

Раздел I
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**PART 1. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS
OF CONCEPTION OF PROFESSIONAL EDUCATION**

УДК 37.01

**ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ
ИНТЕГРАТИВНОЙ НАУКИ ОБ ОБРАЗОВАНИИ**

Т. А. Арташкина

Реферат. *В настоящее время в отечественном социокультурном познании продолжается активный процесс формирования интегративной науки об образовании, подчиняющейся общим законам интеграции и дифференциации научного знания. Феномен образования включает в себя целый ряд сущностей, которые трансформируются в различных исторических контекстах, оставаясь адекватными своему конкретному пространству и времени. Проблема взаимодействия образования и культуры в широком смысле не только выступает на первый план, но и детерминирует стратегические направления развития интегративной науки об образовании.*

В самом общем виде основной принцип взаимодействия образования и культуры формулируется следующим образом: система образования и культура должны быть адекватны друг другу.

Информационная революция фундаментализировала новый тип социокультурной организации – культуру информационного общества. Целью данного исследования явилась экспликация основных аспектов взаимодействия образования и культуры информационного общества, детерминирующих стратегические направления развития интегративной науки об образовании. В статье анализируется роль философии образования в интегративной науке об образовании. Подробно исследуются следующие направления интегративной науки об образовании:

- проблема формирования и трансляции культурных и духовных ценностей и ценностных ориентаций;*
- изменение социокультурной среды и проблема сохранения личности;*
- проблема формирования повседневного сознания;*

- проблема становления философии воспитания;
- создание компенсаторного механизма при реализации вариативного и уровневого образования;
- создание теории педагогического эксперимента.

Делается вывод о том, что все эти стратегические направления группируются вокруг главного аттрактора – проблемы формирования мировоззрения нового человека, способного не только свободно коммуницировать в информационном обществе, но и сохраняться как личность. При этом главной, центральной проблемой интегративной науки об образовании остается проблема сохранения и трансляции ценностного ядра отечественного образования, обеспечивающего и сохранение личности, и дальнейшее поступательное движение современной России.

Ключевые слова: философия образования, ценность, социокультурная среда, личность, повседневное сознание, индивидуальная картина мира, философия воспитания, компенсаторный механизм, педагогический эксперимент.

THE MAIN STRATEGIC TRENDS IN INTEGRATIVE EDUCATIONAL SCIENCE

Artashkina, T. A.

Abstract. *Contemporary Russian socio-humanistic cognition is experiencing an active process of foundation the integrative science of education, which complies with general laws of integration and differentiation of scientific knowledge. The phenomenon of education includes issues transformed in different historic contexts, while conforming to their specific space and time. The problem of interaction between education and culture in a wider context both prevails over and determines the strategic trends of developing the integrative science of education.*

The most general principle of interaction between education and culture can be defined as follows: the system of education and culture have to conform to each other.

The information revolution has fueled a new type of sociocultural organization – a culture of information society. The research is aimed at explicating the main aspects of interaction between education and culture that determine the strategic trends of developing the integrative science of education. The article reviews the role of philosophy of education in the integrative science of education and provides the detailed analysis of the following trends in the integrative science of education:

- *the problem of shaping and rendering the cultural and spiritual values;*
- *changes in sociocultural environment and the problem of preserving a personality;*
- *the problem of daily awareness development;*
- *the problem of philosophy of education foundation;*
- *development of compensatory mechanism in carrying out variative and level-based education;*
- *development of pedagogical experiment theory.*

The paper makes conclusion that these strategic trends surround the primary attractor which is the problem of forming new human being mentality, who is able to communicate volitionally in the information society and be preserved as a personality either. In this context, the problem of keeping and rendering the value core of Russian education that preserves a personality and ensures further progressive development of modern Russia is the major challenge of integrative science of education.

Key words: *philosophy of education, value, sociocultural environment, personality, daily awareness, individual perception of the world, philosophy of upbringing, compensatory mechanism, pedagogical experiment.*

Введение. В настоящее время в отечественном социогуманитарном познании продолжается активный процесс формирования интегративной науки об образовании, подчиняющейся общим законам интеграции и дифференциации научного знания. Эта наука имеет гораздо более сложную структурную организацию, чем простая дисциплинарная организация, включающая педагогические или психологические отрасли знания, философию и социологию образования. В этой интегративной науке легко выделяются эмпирический и теоретический уровни исследования. Кроме того, весь корпус научного знания об образовании может быть разделен и по другому основанию: фундаментальные и специальные, теоретические и прикладные знания.

Все аспекты и значения термина «образование» имеют нечто общее: они так или иначе связаны со становлением личности человека, с передачей ему и освоением им социального и культурного опыта, а также с передачей новым поколениям культурных ценностей. Поэтому в последние годы родилась традиция эксплицитовать смыслы образования (см., например, [1; 2]). Конечным источником смысла выступают реальные жизненные отношения, в которые включен субъект. Таким образом, феномен образования объединяет целый ряд сущностей, которые трансформируются в различных исторических контекстах, оставаясь адекватными своему пространству и времени. Иными словами, образование выступает социальным и историко-культурным феноменом и фундируется теми культурными идеалами и ценностями, которые к данному моменту времени сложились в обществе. Поэтому проблема взаимодействия образования и культуры в широком смысле не только выступает на первый план, но и детерминирует стратегические направления развития интегративной науки об образовании.

Одним из первых проблему взаимодействия образования и культуры репрезентировал В.А. Конев, который утверждает, что основные принципы строения современного канала образования соответствуют принципам организации культуры в культуре Нового времени [3]. В самом общем виде основной принцип взаимодействия образования и культуры утверждает, что система образования и культура должны быть адекватны друг другу.

Информационная революция фундировала новый тип социокультурной организации – культуру информационного общества. Поэтому работа канала образования будет эффективной только тогда, когда его архитектура будет адекватно соответствовать строению культуры – культуры информационного общества – и логике организации ее материала.

Постановка задачи. Нами подробно исследовались особенности взаимодействия института образования и культуры (см. [4; 5]). Однако этими аспектами проблема взаимодействия образования и культуры не исчерпывается. Время изменило не столько суть информации, сколько интенсивность ее воздействия. Поменялись контексты ее применения, информация

начинает нести в себе в гораздо большей степени, чем это было ранее, как созидательную, так и разрушительную силу.

