



ЛОГИКА, МЕТОДОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ LOGICS, METHODOLOGY AND PHILOSOPHY OF SCIENCE

УДК 130.2
DOI

АКСИОЛОГИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ И ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

AXIOLOGY OF HUMANISTIC PEDAGOGY IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION AND DIGITALIZATION OF EDUCATION

А.В. Сухоруких
A.V. Suhorukhih

Белгородский государственный институт искусств и культуры
Россия, 308033, г. Белгород, ул. Королева, 7.

State Institute of arts and culture,
7 Koroleva St, Belgorod, 308033, Russia

E-mail: sukhorukikh.al@yandex.ru

Аннотация

В статье поднимается вопрос значимости и практической реализации принципов гуманистической педагогики и ценностного воспитания культуры личности в условиях широкого внедрения в российское образовательное пространство информационных моделей обучения. Затрагиваются проблемы получения фундаментального знания в контексте инновационных стратегий модернизации школы и ускоренного продвижения новых цифровых технологий. Рассматривается роль педагогического сообщества в организации этико-гуманитарных инициатив современного процесса обучения. В исследовании охарактеризован процесс концептуальных изменений в парадигме российской школы с конца 80-х годов XX века до настоящего времени, дан анализ ключевых программных документов гуманистической педагогики, их содержательных отличий, постулируемых критериев образовательного процесса, моделей педагогического действия и целей личностного воспитания учащихся. Обозначена динамика технологизации и прагматизации современного обучающего контента и опасность тенденций нивелировки центральной роли субъектов обучения в нём – учителя и учащегося. Подчеркивается, что новые цифровые технологии и иные модернизационные процессы не должны отменять среды тесного когнитивно-творческого взаимодействия в школе, доверительного и широкого межличностного общения в социуме. Делается вывод, что актуализация гуманистических концепций обучения и воспитания культуры личности в лоне общечеловеческой культуры должны оставаться не только приоритетным направлением дискурса в сфере образования и в обществе, но и одним из важнейших векторов общенационального развития, обеспечивающих целостность единого культурного пространства.

Abstract

The article raises the question of the importance and practical implementation of the principles of humanistic pedagogy and value education of personal culture in the conditions of widespread introduction of information models of education in the Russian educational space. The problems of obtaining fundamental knowledge in the context of innovative strategies of school modernization and accelerated promotion of new digital technologies are touched upon. The role of the pedagogical community in the organization of ethical and humanitarian initiatives of the modern learning process is considered. The study describes the process of conceptual changes in the paradigm of the Russian school from the late 80-



ies of the twentieth century to the present time, the analysis of the key program documents of humanistic pedagogy, their substantive differences, postulated criteria of the educational process, models of pedagogical action and goals of personal education of students. Marked dynamics of technologization and of a pragmatic approach of the modern educational content and the risk of trends leveling the Central role of subjects of learning in this teacher and student. It is emphasized that new digital technologies and other modernization processes should not cancel the environment of close cognitive and creative interaction in school, trust and broad interpersonal communication in society. It is concluded that the actualization of humanistic concepts of training and education of personal culture in the bosom of human culture should remain not only a priority area of discourse in education and society, but also one of the most important vectors of national development, ensuring the integrity of a single cultural space.

Ключевые слова: гуманистическая педагогика, цифровые технологии, культурная среда, образование, инновации.

Key words: humanistic pedagogy, digital technologies, cultural environment, education, innovations.

В условиях многовариантности действующей на сегодняшний день образовательной парадигмы можно констатировать фактическое наличие двух параллельных концепций педагогического воздействия, двух сосуществующих форматов предоставления компетенций и знаний. Это, прежде всего, обусловленная конъюнктурой времени «усреднённая», экономически целесообразная модель «оптимального» обучения в виде информативной услуги и классическая модель обучения, представленная в образовательных стратегиях в значительно меньшей степени, по-прежнему базирующаяся на фундаментальной константе познания, несущая корпус принципов этического и культурного воспитания, ориентированная на аксиологию человеческого бытия.

