

Для цитирования: Гулеватая, А. Н.
«Будущее образования, мышления
и навыков» на VIII Форуме
молодых ученых БРИКС:
философско-антропологическое
осмысление / А. Н. Гулеватая // *Социум и власть*. — 2023. —
№ 4 (98). — С. 84—96. —
DOI 10.22394/1996-0522-2023-4-84-96. —
EDN CVBLKN.

УДК 37.012.1

EDN CVBLKN

DOI 10.22394/1996-0522-2023-4-84-96

«БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ, МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ» НА VIII ФОРУМЕ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ БРИКС: ФИЛОСОФСКО- АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ¹

Гулеватая Анастасия Николаевна^{1, 2},

¹ Южно-Уральский
государственный университет,
сотрудник управления научной
и инновационной деятельности;

² Челябинский государственны
институт культуры,
аспирант кафедры философии
и культурологии.

Челябинск, Россия.

ORCID 0000-0003-4860-3831

E-mail: gulevataiaa@susu.ru

Аннотация

Статья представляет собой аналитический обзор секции “The future of education, mindset, and skillset” (“Будущее образования, мышления и навыков”) VIII Форума молодых ученых стран БРИКС (31 июля — 2 августа 2023, г. Гкеберха, ЮАР). Программа обозначенной секции Форума включала в себя такие подтемы, как применение новых и конвергентных технологий в образовании, новые образовательные инструменты для преодоления локальных социально-экономических барьеров, а также лидерское и предпринимательское мышление для навигации в постоянно меняющемся будущем. Форум в целом и указанная секция в частности объединили молодых ученых пяти стран (Бразилия, Россия, Индия, Китай, Южная Африка), представляющих научные направления как технической, так и гуманитарной сферы. По итогам участия в образовательной секции Форума автор статьи выделяет три ключевых маркера в докладах об образовании молодых ученых стран БРИКС и предлагает их философско-антропологическое осмысление.

Ключевые слова:

БРИКС,
будущее образования,
мышление и навыки,
философская антропология,
образование человека

¹ Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда Конкурс «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований отдельными научными группами» (региональный конкурс) 22-18-20011 «Цифровая грамотность: междисциплинарное исследование (региональный аспект)».

Введение: образование как один из фокусов внимания VIII Форума молодых ученых БРИКС

Актуальной современной тенденцией становится расширение сотрудничества стран БРИКС по вопросам устойчивого развития человечества, которые включают проблематику неравенства, бедности, продовольственной безопасности, изменения климата, здравоохранения и образования. В рамках этого сотрудничества с 31 июля по 2 августа 2023 в г. Гкеберха (Порт-Элизабет), Южно-Африканская Республика (ЮАР), проходил VIII Форум молодых ученых стран БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай и Южная Африка) — Young Scientists Forum (YSF). «Решение об учреждении Форума было принято по итогам второй встречи Министров науки, технологий и инноваций стран БРИКС и закреплено в Бразильской декларации, подписанной 18 марта 2015 г. Начиная с 2016 года, Форум проводится ежегодно в стране, председательствующей в межгосударственном объединении БРИКС. Программа Форума, разрабатываемая страной-председателем, включает пленарные заседания и доклады ведущих молодых ученых по наиболее значимым и востребованным направлениям научно-технического и инновационного сотрудничества»¹. Форум, в первую очередь, является коммуникационной площадкой талантливой молодежи для обмена опытом, выстраивания сети профессиональных знакомств с целью проведения дальнейших совместных исследований.

Образование давно является фокусом внимания сообщества стран БРИКС. Исследователями отмечается, что «важнейшей предпосылкой экономического развития, повышения конкурентоспособности стран-членов БРИКС является наличие развитой образовательной системы, формирующей новый слой молодых высококвалифицированных

специалистов, способных успешно работать в рамках партнерства» [14]. Форум молодых ученых БРИКС проходил в 2023 г. в восьмой раз, однако образовательная проблематика не всегда была на повестке Форума. Проследим, как менялись тематические акценты Форума. Программа Первого Форума (председательство Индии, г. Бангалор, 2016 г.) была посвящена вычислительному интеллекту, энергетическим решениям и доступному здравоохранению. Второй Форум (председательство Китая, г. Ханчжоу, 2017) был сфокусирован на энергетике, материаловедении, биотехнологиях и биомедицине, научно-технической и инновационной политике. Повестка Третьего Форума (председательство ЮАР, г. Дурбан, 2018) затрагивала проблематику энергетики, водных ресурсов и социальных наук. Четвертый Форум (председательство Бразилии, г. Рио-де-Жанейро, 2019) объединил два ключевых тематических направления — кибербезопасность и биоэкономика, также были проведены три пленарных заседания по направлениям «Молодые женщины в науке», «Научная дипломатия» и «Молодежное предпринимательство и инновационная деятельность». Пятый Форум (председательство России, г. Челябинск, 2020 год) предполагал три тематических направления — экология, материаловедение и искусственный интеллект. Концепция Шестого Форума (председательство Индии, онлайн-формат, 2021 год) включала секции о здравоохранении, энергетике и применении киберфизических систем. Седьмой Форум (председательство Китая, онлайн-формат, 2022 г.) проходил под девизом «Раскрывая молодежный потенциал, формируем будущее БРИКС» и включал исключительно технико-технологические секции («Биомедицина», «Искусственный интеллект», «Новые материалы» и «Низкоуглеродные технологии»). Таким образом, повестка YSF БРИКС до 2023 г. в основном была сконцентрирована на инновационной деятельности в сфере технологий, здравоохранении и экономики.

