

ГЕНЕРИРОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ:

от человеческого капитала — к человеческому потенциалу

Александр Асмолов, Марина Гусельцева

АННОТАЦИЯ В статье рассматриваются ценностные установки социокультурной модернизации российского образования перед лицом вызовов современности — в ситуации транзитивности, разнообразия и сложности. Доказывается, что конкурентоспособность социокультурной модернизации общества и системы образования обусловлена сменой методологической оптики, а именно: переходом от догоняющих ресурсных моделей человеческого капитала («люди — новая нефть») к преадаптивной модели человеческого потенциала, в основу которой положены принципы поддержки разнообразия, ценностей индивидуальности (а не технократизма), приоритетность категорий достоинства (а не полезности) человека, качество его повседневной жизни, а также особая значимость культурно-психологических факторов в стратегическом анализе и диагностике государственных программ. В статье критикуются стратегии развития общества, опирающиеся исключительно на концепции человеческого капитала и сугубо рационального поведения человека. В этих стратегиях образование рассматривается прежде всего как сфера услуг, а не как социальный институт развития личности; в тени остаётся принцип избыточности образования по отношению к сиюминутным запросам рынка; федеральные и региональные программы развития образования проектируются, адаптируясь к бюджетному дефициту; социальная политика развития образования подчиняется экономическому детерминизму и вписывается в технократические стили реформирования. Лишь переосмысленные в свете антропологической оптики рыночные механизмы способны создать эффективную модель управления, способствующую качеству жизни людей, а принцип избыточности образования позволяет совершить более мягкий транзит от устаревшей и стагнирующей системы к человекоцентрированной и инновационной. Утверждается, что модернизация сознания управленческих элит, видящих реальность через призму технократических и утилитарных ценностных установок, отстаёт от происходящей латентной модернизации общества. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19–29–07346.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Методология, социокультурная модернизация образования, культура, личность, человеческий капитал, человеческий потенциал, генерирование, сложность и разнообразие.



**Александр Григорьевич
АСМОЛОВ**

д. п. н., профессор,
директор Школы антропологии
будущего РАНХиГС. Заведующий
кафедрой психологии личности
факультета психологии МГУ
им. М. В. Ломоносова
(125009, РФ, Москва,
ул. Моховая, д. 11, стр. 9).
E-mail: agas@mail.ru

**Марина Сергеевна
ГУСЕЛЬЦЕВА**

д. п. н., доцент, ведущий научный
сотрудник Школы антропологии
будущего РАНХиГС. Ведущий
научный сотрудник лаборатории
психологии подростка Психоло-
гического института РАО
(125009, РФ, Москва,
ул. Моховая, д. 9, стр. 4).
E-mail: mguseltseva@mail.ru

Введение

Переход аналитической оптики от политико-экономического детерминизма к приоритетности культурно-психологических факторов позволяет обнаружить, что ведущую роль в социокультурной модернизации образования и общества в современном мире играют ценности самореализации и саморазвития человека. Человеческий капитал как ресурс инноваций в свете этой оптики сопоставляется с человеческим потенциалом, выявляется взаимосвязь качества повседневной жизни человека и роста благосостояния страны [подробнее см.: 10; 14].

Концепции человеческого капитала во многом определили перспективные направления развития современно-

го постиндустриального общества. Образование в этой парадигме рассматривается как активный период накопления культурного, социального, гражданского и человеческого капитала.

Культурный капитал охватывает психологические и временные ресурсы человека, результаты его саморазвития и институализируются в образовательные квалификации;

социальный капитал основан на коммуникативных связях, включает статусы и титулы, а также неявные ресурсы репутации, доверия и солидарности (последняя же рассматривается как процесс, существенно увеличивающий социальный капитал); *гражданский капитал* определяется вовлечённостью субъекта в общественное самоуправление; *человеческий капитал* – синтетический конструкт, возникший на стыке дискурса экономики, социологии, психологии и показывающий взаимосвязь культуры, гуманизации общества, благосостояния государства и качества жизни [13]. С опорой на концепции человеческого капитала (интеллектуального, социального, символического) возникает *экономика, в которой люди имеют приоритетное значение, а образование рассматривается как важный ресурс модернизации общества* [26].

Вместе с тем при разработке стратегий развития общества, опирающихся исключительно на концепции человеческого капитала, возникают определённого рода риски. В этих стратегиях образование рассматривается прежде всего как сфера услуг, а не как социальный институт развития личности и общества; в тени остаётся принцип избыточности образования по отношению к сиюминутным запросам рынка; федеральные и региональные программы развития образования проектируются преимущественно исходя из адаптации к бюджетному дефициту; социальная политика развития образования редуцируется к экономической политике развития промышленности и трудовых ресурсов [2].

ПАРАДИГМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОТЛИЧАЕТСЯ ОТ ПАРАДИГМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ПРИОРИТЕТОМ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК НАД УТИЛИТАРНЫМИ ПРАГМАТИЧЕСКИМИ

Парадигма человеческого потенциала отличается от парадигмы человеческого капитала приоритетом гуманистических установок над утилитарными прагматическими установками и повышенной чувствительностью к культурно-историческим, социокультурным, культурно-психологическим факторам в разработке программ и стратегий модернизации образования. За сменой

терминологии от человеческого капитала к человеческому потенциалу стоит изменение картины мира, предполагающее иное отношение к человеку и его развитию [1].

