

ФИЛОСОФСКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

С.С. Аубакирова , М.Ж. Кожамжарова , Г.Г. Ахметова , З.С. Исакова 

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена философско-образовательным концепциям, определяющим методологические основания современных зарубежных моделей образования в условиях глобальных трансформаций образовательного пространства.

Актуальность исследования обусловлена изменением ценностных ориентиров образования под влиянием цифровизации, развития искусственного интеллекта, интернационализации высшего образования и интеграции национальных образовательных систем в мировое образовательное пространство. Особое внимание уделяется философскому осмыслению противоречия между пониманием образования как «общественного блага» и его возрастающей ориентацией на рыночные механизмы, а также проблеме сохранения фундаментальности образования в условиях компетентностной и практико-ориентированной подготовки специалистов.

Цель исследования заключается в анализе философско-образовательных концепций, лежащих в основе современных зарубежных моделей образования, и выявлении их ценностно-методологических оснований. Методологическую основу исследования составили философско-рефлексивный анализ и междисциплинарный подход, позволившие рассмотреть зарубежные модели образования во взаимосвязи философских, педагогических, психологических, социологических, исторических и культурологических аспектов. В работе использованы методы анализа, синтеза, обобщения, теоретического моделирования, а также принципы объективности, историзма и единства логического и исторического, что обеспечило комплексное осмысление философско-образовательных концепций и их практической реализации. В результате проведенного исследования обосновано, что современные модели образования формируются не под влиянием какой-либо отдельной философской концепции, а представляют собой результат интеграции различных образовательных концепций, обеспечивающих сочетание фундаментальной подготовки, развития критического мышления, цифровых компетенций, академической мобильности и способности к непрерывному обучению. Сделан вывод, что системное осмысление зарубежного опыта позволяет выявить методологические ориентиры модернизации высшего образования и определить стратегические направления совершенствования национальных образовательных систем с учетом современных глобальных вызовов при сохранении их культурной и ценностной специфики.

Ключевые слова: философия образования, модели образования, образовательные концепции, образовательная традиция, образовательная система, гуманизм, бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм.

Торайгыров университет,
Павлодар, Казахстан

Автор-корреспондент:

М.Ж. Кожамжарова
mayra_2901@mail.ru

Цитирование:

Аубакирова С.С.,
Кожамжарова М.Ж., Ахметова Г.Г.,
Исакова З.С. Философско-
образовательные концепции
зарубежных моделей образования
// Адам әлемі. – 2026. – Т. 28.
– №3(109). – С. 3-19.
– DOI: 10.48010/3g1scd73

Открытый доступ

© Автор(ы), 2026
Это статья открытого доступа,
распространяемая в соответствии
с условиями международной
лицензии Creative Commons
Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0).
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Поступила: 12/05/2026
Принята: 17/08/2026
Опубликована онлайн: 30/06/2026

Шетелдік білім беру модельдерінің философиялық-білім беру тұжырымдамалары

Аңдатпа. Мақала жаһандық білім беру кеңістігінің трансформациясы жағдайында қазіргі шетелдік білім беру модельдерінің әдіснамалық негіздерін айқындайтын философиялық-білім беру тұжырымдамаларына арналған.

Зерттеудің өзектілігі цифрландырудың, жасанды интеллектінің дамуының, жоғары білімнің интернационалдануының және ұлттық білім беру жүйелерінің әлемдік білім беру кеңістігіне біріктіруінің ықпалымен білім берудің құндылықтық бағдарларының өзгеруімен айқындалады. Білім беруді «қоғамдық игілік» ретінде түсіну мен оның нарықтық тетіктерге артуына бағдарлануы арасындағы қайшылықты

философиялық тұрғыдан пайымдауға, сондай-ақ құзыреттілікке және практикалық бағыттағы маман даярлау жағдайында білім берудің іргелілік сипатын сақтау мәселесіне ерекше назар аударылған.

Зерттеудің мақсаты – қазіргі шетелдік білім беру модельдерінің негізінде жатқан философиялық-білім беру тұжырымдамаларын талдау және олардың құндылықтық-әдіснамалық негіздерін айқындау. Зерттеудің әдіснамалық негізін философиялық-рефлексивтік талдау мен пәнаралық тәсіл құрады. Бұл тәсілдер шетелдік білім беру модельдерін философиялық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтанулық, тарихи және мәдениеттанулық аспектілердің өзара байланысында қарастыруға мүмкіндік берді. Жұмыста талдау, синтездеу, жалпылау, теориялық модельдеу әдістері, сондай-ақ объективтілік, тарихилық және логикалық пен тарихи бірлігінің қағидаттары қолданылды. Бұл философиялық-білім беру тұжырымдамаларын және олардың практикалық іске асырылуын кешенді тұрғыдан пайымдауға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижесінде қазіргі білім беру модельдерінің қандай да бір жеке философиялық тұжырымдаманың ықпалымен емес, іргелі даярлықты, сыни ойлауды дамытуды, цифрлық құзыреттерді, академиялық ұтқырлықты және үздіксіз білім алуға қабілеттілікті үйлестіретін әртүрлі білім беру тұжырымдамаларының интеграциясы нәтижесінде қалыптасатыны негізделді. Шетелдік тәжірибені жүйелі түрде зерделеу жоғары білімді жаңғыртудың әдіснамалық бағдарларын айқындауға және қазіргі жаһандық сын-қатерлерді ескере отырып, ұлттық білім беру жүйелерін жетілдірудің стратегиялық бағыттарын олардың мәдени және құндылықтық ерекшелігін сақтай отырып анықтауға мүмкіндік беретіні туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: білім беру философиясы, білім беру модельдері, білім беру тұжырымдамалары, білім беру дәстүрі, білім беру жүйесі, гуманизм, бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм.

Philosophical and Educational Concepts of Foreign Education Models

Abstract. The article is devoted to philosophical and educational concepts that define the methodological foundations of modern foreign models of education in the context of global transformations of the educational space.

The relevance of the research stems from the changing value orientations of education under the influence of digitalization, the development of artificial intelligence, the internationalization of higher education and the integration of national educational systems into the global educational space. Special attention is paid to the philosophical understanding of the contradiction between the understanding of education as a “public good” and its increasing orientation towards market mechanisms, as well as the problem of preserving the fundamentality of education in the context of competence-based and practice-oriented training of specialists.

The purpose of the research is to analyze the philosophical and educational concepts underlying modern foreign models of education and to identify their value and methodological foundations. The methodological basis of the research was a philosophical and reflective analysis and an interdisciplinary approach, which allowed the authors to consider foreign models of education in the interrelation of philosophical, pedagogical, psychological, sociological, historical and cultural aspects. The methods of analysis, synthesis, generalization, and theoretical modeling were used in the work. The principles of objectivity, historicism, and the unity of the logical and the historical were also applied. These methods and principles provided a comprehensive understanding of philosophical and educational concepts and their practical implementation. As a result of the research, he study demonstrates that modern educational models are not formed under the influence of any particular philosophical concept, but are the result of the integration of various educational concepts that provide a combination of fundamental training, the development of critical thinking, digital competencies, academic mobility and the ability to learn continuously. It was concluded that a systematic understanding of foreign experience makes it possible to determine methodological guidelines for the modernization of higher education and identify strategic directions for improving national educational systems, taking into account modern global challenges while preserving their cultural and value specificities.

Keywords: philosophy of education, models of education, educational concepts, educational tradition, educational system, humanism, behaviorism, cognitivism, constructivism.

Введение

Современная система образования переживает период глубоких трансформаций, вызванных процессами глобализации, интенсивным технологическим прогрессом, развитием цифровой инфраструктуры, внедрением искусственного интеллекта и формированием виртуальной образовательной среды. Эти изменения существенно трансформируют ценностные ориентиры образования: знание, традиционно рассматриваемое как фундамент формирования личности и научного развития, в современных услови-

ях становится ключевым ресурсом экономического развития государства. В связи с этим возникает дискуссионный вопрос о статусе образования - следует ли его рассматривать как услугу, обслуживающую рынок, или как «общественное благо», ценность которого проявляется в долгосрочной перспективе.