¹ См.: В Рио-де-Жанейро состоялся IV Форум молодых ученых стран БРИКС. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/21770/>

В 2023 году председательство ЮАР впервые включило образовательную проблематику в повестку Форума молодых ученых БРИКС. Программа VIII Форума объединила три секции: изменение климата и экологическая устойчивость, будущее общества, а также будущее образования, мышления и навыков — предмет анализа данной статьи. Важно отметить, что темы и доклады проходили строгий конкурсный отбор не только на соответствие тематике той или иной секции Форума; важным отборочным критерием также являлась значимость накопленного научного опыта и уровень квалификации молодого ученого. Каждая страна делегирует группу молодых ученых в возрасте до 40 лет, добившихся высоких результатов в реализации фундаментальных и прикладных научных исследований по спектру тематических направлений Форума. По этой причине актуальной и небезынтересной становится задача проанализировать то, какую проблематику в сфере образования молодые ученые, участники стран БРИКС, считают наиболее актуальной для обсуждения на международном уровне, и пронаблюдать, какие образовательные ориентиры транслируют их доклады. Рабочим языком Форума был английский, в связи с этим в предлагаемом анализе будут приведены термины на языке оригинала докладов с последующим переводом или интерпретацией.

Поясним, что подразумевается под философско-антропологической оптикой автора данной статьи. В такой оптике образование понимается предельно широко как способ человеческого бытия, который не может быть сведен до обучения новым способом мышления и новым навыкам. Носителем мышления и навыков будущего является человек, и именно проблематика человека с позиции философско-антропологического разговора об образовании является центральной. Человек как целостность является главной целью образования, понимаемого в таком смысле. Именно философия позволяет заниматься

концептуализацией и осмыслением; как философы мы можем разметить поле образования и предложить новые продуктивные способы думать и говорить о его проблемах. Это важно, т. к. язык, на котором мы говорим об образовании, определяет, что может и не может быть сказано и сделано [12]. В методологическом смысле философско-антропологическая оптика применительно к образованию вопрошает «непогрешимость естественнонаучного познавательного идеала и всеобщего господства формального рационализма, ставшего обязательным и универсальным принципом не только для наук о природе, но и для наук об обществе. Универсальность этого принципа отрицает в человеке собственно человеческое, т. е. его способность добавлять к миру свои акты сознания. Собственные внутренние движения человека остаются недооцененными, а часто и нераскрытыми потому, что человек в лучшем случае рассматривается как объект воспитания, а в худшем — манипулирования» [1, с. 102].

**Образовательные ориентиры
в докладах молодых ученых
стран БРИКС
о будущем образования,
мышления и навыков**

По итогам прослушивания более тридцати докладов молодых ученых стран БРИКС на секции «Будущее образования, мышления и навыков» можно выделить три ключевых «маркера» в дискурсе об образовании, которые имплицитно или эксплицитно присутствовали у докладчиков из разных стран: 1) *learnification*, или перенос фокуса с образования на обучение; 2) *learning acceleration*, или ускорение процесса обучения; 3) *datafication*, или датафикация обучения. Рассмотрим каждый маркер-тренд подробнее через предложенную философско-антропологическую оптику, предполагающую образование не только и не столько частью социальной «горизонталей», где человек функционирует в своей социальной идентичности,

сколько утверждающую образование как способ бытия человека человеком в экзистенциально-антропологическом «вертикальном» измерении.

1. Перенос фокуса с образования на обучение (*learnification*). Ключевым философским наблюдением можно считать то, что на секции «Будущее образования, мышления и навыков» образование приравнивалось к обучению, слова «образование» и «обучение» в докладах многих спикеров звучали взаимозаменяемо. По крайней мере, никто из присутствующих не прибегал к концептуализации и прояснению того, о будущем чего именно идет речь на секции «Будущее образования». В фокусе внимания докладчиков оказывались такие идеи, как *sustainable learning* (устойчивое обучение) и *lifelong learning* (обучение на протяжении всей жизни), которые лишь опосредованно связаны с образованием в широком смысле.