Термин «*человеческий потенциал*» распространён сегодня в социогуманитарных науках, тогда как в психологии чаще используется понятие *личностного потенциала* [16]. Для диагностики социокультурной системы, включающей взаимоотношения личности и общества, общества и государства, рассчитывается *индекс развития человеческого потенциала* (ИРЧП). Последний ежегодно определяется для каждой страны мира, считаясь одним из наиболее объективных и достоверных показателей. В основу расчёта индекса развития человеческого потенциала положены три параметра: *уровень жизни*, который определяется через валовой национальный доход и покупательную способность

в долларах США (USD), уровень грамотности, содержащий количество лет, затрачиваемое человеком на обучение, и предполагаемая продолжительность жизни [11].

Следует отметить, что по этим объективным показателям Россия прискорбно отстает от развитых стран: осуществившая в XX в. первую волну модернизации (переход от традиционного типа общества к индустриальному), достаточно урбанизированная, имеющая критическую долю грамотного и образованного населения, но с гораздо более низким качеством и продолжительностью жизни, нежели заслуживают люди при таком уровне их культурно-психологического развития [17; 18; 19; 22; 25 и др.].

Путь в условную лигу чемпионов пролегает через социокультурную модернизацию образования, а успешность последней обусловлена в наши дни сменой методологической оптики, а именно: переходом от догоняющих моделей человеческого капитала («люди – новая нефть») к преадаптивной модели человеческого потенциала, в основу которой положены принципы гуманизма (а не прагматизма), приоритетность категорий достоинства (а не полезности) человека, качество его повседневной жизни, а также особая значимость в стратегическом анализе и диагностике государственных программ культурно-психологических факторов.

Антропологическая оптика

В свете антропологической оптики культура и психология выступают в качестве ключевых факторов успешности современной модернизации образования и общества. Как справедливо отмечает И. Д. Прохорова, в наши дни «общий культурный уровень жителей страны предопределяет степень развития всех других сфер социальной деятельности» [21]. Однако прорывная методология человеческого потенциала требует ментального переоснащения прежде

всего управленческой элиты. «Все жалуются, что нет грамотных управленцев, но откуда же им взяться? У нас стремительно падает общий культурный и образовательный уровень населения, а государство продолжает принимать законы, ведущие к полной деградации общества» [Там же]. Современное государство «осуществляет долгосрочные инвестиции в то, что называется public good, общественным благом, и оно

измеряется значительно более сложными категориями, чем быстрая отдача», тогда как «в нашем традиционно милитаристском государстве главное – это оборонка, силовики, а культура и образование идут по остаточному принципу. Это порочный дисбаланс» [Там же].

Итак, для вдумчивого читателя (ориентирующегося в сфере достижений социогуманитарного знания) сегодня уже

ПУТЬ В УСЛОВНУЮ ЛИГУ ЧЕМПИОНОВ ПРОЛЕГАЕТ ЧЕРЕЗ СОЦИОКУЛЬТУРНУЮ МОДЕРНИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАНИЯ, А УСПЕШНОСТЬ ПОСЛЕДНЕЙ ОБУСЛОВЛЕНА СМЕНОЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ОПТИКИ

не секрет, что успешность модернизации определяется не столько стремлением к научно-технологическому прорыву, сколько культурно-психологическими факторами [см., например: 14]. Примером успешной модернизации служит Япония, превратившаяся в начале XX в. из феодальной страны в современное государство. Секрет этой модернизации – в ответственности элит, трезвом анализе положения вещей и готовности учиться, при этом осмысленно соединять европейский опыт с местными обычаями. «Японцы не упускали ни малейшего шанса поучиться. В октябре 1871 года высокопоставленная японская делегация, в составе которой был Окубо Тошимичи, отправилась в Соединённые Штаты и Европу, посещая фабрики и кузницы, судоверфи и оружейные мастерские, железные дороги и каналы. Гости вернулись домой в сентябре 1873 года, нагруженные знаниями и «горящие энтузиазмом» начать реформы» [15, с. 46]. В свою очередь, система образования транслировала подрастающим поколениям новые («протестантские») ценности и образы достойного будущего. Патриотизм по-японски являл приоритет созидательного труда на общее благо; согласно школьному

учебнику 1930 г.: «Самый простой способ стать патриотом заключается в том, чтобы дисциплинировать себя в повседневной жизни, способствовать поддержанию порядка в семье и добросовестно выполнять свои производственные обязанности» [Там же, с. 49].

Другой пример успешной модернизации — Сингапур. Оставим за скобками политическую волю Ли Куан Ю. Образование в Сингапуре сегодня считается одним из лучших, однако до 1980-х гг. половина населения была неграмотна. Прежде чем модернизировать свою систему образования, сингапурские элиты не посчитали зазорным детально изучить опыт более успешных стран. *В начале была ментальная перезагрузка элит* — открытость к модернизации, готовность учиться у других. Залогом успешной модернизации выступает также некоторое смирение: трезвое осознание, что дела идут не так хорошо, как хотелось бы. Напротив, реваншистские настроения (пресловутая национальная гордость), склонность на весь мир обижаться и повсюду искать врагов, как правило, заканчиваются историческим поражением.

