

Системы образования востока и запада – возможности сотрудничества

А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова

АНО «Центр изучения проблем профессионального образования», г. Москва

В статье рассматриваются возможности взаимодействия и обогащения когнитивной философии образования и образовательной практики стран условного Запада и условного Востока. Актуальность обусловлена развитием международного образования в контексте усиления академических обменов, академической мобильности в условиях глобализации и смены контура взаимодействия Глобального Юга и Глобального Севера. Рассмотрены области дискурса в отношении ценностей, традиций, образовательных теорий и практик образования Востока и Запада, а также направления их дальнейшего развития в контексте усложняющихся вызовов. Подтверждена онтологическая общность систем образования на Востоке и Западе и свойственных им процессов познания и эпистемологий. Результатами исследования являются предложения по эффективному использованию взаимно значимых параметров обеих систем для дальнейшего развития международного измерения в образовании. Новизна исследования состоит в рассмотрении системы образования с позиций антиномии, условно названной «восточное образование – западное образование».

***Ключевые слова:** философия образования, восточное образование, западное образование, антиномия, модернизация образования, международное сотрудничество.*

Введение

Статья посвящена исследованию дискурса, условно названного авторами «восточное образование – западное образование», который приобретает особое значение для российского образования в настоящее время в контексте смены приоритетов и векторов международного взаимодействия.

В последнее время отмечается усиление дискурса в области эволюции моделей университетов в части их отношений с обществом и роли в институционализации и деинституционализации англосаксонской гегемонии знаний. Прослеживается критика доминирования западной модели высшего образования, которая идет вразрез с ключевыми культурными и ценностными принципами стран Востока.

В целом – это сравнительно новая повестка не только в отношении высшего образования, но и международных отношений. Показательно, что само существование оригинальной методологии философии и науки, отличной от западной признается весьма небольшим числом исследователей [9, 25]. Системное противопоставление «Восток – Запад»

не ново и отражает антиномичные формы мироощущения и мировоззрения, которые выражены в различных способах бытия в мире и разных типологических эпистемах культуры: одна деятельна, интеллектуально-рациональна, активно-прогрессивна, прагматична, другая – созерцательна, образно-поэтична, сдержанно-консервативна [11, 12].

Проведение исследования обусловлено целым рядом причин, включая растущее взаимодействие в сфере образования с Китаем, Индией и другими странами Востока, как в рамках БРИКС, так и за пределами этого объединения, и связанную с этим необходимость учета исторических и культурных факторов при организации продуктивного сотрудничества, не допуская конфронтационного противопоставления двух парадигм и политизацию сопоставления «восточное образование – западное образование» западными странами. Такая политизация может быть объяснена ростом студентов из Азии в западных вузах, что часто приводит к ложному заключению, что западное образование лучше восточного, которое, в частности, опровергается тем, что по ряду позиций международных исследований студенты из стран Востока демонстрируют лучшие результаты по сравнению с западными, например, по математике.

Основной гипотезой исследования является предположение, что в контексте глобализации, которую – несмотря на ее абберрации – никто не отменял, отсутствуют непримиримые, «антагонистические» противоречия между двумя парадигмами образования, при этом онтологические особенности каждой могут быть использованы для взаимного усиления и обогащения образовательных практик.

Таким образом, предметом исследования является рассмотрение классической антиномии «Восток – Запад» в разрезе развития систем образования, целью – подтверждение онтологической общности систем образования на этих двух полюсах в рамках собственных и свойственных этим полюсам эпистемологий, обусловленных геополитическими и культурно-цивилизационными факторами и особенностям развития.

При этом авторы признают и принимают определенные ограничения, связанные с тем, что внутри каждой культуры и системы образования как социального института существует множество культурных различий и нюансов, и все культуры со временем развиваются.

В данной статье к странам Востока отнесены Китай, Индия, Япония, страны Ближнего Востока, к западному миру – Северная Америка, Южная Америка, Австралия, Европа, Новая Зеландия.

Методы исследования

Исследование антиномии носит междисциплинарный характер, помещая предмет исследования в историко-теософский-культурологический-образовательный контекст, и проводилось с использованием элементов системного анализа. Междисциплинарный подход позволил выработать подходы к решению практических проблем,

связанных с развитием и модернизацией систем образования в современных условиях и развитием академической мобильности.