Целью данного исследования явилась экспликация основных аспектов взаимодействия образования и культуры, детерминирующих стратегические направления развития интегративной науки об образовании.

Источниковую базу исследования составили материалы, опубликованные за последние пять лет в журналах «Alma mater (Вестник высшей школы)», «Высшее образование в России», «Вопросы философии», «Философия образования». Нами использовались методы теоретического и эмпирического исследования. Основными методами эмпирического исследования стали мониторинг периодических изданий и элементы контент-анализа. Мы также широко использовали такие методы теоретического исследования, как анализ и синтез, классификации, методы сравнительного исследования и метод кейс-стадис.

Результаты исследования. Изменение образования и превращение его в сложную дифференцированную систему, возрастание роли образования во всех сферах жизни общества в условиях их значительной трансформации детерминировали потребность в развитии отечественной философии образования, которая начала особенно активно формироваться в отечественном социогуманитарном познании в конце 1990-х гг. Как отмечает Е. В. Брызгалина, «... продолжается прояснение статуса философии образования, ее места в системе философского знания, с одной стороны, и взаимоотношений с педагогической теорией и практикой – с другой» [6, с. 38].

К настоящему времени в отечественной философии образования отчетливо выделяются два магистральных направления, которые условно можно маркировать как «московское» и «новосибирское». Если «московское» направление более тяготеет к собственно философскому пониманию и познанию человека, в большей степени антропологически ориентировано, то «новосибирское» направление можно обозначить как социокультурно ориентированное. При этом «новосибирское» направление философии образования уже давно содержит определенные признаки научной школы.

Современная философия способна эксплицировать и каталогизировать такие явления, феномены или субстанции, для изучения которых другие отрасли научного знания не располагают адекватным концептуально-методологическим аппаратом. В философском познании мыслящий субъект и продукт его мыслительной деятельности – само философское знание – имманентно взаимосвязаны. Однако этот атрибут все же не является прерогативой только философии и в большей или меньшей степени присущ любой отрасли современного научного знания, преодолевшего эмпирический уровень и занятого интерпретацией полученных результатов. Тем самым репрезентируются два основных пути взаимодействия / интеграции философских знаний с нефилософскими:

– прямой путь, направлен из нефилософского знания в философское как формирование философских основ интегративной науки об образовании;

– обратный путь, направлен из философского знания в нефилософские отрасли как формирование прикладных областей философского знания в интегративной науке об образовании.

Таким образом, «московское» и «новосибирское» направления отечественной философии образования фундируют своеобразные границы, локализирующие интегративную науку об образовании и репрезентирующие определенный герменевтический дискурс, устанавливающий связи между культурой и образованием. В свою очередь эти линии связи детерминируют следующие стратегические направления развития интегративной науки об образовании.

Проблема формирования и трансляции культурных и духовных ценностей и ценностных ориентаций. Социально-культурные трансформации в России начала и конца XX в. способствовали нарушению социокультурного механизма трансляции духовных ценностей. Процесс формирования и освоения новой системы ценностей в постсоветской России локализовался в границах трех самостоятельных локусов:

– государство, строящее систему ценностей на базе определенной национальной идеи, призванной «цементировать» российское общество;

– научное сообщество, активно изучающее тенденции, детерминирующие изменения общественных идеалов и нравственных ценностей. При этом палитра мнений, суждений, теоретических концепций и направлений по-прежнему остается огромной;

– само общество, которое при выборе идеалов и нравственных ценностей не всегда руководствуется моральным релятивизмом.

В 1990-е гг. наиболее активно стала дискутироваться проблема общечеловеческих ценностей (см., например, [7; 8; 9]), отношение к которым варьировалось от полного отрицания их существования до постулирования их конкретного списка. Многообразие подходов к исследованию этих ценностей породило множественность их классификаций по различным критериям. По мере укрепления авторитета России на международной арене, активизации ее экономических отношений, прежде всего с Европой, в российском обществе на смену понятию общечеловеческих ценностей (в формате общекультурных) постепенно пришло понятие европейских ценностей. Единого или канонического списка европейских ценностей, признанного всеми, не существует. Считается, что их содержательная основа закреплена Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод [10] (другое название – Европейская конвенция по правам человека).

Данные телефонного опроса граждан Российской Федерации, проведенного Фондом «Общественное мнение» (ФОМ) 19 января 2014 г., говорят о том, что большинство граждан России не понимает и не разделяет европейские ценности. Результаты опроса опубликованы на сайте ФОМ 28 марта 2014 г. В этом опросе участвовали граждане России 18 лет и старше по случайной выборке номеров мобильных и стационарных телефонов. Были опрошены жители 320 городов и 160 сел. По данным опроса, выражение «европейские ценности» 36% россиян не понимают, примерно десятая часть

опрошенных понимают его буквально. 21% наших сограждан считают, что чем больше россиян будут разделять европейские ценности, тем лучше. Противоположной точки зрения придерживаются 29% опрошенных [11].

Нельзя утверждать, что проблема ценностей педагогике не интересует. Напротив, в педагогической отрасли знания формируется самостоятельная дисциплина, называемая «педагогической аксиологией» [12; 13; 14; 15 и др.]. Однако педагогическая аксиология рассматривается как одно из направлений социологии, где ценностью выступает адаптация человека в обществе в процессе его воспитания, что не только значительно сужает проблему формирования ценностей, но в определенных ситуациях сводит ее на нет.

Во все «смутные годы» система образования, будучи консервативной составляющей института образования, была той скрепой, которая обеспечивала коммуникации между различными социальными слоями и стратами. Таким образом, общая проблема формирования и трансляции культурных и духовных ценностей и ценностных ориентаций по-прежнему остается актуальной.