Одним из конкретных механизмов реализации социокультурной модернизации российского общества и системы его образования является внедрение в повседневные школьные практики *педагогика достоинства*.

Педагогика достоинства

Следует отметить, что, хотя данное направление педагогической мысли и практики относится ко второй половине XX в., педагогика достоинства не возникла исключительно в современную эпоху, а представляла латентную эволюционную линию гуманистического развития человечества. Неудивительно, что истоки этой педагогики можно обнаружить даже в античном мире. Доказательством чему служат работы Ф. Ф. Зелинского [9], показавшего, что античность с её *научной рациональностью как стержнем достоинства* античного субъекта служила и ментальной предпосылкой единства современной цивилизации, и основой формирующейся в наши дни планетарной идентичности человека. Истоки педагогики достоинства мы также можем обнаружить *в правовой рациональности, доставшейся человечеству*

в наследие от институтов римского права. Содержатся они и в ренессансном представлении об индивидуальности личности, пафосе гуманизма, творческой природы и достоинства человека. Важные положения педагогики достоинства были сформулированы в просвещенческой программе перестройки общества и образования В. Гумбольдта [7]. В дальнейшем они реализуются в ценностях культуры Нового времени, представляющей первую исторически успешную модель подлинной социокультурной модернизации общества, а не только её технологического слоя, преимущественно заимствованного в реформах российского государства, начиная с эпохи Петра I по настоящее время.

В «Основах метафизики нравственности» И. Кант сформулировал один из важнейших принципов антропологической, гуманистической этики — категорический императив: *поступать следует так, чтобы никогда не относиться к человечеству, как в своём лице, так и в лице всякого другого, лишь как к средству, но всегда в то же время и как к цели* [12, с. 269]. Человек есть высшая и абсолютная ценность, и никакие интересы государства не должны превращать людей в средство для достижения каких бы то ни было целей. Сегодня по умолчанию это цивилизационная норма: в человеке нельзя видеть исключительно инструментальные свойства, каждый человек есть цель сама по себе.

В «Очерке развития русской философии» Г. Г. Шпет определил невежество в качестве ключевого фактора, препятствующего социокультурной модернизации в России. Он показал, что *там, где отсутствуют слои культуры (а культура и есть гуманизм, разнообразие и сложность), легче всего перенимаются и усваиваются инструментальные технологии и инновации* [24]. Простые решения сложных задач — логика не модернизации, а мобилизации общества. Именно такая логика характеризует исторически проигрывающие тоталитарные и закрытые системы. Активизм, инициатива, предприимчивость, социальное творчество — это те качества человека, которые возникали в российской действительности вопреки практике и логике её государственной машины, однако именно педагогика сотрудничества открывает перед российским образованием шанс стать реальным механизмом гармонизации

отношений личности и государства, государства и общества.

Напомним, что важные гуманистические идеи в развитие последней были внесены С. Л. Соловейчиком. В середине 1980-х гг., работая в «Учительской газете», он инициировал движение, получившее название «педагогика сотрудничества», в рамках которой воспитание рассматривалось не как воздействие на ребёнка, а как развивающий две стороны диалог учителя и ученика. Эти идеи нашли отражение в манифесте, основные тезисы которого касались учения без принуждения, значимости свободного выбора, опережающего развития, роли самоанализа и рефлексивности в образовательном процессе, сотрудничества педагогов с родителями, необходимости личностного и индивидуального подхода и т. п. Иными словами, это была концептуализация гуманистической и одновременно практически ориентированной парадигмы в образовании. Под этим манифестом подписались такие известные учителя и директора школ, методисты и учёные, как С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов, И. П. Волков, В. А. Караковский, М. П. Щетинин, Е. Н. Ильин, Ш. А. Амонашвили и др. [20].

В 1994 г. С. Л. Соловейчик опубликовал новый манифест «Человек свободный», лапидарно изложив в нём *основные идеи воспитания свободного человека*, определив понятия внутренней свободы, совести, свободного ребёнка, свободной школы и поделившись соображениями о путях воспитания свободных людей [23]. Автор манифеста утверждал, что основой сотрудничества выступает прежде всего уважение достоинства личности. Он доказывал, что *инструментальные разработки педагогики сотрудничества нуждаются в гуманистическом дополнении*, квинтэссенцией которого и явился манифест «Человек свободный» [Там же].

Проблемы гуманизации образования

С античных времён до наших дней не устарела формулировка Протагора: *человек есть мера всех вещей существующих, что они*

существуют, и несуществующих, что они не существуют. Сегодня же она прочитывается в том смысле, что социокультурная модернизация общества и образования требует от управленческой элиты смены оптики: от прагматизма — к гуманизму, от ресурсного отношения к населению страны — к экономике знаний и инноваций, от модели человеческого капитала — к человеческому потенциалу. «Мы не до конца отдаём себе отчёт, до какой степени наши недекларируемые, но подразумеваемые представления о государстве и гражданском бытии сформированы эпохой абсолютизма. Идеи националистического патриотизма, мечты о просвещённой монархии (выступающей в наше время под псевдонимом „авторитарной модернизации“), ассоциирование централизации и эффективности, зачарованность масштабом — всё это этика и эстетика абсолютистских европейских монархий и их наследниц — национальных промышленных держав» [25, с. 207].