Такую тенденцию сведения образования к обучению можно назвать термином *“learnification”*, хотя напрямую ни у кого из докладчиков он не звучал. Термин *“learnification”* был предложен профессором Эдинбургского университета Г. Биестой и вызывает некоторые трудности при переводе на русский язык. С. В. Борисов при переводе статьи о П.Фрейре предложил термин А. И. Солженицына *образованщина*, «означающий образованность, сводящуюся к получению государственного свидетельства о пребывании в тех или иных образовательных учреждениях при отсутствии глубоких знаний, эрудиции, практических навыков и осознания связи образования с жизнью» [6]. В сущности *learnification* связан с редукцией образования до обучения навыкам и отсутствием дискуссий о сути образования, его ценности, целях и взаимоотношениях субъектов в ходе образовательного процесса. То есть образование, понимаемое в терминах *learnification*, вычитает из него живого человека, приравнивая его к механизму-алгоритму, который может быть запрограммирован на необходимый результат. Г. Биеста утверждает,

что сегодня *learnification* переопределяет все образовательное в терминах обучения [14]. Мы можем заметить, что это характерно не только для англоязычного дискурса об образовании, но и для русскоязычного: например, студентов называют учащимися (*learners*), образование для взрослых — обучением на протяжении всей жизни (*lifelong learning*) и т.п. С философско-антропологической перспективы редукция образования человека до обучения, разумеется, недопустима, что оказалось предметом дискуссии на секции.

Феномен *learnification* проявляет себя в ситуации коммерциализации образования и преобладания «менеджеристской парадигмы» [4]. Современное образование Г. Биеста описывает в терминах экономической сделки, где есть место «поставщику» и «потребителю» образовательных услуг, и, следовательно, последний может быть «удовлетворен» или «неудовлетворен» предоставленным «сервисом». Г. Биеста называет это *“shopping paradigm”*, схожим образом мыслит и М.Н. Эпштейн, задавая вопрос о том, чем образование сегодня принципиально отличается от супермаркета [11]. В работе *“Against Learning. Reclaiming a language for education in an age of learning”* Г. Биеста утверждает, что язык образования оказывается совершенно вытеснен языком обучения, и обосновывает необходимость «возвращения», воссоздания языка образования (*“we need to reclaim — or rather: reinvent — a language of education which can serve as alternative for the language of learning”*) [12, с. 60]. Он выдвигает идею об образовательных отношениях, которые по своей сути не являются отношениями поставщика услуг и потребителя. Г. Биеста организует свою идею языка для образования вокруг трех концептов: (1) безосновательное доверие (*“trust without ground”*), (2) трансцендентальное насилие (*“transcendental violence”* — термин Ж. Дерриды), (3) ответственность без знания (*“responsibility without knowledge”*). Безосновательное доверие является ответом на риск (Г.

Биеста называет этот риск «красивым», см. [13]) и сопряжено с готовностью встретиться с неопределенностью, что противоречит концепции предопределенных *“learning outcomes”* в парадигме *learnification*. «В педагогике существует такой парадокс: чем лучше, чем прочнее учитель знает, чего ему надо достичь, что сделать из своего ученика, тем менее он успешен как педагог. Наиболее успешными как педагоги оказываются те, кто не знает точно, что у них будет «на выходе». Принцип “бойся того, кто скажет: я знаю, как надо» (А. Галич) — общий принцип для педагогики и политики. И там, и там алгоритмическое воздействие с заданным конечным результатом работает на очень коротком отрезке, в ограниченной области, но не затрагивает самого главного. Подлинная же педагогика, как и психотерапия и, по большому счету, настоящая политика — это “езда в неизвестное» [7]. Состоялась дискуссия о том, что более удачной концепцией здесь может оказаться не столько идея *trust*, сколько идея онтологического мужества, которую развивал экзистенциальный мыслитель П. Тиллих. «Мужество — это самоутверждение “вопреки”, а именно вопреки тому, что пытается помешать Я утвердить самое себя»¹. «Ответственность без знания» (3) также связана с риском: она предполагает ответственность за становление человека уникальным субъектом, и, соответственно, не может быть качественно и количественно определена. «Трансцендентальное насилие» (2) подсвечивает экзистенциальную сложность образовательного опыта: истинное образование не может быть бесконечным *edutainment* (обучением с элементами развлечения), приятной и легкой прогулкой: напротив, это “*deep, transforming and disturbing challenges*” [12, с. 63]. Образование, понятое таким образом, должно ставить перед человеком сложные вопросы и «помещать» его в сложные ситуации — только в таком образовательном пространстве

возможно то, что Г. Биеста называет *“coming into presence”*, или субъективизация человека в образовании, становление его субъектом.

Следует отметить, что исследований, предлагающих (подобно описанному выше) язык для переосмысления образования, на данный момент не так много, они являются скорее редким исключением, чем тенденцией, поэтому в выбранной нами оптике задача по переосмыслению языка образования (не в терминах обучения) видится актуальной в свете обозначенных проблем. Такой язык мог бы расширить возможности обсуждения проблем образования. Следующие два обсуждаемых пункта в данной статье — акселерация обучения и его датафикация — являются, как мы считаем, следствием того, что понимание образования сужается до обучения.