Особое значение в контексте глобальной модернизации образовательных систем приобретают процессы интеграции национальных систем в международное образовательное пространство. В конце XX века для сохранения конкурентоспособности европейские государства подписали Бо-

лонское соглашение, в которое с 2011 года вошел и Казахстан. Данный процесс предполагает создание единого европейского пространства высшего образования через унификацию содержания образовательных программ, диверсификацию и интернационализацию образовательных процессов, направленность на обучение на протяжении всей жизни, а также повышение международной открытости национальных культур и систем образования. Вместе с тем такие изменения сопряжены с определёнными трудностями, в частности с проявлением тенденции дефундаментализации образования. В классической, гумбольтовской традиции, основанной на единстве науки и образования, фундаментальность, глубина и качество являлись конкурентными преимуществами системы образования.

Современная образовательная среда также характеризуется усилением влияния цифровых технологий и искусственного интеллекта на процессы обучения (развитие цифровой образовательной среды (MOOK, ДОТ и др.) и формирования сознания человека, и актуализирует вопрос о традиционном статусе преподавателя. Эти моменты требуют изменений к образовательному контексту и формируемым компетенциям обучающихся.

Более того, выше обозначенные процессы требуют значительных инвестиционных ресурсов и выявляют недостаточную конкурентоспособность многих национальных образовательных систем. Авторы настоящего исследования не ставили своей целью разработку новой философской концепции образования. Основное внимание было направлено на анализ существующих философских и педагогических подходов, на выявление их общих методологических оснований и возможностей интеграции при объяснении направленности современного образовательного процесса. Также, авторы рассмотрели зарубежные модели образования как практическое воплощение философско-образовательных концепций, чтобы глубже понять закономерности их формирования и развития. Актуальность исследования обусловлена парадигмальными изменениями в системе современного образования и недостаточностью философской рефлексии в вопросах их осмысления.

Целью настоящего исследования является анализ философско-образовательных

концепций, которые лежат в основе современных зарубежных моделей образования, а также выявление ценностно-методологических оснований их практической реализации.

В соответствии с поставленной целью были обозначены следующие задачи:

- рассмотреть классические психолого-педагогические и когнитивные концепции обучения (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм и гуманизм), имеющие глубокие эпистемологические основания, и определить их влияние на формирование современных образовательных моделей;
- раскрыть сущность философско-образовательных концепций XX–XXI веков;
- выявить ценностные основания современных моделей образования как практического воплощения философско-образовательных концепций;
- определить, каким образом философско-образовательные концепции находят отражение в современных зарубежных моделях образования;

Исходя из поставленных задач, в качестве рабочего тезиса исследования выдвигается следующее положение: современные модели высшего образования формируются как результат интеграции комплекса философско-мировоззренческих, содержательных и технологических факторов, а системное осмысление международного опыта позволяет выявить методологические ориентиры, обеспечивающие конкурентоспособность образовательных систем в глобальном контексте при сохранении их культурно-ценностной специфики.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации философско-образовательных и международных подходов к организации высшего образования. Практическая значимость работы состоит в возможности использования её результатов для совершенствования образовательных программ, повышения их соответствия современным требованиям высшего образования.

Объектом исследования являются зарубежные философско-образовательные концепции и современные модели образования.

Методология

Методологической основой статьи является философско-рефлексивный анализ

философско-образовательных концепций и разработок по исследуемой теме. Так как философия образования неразрывно связана с такими науками, как педагогика, психология, социология, то изучение философско-образовательных концепций зарубежных моделей образования предполагает междисциплинарный подход, через призму которого возможно рассмотрение моделей образования, образовательных концепций, традиций, трансформаций образовательных систем и др. Междисциплинарность исследуемой проблемы также предполагает использование различных методов и подходов диалектики познавательного процесса как объективности и всесторонности рассмотрения, единства логического и исторического. Вместе с тем при рассмотрении моделей образования используются культурологический и исторический подходы, методы теоретического моделирования и философского осмысления социокультурных и духовных парадигм зарубежных моделей образования, что позволяет выявить отличия в их содержательной структуре и философской базе. Наряду с этим используются такие общенаучные методы исследования как анализ, синтез, обобщение и др.

Таким образом применяемый комплекс вышеуказанных методов и подходов позволяет раскрыть содержательную сторону исследуемой проблемы.

Обзор литературы

Эмпирическую базу исследования составил список из более 30 научных источников (монографий, статей в рецензируемых изданиях, диссертационных исследований) на русском, казахском и английском языках, отобранных по следующим критериям: а) непосредственное отношение к философско-методологическим основаниям образовательных концепций и моделей; б) представленность в рецензируемых изданиях и цитируемых базах данных; в) охват основных региональных традиций (американской, европейской, азиатской).

В качестве базовых для анализа концепций выбраны гуманизм, бихевиоризм, когнитивизм и конструктивизм, поскольку в отличие от более локальных или прикладных направлений именно они обладают статусом сквозных мировоззренческих парадигм, последовательно сменявших

друг друга на протяжении XX века и заложивших методологический фундамент для более поздних концепций (компетентностного подхода, цифровой трансформации, инклюзии), рассматриваемых далее, как их содержательное развитие и модификация.

Следует отметить, что традиция исследования феномена образования имеет достаточно длительную историю, ее истоки восходят к античности и проходят через всю историю философской мысли. Но отпочкование данной проблемы как отдельного исследовательского направления берет своё начало с середины XX века, когда в Америке, в Колумбийском университете будет создано общество, в главную задачу которой входило изучение философских проблем образования. С этого момента происходит обособление и институционализация философии образования как академической науки и учебной дисциплины [1, с. 93]. Более того, со временем, выделяются философские концепции, которые повлияли на формирование и развитие современных «моделей» образования.

Вместе с тем, представляется важным уточнить понимание термина «философия образования», поскольку его активное использование в научном дискурсе не устраняет сохраняющейся неопределенности его содержания и дисциплинарного статуса. В данном исследовании философия образования рассматривается не как совокупность общих рассуждений об образовании и не как раздел педагогической науки, а как философская рефлексия не столько над способами обучения, сколько над смыслом образования, образом человека, лежащих в основе педагогических практик, систему ценностей, определяющую их цели, и мировоззренческие предпосылки образовательных концепций [2, с. 223]. Подобное понимание позволяет рассматривать педагогические различия не как исключительно методические расхождения, а как проявление более глубоких философских позиций, определяющих характер образовательной реальности.

В современной мировой образовательной практике разработан огромный массив философских подходов, направленных на организацию образовательного процесса. Так в настоящее время в философско-педагогической практике широкое распространение получили идеи прагматизма, гу-

манизма, конструктивизма, бихевиоризма, когнитивизма, на основе которых определяют цели образования, методы преподавания, а также то, как и какие формы для оценивания знаний обучающихся использовать.

Также следует отметить, что на современном этапе философия образования не является чисто классической аналитической дисциплиной, она скорее является методологической основой проектирования образовательных моделей. Как отмечает отечественный исследователь Едильбаева С.Ж., одной из трудных теоретико-методологических проблем современной философии образования является вопрос онтологического плана, а точнее проблема о сущности образования в условиях глобализации, а также логика трансформации и формирования нового качества образования в современных условиях [3, с. 4.]. В пособии «Философия образования», отражающем интерес казахстанских исследователей к данной теме, философские основы зарубежного и казахстанского образования анализируются с учетом современных концепций философии образования. В исследовании прослежена эволюция образовательных идей от античности до наших дней, при этом особое внимание уделено философским аспектам реформирования образовательных систем [4].

Как уже отмечалось, современная философия образования, в том числе образовательный процесс развиваются в условиях глубоких и многоплановых трансформаций, вызванных стремительным развитием глобализации, информатизации и цифровых технологий, инновационной экономики и трансформации профессиональной деятельности, а также изменением социокультурной реальности. В этом контексте важную значимость приобретает позиция Исмагамбетовой З.Н., которая отмечает, что в настоящее время в пределах жизни одного поколения система высшего образования испытывает качественно новые изменения. Распространение мультимедийных технологий и цифровых образовательных сред (и искусственного интеллекта – курсив мой) переводит взаимодействие преподавателя и студента в пространство виртуальной коммуникации и киберпространства и сопровождается не только обновлением образовательных практик, но и трансформацией классических ценностных ориентиров и идеологии образования [5, с. 49].