Системный анализ позволяет установить причинно-следственные связи, которые повлияли на истоки рассматриваемой антиномии, сформировать подходы к ее разрешению с учетом ограничений, рисков, неопределенных условий среды и предложить обоснованные рекомендации по выбору рациональной линии поведения с учетом факторов риска и неопределенности. Использование системного анализа позволило сочетать формальные методы и неформализованное (экспертное) знание.

В рамках системного анализа использовался сравнительно-сопоставительный аналитический метод, раскрывающий сходство не связанных по своему происхождению явлений одинаковыми условиями генезиса и развития для выявления общих и отличительных признаков и свойств изучаемых объектов и процессов их развития.

Обзор источников

Анализ публикаций по исследуемой проблеме показывает интерес к ней, как в нашей стране, так и за рубежом. Публикации в РФ, как российских, так и зарубежных авторов, в основном носят историко-философско-культурологический характер в части исследования антиномии «Восток – Запад» в разрезе развития систем образования [1, 7]. Зарубежные иноязычные публикации носят в массе своей практико-ориентированный характер в русле международного образования [15, 18, 19]. Следует подчеркнуть, что за рубежом интерес к таким исследованиям во многом обусловлен притоком студентов из Азии в западные вузы, который спровоцировал всплеск борьбы за превосходство между системами образования Запада и Востока и ее усиление в последние годы.

Публикации включают в себя научные статьи теоретического характера [1, 2, 7, 8, 10, 11, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28], исследования по вопросам образовательной политики и практики обучения, включая страновые примеры [13, 15, 16, 21, 23, 27].

В российских и русскоязычных теоретических публикациях анализируются различные аспекты онтологии антиномии восток-запад и связанные с этим эпистемологии, а также глубинные сущностные основания антиномии «восток-запад» историко-философского свойства в контексте принципиальной исходной двоичности мира, в котором мы живем, которая может быть прослежена на всех уровнях существования материи от первого взрыва до строения человеческого тела, человеческого общества, цивилизации, ментальных структур и философских построений [1, 7].

Западные исследователи [14, 17, 24, 26], проводят сравнительное историко-культурно-философское сопоставление развития особенностей систем образования восточной философии и западной. Из массива публикаций следует выделить те, где признается определенная общность

и важность сближения образовательных практик Восток-Запад [2, 10, 15, 17, 21, 28].

Основной акцент во многих работах, как теоретического, так и прикладного характера, делается на китайской системе образования, что неудивительно в контексте масштабов Китая и темпов его развития в современном мире, также приводятся страновые примеры из Японии, Индии. В частности, О.В. Орусова приводит преимущества японской системы образования [12, с. 68], Р. Кумар (R. Kumar) – рассматривает ценность индийской системы образования [23].

Следует отметить, что характерной особенностью является рост электронных публикаций по исследуемой тематике, которые охватывают как публицистические, так и аналитические статьи разной степени глубины и охвата.

В контексте исследований процессов, связанных с практикой реализации антиномичных моделей образования, следует в качестве примера остановиться на работе Цзинь Ли «Культурные основы обучения: Восток и Запад». В этой работе автор четко разграничивает принципиально различные представления об обучении на Востоке и на Западе, поскольку западная модель образовательного процесса ориентирована на разум, а восточная – на добродетель. Эти модели, по мнению автора, проявляются в психологии образовательного процесса, сказываются на результате обучения и не утратили своих системных характеристик и в наше время. Автор подчеркивает, что несмотря на ускорение в наши дни культурного обмена и глобализационных процессов, восточные модели образовательного процесса не ослабевают и выдерживают проверку временем [13, с. 327].

Не менее интересны с точки зрения прозорливости и глубины проникновения в проблему работы Лян Шумина, написанные еще в двадцатых годах прошлого века, центральной из которых является труд «Чем отличается образование у жителей Востока и Запада» [10, с. 110]. В своих трудах Лян Шумин признавал объективный характер интеграционных процессов в образовании, а именно – введение в традиционную китайскую школу западной ориентации на фактические знания, одновременно предостерегая от игнорирования принципов традиционного китайского образования, этического аспекта воспитания и формирования личности учащегося. По мнению Лян Шумина, освоение достижений Запада позволит дополнить китайскую модель «образованием знаний» европейско-американского образца и сформировать новую педагогику, в которой будут равно задействованы интеллект и интуиция [10, с. 112].

