

## Размышления об образовании в третьем тысячелетии

### *Круглый стол*

#### **«Образование человека в третьем тысячелетии: проблемы, цели и ценности образования в современном мире» Санкт-Петербург, 10 ноября 2021**

Организаторы — РГПУ им. А. И. Герцена: кафедра ЮНЕСКО; научно-исследовательская лаборатория социальной поддержки личности НИИ педагогических проблем образования Института педагогики и Институт философии человека.

*Кожевникова М. Н., Асмолов А. Г., Борисов С. В., Брызгалова Е. В., Иванова С. В., Кирьякова А. В., Лебедев О. Е., Макаров А. И., Монахов В. М., Ретюнских Л. Т., Розин В. М., Романенко И. Б., Сериков В. В.*

Во всемирный день науки за мир и развитие состоялся Круглый стол российских ученых «Образование человека в третьем тысячелетии: проблемы, цели и ценности образования в современном мире».

В событии приняли участие исследователи образования в гуманитарном ключе — философы образования и педагоги-ученые из университетов и научных центров Санкт-Петербурга, Москвы, Оренбурга, Челябинска, Волгограда.

Разговор участников Круглого стола был посвящен переосмыслению целей и смыслов образования в его долгосрочной перспективе и размышлению о них перед лицом общих проблем современности и проблем образовательной политики в мире и исходил из документа, разрабатываемого в рамках международной инициативы “Human education in the third millennium” (Образование человека в третьем тысячелетии) [<https://humaneducation.net>] как проекта будущей *Декларации образования человека в третьем тысячелетии*. Результаты Круглого стола составили вклад российских ученых в международную работу над текстом *Декларации*.

Ниже представлены идеи международной инициативы, взятые в обсуждение Круглого стола, и материалы самого обсуждения.

**Кожевникова Маргарита Николаевна**, кандидат философских наук, координатор международной инициативы *Human education in the third millennium*

*О международной инициативе “Human education in the third millennium” и ее основных идеях*

Эта международная инициатива была начата философами образования и поддержана учеными из разных стран, включая такие известных авторов, как Т. Айраксинен, А. Асмолов, Р. Барнетт, К. Вульф, Х. Гарднер, М. Гопинатх, Б. Лингард, Д. Нарваэз и др., обеспокоенными дегуманизирующими тенденциями в образовательной политике, которые наблюдаются повсеместно в мире и приводят к вымыванию смыслов образования и к техникстским подходам к нему. Участники инициативы отметили, что вместе с растущим значением конкурентоспособности в экономике и экспансией экономического мышления происходит коммерциализация образования и ослабление тех гуманистических ценностей, важность которых была признана ранее (в докладах ЮНЕСКО «Учиться быть» — Faure et al., 1972 и «Обучение: сокровище внутри» — Delors, 1998); эти тенденции отражают технократически-информационный сценарий постиндустриального развития цивилизации. Но для человечества, стоящего перед угрозами климатической и экологической катастроф и другими глобальными проблемами, требующими мудрости и коллективного ответственного поведения для их решения, подмена глубоких смыслов и целей образования узкими инструментальными задачами и подходами недопустима. Также пагубно сказывается на социальной и политической жизни обществ позиционирование образования как «нейтрального» и «аполитичного», то есть оторванного от его решающей роли по воспитанию активных строителей общества.

Миссия инициативы направлена на то, чтобы консолидировать на международном уровне усилия мыслителей и деятелей образования, проблематизирующих негативные тенденции образовательной политики и изменения в образовании; обобщить отдельные идеи в общем профессиональном документе — Декларации и так со стороны профессионального сообщества, в противовес обозначенным проблемным тенденциям, утвердить позиции, ценности, принципы образования, актуальные для человека, человечества и мира 3-го тысячелетия: сегодня и в будущем.

В кругу участников инициативы было признано, что современные

образовательные реформы рождались на Западе (в США и Западной Европе), достигая своим влиянием остального мира, но данная инициатива, с акцентом на человеческих ценностях, смыслах, ответственности, должна опираться в не меньшей степени на Восток и исходить из максимально широкого охвата регионов, включая Азию, Европу, Африку, Латинскую Америку, Австралию. В 2019 г. состоялась иницилирующая конференция за круглым столом в Дхарамсале (Индия), собравшая ведущих ученых и мыслителей образования из десяти стран пяти континентов, с участием Далай-ламы, известного автора-гуманиста, лауреата Нобелевской премии мира, сотрудничающего последние 20 с лишним лет с деятелями образования, привлекающего внимание к «воспитанию сердца» и введению в рамках учебной программы светской этики и освоения «внутренних ценностей» (любви, сострадания, справедливости, прощения). По результатам конференции был разработан Меморандум из 17 пунктов и подготовлена книга «Humanizing education in the 3rd millennium» («Очеловечивание образования в 3-м тысячелетии», в печати, изд. Springer). Из-за пандемии коронавируса запланированный всемирный Форум был отложен, но в 2021 г. была начата дистанционная коллективная работа по написанию проекта будущей Декларации “Human education in the third millennium” (Образование человека в третьем тысячелетии) [Сайт], охватывающего тематические области: «человек» (представления о «человеке» и «человечестве», определяющие образование; гуманизация образования); «демократия и образование»; «образовательная политика»; «образование 21 века».

Проект Декларации включил Преамбулу — критическую часть и 2 раздела Основной части: I. Обсуждение целей образования и II. Определение образования человека (общие принципы; институциональное измерение; измерение отношений; измерение образовательной деятельности, в общем и с выделенными уровнями образования). Участники инициативы заявили и провели в тексте проекта Декларации следующие важнейшие тезисы.

Хотя во всем мире декларируется центральная роль образования, требуется прояснить, *что* именно понимается под «образованием», и каким силам и направлениям оно служит, в особенности, принимая во внимание проблемы мира («человечество разрушает Землю»; теряется «ясность относительно того, что такое «демократия» и какова ее роль» и т.д.); вызовы научно-технического прогресса; влияние стремительных

изменений на саму человеческую идентичность; взаимозависимости глобализованного мира.

При этом «образовательная политика, характеризующаяся менеджеристскими и неолибералистскими идеологиями, во всем мире сводит учителей и учащихся к экономическим единицам, которые производят и потребляют». Эти идеологии, как в странах Запада, так и повсюду (в Китае, Индии, России, Латинской Америке и т.д.) проводят ценности менеджмента и экономического мышления за счет собственно образовательных ценностей и соответственно формируют человека в образовании.

Противостоя этим трендам, ученым и деятелям образования требуется пересмотреть и уточнить цели и смыслы образования человека, начиная с вопросов о представлениях о том, что такое человек; о том, какой мир мы совместно строим; что такое собственно человеческие измерения жизни, в особенности, в свете постчеловеческой перспективы; включая вопрос о том, утверждает ли образование своими «явным» и «скрытым» учебными планами *ценности мира* или воинственные установки — основания насилия.

Вместо образования для *внешних* целей, таких как подстройка к существующей социальной и политической системе или подготовка учащихся к выходу на рынок труда в качестве «человеческого капитала» и «трудовых ресурсов», отношения между образованием, обществом и государством должно развивать через *внутреннее* измерение образования как человеческого «роста» (Дж. Дьюи). Социальная миссия образования — воспитывать членов общества в соответствии с идеалами совместной жизни и следуя идеальной модели свободных, критически настроенных и ответственных граждан.

*Цель образования включает в себя рост не только приобретенных знаний и навыков, но также и прежде всего личности ученика, причем не только интеллектуальный, но целостный рост, особенно масштаб мотивации — вплоть до заботы об общества и мире, а также рост глубины переживания — до духовных глубин. Соответственно задачи образования — подготовить человека к тому, чтобы справляться с собой (саморегуляция и самоформирование), не создавать проблемы другим (ненасилие), быть готовым взять на себя ответственность за свое общество и мир (этика разделяемой всеобщей ответственности) и быть способным осуществлять эту ответственность (профессиональные компетенции, социальные и гражданские навыки и качества; а также*

*способность решать проблемы и разрешать конфликты).*

Для реализации этих целей и задач определено понимание образования человека в общем и воплощающие его особые принципы отношений деятелей образования и институализации образования. В связи с этим заявлена роль учителей как решающая, и обсуждены необходимые условия труда учителей, их статус и взаимодействие с менеджментом; право их голоса в разработке образовательной политики; выдвинуто требование к политикам образования признать и уменьшать огромную рабочую нагрузку и бессмысленность многих заданных рамок и директив, установленных для профессионалов образования.