Тем самым современный образовательный процесс сталкивается с необходимостью осмысления его через призму обозначенных проблем. Следует ещё раз отметить, что современные исследования рассматривают философию образования как методологическую основу проектирования образовательной политики, образовательных практик, процессов управления и институционального развития университетов.

Так анализу современного опыта модернизации и управления образованием, лидирующих мировых моделей образования посвящена работа Ганиной Е.В. и соавторов. Исследование дает возможность проследить структуру реформ высшего образования в мире, понять характер сформировавшихся моделей [6]. Однако, несмотря на огромный массив исследований, сравнительного анализа философско-образовательных концепций в рамках разных моделей образования все еще остаются недостаточно разработанными вопросы, раскрывающие суть современной образовательной реальности.

Классификация по направлениям осуществляется в зависимости от того какую концепцию образования разделяют и из каких основополагающих принципов философской школы исходят представители той или иной концепции образования. Такая классификация была предложена американскими исследователями Самюэльсоном В. и Марковиц Ф., которые выделяют 4 теории, по их мнению, сильно повлиявшие на современные концепции образования. Конечно, они сильно отличаются друг от друга в вопросах понимания истины, ценности, свободы, власти, культуры и др. К этим теориям они относят идеализм, реализм (материализм), прагматизм и экзистенциализм [7]. Схожую классификацию предложил и российский исследователь Ладынец Н.С. [8].

Российский исследователь Старникова В.Г., проводя историографический анализ, отмечает, что, наряду с классическими, есть классификации на основе критериев выработанных современной методологией философии образования, когда во внимание берётся не только то, из каких принципов и установок исходит данное направление, но и учитывается методологическая база философской школы, с которой она связана и на которую она опирается, также учитываются используемые в процессе

обучения цели и средства образования и методы воспитания. На основе такого подхода в западной философии образования можно выделить: эмпирико-аналитическое направление, представленное в философских концепциях Лохнера Р., Бреницка В., Шефлер И., Питерс Р.С., Херст П.Х.; педагогической антропологии, представленной в концепциях Больнова О.Ф., Рот Г., Лангевелда М.И., Дерболова И., Динельта К.; гуманитарной педагогики, нашедшей отражение в концепциях Ноля Г., Литта Т., Флитнера В., Венигера Э.; критической педагогики, реализованной в работах Рорти Р., Иллича И., Фрейера П., Кинглоу М.К.; диалогической философии образования, предложенной Бубером М., Розенцвейгом Ф., Розеншток-Хюсси О.; постмодернистской философии образования, предложенной Юшером Р., Эвардсом Р., Фишером В., Ленценым Д., Вюншером К., а также альтернативной педагогики Штайнера Р., Монтессори [1, с. 94].

Вопросам философских оснований современного образования посвящено значительное число исследований. Интересным в этом отношении из современных работ является диссертационное исследование Городович О.В. «Философские основания современных образовательных практик», где рассматриваются концептуальные основы развития образования в условиях социальных, культурных и технологических изменений. По мнению автора, современные образовательные практики нельзя объяснить только лишь с позиции педагогики или методики обучения, так как сегодня они связаны с более глубокими изменениями в понимании как человека, так и процессов образования. Значимость исследовательского подхода выражается в стремлении автора показать образовательный процесс как целостный философский феномен посредством объединения познавательных, ценностных и социальных аспектов. Рассмотрение развития образования не только как результата образовательных реформ, а более широких культурных процессов может выступать методологической основой для дальнейших исследований в области философии образования, философско-образовательных концепций и осмысления современных процессов трансформации в ее сфере [9].

Обзор современной исследовательской литературы демонстрирует широкую представленность научных работ, освещающих

различные аспекты развития образования. В частности, ряд исследователей (В. Лелека и др.) предлагают осмысливать указанные направления сквозь призму интегрального подхода, посредством создания интегративной модели образования, гармонично включающей различные философские подходы и методологические концепции, рассматривающие образование как сложную открытую систему развития личности. [10].

Основная часть

Философское-образовательные концепции: теоретические основания и современные подходы

Решение проблем, обозначенных выше невозможно без анализа мирового опыта модернизации высшего образования, понимания основных тенденций и их реализации в передовых моделях высшего образования современности.

Вместе с тем, необходимо определить категориальное содержание базовых понятий таких как «философия образования», «концепция образования» и «модель образования» используемых в данном исследовании.

В мировой практике философия образования разрабатывается как общая теория образования. Исходя из направленности философии образования на нравственно-духовный смысл образовательного процесса, авторская позиция рассматривает её в онтологическом аспекте как категорию бытия, ориентированную на самопознание и целостное развитие человека [11, с. 8].

Исходя из вышеизложенного и опираясь на имеющиеся исследования можно утверждать, что образовательная концепция представляет собой систему научных и ценностно-смысловых оснований, определяющих образовательную стратегию, основные направления и принципы развития образования как социального института [12, с. 6].

Образовательная же модель показывает, как эти идеи реализуются в образовательной практике [1, с. 94], то есть модель представляет собой теоретически обоснованную конструкцию организации образовательного процесса, которая описывает способы реализации концептуальных положений посредством содержания, методов, технологий, форм взаимодействия субъектов и механизмов оценки результатов.

В научной практике существует, как уже отмечалось в разделе «обзор литературы», огромный массив различных критериев и направлений классификаций исследования философско-образовательных концепций зарубежных моделей образования. Исходя из поставленной цели и задач, анализ поставленной проблемы исследователями осуществлялся по следующим основаниям:

- как реализация философско-педагогических концепций в образовательной практике, сформированных в XX и начале XXI вв.;
- по региональному признаку: американская, европейская, азиатская;
- по типу различия культурных парадигм: восточная-западная,

Подчеркнём, что названные три основания не являются взаимоисключающими и не конкурируют между собой, а описывают разные уровни анализа одной и той же образовательной реальности: классификация по философским концепциям раскрывает мировоззренческо-методологический уровень (систему представлений о человеке, познании и ценностях), региональная классификация показывает институционально-историческое воплощение этих представлений в конкретных образовательных системах, а классификация по культурным парадигмам вскрывает более глубокий цивилизационный пласт, на который опираются как философские концепции, так и региональные модели. Соответственно, ниже эти основания рассматриваются как последовательно накладываемые, взаимодополняющие ракурсы анализа, а не как альтернативные типологии.

Классификация на основе философско-педагогических концепций:

Философские концепции выступают мировоззренческим и методологическим основанием современных образовательных систем (моделей образования). На основе философских учений сформировались ставшие классическими философско-педагогические концепции гуманизма, бихевиоризма, когнитивизма, прагматизма (прогрессивизм), конструктивизма и др.

Гуманизм является фундаментальной традицией мировой культуры, где высшей ценностью является человек, обладающий свободой, достоинством и правом на всестороннее развитие. Вместе с тем, следует уточнить, что в контексте рассматриваемой

темы речь идет о гуманистической педагогике, которая сформировалась во второй половине XX века под влиянием гуманистической психологии. Основателями гуманистического образования (гуманистической психологии и педагогики) принято считать американских психологов А. Маслоу и К. Роджерса. В рамках концепции гуманизма человек рассматривается как целостная личность, развитие которой нельзя свести только лишь к поведенческому (бихевиоризм) или интеллектуальному (когнитивизм) аспектам.