Ссылаясь на книгу Гу Хунмин «Главный смысл Весен и осеней», Лян Шумин очень точно формулирует отличие западного образования от китайского. А именно – когда на Западе люди приступают к учению, то начинают со знаний, после переходят к знаниям, да и потом продолжают

знаниями; а когда китайцы приступают к учению, то изучают путь благородного мужа.

В публикации Лили Ян (Yang Lili), не используя понятия антиномии, автор сравнивает базовые идеи о государстве, обществе и высшем образовании в двух главных мировых традициях, изучает широкие культурные философские идеи, лежащие в основе общественного блага высшего образования в этих традициях, выявляет различия в их социальных представлениях. Исследованы пять областей пересечения высшего образования с индивидуумом, обществом, государством и миром, причем в каждой из этих традиций эти пересечения интерпретируются и понимаются по-разному. Безусловное достоинство публикации – выявление важных точек соприкосновения между двумя мировоззрениями содержит в себе потенциал для их взаимопонимания и сотрудничества [28, с. 105].

В целом, все исследователи сходятся на том, что различия в системах и модальностях образования обусловлены культурными кодами и традициями. Это касается как базовых принципов, так и конкретных концепций, включая концепцию хорошего преподавателя.

Как показывают исследования наблюдаемых в рамках актуализации антиномии процессов, образование на Востоке и образование на Западе не гомогенны и многофакторны [19]. Так, с одной стороны, условные «западники» считают, что именно признание превосходства западных вузов и их способность «производить» успешных профессионалов приводит к тому, что родители в странах Восточной Азии оплачивают высшее образование своих детей на Западе. С другой стороны, те, кто скептически относится к западному образованию, указывают на растущий разрыв результатов международных исследований по математическим и естественно-научным знаниям в пользу китайских студентов [14].

Практически во всех источниках наблюдается согласие относительно отличий двух систем и их важности в формировании личности и мировоззрения студентов. Самый разительный контраст между двумя подходами обнаруживается в том, как студенты и преподаватели видят свою роль в процессе обучения.

Истоки восточных подходов лежат в философии Конфуция, Лаоцзы и Сиддхартхи Гаутамы, заложивших основу нравственного воспитания, саморазвития и постижения гармонии, этические и нравственные ценности [19].

Влияние этих учений не ослабло и в наши дни. В Китае конфуцианское понятие «геп», или гуманизма остается значимым во многих сферах жизни, сохраняется приоритет уважения иерархии, власти и лояльность компании, работа в команде. В образовании это означает формирование моральных качеств характера и уважение других. Это кратко

отражено в поговорке «один разговор с мудрецом стоит месяца изучения книг», которая помимо прочего указывает на важность опытных преподавателей, важность практики и применения полученных знаний.

В контексте сказанного выше в образовательных программах в исследуемых странах, условно названных в настоящей статье «странами Востока», делается упор на нравственное образование, культурологию и интеграцию традиционной мудрости и ценностей в изучаемые предметы [11, с. 27]. Следует подчеркнуть, что при отсутствии в традиционном процессе обучения в большинстве стран Азиатского Востока специальной ориентации на формирование креативности, она формируется естественным образом. При этом только в Южной Корее подчеркивается важность развития креативности и нестандартного мышления.

На Западе образовательные программы охватывают широкий круг академических предметов, включая математику, естественные науки, литературу и искусство. Оценка включает в себя стандартные тесты, проекты и оценку критического мышления, аналитических умений и креативности посредством эссе, презентаций и практической демонстрации. Приоритетом остается индивидуальная работа, оценка по заслугам/меритократия, демократия в оргструктуре и т.д. Часто на Западе успех студентов из Азии в международных сравнительных исследованиях приписывают азиатской культуре, а именно, тому, какое влияние придают в семье достижениям детей и успехам в школе [27, с. 96].

Обсуждение

В этом разделе проанализированы основные темы дискурса, отражающие системные аспекты исследуемой антиномии с точки зрения их полноты и влияния на развитие международного образования.