Критерий инновационности в образовательной политике сегодня жестко стандартизирует декларативность предлагаемых принципов обучения своей новой, «цифровой» составляющей, приходящей на смену кадровой и «знаниевой» «модернизации» школы [Буквы и цифра, 2018. с.1]. Между тем, ситуация предельной «размытости» смыслов и целей педагогического процесса возвращает к пониманию масштабов системного кризиса отечественной классической школы, утраты ею этико-культурных ценностей, формирующих даже не пропорции «человеческого капитала» в «экономике знаний», а уникам человека-мыслителя как такового, направленных не на абстракцию «успешного будущего» вне гуманистических смыслов, а на развитие природной одаренности конкретной человеческой личности. В этом конкретном случае слова Е.А. Ямбурга о необходимости «архаизации» школы, то есть её возвращении к истокам просвещения, к вечным смыслам человеческой жизни и непреходящим ценностям этики и культуры, к основам гуманизма и гуманитарным инициативам в образовании, в организации педагогического процесса, звучат современнее и своевременнее постулируемых тезисов по инноватике [Ямбург, 2008].

Характерно, что с 2016 года, наряду с гуманитарным профилем школы, был официально обозначен гуманистический вектор российского образования и подчеркнута важность его глубины: «насколько оно отвечает двум базовым задачам: давать знание и воспитывать нравственного человека». Было заявлено, что фундаментальный принцип уникальной индивидуальной одаренности ребёнка должен лечь в основу образовательной системы, и важнейшая общественная задача в этой связи – раскрыть талант детского творчества, обеспечить равенство возможностей для социального старта талантливой молодёжи. Наконец, возможно впервые за долгое время, было отмечено, что именно «нравственность – главное, что определяет жизнеспособность общества: экономическую, государственную, творческую» [Путин, 2016].

Наряду с этим, одной из приоритетных целей государственной политики всё чаще называется культурная доминанта. Она видится «главной объединяющей субстанцией», базовой составляющей национальной ментальности, на которую «человек с детства дол-



жен быть ориентирован в морально-нравственном плане» [Путин, 23.04. 2014] – и это весьма значимый концептуальный, преобразующий общественное сознание фактор.

Актуализируется и важность формирования «культурной среды, объединяющей время и поколения», в то время как «человек, обладающий созидательным потенциалом, способный мыслить творчески» определяется «главной целью культурной политики государства» [Путин, 25.03.2014].

Очевидно, что это долгий и поступательный процесс, длительный инвестиционный процесс, если говорить о подлинном образовании языком экономики. В действительности, ориентированной на быстроту прибыли в рыночной конкуренции предлагаемых компетенций, так или иначе, нет даже основ «национального проектирования», зачатков стратегически направленного просвещения – образования и науки – отвечающих потребностям не только «завтрашнего», но и «послезавтрашнего» дня. Инвестиционные вложения в человеческий капитал с отдачей в далекой перспективе остаются по большей части безрезультатными, исключены первичные вложения в экспериментальные обучающие и воспитательные практики, в исследования новаторских педагогических инициатив, значительно ограничено поле общественных дискуссий по этим вопросам.

Между тем, именно общество обязано выступать главным стратегическим ресурсом качественно новых педагогических инициатив, способных уже на новом, информационном уровне существования цивилизации, подлинным, а значит, этико- и культуроцентричным просвещением, определить будущее страны, а фактически – национальную судьбу. В этой связи замечательные слова И.А. Ильина о будущем России, которое лежит в руках русского учителя, должны быть дополнены его утверждением, что «педагогика есть искусство делать человека нравственным» [Ильин, 1999, с. 32].

Как правило, любые пролонгированные перспективы жизнеспособны в преемственности своей смыслодержательной, кадровой и новаторской среды. Рассмотрим вопрос многосторонне.