Изменение социокультурной среды и проблема сохранения личности. Под социокультурной средой, как правило, понимается определенное социальное пространство, окружающее человека и обеспечивающее его активное вхождение в культуру. Основными параметрами социокультурной среды являются ее устойчивость и длительность существования. Однако в современном мире особую значимость имеют два фактора, способных активно разрушить устойчивость культуры и значительно сократить длительность ее существования. Это прежде всего информационные войны и социокультурная глобализация, которые в современном социуме оказались не просто взаимосвязанными, но являются порождением друг друга.

Современное информационное оружие – это оперирование системами представлений о мире, о человеке, о характере цивилизации и путях ее развития, о наиболее системообразующих и человечески значимых ценностях. Осуществляется это путем манипулирования сознанием, возможного только благодаря контролю за информацией и коммуникацией. При этом особую роль играет символизация информации, которая напрямую связана с созданием «воображаемых миров». Теперь границы между текстом и реальностью оказались относительными и изменяются при перемене точки зрения.

В качестве одного из критериев демаркации глобального явления от неглобального рекомендуется пространственный масштаб. Однако зачастую такая демаркация является затруднительной. Так, например, достаточно часто понятия «глобальная культура» и «массовая культура западного происхождения» рассматриваются как синонимы. Однако массовая культура даже западного происхождения не охватывает все национальные культуры Земного шара.

Активизация и глобализация информационных взаимодействий в современном обществе предъявляют все более высокие требования к личности. Проблема формирования личности становится своего рода программой, позволяющей социуму перейти к новому его состоянию.

Понятие личности не только отражает категориальную его принадлежность, но и является дискуссионным, поскольку до сих пор не ясны не только возможности включения отрицательных параметров личности в ее экспликацию, но и кто является личностью: любой человек или понятие личности относится только к отдельным представителям общества. Однако несмотря на дискуссионность, выделяются некие «опорные», ключевые понятия, задающие направление дискуссий. Так, самые первые дискуссии отражали понятийно-категориальный ряд «индивид – субъект – личность». А для более поздних дискуссий опорой уже служил категориально-понятийный ряд «личность – субъект – антропологический принцип», из которого выросло требование свободы личности, актуальное в настоящее время.

Проблема личности в переходные 1980–1990-е гг. эксплицировалась наличием антиномии технократических и духовных ценностей, в настоящее время эта проблема фундируется антиномией, один полюс которой репрезентируется требованием абсолютной личной свободы, свободы творчества прежде всего, а на другом полюсе актуализируются неконтролируемые изменения личности и общественного сознания. Это говорит о том, что существует целый ряд факторов, оказывающих непосредственное влияние на трансформацию личности в информационном обществе, основными из которых являются: трансформация культуры постиндустриального общества; информационные войны в культуре; существование проблемы информационной безопасности; запаздывание образования от темпов развития информационного общества; опережающее по сравнению с человеческими возможностями развитие информационных техники и технологий; изменение природных оснований жизни человека.

Действительно эффективная система сохранения личности в информационном пространстве требует не только системы табу, но и формирования нового типа мировоззрения, не разрушающего ни духовных, ни телесных основ личности. Это означает, что параллельно с системой образования в обществе надо формировать новые каналы воспитания и трансляции духовных и культурных ценностей, новый тип мировоззрения, отвечающего запросам постиндустриального общества.

Проблема формирования повседневного сознания. Повседневное сознание индивида, которое никогда не являлось объектом педагогических исследований, имеет непосредственное отношение к решению фундаментальных педагогических проблем целеполагания образования и отбора содержания общего образования. В разные времена и эпохи повседневное сознание наполняется разными смыслами, но его структуры одинаковы для всех времен. Индивидуальную картину мира следует считать одной из них.

Проблема формирования индивидуальной картины мира не нова. В ходе ее исторического развития складываются следующие основные каналы, формирующие, закрепляющие и транслирующие картину мира: мифология; религия; философия; наука; образование. Все эти каналы появились последовательно во времени и не являются равнозначными. В различные исторические эпохи, для разных цивилизаций и культур, а также для разных социальных групп тот или иной канал становился главным, основным.

В годы советской власти в Советском Союзе основным каналом формирования картины мира оставалась советская средняя школа, для которой одним из основополагающих принципов обучения был принцип научности.

В современном российском обществе активно действуют следующие каналы, формирующие, закрепляющие и транслирующие индивидуальную картину мира: современное телевидение; информационные технологии; кинематографическое искусство; религия. Общей характеристикой этих каналов является не рациональная мысль, а глубоко эмоциональная реакция человека на окружающий его мир. Основным социальным механизмом действия каналов является коммуникация, опирающаяся на специально препарированную информацию, сопровождаемую фактором веры. Но в отличие от религиозного, остальные каналы появились как результат научно-технического прогресса, являющегося достоянием техногенной цивилизации. Другой особенностью, отделяющей религиозный канал от прочих, следует признать разный тип моральных установок, исповедуемых этими каналами.

Признавая многоаспектность и полифоничность проблемы формирования повседневного сознания, выделим ее основные аспекты:

- необходимость повышения уровня общего образования;
- реализация принципа научности отечественного образования;
- проблема взаимодействия элитарного и повседневного сознания.

Необходимость повышения уровня общего образования. Изменение типа научной рациональности, активное воздействие современных средств массовой информации и массовой коммуникации на формирование структур повседневного сознания выявили явный отрыв общего образования от массового сознания и разрывы в индивидуальной картине мира рядовых граждан. В свою очередь, это означает наличие очередной антиномии института образования: с одной стороны, в российском обществе наблюдается девальвация общего образования; с другой – в том же обществе стремительно нарастает потребность в качественном общем образовании. При этом, как правило, под общим образованием понимается среднее (школьное) образование, но общего образования такого уровня уже недостаточно, чтобы разобраться в реалиях общества информационного.

Реализация принципа научности отечественного образования. Одним из основополагающих принципов обучения в советской средней школе был принцип научности. В 1970–1980-е гг. проблема формирования у школьников научной картины мира становится объектом специального изучения отечественной педагогики. Одним из первых, кто придал этой проблеме методологический и мировоззренческий характер, был В. Ф. Ефименко [16; 17]. Позже формирование научной картины мира стало рассматриваться в трудах дидактов в русле проблемы отбора содержания обучения.

