

## VI. РЕЦЕНЗИИ

УДК 37.014(470) (049.32)

### КНИГА ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(Рецензия на монографию: Гагаев А. А. Нemoшь и пагуба современной педагогики / А. А. Гагаев, П. А. Гагаев. – Москва : РИОР, 2025. – 342 с.)

Е. П. Белозерцев, М. В. Дюжакова

*Воронежский государственный педагогический университет*

Поступила в редакцию 4 апреля 2025 г.

**Аннотация:** *представлена рецензия на монографию, посвященную актуальным проблемам современного отечественного педагогического образования, проанализированную авторами в философско-педагогическом контексте. Убогость современной педагогической мысли, по мнению авторов, проявляется в ее нефилософичности, схоластичности и несамостоятельности. Преодолеть их возможно через утверждение начал русского мировидения, сквозь призму которого человек неотделим от его национальных духовно-ценностных ориентиров; остановив выхолащивание из педагогики и образования человека.*

**Ключевые слова:** *современная педагогика, отечественное образование, философия образования, немощь, пагуба.*

**Abstract:** *a review of a monograph devoted to topical issues of modern pedagogical education in Russia, analyzed by the authors in a philosophical and pedagogical context, is presented. The wretchedness of modern pedagogical thought, according to the authors, is manifested in its non-philosophical, scholastic and lack of independence, which can be overcome through the affirmation of the principles of the Russian worldview, through the prism of which a person is inseparable from his national spiritual and value orientations; stopping the emasculation of pedagogy and human education.*

**Key words:** *modern pedagogy, national education, philosophy of education, infirmity, harm.*

Назначение своей книги авторы определяют с первых страниц: «Наша книга – укор. Укор людям и институтам, чья деятельность обусловила разрушение отечественной системы образования в последние три десятилетия» [1, с. 3]. Их мнение выстраданное, пережитое, прочувствованное: «Школа России (включая высшую школу) в указанный период задыхалась и задыхается от непрофессионализма и безответственности лиц, должностью своею обязанных беречь и развивать выстраданное поколениями русских людей в XIX–XX столетиях в сфере воспитания и обучения. Говорим о чиновниках от образования, сотрудниках ведомственных научных организаций, членах редакционных коллегий научно-педагогических журналов ведомственного подчинения и прочих, так или иначе правовым образом связанных с жизнедеятельностью отечественной школы. Говорим о тех, кого называем представителями официальной педагогики. Ими – их бездействием, их непрофессионализмом, их отвратными инициативами –

попущено привнесение в образовательную среду чуждых для отечественной философско-педагогической традиции реалий либерально-прагматической ориентированности содержания образования, начал конкуренции, социальной, академической и прочей успешности как доминанты бытия человека, тотальной формализации содержания обучения и мышления выпускника школы, резкой редукции гуманитарно-русского компонента содержания образования, снижения государственного-правового статуса учителя» [1, с. 3].

Монография включает опубликованные и неопубликованные статьи А. А. Гагаева и П. А. Гагаева прошлых лет и современности, которые объединяет их неприятие происходившего и происходящего в общеобразовательных школах и высших учебных заведениях, стремление с учетом традиционного прочтения феномена русской образованности разобраться в происходящем в средней и высшей школе и наметить пути разрешения не свойственных отечественной истории противоречий в сфере воспитания и образования. Содержание книги объединяет такие разделы,

как введение, методология, средняя школа, высшее образование, психология. Сами авторы дают следующую характеристику структуры исследования: «Книга нецелостна. Без стеснения говорим это. Торопимся. Рубикон не пройден (несмотря на происходящие в стране события). Надо, надо продолжать кричать о русской образованности, об образованности русского человека. Поэтому торопимся с изданием книги» [1, с. 4].

Книга адресована широкой педагогической аудитории, тем, кому дороги отечественные школа и образование: «...тем, кто ищет истину... тем, кто не ищет себе выгоды».