Характеризуя недавний феномен советской образовательной модели, нельзя не отметить, что в СССР был высокий, «элитарный» уровень массового образования: преподаваемые «для всех детей» предметы имели фундаментальный базис. Наряду с этим существовала поддержка массового интеллектуального досуга и творчества детей и молодежи, причём, каким бы суррогатом не представляла советская мораль, именно в школе декларировались ключевые гуманистические нравственные принципы: «советский человек» был, прежде всего, человеком культуры, многогранной личностью, и только потом – идеологически маркированным социальным субъектом.

Сегодняшний процесс социализации видится противоположным гуманистической культуре стандартом: это «управляемый человек» вместо «человека культуры» – человека, несомненно, думающего. Более того: и в социальном, и в образовательном континууме прослеживается тенденция замещения самого человека как социокультурного субъекта неким предсказуемым алгоритмом объективного воздействия, «цифрой», информационным носителем. Намечается переход от культуры избранных, осознанно порожденных смыслов к релятивности сплошного информационного потока. В этих условиях, с изъятием гуманистической составляющей, утрачиваются даже концептуальные смыслы антропогенеза: и труд, и любая человеческая деятельность, в том числе и в когнитивном плане, превращается в насилие, в бессмысливающую механистичность.

Важно отметить, что образовательная система как самая консервативная из социальных платформ, удерживающая сегодня «советский», по факту, базис «модерна» на грани уже «постпостмодернизма», является, вместе с тем, культурогенным фактором, противопоставляющим «хаосу наглядности» тотального информационного контента «культуру слова» и носителя её «тайны» – учителя, формирующего уникам среды обучающего взаимодействия, «поле смысла».

Однако если говорить о социокультурной динамике изменения образовательных тенденций, о чертах деградации этико-когнитивной составляющей школы, нельзя не со-



гласиться с мнением Е.А. Ямбурга о том, что «просвещенческая парадигма» завершилась в XX веке и фундаментальная педагогическая теория в лучшем случае находится в долгом поиске новых форм обучения, столкнувшись с фактом появления молодого поколения, заявляющего о новых устремлениях и новых задачах, но которому необходимо восполнить «глобально упущенное» – мировоззренческую культуру [Ямбург, 2012, с. 5].

Что касается широких общественных инициатив творческого новаторства в образовании, то, как известно, в конце 80-х – начале 90-х годов XX века в жизнь вошли принципиально новые типы учебных заведений – «альтернативные школы», «авторские школы». По мнению одного из непосредственных инициаторов авторского начала в образовательной практике тех лет, С.З. Казарновского, это был поистине полигон педагогических инноваций, но лишь единичные новаторские находки культивировали смыслы классического образования, предполагающего развитие эмоционального начала, формирующего вкус, глубокомыслие и гармоничность человека [Казарновский, 2008]. Ещё один из талантливых новаторов тех лет, а сегодня заслуженный учитель России, Е.А. Бунимович, в свою очередь убеждён, что «свобода 90-х» помогла реализовать таланты лучших педагогов современности, обозначив наихудшие результаты у всех тех, кто пришёл в педагогику случайно и, тем самым, «вытолкнула» их из образования. Тогда же, по его мнению, была заложена «вариативность» образования, в большей или меньшей степени нивелированная позднее «стандартизацией». И с этих позиций парадоксально оправданы слова о том, что «золотой век» образования наступает как раз тогда, когда государству «нет до него дела». Именно тогда разрабатываются ведущие методики авторских школ, исключая информативные перегрузки и даже систему экзаменов, именно тогда учительство воплощает подлинный дух творчества [Бунимович, 1999].

Образование – действительно сфера общественных инициатив и гражданской ответственности, катализатор культурных тенденций, происходящих в социуме. Между тем, существо вопроса – в векторе государственной политики в области просвещения, изменения в которой, как правило, персонифицированы для общественности первыми лицами, её проводящими.