В настоящее время реально существуют две картины мира: естественнонаучная и гуманитарная, которые, к большому сожалению, в обыденном, повседневном сознании не коррелируют. Отсутствие корреляции между указанными двумя картинами находит отражение в дискуссиях о содержании образования, основная тема которых – необходимость сокращения

объема естественнонаучных или гуманитарных знаний (все зависит от позиции, занимаемой представителями той или иной точки зрения).

Содержание соответствующих современных кинофильмов, телепередач и проч. во много раз быстрее отражает последние научные достижения, гипотезы, догадки, необъясненные наукой феномены, чем это было в прежние исторические эпохи. Наиболее динамично на такие достижения и гипотезы, необъясненные наукой феномены, а также постоянно возникающие социальные проблемы реагируют научно-фантастическая литература и современный кинематограф. Приходится констатировать, что в современных условиях образование, прежде всего общее, стремительно перестает быть основным каналом, отвечающим за формирование, закрепление и трансляцию индивидуальной картины мира.

Проблема взаимодействия элитарного и повседневного сознания. В настоящее время выделяются две особые категории сознания: сознание повседневное и сознание элитарное. Е. Золотухина-Аболина характеризует их как достаточно размытые, но вместе с тем реальные образования [18]. Без повседневного сознания невозможно адаптироваться и жить в реальном мире. Элитарное сознание выступает как специализированное групповое сознание так называемых творцов высокой культуры – философов, литераторов, художников, идеологов, чье внимание сконцентрировано на функционировании и развертывании духовной жизни как таковой. Прерогативой этой элиты всегда была относительно свободная игра мнений, представлений, суждений.

В наши дни принцип свободы творца активно отстаивается. Так, для Л.С. Яковлева оказались нерасторжимыми идея свободы и понятие личности [19]. Для многих исследователей понятия свободы и креативности также оказываются тождественными [20; 21; 22].

Вплоть до середины XX в. повседневное и элитарное сознание функционировали в определенном, исторически сложившемся режиме. В XX столетии ситуация радикально переменилась. Информационная культура вообще и визуальная культура в частности выступают определенным инструментом в руках человека. И этот инструмент оказался способным нести в себе как созидательную, так и разрушительную силу.

Проблема становления философии воспитания. Замена категории воспитания на категорию образования в начале 1990-х гг. привела не только к ревизии предметно-объектного поля педагогической науки и ее теоретико-методологических основ, но и имела самые разрушительные социальные последствия. Школе отводится роль только обучающего учреждения. Формируется убеждение, что воспитанием должна заниматься одна семья. Однако родители, воспитанные в советской школе, оказались не готовы к тому, что их ребенок выпадает из стройной, отлаженной системы школьного воспитания и в конечном итоге оказывается не нужным новому государству. Так, в 1990-х гг. появляются первые беспризорники при наличии родителей, растет детская преступность, появляются молодежные субкультуры, члены которых сильно молодеют: детям хочется быть кому-то нужным, где-то быть своим.

Активная рецепция философских идей в область отечественных педагогических исследований значительно расширила первоначальное предметное поле философии образования. Однако рецепция западной гуманитарной культуры с последующей ее педагогической рефлексией показала, что данные процессы в отечественной гуманитарной культуре отстают, по крайней мере, по фазе от момента появления соответствующих философских идей в западной культуре и их освоения западным обществом.

В те же годы в теории воспитания активно обсуждается гуманистическая концепция, которая, по мнению многих педагогов, является одной из прогрессивных тенденций мирового образовательного процесса. Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса [23]. Функции воспитания выводятся из этой цели и ей подчиняются. Образовательная, воспитательная и развивающая функции по-прежнему остаются основными функциями в теории обучения. Однако в отечественной педагогике своего рода апория: идеи гуманистической педагогики, активно осваиваемой два десятилетия, предполагают формирование человека как уникальной личности; но параллельно с этим практическая педагогика остается в рамках коллективного образования, протекающего в рамках образовательного учреждения.

В учебниках педагогики, но не во всех, сохраняется раздел, посвященный теории воспитания. Но либо этот раздел носит справочный характер (см. [24]), либо воспитание рассматривается в контексте социализации и интериоризации определенных социокультурных ценностей (см. [25; 26]). В некоторых учебниках, изданных в середине 2000-х г., отчетливо прослеживается стремление если не восстановить, то в определенной степени следовать классическим канонам советской теории воспитания (см. [27; 28]).

В современной российской действительности легко репрезентируются три возможности социальной стратификации: стратификация родителей, стратификация педагогов и учителей, стратификация детей/обучаемых. И морфология этих стратификаций не всегда совпадает. Это означает, что планируемый и реальный результат воспитания могут сильно отличаться друг от друга.

Система закрытых учебных заведений, основанная на том, что воспитанники этих учебных заведений отрываются от своей социокультурной среды, своего привычного окружения и погружаются в искусственно созданную среду учебного заведения, способна реализовать социальный механизм воспитания личности, отвечающий определенным социальным и культурным канонам. Однако в современных условиях обмен информацией со средой с помощью информационных технологий способен разрушить любые барьеры.

Таким образом, потребность разработки философии воспитания уже обретает зримые черты (см. [29]).

Создание компенсаторного механизма при реализации вариативного и уровневого образования. Формальное начало современному этапу государственной образовательной политики было положено переходом

на новые государственные стандарты и опубликованием Министерством образования и науки для широкого обсуждения проекта нового закона «Об образовании». В общественных дискуссиях не оспаривалась необходимость введения и новых образовательных стандартов, и нового закона об образовании, но активной критике подвергалось содержание представленных на обсуждение проектов. Особенно резко критиковались проекты уровневого и вариативного обучения в средней школе.

Уровневое образование – это вызов времени. Однако не все концепции уровневого и вариативного образования предполагают наличие компенсаторной системы. Советская система образования обладала одним несомненным свойством – свойством компенсаторности в условиях вариативного обучения. К таким средствам компенсации необходимо отнести систему малокомплектных школ, которые в современных экономических условиях продолжают выполнять социокультурную функцию в сельской местности, и формируемую после Великой Отечественной войны сеть школ-интернатов. Своей компенсаторной системой обладает и российское высшее образование. Эту функцию в определенных условиях выполняют система дистанционного и открытого образования, а также перевод студентов на индивидуальный план обучения.