Определение образования в измерении деятельности охватило разные сферы педагогики и ряд педагогических идей, включая «педагогику осознания», «педагогику ответственности», «педагогику опыта», «педагогику разнообразия», противостоящую стандартизованному подходу и возможную в глобализованных условиях; «агонистическую педагогику»; движение поиска, вопрошания, удивления, размышления «за рамками»; саморефлексию, этическое размышление; развитие эмоциональной зрелости, сопереживания, уважения к различиям и т.д.

***Монахов Валерий Михайлович**, кандидат исторических наук, доцент СПбГУ, заведующий кафедрой ЮНЕСКО РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)*

Необходимость создания такого документа как «Декларация образования человека в третьем тысячелетии» объясняется настоящей потребностью объединить в современном мире силы, не теряющие надежды найти позитивный выход из тупиков и хронических проблем, с которыми сталкивается современное образование. Налицо препятствия и трудности в достижении целей образования, сформулированных в директивах ЮНЕСКО, которые связаны с внутренними проблемами системы образования и в еще большей степени с политическими, экономическими, социальными противоречиями, охватившими глобальный мир.

В предлагаемом проекте Декларации справедливо указан ряд негативных тенденций в современном развитии, переломить которые без коррекции многих аспектов текущей политики в области образования не представляется возможным. Но и внесение существенных изменений

в образовательную политику представляется недостаточным средством для преодоления вызовов, с которыми сталкивается человечество.

Необходимо серьезное переосмысление концепции человека в его отношениях с миром, целей современного развития и путей к их достижению. Фундаментальным препятствием здесь является ускорение изменений в мире: человечество не в состоянии своевременно осознавать характер и глубину происходящих перемен и не способно вовремя и адекватно реагировать на них. Человек начинает воспринимать обновляющийся мир как пространство нарастающей хаотизации, с социально-психологическим трендом, формирующим ощущение утраты устойчивости и поиск новых точек опоры, нахождение которых воспринимается спасительной случайностью. Человечеству требуется возвращение уверенности в возможности поступательного развития, новое издание идеалов, ценностей, смыслов Просвещения, с опорой на прогностические возможности современной науки.

Следует признать обоснованными многие тревоги и опасения, сформулированные в преамбуле к обсуждаемому документу. Это кризис и в понимании природы, и в функционировании демократии в современных условиях, который может усугубляться стремительным развитием технологий в контексте четвертой промышленной революции.

Расширение сфер применения цифровых и новых вычислительных технологий, технологий распределенного реестра и искусственного интеллекта и робототехники, создание новых передовых материалов и аддитивного производства, прогресс нейротехнологий и биотехнологий, освоение пространства виртуальной и дополнительной реальности ведут к преобразованию физического мира и изменению человека, все более вовлекаемого в интеграцию природной и культурной среды, в том числе и виртуальной (о чем пишут К. Шваб и Н. Дэвис).

При этом сущность экономических и управленческих ориентаций остается прежней — она направлена на «повышение эффективности», которая достигается посредством вытеснения человека из традиционных областей занятости. Сегодня вопрос ставится о замене человека машиной в областях, еще вчера, казалось бы, невообразимых для этого: государственное управление, судебная система, образование, медицина. Одним из последствий этого «триумфального шествия» машин может стать существенное сжатие рынка и вымывание среднего класса, «поляризация» страт общества и конфликт между ними. Несложно пред-

ставить, каковы в этом случае перспективы для демократии: она, как и хорошее образование, станет достоянием лишь «свободных граждан», как когда-то в античности.

Избежать мрачного направления цивилизационного развития, кажется, еще можно. И именно образование способно внести в это благое дело свой ощутимый вклад, ведь одна из его стратегических значимых задач — возвращение и формирование национальных элит, способных определять актуальные культурные и мировоззренческие рамки больших и малых народов, национально-государственных и наднациональных образований. Так сохранится надежда, что в технологии удастся внедрить ценности, и это позволит возродить дух исторического оптимизма, заметно увядший со времен эпохи Просвещения.

*Лебедев Олег Ермолаевич, член-корреспондент РАО, профессор, доктор педагогических наук, ведущий эксперт НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге (Санкт-Петербург)*

Предметом обсуждения в проекте Декларации является разрыв между социальными ожиданиями и реальностью образования. И само определение понятия «образование» отражает, с одной стороны, ожидания общества (социальный заказ системе образования), а, с другой стороны, возможности системы образования.

Но «социальные ожидания» представляют разные субъекты ожиданий. Здесь можно говорить и об объективных потребностях общества, которые представлены в экспертных суждениях. А в более явном виде социальные ожидания представлены в требованиях государства. Однако требования государства и требования общества не тождественные понятия. Например, есть объективная потребность в гуманитаризации образования, но запрос государства не совпадает с этим запросом общества. И в декларации можно дать объяснение тому, как на это надо реагировать.

Социальный заказ системе образования осуществляется в её практике. И эта практика такова, что сложившаяся система образования не играет ожидаемой роли в решении актуальных проблем развития общества.

Так, в обсуждаемом тексте систему образования упрекают в том, что она оказалась «неспособной должным образом реагировать на климатический кризис и деградацию природы», на вызовы развития

цивилизации в постиндустриальной эпоху. Её упрекают в «неспособности обратиться к базовым человеческим ценностям»; поддерживать процесс демократизации общества; «исследовать мир и подвергать его сомнению», — вместо этого система образования «ориентирует на воспроизведение мира, сохранение его таким, каков он есть сейчас». Иными словами, систему образования упрекают в неспособности готовить своих учеников к решению острых, сложных проблем, имеющих глобальный характер (что не исключает и «национальной окраски» таких проблем).

Возможности же образования определяются по-разному. Образование рассматривается как процесс и результат. Под процессом обычно понимают обучение. Но результаты образования не тождественны результатам обучения. Результаты обучения можно представить как освоенный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, политических, этических и иных проблем. И обучение является базовым, но не единственным процессом в системе образования. Современный образовательный процесс есть совокупность образовательных процессов. Их сущностью является не только освоение социального опыта решения проблем, имевших (или имеющих) социальную значимость, но и формирование у обучающихся собственного опыта решения проблем, имеющих личностную значимость: познавательных, коммуникативных, ценностно-ориентационных. Этот опыт обуславливает возможность решения проблем самопознания, самоопределения и самореализации.

Итак, образование можно определить как процесс развития у обучаемых способности к самостоятельному решению проблем, имеющих социальную и личностную значимость, в различных видах и сферах деятельности, на основе освоения социального опыта решения различных проблем и на основе формирования у обучаемых собственного опыта решения проблем, возникающих в образовательном процессе. Под «проблемой» же (и на социальном, и на личностном уровне) понимается ситуация выбора решения на основе определения ценностных приоритетов.

Так, образовательный процесс — это процесс создания ситуаций выбора, требующих определения ценностных ориентиров и развития тех личностных качеств, без которых невозможна ценностная самореализация.

При подобном подходе к пониманию образования система образования, действительно, способна стать социальным институтом, поддерживающим или инициирующим трансформационные процессы в обществе,

ориентированные на решение актуальных проблем развития общества.

Другой вопрос, каким именно образом осуществлять гуманитаризацию образования. И здесь у меня есть сомнения относительно пути экстенсивного развития системы образования: в ответ на возникновение каких-то проблем в обществе, выделение в образовании специального времени для введения специальных курсов. Однако, чтобы произошла гуманитаризация образования, дети и учителя должны иметь время думать. Поэтому нужно искать пути решать эти задачи за счет не увеличения учебной нагрузки, но подготовки обучающихся решать проблемы повседневной жизни. И такой путь — через организацию не учебных предметов, а самой жизни в школе. Внутри школьная жизнь достаточно сложна, полна острых проблем, в ней возникает агрессия, и сам опыт решения этих проблем должен обеспечить подготовку к жизни взрослых, когда придется решать проблемы в обществе, в мире.