Проблемы посттоталитарного наследия современного российского общества заключены не только в том, что оно имеет дело с устаревшими институтами, повседневными практиками отношений личности и государства и следами культурных травм, но прежде всего в том, что модернизация сознания управленческих элит отстает от уже совершившейся низовой модернизации общества [4; 17]. В концептуальном плане *несоответствие уровня развития государства уровню развития общества* нашло выражение в термине «недостойное правление» (bad governance) [6]. Политолог Е. М. Шульман убеждена, что при снятии искусственных ограничителей, одним из которых является несоответствие управленческой элиты вызовам современности, российское общество способно успешно завершить трансформацию в современность¹.

Более важным, чем устаревание знаний и появление новых технологий, вопросом является *воспитание критического мышления*, способного самостоятельно осмысливать мир и отбирать информацию, и личностной стойкости. Тех пресловутых культурно-психологических качеств, которые И. Кант называл зрелостью

¹ «Принимающая решения правящая бюрократия в России состоит преимущественно из мужчин в возрасте 60 лет и старше, происходящих из военных и правоохранительных структур и спецслужб. Их ценности и интересы вовсе не так, как им самим кажется, схожи с целями и интересами большинства российских граждан» [25, с. 184].

человека и человечества: способности быть субъектом (обретая личностную автономию и ответственность), способности к солидарному действию (сформировав правовую рациональность и гражданскую идентичность) и способности пользоваться собственным разумом вне опоры на чужое мнение и авторитеты (критическое мышление). В наши дни эти психологические качества лично зрелого человека актуальны не только для учеников, но и для учителей, не только для подрастающих поколений, но и для принимающих важные государственные решения мужей [8].

В связи с вышесказанным уместно вспомнить размышления психолога А. В. Брушлинского о том, что основы гуманизма подрываются, когда общество односторонне навязывает субъекту свои нормы и правила, делая его объектом внешних влияний и не предоставляя возможности гармоничной социализации в ладу с общечеловеческими ценностями, собственным духовным развитием и творческой самореализацией. «Лишь некоторые психологи категорически возражали против такой строго регламентированной, авторитарной системы обучения, однако в целом в психологической науке преобладали теории и идеи, выражающие и даже оправдывающие столь негуманную педагогическую практику, подрывающую основы подлинной духовности. Многие из таких теорий и идей сохраняются до сих пор, причём их авторитарный характер не только не преодолен, но часто даже не осознаётся» [5, с. 29].

Обсуждая проблемы гуманизации общества и системы образования, продуктивно обратиться к работе А. В. Брушлинского «Психология и тоталитаризм», строки которой звучат ещё более современно: «Гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося „винтиком“ государственно-производственной машины, элементом производительных сил, продуктом

(т. е. только объектом) развития общества. Такое антигуманистическое понимание человека, характерное для идеологии и практики тоталитаризма (в частности, сталинизма и неосталинизма), до сих пор сохраняется» [Там же, с. 5]. Значимость этой работы не только в том, что в ней развиваются позиции гуманизма в психологии и педагогике, но в призыве к пересмотру психологических и педагогических концепций на предмет того, не продолжают ли

они нести в себе латентные установки авторитарной педагогики и понимания человека как объекта для педагогических (или политико-экономических) манипуляций.

Иными словами, сегодня для успешной социокультурной модернизации системы российского образования необходима кардинальная смена парадигмы: от модели «человек для

государства» к модели «государство для человека»; от практики педагогики дрессуры к практикам педагогики достоинства; от ценностей безопасности и выживания к ценностям развития и самовыражения; от представлений о нормах жизни в стабильном мире к новому мироощущению, исполненному инициативы и творчества, рисков и аффордансов, разнообразия и перемен.

Обратимся к основным положениям этого перехода, при наличии политической воли способным стать программой решительных действий.

От технократической парадигмы — к гуманитарной и гуманистической

Признавая всю важность технологий и hard skills, подчеркнём, что основой современной модели образования становится не столько технологическое вооружение, сколько культурно-психологическое развитие человека. Способность к критическому анализу, самостоятельной работе с информацией, привычка к самообразованию и самостроительству выходят здесь на передний план. При этом

ЗАЛОГОМ УСПЕШНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСТУПАЕТ ТАКЖЕ НЕКОТОРОЕ СМирЕНИЕ: ТРЕЗВОЕ ОСОЗНАНИЕ, ЧТО ДЕЛА ИДУТ НЕ ТАК ХОРОШО, КАК ХОТЕЛОСЬ БЫ

и проектировщикам новых моделей образования важно перенастроить свою оптику, сделав её более гибкой, чувствительной и человекоцентрированной. При таком ментальном развороте эпоха транзитивности, сложности и разнообразия предстанет в качестве эпохи открывающихся *возможностей*.