Системные аспекты включают вопросы онтологии и парадигм эволюции систем образования на двух полюсах антиномии, обусловленные культурными особенностями, характер отличий – антагонистический или неантагонистический, возможности использования этих отличий для развития международного образования в современном мире с учетом реконфигурации его ценностей и контуров взаимодействия.

Как показывают изученные источники, системы образования Востока и Запада обнаруживают, наряду с системными отличиями, корнями, уходящими в историческое прошлое, определенные сходства по ряду параметров [12, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 27]. Исследования обнаруживают схожие позиции относительно особенностей и ценностной рамки Востока, охватывающей ценности буддизма, ислама, конфуцианства. Общие ценности в восточной парадигме и философии образования, обусловленные культурными и поведенческими особенностями, включают в себя, в том числе, взаимосвязь людей в рамках сообщества, приоритет коллективного обучения, важность поддержания социальной гармонии, таких качеств как смирение, настойчивость и эмпатия, этических и

нравственных качеств, уважение авторитетов и т.д. И, как результат, большое значение придается формированию социальной ответственности, стремления к личностному росту и совершенству, достижению мира с собой, уважению учителей и равных себе [см., например, 8, 10, 11, 22, 27].

На Западе в философии образования четко прослеживается преемственность подходов, корнями уходящих в учения Сократа, Платона, Аристотеля. В исторической перспективе Ренессанс и Просвещение подчеркивали важность прав индивида, научных исследований и развития общества благодаря образованию. Промышленная революция и развитие современных национальных государств также оказали влияние на западную философию образования в части повышения роли практического применения знания, развития технических умений, подготовки студентов к переходу на рынок труда. Пиаже, Выготский и Дьюи внесли свой вклад в понимание когнитивного развития как процесса личностного роста и интеллектуального созревания [3, 4, 5, 6].

Таким образом, западные теории когнитивного развития концентрируются на развитии критического мышления, логического рассуждения, освоении знаний через эмпирическое наблюдение и анализ. При этом преподаватель выступает как фасилитатор обучения, помогающий обучающимся анализировать, подвергать сомнению и конструировать собственное представление о мире [15, с. 32]. Неудачи в обучении связываются с недостатками самого учебного заведения, а не студента. Студенты требуют постоянной поддержки со стороны преподавателей во время обучения, и эта тенденция только усиливается в новых поколениях [15, 16, 21, 22].

Если в западных системах образования приоритетом является вклад каждого студента в процесс обучения, то восточная философия делает упор на коллективизме, гармонии и взаимосвязанности знания, на взаимодействии ученика и учителя, и образованию придается внутренняя неотъемлемая ценность, связанная с важностью общностей за рамками себя, а именно – семьи и нации. И, как результат, – доминирует модель успеха, согласно которой конкуренция создает одинаковые возможности и сохраняет нацию, а реформаторство и инициативы по осуществлению перемен традиционными идеологиями не приветствуются, и студенты обучаются сохранять традиции, а не подвергать их сомнению [18].

В свете того, что в восточных культурах с возрастом незнание считается слабостью, и стыдно чего-либо не знать или не уметь, имплицитно реализуется философия обучения в течение всей жизни, которая в западной традиции формализовалась в стратегию развития.

Ряд исследователей подчеркивает сомнительный с точки зрения авторов настоящей статьи вывод, что западное образование готовит людей к тому, чтобы стать полезными членами общества, поэтому формирует умения для жизни, коммуникативные умения и уверенность, а в восточных

системах – ключевой задачей является получение наивысшей оценки [17, 19, 20]. Такая точка зрения представляется упрощенной, поскольку не отражает глубинных ценностных культурных оснований восточной парадигмы, так как на Востоке оценка несет аксиологическую нагрузку и связана с признанием в семье и в обществе, а на Западе – это скорее средство удовлетворения личных амбиций.

Также нельзя согласиться с противопоставлением ориентации на креативность и самостоятельность на занятиях в западных системах, которое подчеркивается практически во всех публикациях, заиклостью на повторение, запоминание и зубрежку на Востоке. Правда, справедливости ради, следует отметить, что зубрежка практикуется только в самом начале процесса обучения, и что адепты восточной эпистемологии вполне справедливо утверждают, что стихотворение или поэму нужно сначала выучить наизусть, чтобы затем проанализировать ее содержание и стиль. Это, скорее, вопрос методики.

