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

УДК 101.2

ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ РАКУРС[1]

Дыдров Артур Александрович,
Южно-Уральский государственный университет (НИУ),
доцент кафедры философии,
кандидат философских наук, доцент.
Российская федерация,
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 76
E-mail: zenonstoik@mail.ru

Александрова Людмила Дмитриевна,
Международный институт дизайна и сервиса (ЧОУ ВО МИДиС),
директор высшей школы менеджмента,
доцент кафедры гуманитарных дисциплин,
кандидат философских наук.
Российская федерация,
454014, Челябинск, Челябинская обл.,
ул. Ворошилова, 12.
E-mail: Aleks.l.d@rbiu.ru

Аннотация

Введение. Сфера образования неоднократно была в фокусе внимания политической элиты России. В различные исторические эпохи ценностными основаниями реформ были общественное спокойствие, укрепление православной культуры, свержение господствующего класса и воспитание строителей коммунизма. С 90-х гг. XX в. российское образование стало ориентироваться на западную модель, что отразилось на структуре образовательного процесса, содержании дисциплин, на смене приоритетов учебно-воспитательной деятельности. Современный образовательный проект «Образование 2030» ориентирован на реформирование системы образования в различных направлениях и предполагает ликвидацию традиционных институций, изменение статуса субъектов образовательного процесса, реформирование учебного процесса. Новый проект уже стал предметом пристального внимания в социально-гуманитарных исследованиях. Несмотря на это, ценностные основания масштабной реформы до сих пор не ясны.
Цель. Определить аксиологические основания проекта «Образование 2030».
Методы. Ценностные основания выявляются с помощью философско-аксиологического и антропологического подходов, аналитического метода и экспликации (концептуализации трендов и ценностных ориентиров).
Научная новизна исследования. В большинстве социально-гуманитарных исследований, посвященных проекту «Образование 2030», последний рассматривается в социально-философском, социологическом и политологическом контекстах. Аксиологический разрез реформы образования фактически не изучен.
Результаты. В статье раскрыто содержание электронизации и продуктоориентированности как мегатрендов современного образования, соответствующих смыслу образовательного проекта. Первый тренд выражается прежде всего в «викификации» и внедрении современных технических средств обучения, создании электронных образовательных платформ. Авторы проекта предсказывают появление персональных «алмазных букварей» — систем искусственного интеллекта. Второй тренд выражается в ориентации на конкретный (как правило, коммерциализируемый) результат учебной деятельности. На этот тренд работает проектное обучение, изначально появившееся на Западе (project-based learning). Обозначенные тренды переформатируют традиционную систему образования, поэтому должны стать предметом гуманитарной экспертизы. Образовательный проект не имеет строго определенных ценностных оснований. Авторы проекта утверждают, что высшей ценностью является личность в ее уникальности и единстве самостоятельности как главного личностного качества и способности совершать сознательный и ответственный выбор. Вместе с этим утверждается, что приоритетной задачей в рамках новой образовательной парадигмы является формирование профессиональных сообществ. Противоречие между индивидуалистскими и коллективистским ценностями является фундаментальным аксиологическим противоречием, не решенным авторами проекта.
Выводы. С помощью философско-аксиологического подхода были обозначены следующие принципиальные противоречия: противоречие между принципами индивидуализма и коллективизма, между социальной и индивидуальной траекториями, перспективными и бесперспективными образовательными маршрутами, безусловной и условной ценностью личности. Последнее из противоречий должно стать предметом особого внимания в свете декларируемого приоритета прав и свобод человека.

Ключевые понятия:
ценность,
аксиология,
образование,
тренд,
транспрофессионализм.

[1] Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ № 17-33-00021 «Теория и практика философского консультирования: компаративистский подход».

Введение

Перспективы образования всегда были в фокусе социально-гуманитарных исследований. Это обусловлено, во-первых, исторической значимостью образования как автономной сферы общественной жизни, во-вторых, сложностью механизмов обеспечиваемой образованием социализации, в-третьих, конкретной политической, экономической и социокультурной ситуацией. Последнее из обозначенных условий существенно влияет не только на образовательные институты, но и на содержание образовательного процесса. Кроме этого, в конкретной политической, экономической и социокультурной ситуации всегда формируется особое понятие об образовании. Оно не всегда четко и ясно определено, вследствие чего у социально-гуманитарных наук возникает задача экспликации его содержания. Иными словами, важно установить, что понимают под образованием авторы проектов и реформаторы различного толка. Особую значимость имеет аксиологический аспект проектирования и реформирования образования, включающий в себя ценностные основания предполагаемых или проводимых изменений. Ради чего необходимо изменение сложившегося порядка вещей? Качество ответа на обозначенный вопрос прямо пропорционально продуманности и взвешенности постулируемых идей и принимаемых решений. В истории России есть примеры ответов на вопрос, ради чего необходимы реформы образования.

В письме Александру III от 28 марта 1883 г. обер-прокурор Святейшего синода К. П. Победоносцев обосновывал необходимость повсеместной организации церковно-приходских школ. Во-первых, по мнению К. П. Победоносцева, православная вера находится в состоянии раскола, что подтверждается популярностью различных сект. Во-вторых, популярность сектантских организаций свидетельствует, в свою очередь, о духовном «невежестве» русского народа. Для решения обозначенных проблем обер-прокурор предлагал повсеместно организовать «первоначальные школы грамотности», обучающих основам православной культуры и церковному пению. Ответственность за содержание школ К. П. Победоносцев предлагал возложить на приходские попечительства. В завершение письма обер-прокурор просил у императора поддержать Могилевское Богоявленское братство, созданное главным образом для организации сельских приходских учебных заведений [26, с. 27—28].

