

ДИСКУССИИ

УДК 37.012.1

О. С. АНИСИМОВ

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ РАССУДОЧНОСТИ К РАЗУМНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы функционирования и развития современного образования, которые неразрывно связаны с состоянием общества. Показано, что социальные и экономические тенденции в современном мире настоятельно требуют формирования и максимального раскрытия творческих возможностей человека. Однако креативный потенциал, активизация которого декларируется как основная цель образования, начинает работать, по мнению автора, не на созидание и благополучие общества, а на осуществление эгоистической политики мировых монополий и корпораций, что усугубляет глобальный кризис.

На основе глубокой исторической ретроспективы критикуется прагматизм образовательной сферы. Утверждается, что в ситуации цивилизационного кризиса прагматическая ориентация образования, его самоотстраненность от культивирования способностей обнаруживать целостную и локализованную динамику человеческого сообщества, ее опасные тенденции становятся причиной слабости сил, противостоящих разрушительным явлениям, и угрозой для жизни на земле. Сегодня образовательные системы сосредоточены на формировании прежде всего рассудка, но не разума, что неизбежно ведет к поверхностному пониманию проблем, ослабляет аналитический потенциал личности и не годится для стратегических решений. Специалисты, сконцентрированные на рассудке, пусть даже сформированном в элитном образовательном пространстве, принципиально не способны найти выход из мирового кризиса. Образование должно обеспечивать более высокое и надежное постижение сущности, возвращать способности разума, приближенного к требованиям «абсолютного духа», о котором говорили Конфуций, Платон, Кант и Гегель.

Основной целью работы является обоснование цивилизационной парадигмы образования, которая опирается на фундаментальные идеи гегельянства о познающем мышлении и в которой рассудочности проти-

вопоставлена разумность. В качестве наиболее адекватного инструмента реализации образования такого типа предлагаются технологии игрового моделирования, совмещающие достоинства развития философского, научного и методологического мышления.

Ключевые слова: цивилизационная парадигма образования, рассудочность, разумность, прагматическая ориентация в образовании, игромоделирование.

Abstract. The paper deals with the problem of modern education development and criticizes a pragmatic attitude to education. Based on the retrospective historical analysis, the author maintains that educational systems are generally focused on fostering the pragmatic intellect rather than reasoning, which leads to a superficial world perception, and undermines personal analytical potential and capability of strategic problem solving. Concentration on rationality is unlikely to provide a way out of the world crisis. In the author's view, education demands both the deep and solid comprehension of existential concepts and the reference to the "absolute spirit" of Confucius, Plato, Kant and Hegel.

The research is aimed at justifying the civilizational paradigm of education on the basis of Hegelian fundamental ideas of intellectual perception with the emphasis on reasonability instead of rationality. As the most adequate implementation instrument, the author suggests a game simulating technique that combines the benefits of philosophical, scientific and methodological thinking.

Keywords: civilizational education paradigm, reasonableness, rationality, pragmatic orientation of education, game simulation.

Образование как подготовка человека к последующей продуктивной жизни и активному участию в различных сферах деятельности меняло свое содержание в зависимости от особенностей актуального функционирования общества и происходящих в ту или иную эпоху экономических и социальных преобразований. Содержание обучения и воспитания и их механизмы имели разные модификации в родоплеменной организации общества, при выделении народов и создании государств, в ходе обретения ими типологических особенностей, при разделении стран на группы по тем или иным критериям. Важные изменения «заказов» на образова-

ние возникали во время резкого расширения зон влияния лидирующих государств, в период географических открытий, индустриализации, оформления и роста капитала, особенно при его иерархизации и интернационализации.

Одна из тенденций современного общества – быстрое усложнение и интеллектуализация производств, требующих аналитического обеспечения, информационно-технологического сопровождения принятия решений, которые все больше деиндивидуализируются, приобретая различные формы корпоративности. Все это происходит на фоне отеснения вещного сектора экономики и расширения сектора услуг с углублением манипулятивности его организации. При оформлении тенденций всегда возникают смещения в акцентах, которые в данном случае состоят в подчеркнутой интеллектуализации и креативной направленности процессов в обществе. Китай, например, считает, что он создает «креативную экономику». К тому же, кстати, стремится приблизиться и Россия.