Во всякой развивающейся социокультурной системе представлены разнонаправленные потоки, в том числе инновационные и консервативные слои. Первые подстёгивают продвижение перемен, тогда как вторые в идеале заботятся о преемственности уходящей и зарождающейся культур. Носителям гуманистических и прогрессивных идей важно не прозевать вновь открывающийся исторический шанс, убеждая общество продвигаться по пути *не мобилизации, а модернизации*. Последнее подразумевает широкое участие людей в процессе реформирования, интерактивность этого процесса, наличие системы обратной связи между государством и обществом, между обществом и личностью. Здесь нельзя не отметить, что на сегодняшний день российское общество не только более зрело и просвещено, но и в своём развитии опережает управленческую элиту. Оно *заслуживает гораздо лучшего управления*, о чём в один голос заявляют самые разные исследователи (4; 17; 18; 19; 22; 25 и др.).

Также важно учитывать, что управленческая элита в сфере образования, как в XVII в., так и в начале XXI в., ориентирована на ценности не столько гуманизма и развития, сколько прагматизма и безопасности; не культивирует критическое мышление, а оглядывается на «центр» (где «вертикаль власти» отсылает к кольцу всевластия), который всё знает, за всё отвечает и всё решает. Однако настройка системы образования на вызовы вчерашнего дня есть дань уходящей индустриальной эпохе, тогда как решение задач информационного общества нуждается в человеке, способном к свободе и ответственности. Повседневные практики культуры достоинства строятся здесь от самосознания — к самоопределению, от самоопределения — к самодисциплине; от самодисциплины — к самостоянию и от самостояния — к величию (возвышению) человека.

Мир возможностей чрезвычайно расширился, и монополия школы на развитие ребёнка закончилась. Современная педагогика пытается отказаться от принципа дрессуры. Проблема лишь в том, что эта современность наступила не для всех. Российская система образования за редким исключением не учла изживаемых человечеством исторических уроков, продолжая и в наши дни *негуманные практики обучения и воспитания детей*, тогда как в демократизирующемся и становящемся глобальным мире развиваются модели свободного и счастливого образования, исключительная важность которых приоритетна в начальной школе. К сожалению, одними изменившимися стандартами тут не отделаться, ибо стандарты и призывы остаются благими пожеланиями вне обладающего ценностной перспективой своей собственной жизни, культуры, порядочности и мотивации к изменениям приходящих в школу учителей. *Проблема расхождения между заявленными стандартами и реализуемыми повседневными школьными практиками — это проблема психологии и культуры, которая не должна быть оставлена вне рефлексии, а главное, поиска механизмов её скорейшего решения, создания системы культурных практик расширения преадаптивного потенциала учителей.*

Без гуманизма рыночные механизмы слепы, но и без рынка гуманистические идеалы пусты

Американский футурист и создатель проекта Social Evolution М. Бордерс в недавно изданной книге «Социальная сингулярность»² показывает связь модернизации государства с изменившимся миром, в котором исчезают иерархии, нарастает децентрализация, формируется планетарная идентичность. В своём прогнозе ближайшего будущего М. Бордерс полагает, что на смену государствам и идеологиям приходит децентрализованное, но активно взаимодействующее мировое сообщество. Именно *децентрализация как вектор позитивной эволюции человечества* позволяет решать проблемы

2 Borders M. The Social Singularity: How decentralization will allow us to transcend politics, create global prosperity, and avoid the robot apocalypse. N.Y.: Social Evolution, 2018. 210 p.

социальной справедливости, модернизировать систему образования и тем самым спастись от грозящих человечеству глобальных рисков существования [3]³.

В отдельных сферах жизни уже сегодня мы наблюдаем эти процессы: переход от иерархий к сетям, перераспределение власти от государств к сообществам. В качестве успешных примеров такого рода М. Бордерс отмечает современные сервисы, подобные Uber или компании Morning Star⁴. Зависимость людей от государства, а служащих от начальников он считает уходящей нормой, поскольку подобное положение дел препятствует инновационному мышлению и экономическому росту [Там же].

Всё больше экспертов приходят к выводу, что как российская современная школа, так и американская школа учат детей исключительно повиновению, подчинению. Несмотря на тот факт, что «по всему миру открываются новые школы, призванные обновить образовательную систему», этому движению препятствуют устаревшие и немодернизированные государства. «У высшего образования есть все признаки *картеля: протекторат государства* (выдача аккредитаций, снижающая рыночную конкуренцию), *гильдии* (университеты, дающие преподавателям эксклюзивные права на дачу оценок), *защищённая от вмешательства группа индивидов* (студенты, отдающие время и деньги в обмен на оценки, теоретически влияющие на их последующую карьеру) [Там же].

В качестве стратегии позитивных изменений М. Бордерс предлагает осуществлять *критику посредством действий*. Он обращается к модели И. Морхауза, создавшего в 2013 г. программу Paxis, посредством которой молодые люди вместо университета находят оплачиваемую

ИСТОКИ ПЕДАГОГИКИ ДОСТОИНСТВА МЫ ТАКЖЕ МОЖЕМ ОБНАРУЖИТЬ В ПРАВОВОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ, ДОСТАВШЕЙСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВУ В НАСЛЕДИЕ ОТ ИНСТИТУТОВ РИМСКОГО ПРАВА

годовую стажировку, позволяющую студенту получить «реальный опыт в современных условиях вместе с широкими знаниями» [3]⁵. Также устойчивой тенденцией наших дней выступает домашнее обучение, дающее возможности спроектировать и реализовать индивидуальные стратегии ответственного образования. Тем не менее, чтобы удовлетворить разнообразный спрос на образование в современном мире, этих моделей недостаточно: *требуется вариативность образовательных практик и программ, эффективность которых в конце концов должен определить рынок — в качестве саморегулирующейся системы спроса и предложений*.