После Октябрьской революции у новой власти возникла потребность в переорганизации образования. Немалое (если не преобладающее) значение в деле реформирования школы имел ценностный аспект. Он был выражен в программе РКП: образовательные учреждения должны превратиться из классовых *орудий* в *орудия* уничтожения классовой структуры. Школа должна всемерно служить коммунистическому перерождению общества. Задача школы, главным образом, заключалась в формировании идейной грамотности пролетариата, способного воспитать представителей «полупролетарских» и «непролетарских» слоев в духе новых социальных ценностей. Руководитель народного комиссариата просвещения А. В. Луначарский назвал обозначенные тезисы программы РКП «общими принципами школьной политики советской власти» [23]. С целью формирования коммунистического пролетариата церковно-приходские школы в 1917 г. были переданы в ведение народного комиссариата просвещения. По итогам первого Всероссийского съезда учителей-интернационалистов (2—6 июня 1918 г.) было решено, что школа прежде всего должна приобщать к труду [20, с. 620]. В краткой протокольной записи речи В. И. Ленина на съезде учителей было обозначено, что знание должно быть освобождено от подчинения капиталу и направлено на строительство социализма [20, с. 420].

В контексте реформаторской политики школа рассматривалась в качестве средства переустройства общества. Ее роль заключалась в воспитании человека, мировоззрение которого соответствовало бы политическим, экономическим и социокультурным переменам. Дореволюционные и советские реформаторы отдавали себе отчет в том, что школа является необходимым инструментом для формирования новых ценностей. В письме К. П. Победоносцева к Александру III социальной ценностью объявлялось православие, обеспечивающее консолидацию духовно разрозненных групп. В речи В. И. Ленина мировоззренческим ориентиром поколения должны стать социалистические идеалы. В обоих случаях статус школы не был однозначным: учебные заведения признавались, во-первых, не соответствующими социально-политическим запросам из-за приверженности традициям, а во-вторых, важнейшим средством трансформации существующего порядка, пространством формирования новых личностных и социальных качеств.

Во второй половине XX в. российское образование пережило не менее значимые, чем в послереволюционные годы, перемены. Идеологическая надстройка советского прошлого была демонтирована, а вопрос о ценностях находился в «подвешенном» состоянии. Если в прошлом школа была призвана к воспитанию ребенка в канонах православия или социалистического мироустройства и служила определенным социальным идеалам, то постсоветской школе еще предстояло определиться с тем, ради чего она существует. В Федеральном законе «Об образовании» 1992 г. были определены принципы образовательной политики, первый из которых сводится к приоритету общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, а также свободного развития личности. Школа была призвана воспитывать гражданственность, уважение к правам и свободам человека, трудолюбие и любовь к родине.

Федеральный закон и соответствующие ему целевые программы развития образования выражали общие тренды образовательной политики. Впоследствии патриотическое воспитание, субъект-субъектные отношения участников учебно-воспитательного процесса, формирование толерантности и гражданской компетентности стали темами для многочисленных педагогических исследований и семинаров учителей. На уровне идеологической политики приоритет был отдан доступности образования для всех желающих и имеющих возможность его получить. Доступность образования для всех категорий граждан сообразовывалась с принципом гуманизма, обозначенным в ФЗ 1992 г. Первым ожидаемым результатом (в целевой программе он назван «конечным») реализации образовательной программы 2011—2015 гг. является «увеличение доли образовательных услуг в валовом внутреннем продукте не менее чем на 7 процентов» [25]. Процесс коммерциализации образования, отображенный в официальных документах и воплощающийся в конкретных социальных практиках, превратил школу из «орудия» строительства нового общества или средства укрепления духовных основ общества в средство удовлетворения персональных запросов. Свидетельством тому является, например, словосочетание «образовательная услуга», употребляемое как в официальных государственных документах, так и научных исследованиях. Некоторые исследователи уже называют образовательную услугу «товаром» (см., например, статью Н. С. Исаровой [18]), «предметом торговли» (например, П. А. Скворцова [27], «продажей знаний» (например, в статье Т. Е. Степановой [28]) и т. д. Существуют, однако, и позитивные коннотации словосочетания «образовательная услуга». Е. А. Гридасова называет образовательную услугу «ценностно-гуманистическим действием» [13]. Исследователь утверждает, что обозначенные услуги отвечают требованиям и ожиданиям участников образовательного процесса и имеют гуманистический «эффект» [13, с. 53].

На сегодняшний день российское образование остается предметом многочисленных дискуссий. Одним из ключевых вопросов, требующих ясного и четкого ответа, является вопрос о перспективах существования образовательных институтов и образования вообще. Коммерциализация образования существенно влияет на всех участников образовательного процесса, побуждая одних к внедрению новаций с целью привлечения клиентов (учащихся, спонсоров, партнеров), а других — к выбору образовательных «продуктов». Очевидно, что в сложившейся системе ценностных координат клиент образовательного учреждения вправе требовать от поставщика услуг определенного результата.

Дискуссия обостряется в связи с обнародованными результатами деятельности школы Сколково, прогностических групп («Конструирование будущего», «Метавер») и заместителя руководителя Администрации Президента РФ Д. С. Пескова. За сравнительно небольшой период в России было опубликовано более десятка книг, посвященных перспективам образования и презентующих так называемые «карты будущего». Уже при первом приближении к прогностическим выкладкам понятно, что образование может кардинально измениться. Дискуссии подогреваются и в связи с заявлением руководителей форсайт-сессии «Образование 2030»: к 2030 г. традиционная школа будет «местом для неудачников». Это решительное заявление наводит на принципиально важные вопросы о будущем школы, ее месте в обществе и жизни человека. Один из непроясненных вопросов касается ценностного основания грядущих реформ: где и каким будет место для «удачливых» людей? Ради чего необходим демонтаж традиционных образовательных институтов? Для того чтобы ответить на первый вопрос, необходимо обозначить векторы трансформации образовательной среды, или образовательные «мегатренды».