*Кожевникова Маргарита Николаевна, кандидат философских наук, заведующая научно-исследовательской лабораторией проблем социальной поддержки личности НИИ педагогических проблем образования, Институт педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)*

Позиции международной инициативы, представляющие антропологическую перспективу, оказываются близки российской традиции педагогической мысли, прежде всего, К. Д. Ушинского. В документах инициативы звучат мысли о «воспитании сердца» и развитии внутренних ценностей (любви, сострадания, справедливости, прощения), а в России еще Н. И. Новиков утверждал внимание к внутреннему миру человека и «образование сердца» наряду с образованием тела и разума, а К. Д. Ушинский называл «жизнь сердца» — чувствований, выражающих стремления человека, важнейшей сферой образования.

С точки зрения идей этого ряда, видится принципиально необходимым «поворот к субъектности» в образовании, и антропологическая субъектностная теория, над развитием которой я работаю, позволяет сделать ряд важных выводов.

В наше время, похоже, проникнутое «жестоким оптимизмом» (Л. Берлант) — неукротимым и, сколь «эффективным», столь же и самоубийственным движением человечества вперед, без осмысления положения дел и, главное, того, чем мы сами являемся и чего, в действительности,

желаем, необходим вопрос о человеке, в масштабах мира, в связях мира.

В тексте отмечено, что представления о человеке всегда лежат в основе образования и образовательной политики. Например, сегодня довлеет представление о человеке как «*homo economicus*». Но поскольку «политика» подразумевает представленность и борьбу позиций, присутствующих в обществе, на политику образования надо тоже смотреть как на борьбу позиций и парадигм, в которой мы, ученые, деятели образования, призваны участвовать и прояснять, какие представления о человеке составляют подоплеку разных позиций.

В свете антропологической субъектностной теории, где субъектность, неотъемлемо присущая живому, есть развертывание, нам необходимо в «человеке» учитывать *неопределенное*, которое как единство противоположных начал — это движущая сила развертывания. Тогда выводом для образования будет отстаивание прав *неопределенного* в человеке, противостоящее определяющим предписаниям, унификации, машинизации человека в образовании: и учителя, и учащихся, и человеко-образовательного процесса.

И само образование тоже должно пониматься как развертывание: вширь, как освоение территорий возможного в мире, и вглубь, как развитие возможного в человеке (собственных способов чувствований, мышления, реагирования, отношений, включая отношения с собой — познание себя; *другого* в себе; своей неисчерпаемой природы).

Развертывание в образовании — это путь созревания человека, и зрелость проявляется, в особенности, относительно Других: людей, общества, всего человечества. Здесь видится ряд задач и проблем: развитие сопереживания и понимания Другого; обучение диалогу, признанию различий и противоречий, разрешению конфликтов.

Относительно общества это проблема созревания политического сознания, способного преодолеть раскол и вражду в обществе (это демократическая культура и мышление), а, с другой стороны, личностного сознания, с индивидуальными позициями, в особенности, гражданскими. Последнее предотвращает слипание людей в массу и противостоит манипулятивным практикам политических, социальных, информационных и коммерческих инженерий.

В проблематике человечества созревание человека значит признание общности со всеми людьми и расширение масштабов субъектности до интересов и забот человечества. Это признание, включающее нашу

принадлежность миру живого и конкретно планете Земля, и эти масштабы общих для человечества проблем выживания, общей потребности в счастье и развитии в полной мере отвечают проблемам современности, на которые образование обязано отвечать.

Понятно, что «поворот к субъектности» в образовании выдвинет на первое место по значимости не «знания» и «умения» (компетенции), которые сегодня, тем более завтра могут воплотить машины, искусственный интеллект, но сферы интерсубъективного и «внутреннего»: чувства, волю, отношения, творчество, мышление, а главное, мотивацию и чувство ответственности. По существу, в центр образования должно встать развитие осознания особой ответственности человека: за свою жизнь; за зависящих от человека людей; свое общество; мир — все живое, саму планету.

*Романенко Инна Борисовна, доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философии Института философии человека РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)*

Проект Декларации охватывает широкий спектр насущных остроактуальных проблем образования, социализации и самоидентификации молодого человека в третьем тысячелетии. Выскажусь по некоторым из них.

Прембула. П. 3. Отмеченное «*пренебрежение к гуманитарным наукам*» чревато недостаточной социализированностью молодых людей, низким уровнем их самоидентификации. Личность, не имеющая четкой формулировки своих ценностей, становится ущербной. Молодые люди могут «проходить через образование», не коснувшись вопроса о своих жизненных целях или противоречий в своих системах ценностей, как замечал Э. Тоффлер. В этом плане важно преподавание в средней и высшей российской школе философии, литературы, истории, педагогики, в силу глубокой укорененности ценностной проблематики в них. Впрочем, как показывает исторический опыт, наиболее эффективными в методах воздействия на нравственное сознание и душу индивида являются церковь и семья, но аналоги этих методов (таких как исповедь и интимный разговор "по душам") трудно сконструировать и внедрить в систему образования.

Гуманитарные науки — это науки о человеке и его специфике. А по-

следняя состоит в том, что человек всегда выражает себя, говорит, объясняет, спорит, т.е. *создает текст*. Там, где человек изучается вне текста, заканчивается сфера гуманитарного знания и начинается сфера естественного или технического.

Чтение позволяет человеческому мозгу находиться в *актуальном состоянии*, состоянии «свободного разума», следуя собственным пристрастиям, побуждает человека концентрироваться и прилагать усилия, с напряжением мысли, воли, воображения, памяти. Ценность классических текстов состоит в том, что они сложны, полифоничны, с определенной завершенностью, открытостью к диалогу, инициируя тем самым свободу мысли, творчества и дискуссии.

К сожалению, современное государство российское не заинтересовано в развитии гуманитарных наук, потому что не заинтересовано в развитии гражданского сознания.

Каким образом связаны гуманитарные науки и гражданское сознание? — Напрямую, без каких-либо опосредований: ведь гуманитарные науки учат мыслить актуально, обсуждать, аргументировать, полемизировать, вести диалог, слушать.

1.П.5. («Человек» и цели образования») Здесь говорится о культивировании образовательных идеалов самоопределения, автономии и подлинной субъектности (агентности — *agency*).

Сущность «феномена бессубъектности», отражающего процессы деонтологизации в системе образования, сводится к тому, что у индивида остаётся всё меньше социально приемлемых возможностей для проявления собственной уникальности, ответственности и осознанности в процессе образовательной, а затем и профессиональной деятельности. Субъектность в этом смысле понимается как качество, выполняющее роль *катализатора развития*, с точки зрения человекообразного, гуманистического начала в сфере образования.

Нарастающая же виртуализация образовательного процесса приводит к смысловому упрощению, с эффектом «плоскостной визуализации», с появлением как бы «ускользающего», «*конформного*» субъекта, не способного противостоять давлению технологий, но в тоже время адаптированного, уходящего из-под тотального контроля отчужденных от него коммуникативных систем.

Данное обстоятельство позволяет по-новому взглянуть и на *феномен лидерства* как способности преодолеть дегуманизирующие институци-

ональные императивы и предложить социальному окружению новые, человекоразмерные смыслы для взаимодействия.

И. П. 6. Здесь делается акцент на «потребности в некотором духовном измерении как таковом («духовность» как нечто, преодолевающее рамки функционализма и инструментализма)».

Духовно-нравственное воспитание является трудноосуществимым проектом в условиях существующей образовательной системы, поскольку связано не только с теоретической, но, прежде всего, с *практической повседневной деятельностью* и предполагает формирование установки на то, что в мире существуют ценности значительно более высокие, чем материальные, прагматические. Духовность, нравственность требуют постоянного беспокойства и заботы о себе, культивирования, напряженной работы и тренировки. В философии образования выделяют личностный и компетентностный подходы к образованию. Модернизационные процессы последних лет проводятся в идеологии компетентностного подхода, в основе которого лежит идеология *позитивизма, инструментализма*. В таком контексте духовно-нравственная проблематика выглядит избыточным довеском. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание является органичным элементом личностного подхода в образовании. Но ознакомление с религиозно-нравственными императивами отнюдь не всегда приводит к жизни по заповедям, может восприниматься информационно или входить в противоречие с содержанием сознания, привычками и стереотипами обучающихся.