Действительно, к концу XX в. значимость креативного потенциала человека заметно увеличилась. Содержание заказа на образование стало корректироваться в сторону выявления и развития творческих способностей человека. В конце 1980-х гг. при праздновании 1000-летия Болонского университета лидеры индустрии высказывались достаточно определенно о том, какой им нужен университет. Это должен быть инкубатор творческих потенциалов с воссозданной миссией транслятора культуры. Именно эта идея была основной при создании первого в Европе университета в Болонье.

Однако следует обратить внимание и на другую тенденцию. В начале нового тысячелетия зачинателями революционных процессов стали благополучные, развитые страны, подключившие к своим инициациям элиты. Активизируя маргинальный ресурс в менее развитых и отсталых странах, мировые лидеры под руководством США и Англии, сейчас осуществляют локальные и региональные «зачистки» под свои ресурсные и экономические, а в целом потребительские, эгоцентрические интересы, пользуясь ре-

результатами развала СССР и «лагеря социализма», нейтрализуя самостоятельность и глобальную активность России. Направленность на перераспределение источников, приносящих прибыльность в циклической динамике капиталов, легко узнаваема.

Спекулятивный финансовый энтузиазм мировых лидеров ввергнул мировое сообщество в кризис, последствия которого носят угрожающий характер для человечества. Если отойти от инерции навязываемых стереотипов в трактовках и причинах мирового кризиса, то вывод очевиден: он не столько финансово-экономический, сколько цивилизационный. Кризис является следствием ослабленного цивилизационного самосознания, отсутствия способности понять глобальную опасность и вовремя произвести жизненно необходимые коррекции. Именно прагматическая, потребительская ориентация в образовании, его самоотстраненность от культивирования способностей обнаруживать целостную и локализованную цивилизационную динамику, ее опасные тенденции становятся причиной слабости сил, противостоящих разрушительным явлениям. Более того, креативный потенциал, развитие которого декларируется как основная цель образования, начинает работать не на созидание и благополучие общества, а на осуществление эгоистической политики и защиту интересов мировых монополий и корпораций, что усугубляет процессы глобального кризиса.

Перед образовательным сообществом и положительно устремленными (в цивилизационном контексте) странами стоит задача переформатирования заказа на образование, которое должно заняться возвращением поколения, способного как анализировать проблемное поле человечества, так и активно способствовать его депроблематизации и очищению от антицивилизационной скверны. Однако инертность общего и специального образования и сложившиеся в нем приоритеты не способствуют и даже противостоят данной цели. Для того чтобы вскрыть это противоречие, следует рассмотреть содержание понятия цивилизации и особенности функционирования современного образования.

Имеющиеся трактовки «цивилизации» не раскрывают сущности данного феномена. Для ее установления нужен метод как обобщенный способ мышления, адекватный притязаниям на глубокое и подлинное понимание того материала, который предоставляют нам непосредственное созерцание, описание и эмпирические фиксация. В философии такой метод есть, он берет начало от «требований» Сократа о переходе от «мнения» к «сущности и истине». Лучше всего данный метод обоснован Гегелем, назвавшим его «абсолютным методом» познающего мышления. Игнорирование этого метода, особенно в теоретических и философских работах, порождает неперспективные и имеющие временную значимость версии, слабые гуманитарные концепции, поверхностное понимание явлений в обществе, включая и особенности цивилизации.

В древности ответственными за «истинное знание» и принятие решений были жрецы и волхвы. Затем их место заняли философы. Платон не случайно рассматривал их как наиболее компетентных правителей, так как в своем видении устройства общества они опирались на глубокие знания о бытии. К слову, Конфуций, например, считал, что воплощать в жизнь нужно лишь те решения правителей, которые проверены и согласованы с «Небом».

Однако философы постепенно уступили пальму первенства в прерогативе на проникательность ученым. Возникла иллюзорная уверенность, что наука, ее помощь практике, в частности управленческой, – самая надежная опора в преодолении важнейших проблем.

Кант обратил внимание на зависимость продуктивности постижения явлений от наличия способности к такому постижению, а также от умения постановки задач и проблем. Он показал, что философские усилия дают призрачный результат, если тот, кто их предпринимает, не возвысил свои способности до реализуемой миссии. В этом должен заключаться главный принцип кадровой политики: эффективен только тот специалист, кто не расходится в наличных способностях с реализуемой им миссией. Но обозначенные философские ориентиры были утеряны. Миссия, функция, предназначение,

или, по Платону, «идея», были заменены прагматическими нормами, законодательными положениями. Прагматизация требований к человеку проникла и в образовательную систему.