Мегатренды образования

Термин «мегатренд» используется в данном случае с отсылкой к известной футурологической книге Д. Нейсбита. Футуролог определил мегатренды как «основные направления движения, которые определяют облик и суть нового общества» [24, с. 9]. В образовательном контексте мегатрендами можно назвать соответственно магистральные направления движения, определяющие суть и облик меняющейся системы образования.

Электронизация. В научной литературе используются понятие «электронизация образования» [14, с. 4]. Это понятие, во-первых, выражает и результат, и процесс изменений и в этом отношении находится в одном ряду с понятиями «интернетизация» и «компьютеризация», во-вторых, включает в себя обозначенные интернетизацию и компьютеризацию в качестве видов, в-третьих, не сводится к обучению — особого рода деятельности в границах образования. Электронизация в самом общем виде есть процесс внедрения в образовательную среду и распространения в границах этой среды электронных (в том числе цифровых) средств. Соответственно внедрению и распространению новых средств обучения, воспитания и развития меняются методы и приемы дидактики, характер воспитательной работы, структура образовательных институтов, учебные планы и программы. Иными словами, перестройка происходит на всех уровнях системы. Поскольку основным техническим средством обучения в конце XX — начале XXI столетий стал персональный компьютер, постольку понятие «компьютеризация» точно выражает технико-технологический тренд в границах электронизации. В свою очередь, интернетизация образования развивалась благодаря компьютеризации.

На «Дорожной карте» место электронизации, интернетизации и компьютеризации заняло подчиненное им понятие «викификация». Прогнозисты определяют «викификацию» как распространение форм сетевой саморегуляции общества [15]. Сам термин вошел в оборот социально-гуманитарных исследований во втором десятилетии XXI в. [2; 4; 8]. Общеизвестно, что «Википедия» произвела переворот в мировом опыте издания энциклопедических трудов. Благодаря усилиям пользователей Сети количество и качество статей Интернет-энциклопедии постоянно меняется. Столь же очевидно, что в школьной и студенческой среде «Википедия», прежде всего, является лидером по числу пользовательских запросов. Участники исследовательской группы под эгидой Агентства стратегических инициатив не акцентировали внимание на оборотной стороне «викификации» — потребительстве в отношении информации. Такого рода отношение не является новинкой. Еще М. Хайдеггер выражал обеспокоенность легкостью в обращении со знанием: «... сегодня познание всего и вся доступно так быстро и так дешево, что в следующее мгновение полученное так же поспешно и забывается» [30]. Эта мысль не утратила актуальности и по сей день. В эпоху «интернетизации» и «виртуализации» образования беспокойство за будущее человека выражают отнюдь не только ученые-гуманитарии, но и специалисты в технических науках. Ярким примером в сравнительно недавнем прошлом была книга «Вы не гаджет» Д. Ланира. Исследование разработчика виртуальной не было ограничено описанием издержек «технизации» жизни человека — оно содержало конкретные рекомендации для всех пользователей Сети. Автор советовал ответственно относиться к созданию видеороликов и сообщениям в блогах, тщательно продумывать каждую идею перед тем, как обнародовать ее в социальных сетях, Живых Журналах или где-либо еще [19]. Появление обозначенных рекомендаций вполне объяснимо: потребительское отношение к знанию в эпоху электронизации образования препятствует осмыслению накопленного опыта и развертыванию творческих способностей.

Продуктоориентированность. Обозначенный тренд соответствует логике постнеклассической науки, ориентированной на прикладные исследования, конкретные результаты научных разработок и применение этих результатов на практике. Фонды поддержки научных исследований требуют от ученого, во-первых, предварительных результатов (так называемого «задела») научной работы, а во-вторых, подробной сметы предполагаемых расходов. Современный ученый должен не только внятно ответить на вопросы о предмете и методах своего исследования, но и на вопрос о способах применения ожидаемых результатов. «Дорожная карта» образования соответствует логике постнеклассической науки. Образование должно быть не только практикоориентированным, но и продуктоориентированным. Одна из продуктоориентированных стратегий — проектное обучение — исторически возникла за рубежом. На Западе тер-

мин project-based learning появился еще в 90-х гг. прошлого века [3]. В 2000-х гг. термин прочно вошел в оборот в научных исследованиях по педагогике [1; 6; 7; 9].

Истории известны различные формы совмещения учебной и практической деятельности. Еще в XIX в. в европейских странах (прежде всего, в Британии) воплотилась идея трудового обучения. Мастерская была названа «местом детского творчества». Необходимость работы в мастерских обосновывалась идеей всестороннего развития ребенка и баланса в формировании интеллектуальных и физических способностей (Архипова Л. В. Техническое образование в Британии в XIX в.: от фабричного ученичества к техническим школам). Трудовое обучение развивалось и в США, и в республиках СССР. Строго говоря, практико-ориентированность школьного и вузовского образования не является трендом. В постсоветской России произошел сдвиг идеологии образования к идее продуктоориентированности. Современное образование прежде всего ориентировано на реализацию проектов. Проектное обучение реализуется ведущими образовательными институтами страны. Его особенностью является ориентация всех субъектов образования на конкретный результат (как правило, на продукт). Произошел сдвиг от идеи трудового обучения, значимого для всестороннего развития ребенка, к идее результативности образовательной деятельности. Значимость проектной работы зависит от социального запроса (в особенности, от запроса в бизнес-среде) и конвертации результатов в прибыль. Авторы «Дорожной карты» не без оснований противопоставляют модель продуктоориентированного образования, связанного с разработкой и реализацией проектов и «стартапов», традиционной образовательной модели. Последняя исключает смычку образования с бизнес-деятельностью и не предполагает акцентуации внимания педагога и ученика на создании и реализации проекта. Обозначенный тренд требует основательной гуманитарной экспертизы и, в том числе, философского осмысления проектной деятельности как таковой. Возможно, поспешность в признании ценности проектного обучения повлечет за собой неоправданные и непоправимые последствия. Вызывает вопросы сама смена приоритетов, выраженная не только идеологией проективности, но и соответствующего ей обесценивания традиционного образовательного уклада. Действительно ли проектная деятельность с ее ориентацией на продукт ликвидирует все «издержки» старой системы? Как проектная «парадигма» повлияет на человека? Какова связь проектной деятельности и творчества? Все обозначенные вопросы требуют вдумчивого отношения.