2. Learning acceleration, или ускорение процесса обучения (не образования). Если *learnification* предполагает объектом образования некий механизм, то логично, что обучение «механизма» предзаданному навывому «алгоритму» хотелось бы видеть максимально эффективным, продуктивным и быстрым — с минимумом издержек. *Inspirational Talk* (мотивационная речь) спикера из Южной Африки, которая открывала сессию о будущем образования, мышления и навыков, поставила вопрос о том, как возможна акселерация обучения в мире, который меняется так быстро. Необходимость *Learning Acceleration* автором доклада принципиально не вопрошалась, однако были приведены некоторые тезисы для воплощения высказанной идеи. Можно предположить, что такой дискурс — необходимость ускоряться и «догонять» в образовании — характерен для ситуации, в которой страны БРИКС продолжают осознавать себя «отстающими» в образовательном, социальном, культурном и экономическом измерениях от ведущих западных стран.

Данный доклад спровоцировал плодотворную дискуссию о необходи-

¹ Тиллих П. Мужество быть : пер. с англ. М. : МОДЕРН, 2014. С. 29.

мости и возможности такой акселерации в образовании. Была приведена «садовая» метафора, обладающая высоким иллюстративным потенциалом для данной проблемы. Цветку (т. е. человеку) зачастую требуется много времени на качественный рост, и как ни «ускоряй» его извне, цветок от этого быстрее не вырастет; терпеливое и созерцательное садоводство может многому научить современных вечно спешащих людей. Метафора сада и цветка была расширена: дополнительные, искусственные мотиваторы для «эффективности» и «продуктивности» в образовании в метафоре «сада» являются вредными пестицидами, которые в конечном счете цветку не помогают, а губят его. Часть аудитории молодых ученых согласилась с тем, что мы — человечество — не очень хотим с таким положением дел мириться и признавать, что образование человека — это то, что принципиально нельзя «акселерировать». Некоторые человеческие процессы не просто бессмысленно пытаться ускорить — хуже того, этим можно причинить больше вреда, чем пользы. С философско-антропологического ракурса истинное образование (не обучение) вообще должно быть медленным — именно вопреки и в противостоянии современному скоростному ритму жизни. «Абсолютизируемый принцип “эффективности” ведет к редукции, в тенденции — сокращению самих образовательных процессов как избыточных, — ведь эффективность возрастет настолько, насколько удастся сократить процесс. Однако тогда как для машин время действия и процесс — это фактор, уменьшающий их эффективность, для человека процесс с требующимся для него временем, — это процесс человеческой жизни» [4, с. 10].

Объективация человека, его деантропологизация, в т.ч. в образовательных контекстах, происходит в условиях социального ускорения и вызванного им утомления. К. Юханнисон, исследуя современные формы меланхолии, вызванные к жизни стремительным

изменением общественной жизни, указывает на то, что в современной меланхолии большую роль играет именно усталость, чего не было прежде: это усталость человека от скоростей и перенапряжения. «В общественном контексте культивируется образ человека, нацеленного на достижение все новых целей, заложником которых он становится. Необходимо стремиться вверх, вверх, расчищать себе путь локтями, быть на виду. Люди старательно работают для достижения успеха, но, достигнув его, ощущают лишь усталость и бремя ответственности. <...> Ключевые слова — *спешка* и *стресс*, болезненное приспособление к чуждым ритмам и темпам лишает человека сил и энергии. Перенапряжение возникает в результате перерасхода психической энергии, а также из-за недостатка отдыха. <...> Люди живут с постоянным ощущением отставания — ментального, психического и эмоционального. Ритмы, заложенные в организм природой, оказываются под угрозой. От человека требуются максимальная гибкость и умение приспосабливаться»¹. Один из докладов южноафриканской стороны был посвящен проблеме выгорания преподавателей: проблема обозначалась на пересечении непомерных профессиональных требований в цифровую эпоху и неспособности справляться с ними. Коллеги из других стран выразили согласие с докладчиком: эта проблема касается всех нас, и философский комментарий выглядел следующим образом.

Бесконечное нечеловекомерное ускорение приводит к усталости. Современное исследование немецкого философа корейского происхождения Х. Бен-Чхоля концептуализирует эпоху XXI века как эпоху «нейронального насилия», приводящего к человечеству в т.н. «общество усталости», где главными экзистенциальными состояниями

¹ Юханнисон К. История меланхолии. О страхе, скуке и печали в прежние времена и теперь / К. Юханнисон ; пер. со швед. И. Матыциной. М. : Новое литературное обозрение, 2011. С. 229—240.