В 90-е годы XX века, при том, что российская школа всё ещё оставалась «массовой», возможность получения фундаментальных знаний варьировалась, но не сокращалась. Позднее целый ряд качественных, апробированных наработок отечественной новаторской педагогики, за редким исключением, был законсервирован. Это было связано в первую очередь с высоким уровнем санкционированного проникновения в отечественную педагогическую систему западных стратификационных моделей и англосаксонских образовательных технологий, максимальное обогащение от которых получили бенефициары реформ.

Для происходящего была характерна ускоренная «модернизация», а по сути, радикальная трансформация имевшихся стандартов обучения, категориальная переоценка целей образовательного процесса – ими стали успех, карьера, прибыль – и диверсификация нормативной базы российской школы. В итоге она получила существенные диспропорции в образовательной парадигме, в институциональной базе, возрос стратификационный, а по факту, в динамике социального расслоения – имущественный барьер для получения фундаментального знания. Сегодня под вопросом уже культурогенная целостность знаний и единство ценностно-смыслового контента для разных социальных групп.

Аналогией произошедшего в большей или меньшей степени может быть названа «экономика ускорения» последнего советского десятилетия. Её коллапс был предreshён ангажированным обналичиванием денежной массы безналичного капитала реального производственного сектора, широкой скупкой и немедленным вывозом за рубеж качественных и дешёвых, по сравнению с зарубежными, товаров и продукции. Тем самым технологии ведущих производств и сами мощности предприятий были аннулированы.

Развал же российской педагогической модели был обусловлен исключением из неё гуманистической составляющей как основы интернационального, поликультурного видения мира, изъятием гуманитарного знания как мировоззренческой основы не только наци-



ональной культуры, но и экономики, и политики. Из отечественного образования ушла культура диалога и познания, ушло «человеческое измерение» и этико-воспитательный компонент как целеполагание экзистенциального рождения человека и социального рождения гражданина.

На очередном этапе реформирования российской школы, в маркетинговых стратегиях продвижения новых, «цифровых» технологий образования, вновь используются выверенные алгоритмы «быстрой раскрутки» инноваций, «изменяющих мир». Эмоциональная составляющая этого проекта по сравнению с его содержательной нагрузкой колоссальна: заявлено о необходимости скорейшего внедрения «технологий прорыва», выхода в формат искусственного интеллекта, всё это названо скачком в будущее, без которого – отставание навсегда. Активное внедрение новинок подразумевает скорейшее использование готового, следовательно – передовых интернет-разработок США, фактически единственного IT-лидера в мире. Однако всё это – проникновение чужих технологий в национальное информационное пространство, в смысловое поле и систему символов этнокультурной традиции.

Несмотря на то, что ряд учёных и специалистов аргументировано называют Россию «цифровой колонией» США [Катасонов, 2018], активная «цифровизация» социальной сферы и российской школы продолжается [Девять заданий министра Васильевой, 2018, с. 4], и на этом фоне весьма вероятен рецидив фатальных для отечественной системы образования слепых заимствований, чреватых уже не просто изъянами «оптимизации обучения» в «нулевых» – страхом ЕГЭ, информационной перегрузкой учащихся, дидактическим неврозом и «кризисом седьмого дня в школе». На фоне растущей социальной и когнитивной дифференциации общества, его «атомизации» и всёвозрастающего сегодня значения «коррекционного обучения и развития» прогнозируется скорое появление «человека оцифрованного», поколения «одной кнопки», генерации «потребителей сплошного контента» [Тростников, 2002.]: речь идёт об угрозе необратимой деградации интеллектуальных и нравственных способностей наших детей, человека как такового. Так или иначе, мы всё дальше от гуманистической культуры, от гуманности в педагогике, от раскрытия духовных основ человеческого существа и, наконец, от привнесения культуры мысли и слова, культуры диалога и дискуссии, этических ценностей как в национальное образовательное пространство, так и в инструментарий глобального интернета.