Разрабатывая теорию иерархии потребностей А. Маслоу высшей целью развития личности определил самоактуализацию, поэтому и задачу образования он видел не только в передаче знаний, но и в создании условий для раскрытия способностей каждого человека, в этой связи он писал «Человек должен быть тем, чем он может быть» [13, с. 176]. Таким образом, главную цель образования гуманистическая концепция образования видит в создании условий для раскрытия самостоятельных и творческих способностей, нравственных качеств и индивидуального потенциала обучающегося. Продолжая идеи гуманистической психологии, К. Роджерс в книге «Свобода учиться» говорит о новых целях обучения, суть которой в обобщенном виде означает воздействие на личность целиком, включая Я-концепцию, чувства, интеллект и когнитивные способности, эмоциональное вовлечение учащихся в учебный процесс, что позволит им переживать личностно значимый опыт [14].

В настоящее время гуманистическая философия образования остаётся одной из наиболее влиятельных концепций. В работах современных исследователей таких как Г. Биеста [15], М. Нуссбаум [16], Р. Барнетт [17] и др. образование рассматривается уже не как механизм передачи знаний, а как пространство становления личности, формирования нравственного сознания и гражданской ответственности.

В данном ключе Г. Биеста предлагает концепцию «образование, ориентированное на мир» (World-centred Education), концептуальная новизна которой заключается в переносе исследовательского внимания с образовательных результатов (чрезмерной ориентации на стандартизированные результаты обучения и измеримые компетен-

ции) на процессы формирования субъекта образования, то есть развитие способности личности жить в условиях неопределенности, принимать ответственные решения и осмысленно взаимодействовать с обществом.

Таким образом, в отличие от традиционной педагогической модели, гуманистическая концепция рассматривает успешность образования через развитие личностной автономии, критического мышления, внутренней мотивации, способности к саморазвитию и социальной ответственности.

Несмотря на такие проблемные стороны гуманистического образования как чрезмерная ориентация на индивидуальные интересы, требование высокой профессиональной подготовки педагогов (что не всегда возможно в массовом образовании), снижения академической требовательности при чрезмерном акценте внимания на психологическом комфорте обучающихся и неопределенности механизмов формирования сложных предметных знаний, гуманизм хорошо дополняется и сочетается с когнитивными, конструктивистскими и компетентностными подходами и находит широкое применение в современных моделях образования США, Финляндии, Канады, Казахстана и других стран.

Как отмечалось ранее, исторически в XX веке особое влияние на образовательную практику наряду с гуманизмом, оказали концепции бихевиоризма, когнитивизма, конструктивизма. Каждая из них предложила собственное понимание того, каким образом человек приобретает знания и развивается как личность.

Так, бихевиоризм (основатель Дж. Уотсон) рассматривал образовательный процесс через призму поведения, которое формируется под влиянием окружающей среды. По мнению представителей бихевиоризма, обучение происходит благодаря воздействию внешних стимулов и их последовательному подкреплению. В итоге человек усваивает знания, приобретает нужные навыки и осваивает модели поведения, которые соответствуют требованиям общества. В связи с этим сторонники этого направления главное внимание уделяли организации условий обучения и внешнему контролю. Согласно позиции представителей данного подхода, именно они, играют решающую роль в формировании поведения личности [18, с. 111].

Однако последующее развитие исследований процесса образования, выявило, что объяснять процессы образования лишь внешним воздействием невозможно. Понимание данного факта переключило внимание исследователей на внутренние процессы познания, стали активно изучаться такие внутренние механизмы познавательного процесса как понимание, память, мышление и решение проблем. Так формируется познавательная концепция когнитивизма. Суть данной образовательной концепции очень хорошо раскрыл один из значимых представителей когнитивизма, американский ученый Ульрик Найссер, который писал: «Понятие познания относится ко всем процессам, посредством которых сенсорная информация преобразуется, сокращается, перерабатывается, сохраняется, извлекается и используется» [19, с. 14]. Так был четко обозначен главный принцип когнитивистского подхода: человек не является пассивным получателем информации, он её активно перерабатывает и организует. Исследования представителей когнитивизма (Найсера У., Брунера Дж., Майера Р. и др.) показали, что успешность образования определяется не столько количеством усвоенной информации, сколько способностью обучающегося (человека) понимать, анализировать и применять полученные знания. В современном процессе образования когнитивистский подход является основой проектирования многих образовательных программ, ориентированных на развитие функциональной грамотности и компетенций через формирование способов мышления, навыков анализа информации, развития критического мышления, стратегии решения проблем и навыков самостоятельного обучения. Однако есть основания допускать, что представление о человеке как о своеобразной «информационной системе» может привести к ограничению гуманистического понимания личности.

Одной из наиболее влиятельных образовательных концепций конца XX и начала XXI века является конструктивизм (Пиаже Ж., Выготский Л., Дьюи Дж. и др.), который меняет представление о процессе обучения и рассматривает обучающегося как активного субъекта познавательной деятельности. Представители данной концепции отказываются от традиционной позиции передачи готовых знаний от учителя к ученику и

рассматривают образование как активный процесс построения знания самим обучающимся. При этом Пиаже Ж. отмечал, что при организации обучения необходимо учитывать возрастные особенности развития интеллекта ребенка, так как его познавательные (когнитивные) возможности качественно меняются при переходе от одной стадии развития к другой [20]. Главная идея конструктивизма заключается в том, что человек не воспринимает знания как готовую информацию, он самостоятельно конструирует её через взаимодействие с миром, социальным опытом и собственной деятельностью. Резюмируя сказанное о когнитивизме, следует особо отметить, что когнитивизм представляет определенную философию образования, которая изменила представление о процессе обучения, о роли учителя (педагога) и организации образовательной среды. В настоящее время, во многих странах, идеи конструктивизма являются фундаментом образовательных реформ и лежат в основе многих современных моделей образования. Они реализуются через междисциплинарные проекты, проблемное и смешанное обучение, исследовательскую деятельность, использование цифровой среды, критериальное оценивание.

Таким образом, мы рассмотрели то, как и каким образом расширялись современные научные представления о процессах образования и обучения. Современные модели образования не используют только лишь одну из этих «классических» образовательных концепций, в своей основе они представляют интеграцию и сочетание элементов различных теоретических подходов в зависимости от их образовательных целей и социальных условий. Каждая новая концепция представляет собой ответ на вопросы, на которые не смогла ответить предыдущая концепция, при этом рациональные элементы этих концепций сохраняются как их философские основания.

Говоря о специфике современных философско-образовательных концепций зарубежных моделей образования, следует отметить, что образование последних десятилетий осуществляется в условиях фундаментальных изменений самого характера общественного существования и рассматривать его как прежде, а точнее, как механизм передачи накопленного профессионального знания и опыта, уже невозможно.

Уникальность современного образования характеризуется тем, что оно представляет собой пространство, где формируются и закладываются основы существования человека в условиях неопределённости, осмысления происходящих изменений и принятия ответственных решений. Процессы глобализации изменили традиционные представления об эффективности результатов обучения, теперь эффективность измеряется тем, насколько способен человек самостоятельно мыслить, взаимодействовать с другими людьми и непрерывно находиться в процессе саморазвития. В этих условиях вновь возникает необходимость понимания смысла, цели и содержания образования и этим объясняется то, что современная философия образования существенно изменила свою концептуальную направленность.

Современные международные исследования отходят от модели образования ориентированной на передачу знаний и направлены на модели, способствующие формированию субъектности личности, а это значит, что обучающийся не является пассивным потребителем образовательного продукта и активно участвует в проектировании собственной образовательной траектории.

Поясним классификационный статус рассматриваемых далее концепций. В отличие от гуманизма, бихевиоризма, когнитивизма и конструктивизма, представляющих собой сквозные мировоззренческие парадигмы, компетентностный подход (в частности, The OECD Learning Compass 2030), концепция цифровой трансформации, инклюзивное и устойчивое образование не образуют самостоятельного основания классификации, а составляют проблемно-тематический кластер - конкретизацию и практическое приложение указанных классических концепций (прежде всего гуманизма и конструктивизма) к отдельным вызовам современности: цифровизации, доступности образования и устойчивому развитию. Далее они рассматриваются именно в этом статусе, как содержательное развитие классических концепций, а не как самостоятельные философско-образовательные модели.