**Сериков Владислав Владиславович**, член-корреспондент РАО, профессор, доктор педагогических наук, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (Москва)

Идеи, представленные в обсуждаемом документе, созвучны проводимым в России поискам модели личностно-развивающего образования. Представлю «опыт быть личностью» как элемент содержания образования.

Понятием «личность» обозначается способность человека «занимать определенную позицию» (С. Л. Рубинштейн), быть носителем сознания, Я, субъективной реальности (Д. Дубровский, Д. Чалме), самому детерминировать свое поведение (В. А. Петровский) и др. Личность — это

человек как субъект — носитель свойств избирательности, рефлексии, смыслообразования, ответственности, саморегуляции, креативности, внутренней свободы, в которых проявляются функции личности в жизнедеятельности человека.

Если личность — это одна из способностей человека (вероятно, сущностная!), то, как и всякая способность, она является продуктом развития, опыта. И так *опыт быть личностью* должен выступать элементом содержания любого образования, как общего, в котором он выступает системообразующим элементом, так и профессионального. В обсуждаемом проекте в той или иной форме отмечается необходимость рассмотрения данного опыта как доминантного компонента содержания образования. О значении «личностного начала» в образовании говорят представленные в тексте предостережения о дегуманизирующем влиянии техно-информационной социализации человека; о недопустимости редукции образа человека к «человеку экономическому»; о том, что современное образование «не готовит людей критически вопрошать, исследовать мир, подвергать его сомнению. Вместо этого оно толкает их воспроизводить мир таким, каков он есть сейчас».

Согласно концепции, предложенной нашей лабораторией, *целью* личностно-развивающего образования является формирование у человека (на всех этапах образования) *опыта быть личностью*, т.е. в совершенстве проявлять личностные функции избирательности, смыслообразования, креативности и др. Этот опыт, представляющий проявления человеком себя как личности в различных жизненных обстоятельствах и ситуациях, и выступает в качестве *содержания* личностно-развивающего образования.

Какие проявления человека можно считать сугубо прерогативой личности? И что человек должен уметь делать для того, чтобы проявить своё личностное начало, свое качество как личности? К наиболее значимым для формирования личности действиям можно отнести: принятие решения в ситуациях, требующих нравственного выбора; рефлексию и оценку собственных действий, своего положение в социуме; сознательное выстраивание своей ценностно-смысловой ориентации — ценностной картины мира; способность быть субъектом своей жизнедеятельности, уметь «властвовать собой» во всех жизненных ситуациях и др.

Как и любое другое качество человека, способность быть личностью формируется в ситуациях, в которых эта способность значима для

сохранения и утверждения человеком своего статуса. В большинстве случаев такие *события*, требующие «заявить о себе» как о личности, возникают спонтанно. И целенаправленное их создание, как правило, требует определенного мастерства, почти искусства от педагога. Исследования показали, что педагог может «дойти до личности», когда в совершенстве владеет такими педагогическими техниками, как глубокий диалог, педагогическая поддержка, стимулирование смыслообразующего переживания, побуждение к волевому усилию и поступку, актуализация уверенности воспитанника, реализующего жизненные планы. Назначение таких приемов, как правило, в том, чтобы помочь ученику осознать самоценность образования. В этом случае учение, пребывание в учебном коллективе и общение с педагогом становятся для ученика личностно-развивающими факторами.

Эти антропотехники выступают способами создания в образовательном процессе педагогических ситуаций, востребующих проявления воспитанником способности к личностной самореализации. В нашей лаборатории разработаны приемы создания своего рода «цепочки ситуаций», которые приводят к ценностно-смысловым новообразованиям в ценностно-смысловой сфере школьника или студента. Под их влиянием изменяются мотив учения, отношение к учебной деятельности, будущей профессии, меняются отношения с преподавателем или коллективом, ученик находит себя в новой среде и обретает веру в свои силы. Такие ценностно-смысловые и диспозиционные трансформации существенно меняют ситуацию развития личности.

В «связку ситуаций» мы включили ситуации «открытия самого себя», «смыслообразования», «выбора и решения», «принятия ответственности», «самопреодоления», «управления собой», «творческого озарения», «Я в будущем». Названия ситуаций метафорически передают личностно-развивающую функцию (педагогическую цель) каждой ситуации-события. В выполненных нами исследованиях представлены возможности создания таких ситуаций при изучении различных областей знания и в различных видах учебной и воспитывающей деятельности.

***Кирьякова Аида Васильевна***, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и методологии образования Оренбургского государственного университета (Оренбург)

Занимаясь проблемами аксиологии, я выделила несколько пунктов в проекте Декларации: Преамбула п. 6 с упоминанием базовых человеческих ценностей; I п. 17 («Образовательная цель... не только в усвоении объективных представлений о мире..., но и ... картины, охватывающей субъективные человеческие отношения, желания, мышление, чувства...»); и II п. 11 — про «собственные ценности» учителей и их «способность фасилитировать процессы личностного взаимодействия учеников, их вопрошания и поиска смыслов».

Начну с мысли Олега Ермолаевича Лебедева о том, что увеличением вводимых часов, например, на экологию, мы не достигаем своей цели. Действительно, вместо желаемого, мы, бывает, вызываем отторжение у учащихся. Однако если мы дадим ребенку живого щенка, которого он любит и ценит, экологическая позиция будет намного глубже укоренена. Так мы видим, что меняется способ трансляции ценностей.

И нам требуется использовать ресурсы, которые предлагает аксиологический подход, и смотреть на образование с позиций этой новой области науки (термин «аксиология» был введен философом П. Лапи в 1902 г.). Аксиологический тезаурус развился до очень богатого сегодня: так, мы имеем и «ценность» как базовую категорию, и «ценностные отношения», и «ценностные ориентации», и «ценностное самоопределение», и «аксиологический потенциал», и мощное понятие «аксиосферы культуры» и, наконец, уже «аксиосферы Интернета».

Полагаю, мы можем опираться на некоторые позиции, которые я обобщу в ряд тезисов. Первое — это понимание педагогикой, что внутри образования необходимо усиливать эмоциональный пласт. В нашем подходе к ребятам об этом же можно иначе сказать так: мы проигрываем в конкуренции с компьютерными играми. Поскольку там всё движется, всё ярко и музыкально, восприятие мира у современных школьников и студентов меняется. Они все время варятся в этом пространстве, и оно для них делается все более и более привлекательным. А ведь для формирования ценностей важны именно впечатления, и для присвоения ценностей значима избирательность.

Поэтому нам требуется уйти от иллюзий педагогики и педагогов, что мы можем «заставить» школьника и студента что-нибудь любить. Мы не можем просто сказать: «Люби Шекспира!» И мы не можем добиться высокого уровня освоения математики из-под палки. Методом из-под палки возможно добиться освоения знаний только самого базового

уровня. Но прийти к решению оригинальной теоремы или написать стихи без вдохновения, без эмоционального напряжения человека, без увлеченности невозможно. Поэтому, когда мы говорим о ценности, надо подчеркнуть именно внутреннюю сторону аксиологического процесса, а это значит, саму личность учащегося, с которой мы работаем. И вот эту личность, как мне думается, мы знаем плохо.

Теперь, тезис, который зафиксирован в фундаментальной теории ценностей, гласит, что есть закон возвышения потребностей от нижнего уровня к высшим. Или это можно представить как движение по пяти ступеням, выделенным А. Маслоу. Таков путь к высшим общечеловеческим потребностям самореализации, самоактуализации, общения, коммуникации, социальных контактов. Это возвышение потребностей личности требует нашей работы, работы педагога, и требует работы души и сердца ребенка. А для того, чтобы ребенок откликнулся, нужно достучаться до его души и сердца, «зацепить» их.