В стороне от образовательных стратегий оставались и продолжают оставаться великие версии пути человека и человечества, изложенные, например, в «Книге Перемен» («И-цзин», или «Чжоу И»), а также кантианство с его обращенностью к «априоризму», апеллирующему к высшим основаниям и, следовательно, выдвигающему высшие требования к самоорганизации человека. Кант обрел последователя в Гегеле, который стал самым ярким выразителем философского направления, устремленного к истине, обретению качеств «абсолютного духа». Его заслуга состояла в создании и обосновании применения метода «псевдогенеза», раскрывающего путь к высшим способностям. Но, если не считать опыт Маркса, достижения Гегеля остались просто эпизодом в самосознании человечества, неиспользованным механизмом трансляции культуры «духа», особенно мышления.

Почему мы уделяем такое внимание Платону, Канту, Гегелю? Потому что эти мыслители настаивали на разграничении «рассудка» и «разума» как субъективных интеллектуальных способностей. Дело в том, что, к величайшему сожалению, образовательные системы современного типа ориентированы на формирование прежде всего рассудка, но не разума, что неизбежно ведет к поверхностному пониманию проблем, ослабляет аналитический потенциал личности, не позволяет ей правильно ставить судьбоносные вопросы и не годится для стратегических решений. Иначе говоря, специалисты, сконцентрированные на рассудке, пусть даже сформированном в элитном образовательном пространстве, принципиально не способны найти выход из мирового кризиса, понять его характер и необходимость введения управления цивилизационного типа в глобальных и локальных масштабах. Сосредоточенность лишь на рассудочном подходе к деятельности и пониманию мироустройства не адекватна вызовам времени. Формирование рассудка может быть только промежуточной «ступенью» образования,

которое должно обеспечивать более высокое и надежное постижение сущности, возвращать способности разума, приближенного к требованиям «абсолютного духа», о котором говорили и Конфуций, и Платон, и Гегель.

Нельзя сказать, что подчиненность рассудочности появилась совсем недавно. Ее прочному укоренению в образовании способствовала индустриализация в Европе, а затем в остальном мире, которая содействовала распространению прагматичности не только в инженерии (что было само собой разумеющимся), но и в естественнонаучных и управленческих сферах. Однако история отрыва от высшей критериальной культурно-духовной базы насчитывает тысячелетия.

В эпоху исхода русов-ариев из Рассении, Сибири, Урала, Алтая 4,5–3,5 тыс. лет назад часть мигрантов стала надеяться исключительно на свою активность, отказавшись от руководства жрецов. Благодаря индивидуальному самовыражению на этой базе возник Рим, противопоставивший себя этрускам и остаткам троянцев, поселившихся на Аппенинах, которые тоже были русо-ариями, но сохраняли патронат жрецов.

Вместе с нормализацией, рассудочной рационализацией и сохранением фрагментов чувственного некультурного самовыражения, примером чего были ахейцы, накапливались проблемы – росла агрессивность, потребительское отношение внутри и вне стран, особенно у тех сил, которые отдавали предпочтение стратегии завоевания, включая его утонченные формы – создание ментально-психологических воинств типа иезуитов или масонов. Поэтому и не мог возникнуть культурно ориентированный заказ на разумные способности: они противоречили эгоизму, прагматизму, спекулятивности и т. п. Еще раз подчеркнем, что эти процессы полноценно раскрыты в учении Гегеля об «абсолютном духе».

Разум побуждает человека к «самораскрытию сущности» и предполагает нейтрализацию случайных мыслительных самовыражений. С опорой на установки и разъяснения Гегеля и положения современной схематехники в середине 1970-х гг. оформились особые

технологии, позволяющие проходить путь от рассудка к разуму в условиях специально организованной мыслительной работы и ее рефлексии. Разработка понятия «цивилизация» в 2005–2006 гг. явилась примером применения указанных технологий.

Фундаментальные идеи Гегеля и других классиков, его последователей, стали базой практического многофункционального логико-семиотического оперирования. В частности, была подтверждена гипотеза Гегеля об исходной «клеточке» и ее роли в «чистом» мышлении, ставшая основой «практического мышления», т. е. «практического разума», опирающегося на мощь «чистого разума». Современному образованию следует сосредоточиться на возвращении и развитии качеств, соответствующих критериям «чистого» и «практического» разума.