Прошедший в 1996 г. Конгресс ЮНЕСКО показал, что многие страны видят дальнейшее развитие национальных образовательных систем в активном использовании дистанционных технологий, которые рассматриваются как одно из направлений или форм открытого образования. Система «открытых университетов» возникла в Англии в 1969 г. благодаря идее ее премьер-министра Г. Вильсона и быстро распространилась в других странах. К настоящему времени накопилось достаточно данных, которые говорят о том, что информационные технологии, применяемые в обучении и воспитании, слабо совместимы с традиционной системой образования, формами и методами обучения. Несмотря на прозрачность терминологии и своих принципов, становление открытого образования связано с преодолением большого количества проблем как теоретического, так и практического (причем не только организационного) характера. При этом отрицательные воздействия социально-информационной среды во многих случаях не блокируются. Все это приводит к появлению целой системы противоречий и проблем, характерных именно для системы открытого и дистанционного образования.

Главной проблемой открытого образования в России следует признать тот факт, что образовательный процесс в отечественной высшей школе строится на основе государственных образовательных стандартов, определяющих требования государства к профессиональной подготовке учащихся. Это означает, что многие принципы открытого образования как компенсаторной системы в сфере высшего образования просто не могут быть реализованы.

Современные социокультурные реалии таковы, что разрабатываемые концепции уровневого образования должны непосредственно учитывать тенденцию развития регионального образования. Однако в широко обсуж-

даемых концепциях развития отечественного образования проблемы регионального образования каким-то образом выпали и из поля интересов разработчиков, и из тематики публикаций СМИ. Любые законы об образовании и образовательные стандарты невозможно реализовать, пока школа не будет освобождена от несвойственных ей функций, пока в школу не придет новый учитель, пока не изменятся требования к нему. Такого учителя можно и нужно формировать с помощью педагогического образования через радикальное изменение «педагогического дизайна образовательного процесса» [30]. Но каким образом изменить этот дизайн в малых городах и сельской местности?

Таким образом, без действенного компенсаторного механизма использование в российской практике системы уровневого и вариативного образования является не столько проблематичным, сколько утопичным.

Создание теории педагогического эксперимента. Метод педагогического эксперимента относится к основным методам педагогического исследования, однако теории педагогического эксперимента до сих пор не создано. И это существенно отражается на принятии решений в области образования, основанных на результатах педагогического эксперимента.

Классическая схема педагогического эксперимента предполагает, что на определенном его этапе осуществляется сравнение результатов, получаемых в экспериментальной и контрольной группах учащихся. Иными словами, должен быть задан тем или иным способом эталон для сравнения. При использовании в педагогическом эксперименте информационных технологий и компьютерной техники исчезает понятие эталона и контрольной группы. Тем самым нарушается классическая схема педагогического эксперимента, и на первый план выдвигается количество участвующих в нем испытуемых. В социологических науках для сбора эмпирических данных, например, выборочным методом на основе опроса, четко установлена закономерность между общим количеством опрошенных (объем выборочной совокупности) и получаемой при этом ошибке (ошибка выборки), а также проверяется основное свойство выборки – ее репрезентативность. Именно эти сведения позволяют определить пути и способы использования полученных результатов. В педагогических науках сведения и рекомендации подобного типа отсутствуют.

Еще один параметр педагогического эксперимента, от которого зависит его чистота, – это особенности взаимодействия педагога (экспериментатора) и учащихся (испытуемых), не исключающие наличие педагогического риска в эксперименте. Тем самым проблема чистоты педагогического эксперимента оказалась непосредственно связанной с проблемами этики, которые уже начинают обсуждаться педагогической общественностью [31; 32].

Несмотря на различную литературу по методологии и методике педагогических исследований (см. [33; 34; 35; 36]), все же нет концептуально оформленной теории педагогического эксперимента, учитывающей его параметры, зависящие от культурных особенностей современной эпохи, и параметры, от которых непосредственно зависят и ход, и результаты эксперимента.

Выводы. Выполненный нами обзор стратегических направлений науки об образовании показывает, что все они группируются вокруг главного аттрактора – проблемы формирования мировоззрения нового человека, способного не только свободно коммуницировать в информационном обществе, но и сохраняться как личность.

Система образования (а следовательно, и институт образования), будучи консервативной системой, с одной стороны, по-прежнему выполняет охранительные функции социокультурного механизма формирования и трансляции культурных и духовных ценностей, но с другой стороны, подвергаясь разрушительному воздействию информационной среды, перестает быть основным каналом трансляции культурных и духовных ценностей, формирования повседневного сознания и личностно-значимого мировоззрения. Это означает, что параллельно с системой образования в обществе надо формировать новые каналы воспитания и трансляции духовных и культурных ценностей, новый тип мировоззрения, отвечающего запросам постиндустриального общества.

Заимствованная на Западе социально-информационная технология связей с общественностью («пиар»), используемая первоначально в сфере рекламы и политических баталий, не может быть использована для указанных целей, поскольку неадекватна российской культуре и российскому социокультурному институту образования. На повестку дня выдвигается задача создания собственных социально-информационных технологий, способных решать описанные проблемы.

Таким образом, главной, центральной проблемой интегративной науки об образовании остается проблема сохранения и трансляции ценностного ядра отечественного образования, обеспечивающего и сохранение личности, и дальнейшее поступательное движение современной России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Хуторской А. В.** Наличие разных смыслов образования – условие его человекообразности: тезисы доклада на VII Международных Лихачевских научных чтениях 24–25 мая 2007 года в Санкт-Петербурге. – URL: <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0525/khutorskoy.htm> (дата обращения: 27.10.2014).

2. **Степанко Л. А.** Философия образования: онтологические, аксиологические, антропологические основания: учеб. пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2008.

3. **Конев В. А.** Человек в мире культуры: (Культура, человек, образование): пособие по спецкурсу / Самар. гос. ун-т. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара, 2000.

