

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 5 / 2024, Vol. 12, Iss. 5 <https://mir-nauki.com/issue-5-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/77PDMN524.pdf>

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Гилязова, О. С. Гражданская и гуманистическая цели образования: к вопросу о специфике их взаимоотношений в российском образовании / О. С. Гилязова, А. Н. Замощанская // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/77PDMN524.pdf>

For citation:

Gilyazova O.S., Zamoshchanskaya A.N. Civic and humanistic goals of education: concerning the specifics of their relationship in Russian education. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(5): 77PDMN524. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/77PDMN524.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 37.01

Гилязова Ольга Сергеевна

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»,
Екатеринбург, Россия

Доцент

Кандидат философских наук

E-mail: olga_gilyazova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6978-1162>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=521764

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57218368399>

Замощанская Анна Николаевна

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»,
Екатеринбург, Россия

Преподаватель, ведущий менеджер

E-mail: a.n.kolobaeva@urfu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2952-8680>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=788291

Гражданская и гуманистическая цели образования: к вопросу о специфике их взаимоотношений в российском образовании

Аннотация. Современная ситуация в России и в мире актуализирует проблему соотношения и взаимосвязи трех основополагающих целей образования — утилитарной (подготовка к миру труда), гражданской (формирование гражданственности) и гуманистической (формирование личности). Изучая напряженность, вызванную превалярованием в образовании утилитарной цели, исследователи зачастую упускают из виду сложность и неоднозначность взаимоотношений между гражданской и гуманистическими целями, демонстрацией возрастания значимости которых является возрождение воспитательной стороны образования. Рассмотрение специфики их взаимоотношений через призму концептуального и историко-функционального анализа составляет цель данной статьи. В ходе междисциплинарного теоретического исследования вскрывается контекстуальный характер обеих ролей, их зависимость от содержательного (идеологически обусловленного) наполнения понятий «гражданственность» и «природа (сущность) человека». Обнаруживается богатый репертуар их взаимоотношений: единство в рамках античной идеи падеи, противостояние и потенциальная конфликтность — по мысли Екатерины II и ее чиновников, неразличение или неравноправность (в пользу

гражданской цели) — в теории дореволюционной, советской и отчасти современной педагогики и в практике реализации образовательной политики. В статье декларируется необходимость большего присутствия гуманистической цели, ее несводимость к утилитарной или гражданской цели. В то же время, вслед за Э. Левинасом, Х. Арендт, Т. Адорно, авторы предостерегают от ее излишней идеализации. Итогом статьи является обоснование плодотворности теории современного философа образования Г. Биесты о трех функциях образования, показывающей возможность гармонического нераздельного и неслиянного сосуществования всех трех целей.

Ключевые слова: воспитание; гражданственность; гражданское и гуманистическое воспитание; гуманизм; история педагогики; педагогика; образовательная политика; личность; философия образования; цель образования

Введение

В исторической ретроспективе среди целей образования можно найти такие, как искупление бессмертной человеческой души, развитие человеческого разума, раскрытие творческого потенциала, культивирование определенного типа личности (отвечающего требованиям конкретной эпохи), формирование общей идентичности за счет воспитания лояльности национально-культурным, религиозным и т. п. ценностям и, конечно, подготовка к трудовой жизни.

Обобщая, можно выделить следующие основные цели образования: (1) гуманистическая цель — воспитание определенного типа личности; (2) гражданская цель — формирование гражданственности; (3) утилитарная, профессиональная цель — подготовка к миру труда. Если утилитарная цель отвечает на вопрос «кем быть?», то гуманистическая и гражданская цели — на вопрос «каким (человекам, гражданином) быть?».

До сих пор не сложился консенсус в давних дебатах о назначении образования: кого оно должно готовить в первую очередь — всесторонне развитую личность, «мудрого гражданина» или продуктивного работника? Именно от цели, поставленной перед системой образования, зависит, на каком сплаве знаний, умений, навыков, установок, ценностей будет сделан упор в образовательных мероприятиях. Как следствие — возникает определенная конкуренция, доходящая до противостояния, между всеми тремя целями.