Характерной особенностью рассудка является конструктивный произвол в сочетании понятий. Этот произвол может отражаться в рядоположенности и структурных совмещениях различного в познаваемом, в нашем случае – в обществе. Так, мир деятельности, прежде всего индустрия, живет по одним законам, а экономический мир, в основе которого лежит цикличность капитала с направленностью на прибыль, – по другим. Иначе устроены миры культуры и духовности; науки и философского познания; семьи, рода, племени. Свою специфику имеет мир управления, особенно иерархического – прежде всего, государственного управления. Кроме того, есть субъективный мир мышления и познания, который вмешивается в процессы созидания посредством фантазирования, прогнозирования, проектирования. Предпринимая попытки гармонизировать сосуществование этих миров (блоков), приходится учитывать их различие и относительную совместимость. При праве каждого блока быть самозначимым и признавать влияние иного лишь в согласованности, а не в принудительности, структурный подход к организации общества кажется единственным, а в мире мысли тогда единственным представляется механизм рассудка. Но эффективно управлять можно лишь целостной системой, а не отдельными ее структурами, сохраняющими мно-

жественность самовыражений и обладающими потенциалом сопротивления единой воле. Если управление структурами предполагает привлечение рассудка, то управление «целым» требует привлечения разума.

В обществе выделяются три базисных силы, согласованность которых обеспечивает целостность системы:

- народное самобытие с включенностью в него отдельных людей, семей, родов с их специфической самоорганизацией;
- культура и духовность с их предельными критериями самоорганизации и внешней организации разнородного;
- управление макроцелостностью – обществом, т. е. государственное управление.

Для эффективности совместных усилий различного требуется организационная форма, где каждому блоку отводится своя роль в достижении единого результата, например благополучия и успешности страны. Управление состоит в порождении целостных проектов и совместной их реализации, в исключении «неопределенности» и «случайности» самовыражения каждого из блоков в пределах, допустимых для каждого из них. Прагматизм при этом преодолевается строгой ориентацией на высшие критерии, подчинением «вечным и неизменным» законам бытия. Однако в конкретных исторических условиях такое преодоление всегда относительно, его высокой степени можно добиться лишь в моделировании, подчиненном разумному типу управления и осуществляемом на основе подлинной системности.

Новые результаты исторических реконструкций (авторы-разработчики Ю. Петухов, В. Демин, А. Трехлебов, В. Данилов и др.) показывают, что разумное управление существовало в древней прародине России – в Рассении, где ведущая роль принадлежала жрецам – носителям высшего знания, т. е. выразителям духовности и культурности в прагматической плоскости. Цивилизация обрела тогда системность, преодолевая структурность и подчиняя ее единому целому. Деяния волхвов «в-себе», «для-иного» как «для-себя» – это и своеобразная иллюстрация к кантовским и гегелев-

ским размышлениям о «чистом» и «практическом» разуме, и подтверждение реалистичности учения Платона, говорившего о первоначально как «идее идей», которой уподобляются остальные «идеи», и как о высшем основании частей целого в универсуме. Жрецы обеспечивали обществу высшую неслучайность управления и народного самобытия. Дальнейшая эволюция, подробно описанная историками, привела к деградации жреческого корпуса, «переплавившегося» в религиозно-церковные институты, снизившие уровень разумности бытия и оторвавшие знание и веру друг от друга.

Исторические реконструкции позволяют проследить эволюцию человечества на протяжении более ста тысяч лет. В индийских и славяно-арийских источниках сохранились упоминания об империи Рамы с семью столицами, древнейшая из которых Асгард Ирийский – «город Богов», основанный 106,8 тыс. лет назад. Предположительно он находился в районе современного Омска. Управляли империей, которая отличалась высокой культурой и разумной организацией, просвещенные цари-жрецы. Верховенство жрецов с приоритетом подчиненности всеобщему благу, которое было цивилизационным ядром в империи Рамы, Рассении, Египте, Перу, позднее сменяется приоритетом прагматического управления, заметного в Древнем Китае, Вавилоне, Персии и т. п. Далее происходит усиление роли элит, аристократии; потом возникают зачатки парламентаризма, демократии... В настоящее время в мире доминирует «демократизм» особого типа – финансово-рыночный, который позволяет сохранять иллюзии самозначимости всех сил, включая государственное управление, образование, науку и т. п., но делает общество заложником роста прибыли. Это прямо или косвенно влияет на рост кризисных явлений, в том числе на распространение идей смерти, разрушения, отчуждения.