Очевидно, запоминание и повторение формируют трудолюбие и усердие, в то время как перебор с активными и игровыми методами обучения, столь популярными в западной традиции, может идти в ущерб трудолюбию и усердию.

В полемике антагонистического противопоставления двух систем/культур/парадигм часто игнорируются очевидные сходства в методах оценки и обучения, а именно – в обеих системах используются стандартные тесты, и там, и там предусмотрены практические задания в процессе обучения. Правда, в восточной традиции – это демонстрация собственным поведением понимания нравственных и культурных аспектов, а в западной – демонстрация критического мышления, аналитических умений и креативности посредством эссе, презентаций и практической демонстрации.

В западной традиции неудачи в обучении связываются с недостатками учебного заведения, а не студентов, которые требуют постоянной поддержки со стороны преподавателей во время обучения, и эта тенденция только усиливается в новых поколениях.

И, пожалуй, самое важное: в восточной традиции образование и получение знаний приравнивается к борьбе, которая формирует человека и сопровождает человека в течение всей жизни [22].

К примеру, в Японии в школе дают задания повышенной сложности, чтобы ученики преодолевали себя в поиске решения, то есть «боролись за успех». То есть, сложность рассматривается как возможность доказать, что ты чего-то стоишь, показатель эмоциональной силы. В США же, если у тебя что-то не получается, значит ты недостаточно умен или просто неспособен. То есть, это показатель слабости [12].

Отдельно следует остановиться на обвинении восточной практики образования в зубрежке, как подавлении творческой инициативы

учащегося, который связан с более глобальным вопросом получения знаний. По необъяснимым – по крайней мере, для авторов статьи – причинам игнорируется факт особенности языковых систем и письменности в этих странах, освоение которых требует запоминания, дисциплины и усердия, во многом формируя саму культуру обучения. Так, например, в Китае обучение письму предполагает запоминание тысячи иероглифов, которые к тому же многозначны. То есть, сам факт иероглифики непосредственно связан с восприятием и постижением мира и представлением этого мира через язык. Этот фактор упоминается только в одном исследовании (а именно – у Цзянь Хуа-Ли), а без постижения этого фактора невозможно продуктивно взаимодействовать с представителями Китая и Японии в любой области [21].

Следующая, требующая комментария позиция, касается утверждения относительно пассивности обучающихся, отсутствия в восточном образовании осмысленного подхода, направленного на установление и понимание связей между понятиями. Неправомерность таких утверждений глубоко анализируются Цзинь Ли (Jin Li) – китайкой по происхождению, которая получила образование на Западе, анализирует восточные основы образования, используя собственный опыт западного образования и основываясь на использовании эмического подхода, который может быть плодотворным при поиске путей осмысления исследуемой антиномии [22].

В заключение следует отметить, что в рамках рассматриваемой антиномии обе системы/парадигмы/философии образования имеют определенную общность в части исторического развития. В обеих системах образованию придается большое значение, но основа этого разная, что обуславливает и различия в актуализации схожих принципов.

Ниже, в качестве примеров, представлены возможные области взаимного обучения на опыте этих систем. Так, например, в китайском образовании упор исторически делался на эмоциональную сферу, то есть обучали почтительности к родителям, любви к братьям и пр.; в образовании жителей Запада – на сферу знаний, то есть на обучение естественным наукам и пр. С учетом важности формирования эмоционального интеллекта в наше время изучение этого направления восточного образования может представлять перспективную область исследований. Еще одна область связана с обучением в течение всей жизни как проекции отношения к образованию как к борьбе в восточной системе [15, 17, 21, 28].

Задача такого соприкосновения двух философий, как показывают исследования, уже признается, как на уровне теоретических исследований, так и в рамках осмысления реальной практики международного сотрудничества. Важно подчеркнуть, что вопрос – не в примирении культурных различий, а в использовании их для взаимного обогащения в

части стилей и методов обучения, методов оценки и использования современных технологий в обучении, повышения статуса преподавателя и т.д. То есть, важно быть открытым изменениям в культуре, если старые подходы не работают. При этом следует учитывать исторические традиции, господствующую философию образования, особенности социального поведения, вербальной и невербальной коммуникации, отношение к авторитетам, понятие времени и т.д.