В своей книге М. Бордерс описывает *смешанное образование* (сочетание онлайн-курсов и домашнего образования), *кооперативное образование* (объединение сообществ или нескольких семей, самоорганизующих обучение своих детей), *«умные контракты»* (основанные на взаимодействии с существующими по всему миру университетами), которые «позволят студентам выполнять задания в удобное для них время» [3]. Главное же, что объединяет эти модели, — *принципы автономии образовательной*

3 Следует отметить, что новые (позитивные, friendly — дружелюбные к человеку) формы государства существуют уже в наши дни. Так, «Лихтенштейн — королевство с 40 тысячами жителей, и оно крайне децентрализовано. В его конституции закреплён следующий принцип: «Единственными обязанностями государства третьего тысячелетия должны стать внешняя политика, закон и порядок, образование и финансы. Остальные вопросы дешевле и эффективнее решать на уровне сообществ». На примерах Лихтенштейна и Швейцарии видно, что ослабление центральной власти коррелирует со стабильностью и процветанием» [3].

4 Руководство американской продуктовой компании Morning Star «перестало набирать управляющий персонал, объявив, что работники сами справляются с менеджментом, причём куда лучше». В компании есть менеджеры и управляющий поездками алгоритм Uber, однако «взаимодействуют в основном водитель и пассажир, не тратя время на бюрократические препоны» [3]. Такого рода отношения должны существовать между современной школой и государством.

5 Обсуждаемые М. Бордерсом проблемы касаются не только системы образования, но и устройства жизни общества, а также деятельности учёных. В том, что касается науки, есть свои системные проблемы. «Научный метод опирается на сбор данных, который (парадоксально) усложнился с упрощением доступа к информации. В наше время гораздо проще неосознанно подобрать данные в пользу гипотезы, игнорируя остальные. Ещё проще не заметить неполноту информации и сделать ложные выводы и предсказания. Кооперация позволит изменить ситуацию. Вместо громоздких и неповоротливых университетских лабораторий появятся онлайн-группы людей, работающих над конкретной проблемой по всей планете. Обмен опытом и постоянная проверка вкладов друг друга сделает изучение более прозрачным и точным делом» [3].

системы, отказ от посредничества в лице бюрократии и менеджеров между спросом на образование и свободным рынком услуг. Разумеется, в этой модели новых отношений между устаревшим государством и современным обществом на передний план выходит проблема самозанятости управленческих элит, которые являются в наши дни бенефициарами сложившейся системы жизни и тормозом на пути перемен. Тем не менее чем большее число людей вовлекается в новую систему жизнеустройства, тем скорее устаревшие «посреднические структуры» исчезнут сами по себе (и потому не следует с ними непосредственно и напрямую бороться, вызывая противодействие); в процессе перемен спонтанно возникнут новые технологии и идеи, «новые формы коллективного разума», участвующие в этом движении люди создадут «новые модели сотрудничества, адаптированные к изменениям» [Там же].

Основной методологической идеей М. Бордерса служит тот факт, что «управление должно быть конкурирующим, а государственная система — рыночным товаром» [Там же]. Таким образом, возвращаясь к основной теме нашей статьи, заметим, что не следует противопоставлять рынок гуманизму. Перефразируя известное высказывание И. Лакатоса (который в свою очередь и в свое время перефразировал изречение И. Канта), заключим, что *рыночные механизмы на службе у гуманизма — вот эффективная модель, решающая задачи качества жизни людей. Без гуманизма рыночные механизмы слепы, а без рынка гуманистические идеалы пусты.*

Заключение

В современном, стремящемся к инновациям и цифровому прорыву мире наряду с технологической оснасткой весьма востребованной становится гуманитарная, культурно-психологическая составляющая: от способности критического мышления до мужества быть собой. Применительно к трансформации российского социума особенно важно отметить спонтанно и латентно совершающийся модернизационный тренд (обсуждающийся сегодня в терминах стихийной и низовой модернизации), где двигателем перемен становится само общество,

состоящее из автономных личностей и опережающее в своём развитии государство. Чтобы все эти процессы служили общему благу (public good) и гармонизировали взаимоотношения личности и общества, общества и государства, реформаторам системы российского образования следовало бы возглавить то, что уже невозможно изменить, а именно: активнее включаться в глобальные и транснациональные движения, от технократической парадигмы перейти к гуманитарной и гуманистической, от решения утилитарных задач и государствоцентрической оптики — к человекоориентированному антропологическому подходу в системе образования.