Для всего этого у нас должны быть какие-то собственные дополнительные инструменты. И здесь главный инструмент — это привлечение к деятельности. Точно так же, как поток информации должен превратиться в знание, и это — собственное конструирование знания школьниками и студентами, так необходима и работа, труд души для того, чтобы состоялось формирование ценностей.

Но давайте и обратим внимание на то, каковы самые актуальные потребности у сегодняшней молодежи, поколения Z. Сошлюсь на одно запомнившееся мне высказывание А. А. Ахаяна: у сетевой личности поколения Z это такого рода потребность в познании, которая «откликается на один клик». И также это, конечно, потребность в коммуникации.

Полагаю важным внести в декларацию следующую позицию: необходимо не только восхождение детей к ценностям взрослого мира и их вращение во взрослую культуру, но в образовании необходимо восхождение взрослого к ценностям детства.

Убежденность в этом и сэкономит время в образовании, и наши педагогические усилия будут более плодотворны.

***Иванова Светлана Вениаминовна**, член-корреспондент РАО, профессор, доктор философских наук, научный руководитель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», заведующая кафедрой ЮНЕСКО по глобальному образованию (Москва)*

Здесь подняты все очень важные темы. Декларация и наше обсуждение очень точно совпали с моими последними научными интересами, включая выходящую сейчас статью «Постгуманизм vs гуманизация образования».

Текст Декларации хорош, и в Преамбуле сказано многое из необходимого. Я бы обратилась подробно к пункту 6 Преамбулы: «Неспособность обращаться к базовым человеческим ценностям, поскольку образование основывается на чисто материалистических задачах». Это правильно, ведь сегодня запросы общества постиндустриальной эпохи к образованию строятся на рыночных основаниях. Социокультурный код не присутствует даже в запросе общества, поскольку общество подчиняется позиции транснациональных корпораций. Мы уже не управляем своим мнением, причем даже внутри собственной страны, — нами управляет реклама и многие геополитические ситуации.

И если задуматься: «Почему возникает неспособность обращаться к базовым ценностям?», то вот вопрос: «А к каким «базовым ценностям, — если ценности можно менять, как удобно, как красивую одежду?!». Человек думает: «Мне удобно считать так, значит, буду считать так, как удобнее». Более того, много тех, кто отстаивает такие ценности, которые удобны конкретным правителям, конкретному обществу, конкретным людям. И посмотрите, современная молодежь в массе своей вроде следует «базовым ценностям», при этом мы не можем сказать, плохи они или хороши, — мы видим, что они корректируются. Во всем этом есть своеобразная опасность утраты человеческого в человеке. Тем более, что мы отовсюду слышим слова о «человеческом капитале», «человеческих ресурсах», «цифровых лидерах» и пр. Все это — расчеловечивание человеческого.

Преамбула текста, в целом, замечательная. Но основная часть документа нередко изложена в категориях привычных. А ведь если мы говорим о будущем, то это однозначно постчеловеческое будущее, и привычные категории не работают. К примеру, пункт 3: «3. Образование должно отвечать на вызовы «постчеловеческой» эпохи...» Да! Но тогда в заголовке раздела («Человек» и цели образования») нужно сказать, какой человек? Может быть, это постчеловек? И еще: только ли «постчеловеческая» эпоха связана с искусственным интеллектом?

Теперь, в чем видится развитие гуманизма сегодня? Мы видим конечность антропоцентричных представлений, и постантропоцентрический

поворот осуществляется уже на наших глазах. И здесь, судя по научным публикациям философов образования, возникает водораздел: одни полагают, что постгуманизм — вершина гуманизма (и наивность этих представлений удивляет); другие считают, что человечество не выживет, и это будет мир киборгов и сверхсуществ, мало похожих на человека (что вполне возможный путь). Есть и третий путь: одни (богатые и потому успешные) достигнут постчеловеческого в плане отсутствия болезней и страданий, изменения телесности, вечной молодости и т.д., а других ждет горестная судьба на выжженной планете. У нас остается все меньше возможностей для того, чтобы подобное будущее наступило нескоро.

Мне думается, Декларация могла бы заявить об этом жестче, заострить эту проблему, поскольку кажется, что сегодня вопиют только философы, даже ученые-педагоги на нее пока еще не обращают внимания.

I. П. 5. В связи со словами: «поиск того, ради чего имеет смысл быть человеком» встает вопрос: «Каким человеком?! Человеком наряду с другими существами, о чем нам сегодня заявляет трансгуманизм? Или тем человеком, который соединяет свой интеллект с искусственным интеллект? Витрувианского человека как центра мироздания, наверное, уже не существует, ведь этот витрувианский человек — мужчина, белой расы, красивых пропорций. В настоящее время мы понимаем, что в силу развития феминистских, антирасовых и других воззрений, он уже не может быть только таким, идентичности множатся, привычного идеала больше нет. Берут слово те, кого европейский гуманизм не относил к воплощенному идеалу. И даже в силу этой позиции постчеловечество — явно другое... Если же принять во внимание влияние технологической революции, био-, нано- и других современных технологий, искусственный интеллект, то задача определения постчеловека становится чрезвычайно сложной.

Эту задачу нам нужно решать: с кем, с каким учителем и учеником будет работать образование завтра? И эта задача, как кажется, в этом замечательном документе еще пока проявлена недостаточно.

В том же пункте 5 есть слова о «подлинной субъектности, агентности» человека, и этот пункт, на мой взгляд, требует развития, особенно в нашу эпоху, когда, не шутя, агентность начинает приписываться не только человеку, а и другим млекопитающим, а в будущем — роботам и киборгам.

I.П.12. Имеет место вопрос и по этому пункту. Что значит «занять

освобождающую (emancipatory) позицию, глядя на текущий момент с дистанции, т.к. образование не полностью встроено в ситуацию как некая данность, но нацелено на возможности будущего ... учить осознанно скептически относиться к «здоровому смыслу», с его аргументами и перспективами, определяемыми только «данностями»? Следует прояснить эту мысль. По меньшей мере, что иметь в виду под скептицизмом, говоря о воспитании детей и подростков? Речь должна идти, на мой взгляд, о формировании критического мышления (что предполагается известными навыками XXI века), причем четко понимать, что граница между критическим и критиканским, скептицизмом и полным неверием в личность тонка.

В целом стоит только приветствовать такую рефлексию ученых, говоря выпренне, озабоченность судьбами мира. Время для такой озабоченности наступило, и ученые не должны молчать.

*Розин Вадим Маркович, доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Института философии РАН; профессор МГПУ (Москва)*

Я, возможно, пойду против мейнстрима, но скажу про недостатки проекта декларации. Сначала по конкретным тезисам текста.

В преамбуле, полагаю, первые три пункта нужно сформулировать иначе и отнести сказанное не к «образованию», а к учащемуся: сказать, что современное образование не позволяет учащемуся понять (делает невозможным понимание), что человек разрушает Землю, порождает кризисы, не понимает важность и значение демократии.

П. 5: «Рост «популизма», а также растущее разъединение ... в обществах» связывается с провалом высшего образования», — это сомнительно, поскольку здесь другие факторы главные: политические, социальные, культурные, определяющие в том числе и роль образования.

Затем, часть I — про цели образования (П. 2 «помочь человеку открыть, кто он(а) есть, чтобы научиться обращаться с собой, другими живыми существами и миром» и т.д.). Если это и цели образования, то латентные, ведь это цели и культуры, и общества, и хорошего права, их формулирует и философия, и современная психология. Что тогда здесь специфического в плане образования? С П. 7 по П. 17 («*Мир, общество и цели образования*») — Против этих положений трудно что-либо воз-

разить, но они очень декларативны и даны набором (не связаны).

Часть II. (Определение образования). Здесь все выглядит примерно так, как пункт 3: «образовывать ради всей Земли и для глобальной гражданственности, что возможно на основе этики совместной, коллективной ответственности». Но может ли учитель или другой специалист сферы образования понять и соотнести такие идеи? Думаю, что нет. Это сформулировано обобщенно и не связано с теми социальными реалиями, с которыми знаком человек.