Выводы и рекомендации

Проведенное исследование подтвердило гипотезу относительно антиномии, условно названной «восточное образование – западное образование» или «восточная философия образования – западная философия образования», при описании которых противоречащие друг другу высказывания об одном и том же объекте имеют логически равноправное обоснование.

В данном случае объект – это системы образования как универсальный феномен, который выходит за границы культур, обществ и локаций. Отличие культур обуславливает и отличия в образовании, то есть их инвариантный признак – общая онтология, а актуализация обусловлена национальными культурами и традициями.

Противоречащие друг другу высказывания относительно характеристик систем по общему перечню системных параметров отражены в ряде антонимичных описаний, которые проанализированы выше. При этом эти параметры/характеристики имеют логически и исторически равноправное культурное обоснование. Другими словами, сами эти характеристики не носят антагонистического характера.

Более того, в настоящее время в глобальном мире расхождения в образовательных системах в части форм их актуализации, то есть методик, организации учебного процесса, образовательных результатов и пр. постепенно сглаживаются под влиянием информационных технологий, академической мобильности и растущего количества совместных образовательных программ, поскольку люди имеют доступ к обоим системам. И в их интересах – получать от образования максимальную пользу для последующей эффективной самореализации в мире, не жертвуя при этом своими глубинными традиционными культурными ценностями. Таким образом, вопрос не в том, чтобы менять вековые убеждения и ценности, а в том, чтобы чисто методически усилить каждую из систем в практической плоскости, а именно – в части проектирования и реализации образовательных программ. Более того, сама жизнь указывает на устойчивость традиционных представлений и неэффективность усилий по искусственному насаждению чужой модели.

С позиций антиномии мы можем увидеть те особенности каждой системы образования, которые – при всех отличиях по форме – созвучны по сути, а также те отличия, которые нельзя ломать, для того чтобы взять

рациональное зерно из каждой для взаимного обучения и развития и сформировать глобальное видение на их основе, позволяющее интегрировать в обучение взаимоприемлемые успешные практики на основе междисциплинарного и кросскультурного подходов.

Для этого, по мнению авторов, важно понимать и уважать различия, видеть в них не угрозы, а возможности для развития. Это, например, касается рассмотрения образования в восточной философии образования как борьбы, как преодоления себя. Для западной системы может быть полезным – внимательно отнестись к когнитивным основаниям восточной философии обучения, основанным на принципе холистического обучения, единстве тела и ума и развитии нравственного и эмоционального интеллекта. Важно сбалансировать значимые элементы обеих философий – ценности коллективного обучения и индивидуального роста в интересах всесторонне развитой личности. Параметры, общие для двух систем, включают в себя признание ценности образования (пусть и с различной интерпретацией), его влияния на изменение поведения людей и обществ, ориентацию на обучение в течение всей жизни.

Восточная традиция поможет усилить акцент на формирование таких мягких компетенций личностного характера, как саморефлексия, экологические и этические компетенции, баланс коллективной гармонии с автономией личности, ответственность перед обществом, формирование этики труда.

Достаточно жесткие установки при обучении на зубрежку и запоминание, свойственные восточным системам, могут также быть полезными и позволят сгладить установку на развлекательность процесса обучения, поскольку прочная база знаний не может возникнуть сама по себе и не может быть сформирована без серьезного труда. И здесь четко очерчивается исследовательская проблема: как организовать формирование этой базы без ущерба мотивации и без информационных перегрузок в рамках междисциплинарных подходов наук об образовании, а также с использованием возможностей информационных технологий и машинного обучения.

В практическом плане важно расширять опыт обучения будущих преподавателей в части техник погружения обучающихся в разные методы обучения и оценки, а также включать в образовательные программы кросскультурные аспекты, независимо от области изучения.