Во второй половине прошлого столетия в образовательный процесс активно внедрялись так называемые «технические средства обучения» (ТСО). Студенты педагогических вузов еще в 2000-х гг. изучали соответствующий образовательный курс и по итогам аттестации должны были уверенно пользоваться различными устройствами, начиная от кинопроектора «Украина-5» и заканчивая персональным компьютером. Очевидно, что электронизация образования, по версии Агентства стратегических инициатив, предполагает переход пользователя на качественно иной уровень. Главным направлением электронизации является виртуализация образования, то есть интеграция в образовательные практики сложного программного обеспечения. Программы-симуляторы включают в себя модели изучаемых объектов и в известной мере позволяют «манипулировать» этими моделями. Традиционное обучение с помощью учебников и учебных пособий, атласов и глобуса, может окончательно уйти в прошлое или сохранится в качестве контркультурной практики. Участники форсайтов по образовательной проблематике видят новое место образования в Сети и виртуальной реальности, где будет осуществляться компьютерно-опосредованная коммуникация (computer-mediated communication) [5].

Ускоренный обмен сообщениями и соответствующая ему организация деловых сообществ необходимы для интенсивного принятия решений и реализации разрабатываемых проектов. Сложившаяся форма коммуникации — компьютерно-опосредованная коммуникация — эффективно обслуживает тренд продуктоориентированности. В этом отношении традиционное непосредственное взаимодействие участников образовательного процесса заметно проигрывает в скорости генерации идей и принятия решений. Признавая очевидные достоинства компьютерно-опосредованной коммуникации, следует обстоятельно разобраться в рисках, обусловленных такого рода взаимодействием. Между тем, в пространстве массмедиа риски не обозначаются, вследствие чего их выявление фактически остается делом научного и философского сообществ. Например, статья «Википедии» завершается перечислением преимуществ компьютерно-

опосредованной коммуникации: преодоление «географического фактора» во взаимодействии участников проектов, быстрая установка контактов с новыми людьми и некоторые другие. Со ссылкой на экспериментальные исследования (см.: A. Schouten, P. Valkenburg, J. Peter, «An Experimental Test of Processes Underlying Self-Disclosure in Computer-Mediated Communication» [10]) анонимный автор статьи «Википедии» говорит о том, что компьютерно-опосредованное обучение, в отличие от непосредственной коммуникации, позволяет минимизировать стресс. Вероятно, автор энциклопедической статьи ограничился введением в исследование и не познакомился с его выводами. Авторы вышеобозначенного научного исследования пытались сравнить степень самораскрытия личности в непосредственном и опосредованном общении. Они предположили, что компьютерно-опосредованная коммуникация способствует раскрытию человека вплоть до откровений об интимных сторонах его жизни. В выводах исследователи сообщили, что гипотеза не подтвердилась.

Демонтаж традиционной системы образования с присущим ей непосредственным взаимодействием учителя и ученика совершается ради перехода к компьютерно-опосредованной коммуникации. На «Дорожной карте» Агентства стратегических инициатив указаны предполагаемые названия и краткие характеристики образовательных новшеств будущего. Прежде всего это «алмазные буквари», то есть персональные образовательные системы с искусственным интеллектом, распространение «умной среды» (перенос максимально полных данных об объекте из физической среды в виртуальную среду), распространение телесных интерфейсов (синтез физического тела и компьютерного hardware). Все обозначенные технологии отмечены на границе с «областью» сингулярности. Понятие сингулярности имеет, как известно, различные смыслы (математический, физический, философский). Ориентируясь на предсказания математика В. Винджа и западных трансгуманистов (Н. Бострома, Д. Пирса и др.) авторы «Дорожной карты» говорят не о математической или космологической, а о технологической сингулярности. Сторонники технологической сингулярности полагают, что вычислительные мощности компьютеров будут какое-то время (по оценке Н. Бострома, около 15 лет [12, с. 337]) расти в соответствии с т. н. «законом» Мура, но впоследствии выйдут за рамки этого «закона». К слову, Н. Бостром как один из наиболее известных сторонников технологической сингулярности уверен в том, что искусственный интеллект будет создан вне зависимости от намерений политиков: «Коллективное решение запретить новые исследования в этой области [в разработке ИИ — *прим. А. Д.*] не сможет быть достигнуто и успешно воплощено...» [12, с. 336]. Не удивительно, что в качестве наиболее адекватной технологической сингулярности образовательной формы авторы «Дорожной карты» называют «алмазные буквари». Эта гипотетическая технология полностью соответствует, во-первых, концепции сингулярности, а во-вторых, времени, экспрессивно обозначенному философом Ж. Липовецки как «эра пустоты» [21]. По мнению Ж. Липовецки, в XX в. произошел решительный аксиологический поворот в общественном мнении западных стран: в открытых обществах главными ценностями были признаны эффективность дела и мнение индивида [21, с. 319]. «Социальное пространство» — традиционный источник «гнета монолитности» (норм, правил, идеологий и т. д.) — при этом должно быть только «фоном» [21, с. 321]. Все обозначенные на «Дорожной карте» гипотетические тренды практически ничего не говорят о будущем человека как социального существа, но ставят акценты на когнитивных способностях и трансформациях тела (впрочем, в данных случаях предсказания не выходят за рамки концепции технологической сингулярности и трансгуманизма).