4. **Арташкина Т. А.** Образование в контексте культуры: Социокультурный механизм взаимодействия. – Palmarium Academic Publishing, Germany, 2012.

5. **Арташкина Т. А.** Особенности взаимодействия института образования и культуры: монография. – Владивосток: Издательский дом Дальневост. федерал. ун-та, 2013.

6. **Философия образования.** Круглый стол сектора методологии междисциплинарных исследований человека Института философии РАН и журнала «Человек» // Человек. – 2010. – № 5. – С. 37–46.

7. **Егорова Л.Н.** Общечеловеческие ценности как объект философского анализа: дис. ... канд. филос. наук. – М., 1992.
8. **Бочаров М.П.** Общечеловеческие ценности личности: проблемы выбора и формирования: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1992.
9. **Сивячкин В.П.** Общечеловеческие ценности в русской культуре: лингвокультурологический анализ: автореф. дис. ... докт. филол. наук. – М., 2011.
10. **Конвенция** о защите прав человека и основных свобод ETS № 005 (Рим, 4 ноября 1950 г.) (с изменениями и дополнениями) // Гарант. Информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/2540800/> (дата обращения: 30.04.2014).
11. **Европейские** ценности: Что такое «европейские ценности» и кто в России их разделяет [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение». – URL: <http://fom.ru/Mir/11422> (дата обращения: 23.04.2014).
12. **Сластенин В.А., Чижаква Г.И.** Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2003.
13. **Батурин В.К.** Философия аксиологии образования: часть первая // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 8. – С. 14–19.
14. **Батурин В.К.** Философия аксиологии образования: часть вторая // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 9. – С. 30–35.
15. **Батурин В.К.** Философия аксиологии образования: часть третья // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 10. – С. 20–22.
16. **Ефименко В.Ф.** Методологические вопросы школьного курса физики. – М.: Педагогика, 1976.
17. **Ефименко В.Ф.** Физическая картина мира и мировоззрение. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1997.
18. **Золотухина-Аболина Е.** Постмодернизм = распад сознания? // Общественные науки и современность. – 1997. – № 4. – С. 185–192.
19. **Яковлев Л.С.** Свобода: в начале будет слово (виртуализация концепта свободы в современных обществах) // IV Российский культурологический конгресс с международным участием «Личность в пространстве культуры», Санкт-Петербург, 29–31 октября 2013 года. Тезисы и выступления участников. – СПб: Эйдос, 2013. – URL: <http://culturalnet.ru/main/congress4> (дата обращения: 08.07.2013).
20. **Креативное** пространство культуры: материалы молодежной секции Третьего Российского культурологического конгресса с международным участием «Креативность в пространстве традиции и инновации» / отв. редактор А.В. Ляшко. – СПб.: Эйдос, 2012.
21. **Антропология** творческой субъективности и креативности: коллективная монография / отв. редактор О.К. Румянцев. – СПб.: Эйдос, 2013.
22. **Творческая** личность: субъект и объект культуросообразной деятельности: коллективная монография / отв. редакторы Т.С. Злотникова, Т.И. Ерохина, М.И. Марчук. – СПб.: Эйдос, 2013.
23. **Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.** Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Ч. 2 / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.
24. **Бордовская Н.В., Реан А.А.** Педагогика: учебник для вузов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.
25. **Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.** Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
26. **Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д.** Педагогика и психология: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2003.

27. **Педагогика:** учебник для студентов пед. учеб. заведений / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое об-во России, 2008.
28. **Вайндорф-Сысоева М. Е., Крившенко Л. П.** Педагогика: пособие для сдачи экзамена. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт-Издат, 2005.
29. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В.** Философия воспитания: социально-философское введение в проблему: учеб. пособие / под ред. В.В. Целищева. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012.
30. **Наши** дети способны на большее: член комиссии Общественной палаты по образованию Ефим Рачевский о школе и проекте закона «Об образовании» // Газета.ru. – 2011. – 18 января. – URL: http://www.gazeta.ru/comments/2011/01/18_x_3494786.shtml (дата обращения: 31.07.2011).
31. **Моральный** кодекс исследователя и нравственные основания научно-педагогической деятельности: материалы «круглого стола» // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 25–48.
32. **Моральный** кодекс исследователя и нравственные основания научно-педагогической деятельности: материалы «круглого стола» // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 41–62.
33. **Краевский В. В.** Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.
34. **Федотова Г. А.** Методология и методика психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006.
35. **Методы** педагогических исследований: состояние, проблемы, перспективы: сборник научных статей, материалы Всероссийского семинара по методологии / под ред. В.М. Полонского. – М.: ИТИП, 2006.
36. **Методология** и методика психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс / А.В. Ящук; Томский гос. пед. ун-т. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2009.

REFERENCES

1. **Khutorskoy A. V.** *Nalichie raznyh smyslov obrazovaniya – uslovie ego chelovekosoobraznosti* (Various meanings of education is a condition for their human conformity) Tezisy doklada na VII mezhdynarodnyh Likhachevskih nauchnyh chteniyah 24–25 maya 2007 goda v Sankt-Peterburge [Proceedings of VII International Likhachev readings held on May 24–25, 2007 in St. Petersburg]. Available at <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0525/khutorskoy.htm> (accessed October 27, 2014).
2. **Stepashko L. A.** *Filosofiya obrazovaniya: ontologicheskie, aksiologicheskie, antropologicheskie osnovaniya: ucheb. posobie* [Philosophy of Education: ontological, axiological, and anthropological foundations: as study guide]. Vladivostok, FEFU Publ., 2008.
3. **Konev V. A.** *Chelovek v mire kultury: (Kultura, chelovek, obrazovanie): posobie po spetskursu* [A human in the world of culture: (Culture, human and education): special course book]. Samara, Samara State University Press, 2000.
4. **Artashkina T. A.** *Obrazovanie v kontekste kultury: Sotsiokulturniy mekhanizm vzaimodeistviya* [Education in the context of culture: sociocultural mechanism of interaction]. Germany, Palmarium Academic Publishing, 2012.
5. **Artashkina T. A.** *Osobennosti vzaimodeistviya instituta obrazovaniya i kultury: monographiya* [Peculiarities of interaction between the system of education and culture: monograph]. Vladivostok, FEFU Publishing House, 2013.
6. **Filosofiya** obrazovaniya. Krugliy stol sektora metodologii mezhdistsiplinarnykh issledovaniy cheloveka Instituta Filosofii RAN i zhurnala Chelovek [Philosophy of edu-

cation. Workshop on methods of interdisciplinary human research implemented by Institute of Philosophy of RAS and journal "Chelovek". *Chelovek – A Human being*, 2010, no. 5. pp. 37–46.