В П. 9 («Институциональное измерение») говорится про «государственное финансирование школ, университетов» и «управление ими со стороны демократически подотчетных органов...». Но уже сегодня есть новые формы образования (например, семейное, открытое, бизнес-образование), где финансирует не государство, и нет общественной собственности на школы. Более того, государство, как мы знаем, мастер вывертываться из-под контроля общества, подчиняя его себе.

В Подразделе «Измерение образовательной деятельности» перечисленные типы образования выглядят как произвольные и как благие пожелания.

Говоря в общем, я вижу такие недостатки: эклектичность, недостаток логических связей; необходимость развести образование с другими институтами (политикой, культурой и т.д.), поскольку у образования своя реальность и свои цели. Кроме того, сегодня не существует одной реальности, и есть разные тенденции. И последнее: хотя это и декларация, то есть выражает ценности, но все-таки она выглядит утопичной.

Поэтому, если бы я составлял текст Декларации, то я бы обратил внимание на кардинальную смену образовательной парадигмы. Парадигма классно-урочной системы, формирования навыков и прочего уходит, но еще не ушла и где-то работает. А на ее место приходит новая парадигма, с совершенно другими принципами, но она еще только разрабатывается. Я бы отразил эту тенденцию в документе.

Затем, нужно указывать тренды на двух уровнях: те, которые относятся к культуре, цивилизации, и относящиеся к образованию. Первый уровень — это проблемы спасения нашей планеты и жизни или сближения капиталистического и социалистического типов хозяйствования. Второй уровень — смена педагогической парадигмы, и не только школы, но целого образования. Здесь есть изменения в представлении о целом, вводится системный подход, подходы управления. Появляются иные

представления, которые требуется обсуждать. Действительно, что значит «образование», «самообразование», «сопровождение», «формирование»? Должны ли мы ориентироваться на прежние представления о содержании образования или вводить новые понимания культурной, экологической, семиотической среды? И тогда в ней есть много разнообразных траекторий личностного развития и совершенно иная функция педагога.

Нам требуется заново устанавливаться в понимании образования и понимании учащегося. Мы вынуждены сегодня мыслить в условиях, с одной стороны, неопределенности, а, с другой стороны, принципиальной смены смыслового культурного проекта и парадигмы образования.

У меня имеются методологические соображения (в публикациях последних лет), которые можно положить в основание новой парадигмы образования, в связи с изменением целого: это экосистемный подход, увеличение «веса» рефлексивного знания, формирование нового органа образования и т.д.

***Макаров Андрей Иванович**, доктор философских наук, профессор кафедры философии Волгоградского государственного университета; координатор российско-французской образовательной программы «Практическая философия: сократический диалог» (Волгоград)*

Я всецело поддерживаю проект Декларации, поскольку считаю, что это и очень хороший текст, и очень актуальный. Мне эти идеи близки. И если прежде у меня возникало даже впечатление, что я один так думаю, то теперь я уверился, что это не так.

В связи с идеями Декларации, хочу обозначить один концепт, который имеет прямое к ним отношение: это концепт человекообразности. (П. П. 1: «образовывать в соответствии с тем, что мы, люди, есть; с видением, не ограниченным когнитивным интеллектом и не редуцированным к гиперрационализму. Как следствие, это будет означать не принимать за модели и аналогии машины и операционные системы...»)

Серьезной угрозой и для образования, и для культуры в целом являются вышедшие из-под контроля здравого смысла процессы механизации систем, в том числе системы образования. Постоянная смена вариантов стандартов рабочих программ или т.н. «актуализация» рабочих программ — это не что иное, как выход систем за человеческую размерность. Все это делается как за счет расширения количества обрабатываемой

информации, так и за счет увеличения динамики требований по постоянному обновлению контента. Как это ведет к дегуманизации уже не только на уровне общества и культуры, но и на уровне индивида? Из помощника машина и ее эффекты (виртуальная реальность и цифровизация жизни) превратились в «опасных друзей» в тот момент, когда автоматизация систем и переход на машинную манипуляцию большими данными привели к созданию нечелoveкоразмерных систем.

Человеческое существо имеет определенный диапазон возможностей, определенных телесностью, то есть той формой жизни, которую мы называем человеческой. Заблуждение трансгуманистов и технократов состоит в том, что они опираются на безосновательный тезис об осуществимости резкого расширения диапазона возможностей человека. Человеческая психика показывает свою резистентность, но ее не принимают все эти субъекты, модернизирующие образование.

В этой связи, логично, что они склоняются к элитаризму, технократизму управления образованием, впадают в какой-то неосознаваемый ими род презрения интересов основной части не только населения, но и педагогического сообщества. Здесь возникает феномен “диктатуры меньшинства” (термин Нассима Талеба), — в данном случае это “цифрофилийское меньшинство”, которое настойчиво продвигает усиление нечелoveкоразмерных систем управления учебным процессом с помощью массивованного внедрения машинных цифровых форм коммуникации, элиминируя оттуда человека и живой диалог.

Если даже отвлечься от дискуссии, возможен ли гибрид человека и машины, то мы сегодня наблюдаем агрессивную политику внедрения нечелoveкоразмерных систем в жизнь человека, в том числе в образование. Это ведет к антропологической катастрофе. Необходимо отменять достижения прогресса, но внести антропологическую меру в технический прогресс.

Примером тому может служить и та рабочая конференция, на которой нужно обсуждать программный манифест об образовании. На мой взгляд, любые тексты сегодня нужно редактировать в сторону уменьшения количества текста, сжатия смыслов. Нужно вовремя остановиться в процессе актуализации и улучшения.

Для этого требуется сменить ориентацию со злободневности на “большое время” (М. М. Бахтин), на универсалии, на идеал образованного человека. И уже танцуя от образовательного идеала, проблематизировать

современность и искать инструменты. При этом, я уверен, необходимо уравнивать экспертные позиции здравым смыслом, т.е. мнением большинства. Здравый смысл — или смерть образования!

**Брызгалина Елена Владимировна**, кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии образования философского факультета МГУ имени М. В. Ломоносова

Хотела бы обратить внимание на вопросы применения систем искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Разработка систем ИИ для образовательных нужд — один из самых быстрорастущих сегментов экономики, стремление к внедрению технологий ИИ в систему образования со стороны бизнеса обусловлено экономическими причинами, поскольку образование — готовая площадка для реализации систем ИИ. Однако проблемы, которые видят разработчики технологий ИИ для образования и лица, принимающие управленческие решения об их внедрении, касаются вопросов удобства, безопасности и эффективности использования технологии. Философия образования обращает внимание на смысловое наполнение целей применения ИИ в образовании, задается вопросом о том, насколько внедрение ИИ оправданно с точки зрения антропологической сущности образования, какие риски (недостижения заявленных целей или достижения непрогнозируемых негативных результатов) следует учесть.

Тема «образование и ИИ» имеет несколько аспектов возможного рассмотрения: вопросы подготовки обучающихся к взаимодействию с ИИ в личной, общественной и профессиональной деятельности; взаимодействие с ИИ в процессе образования; проблемы антропологической сущности образования в свете применения систем ИИ: идентичность, автономия, субъектность, ответственность.

В проекте «Декларации образования человека в третьем тысячелетии» (I-п.4) говорится о факторах обусловливания самоидентификации человека («Задача может заключаться не в том, чтобы утвердить, *кто* мы есть, а в том, чтобы отрицать, *кто* мы есть, т.к. мы оказываемся объектами многих видов обусловливания: экономического, политического, биополитического, культурного, которые направляют и формируют нас и нашу самоидентификацию»). Представляется, что сформулированные представления о задаче образования должны быть усилены. В тексте

говорится: «Задача образования состоит в том, чтобы помочь осознать важность вопроса «Что значит быть человеком?» и продолжать жить этим вопросом, поскольку человек неисчерпаем». Но полагаю, образование должно не просто помочь осознать важность вопроса, а дать ответ на вопрос: «что значит быть человеком?», в том числе в сравнении с ИИ, в отношении которого возникает дискуссия о достижении реальной или потенциальной субъектности.