становятся такие формы меланхолии как выгорание и депрессия¹. Институты образования, функционирующие в культурном и социальном контексте избыточной «позитивности» (в терминах Х. Бен-Чхоль), не создают пространство, которое было бы устроено по альтернативным законам, поэтому такие феномены как перегрузка, академическое выгорание и *studyholism* («учебоголизм», см. [17]) массово становятся характерны и для образовательной среды². Выходом из этого может являться возвращение «негативности» (в терминах Х. Бен-Чхоль) — т.е. альтернативно организованного пространства и времени, где возможно промедление, паузы, отсутствие деятельности совместно со «способностью мочь-не-мочь». В связи с этим также важно переосмысление экзистенциалов лени и скуки как необходимого элемента образования человека, являющегося предохранителем от «нейронального насилия». В другой своей работе, в философском эссе об искусстве созерцания, Х. Бен-Чхоль пишет о таком опыте скуки, имея в виду именно хайдеггеровскую «глубокую скуку», которая представляет собой остановку в повседневном ходе вещей. Такая скука, в отличие от других форм скуки, также разбираемых Хайдеггером, провоцирует субъекта на размышления³. В современных отечественных научных исследованиях созерцательное бездействие как отсутствие побуждения к *vita activa* реабилитируется в этическом измерении, будучи закономерным ответом человека на гегемонию труда [9].

Таким образом, принудительное самосовершенствование с ориентацией на высокие достижения и самоэксплуатация, ведущая к выгоранию, формируют антропологический ландшафт

образования, понимаемого в терминах *learnification* и *acceleration*.

3. Datafication, или датафикация образования. Социокультурная ситуация текущего времени заключается в том, что большие данные становятся определяющими для жизни современного общества. Датафикация в широком контексте философии культуры «выражается в вовлеченности цифровых устройств и технологий в сбор данных, их удаленную обработку, и предоставление обратно персонализированной, адаптированной под конкретные пользовательские потребности информации» [8]. Датафикация превращает любой аспект повседневности в количественно измеримый, и процессы, происходящие с человеком в образовательном пространстве, не являются исключением. Образовательные реалии обретают новую форму существования в качестве данных, на основании которых человеком принимаются решения.

Медиализация, цифровизация, дигитализация — все это, несомненно, соблазнительные, «трендовые» темы для многих современных молодых ученых. Большинство докладов на обсуждаемой секции YSF так или иначе затрагивали вопрос использования искусственного интеллекта и иных технических изысканий в обучении (не образовании). Эти акценты в том числе звучали в названиях докладов, например: *“The future of Higher Education in the digital transformation age”* («Будущее высшего образования в эпоху цифровой трансформации»), *“Data tools to understand the link between Educational system and labour market”* («Инструменты работы с данными для понимания связи между образовательной системой и рынком труда»), *“The Impact of Technology Innovation on Higher Education”* («Влияние технологических инноваций на высшее образование»). Более половины молодых ученых из всех пяти стран БРИКС на секции о будущем образования были техническими специалистами, увлеченно и компетентно рассказывающими о своих — количественных — изысканиях.

¹ Бен-Чхоль Х. Общество усталости. негативный опыт в эпоху чрезмерного позитива / Хан Бен-Чхоль ; пер. с нем. А. С. Салина. М. : Лед, 2023. 160 с.

² см. ИНОБР НИУ ВШЭ: Российские школьники массово жалуются на усталость от школы и нагрузку. URL: <https://ioe.hse.ru/news/463396200.html/>

³ Бен-Чхоль Х. Аромат времени. Философское эссе об искусстве созерцания / Х. Бен-Чхоль ; пер. с нем. А.С. Салина. М. : Лед, 2023. 192 с.

Датафикация является закономерным последствием в упомянутой выше «менеджеристской парадигме», применяемой к образованию. «Регуляция показателями ограничивает и искажает характер деятелей образования, лишая их свободы и престижа быть творцами, — так из них выковываются исполнители, которые, в свою очередь, способны воспитывать исполнителей» [4]. Перенесение реалий образования из качественной исключительно в количественную форму существования, возможно, может оказаться перспективным для решения проблемы, обозначенной некоторыми докладчиками Форума как *“translation education into economy”*, или необходимости соответствия образования рабочим местам в экономике, а также для решения ряда других проблем. Однако не менее справедливы вопросы о том, «каково назначение и смысл этого датафицированного существования, неужели машина теперь не только воспринимает и обрабатывает данные, но и творит новые жизненные смыслы и ценности для человека?» [8]. В русскоязычном философском дискурсе есть понятие гуманитарной экспертизы, которое отсутствует в зарубежных исследованиях (С. А. Смирнов, Б. Г. Юдин): полагаем, оно может предложить мощный исследовательский потенциал для затронутых проблем ученым-исследователям стран БРИКС.

Упор на количественные данные вытесняет качественные данные из разговора об образовании — и в философско-антропологической оптике это большая угроза того, что образование может вообще перестать мыслиться как экзистенциальный опыт. Попытка все измерить основана на узком эмпирическом взгляде на социальные и человеческие явления. Проблема в том, что такой подход маргинализирует те исследования образования, которые основаны на специфических методах гуманитарных наук (исследование сознательного опыта и интенциональности человека; нарративы — включая авто- и биографию; описательное письмо и др.) [16]. Как пишет К. Мадсбьерг в

работе *Sensemaking* о переосмыслении гуманитарного мышления в эпоху алгоритмов, «мы игнорируем знание культуры, вытекающее из гуманитарных наук, и тем самым ставим под угрозу будущее. Мы концентрируемся лишь на точных данных и методах естественных наук. Пытаемся измерить человеческое поведение подсчетом восклицательных знаков или графических символов. И в результате перестаем воспринимать те формы знаний, которые не поддаются упрощению. Мы теряем связь с книгами, музыкой, искусством и культурой — всем тем, что позволяет людям осознавать себя в сложном социальном контексте»¹. Несомненно, международному сообществу молодых ученых необходимо продолжение дискуссии о границах датафикации в образовании человека XXI в.