Впрочем, нельзя не отметить тенденцию к смягчению напряжения (спровоцированного массовизацией и специализацией образования [1]) между утилитарной и гражданской целями. В ряде проектов, инициированных международными организациями и объединениями, такими как ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), ЕС (Европейский союз), ЮНЕСКО (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры) и т. п., образование рассматривается не только с точки зрения содействия профессиональным целям, но и с более широкой — социальной перспективы — помощи учащимся в становлении активными и преданными своему делу членами общества и государства [2]. Не обошла стороной данная тенденция и Россию [3, с. 94].¹

Но проблема напряжения между остальными целями не утратила свою остроту. Наибольшее напряжение возникает между утилитарным (управленческим) взглядом на роль образования как на удовлетворение потребностей рынка труда (на макроуровне) и расширение возможностей трудоустройства (на микроуровне) и гуманистическим (просвещенческим)

¹ См., например, Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Стратегию национальной безопасности Российской Федерации, Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», в которых затронуты вопросы гражданского воспитания.

взглядом на роль образования как на содействие формированию разносторонней личности. Данное напряжение было описано еще в нач. XX в. М. Вебером в терминах борьбы «специалиста» и «образованного человека» [4] и Х. Ортегой-и-Гассетом — в терминах противостояния «массы» и «избранного меньшинства» [5].

Большинство ученых сосредотачиваются на рассмотрении отношений между утилитарной целью и гражданской и/или гуманистической целями, пренебрегая спецификой взаимоотношений между гуманитарной и гражданской целями образования. Это определяет цель нашего междисциплинарного теоретического исследования — внести вклад в заполнение данного пробела.

Результаты и обсуждение

Еще с античности ставился вопрос о том, каким должен быть человек (в т. ч. как гражданин), ответы на которые результировались в соответствующие эпохам идеалы.

В рамках античной идеи падеи (paideia) как двуединства обучения и воспитания гуманистическая и гражданская цели образования не разделялись: стремление к улучшенной или «идеальной» форме человечества предполагало видение человека как гражданина полиса, активно участвующего в его жизни. Притом, идея Paideia, «которая в классических Афинах означала широкий процесс развития личности в направлении добродетели (ἀρετή), а точнее, гражданской добродетели» [6, р. 15] «распространялась только на свободнорожденных и полноправных граждан, свободных от необходимости зарабатывать хлеб насущный» [7, с. 88].

Единство (а, вернее, неразличение) данных целей можно усмотреть и в так называемом социалистическом типе личности, который основывался на достаточно четко сформулированных (в «Моральном кодексе строителя коммунизма») советских ценностях и идеалах, спроецированных, в том числе, на систему образования [8].

В современной России на роль подобного рода нормативной системы ценностей и социальных идеалов, которые легли бы в основу нормативного типа личности, воплощающего культурный идеал современного российского общества, выдвигаются традиционные ценности, список которых закреплён в указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»² (далее — Основы). Однако Основы, как и Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации»³, не предполагают четкой дифференциации между гуманистической и гражданской целями образования.

Известные представители русского социализма (Н.Г. Чернышевский и А.Н. Герцен), организаторы народного образования в СССР (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, М.М. Пистрак), классики советской педагогики (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский), а также некоторые современные исследователи, справедливо отстаивая необходимость целенаправленного воспитания гражданина, произвольно низводят гуманистическую цель образования к гражданской, будто личность человека исчерпывается его ролью гражданина

² Указ Президента РФ от 9.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 22.10.2024).

³ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.10.2024).

[10]⁴, хотя отдельность этих целей и их потенциальный антагонизм осознавались еще Екатериной II и ее чиновниками: «все известные нам общества многими наполнены в нравах и обычаях, законах и добродетелях противоречиями. И оттого трудно становится исполнение должности человека и гражданина, ибо нередко они находятся в совершенной противоположности» [цит. по: 9, с. 107].