Таким образом, «мегатрендами» образования будущего, согласно форсайт-проекту являются, прежде всего, продуктоориентированность и электронизация. Первый тренд уже сегодня обслуживается так называемым «проектным обучением» (project-based learning) и предполагает целенаправленную реализацию определенного проекта (как правило, конвертируемого в деньги). Второй тренд связан с интенсивной организацией «умной» среды, компьютерно-опосредованной коммуникацией, развитием виртуальных образовательных платформ, и граничит с гипотетической «зоной сингулярности». Мероприятия планируемых масштабов должны иметь прочное ценностное основание. Ценностные основания необходимы не только и не столько для оправдания возможных рисков, сколько для органической целостности реформы. Тем более, на кон поставлено образование — индивидуальная и социальная практика, связывающая

поколения и являющаяся артерией социокультурной действительности.

Аксиологические основания проекта образовательной реформы

Следует оговориться, что «Образование 2030» (в другой редакции — «Образование 2035») открыто не определяется Агентством стратегических инициатив в качестве реформы или проекта. В аннотации материалов «Образование 20.35. Будущее» обозначено, что все изложенное в книге является прогнозом, учитывающим глобальные тренды и новые технологии. Несмотря на это, в предисловии профессор школы Сколково П. О. Лукша пишет: «Мы были глубоко убеждены, что цифровые технологии являются драйверами изменений в образовании, что самая главная *задача* [курсив мой — *А. Д.*] — это создание из разных инструментов индивидуализации образовательных маршрутов, что главным инструментом, который будет эту задачу решать, будет искусственный интеллект...» [22]. Форсайт «Образование 2030», безусловно, имел не только познавательное, но и стратегическое значение. Его материалы используются в качестве ориентиров образовательной политики: реализация новых поколений учебных программ, внедрение «элитного» образования и «проектного» обучения, организация смешанного обучения, присвоение некоторыми высшими учебными заведениями статуса smart-университетов, сокращение аудиторной работы — вот лишь некоторые примеры изменений на местах. Поскольку форсайт-сессии решали не только прогностическую, но и политическую задачу, вопрос об аксиологических основаниях является вполне уместным. Ценностные основания «Образования 2030» («Образования 2035») были обозначены организаторами сессий в нескольких строках. Согласно заявлению П. О. Лукши, новая образовательная политика является гуманоцентрической: «... образовательные технологии по сравнению с человеческими качествами вторичны» [22]. Оказывается, новые образовательные технологии внедряются для формирования «главных человеческих качеств» — самомотивации, способности выбирать, способности действовать в определенном направлении, в соответствии с определенными ценностями [22]. По выражению автора книги, образовательный проект ориентирован на нового человека, обладающего, в сравнении с человеком прошлого, важным «дополнительным» качеством — самостоятельностью [22]. Однако в завершение предисловия П. О. Лукша утверждает, что нет ничего важнее интеграции в коллектив и командного духа: «Более важно развить потенциал связности между людьми, выращивание сообществ» [22]. Таким образом, не совсем понятно, что же все-таки ставится во главу угла — ценность личности или ценность коллектива, ценности коллективизма и командного духа или ценности самостоятельности и произвольного выбора?

Индивидуальная и командная работа требуют, очевидно, различных умений и навыков. В исследованиях Э. Ф. Зеера, посвященных новому феномену трансфессионализма, последний определяется в качеств конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям [17, с. 9]. Подавляющее число так называемых «метапрофессиональных» компетенций непосредственным образом связаны с коллективистскими принципами: социально-профессиональная мобильность, коммуникативность, ответственность, корпоративность, коллективизм [17, с. 24]. Определение их соотношения с принципами индивидуализма представляет собой не только научно-исследовательскую, но и социальную проблему. Б. О. Майер и Д. В. Евзрезов видят опасность легитимации индивидуальных образовательных траекторий в том, что эта практика приведет к дифференциации общества (впрочем, и без того дифференцированного) по профессиональному признаку (а вследствие, и по материальному). Расслоению послужит и принципиальная разница в знаниях, умениях и навыках, полученных в границах индивидуальных образовательных траекторий. Исследователи прогнозируют появление образовательной элиты, противостоящей аутсайдерам, людям без «метакомпетенций», конец традиционной педагогики и дидактики и появление компьютерно-игровой симуляции учебно-воспитательных процессов. Авторы проекта, критикующие государственное образование, не вносят никаких конструктивных предложений [16, с. 154—156]. Исследователи, таким образом, акцентировали внимание на возможной социальной дифференциации, элитарности образования будущего и на девальвации традиционной дидактики. Но не меньшую значимость имеет вопрос о будущем каждой отдельной личности.

Аксиологические основания образовательного проекта включают в себя ценности индивидуализма и коллективизма. Их соотношение совсем не однозначно: высшей

ценностью объявляются свобода выбора и самостоятельность в мысли и действии; наряду с этим декларируется принципиальная важность формирования «метакомпетенций» — корпоративизма, коммуникабельности, коллективизма и т. д. В связи с этим актуализируются вопросы о свободе выбора как высшей ценности: о каком выборе идет речь? Каковы границы свободы выбора? Члены инициативной группы Агентства стратегических инициатив и школы Сколково еще в 2015 г. опубликовали «Атлас новых профессий», представляющий собой каталог условно обозначенных специальностей и занятий будущего [11]. Перечень новых профессий задает границы самоопределению человека. Это, конечно, не означает, что человек будет обязан учиться какой-то конкретной специализации из «Атласа». Тем не менее, организаторы форсайт-сессий фактически разграничили профессии как минимум на две категории — перспективные (они представлены в «Атласе») и неактуальные, исчезающие, бесперспективные. Составители «Атласа» призывают человека к постоянному самоизменению, самостоятельности, взвешенности в принятии решений. Индивидуальная образовательная траектория, таким образом, должна начаться с выбора обучающих курсов, а продолжиться выбором будущей профессии. Иначе говоря, человек сам будет гарантом своего образования.