Так в рамках концепции The OECD Learning Compass 2030 [21] (Учебный компас 2030» Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) прописано не только то, какими знаниями, навыками

должны владеть обучающиеся к 2030 году, но и то какими ценностями они должны владеть, чтобы самостоятельно и ответственно действовать, быть адаптированными к постоянным изменениям, взаимодействовать с другими людьми и участвовать в решении сложных проблем. И здесь важное место занимает компетентностная модель, которая стала одним из наиболее распространенных оснований современных образовательных реформ.

Развитие информационных технологий, виртуальной образовательной среды, искусственного интеллекта (далее – ИИ) актуализировало формирование концепции цифровой трансформации. И суть её, как подчеркивал один из наиболее известных исследователей цифрового образования современности Селвин Н. заключается не во внедрении цифровых технологий, а в том, что цифровая трансформация меняет сам способ взаимодействия человека со знанием [22]. Так, в цифровом обществе информация доступна мгновенно и задача обучения заключается в том, как её анализировать, интерпретировать и использовать в решении реальных проблем. Так же, в цифровой среде обучающийся становится активным субъектом познания, а педагог не столько носитель знания, сколько становится организатором образовательной среды. Все это порождает вопросы философского плана: как меняется субъект познания, какими в этих условиях должны быть взаимоотношения преподавателя и обучающегося, как искусственный интеллект влияет на образовательную автономию личности и сохраняется ли гуманистический характер обучения. Более того, как отмечают исследователи, философское осмысление ИИ обусловлено необходимостью, поскольку оно затрагивает проблемы экзистенциального плана, актуализируют фундаментальные вопросы связанные с представлениями о разуме, сознании, этике и самой природе человека. Также они подмечают, что современное общество находится в ситуации, когда создание искусственного разума выходит за рамки футурологии и границ инженерных задач, становясь объектом метафизики, этики и антропологии [23, с. 64]. Таким образом, концепция цифровой трансформации становится самостоятельным философским направлением исследования.

В рамках гуманистического направления современной философии образования актуализировался вопрос о доступности обра-

зовательных возможностей, где инклюзия рассматривается не как педагогическая технология, а понимается в философском контексте как социальная справедливость, где образование не привилегия, а фундаментальное право, и барьеры в обществе создаются не человеком, а самим обществом. Таким образом инклюзивное образование – это не модель обучения детей с инвалидностью, а философская концепция образования, основанная на признании ценности каждого человека и на реализации гуманистической природы образования, ориентированной на раскрытие индивидуального потенциала личности.

Глобальные кризисы и пандемия COVID-19 существенно изменили представление о стабильности образовательных систем, что привело к изменению понимания роли университетов как центров устойчивого развития. Несмотря на то, что многие исследования рассматривают устойчивость с позиции управления, тем не менее программные документы ЮНЕСКО [24] способствовали переходу от анализа технологий устойчивости к анализу «философии устойчивого образования».

Таким образом проведенный анализ философско-образовательных концепций XX и XXI веков показывает, что современные системы образования представляют синтез дополняющих друг друга образовательных парадигм.

Региональные и культурно-цивилизационные особенности современных моделей образования

Классификация моделей образования на основе региональных признаков

С развитием философии образования, сравнительной педагогики и культурологических исследований началось активное изучение образовательных систем разных стран, выявление их сходства и отличия. Постепенно, в результате выявления региональных признаков формируются представления о европейской, американской и азиатской моделях образования. Соглашаясь с мнением других исследователей, следует отметить, что эти модели образования прошли долгий путь развития, реформирования и систематизации как в различных государствах, так и в различных регионах мира и поэтому их следует рассматривать

как обобщенные и базовые мета-модели образования [25, с. 2].

В настоящее время на основе региональных признаков выделяют европейскую, американскую и азиатскую модели образования и как подмечают исследователи – эти модели являются наиболее востребованными моделями высшего образования в мире [6, с. 13].

Как уже отмечалось выше, в основе той или иной системы образования, будь то модель европейская, американская или азиатская, лежит определенное философское учение, а это значит, что современные образовательные системы формируются на основе философских учений, культурных особенностей, достижений экономики, политических традиций. Современные исследователи справедливо отмечают, что каждая модель образования имеет свою историко-культурную и национально-педагогическую основу [6, с. 13], то есть они соответствуют духовно-ценностному содержанию менталитета определенного общества. Так, анализируя основные философско-педагогические концепции США в XX веке, российский исследователь Бокова Т.Н. подчеркивает, что идеи прагматизма являются типичным выражением американского мировоззрения и далее продолжает, что на протяжении нескольких десятилетий эта прагматическая педагогика, внесшая значительный вклад в западную философию, являлась теоретической основой правительственной школьной политики США [18, с. 110-111].

Таким образом, современные зарубежные модели образования отличаются между собой философской базой, которой они придерживаются и сформировавшейся на основе вышеуказанных детерминант организационной структурой. Например, для англосаксонской модели, представляющей разновидность западной (американо-британской) образовательной традиции, исторически сложившейся в англоязычном мире, характерен ориентир на формирование и развитие критического мышления, практических навыков обучающихся. Континентальная модель (классическая образовательная традиция, сформировавшаяся в материковой Европе, наиболее выражена в образовательной системе Германии, Франции, Италии, Испании), ориентирована на фундаментальные знания и качественную теоретическую подготовку. Дру-

гая, скандинавская модель (Швеция, Дания, Норвегия и Финляндия) особое внимание уделяет инклюзии, доступности и демократичности, участию обучающихся в образовательном процессе. В целом, западная традиция, представленная образовательными системами Европы и США, основывается на идеях эпохи Просвещения таких как, рациональность мышления, свобода и индивидуальность самовыражения личности. Однако следует отметить, что система высшего образования США не всегда была столь успешна и имеет опыт заимствования образовательных моделей других стран как Великобритания, Германия [26].

В целом, образование воспринимается как способ овладения внешним миром и ориентировано на формирование критического мышления, способности принимать самостоятельные решения. Учителю отводится роль модератора, создающего образовательную среду, в которой обучающиеся самостоятельно находят решения; при этом они выступают активными участниками образовательного процесса, вовлеченными в обсуждение, анализ и проектную деятельность. В данных моделях основная задача образования направлена на формирование и подготовку независимой, критически мыслящей и способной к самореализации личности. Многие образовательные программы направлены на развитие soft skills (креативности, инициативности и лидерства). В университетской традиции всё более отчетливо проявляется тенденция к интеграции междисциплинарных курсов, проектно-ориентированных форм работы и исследовательских практик как неотъемлемых элементов образовательного процесса.

Несмотря на нарастающие риски дефундаментализации под влиянием Болонского процесса, европейская модель традиционно стремится сохранить ориентир на академическую фундаментальность и характеризуется высоким уровнем требований к обучающимся. Философским базисом данной модели является рационализм и классическая образовательная традиция. Следует также отметить, что развитие современных моделей образования большинства европейских стран осуществлялось в соответствии с положениями новой европейской стратегии «Европа 2020», где были обозначены основные стратегические направления развития, где среди приоритет-

ных задач на уровне ЕС было обозначено совершенствование высшего образования [27]. Для данной модели исторически характерна самостоятельность и автономность. Европейская модель, классифицируемая часто и как континентальная, представляет собой мета-модель, внутри которой в соответствии с академической спецификой (академическая политика, цели и ориентиры, ценностные установки, организация и дизайн учебного процесса, уровни образования, трансляции знания, технологическая оснащенность и др.) исследователи выделяют английскую, французскую, немецкую и скандинавскую модели образования.