Так как гражданское воспитание осуществляется в контексте и от имени определенного политического порядка, то оно не может быть универсальным. Этим оно, по мнению Л.Л. Любимова, отличается от воспитания личности [10]. Впрочем, претензия на универсальный характер воспитания личности подрывается тем соображением, что разные школы мысли вкладывают свой смысл в понятие «подлинной природы» человека (если вообще правомерно говорить о ее наличии), от имени которой производится данное воспитание. Недаром К.Д. Ушинский восклицал: «Где же мы найдем эту нормальную человеческую природу, сообразно которой хотим воспитывать дитя? Руссо, определивший воспитание именно таким образом, видел эту природу в дикарях, и притом в дикарях, созданных его фантазией, потому что если бы он поселился между настоящими дикарями, с их грязными и свирепыми страстями, с их темными и часто кровавыми суевериями, с их глупостью и недоверчивостью, то первый бежал бы от этих «детей природы» и нашел бы тогда, вероятно, что в Женеве, встретившей философа камнями, все же люди ближе к природе, чем на островах Фиджи» [11, с. 20].

По сути, «люди, подающие нам воспитательные советы и начертывающие воспитательные идеалы или для своих воспитанников, или для своей родины, или вообще для всего человечества, втайне срисовывают эти идеалы с самих себя» [11, с. 25], пропагандируя их от имени «настоящей» природы человека в качестве вневременных и единственно правильных. Так что гуманистическая цель образования состоит не столько в открытии, освобождении и культивировании человечности человеческого существа («воспитание Человека в человеке», по К.Д. Ушинскому), сколько в продвижении определенного *типа* личности, отвечающего культурно-историческому идеалу, в котором закреплены не столько отвлеченно-философские ожидания, сколько ценности доминирующих и властвующих групп.

В целом, отказ видеть в личности нечто большее, чем гражданин, объясняет склонность нивелировать воспитание личности к воспитанию гражданина. Притом, гражданская цель столь же контекстуальна и неоднородна, как и гуманистическая. Подобно гуманистической цели, зависимой от содержательного наполнения понятия «истинная природа» человека и выработки на его основе соответствующего типа личности, гражданская цель зависит от интерпретации понятия «гражданственность».

Так, например, согласно Екатерине II, графу С.С. Уварову и государственным-охранителям, гражданственность связана с этатизмом, а главное назначение образования — быть проводником исключительно интересов государства. В противовес им просветители екатерининской эпохи Н.И. Новиков и А.Н. Радищев, славянофилы первой волны, русские демократы Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов, сторонники реформ Александра II и т. д. подчеркивали необходимость учета интересов не только государства, но и общества [12].⁵

⁴ Германская модель образования, по лекалам которой во многом была построена российская дореволюционная и советская школы, подразумевала формирование не сколько личности, сколько гражданина. Впрочем, как подчеркивает Л.Л. Любимов, не следует забывать последствия данного перекоса: он не только помог объединению Германии в XIX и XX в., но и внес вклад в события 30–40-х гг. XX в.

⁵ Т.А. Ромм уточняет, что с античности (Платон, Аристотель) и до Нового времени общество и государство фактически не различались, поэтому понятия «общественное», «государственное», «коллективное» смешивались. Своим существованием термин «социальное» обязан философам-просветителям (прежде всего Ж.Ж. Руссо и его работе «Общественный договор» («Contract social»)), которые первыми внятно артикулировали идею не только различия, но и противостояния общества и государства.

Ведь роль гражданина имеет два ракурса: «собственно гражданский (или общественный) — человек как член гражданского общества (1) и политический — человек как субъект политических отношений, имеющий политико-правовую связь с государством (2)» [13, с. 53–54].

Процесс воспитания гражданственности зависит не только от варианта истолкования понятия «гражданственность» и расставленных акцентов (на лояльности власти или ценности партиципации [14]), но и от модуса и уровня участия — пассивного, останавливающегося на низших ступенях «Лестницы гражданского участия» (по Шерри Р. Арнштейну [15]), или активного, восходящего к высшим ступеням участия.