Именно с философского анализа категории «истина» начинается изложение авторского видения современного образования, его болевых точек. Глубина восприятия обеспечивается за счет тесного переплетения философского и педагогического видения данной категории. Традиционному для западноевропейского мышления пониманию истины как соотношения мысли и предмета ее внимания, соотношения, проверяемого как теоретически, так и опытно (опытно-экспериментально), как нечто объективное, не зависящее от того, кто ее открывает, авторы противопоставляют понимание истины как «персонифицированного бытия (персонифицированное всё), персонифицированного в своей безмерности и потенциальном единстве, в своем стремлении явить себя как некое единое и свободное в своем разворачивании. Истина есть субстрат (основа) бытия, его подлинная экзистенция. Истина несет в себе ценностное начало. Она личностна. Истина есть призыв к человеку жить правдою. Истина есть то, что не приемлет в человеке его лжи» [1, с. 7].

Обращаясь к концепту «педагогическая истина», авторы характеризуют ее как «приглашение к обсуждению существенного в человеке (открытие обсуждения человека как вселенской реалии). Такова ее (истины) общая гносеология (все другие параметры истины будут осмысливаться как разворачивание обозначенного). Истина как гносеологическая реальность показана для педагогики» [1, с. 18]. Размышления об истине в педагогическом процессе обращают нас к главной проблеме современного образования – выхолащиванию из педагогики и образования человека, его видения мира, себя, своих чувств, дерзаний, обретений, потерь и т.д. В связи с этим авторы развивают мысль об истинной миссии современной школы, стратегии ее деятельности по поддержанию «человеческого в человеке», формулируя три великих заблуждения, на которых строилось европейское образование: полагание на разум, на то, что разум в состоянии предвидеть грядущее человека

(человечества); принятие положения о социальной природе человека, определяющей роль социума в воспитании человека; постановка вопроса о том, что наследует человек при рождении и что он приобретает в своем социальном бытии. Сформулированные о заблуждениях в педагогике мысли побудили авторов к созданию теории педагогики невмешательства как реалии, учитывающей духовную природу человека. В противовес целеполаганию в педагогике невмешательства А. А. Гагаев и П. А. Гагаев предлагают определяющими реалиями следующие: *созерцание* – «есть непосредственное – не на рациональной основе – вступление познающего в познаваемое. Вступление без отстранения от познаваемого, без препарирования его как объекта, без преследования какой-либо цели (как агрессии в отношении другой духовности)»; *творчество* – «погружение в открывающееся человеку бытие (мироздание). Человек вдохновляется неким, движется ему навстречу, движется свободно и беззаветно, забывается в своем творении чаемого – именно забывается, оставляет окружающее (целеполагательное) и в этом (бесцельно) единится с бытием как своим собратом»; *традиция* – «выверенный веками образ бытия человека. Традиция как нечто сложившееся и как воздействующее на человека (она запечатлевается в сознании людей с детства, в юности, зрелости) может и должна стать основанием поддержания в человеке его природного – вселенско-личностного»; *классический текст* – «реалия, с одной стороны, образцовая в ряду подобных себе, а с другой – вбирающая в себя полноту и целостность бытия. Классический текст: мифопоэтический, религиозный, философский, научный, художественный, правовой, педагогический и пр. – являет в себе образы, сюжеты, интенции, суждения, переживания, вопрошания, в каковых человечество находило себя как истинного. Классический текст должен стать основной дидактической единицей содержания школьного образования»; *искусство* – как реальность «было и остается подлинным педагогом в истории человечества. Школа всемерно должна предоставлять возможность воспитанникам не изучать творения мастеров искусства (живописи, слова, музыки и пр.), а наслаждаться ими – созерцать их. Созерцать их и в этом в себе открывать подлинное и высоко-высокое. Школа и сама в основе своей должна стать художественным творчеством» [1, с. 32–36].

Смелое решение сказать правду об образовании приводит авторов к заключению об убогости современной педагогической мысли, которая проявляется в нефилософичности, схоластичности и несамостоятельности.

Увлечение принятым на государственном уровне прагматико-гуманистическим пониманием человека, помещение его в центр бытия и мироздания привело к упрощению сущности человека, его гносеологического и аксиологического осмысления: «Человек весь куда как более глубок и множествен, чем его социализация в современном обществе и его социально детерминированные притязания» [1, с. 98].

В начале XXI в. авторитетный академик, педагог В. А. Сластёнин по сути говорил о том же: «Существующая сегодня определенная инфантильность по отношению к философским, духовно-нравственным основаниям педагогической деятельности объясняет преимущественную ориентацию будущих специалистов на рационализированный выбор средств, приемов, форм педагогического воздействия, отсутствия сколь-нибудь продуманных мер, побуждающих будущих учителей к осмыслению образовательного процесса как сферы их морального творчества, смысложизненного, мировоззренческого самоопределения» [2, с. 10–11].