Не следует забывать, что школа в истинном смысле остаётся именно «человекообразующим институтом», очагом культуры. Тогда как подлинное образование, между тем, отнюдь не исключает риск: это всегда появление нового, это возникновение, это буквально образование человека, утверждение человеческого смысла и звания. Это именно становление человека-творца, а не получение «квалифицированного потребителя» того или иного продукта или контента.

Концептуальные разработки всеобъемлющей, гуманистически акцентированной образовательной модели были начаты в 80-х годах XX века и остались весомым культурно-педагогическим наследием, синтезировавшим лучшие разработки обучения и воспитания советской школы, русской педагогической классики и зарубежных психолого-педагогических моделей самоактуализации личности. Ключевые тезисы были официально продекларированы в «Манифесте педагогики сотрудничества» (1986) [Амонашвили, 1986, с.1–2], документе, адресованном самой широкой общественности и фактически провозгласившем базовые принципы развития всего постсоветского образования: демократические принципы педагогики совместного творчества, радость труда получения знания, наличие интеллектуального фона, внимание к личности ребёнка – то есть, общую гуманизацию школы.

Следует отметить, что педагогика сотрудничества как пример поиска стратегического решения для обновления отечественной образовательной традиции возникла в контексте мощного этико-культурного педагогического новаторства и философии образования советского периода. Авторы концепции, общественные деятели и педагоги-



экспериментаторы: С.Л. Соловейчик, В.М. Матвеев, Ш.А. Амонашвили, – в ряде последующих программных документов-манифестов («Демократизация личности» [Амонашвили, 1987], «Методика обновления» [Амонашвили, 1988], «Войдём в новую школу» [Амонашвили, 1988], «Человек свободный» [Амонашвили, 1994], «От ученика к личности» [Амонашвили, 1996]), обосновывая подход к ребёнку как к личности, инициативному субъекту воспитания и провозглашая учителя актором моральных принципов, в конечном итоге, манифестировали гуманистический идеал интеллектуала-творца: образ свободного, нравственно возвышенного человека, делающего ответственный выбор самовыражения в поиске культурного диалога.

Широкий интеллектуально-творческий подъём в педагогической среде и высокая профессиональная ответственность экспериментального обучения в новаторских авторских школах были инициированы идеями «трудной цели» и «сотрудничества учителей», тогда как базовыми ценностями образовательного процесса, а по сути, культурными доминантами для личности и общества были названы, ещё в категориях марксистской философии, «творческий производительный труд» и «коллективное творческое воспитание». Тем самым, без малого на десятилетие был запущен процесс креативной самореализации и профессионального самоанализа для целого поколения молодых кадров учительства.

Следующим знаковым событием в контексте современного гуманистического образования стала педагогическая конференция, состоявшаяся в 2011 году в Бушети, Грузия. Однако какой бы важной она не была в формате педагогического поиска, она произошла вне смыслового поля ушедшей в прошлое советской ментальности, в ином социокультурном контексте и в иных геополитических координатах.

Между тем, важным итогом конференции стал «Манифест гуманной педагогики» [Амонашвили, 2011], очередной программный документ, созданный по инициативе академика РАО Ш.А. Амонашвили, значительно расширивший концептуальный формат педагогики сотрудничества и провозгласивший основополагающим принцип безусловной любви к ребёнку задачу воспитания Человека, ищущего смысл бытия и развивающегося нравственно. Именно гуманность как характеризующее качество человеческого сообщества определялась принципами манифеста залогом поиска бессмертной основы человеческого существа – духовного начала, связи личности с Творцом и, следовательно, как процесс обретения ею культуры духа, культуры нравственного сознания. Тем самым, в аксиологическом аспекте философии образования был сформулирован принципиально новый вектор целеполагания педагогического творчества.