Впрочем, правители России прекрасно осознавали тот факт, что воспитание человека с активной гражданской позицией — это обоюдоострое оружие. Образование расширяет кругозор, а с ним и критическое мышление, что может вызвать несогласие с текущим положением дел.

Как писал С.С. Уваров, будучи попечителем Санкт-Петербургского учебного округа, в письме к своему другу Карлу фон Штейну, прусскому реформатору: «Они хотят просвещения безопасного, то есть огня, который бы не жёг». Став главой Министерства народного просвещения Российской империи, он предложил Николаю I рецепт такого огня: «Каким искусством надо обладать, чтобы взять от просвещения лишь то, что необходимо для существования великого государства, и решительно откинуть всё, что несёт в себе семена беспорядка и потрясений? Достаточно соблюдать следующие три максимы, подсказанные самой природой вещей. Национальная религия. Самодержавие. Народность» [16] (показательно, что, по С.С. Уварову, «Народность состоит в беспредельной преданности и повиновении самодержавию», в то время как К.Д. Ушинский принцип народности связывал с народным национальным самосознанием [17]).

Борьба за «огонь, который бы не жег», включала в себя практические меры, идеологическим обоснованием которых стала знаменитая уваровская триада. Ограничение доступа низших слоев населения к высшим уровням образования представлялось очевидным (но оказалось стратегически недальновидным) решением.

Впрочем, желание правительства зацементировать имеющееся сословное устройство общества шло в разрез с растущей потребностью государства в образованных специалистах. Отсюда — постоянные флуктуации, наглядно описанные М. Шагинян, биографом семьи В.И. Ленина: «Просматривая историю русской школы с Петровских времен, видишь, как в ней периодически наступали короткие «весны» для способных детей из простого звания. Как только государство начинало нуждаться в «кадрах», будь это учителя или фельдфебели, чиновники или врачи, управляющие или техники, — рогатки, мешавшие народу учиться, слегка приподнимались, в воздухе чувствовалось «везенье», дышать становилось вольнее, и сквозь рогатку проскальзывало некоторое количество даровитых людей из народа. Потом рогатка падала, кому-нибудь рассекала при этом лоб, и начиналась реакция» [18, с. 666].

Наибольшие опасения вызывало не узкоутилитарное образование, обслуживающее утилитарную цель (такое образование, наоборот, представлялось лучшим образцом «безопасного огня»), а образование, обеспечивающее в дополнение к утилитарной цели гражданскую и гуманистическую цели. И эти опасения не были столь уж беспочвенными.

Как констатируют Я.И. Кузьминов и М.М. Юдкевич, специфика университетов в России состояла в том, что они создавались не гражданским обществом (за редким исключением общественных университетов нач. XX в.), а государственной властью. Но они были нацелены на формирование профессиональной, а не государственной (правлящей) элиты, которая рекрутировалась из офицерской среды (имперский период) или через систему партийных школ (советский период).

Профессура и студенчество разделяли идеи прогресса, а не социальной устойчивости. Это, а также антиинтеллектуализм имперского (затем советского) государства, по мнению Я.И. Кузьмина и М.М. Юдкевич, заложило бомбы под здание российской государственности [19].

Отсюда — двойственное отношение государства к университетской общественности: как к драйверу просвещения и модернизации и как к носителю подрывных идей, потенциальному источнику политической угрозы режиму. Хотя российская система образования строилась, в основном, по лекалам германской системы, но университеты в имперский период, в отличие от Германии, не стали опорой режима. В этом, кстати, проявление амбивалентности гражданской цели, допускающей оба полярных лика гражданственности: официальную, верноподданническую, лояльную гражданственность, порождающую государственный (этатистский) патриотизм, и оппозиционную, бунтующую гражданственность, порождающую критический патриотизм [20].

Однако, главным источником радикальных, революционных идей являлось все же не столько университетское образование (зачастую ограничивающееся фрондой), сколько, если судить по биографиям многих знаменитых революционеров, полуобразование. Именно полуобразование, возвращая у человека самовосприятие как носителя полной и окончательной истины, способствует формированию ни в чем не сомневающимся фанатиков.