Определение достоинств и угроз обозначенных трендов, прежде всего легитимации индивидуальных образовательных траекторий, электронизации, продуктоориентированности, развивающихся на фоне традиционного «патерналистского» образования, является сегодня одним из важнейших предметов для осмысления. Эта важность непосредственно связана с исключительным, уникальным положением образования как ступени социализации, канала для передачи накопленного социального опыта, сферы превращения задатков в способности и приобщения к социокультурным образцам. Аксиологические основания образовательного проекта — это далеко не единственный, но значимый предмет исследования. У масштабных преобразований прошлого такие основания были. Они могли работать как на укрепление сложившегося порядка, так и на монтаж нового. Из этого, конечно, не следует, что определение аксиологических координат решает все социальные и личные проблемы. Но тем не менее ценностные ориентиры важны для сборки различных (нередко даже принципиально различных) мероприятий под эгидой реформаторской политики. Ценностные ориентиры работают также на установление связи между адресантом и адресатом реформ. Уже в результате первичного анализа выяснилось, что наличие прочных ценностных оснований в новом образовательном проекте вовсе не очевидно.

Заключение

В результате анализа аксиологических оснований образовательного проекта можно обозначить некоторые наиболее важные коллизии между декларируемыми принципами образовательной политики. Нижеследующий перечень не исчерпывает всех возможных противоречий и резюмирует результаты первичного анализа проекта реформы образования:

1. Противоречие между принципами индивидуализма и коллективизма. В соответствии с принципом индивидуализма, высшей ценностью является личность, ее взгляды, вкусы и убеждения, права и свободы. Несмотря на это, в документах форсайт-сессий прямо говорится, что одна из приоритетных задач образования заключается в формировании «метакомпетенций», служащих интеграции человека в определенные профессиональные сообщества. Более того, образование будущего должно быть ориентировано на «выращивание сообществ» (выражение П. О. Лукши). Остается загадкой, как это будет связано с ценностью личности, уважением к ее правам и свободам. Не понятно и то, как обстоит дело с «выращиванием» личности в качестве главной цели гуманистического образования.

2. Противоречие между персональной и социальной траекториями. Определение персональной образовательной траектории, сквозь призму ценности индивидуализма, является личным делом каждого. В связи с возможной легитимацией персональных траекторий возникает вопрос, насколько эти траектории будут действительно персональными, то есть заданными исключительно запросами самой личности. Повсеместная легитимация индивидуальных образовательных траекторий влечет за собой известные риски: еще не сформировавшийся как личность человек несет большой груз ответственности за свои решения. Естественно, эти решения далеко не всегда будут рациональными и стратегически верными. В таком случае могут возникнуть серьезные проблемы с трудоустройством и социализацией вообще.

3. Противоречие между перспективными образовательными маршрутами и специализациями и бесперспективными маршрутами и специализациями. Авторы образовательного проекта составили перечень перспективных профессий и специализаций будущего. Само по себе появление перечня уже может спровоцировать внутриличностный конфликт, вызванный осознанием ненужности, бесполезности полученных знаний и профессии. На аксиологическом уровне четко выделились две категории специализаций и занятий — перспективные, ускоряющие процесс социализации и позволяющие повысить качество жизни и бесперспективные, коннотированные как «лишние» и «отживающие свой век».

4. Противоречие между безусловной и условной ценностью личности. Пожалуй, наиболее фундаментальное противоречие, возникающее в связи с внедрением масштабного образовательного проекта, совсем не ново и уже было выявлено мыслителями прошлого — противоречие между безусловной и условной ценностью личности. Общеизвестный моральный императив кантианской философии обязывал относиться к человеку как к цели, но не как к средству. Позднее марксисты и неомарксисты (Г. Маркузе, Э. Фромм) по-новому осмыслили обозначенное противоречие как напряженность между отчужденным и неотчужденным трудом. Отчужденный труд, по убеждению Э. Фромма, не изолирован от иных форм взаимодействия с миром. В конечном счете и в пределе человек отчуждается от себя самого, «расчленяясь» на непримиримо враждующие части (Фромм). 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.)?

1. Ayas K. Project-based Learning: Building Communities of Reflective Practitioners // Management Learning. 2001. №1 (32). P. 61—76.

2. Alonso O. Automatic story evolution wikification from social data // 12th International AAAI Conference on Web and Social Media. 2018. P. 713—714.

3. Barron B. J. S. Doing with Understanding: Lessons from Research on Problem- and Project-Based Learning // Journal of the Learning Sciences. 1998. № 3—4 (7). P. 271—311.

4. Bartunov S. WikifyMe: Creating testbed for wikifiers // CEUR Workshop Proceedings. 2011. Vol. 735. Pp. 38—42.

5. Joinson A.N. Self-disclosure in computer-mediated communication: The role of self-awareness and visual anonymity // European Journal of Social Psychology. 2001. № 2 (31). P. 177—192.

6. Helle L. Project-based learning in post-secondary education — Theory, practice and rubber sling shots // Higher Education. 2006. № 2 (51). P. 287—314.

7. Keegan A. Quantity versus Quality in Project-based Learning Practices // Management Learning. 2001. № 1 (32). P. 77—98.