В этом контексте в более четкой формулировке нуждается завершение I.П.3 («Образование должно отвечать на вызовы «постчеловеческой» эпохи, несущие радикальные сдвиги в представлениях о человеке... Особенно важно распознать идентичность «человека» в сравнении с машинами и искусственным интеллектом, помещая ее в контекст обновленных отношений со всеми нечеловеческими живыми существами, Землей в целом, так, чтобы люди, рассматривая себя во Вселенной, научились не доминировать, а заново интегрироваться в планету»). В свете перспектив развития ИИ необходимо не провозглашение необходимости «научиться не доминировать», а фиксация того, что субъектность принадлежит именно человеку. В этом же пункте целесообразно снять указание на задачу распознавания идентичности «человека» в сравнении с машинами и ИИ. ИИ есть инструмент, который должен быть прозрачен и подконтролен человеку, сохраняющему приоритет в принятии решений и этическом выборе.

Технологии ИИ разрабатываются и применяются в контексте трендов развития образования. Например, развитие систем ИИ связывают с персонализацией и индивидуализацией процесса образования за счет формирования индивидуальных образовательных программ, индивидуального графика образовательного процесса. Ожидается, что системы ИИ смогут повысить доступность образования, поддержать технологии профориентации и трудоустройства за счет анализа компетенций и рекомендации выбора профессионального образования и сферы деятельности. Безусловно, ребенок и семья должны сохранить автономную позицию в сравнении с рекомендациями, однако перспективы цифровизации экономики могут способствовать усилению статуса рекомендаций систем ИИ.

В образовании очевидна зависимость применения систем ИИ от политико-экономических решений, в связи с чем необходима рефлексия дилеммы индивидуальной автономии и общественного блага в обра-

зовании, поскольку ИИ вызывает обострение противоречий между неприкосновенностью частной жизни, уважением достоинства человека и пониманием образования как общественного блага. Ряд традиционно обсуждаемых при развитии систем ИИ проблем (конфиденциальность информации, определение режимов доступа к цифровой информации, защита данных, возможность достижения доверенного ИИ и так далее) имеют специфику регулирования в образовании, в силу того, что обучающиеся являются несовершеннолетними, чьи интересы выражают законные представители, и чье будущее должно оставаться открытым для самостоятельного самоопределения и самоидентификации.

Датификация образовательного процесса и образовательных результатов рискует стать фактором стигматизации и дискриминации. Не решен вопрос о праве на «забвение данных», полученных ИИ. Важный вопрос — этика взаимодействия ребенка с искусственным интеллектом, психологические эффекты взаимодействия ребенка с системой ИИ.

Применительно к образованию открытым является вопрос о методологических ограничениях при исследовании последствий внедрения систем ИИ в сферу образования: последствия можно оценить только в реальной жизни при достаточно широком внедрении технологии, но на этом этапе последствия уже могут стать необратимыми.

Развитие технологий ИИ при недостаточности знаний о рисках и потенциальных угрозах использования в такой социально и личностно чувствительной сфере, как образование, требуют дополнительного обсуждения представлений о природе человека, о статусе ребенка и детства в цифровом мире, о смысле взаимодействия того, кто учит и того, кто учится, о сущности обучения и воспитания. И эти вопросы должны найти отражение в Декларации.

*Ретюнских Лариса Тимофеевна, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры естественных факультетов философского факультета МГУ имени М. В. Ломоносова; президент общественной организации «Философия — Детям»*

В проекте Декларации в определение образования человека введены требования: II.П.6 «в «век информации» проводить различие между «информацией» и «практической мудростью», которая может дать обучающимся ориентацию и помочь противостоять давлению ненужной

и/или манипулятивной информации»; I.П.7. «поддерживать движение поиска, вопрошания, удивления, выхода в мышлении «за рамки» и оспаривания того, что мы принимали за само собой разумеющееся; вместе с вопросами к себе, рефлексивностью, этическим размышлением...» Выскажусь в связи с этим о философской составляющей в образовании школьников третьего тысячелетия

Российская система образования выгодно отличается от большинства других тем, что сохраняет в качестве обязательного предмета философию для студентов всех направлений подготовки среднего специального и высшего уровня образования. Есть три способа преподавать философию: традиционный, но малоэффективный — информирование студентов о философии и философах; эффективный, но неадекватный самой философии, когда преподаватель увлеченно излагает свою мировоззренческую позицию, представляя свое мнение как истину; в третьем случае преподаватель старается представить философию скорее как процесс мышления и построения системы взглядов, тип интеллектуальной деятельности, которой может овладеть и обучающийся, учит «упражнять талант разума» (И. Кант).

*Философствование* может быть способом и интеллектуального и творческого развития детей, и морального воспитания, свободного от догматизма и идеологизации, и гармонизации детско-родительских отношений, и формирования оптимальных механизмов диалога «ребенок — взрослый» и т.д. И в образовании школьников оно может быть востребовано, если мы отказываемся от информативной модели образования в пользу исследовательской.

Философия — не набор готовых истин, а движение мысли. Здесь можно мыслить свободно и выражать свое мнение, не боясь быть наказанным плохой оценкой. Здесь учатся аргументировать, анализировать, интерпретировать, концептуализировать. Как надо мыслить, чтобы быть «философом»? Надо мыслить абстрактно, и важно, *о чем* мыслить. Предметом осмысления в детской аудитории становятся традиционные философские концепты — добро, зло, истина, любовь, красота и т.п. Исследование всегда начинается с вопрошания, философский вопрос — важное умение. Но не менее важное умение — ответить на поставленный, а не иной вопрос.

Ребенок — стихийный философ, поскольку задумывается над вопросами: «Кто я такой? Зачем я живу? Что такое счастье? Оно одно для

всех — или у каждого свое?»

Два десятилетия назад из наших школ активно «вымывался» воспитательный компонент, цементирующий систему образования. Да, он был уродлив, в силу своей идеологичности. Однако, убрав идеологическую составляющую из пионерского движения и комсомола, мы видим там механизм усвоения общечеловеческих моральных ценностей: это взаимопомощь, дружба, жизнь в коллективе, доброта, помощь слабым, забота о стариках и т.п. Разве важно, какой идеал сделал человека добрым, — лишь бы он был таким. Размышляя о добре, человек становится добрее, думая о справедливости, учится отделять справедливое от несправедливого. Философия с детьми идет по сократовскому пути, где быть добродетельным означает знать, что такое добродетель. Узнать это трудно, но постоянно размышляя об этом, мы становимся лучше. Так, философия является эффективным механизмом становления морального сознания.

«Научить мыслить» значит мыслить прежде, чем действовать, и понимать возможные последствия своих действий. На это рассчитаны все программы «Философии с детьми», которых существует множество во всем мире, и мои программы «Философские игры для детей и взрослых», «В поисках мудрости». Эти программы не предполагают изучение философии как академической дисциплины, они базируются на сократическом диалоге.

Мы рассуждаем, думаем вместе о том, что для нас важно, ищем ответы, а не даем рецепты. Именно такой видится философская составляющая образования детей в третьем тысячелетии. Детей, родившихся со смартфоном в руках, можно и нужно учить не поглощать информацию, а систематизировать, отбирать ее, выбирая и созидая себя. Философия — эффективный путь гуманизации образования. Данный вывод позволяет декларировать чрезвычайную ценность философского образования школьников в третьем тысячелетии.

***Борисов Сергей Валентинович**, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и культурологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, директор научно-образовательного центра практической и прикладной философии НИУ «Южно-Уральский государственный университет» (Челябинск)*

Декларация образования человека в третьем тысячелетии — это попытка самоопределения субъектов образования в настоящем времени для того, чтобы изменить современную ситуацию, исходя из перспектив будущего. И это важно, потому что, глядя на некоторые нынешние программные документы, определяющие стратегию образования, кажется, что они, образно говоря, предполагают движение вперед (в будущее), но с головой, повернутой назад (в прошлое).

Главной стержневой линией проекта Декларации является личностное самоопределение субъектов образования: образование должно быть субъектным (агентным). Сейчас ни у кого нет единого представления о том, что означает абстракция: «человек вообще», интересам которого служит образование. Раньше такое представление было, теперь нет, следовательно, личность сама должна брать ответственность за определение своей образовательной траектории, исходя из своих интересов и перспектив будущего.