Так, к академическим особенностям английской модели можно отнести то, что она лидирует в мировых рейтингах как по количеству лучших учебных заведений, так и по высокому качеству обучения, её дипломы признают во всех странах мира, что способствует привлечению и обучению огромного числа иностранных студентов, примерно 250 тысяч [6, с. 13] и созданию мощных мировых научных сообществ. Как отмечает исследователь Плаксина Н.В., согласно международным рейтингам (The Times Higher Education (THE), QS, Shanghai Rankings (ARWU)), ежегодно около 20 британских вузов входят в топ-100. [27] В соответствии с поставленными задачами обеспечение как можно большего числа населения страны высшим образованием является одним из главных приоритетов национальной системы образования. Исследуя тенденции развития системы высшего образования белорусский исследователь Ежель О.В., отмечает, что ряд развитых стран ставят на повестку дня вопрос о переходе на всеобщее высшее образование [28]. В рамках сохранения качества и престижа британских университетов на мировом уровне, правительство страны использует дополнительные методы и механизмы своего административного ресурса. Государством в 1992 году создан новый орган власти, функции которого были направлены на управление и контроль финансированием высшего и последующего образования [29, с. 34-35], в результате высшее образование было упорядочено, структурно стандартизировано и выведено за пределы контроля местной власти. Также в целях создания равных возможностей при поступлении в университеты в 2004 г. был создан Комитет, в функции которого входит

контроль за недопустимостью размера платы за обучение выше установленного максимума [29, с. 29].

Таким образом, современные европейские университеты все больше ориентируются на гуманистические принципы образования уделяя большое внимание не только академическим результатам, но и на развитие личности обучающегося, его психическому здоровью. Более того результаты исследований проведенные зарубежными учеными показывают, что современная европейская модель образования строится на принципах гибкости, открытости, сотрудничества и социальной ответственности [30].

Классификация моделей образования на основе культурных парадигм

Вместе с тем в исследовательской среде существует классификация моделей образования по типу восточная и западная, которая базируется на основании различий культурных парадигм. Так, азиатская (юго-восточная азиатская) модель образования, представленная такими странами Восточной Азии, как Китай, Южная Корея, Япония, Сингапур, которые демонстрируют наибольший прорыв в развитии образования базируются на традициях и духовных ценностях этих культур, выработанных и транслируемых из поколения в поколение [6, с. 15]. Например, образование здесь понимается как средство внутреннего роста, морального самосовершенствования и гармонии личности, а также как процесс её включения в общественную систему.

Восточная модель образования акцентирует внимание на формировании духовно целостной личности, соответствующей ценностям и нормам данного общества. Так, китайские исследователи, рассматривая кросскультурные аспекты восточного и западного образования отмечают, что западная цивилизация не берет во внимание духовность отдельного человека, его встроенность в общество [31] и подчеркивают, что мотивация к обучению у восточного человека обусловлена пониманием важности благополучия группы, социума, страны, в которой он живет [32].

Важная роль в обучении отводится учителю, который выступает в качестве морального наставника и авторитетного источника знания и транслятора мудрости. Образовательный процесс и сегодня направлен на усвоение знания через соблюдение строгой

дисциплины и повторения. Сопоставление образовательных моделей Востока и Запада также проявляется в различиях их целей и форматов обучения. В своей книге «Культурные основы обучения: восток и запад», Цзинь Ли утверждает, что западное обучение направлено на познание внешнего мира с опорой на разум, а восточная - на познание человеком самого себя, с опорой на добродетель. Такое различие в подходах, в конечном счете, приводит к расхождению в содержании обучения, в принятых методах обучения и научения [33, с. 15]. Сегодня это реализуется через академическую успеваемость, коллективное поведение, стандартизированные экзамены, что в результате отражается в высоком уровне базовой грамотности, подтверждающихся в срезах знания на международном уровне (PISA).

Обозначенные критерии классификации моделей образования на основе философских концепций, по региональному признаку, на основе культурных парадигм позволяют шире понять ряд процессов, связанных с развитием современных зарубежных моделей образования. Вместе с тем, следует отметить, что в условиях, когда архитектура образовательного пространства претерпевает масштабные трансформации, обозначенные модели в чистом виде работают редко, чаще образовательные системы большинства государств используют гибридные способы, заимствуя те или иные элементы из другой системы. Например, отечественная система образования представляет собой смешанный (гибридный) тип, где имеют место элементы европейской, американской и азиатской моделей образования. В частности, советское наследие, восходящее к традициям европейского университета, до сих пор занимает важное место в современной системе высшего образования Казахстана: это выражается в установке на фундаментальность, теоретическую и академическую глубину подготовки обучающихся, наличии четких учебных программ, высоком авторитете преподавателя и активной роли государства в управлении образованием, в целом по духу - это гумбольдтовская традиция. Параллельно с этим в образовательный процесс внедряются определенные европейские и американские идеи и технологии: трехступенчатая система высшего образования (бакалавриат, магистратура, докторантура), кредитная

система (ECTS), академическая мобильность, проектное обучение и ориентир на развитие критического мышления. В то же время генетическая принадлежность к восточной культуре сохраняет традицию глубокого уважения к учителю, академического трудолюбия (достаточно высокая учебная нагрузка) и дисциплины.

Закключение

Как показало исследование современная философия образования - это глобальная научная область и глобальное интеллектуальное пространство, где взаимодействуют различные философские и культурные подходы. Исходя из проведенного исследования можно сделать заключение, что в настоящее время не существует единственной и универсально верной философско-образовательной концепции модели образования. Современные зарубежные модели развиваются в русле интегративной философско-образовательной парадигмы, которая включает в себя как различные философско-образовательные концепции, так и такие подходы как аксиологический, антропологический, гуманистический, культурологический, компетентностный, системный и синергетический.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что современные зарубежные модели образования развиваются в рамках интегративной парадигмы. Во-первых, генезис философско-образовательной мысли показал, что концепции бихевиоризма, когнитивизма, конструктивизма и гуманизма более не функционируют в изолированном виде, эти направления прошли эволюцию от сквозных мировоззренческих систем к теоретико-методологическому базису современных обучающих сред.

Во-вторых, новые концептуальные вызовы XXI века цифровая трансформация, искусственный интеллект компетентностные ориентиры (OECD 2030), инклюзия и устойчивое развитие представляют собой проблемно-тематическую адаптацию гуманистической и конструктивистской традиций к условиям высокой неопределенности.

В-третьих, институционализация этих идей в региональных (англосаксонской, европейской, азиатской) и культурно-цивилизационных моделях демонстрирует сдвиг от простой трансляции знаний к формирова-

нию субъектности и автономии личности. Тем самым, ценностным основанием современной модели образования становится не адаптация человека к рынку, а его способность к смыслообразованию и непрерывному развитию в меняющемся мире.

Тенденции развития образования на современном этапе можно представлять как процесс перехода от вопроса «как передать знания?» к более сложному и глобальному вопросу: «как и какие условия необходимо сегодня создать для формирования человека, способного самостоятельно учиться, мыслить, действовать и принимать решения, а также человека способного развиваться на протяжении всей жизни»

Вместе с тем, в методологическом плане, разделяя мнение Джексона Л., хотелось бы отметить, что к глобализации философии образования надо подходить критически, так как она преимущественно остаётся англоязычной и евроцентричной областью и философские концепции, лежащие в основании современных моделей образования в большинстве случаев, отражают традиции и опыт западной цивилизации [34], а значит, философско-образовательные концепции необходимо рассматривать не столько как универсальную модель, сколько подходить к ним как к результатам развития культурных и интеллектуальных традиций, вступающих в диалог в условиях глобализации науки.

Финансирование

Данное исследование финансировалось Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан в рамках научного проекта AP26194461 «Философия образования в условиях социокультурных изменений Казахстана: проблемы и пути решения».