8. Kim S. Wikification of concept mentions within spoken dialogues using domain constraints from Wikipedia // Conference Proceedings — EMNLP 2015: Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing. 2015. P. 2225—2229.

9. Scarbrough H. Project-based learning and the role of learning boundaries // Organization Studies. 2004. № 9 (25). P. 1579—1600.

10. Schouten A. An Experimental Test of Processes Underlying Self-Disclosure in Computer-Mediated Communication. URL: https://cyberpsychology.eu/article/view/4227/3270 (дата обращения: 12.03.2019).

11. Атлас новых профессий. URL: http://atlas100.ru/upload/pdf_files/atlas.pdf (дата обращения: 12.03.2019).

12. Бостром Н. Сколько осталось до суперинтеллекта? // Информационное общество. М. : АСТ, 2004. С. 313—340.

13. Гридасова Е. А. Образовательная услуга как ценностно-гуманистическое действие // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2014. № 2 (3). С. 42—55.

14. Гриценко В. И. Перспективы компьютерного обучения // Управляющие системы и машины. 2009. № 2. С. 3—14.

15. Дорожная карта «Образование 2030». URL: https://asi.ru/news/2475/ (дата обращения: 12.03.2019).

16. Евзрезов Д. В. «Образование 2030» — вызов системе образования. Часть 3: Смена государственного образования на частное элитарное // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2 (18). С. 150—161.

17. Зеер Э. Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. № 8 (19). С. 9—28.

18. Исарова Н. С. Образовательные услуги как специфический товар на рынке образовательных услуг // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. 2008. № 4. С. 55—61.

19. Ланир Д. Вы не гаджет: манифест. М. : Астрель, 2011. 320 с.

20. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Т. 36. М. : Изд-во полит. лит., 1969. 742 с.

21. Липовецки Ж. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме. СПб. : Владимир Даль, 2001. 336 с.

22. Лукша П. О. Образование 20.35. Будущее. URL: https://rf2035.net/books/2-06 (дата обращения: 12.03.2019).

23. Луначарский А. В. Владимир Ильич и народное просвещение. URL: http://lunacharsky.

newgod.su/lib/o-vospitanii-i-obrazovanii/vladimir-ilich-i-narodnoe-prosveshenie/ (дата обращения: 12.03.2019).

24. Нейсбит Д. Мегатренды. М. : АСТ : Ермак, 2003. 380 с.

25. О Федеральной целевой программе развития образования на 2011—2015 гг. URL: http://docs.cntd.ru/document/902264966 (дата обращения: 12.03.2019).

26. Победоносцев К. П. Письма Победоносцева к Александру III (с приложением писем к в. кн. Сергею Александровичу и Николаю II). М. : Новая Москва, 1926. 382 с.

27. Скворцова П. А. Образовательные услуги как предмет торговли в современном мире // Студенческая наука XXI века. 2016. № 2-2 (9). С. 185—186.

28. Степанова Т. Е. Продажа знаний. Проблемы ценообразования на рынке образовательных услуг // Российское предпринимательство. 2004. № 4. С. 43—48.

29. Фромм Э. Марксова концепция человека. URL: https://scepsis.net/library/id_642.html (дата обращения: 12.03.2019).

30. Хайдеггер М. Отрешенность. URL: http://lib.ru/HEIDEGGER/gelassen.txt (дата обращения: 12.03.2019).

References

1. Ayas K. (2001) *Management Learning*, no. 1 (32), pp. 61—76 [in Eng].

2. Alonso O. (2018) Automatic story evolution wikification from social data // 12th International AAAI Conference on Web and Social Media, pp. 713—714 [in Eng].

3. Barron B.J.S. (1998) J*ournal of the Learning Sciences*, no. 3-4 (7), pp. 271—311 [in Eng].

4. Bartunov S. (2011) WikifyMe: Creating testbed for wikifiers // CEUR Workshop Proceedings., vol. 735, pp. 38—42 [in Eng].

5. Joinson A.N. (2001) *European Journal of Social Psychology*, no. 2 (31), pp. 177—192 [in Eng].

6. Helle L. (2006) *Higher Education*, no. 2 (51), pp. 287—314 [in Eng].

7. Keegan A. (2001) *Management Learning*, no. 1 (32), pp. 77—98 [in Eng].

8. Kim S. (2015) Wikification of concept mentions within spoken dialogues using domain constraints from Wikipedia // Conference Proceedings — EMNLP 2015: Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing, pp. 2225—2229 [in Eng].

9. Scarbrough H. (2004) *Organization Studies*, no. 9 (25), pp. 1579—1600 [in Eng].

10. Schouten A. An Experimental Test of Processes Underlying Self-Disclosure in Computer-Mediated Communication. Available at: https://cyberpsychology.eu/article/view/4227/3270, accessed 12.03.2019 [in Eng]

11. Atlas novyh professij. Available at: http://atlas100.ru/upload/pdf_files/atlas.pdf, accessed 12.03.2019 [in Rus]

12. Bostrom N. (2004) Skol'ko ostalos' do superintellekta? // Informacionnoe obshhestvo. Moscow, AST Publ., pp. 313—340. [in Rus]

13. Gridasova E.A. (2014) *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, no. 2 (3), pp. 42—55. [in Rus]

14. Gricenko V.I. (2009) *Upravljajushhie sistemy i mashiny*, no. 2, pp. 3—14. [in Rus]

15. Dorozhnaja karta «Obrazovanie 2030». Available at: https://asi.ru/news/2475, accessed 12.03.2019 [in Rus].

16. Evzrezov D.V. (2014) *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, no. 2 (18), pp. 150—161 [in Rus].

17. Zeer Je.F. (2017) *Obrazovanie i nauka*, no. 8 (19), pp. 9—28. [in Rus].

18. Isarova N.S. (2008) *Vestnik Rossijskogo novogo universiteta. Serija: Chelovek i obshhestvo*, no. 4, pp. 55—61[in Rus].