Схоластичность педагогической мысли и, как следствие этого, сосредоточенность образования на своей лишь внутренней основе (прагматико-гуманистическая парадигма) влекут за собой как неизбежное конфликт человека с самим собою как достигшим успеха (признания) в социуме и не обретшим согласия с собою как с существом, превосходящим по своим духовным запросам современное общество. «Человек однажды замечает, что избранная и освоенная им профессия не дает ему духовного спокойствия; что его мысль ищет другого предмета, нежели те, каковые предлагает ей социум; что смыслы, ранее помогавшие ему сохранять согласие с самим собою, вдруг перестают быть таковыми и т.д.» [1, с. 83]. Не это ли подчас является причиной ухода педагогов из профессии?

Размышляя над проблемами высшего образования, А. А. Гагаев и П. А. Гагаев подчеркивают, что Болонская система высшей школы не прижилась в нашей стране. Не прижилась и была недавно отменена. Однако ее внедрение – при определенных положительных достижениях – способствовало деформации научно-педагогического мышления преподавателя российского вуза, формализации оценки научной работы, что особенно пагубно для преподавателя-гуманитария, увлечению количественными показателями в работе вузовского преподавателя, методологической уязвимости преподавания педагогики и других гуманитарных наук.

Всё это приводит к деформации личности педагога, о чем пишет Н. Б. Москвина, определяя

лично-профессиональную деформацию как «значительное отклонение от оптимума развития того или иного качества, существенное нарушение меры в его развитии; деформацией можно считать как отсутствие этого качества, так и его избыточность» [3, с. 53]. И далее она подчеркивает, что «деформированию могут подвергаться любые личностные качества, в том числе профессионально важные; данные деформации происходят в процессе и под воздействием профессиональной деятельности. Они возникают в результате внутриличностного конфликта между профессиональной субличностью и другими субличностями» [3, с. 53–54].

Несамостоятельность отечественной педагогической мысли является следствием заимствования мысли западноевропейской, механически перенесенной на российскую почву. Учитывая реалии бытия западноевропейского человека, его поставили перед необходимостью в юности готовиться к жизни, полагаясь на свои способности и возможности и ища самоутверждения в обществе. Именно в этом видели смысл образования. «Предложенное было принято западным человеком, принято как выражающее его духовную природу и природу его социальной организации. Западный человек не нашел в парадигме гуманистического прагматизма ущемления своих духовных притязаний и интенций, не нашел и многого достиг в своей современной истории и стал по-своему счастлив. В России человек живет другими, чем на Западе, ценностями. В России понимание человека и его социального бытия – другие. Человек в России не есть то, что в себе лишь может искать основания своего бытия. Человек в России – духовность, обязанная просторам своей родины – Руси-СССР-России, общности людей (своему народу), истории (прошлому), будущему» [1, с. 84].

Одно из драматических следствий нефилософичности, схоластичности и несамостоятельности современного российского образования, по мнению авторов монографии, заключается в том, что оно приводит к такому состоянию, которое можно описать в терминах «химизация мышления учителя, преподавателя». Учитель, преподаватель изменяются. Прежде всего меняется их мышление, оно становится всё более стандартизированным: они мыслят в логике стандарта (образовательного и воспитательного). Всё другое – периферия. Ориентир мышления педагога – не ученик (студент) как личность (духовность), ее рост, развитие и прочее подлинно педагогическое, а формальные показатели работы с обучающимся в их соотношении с требуемым в официальной литературе и официальных документах, регла-

ментирующих функционирование системы образования в стране.

Негативные процессы современного образования, описываемые в монографии, авторы определяют как немощь – «немощь в педагогике выражается в забвении человеческого в человеке и, соответственно, неспособности поддержать лучшее в воспитаннике», и пагубу – «выведение человека из естественного для него бытия – бытия вселенско-земной духовности. Подвижение его к ущербному для него бытию» [1, с. 332–333].