В советское время поступили тоньше: образование поставили на службу идеологии. Все три цели — утилитарная (подготовка кадров для новой индустриальной экономики), гуманистическая (целенаправленное воспитание нового человека) и гражданская (формирование гражданина) тесно переплелись друг с другом (притом, гуманистическая была поставлена в зависимость к гражданской до полного растворения в ней) и превратили образование «из потенциальной угрозы государственной стабильности в ее идеологический оплот» [19, с. 64].

Недаром в наше время все громче звучат призывы воспроизвести на новых основаниях советский опыт. Но именно этот опыт демонстрирует, что преувеличивать могущество образования все же не стоит.

Впрочем, если гражданская цель так или иначе присутствовала в образовании имперского и советского периодов, то ситуация с гуманистической целью была более сложной. Согласно Л.Л. Любимову, «и в XIX, и в XX в. мы не включали в этот [организации образования] опыт воспитание личности» [10, с. 289].

Что касается постсоветского времени, то, по его словам, «у нас же из общего образования в последние 20 лет формирование гражданственности исчезло, а формирование личности не начиналось. Остался лишь предметный тренинг» [10, с. 289]. Эти слова были написаны Л.Л. Любимовым больше 10 лет назад. С тех пор обстановка изменилась: в российском образовании восстанавливается его гражданская цель (с милитаристски-патриотическим уклоном [21; 22]) и — отчасти гуманистическая [23].

Традиционные ценности выступают в качестве своеобразного медиатора между гуманистической и гражданской целями, находя свое обоснование в первой цели (за счет апелляции к исконной сущности (природе) человека) и являясь обоснованием второй. Так что гуманистическая цель лежит в основе гражданской цели и приобретает во многом служебный характер.

Извечные вопросы философии (ответы на которые брали на вооружение другие науки, в т. ч. педагогика): «что есть человек?», «каким он должен быть?» и «что помогает и что мешает ему оставаться человеком?», по сути, подменяются вопросом, как сделать человека лояльным гражданином.

Впрочем, и гуманистическую цель образования, укорененную в философском гуманизме (в основе которого «признание неизменной сущности, именуемой «Человек», утверждение его центрального места в экономике Реального и его ценности, которая [порождает] все ценности» [24, р. 277]), не стоит излишне идеализировать. Задавая норму того, что значит быть человеком, философский гуманизм культивирует определенный тип (сущность) человеческого существа (обычно конкретизируемого в специфический культурно-исторический тип личности) и тем самым невольно исключает тех, кто не может или не хочет ей соответствовать. Устанавливаемая философским гуманизмом демаркационная линия, разделяющая тех, кто соответствует предписанной норме от тех, кто не дотягивает до нее, имеет не только философские и образовательные последствия, но и социально-практические. Так, можно изменить определение понятия «человек» (с учетом перспектив трансгуманизма эта ситуация не такая уж невероятная [25]). И последствия пересмотра этого понятия могут быть устрашающими [26]: ведь, как показали нацистские эксперименты, дистанция от «кто может» считаться человеком → к «кто достоин» считаться человеком — не такая уж большая. Этим объясняется настороженное отношение к философскому гуманизму в целом и гуманистической цели образования в частности со стороны таких известных философов, как Э. Левинас, Х. Арндт, Т. Адорно (см. статью о его эссе «Образование после Освенцима» [27]).

С реанимацией гражданской и гуманистической (пусть и в урезанном виде) целей образования возрастает роль воспитательной стороны образования. Отсюда — появление т. н. «воспитательных дисциплин» в школах, ссузах и вузах.

Проблема в том, что процесс воспитания идет медленнее и незаметнее, чем процесс обучения. Невозможно за несколько занятий привить те или иные убеждения, ценности и установки. Воспитание осуществляется исподволь, под воздействием множества агентов влияния, среди которых школы и вузы имеют среди учащихся не самый большой авторитет; результаты же воспитания не столь явны и очевидны, как обучения, и имеют отсроченный характер [28]. Конечно, это не основание пренебрегать воспитательной стороной образования (сильной тем, что это *преднамеренное воспитание*) в учреждениях формального образования. Тем более, что разделение обучения и воспитания является довольно условным: обучение (прежде всего, гуманитарным наукам) имеет воспитательное значение, а воспитание — способствует обучению.