Заключение: выход к человеческому измерению образования?

По тем образовательным трендам стран БРИКС, которые попали в фокус докладов на Форуме молодых ученых в 2023 году, можно сделать вывод о том, что образование молодыми учеными в основном трактуется инструментально. Делается акцент на *datafication* и *learnification*, т.е. на данные, измеримость и обучение человека предзаданным алгоритмам для соответствия стремительно меняющейся реальности. В связи с этим актуальным становится вопрос о соотношении сиюминутно-реактивного и универсально-вечного в образовании, о взаимодействии социальных «горизонталей» образования и его философско-антропологической «вертикали». Необходима рефлексивная пауза для критического осмысления технико-технологических трендов в образовании и поиска точки оптимума на «карте» трендов и универсальных смыслов образования. Исследование А. А. Дыдрова и Л. Д. Александровой об

¹ Мадсбьерг К. Осмысление. Сила гуманитарного мышления в эпоху алгоритмов. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. С. 14.

аксиологических ориентирах современного российского образования ухватывает противоречие, характерное для текущей социокультурной реальности не только в отечественной перспективе, но и в более широкой — международной. Вопрос, который «вital в воздухе» на обсуждаемой секции, мог быть сформулирован так: «сегодня, в век высоких технологий и претенциозных проектов, проблема отчуждения не исчезла. Что будет высшей ценностью в эпоху продуктоориентированного образования — личность или результат проекта? Будут ли организаторы нового образования ценить личность во всей ее уникальности или она — личность — будет только средством реализации претенциозных замыслов (проектов, стартапов и т. д.)»? [3].

Доклад автора данной статьи, представленный на секции, назывался *"Human Education in the Era of Digital and Metaskills"* («Образование Человека в эпоху цифры и мета-навыков») и по тематике и пафосу стоял отдельно от других докладов, предлагая иную систему отсчета. В начале выступления были расставлены философско-антропологические акценты: ключевым словом в содержании доклада является не *Digital* (цифровое) и не *Metaskills* (мета-навыки), а *Human* (человеческое). На международном уровне была предложена концепция философско-антропологической архитектуры современного образовательного пространства (подробнее см. [2]). Философско-антропологический анализ образовательного пространства с помощью топологической метафоры измерений (*dimensions*) позволяет «разметить» образовательное пространство, выделив его универсальную экзистенциально-антропологическую вертикаль и различные социальные горизонталы. Можно заключить, что данный доклад предложил говорить об образовании в «человеческом» измерении, в то время как другие исследования были проведены в социальной «плоскости» образования (в том числе с активным фокусом на то, каким образом можно «соединить» результаты образования с рабочими местами в экономике).

Помимо актуализации философской оптики в разговоре об образовании, доклад знакомил международных коллег с проектом ученых Южно-Уральского государственного университета «Цифровая антропология»¹, который в том числе направлен на критический анализ взаимодействия человека с современной цифровой средой с позиций философской антропологии. Факт востребованности доклада на тему, связанную с образованием как способом бытия человека, а также последующая дискуссия, говорят о заинтересованности сообщества БРИКС в философско-антропологической оптике применительно к образованию и тех возможностях, которые такая оптика может представить. Возможно, также не случаен и тот факт, что такой подход на международном форуме был предложен участницей из России, т.к. традиционно русская философия несет в себе мощный экзистенциально-антропологический потенциал, что несомненно влияет на нашу культуру и образ мышления поколения современных ученых, что также подчеркивалось в докладе.

Полагаем, что разговор о взаимодействии философско-антропологической «вертикали» образования с его социальными проекциями в «горизонталы» особенно необходим университетам стран БРИКС на текущем этапе развития. Анализ их миссионерских заявлений (*mission statements*) показывает, что на глубоком уровне миссий университеты БРИКС ориентированы не столько на то, что связано с техникой и технологиями, но на гуманитарный ракурс образования (например, речь идет о меняющем жизнь студенческий опыт, о преимуществах принадлежности к уникальной и захватывающей университетской культуре, об обеспечении социальной справедливости и диверсификации, а также о сотрудничестве и лидерстве) [18]. Девизы Форумов молодых ученых БРИКС также неоднократно акцентировали

¹ URL: <https://digitalanthropology.ru>.

идеи лидерства в науке и инновациях. Полагаем, что такие глобальные человекоориентированные намерения могут быть достигнуты в парадигме, где образование не упрощается до обучения и не служит лишь инструментом подготовки рабочих мест в условиях растущей экономики, но также понимается предельно-антропологически как способ человеческого бытия.