В унисон идеям А. А. Гагаева и П. А. Гагаева доктор философских наук, академик Российской академии образования, председатель Общероссийского общественного движения «Образование – для всех» О. Н. Смолин в своей монографии раскрывает сущность отечественных катастроф, происшедших в 90-х гг. минувшего века и не преодоленных до сих пор: социально-экономической, финансовой, социотехнологической, социальной, социально-демографической, геополитической, духовно-нравственной и интеллектуальной. Он называет признаки интеллектуальной катастрофы в современной России: кризис чтения; падение численности и профессионализма «интеллектуалов»; массовое закрытие учреждений образования, науки и культуры; разрушение научных школ, «утечка мозгов» и падение уровня населения; угроза исчезновения интеллигенции как особой социокультурной группы [4].

Рецензируемая монография – историко-педагогический и историко-культурологический источник изучения современного российского образования и понимания перспектив его развития. В ней изложена новейшая история отечественного образования, засвидетельствованы немощь и пагуба (надеемся, временные) образовательного уровня населения. Монография будет служить серьезным подспорьем в процессе вузовской подготовки педагогов.

Анализируя болевые точки современного отечественного образования, авторы высказывают свое видение ожидаемых перемен в российском высшем образовании и выделяют наиболее важные положения:

– университет должен быть максимально с организационно-правовой стороны автономным учреждением. Со стороны государства университету должны быть даны особые привилегии в сфере осмысления происходящего в стране и в мире, оформленные и подкрепленные финансово, организационно;

– важнейшая задача университета – формирование мышления студента. Ни одна из универси-

тетских дисциплин не может сравниться с возможностями философии (в ее современном прочтении) в решении задачи формирования искомого типа мышления – «...широкого, многоосновного, полисемантического, открытого разным гносеологиям и ценностям, способного быстро перестраиваться и удерживать незнакомые мыслительные конструкты и ситуации, вводить их в свою логико-гносеологическую парадигму» [1, с. 252–253];

– университет в идеале есть предложение человеку – в светском, нерелигиозном формате – «раскрыть самого себя как ценность ценностей, антропоцентричность мышления – срединное, привносимое европейским университетом в бытие человека средневековья. В русской культурно-исторической традиции положение об антропоцентричности мышления в особенности значимо» [1, с. 253];

– университет как общеевропейский институт в России, конечно же, должен быть национальным университетом. «Русская – и не иная – идея должна стать основанием читаемого в его стенах знания» [1, с. 254].

Авторы сумели сказать правду про образование. Благодарим их за это!

Вслед за доктором философии и доктором педагогики скажем следующее: если суверенитет России понимать как независимость государства во внешних и верховенство во внутренних делах, что и разделяется в повседневном уважении каждым гражданином в семейной, производственной и общественной жизнедеятельности, то образование, высшее в том числе, – фундаментальное понятие [5]. Оно есть производная от истории нашей страны и культуры нашего народа; национальное по содержанию и характеру, государственное по мере ответственности за него.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гагаев А. А. Немощь и пагуба современной педагогики / А. А. Гагаев, П. А. Гагаев. – Москва : РИОР, 2025. – 342 с.

2. Педагогическое наследие В. А. Слостёнина: горизонты будущего : монография / [В. А. Слостёнин и др.]; [под ред. Л. С. Подымовой и др.]. – Москва : МПГУ, 2015. – 202 с.

3. Москвина Н. Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов. Проблема реабилитации : учебник / Н. Б. Москвина. – Москва : Юрайт, 2025. – 195 с.

4. Смолин О. Н. Образование – для всех. Философия. Экономика. Политика. Законодательство / О. Н. Смолин. – Москва : ИКЦ «Академкнига», 2014. – 1120 с.

5. Белозерцев Е. П. Фундаментальные проблемы регионального образования / Е. П. Бело-

*Воронежский государственный педагогический университет*

*Белозерцев Е. П. – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей педагогики, Заслуженный деятель науки Российской Федерации*

*E-mail: belozercev\_e@mail.ru*

*Дюжакова М. В. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и методики дошкольного и начального образования*

*E-mail: d.sveta@rambler.ru*

зерцев, М. В. Дюжакова // Педагогика. – 2021. – № 6(85). – С. 30–37.

*Voronezh State Pedagogical University  
Belozertsev E. P. – Dr. Habil. In Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy, Honored Scientist of the Russian Federation*

*E-mail: belozercev\_e@mail.ru*

*Dyuzhakova M. V. – Dr. Habil. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Preschool and Primary Education*

*E-mail: d.sveta@rambler.ru*