Возникают вопросы: почему все доказательства того, что человечество приближается к черте самоуничтожения, остаются не воспринятыми мировой управленческой элитой; почему не принимаются качественно значимые решения, не вводится антикризисное управление и не создаются осмысленные формы мобилиционности?

Ответ прост и имеет два аспекта. Во-первых, высшие эшелоны власти и капитала, поглощенные только удовлетворением своих эгоистических интересов, создают лишь видимость серьезного реагирования на проблемы. Во-вторых, элиты в принципе не могут осознать значимость опасностей, понять их экстремально-цивилизационный статус, поэтому упускается время для антикризисных действий. Неспособность видеть и адекватно оценить проблемы предопределена рассудочным типом образования элит, да и других слоев населения Земли. При сохранении системы образования в прежнем виде обреченность человечества будет только нарастать. В сложившихся условиях элита обязана перейти к усвоению методов и средств разумного подхода к управлению, которое как никогда нуждается в выдающихся людях. Как в силовых структурах для выполнения особо сложных задач выделен «спецназ», так и для ускоренного понимания сути угроз и стратегического планирования приемлемых и оперативных вариантов их устранения необходим нравственно-духовный, интеллектуальный «спецназ». Для его подготовки следует создать специальные центры – «инкубаторы», имеющие программы, подчиненные идее разумности. Анализ опыта таких центров облегчит переход к существенно иной образовательной системе.

Сейчас структурный подход, опирающийся на рассудок, подчинил себе все интеллектуальные системы и сферы деятельности, включая образование, аналитику, научные и философские разработки, сферу управления, особенно стратегического, и даже методологию. Складывается впечатление, что подавляющее большинство специалистов либо не знает о достижениях немецкой классической философии, особенно гегелевской, либо обходится поверхностным знакомством с методологией, центром внимания которой является концептуально-технологическое и модельное освоение «механизма разума».

Кантом и Гегелем были заданы четкие ориентиры в формировании культуры мышления: они указывали на приоритет развития способностей как механизмов запуска творческого и духовного

потенциала человеческого разума. Обращенная к умениям и навыкам знаниевая организация образования лишь косвенно связана с формированием способностей. Это подтверждается анализом европейской традиции общего и профессионального образования, где абсолютное число методов воздействия на «ученика» не обращено (по крайней мере, явно) к способностям, тем более к «априорной» их части – универсальной базе готовности к любым вариантам сценариев жизни и профессиональной деятельности. В этом проявляется прагматический подход, где нет места «вечному» и «всеобщему». Несколько лучше выглядят восточные традиции духовной подготовки, предполагающие работу с внутренним миром человека.

Существенно помочь становлению «разумной парадигмы» образования, возвращению высших субъективных интеллектуальных, мотивационных и самокоррекционных способностей могут технологии игромоделирования, появившиеся в конце 70-х гг. XX вв. благодаря разработкам в Московском методологическом кружке (ММК). Адекватной формой активизации и развития внутреннего потенциала человека являются *организационно-деятельностные* игры, построенные на типовых ситуациях повседневной жизни, профессиональной деятельности и охватывающие сферы науки, философии, нравственности, духовности, культуры и искусства. А для подготовки аналитиков, теоретиков, стратегов весьма эффективны *организационно-мыслительные* игры, в основу которых положены модели разумного управления на всех уровнях (как бы сказал Конфуций – от «Земли» до «Неба»).

В свете стремительного распространения информационный учебных технологий и тотальной компьютеризации игровое моделирование способно стать ведущей формой образования, так как благодаря ему можно коллективно входить в любые проблемные поля, любые по масштабам макросистемы, осуществлять поиск, проектирование и апробацию решения судьбоносных, значимых проблем.

Игровые технологии дают возможность участникам игры «проживать» ту или иную ситуацию; допускают индивидуальные,

коллективные и межгрупповые контакты, действия и рефлексия. В игровом пространстве удобнее всего научиться налаживать взаимодействие различных сил общества, организаций, корпораций, сообществ, стран при максимальной выборке основных «персонажей». При правильном использовании игрового моделирования реально объединить интересы личности и общества, синтезировать все формируемые типовые способности в единое «Я» – человека, готового к самоорганизации в любых условиях, к позитивному сотрудничеству с оппонентами для совместного решения задач и проблем, осознающему цивилизационное единство в разных аспектах бытия, придерживающегося идей сплочения и солидарности в процессах становления, функционирования и развития сообществ различных уровней системности. Приобретенные в играх и затем усиленные тренингами базисные механизмы запуска и развития потенциальных способностей могут стать ядерными концентратами, обеспечивающими дальнейший активный рост и самосовершенствование личности, непрерывный характер самообразования специалиста.