1. Антропологическое измерение российского государства / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; отв. ред. В. Н. Шевченко. — М. : ИФРАН, 2009. — 214 с.

2. Гулеватая, А. Н. Философско-антропологическая архитектура современного образовательного пространства / А. Н. Гулеватая // Вестник Челябинского государственного университета. — 2023. — № 7 (477). — С. 42—47.

3. Дыдров, А. А. Ориентиры современного российского образования: философско-аксиологический ракурс / А. А. Дыдров, Л. Д. Александрова // Социум и власть. — 2019. — № 2 (76). — С. 7-17.

4. Кожевникова, М. Н. Менеджеристская парадигма: в управлении образованием, образовательных целях и социально-воспитательных следствиях / М. Н. Кожевникова // Человек и образование. — 2019. — № 4 (61). — С. 170—176.

5. Кожевникова, М. Н. Управление для «образования человека» и его применение в педагогическом образовании в гуманистической парадигме / М. Н. Кожевникова // Социум и власть. — 2021. — № 3 (89). — С. 7-16.

6. Кохан, У. О. Пауло Фрейре и «философия для детей»: критический диалог / У. О. Кохан // Социум и власть. — 2018. — № 6 (74). — С. 55—67.

7. Леонтьев, Д. А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, жизнетворчество / Д. А. Леонтьев // Консультативная психология и пси-

хотерапия. — 2012. — Т. 20, № 4. — С. 164—185.

8. Назаренко, А. Н. Медиатизация в контексте философии культуры / А. Н. Назаренко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2023. — № 1. — С. 69—80.

9. Сысоев, Т. А. Реабилитация лени как ответ на гегемонию труда / Т. А. Сысоев // Философия и общество. — 2018. — № 2 (87). — С. 106—123.

10. Федчук, А. А. Тенденции развития образования как важнейший фактор политики сотрудничества стран БРИКС / А. А. Федчук // Вестник университета. — 2015. — № 13. — С. 248—253.

11. Эпштейн, М. Н. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М. Н. Эпштейн. — М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. — 480 с.

12. Biesta, G. J. J. Against Learning. Reclaiming a language for education in an age of learning / G. J. J. Biesta // Nordisk Pedagogik. — 2005. — Vol. 25. — Pp. 54—66.

13. Biesta, G. J. J. Beautiful risk of Education / G. J. J. Biesta. — Routledge, 2014. — 178 p.

14. Biesta, G. J. J. Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy Gert Biesta / G. J. J. Biesta. Paradigm Publishers, 2010. — 160 p.

15. Biesta, G. J. J. Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited / G. J. J. Biesta // Educ. Theory. — 2020. — No. 70. — Pp. 89—104.

16. Bridges, D. Philosophy in Educational Research / D. Bridges // Epistemology, Ethics, Politics and Quality. Springer, 2017. — 474 p.

17. Loscalzo, Y. When studying becomes an obsession: The Studyholism Inventory — Extended Version / Y. Loscalzo, M. Giannini // Curr. Psychol. — 2022. — No. 41. — Pp. 6867-6879.

18. Lozovskaya, K. B. "Horizon of the future": realities and aspirations of top-ranking BRICS universities (analysis of mission statements) / K. B. Lozovskaya,

A. S. Menshikov, E. S. Purgina // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. — 2020. — № 55. — С. 163—174.

References

1. Antropologicheskoe izmerenie rossijskogo gosudarstva (2009) [Anthropological dimension of the Russian state] / Ros. akad. nauk, In-t filosofii; otv. red. V.N. Shevchenko. Moscow, IFRAN, 214 p. [in Rus].

2. Gulevataya A. N. (2023) Filosofsko-antropologicheskaya arhitektonika sovremennogo obrazovatel'nogo prostanstva [Philosophical and anthropological architectonics of modern educational space]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, no 7 (477), pp. 42-47 [in Rus].

3. Dydrov A. A., Aleksandrova L. D. (2019) Orientiry sovremennogo rossijskogo obrazovaniya: filosofsko-aksiologicheskij rakurs [Orientations of modern Russian education: philosophical and axiological perspective]. *Socium i vlast'*, no. 2 (76), pp. 7-17 [in Rus].

4. Kozhevnikova M.N. (2019) Menedzheristskaya paradigma: v upravlenii obrazovaniem, obrazovatel'nyh celyah i social'no-vospitatel'nyh sledstviyah [Managerialist paradigm: in education management, educational goals and socio-educational implications]. *Chelovek i Obrazovanie*, no. 4 (61), pp. 170-176 [in Rus].

5. Kozhevnikova M. N. (2021) Upravlenie dlya «obrazovaniya cheloveka» i ego primeneniye v pedagogicheskom obrazovanii v gumanisticheskoy paradigme [Management for “human education” and its application in teacher education in the humanist paradigm]. *Socium i vlast'*, no. 3 (89), pp. 7-16 [in Rus].