19. Lanir D. (2011) Vy ne gadzhet. Moscow, Astrel' Publ., 320 p. [in Rus].

20. Lenin V.I. (1969) Polnoe sobranie sochinenij. Moscow, Izdatel'stvo politicheskoj literatury Publ., vol. 36, 742 p. [in Rus].

21. Lipovecki Zh. (2001) Jera pustoty. Jesse o sovremennom individualizme. St. Petersburg, Vladimir Dal' Publ., 336 p. [in Rus].

22. Luksha P.O. Obrazovanie 20.35. Budushhee. Available at: https://rf2035.net/books/2-06, accessed 12.03.2019 [in Rus].

23. Lunacharskij A.V. Vladimir Il'ich i narodnoe prosveshhenie. Available at: http://lunacharsky.newgod.su/lib/o-vospitanii-i-obrazovanii/vladimir-ilich-i-narodnoe-prosveshenie, accessed 12.03.2019 [in Rus].

24. Nejsbit D. (2003) Megatrendy. Moscow, AST Publ., Ermak Publ., 380 p. [in Rus].

25. O Federal'noj celevoj programme razvitija obrazovanija na 2011—2015 gg. Available at: http://docs.cntd.ru/document/902264966, accessed 12.03.2019 [in Rus].

26. Pobedonoscev K.P. (1926) Pis'ma Pobedonosceva k Aleksandru III (s prilozheniem pisem k v. kn. Sergeju Aleksandrovichu i Nikolaju II). Moscow, Novaja Moskva Publ., 382 p. [in Rus].

27. Skvorcova P.A. (2016) *Studencheskaja nauka XXI veka*, no. 2-2(9), pp. 185—186 [in Rus].

28. Stepanova T.E. (2004) *Rossijskoe predprinimatel'stvo*, no. 4, pp. 43—48. [in Rus].

29. Fromm Je. Marksova koncepcija cheloveka. Available at: https://scepsis.net/library/id_642.html, accessed 12.03.2019 [in Rus].

30. Hajdegger M. Otreshennost'. Available at: http://lib.ru/HEIDEGGER/gelassen.txt, accessed 12.03.2019 [in Rus].

For citing: Dydrov A.A., Alexandrova L.D. Objectives of modern Russian education: philosophical and axiological aspects // Socium i vlast'. 2019. № 2 (76). P. 7—17.

UDC 101.2

OBJECTIVES OF MODERN RUSSIAN EDUCATION: PHILOSOPHICAL AND AXIOLOGICAL ASPECTS

Artur A. Dydrov,
South Ural State University (NRU),
Associate Professor
of the Department Chair of Philosophy,
Cand.Sc (Philosophy), Associate Professor.
Russian Federation,
454080, Chelyabinsk, prospect Lenina, 76.
E-mail: zenonstoik@mail.ru

Lyudmila D. Alexandrova,
International Institute of Design and Service,
Director of Higher School of Management,
Associate Professor
of the Department Chair of the Humanities,
Cand.Sc (Philosophy).
Russian Federation,
454014, Chelyabinsk, ulitsa Voroshilova, 12.
E-mail: Aleks.l.d@rbiu.ru

Abstract

Introduction. The sphere of education has repeatedly been the focus of political elite's attention in Russia. In various historical epochs, the value-based arguments for the reforms were social peace, strengthening of Orthodox culture, overthrow of the ruling class and education of the builders of communism. Since the 1990s Russian education began to focus on the Western model, which was reflected in the structure of the educational process, the content of disciplines, the change of priorities in educational activities.
The modern educational project "Education 2030" is focused on reforming the education system in various directions and involves the elimination of traditional institutions, changing the status of educational process subjects, reforming the educational process. The new project has already become the subject of close attention in social and humanitarian researches. Despite this, the value-based arguments for a large-scale reform are still not clear.
The aim of the paper is to identify the axiological arguments for the "Education 2030" project.
Methods. The value-based arguments are identified with the help of philosophical, axiological and anthropological approaches, analytical method and explication (conceptualization of trends and value orientations).
Scientific novelty of the study. In most social and humanitarian studies on the "Education 2030" project the latter is considered in a socio-philosophical, sociological and politological contexts. The axiological aspect of the education reform has not actually been studied.
Results. The article reveals the content of electronization and product orientation as megatrends of modern education, corresponding to the meaning of the educational project. The first trend is expressed primarily in the "wikification" and introduction of modern technical teaching aids, creation of electronic educational platforms. The authors of the project predict introducing personal "diamond ABC books" - artificial intelligence systems. The second trend is expressed in the orientation towards a specific (as a rule, commercialized) result of educational activity. This trend is supported by the project-based learning, which initially appeared in the West.
The indicated trends reformat the traditional education system and therefore they should be the subject of humanitarian expertise. The educational project has no strictly defined value-based foundations. The authors of the project claim that the highest value is the personality in its uniqueness and unity of independence as the main personal quality and ability to make a conscious and responsible choice. At the same time, it is stated that forming professional communities is a priority within the framework of the new educational paradigm. The contradiction between individualistic and collectivist values is a fundamental axiological contradiction that has not been resolved by the authors of the project.
Conclusions. With the help of the philosophical-axiological approach the following principal contradictions were identified: the contradiction between the principles of individualism and collectivism, between social and individual trajectories, perspective and unpromising educational routes, unconditional and conditional value of the individual. The last of the contradictions should be the subject of special attention in the light of the declared priority of human rights and freedoms.

Key concepts:
value,
axiology,
education,
trend
transprofessionalism.