Применение игрового моделирования позволяет легко решать проблемы согласования, совмещения, кооперирования отдельных образовательных единиц и целых систем как в масштабах муниципалитетов, регионов, стран, так и на всем мировом пространстве. Возможность гармоничного объединения в образовательном пространстве консультационных, аналитических функций, теоретических сведений, информации из философских, идеологических, религиозных, методологических сфер и стратегических блоков управленческого пространства позволяет готовить резерв для формирования государственных и международных элит.

Кроме того, мы считаем гибкие, пластичные, легко адаптируемые игровые формы полигоном наиболее эффективного реагирования на внешние (макросистемные, региональные, надрегиональные, федеральные, глобальные и т. п.) «заказы», социальные и экономические трансформации и меняющиеся внутренние потребности людей.

И самое главное: чтобы преодолеть рассудочный характер познания, в игровых технологиях имеется специальная система понятийно-категориальных и онтологических средств, применяемых в методологических консультациях и присваиваемых игроками. Система построена согласно «методу Гегеля» и позволяет придавать реконструктивным, проектным и прогностическим игровым образам – в том числе образам изменяющейся и развивающейся субъективности – «разумную» форму. Одним из средств критериального обеспечения субъективного развития выступает «субъективная пирамида», при помощи которой индивид может отслеживать свой путь продвижения к вершине познания: объектно идентифицироваться со схемой маршрута, фиксировать «точку» своего развития, проводить диагностику усвоенного и отслеживать динамику смены собственных и партнерских состояний, согласовывать возникающие притязания с реальными возможностями и т. д. Таким образом, личность «игрока» формируется не только при реагировании на «внешние» проблемные сюжеты в пределах сценария, но и путем совершенствования в процессе рефлексии решения сложных проблемных задач и соучастия в развитии самоорганизации.

Разработка критериев, обслуживающих и рассудочные, и разумные потребности в рефлексивной самоорганизации, в рамках игромоделирования производилась с середины 70-х гг. XX в. Первая методологическая версия дополнялась и конкретизировалась более двух десятилетий. К 2000 г. технология игрового моделирования, совмещающая достоинства развития философского, научного и методологического мышления, окончательно оформилась. К сожалению, эта линия «мыслетехники» до сих пор в недостаточной мере используется в образовании.

Литература

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. Москва, 1991.
2. Анисимов О. С. Исследования по творчеству и культуре рефлексивной самоорганизации преподавателя (акмеологические

аспекты) // Педагогическая концепция последипломного образования. Москва, 1994. Вып. 14.

3. Анисимов О. С. Гегель: мышление и развитие. Москва, 2000.

4. Анисимов О. С. Культура принятия решений: диалоговые модели. Москва, 2002. Т. 1–2.

5. Анисимов О. С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. Минск, 2002.

6. Анисимов О. С. Методологическая культура и принятие решений. Москва, 2003.

7. Анисимов О. С. Принятие решений в управленческих иерархиях. Москва, 2004.

8. Анисимов О. С. Высшие формы профессионализма государственного мышления. Москва, 2006.

9. Анисимов О. С. Методологическая парадигма (опыт ММПК). Москва, 2007.

10. Анисимов О. С. Педагогическая деятельность: игротехническая парадигма. Москва, 2009. Т. 1–2.

11. Анисимов О. С. Мышление стратега: модельные сюжеты. Москва, 2009–2012. Вып. 1–20.

12. Анисимов О. С. Игромоделирование, игротехника, развитие. Москва, 2009.

13. Анисимов О. С. Философия: познание, бытие и метод (на пути к высшей онтологии и высшему «методу»). Москва, 2011.

14. Анисимов О. С. Структура. Система. Метасистема. Москва, 2011.

15. Анисимов О. С. Проблемы педагогики и психологии высшей школы (Прелюдия игротехнической парадигмы). Москва, 2012.