6. Kohan U.O. (2018) Paulo Freyre i “filosofiya dlya detej”: kriticheskij dialog [Paulo Freire and “philosophy for children”: a critical dialogue]. *Socium i vlast'*, no. 6 (74), pp. 55-67 [in Rus].

7. Leontiev D.A. (2012) Opyt metodologicheskogo osmysleniya praktik raboty s lichnost'yu: fasilitaciya, nootekhnika,

zhiznetvorchestvo [Making methodological sense of practices of personality interventions: facilitation, nootechnics, life enhancement]. *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya*, vol 20, no. 4, pp. 164-185 [in Rus].

8. Nazarenko A. N. (2023) Mediatizaciya v kontekste filosofii kultury [Mediatization in the context of philosophy of culture]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, no. 1, pp. 69-80 [in Rus].

9. Sysoev T.A. (2018) Reabilitaciya leni kak otvet na gegemoniyu truda [Rehabilitation of laziness as a response to the hegemony of labour]. *Filosofiya i obshchestvo*, no. 2 (87), pp. 106—123 [in Rus].

10. Fedchuk A.A. (2015) Tendencii razvitiya obrazovaniya kak vazhnejshij faktor politiki sotrudnichestva stran BRICS [Trends in the development of education as the most important factor in the policy of cooperation between the BRICS countries]. *Vestnik Universiteta*, no. 13, pp. 248—253 [in Rus].

11. Epshtein M.N. (2016) Ot znaniya — k tvorchestvu. Kak gumanitarnye nauki mogut izmenyat' mir [From Knowledge to Creativity. How Humanities Can Change the World]. Moscow, Saint Petersburg, Centr gumanitarnyh iniciativ, 480 p. [in Rus].

12. Biesta G.J.J. (2005) Against Learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, vol. 25, pp. 54-66 [in Eng].

13. Biesta G. (2014) Beautiful risk of Education. Routledge, 178 p. [in Eng].

14. Biesta G.J.J.(2010) Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. Paradigm Publishers, 160 p. [in Eng].

15. Biesta G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educ.Theory*, 70, pp. 89-104 [in Eng].

16. Bridges D. (2017). Philosophy in Educational Research. Epistemology, Ethics, Politics and Quality. Springer, 474 p. [in Eng].

17. Loscalzo Y., Giannini, M. (2022) When studying becomes an obsession: The Studyholism Inventory — Extend-

ed Version. *Current Psychology*, no. 41, pp. 6867-6879 [in Eng].

18. Lozovskaya K. B. (2020) "Horizon of the future": realities and aspirations of top-ranking BRICS universities (analysis

of mission statements). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya*, no. 55, pp. 163-174 [in Eng].

*Статья поступила в редакцию
07.11.2023*

Права: © Гулеватая А. Н. (2023).
Опубликовано Челябинским филиалом
РАНХиГС. Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Copyright: © Gulevataya A. N. (2023).
Published by Chelyabinsk branch of RANEPa.
Open access under CC BY-NC License 4.0.

For citing: Gulevataya, A. N. "The Future of Education, Mindset and Skillset" at the VIII BRICS Young Scientists Forum: philosophical and anthropological understanding / A. N. Gulevataya // *Sotsium i vlast/Society and Power*. — 2023. — № 4 (98). — P. 84—96. — DOI 10.22394/1996-0522-2023-4-84-96. — EDN CVBLKN.

UDC 37.012.1

EDN CVBLKN

DOI 10.22394/1996-0522-2023-4-84-96

**"THE FUTURE OF EDUCATION,
MINDSET AND SKILLSET"
AT THE VIII BRICS
YOUNG SCIENTISTS FORUM:
PHILOSOPHICAL
AND ANTHROPOLOGICAL
UNDERSTANDING¹**

Anastasia N. Gulevataya^{1, 2},

¹ South Ural State University,
Staff Member of the Department of Scientific
and Innovation Activities;

² Chelyabinsk State Institute of Culture,
Postgraduate Student of the Department
of Philosophy and Cultural Studies.

Chelyabinsk, Russia.

ORCID 0000-0003-4860-3831

E-mail: gulevataiaan@susu.ru

Abstract

The article presents an analytical review of the section "The Future of Education, Mindset and Skillset" of the VIII BRICS Young Scientists Forum (31 July — 2 August 2023, Gkeberha, South Africa). The programme of this Forum section includes such sub-themes as application of new and convergent technologies in education, new educational tools for overcoming local socio-economic barriers, as well as leadership and entrepreneurial thinking for navigating the ever-changing future. The Forum in general and this section in particular brought together young scientists from five countries (Brazil, Russia, India, China, South Africa) representing both technical and humanitarian scientific fields. The author identifies three key markers in the reports on the education made by young scientists from the BRICS countries and provides their philosophical and anthropological understanding.

Keywords:

BRICS,
the future of education,
mindset and skills,
philosophical anthropology,
human education

¹ The research was supported by Russian Science Foundation "Conducting fundamental scientific research and exploratory scientific research by individual scientific groups" (regional competition) 22-18-20011 "Digital literacy: interdisciplinary research (regional aspect)"