Реальное образование — это индивидуальное достояние личности и процесс получения личностью этого достояния, соответственно, форма и способы самореализации в том, что личность считает для себя значимым и ценным. Ведь я образовывался не для мамы с папой или «бумажки», или профессии, а для своей жизни — для того, чтобы это действительно была моя жизнь, всецело принадлежала мне. Реальное (актуальное) образование — то, как я живу, и положение в жизни, которое себе определяю.

Будущее открывается только тем, у кого есть реальное, а не «фиктивное» образование (полученное ради профессии в обмен на «отсидку» в образовательных учреждениях, подобных фабрикам, тюрьмам, больницам). Из форм образования будущего следует, прежде всего, сосредоточиться на технологиях, преобладающих в повседневной жизни. Посредством них открывается путь к реальному образованию, который можно осуществить в обход тяжеловесной неповоротливой стандартизированной образовательной системы, которая строится по принципу эффективности и рентабельности, формируя «человеческий капитал» и «трудовые резервы». «Индустриальному» подходу необходимо противопоставить объединение субъектов реального образования: преподавателей и обучающихся, с целью взять на себя ответственность за организацию образовательного процесса и за его качество.

Нам хватит наивно надеяться, что придет «добрый барин» и все рас-

судит, хватит надеяться на «мудрое» управленческое решение «сверху». Чиновники от образования разрабатывают планы и принимают отчеты только по количественным показателям: формального, а не актуального образования. Реальное образование — всегда качество, а не количество; уникальное, а не стандартизированное.

Первая образовательная технология будущего — визуализация: если формализованная образовательная среда даёт не захватывающую, содержательно и эмоционально бедную картинку, то приемлемую картинку мы ищем в другой образовательной среде, учитывающей человеческие особенности и потребности.

Вторая технология будущего и показатель качества образования — персонализация: реальное образование — всегда персонализированный, можно даже сказать «интимный» процесс. Образование массовым не бывает, бывает только массовая манипуляция.

Третья технология будущего — диверсификация (расширение видов образования). Ещё одна технология — это «подручность»: «мгновенная включенность» в образовательный процесс. Время (особенно свободное, личное время) — вот главная ценность. Поэтому в будущем образование будет «карманным», я его смогу носить с собой и включаться в него в то время, когда мне удобно, и в том месте, где мне удобно.

Образование в будущем станет одной из разновидностей отдыха, туризма, игры. Играть в любимые игры никогда не скучно. Кроме того, любая игра стремится к усложнению, а игрок стремится к совершенствованию. Это прекрасные образовательные качества, способствующие самоконтролю, самооценке и самодисциплине.

Так, реальное образование открывает возможности для самореализации в четырёх наиболее значимых областях социальной жизни, вместо косной номенклатуры профессий. Из них первая — коммуникация (все формы общения, их организация и реализация); вторая — кооперация (организация и руководство проектами); третья — креативность (творчество и обмен им); четвертая область — критическое мышление (экспертиза, оценка, умение советовать, разрешать конфликты, открывать перспективы выхода из больших и малых «жизненных тупиков»).

*Асмолов Александр Григорьевич, академик РАО, профессор, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова; директор школы*

*антропологии будущего РАНХиГС; профессор-исследователь НИУ «Высшая школа экономики», член Совета по развитию гражданского общества и правам человека при Президенте РФ*

Интересен представленный в текстах международной инициативы взгляд на образование через разные очки: политики, демократии, «бытия человеком», а также педагогической логики.

В поднятых проблемах для меня самым серьезным риском видится риск сведения модели образования к моделям в политике человеческого капитала. И хотя я поддерживаю понимание «человеческого капитала» как частный случай, но редуцировать человека к капиталу — это значит превратить его в вещь и пойти по логике накопления. Мой тезис: в реформах образования мы должны перейти от модели человеческого капитала к моделям человеческого потенциала.

Затем, риски технократизма для судьбы демократии. Технократические модели приводят к тому, что человек рассматривается как ресурс, инструмент, и в итоге к росту манипуляций над человеком. Это приводит к следующему шагу: стандартизировать, унифицировать и обезличить. За этим стоит идеология деперсонализации, потери личности. Сегодня многие этого не видят, потому что все сводят к рациональности, к которой многообразие бытия человека не сводится.

Теперь, мы, обсуждая педагогику, говорим: «Уйдем от знания, умения и навыков в рамках предметных знаний». Но лишь ребенок рождается, ему говорят, что он должен в образовании набраться компетенций. А это та же прагматика — в другой одежде. Или мы заявляем: «Даешь эмоциональный интеллект, эмпатию, коллаборацию, кооперацию, сотрудничество!» — переходим от «твердых навыков» к «мягким навыкам». Но этого мало, ведь ключевой вопрос: «Куда вписываются все эти навыки?!», а это мотивационно-ценностная основа, ключевой принцип для образования.

И, конечно, сверхценная тема — «быть человеком». Для меня невероятно важны две линии в понимании человека: Декарта и Спинозы. Первая — линия рефлексологическая, часто упрощаемой механической причинности, жестких моделей детерминизма. Но когда человек — это «мешок, набитый условными и безусловными рефлексамися...» (я повторяю критику Л. С. Выготского), или, как говорил гений позитивизма Д. Уотсон: «Человек — это не более, чем комок непроанализированной

протоплазмы», это логика понимания человека как автомата.

И отсюда вырастает вопрос о законах образования и развития человека. Ответ Уотсона прост: "Первая задача для бихевиориста — предсказание реакций на основе стимулов. Вторая — управление на основе этого предсказания." Тем самым редукция к манипуляциям, к схеме «стимул-реакция», жёсткая формула, онтологизированная через условный рефлекс. Но физиологи работали с реальной онтологией, а как только я эту схему переношу на образование, получается реактивное и репродуктивное образование — то, которое стремится из подобного вырастить подобное. Образование, которое задолго до биоинженерии берется вырастить клоны.

Линия, связанная с рефлексам, с рутинным поведением, есть в бихевиоризме и очень часто в нейро-когнитивных науках. Но мозг — это инструмент развития, а не объяснение развития. Через мозг мы, оказавшись рабами рефлкторных пониманий вообще жизни, не только человека, навряд ли пойдем сущность человека.

Другая линия, которая мне близка, — линия великого Б. Спинозы. В ней утверждается, что есть самопричинность, саморазвитие. Человек есть причина самого себя, а образование должно помочь ему отрефлексировать фонтанирующую спонтанность и стать «человечным человеком».

При всей важности адаптивных схем эволюций они приводят к идеологии не жизни, а выживания, к идеологии суперважной в эволюционном смысле идеологии адаптации. Но когда мы будем их рассматривать уже в социокультурной системе координат, то обнаружим феноменологию конформизма, которая выражается словами Л. Н. Толстого: "Все устраиваются. Когда же жить-то начнут?!"

И я повторяю слова Г. Честертона: «Живое отличается от неживого тем, что способно плыть против течения», или слова создателя физиологии и идеологии активности Н. А. Бернштейна: «Жизнь — это преодоление гомеостаза и равновесия». Мы движемся тем, что сами конструируем образы потребного будущего. Человек не приходит в этот мир из прошлого, но строит поведение как реализацию образа будущего. Отсюда мы делаем мощные ходы в практике российского образования, вслед за Выготским утверждая, что развитие человека — это, прежде всего, развитие мотивов и смысловых установок личности. Наша жизнь проходит как борьба мотивов, и саморазвитие состоится через системы личностного выбора.

И человек через системы деяний создает мир в другом человеке (концепция персонализации личностных вкладов В. А. Петровского). В этом смысле наше инобытие в других людях («принципиально мотивационно-смысловая многоайность») не вмещается ни в какие модели искусственного интеллекта. Ключевой код человека — код непредсказуемости. Ключевая особенность человека — генерация мотивационно-ценностных и мотивационно-смысловых установок.

Так мы поймем, что никогда, я надеюсь, не разгадаем сущности человека: безмерной — и потому остающейся вечной тайной. И тогда, может быть, мы не станем крепостными собственного сознания и тех схем образования, которые выращивают будущих роботов.