Концептуальная высота философского осмысления задач учительства здесь действительно коррелирует универсальным гносеологическим категориям гуманизма, на фоне которых новейшие технологии обучения выступают лишь утилитарным средством. Универсальность человеческого существа, его масштабность, целостность и духовная глубина названы не просто тайной творения, но и абсолютным этико-гностическим критерием, детерминированным человеческим сознанием – трансцендентальным феноменом и, вместе с тем, искомым экзистенциальным началом. Врождённая человеческая способность говорить на языке, генетически обусловленная способность структурировать мысль, рождает его идеаторику, манифестацию идей, созидание мыслью и словом. В этом контексте виртуально-кибернетическое «удвоение мира» останавливает когнитивное развитие персонального сознания, «ментальный протез» гиперинформационной среды ограничивает, деформирует его. Наконец, только гуманистическая культура антропогенных смыслов структурирует будущее для человека – носителя знания, открывает мир человека и его идеи.

Заметим, что столь важное в социокультурном плане заявление, как и само произошедшее событие и его итоговый документ лишь в контексте политической конъюнктуры не получили должного внимания в российском обществе и не собрали обширные дискуссионные площадки: часть авторского коллектива «Манифеста», педагоги и философы образования, были представителями Прибалтики, Украины и Грузии.



Между тем, объективный методологический дискурс философии образования в её гуманистическом прочтении по-прежнему максимально приближен к первоначальному идеалу просвещения, обосновывающему доступность, разнообразие и богатство образовательной системы, делающему значимым демократичность мотивов приобретения знания, творческую свободу в основе и научного исследования, и самопознания. Однако он абсолютно не востребован в условиях рынка образовательных услуг – категории, скорее, не экономического, но идеологического порядка.

Сегодня, в отсутствии единого пространства социальных смыслов, при самоустранении семьи из воспитательного процесса, а учителя из судеб учеников, при наличии конфликта ценностей в самой сфере образования для «гуманной педагогики» и даже для «педагогики сотрудничества» возникает совершенно иная ситуация. Эта педагогика выстроена на началах взаимной заботы, высокой активности и гражданской ответственности общества, в котором действуют принципы солидарности и согласия. Или же она становится опасным прецедентом для идеологии социального конформизма: как профессиональных сообществ, так и отдельных социальных единиц, находящихся в локальных кластерах направленного информационного влияния.

В этой связи характерно, что очередной знаковый документ, важная веха в теоретическом оформлении парадигмы современного образования – «Манифест гуманистической педагогики» (2015) [Адамский, Асмолов, Архангельский, 2015] – актуализирует видоизменённые принципы педагогики сотрудничества фактически в новых реалиях «пост-модерна» и глобальной информатизации, акцентируя внимание на медленном изменении школы как социального организма в неизменной атрибутике ускорения – в парадигме «ускоряющегося общества». Устойчивое развитие общества в целом и социально-мировоззренческая устойчивость школы в частности, обусловлены, по мнению авторов проекта, уходом от консервативной стабильности, присущей классическому образованию, в максимальное самоуправляемое ускорение по модернизационной экспоненте: ожидается, что соответствующе будут выстроены методология и технология образовательных практик в контексте управленческих решений.

Как когда-то саморегулируемая модель идеального рынка виделась панацеей в условиях стагнации государственной экономики, так и сегодня ускоренное производство продукта компетенций-специализаций для рынка труда в условиях вакуума знаний при максимальной информационной насыщенности декларируется инновационным средством самокупаемой образовательной стратегии.

Исключающее административный диктат, открытое, аналогичное информационно-рыночному, образовательное пространство, тьюторская роль педагога-модератора, родители-партнёры, постоянное обновление компетенций, массовое персональное образование с индивидуальными траекториями личностного развития, «педагогические инкубаторы» и обучающее проектирование, согласование взаимодействующих стратегий «пожизненного обучения» и упор на внешкольный педагогико-образовательный ресурс – всё это действительно позволяет соотносить образовательный процесс такого типа с самоорганизующимися возможностями рыночной экономики.