В рамках международного образования, при неизбежном развитии глобализационных процессов, при проектировании образовательных программ (совместных программ, программ двойных дипломов) важно обеспечить отражение в них широкого целостного/холистического подхода к пониманию других/иных культур, который позволит готовить студентов к успешной самореализации в различной культурной и

социальной среде, что повысит их шансы на трудоустройство и успешную профессиональную самореализацию.

В практическом плане авторы предлагают:

– актуализировать вузовские образовательные программы подготовки преподавателей для включения в них модулей международного образования (рассмотрение антиномии «восточная культура образования – западная культура образования», компетенции преподавателей в области международного образования и т.д.),

– разработать программы подготовки преподавателей для работы в международном образовании в его новом измерении и новых контурах, когда центр тяжести смещается в сторону Глобального Юга,

– актуализировать культуру обучения, интегрирующую сильные стороны обеих философий, в рамках совместных образовательных программ,

– активизировать исследования в русле международного образования (в русле междисциплинарных подходов наук об образовании, нейробиологии, наук о мозге и т.д.) для изучения возможностей взаимного обогащения культур обучения Востока и Запада с учетом языковых и культурных факторов, мотивационных инструментов и т.д.

Список литературы

1. Ашилова М.С. Западная и восточная системы образования: историко-философский анализ // Вопросы философии. 2012. № 6(45). С. 138–143.
2. Букатая М.В. Традиционное и инновационное образование в культуре Китая // Философия образования. 2010. № 2. С. 138–144.
3. Выготский Л.С. В 92 Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с., ил.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 336 с.
5. Дьюи, Дж. Демократия и образование / пер.: Э. Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. Москва: Педагогика-пресс, 2000. 382 с.
6. Избранные психологические труды: пер. с англ. и фр. / Ж. Пиаже; вступ. ст. В.А. Лекторского, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. М.: Междунар. пед. акад., 1994. 674 с.
7. Кобзев А.И. О противостоянии Запад – Восток // История и современность. 2006. Выпуск № 2. С. 188–202.
8. Константинова М.А. Философские основы современного китайского образования // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 4. Ч. 1. С. 72–74.
9. Кузнецова М.Ф. Особенности восточной философии образования и образовательной политики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. №3. С. 199–203.
10. Лян Шумин. Чем отличается образование у жителей Востока и Запада. // Российское китаеведение. 2023. № 4(5). С. 107–114.

11. Омарова Л.Б., Музашвили Д.З. Диалектичность понятий «Восток» «Запад» в условиях глобализационных тенденций современности. // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. №10(3). С. 25–28.
12. Орусова О.В. Современные тенденции развития высшего образования в Японии // Alma mater. 2010. № 8. С. 64–69.
13. Цзинь Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад / пер. с англ. А. Апполонова, Т. Котельниковой; под науч. ред. С. Филоновича. М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2015. 464 с.
14. Brown M. Evaluating Differences between Eastern and Western Education Systems. [Electronic resource] // IE University. November 16, 2021. URL: <https://www.iestork.org/evaluating-differences-between-eastern-and-western-education-systems/> (accessed at 08.12.2024).
15. Chang Bo. Incorporating Eastern and Western Learning Perspectives into a Western Learning Environment [Electronic resource] // Janapriya Journal of Interdisciplinary Studies. 2021. V. 10. P. 16–40.
16. Chin Jean Lau. Eastern and Western learning styles: The paradox of Asian Learners. NY: Cambridge University Press, 2012. 385 p.
17. Han S., Jarvis P. The study of East and West in comparative education – towards a rationale. Comparative Education [Electronic resource]// Comparative Education (Routledge). 2013. V. 49. Is. 1. URL: <https://typeset.io/papers/the-study-of-east-and-west-in-comparative-education-towards-xyyc2h40eu/> (accessed at 01.12.2024).
18. Hassan A., Jamaludin N.S. Approaches and values in two gigantic educational philosophies: East and West [Electronic resource]// Philosophy of Education . 2010. 15p. URL: <https://pbtyms.webspace.durham.ac.uk/wp-content/uploads/sites/249/2021/07/9.pdf> (accessed at 08.12.2024).
19. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations [Electronic resource]// Behaviour Research and Therapy. 2001. V. 41(7). Doi: 10.1016/S0005-7967(02)00184-5 (accessed at 11.12.2024).
20. Husna Th. Western and Eastern Educational Culture, Which One Is better? [Electronic resource] // Kompasina.com, 17.01.2022. URL: <https://www.kompasiana.com/thoinatulhusna/61d8607b1b796c285f4c53a5/western-and-eastern-educational-culture-which-one-is-better/> (accessed at 17.12.2024).
21. Jian H.-L., Sandnes F.E., Huang Y.-P., Huang Y.-M., Hagen S. Toward harmonious East–West educational partnerships: a study of cultural differences between Taiwanese and Norwegian engineering students [Electronic resource]//Asia Pacific Education Review. 2010. V. 11. Is. 4. 37 p. URL: <https://typeset.io/pdf/toward-harmonious-east-west-educational-partnerships-a-study-f7vmceo8ro.pdf> (accessed at 11.12.2024).
22. Jin Li. Cultural Foundations of Learning: East and West by. Cambridge University Press; 1st edition, 2012. 400 p.
23. Kumar R. The finest combination of eastern and western education system in India [Electronic resource] // Ezyschooling, 17.02.2022. URL: <https://ezyschooling.com/parenting/expert/finest-combination-of-eastern-and-western-education-system-in-india> (accessed at 11.12.2024).