7. **Egorova L. N.** *Obshechelovecheskie tsennosti kak objekt filosofskogo analiza*. Dis. kand. filos. nauk [Human values as an object of philosophical analysis. Cand. philosoph. sci. thesis]. Moscow, 1992.

8. **Bocharov M. P.** *Obshechelovecheskie tsennosti lichnosti: problemy vybora i formirovaniya*. Dis. dokt. filos. nauk [Human values of a person: problems of choice and formation. Doctor philosoph. sci. thesis]. Moscow, 1992.

9. **Sinyachkin V. P.** *Obshechelovecheskie tsennosti v russkoy kulture: lingvokulturovedcheskiy analiz*. Dis. kand. filol. nauk [Human values in the Russian culture: linguo-cultural aspect. Cand. philol. sci. thesis]. Moscow, 2011.

10. **Konventsiya o zaschite prav cheloveka i osnovnykh svobod ETS № 005 (Rome, November 4, 1950)** (Convention on Protection of Basic Human Rights and Freedoms (amended and revised)) Available at: <http://base.garant.ru/2540800> (accessed April 30, 2014).

11. **Evropeyskie tsennosti: Chto takoe evropeiskie tsennosti i kto v Rossii ih razdelyaet.** (European values: What are they and who in Russia shares them). Available at: <http://fom.ru/Mir/11422> (accessed April 23, 2014).

12. **Slastenin V. A., Chizhakova G. I.** *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu* [Introduction to pedagogical axiology]. Moscow, "Academy" Publ., 2003.

13. **Baturin V. K.** *Filosofiya aksiologii obrazovaniya: chast pervaya* [Philosophy of education axiology: part 1]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) – Alma Mater (University Bulletin)*, 2012, no. 8. pp. 14–19.

14. **Baturin V. K.** *Filosofiya aksiologii obrazovaniya: chast vtoraya* [Philosophy of education axiology: part 2]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) – Alma Mater (University Bulletin)*, 2012, no. 9. pp. 30–35.

15. **Baturin V. K.** *Filosofiya aksiologii obrazovaniya: chast tretya* [Philosophy of education axiology: part 3]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) – Alma Mater (University Bulletin)*, 2012, no. 10. pp. 20–22.

16. **Efimenko V. F.** *Metodologicheskie voprosy shkolnogo kursa fiziki* [Methodological issues of higher-school course in Physics]. Moscow, "Pedagogika" Publ., 1976.

17. **Efimenko V. F.** *Fizicheskaya kartina mira i mirovozzrenie* [Physics of the world and worldviews]. Vladivostok, FEFU Publ., 1997.

18. **Zolotukhina-Abolina E.** *Postmodernizm = raspad soznaniya?* [Does Postmodernism means mind disintegration?]. *Obschestvennye nauki i sovremennost – Social sciences and modern world*, 1997, no. 4, p. 185–192.

19. **Yakovlev L. S.** *Svoboda: v nachale budet slovo (virtualizatsiya kontsepta svobody v sovremennykh obschestvakh)* [Freedom: There will be the word in the beginning. (Virtualization of the concept of freedom in modern societies)]. *IV Rossiyskiy kulturologicheskiy kongress s mezhdunarodnym uchastiem "Lichnost v prostranstve kultury", Sankt-Peterburg, 29–31 oktyabrya 2013 goda. Tezisy i vystupleniya uchastnikov* [Proceedings of IV Russian and International Congress "Personality in the space of culture" held on October 29–31, 2013 in St. Petersburg]. St. Petersburg, "Eidos" Publ., 2013. Available at <http://culturalnet.ru/main/congress4>. (accessed July 8, 2013).

20. **Kreativnoe prostranstvo kultury** [Creative cultural space]. *Materialy molo-dezhnoy seksii Tretyego Rossiyskogo kulturologicheskogo kongressa s mezhdunarodnym uchastiem "Kreativnost v prostranstve traditsii i innovatsii"* [Proceedings of the Third Russian-International Culturology Congress "Creativity in the space of tradition and innovation"]. St. Petersburg, "Eidos" Publ., 2012.

21. **Antropologiya tvorcheskoy subjektivnosti i kreativnosti** [Anthropology of creative subjectivity and creativity]. St. Petersburg, "Eidos" Publ., 2013.

