieve this result, and based on these core values, despite all the modern transformations. Reputation of the considered values demonstrates that for leadership in education there exists an important set of issues. It is impossible relying on some specific aspects of the activities to achieve meaningful results. It is even impossible with substantial financial resources to achieve high performance by trying to buy the necessary products and resources or hire appropriate personnel, etc. Reputation as a criterion shows that a good name, reliability, trust act as a significant source of social capital than a big, but a one-time financial benefit. And it is a measure that has no direct, tangible support which in the article is referred to as the philosophy of education, when the development of society and the Institute of Education are living, interacting systems that are sensitive to changes that occur in them. If we turn to the situation in our country, we have to go along this route yet. But there is a problem more serious than the difficulties associated with the innovation development. Unfortunately, we cannot clearly identify the presence of such a philosophy of education which should be further developed (discussed above). This need as an idea is voiced in Russia. But it is not in the value priorities of society as regulators of behavior. The author comes to a conclusion that Russia through its leaders should, in case it wants to become one of the leading countries of the world, achieve significant indicators of quality of life for its citizens, strive for the generation of educational philosophy of a similar plan and its active implementation especially in the educational process.

REFERENCES

1. Chmykhalo A.Yu. Problemy i perspektivy sotsial'nogo obrazovaniya v rossiyskikh regionakh [Problems and Prospects of Social Education in the Russian regions]. *Izvestiya Tomskogo politekhnicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk Polytechnic University*, 2010, vol. 316, no. 6, pp. 134-136.
2. Gershunskiy B.S. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (V poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsiy)* [Philosophy of education for the twenty-first century (in search of practice-oriented educational concepts)]. Moscow: Sovershenstvo Publ., 1998. 432 p.
3. Pakhomov N.N., Tuptalov Yu.B. (eds.) *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka.* [Philosophy of education for the twenty-first century]. Moscow: Logos Publ., 1992. 435 p.
4. Nalivayko N.V. Globalization and the change of the value reference points of Russian education. *Filosofiya obrazovaniya – Philosophy of Education*, 2012, no. 6 (45), pp. 27-32. (In Russian).
5. Ardashkin I.B. Knowledge management as a form of student initiative and increase of education efficiency. *Izvestiya Tomskogo politekhnicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk Polytechnic University*, 2013, vol. 323, no. 6, pp. 156-162. (In Russian).
6. Bauman Z. *The Individualized Society.* Cambridge: Polity Press, 2001. 272 p.
7. Toffler E. *Shok budushchego* [Shock of the Future]. Moscow: OOO Izdatel'stvo AST Publ., 2002. 557 p.
8. Toffler E., Toffler Kh. *Revolutsionnoe bogatstvo* [Revolutionary Wealth]. Moscow: AST Publ., 2007. 576 p. Available at: <http://www.e-reading.ws/book.php?book=148369> (accessed 7th May 2014).
9. Baydenko V.I. (ed.) *Osnovnye tendentsii razvitiya vysshego obrazovaniya: global'nye i bolonskie izmereniya* [Key trends in higher education: global and Bologna measurement]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov Publ., 2010. 352 p.
10. Academic Ranking of World University. Available at: <http://www.shangairanking.com/ARWU2013.html>. (Accessed: 7th May 2014).
11. Quacquarelli Symonds World University Ranking. Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings>. (Accessed: 7th May 2014).
12. Times Higer Education. Available at: <http://www.timeshigereducation.co.uk>. (Accessed: 7th May 2014).
13. Nam P. Suh. *On innovation Strategies: an Asian Perspective.* In: Luc E. Weber, James J. Duderstadt (eds.) *University Research for Innovation.* London: Economica, Ltd, 2010, pp. 289-302.
14. Luc E. Weber, James J. Duderstadt (eds.) *University Research for Innovation.* London: Economica, Ltd, 2010, 358 p.
15. Nachalo 2014 goda: problemnyy fon v Rossii [Beginning of 2014: problems in Russia] Opinion polls. February 18, 2014, Press release no. 2516. Available at: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114712> (Accessed 7th May 2014).
16. Zapesotskiy A. Stavka – budushchee Rossii. Azartnaya igra – Bolonskiy proekt [The future of Russia as a bet. Bologna project as a gamble]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2005, no. 9, pp. 3-8.
17. Glenn C.L. University mission and Academic Freedom: Are They Irreconcilable? *European Journal for Education Law and Policy*, 2000, vol. 4, pp. 41-47.
18. Nikolsky V.S. Academic freedom as a university's language of self-description. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2013, no. 2, pp. 73-78. (In Russian).
19. Decree of the President of the Russian Federation "On measures for implementation of the state policy in the field of education and science". *Rossiyskaya gazeta*, 2012, no. 5775.

Received: 19 May 2014