24. Micheline M. The Differences Between East And West In Terms Of Culture And Education [Electronic resource] // GlobalFromAsia, 24.07.2021. URL: <https://www.globalfromasia.com/east-west-differences/> (accessed at 14.12.2024).
25. Non-Western International Relations Theory: Perspectives on and beyond Asia. Edited by Amitav Acharya and Barry Buzan. New York: Routledge, 2009. 248 p.
26. Priya P. Eastern and Western educational philosophies: their strengths and weaknesses [Electronic resource]// The Himalayan Times, 2022. URL: <https://thehimalayantimes.com/opinion/eastern-and-western-educational-philosophies-their-strengths-and-weaknesses> (accessed at 17.12.2024).
27. Van Egmond M.C. Cultural Foundations of Learning: East and West. By Jin Li. //Politics, Culture and Socialization. 2013. №10. P. 94–97. DOI: 10.3224/pcs.v4i1.19794 URL: https://www.researchgate.net/publication/315905078_Cultural_Foundations_of_Learning_East_and_Wst_By_Jin_Li (accessed at 18.12.2024).
28. Yang L. Higher Education, State and Society: Comparing the Chinese and Anglo-American Approaches. Bloomsbury Publishing: London, 2023. 288 p. DOI:10.5040/9781350293465

Об авторах:

МУРАВЬЕВА Анна Александровна – кандидат филологических наук, ведущий эксперт, АНО «Центр изучения проблем профессионального образования» (111024, г. Москва, Муниципальный округ Перово, ул. 2-я Энтузиастов, д. 5, к. 41, ком./офис 6/4), e-mail: muraveva2003@inbox.ru

ОЛЕЙНИКОВА Ольга Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, директор АНО «Центр изучения проблем профессионального образования» (111024, г. Москва, Муниципальный округ Перово, ул. 2-я Энтузиастов, д. 5, к. 41, ком./офис 6/4), e-mail: on-oleynikova@yandex.ru

Eastern and western systems of education – prospects for cooperation

A.A. Muravyeva, O.N. Oleynikova

Centre for Vocational Education and Training Studies, Moscow

The article examines possibilities of interaction and enrichment of the cognitive philosophy of education and educational practice of the countries of the conventional West and the conventional East. The research is relevant for the development of international education and strengthening academic exchanges, academic mobility in the context of globalization and changing the contour of interaction between the Global South and the Global North. The proposed discourse addresses values, traditions, educational theories and practices in the East and West, as well as their future shape with regard to increasing complexity of developmental challenges. The ontological affinity of the education systems in the East and West is confirmed together with their inherent processes of

cognition and epistemologies. The results of the study comprise proposals for effective use of mutually significant parameters of both systems for the further development of the international dimension in education. The novelty of the study lies in examining the education systems from the standpoint of antinomy, conventionally termed «Eastern education – Western education».

Keywords: *philosophy of education, eastern education, western education, antinomy, modernization of education, international cooperation.*

Принято в редакцию: 28.12.2024 г.

Подписано в печать: 15.01.2025 г.