Литература

1. Асмолов А. Г., Гусельцева М. С. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ — к реформации // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2019. № 1. С. 18–43.
2. Асмолов А. Г., Гусельцева М. С. Образование как потенциальный ресурс модернизации общества // Образовательная политика. 2016. № 2. С. 2–19.
3. Бардашев А., Шляпцев Д. Социальная сингулярность. Как децентрализация изменит образование и сделает нас богаче [Электронный ресурс] // Republic: онлайн-журнал о политике, экономике и бизнесе, 2019. URL: <https://republic.ru/posts/92776> (дата обращения: 15.04.2019).
4. Бегство. Жизнь без государства в России начала XXI века / сост. М. Трудолюбов [Электронный ресурс] // InLiberty: онлайн-журнал, 2018. URL: <https://www.inliberty.ru/magazine/issue6/> (дата обращения: 15.04.2019).
5. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН, 1994.
6. Гельман В. Я. «Недостойное правление»: политика в современной России. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2019.
7. Гумбольдт В. О пределах государственной деятельности. М.: Три квадрата, 2003.
8. Гусельцева М. С. Психология повседневности в свете методологии латентных изменений: монография. М.: Акрополь, 2019.
9. Зелинский Ф. Ф. Из жизни идей. М.: Ладомир, 1995.
10. Инглхарт Р. Культурная эволюция. Как изменяются человеческие мотивации и как это изменяет мир. М.: Мысль, 2018.
11. Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) [Электронный ресурс] // Феминизм в России, 2017. URL: <http://feminism-russia.ru/indeks-razvitiya-chelovecheskogo-potenciala/> (дата обращения: 15.04.2019).
12. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант // Сочинения: в 6 т. М.: Мысль, 1966. Т. 4. С. 211–310.

13. Корчагин Ю. А. Человеческий капитал и процессы развития на макро- и микроуровнях. Воронеж: Центр исследований региональной экономики, 2004.
14. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. М.: Московская школа политических исследований, 2002.
15. Ландес Д. Культура объясняет почти всё // Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. М.: Московская школа политических исследований, 2002. С. 38–54.
16. Личностный потенциал. Структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
17. Низовая модернизация. Могут ли общество и государство двигаться в разных направлениях? / сост. К. Рогов [Электронный ресурс] // *InLiberty*: онлайн-журнал, 2018. URL: <https://www.inliberty.ru/magazine/issue10/> (дата обращения: 15.04.2019).
18. Панеях Э. Л. В России государство намного хуже населения [Электронный ресурс] // *Meduza*, 2016. URL: <https://meduza.io/feature/2016/02/19/v-rossii-gosudarstvo-namного-huzhe-naseleniya> (дата обращения: 15.04.2019).
19. Панеях Э. Л. Российское общество вчера, сегодня, завтра: развитие или деградация? [Электронный ресурс] // *MemorialRU*: цикл семинаров «В какой стране мы живем?», 2018. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Xd4v2cFoXR0&fbclid=IwAR2641HrpGuQJEMd_Mx9L5C45RFE6anae8woriysdDsSI8sRJRdSWTEscQ (дата обращения: 15.04.2019).
20. Педагогика сотрудничества [Электронный ресурс] // Учительская газета от 18.10.1986 г. URL: http://www.uznajka.com/images/pdf_files/20151216_1764.pdf (дата обращения: 15.04.2019).
21. Прохорова И. Д. Главным гарантом целостности страны является культура [Электронный ресурс] // *Московские новости*, 2012. URL: <http://mn.ru/culture/20120409/315253414.html> (дата обращения: 15.04.2019).
22. Прохорова И. Д. Светское общество и традиционалистское сознание: лекция [Электронный ресурс] // *Сноб*, 2014. URL: <http://snob.ru/selected/entry/84749> (дата обращения: 15.04.2019).
23. Соловейчик С. Л. Манифест «Человек свободный» [Электронный ресурс] // *Искусство жить*, 1994. URL: <https://искусствожить.ru/idei/163-manifest-chelovek-svobodnyj.html> (дата обращения: 15.04.2019).
24. Шпет Г. Г. Философско-психологические труды. М.: Наука, 2005.
25. Шульман Е. М. Практическая политология. Пособие по контакту с реальностью. М.: АСТ, 2018.
26. Шумахер Э. Ф. Малое прекрасно. Экономика, в которой люди имеют значение. М.: ВШЭ, 2012.

Space of opportunities: from human capital to human potential

Alexander G. ASMOLOV.

Sc.D. (Psychology), Professor, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University. Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (11/9, Mokhovaya ul., 125009, Moscow, Russian Federation). E-mail: agas@mail.ru

Marina S. GUSELTSEVA.

Sc.D. (Psychology), Associate Professor, Leading Research Associate, Russian Academy of Education Psychological Institute. Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (11/9, Mokhovaya ul., 125009, Moscow, Russian Federation). E-mail: mguseltseva@mail.ru

Abstract

The article discusses the problems of sociocultural modernization of Russian education of our time in a situation of transitivity, diversity and complexity. It is proved that the success of the sociocultural modernization of society and the education system is due today to the change of methodological optics: the transition from pursuing models of human capital (“people is new oil”) to a pre-adaptive model of human potential, which is based on the principles of humanism (and not pragmatism), the priority of the categories of dignity (and not utility) of a person, the quality of his daily life, as well as the special significance in the strategic analysis and diagnostics of cultural and psychological factors. The article criticizes the development strategies of society, based solely on the concept of human capital. In these strategies education is seen primarily as a service industry and not as a social institution of personal development; in the shadow remains the principle of redundancy of education in relation to the momentary demands of the market; federal and regional programs for the development of education are designed primarily on the basis of adaptation to the budget deficit; social policy of development of education is reduced to the economic policy. Only market mechanisms rethought in the light of anthropological optics are able to create an effective management model that promotes the quality of life of people, and the principle of redundancy of education allows for a softer transit from an outdated and stagnant system to a human-centered and innovative one. It is argued that the modernization of the consciousness of managerial elites lags behind the already existing grassroots modernization of society. The reported study was funded by RFBR, project number № 19-29-07346.