Список литературы

- 1 Старникова, В. Г. (2008). Философия образования за рубежом: Опыт становления. *Омский научный вестник. Философские науки*, (5), 93–96.
- 2 Новая философская энциклопедия (Т. 4). (2001). Мысль.
- 3 Едильбаева, С. Ж. (2009). *Философия образования: От модерна к постмодернизму*.
- 4 Едильбаева, С. Ж. (2014). *Философия образования: Учебное пособие для высших учебных заведений*. Қазақ университеті.
- 5 Исмагамбетова, З. Н. (2012). Философия образования: Вызовы глобализации и инновации (в условиях медиа-культуры). *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*, (1), 47–49.
- 6 Ганина, Е. В., Матвеев, В. Э., & Малюгина, Н. М. (2023). Современные мировые образовательные модели: Зарубежный опыт управления образованием. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 29(2), 12–17. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-12-17>.
- 7 Samuelson, W. G., & Markowitz, F. A. (1988). An introduction to philosophy in education. *Philosophical Library*.
- 8 Ладыжец, Н. С. (1995). *Философия и практика университетского образования*. Издательство Удмуртского университета.
- 9 Городович, О. В. (2024). Философские основания современных образовательных практик [Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук]. Томск. <https://www.dissercat.com/content/filosofskie-osnovaniya-sovremennykh-obrazovatelnykh-praktik/read>
- 10 Leleka, V., Khrolenko, M., Kushnir, A., Protchenko, I., & Petriv, A. (2023). Theoretical and methodological approaches to the educational potential of students in higher education institutions. *Amazonia Investiga*, 12(71), 162–174. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.71.11.14>
- 11 Салимова, Р. С., Кожамжарова, М. Ж., & Аубакирова, С. С. (2024). Философский анализ моделей образования и образованного человека от античности до современности. *Адам элемі*, (2), 3–12.
- 12 Таубаева, Ш. Т. (2014). Концептуализация образовательной политики: История, теория и практика. *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*, (1), 4–10.
- 13 Маслоу, А. (2019). *Мотивация и личность* (3-е изд.). Питер.
- 14 Роджерс, К. Р., & Фрейберг, Дж. (2002). *Свобода учиться* (С. С. Степанов & Е. Ю. Патяева, пер.; А. Б. Орлов, науч. ред.). Смысл.
- 15 Biesta, G. (2021). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- 16 Нуссбаум, М. (2014). *Не ради прибыли: Зачем демократии нужны гуманитарные науки* (А. Смирнов, науч. ред.).
- 17 Барнетт, Р. (2019). *Экологический университет: Осуществимая утопия* (Д. В. Черникова, пер.). Издательский дом Томского государственного университета.
- 18 Бокова, Т. Н. (2013). Анализ основных философско-педагогических концепций США в XX веке. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Философия. Психология. Педагогика*, 13(2), 110–114.
19. Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Appleton-Century-Crofts.
- 20 Пиаже, Ж. (1969). *Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология* (пер. с англ. и фр.). Просвещение.
- 21 OECD. (n.d.). *The OECD Learning Compass 2030*. Retrieved May 15, 2026, from <https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html>

- 22 Selwyn, N. (2022). Education and technology: Key issues and debates (3rd ed.). Bloomsbury Academic.
- 23 Trubitsky, B. S., Kozhamzharova, M. Zh., & Dronzina, T. A. (2025). Development of artificial intelligence through the prism of dialectics. Вестник Торайгыров университета. Серия «Гуманитарная», (2), 62–74.
- 24 UNESCO. (2020). Education for sustainable development: A roadmap. <https://www.unesco.org/en/articles/education-sustainable-development-roadmap>
- 25 Вахабов, А. В., & Захидова, Ш. (2013). Мировые модели системы образования. Экономика и финансы, (5), 2–6.
- 26 Павлова, Н. А., & Николаев, Б. И. (2018). Современные тенденции развития высшего образования Великобритании и США. Современные проблемы науки и образования, (6). <https://doi.org/10.17513/spno.28313>
- 27 Плакшина, Н. В. (2020). Современные тенденции развития системы высшего образования Великобритании в условиях глобализации (начало XXI в.). Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, (3), 55.
- 28 Ежель, О. В. (2016). Тенденции развития системы высшего образования. В Молодежь для науки и инноваций: Разработки и перспективы: Сборник научных статей V международного форума молодых ученых, посвященного 10-летию Совета молодых ученых (с. 88–91). Белкоопсоюз; Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации. <http://lib.i-bteu.by/handle/22092014/2053>
- 29 Николаев, Б. В. (2018). Современные тенденции развития системы высшего образования в Великобритании: Монография. Издательство ПГУ.
- 30 Mialkovska, L., Vavdiuk, N., Koretska, N., Zabiaka, I., Pimenova, O., Pylypiuk, L., & Stryzheus, L. (2025). Foreign models of educational stability during crises. Revista on line de Política e Gestão Educacional, 29(esp. 2), e025053. <https://doi.org/10.22633/rpge.v29iesp2.20656>
- 31 Хуан, Л. Пу, & Ч. (2008). Исследование проблем непонимания в межкультурном общении. Научное исследование, (2), 143–145.
- 32 Ким, Хен Су. (2020). Восток–Запад: Кросскультурные аспекты современного образования. [Название журнала не указано]. <https://cyberleninka.ru/article/n/vostok-zapad-krosskulturnye-aspekty-sovremennogo-obrazovaniya/viewer>
- 33 Цзинь, Ли. (2015). Культурные основы обучения: Восток и Запад (С. Р. Филонович, науч. ред.). Издательский дом Высшей школы экономики.
- 34 Jackson, L. (2026). Philosophy of education as a global field. Educational Theory, 76, 148–156. <https://doi.org/10.1111/edth.70056>
- 35 European Commission. (2010). Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth (COM(2010) 2020 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52010DC2020>
- abroad: The experience of its development]. Omskij nauchnyj vestnik. Filosofskie nauki, (5), 93–96. (In Russian)
- 2 Novaja filosofskaja jenciklopedija [New encyclopedia of philosophy] (Vol. 4). (2001). Mysl'. (In Russian)
- 3 Edil'baeva, S. Zh. (2009). Filosofija obrazovanija: Ot moderna k postmodernizmu [Philosophy of education: From modernity to postmodernism]. (In Russian)
- 4 Edil'baeva, S. Zh. (2014). Filosofija obrazovanija: Uchebnoe posobie dlja vysshih uchebnyh zavedenij [Philosophy of education: A textbook for higher education institutions]. Qazaq universiteti. (In Russian)
- 5 Ismagambetova, Z. N. (2012). Filosofija obrazovanija: Vyzovy globalizacii i innovacii (v uslovijah media-kul'tury) [Philosophy of education: Challenges of globalization and innovation (in the context of media culture)]. Vestnik KazNU. Serija «Pedagogicheskie nauki», (1), 47–49. (In Russian)
6. Ganina, E. V., Matveenko, V. Je., & Maljugina, N. M. (2023). Sovremennye mirovyje obrazovatel'nye modeli: Zarubezhnyj opyt upravlenija obrazovaniem [Contemporary global educational models: International experience in educational management]. Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika, 29(2), 12–17. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-12-17> (In Russian)
- 7 Samuelson, W. G., & Markowitz, F. A. (1988). An introduction to philosophy in education. Philosophical Library.
- 8 Ladyzhec, N. S. (1995). Filosofija i praktika universitetskogo obrazovanija [Philosophy and practice of university education]. Izdatel'stvo Udmurtskogo universiteta. (In Russian)
- 9 Gorodovich, O. V. (2024). Filosofskie osnovaniya sovremennyh obrazovatel'nyh praktik [Philosophical foundations of contemporary educational practices] [Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filosofskih nauk]. Toms. <https://www.disscat.com/content/filosofskie-osnovaniya-sovremennykh-obrazovatelnykh-praktik/read> (In Russian)
- 10 Leleka, V., Khrolenko, M., Kushnir, A., Protsenko, I., & Petriv, A. (2023). Theoretical and methodological approaches to the educational potential of students in higher education institutions. Amazonia Investiga, 12(71), 162–174. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.71.11.14>
- 11 Salimova, R. S., Kozhamzharova, M. Zh., & Aubakirova, S. S. (2024). Filosofskij analiz modelej obrazovanija i obrazovannogo cheloveka ot antichnosti do sovremennosti [A philosophical analysis of models of education and the educated person from antiquity to the present]. Adam Älemi, (2), 3–12. (In Russian)
- 12 Taubaeva, Sh. T. (2014). Konceptualizacija obrazovatel'noj politiki: Istoriya, teorija i praktika [Conceptualizing educational policy: History, theory, and practice]. Vestnik KazNU. Serija «Pedagogicheskie nauki», (1), 4–10. (In Russian)
- 13 Maslou, A. (2019). Motivacija i lichnost' [Motivation and personality] (3rd ed.). Piter. (In Russian)
- 14 Rodzhers, K. R., & Frejberg, Dzh. (2002). Svoboda učit'sja [Freedom to learn] (S. S. Stepanov & E. Ju. Patjaeva, Trans.; A. B. Orlov, Ed.). Smysl. (In Russian)