References

1. Anisimov O. S. Methodological culture of pedagogical activity and thinking. Moscow: Jekonomika. [Economy]. 1991. 416 p. (In Russian)

2. Anisimov O. S. Research on creativity and culture of teacher reflective self-organization. *Pedagogicheskaja koncepcija poslediplomnogo obrazovanija*. [Pedagogical concept of post-degree education]. Moscow: LMA. 1994. Vol. 14. (In Russian)

3. Anisimov O. S. G. Hegel: development and thinking. Moscow: Jekonomika. [*Economy*]. 2000. (In Russian)
4. Anisimov O. S. Culture of decisions making: dialogue simulation. V. 1–2. Moscow: LMA. 2002. V. 1: 514 p., V. 2: 438 p. (In Russian)
5. Anisimov O. S. Pedagogical acmeology: common and management. Minsk. 2002. P. 67–83 (In Russian)
6. Anisimov O. S. Methodological culture and decision making process. Moscow: LMA. 2004. 415 p. (In Russian)
7. Anisimov O. S. Decision making process in management levels. Moscow: *Izd-vo RAGS*. [*Publishing house of RCSA*]. 2004. 678 p. (In Russian)
8. Anisimov O. S. Highest forms of state thinking professionalism. Moscow: *Mezhdunar. akad. akmeol. Nauk*. [*International Academy of acmeological Sciences*]. 2006. 314 p. (In Russian)
9. Anisimov O. S. Methodological paradigm. Moscow: *Izd-vo RAGS*. [*Publishing house of RCSA*]. 2007. P. 12–18. (In Russian)
10. Anisimov O. S. Pedagogical activity: game techniques paradigm. M.: *Jenciklopedija upravlenceskih znanij*. [*Encyclopedia of managerial knowledge*]. 2009. V. 1–2. (In Russian)
11. Anisimov O. S. Strategy thinking: simulation's topics. Moscow; Centr AKMJe. [*The centre Acme*]. 2009–2012. V. 1–20. (In Russian)
12. Anisimov O. S. Game simulation, game techniques, development. Moscow: *Jenciklopedija upravlenceskih znanij*. [*Encyclopedia of managerial knowledge*]. 2009. 234 p. (In Russian)
13. Anisimov O. S. Philosophy: knowledge, Genesis and method. Moscow; Centr AKMJe. [*The centre Acme*]. 2011. 186 p. (In Russian)
14. Anisimov O. S. Structure. System. Meta system. Moscow: *Jenciklopedija upravlenceskih znanij*. [*Encyclopedia of managerial knowledge*]. 2011. P. 234. (In Russian)
15. Anisimov O. S. Pedagogical and psychological problems of high education. M.: Vysshaja shkola. [*Higher education*]. 2012. P. 11–18. (In Russian)

16. Gaponyuk P. N. Development of modern education as a model of advanced type. // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii [Innovation projects and programs in education]. 2012. No 4. P. 3–7. (In Russian)

УДК 37.01

С. З. Гончаров

КУЛЬТУРА – КРЕАТИВНАЯ ОСНОВА ОБРАЗОВАНИЯ¹

(продолжение)

Аннотация. В статье говорится об острой потребности в прорывных человекоцентричных проектах обновления образования. Развивается тема, поднятая в работе Ю. В. Ларина «Образование в поисках принципа сообразности»², где в качестве ведущего принципа педагогики постнеклассического этапа выдвигается культуросообразность. Автор, в целом соглашаясь с Лариным, что именно культура есть креативная основа подготовки юного поколения к жизни, подробно анализирует смысловое наполнение этого ключевого понятия. Показано, что культура не может иметь ценностно-нейтральных, тем более деструктивных коннотаций, иначе она превращается в паракультуру. Подробно раскрывается ценностная природа культуры, которая представлена как мир эталонов-образцов человеческой субъективности и главным критерием в которой выступает совершенство. Транслируя эталоны-образцы культурного наследия, педагог развивает у своих воспитанников всеобщие по значению общекультурные способности, которые организуют все особенные (индивидуальные) проявления человека как личности, специалиста и гражданина. Обосновывается, что решение социально-экономических и политических проблем, обновление общественных институтов и сферы производства невозможно без культивирования и развития универсальности человека, целостности его продуктивно-творческих сил. Автор убежден: как невозможно разграничивать воспитание и обучение, так нельзя разъединять в образовательном процессе формирование общекультурных и профессио-

¹ Начало статьи см. «Образование и наука». № 2 (111). С. 73–84.

² См. «Образование и наука» № 1 (110). С. 3–28.