Key words: methodology, sociocultural modernization of education, culture, humanism, personality, educational reforms, human capital, human potential

References

1. Asmolov, A. G., & Guseltseva, M. S. (2019). Value sense of sociocultural modernization of education: from reforms to reformation. *RGGU bulletin. series: psychology. pedagogics. education series*, 1, 18–43. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-1-18-43. (In Russ.).
2. Asmolov, A. G., & Guseltseva, M. S. (2016). Education as a potential resource for the modernization of society. *Policy of education политика*, 2, 2–19. (In Russ.).
3. Bardashev, A., & Shlyantsev, D. (2019, April 15). The Social Singularity: How decentralization will allow us to transcend politics, create global prosperity,

- and avoid the robot apocalypse. *Republic*. Retrieved from <https://republic.ru/posts/92776>. (In Russ.).
4. Trudolubov, M. (2018, August 9). *Escape. Life without a state in Russia at the beginning of the 21st century*. Retrieved from <https://www.inliberty.ru/magazine/issue6/>. (In Russ.).
 5. Brushlinskiy, A. V. (1994). *Subject as the problem of psychology*. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. (In Russ.).
 6. Gelman, V. Ya. (2019). *The Politics of Bad Governance in Contemporary Russia*. Saint Petersburg: EUSP Press. (In Russ.).
 7. Humboldt, W. (2003). *On the Limits of State Action*. Moscow: Tri quadrata. (In Russ.).
 8. Guseltseva, M. S. (2019). *Psychology of everyday life in the light of the methodology of latent changes*. Moscow: Akropol. (In Russ.).
 9. Zieliński, T. S. (1995). *From the Life of Ideas*. Moscow: Ladomir. (In Russ.).
 10. Inglehart, R. (2018). *Cultural Evolution: People's Motivations are Changing, and Reshaping the World*. Moscow: Mysl. (In Russ.).
 11. Feminism-russia. (2017, December 19). *Human Development Index*. Retrieved from <http://feminism-russia.ru/indeks-razvitiya-chelovechesko-go-potenciala/>. (In Russ.).
 12. Kant, I. (1966). *Groundwork of The Metaphysics of Moral*. Moscow: Mysl. (In Russ.).
 13. Korchagin, Y. A. (2004). *Human capital and development processes at micro- and macro-levels*. Voronezh: LERC. (In Russ.).
 14. Harrison, L., & Huntington, S. (2002). *Culture Matters: How Values Shape Human Progress*. Moscow: Moscow School of Political Studies. (In Russ.).
 15. Landes, D. (2002). *Culture explains almost everything*. In Harrison, L., Huntington, S. (Eds.). Moscow: Moscow School of Political Studies. (In Russ.).
 16. Leontiev, D. A. (Ed.). (2011). *Personality Potential: Structure and Assessment*. Moscow: Smysl. (In Russ.).
 17. Rogov, K. (2014, December 7). *Grassroots modernization*. Retrieved from <https://www.inliberty.ru/magazine/issue10/>. (In Russ.).
 18. Paneyakh, E. L. (2016, February 19). *In Russia, the state is much worse than the population*. Retrieved from <https://meduza.io/feature/2016/02/19/v-rossii-gosudarstvo-namnogo-huzhe-naseleniya>. (In Russ.).
 19. Paneyakh, E. L. (2018, October 17). *Russian society yesterday, today, tomorrow: development or degradation?* Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=Xd4v2cFoXRo&fbclid=IwAR2641HrpGuQJEMd_Mx-9L5C45RFTE6anae8woriysdDsSl8sRjRdSWTEscQ. (In Russ.).
 20. Uznajka. (2015, December 16). *The pedagogy of cooperation*. Retrieved from http://www.uznajka.com/images/pdf_files/20151216_1764.pdf. (In Russ.).
 21. Prokhorova, I. D. (2012, April 9). *The main guarantor of the country's integrity is culture*. Retrieved from <http://mn.ru/culture/20120409/315253414.html>. (In Russ.).
 22. Prokhorova, I. D. (2019, April 15). *Secular society and traditionalist consciousness*. Retrieved from: <http://snob.ru/selected/entry/84749>. (In Russ.).
 23. Soloveychik, S. L. (2019, November 9). *Free man*. Retrieved from <https://искусствожить.су/idei/163-manifest-chelovek-svobodnyj.html>. (In Russ.).
 24. Shpet, G. G. (2005). *Philosophical and psychological works*. Moscow: Nauka. (In Russ.).
 25. Schulmann, E. M. (2018). *Practical political science: A textbook on a contact with reality*. Moscow: AST. (In Russ.).
 26. Schumacher, E. F. (2012). *Small is beautiful. Economics as if People Mattered*. Moscow: Higher School of Economics. (In Russ.).