22. *Tvorcheskaya lichnost: subject i objekt kulturosoobraznoy deyatel'nosti* [Creative personality: subject and object of culture-like activity]. St. Petersburg, "Eidos" Publ., 2013.
23. **Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N.** *Obschaya pedagogika: chast 2* [General Pedagogics: part 2]. Moscow, "VLADOS" Publ., 2002.
24. **Bordovskaya N.V., Rean A.A.** *Pedagogika: uchebnik dlya vuzov* [Pedagogics: a studentbook]. St. Petersburg, "Piter" Publ., 2000.
25. **Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N.** *Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy* [Pedagogics: a textbook for pedagogical universities]. Moscow, "Academy" Publ., 2002.
26. **Grigorovich L.A., Martsinkovskaya T.D.** *Pedagogika i psikhologiya: ucheb. posobiye* [Pedagogics and Psychology: a study guide]. Moscow, "Gardariki" Publ., 2003.
27. *Pedagogika: uchebnik dlya studentov pedagogicheskikh vuzov* [Pedagogics: a textbook for students of pedagogical universities]. Moscow, Pedagogical Society of Russia Publ., 2008.
28. **Vaindorf-Sysoyeva M. Ye., Krivshenko L.P.** *Pedagogika: posobie dlya sdachi ekzamina* [Pedagogy: an exam guide]. Moscow, "Urait-Izdat" Publ., 2005.
29. **Kosenko T.S., Nalivaiko N.V.** *Filosofiya vospitaniya: sotsialno-filosofskoe vvedenie v problemu: ucheb. posobie* [Philosophy of upbringing: social and philosophical introduction into the problem: a study guide]. Novosibirsk, NSPU Publ., 2012.
30. **Nashi deti sposobny na bolshee: chlen komissii Obschestvennoy palaty po obrazovaniyu Yefim Rachevskiy o shkole i proekte zakona "Ob obrazovanii"** [Our children can do more: Efim Rachevsky, a member of Education Committee of the Public Chamber, on the issue of school and draft of the law "On education"] *Gazeta.ru*. 2011, January 8. Available at http://www.gazeta.ru/comments/2011/01/18_x_3494786.shtm (accessed July 31, 2011).
31. **Moralniy kodeks issledovatelya i nravstvennye osnovaniya nauchno-pedagogicheskoy deyatel'nosti: materialy kruglogo stola** [The moral code of a researcher and moral reasons for research and pedagogic activity: roundtable proceedings]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*, 2012, no. 2. pp. 25–48.
32. **Moralniy kodeks issledovatelya i nravstvennye osnovaniya nauchno-pedagogicheskoi deyatel'nosti: materialy kruglogo stola** [Moral code of a researcher and moral reasons for research and pedagogic activity: roundtable proceedings]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*, 2012, no. 3. pp. 41–62.
33. **Krayevskiy V.V.** *Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya: posobie dlya pedagoga-issledovatelya* [Methods of pedagogical research: a guide for a researcher-teacher]. Samara, SamSPI Publ., 1994.
34. **Fedotova G.A.** *Metodologiya i metodika psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy: ucheb. posobie* [Methods and procedure of research in Psychology and Pedagogics: a study guide]. Velikiy Novgorod, Yaroslav Mudry NovSU Publ., 2006.
35. *Metody pedagogicheskikh issledovaniy: sostoyanie, problemy, perspektivy*: [Methods of research in Pedagogics: situation, problems and outlooks]. *Sbornik nauchnykh statey, materialy Vserossiyskogo seminara po metodologii* [Proceedings of Russian seminar on Methodology]. Moscow, "ITIP" Publ., 2006.
36. *Metodologiya i metodika psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy: uchebno-metodicheskiy kompleks* [Methodology and procedure of research in Psychology and Pedagogics: teaching materials]. Tomsk, TSPU Publ., 2009.

BIBLIOGRAPHY

Bovt G. *Standarty debilizatsii-2*. (Standards of debilization-2). Available at: <http://www.gazeta.ru/column/bovt/3532057.shtml> (accessed July 31, 2011).

Davydov V. V., Zinchenko V. P. Kultura, obrazovanie, myshlenie [Culture, education and mentality]. *Perspektivy: voprosy obrazovaniya – Outlooks: issues of education*, 1992, no. 1/2. pp. 7–16.

Iz poslaniya Presidenta RF D.A. Medvedeva Federalnomy Sobraniyu RF 12 Noyabrya 2009 [From the Message of the President of the Russian Federation D. Medvedev to the Federal Assembly of Russia on November 12, 2009]. *Vestnik obrazovaniya Rossii – Bulletin of Russian education*, 2009, no. 23. December, pp. 7–11.

Kutuzova T. V., Artashkina T. A. Problema vospitaniya podrastayuschego pokoleniya v sovremennykh usloviyakh [Problem of raising young generation in modern conditions]. *Vestnik Instituta im. Rossinskogo: ezhegodniy nauch. i inf. zhurnal – Bulletin of Rossinskiy Institute: annual information and research journal*, 2011, no. 302 (5). *Materialy mezhdunarodnoy ochno-zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Sovremennye problemy obucheniya, vospitaniya i razvitiya lichnosti v usloviyakh srednego, srednego professionalnogo i vysshego professionalnogo obrazovaniya”* [Proceedings of Int. conf. “Modern problems of teaching, raising and developing a personality in secondary education, vocational training and higher education” held on April 7–14, 2011 in Krasnodar]. Krasnodar, 2011. pp. 47–51.

Novikov A. M. *Osnovaniya pedagogiki: posobie dlya avtorov uchebnikov i prepodavateley* [Fundamentals of Pedagogics: guidance for studentbooks authors and teachers]. Moscow, “Egves” Publ., 2010.

Rozin V. M. Vidy nauchnykh rabot i kriterii ih otsenki [Types of research and evaluation criteria]. *Mir psikhologii – World of Psychology*, 2005, no. 2 (42). pp. 173–194.

Skatov N. Duh vzyskuyuschiy: polemicheskie zametki [Enquiring spirit: polemic notes]. *Pravda – Truth*, 1989.

Zagvyazinskiy V. I. Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya [Methods and procedure of didactic research]. Moscow, “Pedagogika”, 1982.

Zhivaya pedagogika: Otkrytost. Kultura. Nauka. Obrazovanie: Materialy kruglogo stola “Otechestvennaya pedagogika segodnya – dialog kontseptsii” [Lively pedagogic: Openness. Culture. Science. Education: Proc. of Roundtable “Russian Pedagogics today and dialogue of concepts”]. Moscow, “Narodnoe Obrazovanie” Publ., 2004.

Информация об авторе

Арташкина Тамара Андреевна (Владивосток, Россия) – доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, доцент, Дальневосточный федеральный университет, Школа искусства, культуры и спорта, кафедра культурологии и искусствоведения (г. Владивосток, остров Русский, поселок Аякс, 10, кампус ДВФУ, корпус F (26), кабинет F436, e-mail: tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru).

Information about the author

Tamara A. Artashkina (Vladivostok, Russia) – Doctor of Philosoph. Sc., Candidate of Pedagogics, Professor, Associate Professor at the Chair of Cultural Studies and Art, School of Arts, Culture and Sports in the Far-Eastern Federal University (FEFU) (10 village Ayaks, campus of FEFU, Building F (26), Room F 436, Vladivostok, the Russkiy island, e-mail: tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru).

Принята редакцией 05.11.2014