В целом, если воспользоваться терминологией философа образования Г. Биесты, можно констатировать, что современное российское образование начинает переносить фокус внимания с функции квалификации (обучения), т. е. «передачи и приобретения знаний, навыков и предрасположенностей» [29, р. 77] на функцию социализации (воспитания), т. е. «передачу определенных ценностей и сохранения определенных традиций» [30, р. 5] в интересах определенных групп в обществе. Но функция субъективации (самовоспитания), которая связана с наделением людей «способностями, позволяющими им действовать независимо и свободно делать свой собственный выбор» [30, р. 5], остается (как и ранее и, как и в других странах) в пренебрежении.

Если социализация — это понуждение человека стать социально приемлемым членом общества, то субъективация — это, словами Беннера, призыв ребенка или молодого человека быть самим собой; словами Биесты, пробуждение в детях и молодых людях желания существовать как субъект своей собственной жизни; словами Рансьера, лишение детей и молодых людей комфорта не быть субъектом [31]. Притом, Г. Биеста отделяет понятие «субъективация», имеющее философское, а, точнее, экзистенциальное значение, от понятия «личности», имеющего слишком сильные психологические и социологические коннотации.

В конечном счете, функцию квалификации можно соотнести с утилитарной (профессиональной) целью образования, достигаемой через, преимущественно, предметное обучение; функцию социализации — с гражданской целью, достигаемой через, преимущественно,

воспитание, а функцию субъективации — с гуманистической целью, достигаемой через, преимущественно, самовоспитание.

Таким образом, идея Герда Биесты о трех функциях (а, вернее, о трех доменах цели) образования помогает отойти как от смешения образовательных целей, так и от их противопоставления (подчеркивания, аналогично М. Веберу, Х. Ортеге-и-Гассету и Екатерине II, их соперничества и конкуренции). Позволяя рассматривать данные цели в иерархическом порядке и взаимосвязи и тем самым удерживать их собственное самостоятельное значение, теория Г. Биесты демонстрирует свою эвристичность. Своей современностью она выгодно отличается от идеи падеи, которая может показаться хорошим примером согласования гражданской и гуманистической целей образования, но нереализуема в современном мире, т. к. пренебрегает различием между обществом и государством, а главное — игнорирует утилитарную цель образования.

Заключение

Подводя итог нашим размышлениям, можно констатировать, что среди всех трех основополагающих целей образования — утилитарной, гражданской и гуманистической, именно последняя обречена оставаться в тени и находиться в подчиненном положении по отношению к первым двум, непреходящее значение которых обеспечено заказом общества и государства на полезных работников и лояльных, законопослушных граждан.

Сложным в силу своей многомерности является вопрос не только отношения между самими целями образования, но и их содержательного наполнения. Образование — сфера борьбы разных стейкхолдеров, продвигающих свое видение, кем, как Работник, должен стать ребенок в будущем и каким, как Гражданин и Человек (Личность), он должен быть сформирован. Отсюда — широкий спектр толкований гражданственности и сущности (природы) человека (обычно упрощаемой к определенному типу личности). Выбор той или иной трактовки имеет идеологический характер и определяет суть образовательной политики и особенность образовательной цели. ь

Теория Г. Биесты, демонстрирующая возможность не пренебрегать ни одной из целей и не ставить их в соподчиненные или конкурирующие, а тем более конфронтационные отношения, имеет, по нашему мнению, плодотворный потенциал для будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Haberberger C. A return to understanding: Making liberal education valuable again // *Educational Philosophy and Theory*. 2018. 50(11). Pp. 1052–1059. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1342157>.
2. Kleimola R., Leppisaari I. Learning analytics to develop future competences in higher education: a case study // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. 19, 17. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00318-w>.
3. Ляпин И.Л. Формирование гражданского самоопределения личности // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота*. 2023. № 4(66). С. 94–97. DOI: <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2023-4-66-94-97>.
4. Weber M. *Economy and Society. An Outline of Interpretive Sociology* / Ed. by Guenther Roth and Claus Wittich. Berkeley: University of California Press, 1978. URL: <https://archive.org/details/economysocietyou0002webe> (дата обращения: 22.10.2024).

5. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс: монография. М.: Директ-Медиа, 2007. 339 с.
6. Biesta G. Cultivating humanity or educating the human? Two options for education in the knowledge age // *Asia Pacific Education Review*. 2014. Vol. 15. Pp. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-013-9292-7>.
7. Гилязова О.С., Замошанская А.Н. Значение soft skills в контексте гуманистической, гражданской и утилитарной целей высшего образования // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2022. Т. 14. № 4(58). С. 87–92. DOI: <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2022-14-4-87-92>.
8. Lavrukhina I.M., Glushko I.V. Universalism versus professionalism as results of education // *Perspektivy nauki i obrazovania — Perspectives of Science and Education*. 2019. 41(5). Pp. 10–19. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.5.1>.
9. Грант С. «Воспитание делает всё»: воспитание и образование от Петра I до Александра I: точка зрения американского исследователя // *Историко-педагогический журнал*. 2014. № 1. С. 99–109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-delaet-vsyo-vospitanie-i-obrazovanie-ot-petra-i-do-aleksandra-i-tochka-zreniya-amerikanskogo-issledovatelya> (дата обращения: 22.10.2024).
10. Любимов Л.Л. Российская школа: воспитание гражданственности // *Вопросы образования*. 2013. № 1. С. 278–300. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19026463> (дата обращения: 22.10.2024).
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К.Д. Собр. соч. В 11 т. Т. 8. М., Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. 776 с.
12. Ромм Т.А. Феномен социального в воспитании и социальное воспитание // *Психолого-педагогический поиск*. 2010. № 13. С. 42–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=nbrzrv> (дата обращения: 22.10.2024).
13. Селезнева А.В. Российская молодежь: политико-психологический портрет на фоне эпохи. М.: Аквилон, 2022. 288 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49743314> (дата обращения: 22.10.2024).
14. Фан И.Б. Дискурс патриотизма: от многообразия к монополии // *Дискурс-Пи*. 2013. № 1-2. С. 147–154. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=tqsuub> (дата обращения: 22.10.2024).
15. Arnstein S.R. A ladder of citizen participation // *Journal of the American Institute of Planners*. 1969. Vol. 35. No. 4. Pp. 216–224. DOI: <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>.
16. Широкопад Л.Д. Политическая экономия в Санкт-Петербургском университете (начало XIX в. — 1939 г.) // *Экономическая теория в Санкт-Петербургском университете: Путь в 200 лет. Сб. статей, посвященный 200-летию кафедры политической экономии (экономической теории) СПбГУ / под ред. В.Т. Рязанова*. СПб.: СПбГУ, 2019. С. 9–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37259717&pff=1> (дата обращения: 22.10.2024).
17. Алиева Л.В. К.Д. Ушинский о педагогических правилах воспитания человека // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2014. № 2(17). С. 19–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21429146> (Дата обращения: 22.10.2024).
18. Шагинян М. Предки Ленина // *Шагинян М. Собрание сочинений в 9-ти томах*. Т. 6. М.: Художественная литература, 1974. С. 647–680.

19. Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России: как это работает. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. 616 с. DOI: <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2564-7>.
20. Лубский А.В. Патриотизм и гражданственность в российском обществе, или как преодолеть дефицит гражданственности в российском патриотизме // Гуманитарий Юга России. 2019. Т. 8. № 2. С. 47–66. DOI: <https://doi.org/10.23683/2227-8656.2019.2.3>.
21. Лабыгина А.В. Патриотизм и гражданственность как педагогические категории: единство и различие // Проблемы современного образования. 2022. № 3. С. 47–57. DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-3-47-57>.
22. Болотина Т.В., Новикова Т.Г. Ключевые стратегии развития гражданско-патриотического образования в России // Народное образование. 2012. № 8. С. 100–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=perzad> (дата обращения: 22.10.2024).
23. Шуталева А.В., Циплакова Ю.В., Керимов А.А. Гуманизация образования в цифровую эпоху // Перспективы науки и образования. 2019. № 6(42). С. 31–43. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.3>.
24. Levinas E. Difficult freedom. Essays on Judaism. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press, 1990. 306 p. URL: <https://archive.org/details/difficultfreedom0000levi> (дата обращения: 22.10.2024).
25. Авдеева Е.А., Кочетков М.В. Человекоориентированный смысловой дискурс в теории и практике образования // Философия образования. 2022. Т. 22. № 1. С. 87–102. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220106>.
26. Gilyazova O.S, Zamoshchansky I.I., Zamoshchanskaya A.N. Propósitos humanísticos y utilitarios de la educación superior en el contexto del enfoque de competencia: presentación del problema [Гуманистическая и утилитарная цели высшего образования в контексте компетентностного подхода: постановка проблемы] // Aruntos Universitarios. 2022. 12(4). DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v12i4.1242>.
27. Davies M.L. 'Education after Auschwitz' Revisited // How the Holocaust Looks Now. London: Palgrave Macmillan, 2006. Pp. 247–258. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230286566_22.
28. Корчагин Е.А., Сафин Р.С. Компетентностный подход и традиционное представление о высшем образовании // Высшее образование в России. 2016. № 11. С. 47–54. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27330100> (дата обращения: 22.10.2024).
29. Biesta G. What is Education For? On Good Education, Teacher Judgement, and Educational Professionalism // European Journal of Education. 2015. Vol. 50. No. 1. Pp. 75–87. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12109>.
30. Yue Lyu. Higher Education Means More than Vocational Training in the 21st Century // Global Research in Higher Education. 2023. Vol. 6. No. 3. Pp. 1–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.22158/grhe.v6n3p1>.
31. Biesta G. Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited // Educational Theory. 2020. Vol. 70. Is. 1: Symposium: Education and Risk. Pp. 89–104. DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12411>.

Gilyazova Olga Sergeevna

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

E-mail: olga_gilyazova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6978-1162>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=521764

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57218368399>

Zamoshchanskaya Anna Nikolaevna

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

E-mail: a.n.kolobaeva@urfu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2952-8680>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=788291

Civic and humanistic goals of education: concerning the specifics of their relationship in Russian education

Abstract. The current situation in Russia and in the world brings to life the problem of correlation and interrelation of three fundamental goals of education: utilitarian (training for the world of labour), civic (forming civic consciousness) and humanistic (forming personality). When studying the tensions caused by the prevalence of the utilitarian goal in education, experts often overlook the complexity and ambiguity of the relationship between the civic and humanistic goals; the revival of the pedagogical aspect of education demonstrates the ever-increasing importance of these goals. The purpose of this article is to examine the specifics of their relationship through the lens of conceptual and historical and functional analysis. The interdisciplinary theoretical study reveals the contextual nature of both roles, their dependence on the (ideologically conditioned) content of the concepts of «civic consciousness» and «human nature (essence)». The authors discover a wide repertoire of their relationships: unity in the context of the ancient idea of paideia; opposition and potential conflict in the opinion of Catherine the Great and her officials; indistinction or inequality (in favor of the civic goal) in the theory of pre-revolutionary, Soviet, and partly modern pedagogy and in the practice of educational policy implementation. The article declares the need for a greater presence of humanistic goal, its irreducibility to just utilitarian or civic goal. At the same time, following E. Levinas, H. Arendt, T. Adorno, the authors warn against idealizing it too much. In conclusion, the authors substantiate the fruitfulness of modern philosopher of education Gert Biesta's theory of three domains of educational goal, showing that all the three goals can harmoniously and inseparably coexist.

Keywords: upbringing; citizenship; civic and humanistic education; humanism; history of pedagogy; pedagogy; educational policy; personality; philosophy of education; goals of education