Transliteration

1 Starnikova, V. G. (2008). Filosofija obrazovanija za rubezhom: Opyt stanovlenija [Philosophy of education

- 15 Biesta, G. (2021). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- 16 Nussbaum, M. (2014). *Ne radi pribyli: Zachem demokratii nuzhny gumanitarnye nauki* [Not for profit: Why democracy needs the humanities] (A. Smirnov, Ed.). (In Russian)
- 17 Barnett, R. (2019). *Jekologicheskij universitet: Osushhestvimiya utopiya* [The ecological university: A feasible utopia] (D. V. Chernikova, Trans.). Izdatel'skij dom Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. (In Russian)
- 18 Bokova, T. N. (2013). *Analiz osnovnyh filosofsko-pedagogicheskikh koncepcij SSHA v XX veke* [An analysis of major philosophical and educational concepts in the United States in the twentieth century]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, 13(2), 110–114. (In Russian)
- 19 Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Appleton-Century-Crofts.
- 20 Piazhe, Zh. (1969). *Izbrannye psihologicheskie trudy: Psihologiya intellekta. Genezis chisla u rebenka. Logika i psihologiya* [Selected psychological works: The psychology of intelligence, the child's conception of number, logic and psychology] (Trans. from English and French). Prosveshchenie. (In Russian)
- 21 OECD. (n.d.). *The OECD Learning Compass 2030*. Retrieved May 15, 2026, from <https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html>
- 22 Selwyn, N. (2022). *Education and technology: Key issues and debates* (3rd ed.). Bloomsbury Academic.
- 23 Trubitsky, B. S., Kozhamzharova, M. Zh., & Dronzina, T. A. (2025). *Development of artificial intelligence through the prism of dialectics*. *Vestnik Torajgyrov universitet. Seriya Gumanitarnaja*, (2), 62–74.
- 24 UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. <https://www.unesco.org/en/articles/education-sustainable-development-roadmap>
- 25 Vahabov, A. V., & Zahidova, Sh. (2013). *Mirovye modeli sistemy obrazovaniya* [Global models of education systems]. *Jekonomika i finansy*, (5), 2–6. (In Russian)
- 26 Pavlova, N. A., & Nikolaev, B. I. (2018). *Sovremennye tendencii razvitiya vysshego obrazovaniya Velikobritanii i SSHA* [Contemporary trends in the development of higher education in the United Kingdom and the United States]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (6). <https://doi.org/10.17513/spno.28313> (In Russian)
- 27 Plakina, N. V. (2020). *Sovremennye tendencii razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya Velikobritanii v usloviyah globalizacii (nachalo XXI v.)* [Contemporary trends in the development of the higher education system in the United Kingdom under conditions of globalization (early twenty-first century)]. *Uchenye zapiski. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, (3). (In Russian)
- 28 Ezhel', O. V. (2016). *Tendencii razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya* [Trends in the development of the higher education system]. In *Molodezh' dlja nauki i innovacij: Razrabotki i perspektivy: Sbornik nauchnyh statej V mezhdunarodnogo foruma molodyh uchenyh, posvjashhennogo 10-letiju Soveta molodyh uchenyh* (pp. 88–91). Belkoopsojuz; Belorusskij torgovo-jekonomicheskij universitet potrebitel'skoj kooperacii. <http://lib.i-bteu.by/handle/22092014/2053> (In Russian)
- 29 Nikolaev, B. V. (2018). *Sovremennye tendencii razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya v Velikobritanii: Monografija* [Contemporary trends in the development of the higher education system in the United Kingdom: A monograph]. Izdatel'stvo PGU. (In Russian)
- 30 Mialkovska, L., Vavdiuk, N., Koretska, N., Zabiaka, I., Pimenova, O., Pylypiuk, L., & Stryzheus, L. (2025). *Foreign models of educational stability during crises*. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 29(esp. 2), e025053. <https://doi.org/10.22633/rpge.v29iesp2.20656>
- 31 Huan, L. Pu Ch. (2008). *Issledovanie problem neponimaniya v mezhkul'turnom obshhenii* [A study of misunderstanding in intercultural communication]. *Nauchnoe issledovanie*, (2), 143–145. (In Russian)
- 32 Kim, Hen Su. (2020). *Vostok–Zapad: Krosskul'turnye aspekty sovremennogo obrazovaniya* [East–West: Cross-cultural aspects of contemporary education]. <https://cyberleninka.ru/article/n/vostok-zapad-krosskulturnye-aspekty-sovremennogo-obrazovaniya/viewer> (In Russian)
- 33 Czin' Li. (2015). *Kul'turnye osnovy obuchenija: Vostok i Zapad* [Cultural foundations of learning: East and West] (S. R. Filonovich, Ed.). Izdatel'skij dom Vysshej shkoly jekonomiki. [In Russian]
- 34 Jackson, L. (2026). *Philosophy of education as a global field*. *Educational Theory*, 76, 148–156. <https://doi.org/10.1111/edth.70056>
- 35 European Commission. (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth* (COM(2010) 2020 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52010DC2020>

Вклад авторов

С.С. Аубакирова – формулирование концепции и цели исследования, определение основных направлений анализа философско-образовательных концепций современных зарубежных моделей образования, теоретическое осмысление проблемы, интерпретация результатов. М.Ж. Кожамжарова – участие в разработке концепции исследования, разработка и обоснование методологической основы исследования, анализ философских, педагогических, психологических и социологических аспектов современных моделей образования, обобщение и интерпретация результатов, подготовка текста. Г.Г. Ахметова – участие в разработке концепции исследования, анализ современных зарубежных образовательных моделей и их ценностно-методологических оснований, анализ и систематизация материала, формулирование основных выводов. З.С. Исакова – участие в разработке концепции исследования, анализ и систематизации научной литературы, редактирование и подготовка текста статьи для публикации.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

<i>Салтанат Советовна Аубакирова</i>	ассоциированный профессор (доцент), PhD, Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан, email: aubakur@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7894-6208
<i>Майра Жанайдаровна Кожамжарова</i>	ассоциированный профессор (доцент), кандидат философских наук, Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан, email: mayra_2901@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7812-7114
<i>Гаухар Галымовна Ахметова</i>	ассоциированный профессор (доцент), кандидат философских наук, Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан, email: gaukhar.akhmetova.05@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2904-3819
<i>Зауреш Сабырбековна Искакова</i>	старший преподаватель, Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан, email: zauresh_iskakova@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-2798-8066
<i>Салтанат Советовна Аубакирова</i>	қауымдастырылған профессор (доцент), PhD, Торайгыров университеті, Павлодар, Қазақстан, email: aubakur@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7894-6208
<i>Майра Жанайдаровна Кожамжарова</i>	қауымдастырылған профессор (доцент), философия ғылымдарының кандидаты, Торайгыров университеті, Павлодар, Қазақстан, email: mayra_2901@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7812-7114
<i>Гаухар Галымовна Ахметова</i>	қауымдастырылған профессор (доцент), философия ғылымдарының кандидаты, Торайгыров университеті, Павлодар, Қазақстан, email: gaukhar.akhmetova.05@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2904-3819
<i>Зауреш Сабырбековна Искакова</i>	аға оқытушы, Торайгыров университеті, Павлодар, Қазақстан, email: zauresh_iskakova@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-2798-8066
<i>Saltanat Aubakirova</i>	Associated professor, PhD, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan. email: aubakur@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7894-6208
<i>Maira Kozhamzharova</i>	Associated professor, Candidate of Philosophical Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan. email: mayra_2901@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-7812-7114
<i>Gaukhar Akhmetova</i>	Associated professor, Candidate of Philosophical Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan. email: gaukhar.akhmetova.05@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2904-3819
<i>Zauresh Iskakova</i>	Senior Lecturer, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan. email: zauresh_iskakova@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-2798-8066