Между тем, новая образовательная политика провозглашённой гуманитарной педагогики – это шаг в другом направлении даже от постулатов гуманной педагогики. Очевидная технологичность в модернизации обучающих практик и бесконечно обновляющиеся модули компетенций делают человека заложником уже «педагогической сети», выстраивая «дорожную карту» его индивидуальных дидактических предпочтений, парадоксально сужая его кругозор, лишая его «вертикального» когнитивного измерения: высоты собственных рациональных доводов, глубины иррациональных гипотез.

Тогда как культ информационного заимствования в глобальной сети привносит в мир образования иллюзию лёгкости получения знания, доступности и простоты достижения истины, из общественного сознания в целом уходит понимание подлинности, масштабности смыслов главного: духовной первоосновы человека, его включённости в куль-



туру, в традицию, его погружённости в личностную глубину. Нивелируется этический фактор познания и позиция учителя, призванного задать обязательную иерархию нравственных принципов как предельную онтологическую планку личностного роста ученика.

Наряду с обозначенными важными управленческими, «инструментальными» принципами «максимального ускорения» современного педагогического процесса, нельзя не отметить совершенное отсутствие его культурного ядра, аккумуляции мировоззренческих задач человека, опасности исчезновения вслед за этим подлинно гуманистической школы в агрессивно аморальной социальной среде. Именно такая среда начинает диктовать информационно-обучающий и профессиональный контент для учителя средней и для педагога высшей школы, отфильтровывая «неоптимальные», как правило, этические, векторы его коммуникации, выбирая формальные, лабильные, максимально оправданные стратегии пассивного социального поведения.

Провозглашённая «Манифестом гуманитарной педагогики» модель профессионального сотрудничества, экспериментальная практика педагогических сообществ, отказ от «вертикального» управления школой парадоксально постулируют в целом весьма неоднозначные выводы построения «сетевой педагогики», что, уже в новых реалиях, обнаруживает прежнюю проблему идеолого-конъюнктурной замкнутости школ – возможно, лишь новых рыночных игроков или «конфронтационных блогеров» в инклюзивных ячейках социальных сетей, предоставляющих очередной вид информационно-креативных услуг.

Возвращаясь к проблематике «перманентного реформирования» образовательной системы и «неустойчивости» социальной среды в условиях системного социокультурного кризиса, необходимо сделать вывод о приоритетной значимости масштаба гуманистической культуры в общественных отношениях, о задачах реального, а не только продекларированного возвращения к нравственным основаниям образовательного процесса, творчеству личности в нём, к базовым ценностям воспитания, постулирующим принципы социальной солидарности и гражданского согласия, а не пассивности и конфронтации.

Ни новые цифровые технологии в школе, ни иные модернизационные процессы не должны отменять среды тесного когнитивно-творческого взаимодействия, доверительного и широкого человеческого общения [Клячко, 2018]. Для общеобразовательной школы всегда было актуальным выстраивание коллективного действия, взаимовыручки и согласия учащихся, а для высшей школы это коллегиальное взаимодействие в формате совместной работы над общей научной темой или исследовательской проблемой. Конечной целью всех гносеологических и воспитательных практик в парадигме гуманистического образования всегда остаётся не «производство продукта» для извлечения прибыли, но приближение к открытию, в большей или меньшей степени реализация замысла эволюционного масштаба – будь то исследовательский прорыв в той или иной научной области или рождение личности в лоне общечеловеческой культуры.

Именно образование в гуманистической концептике Просвещения может и призвано сегодня привнести культурные доминанты в информационное пространство, в бизнес-среду и экономику точно так же, как в XIX веке, благодаря гуманистическим ценностям, культура широко вошла в индустриально-производственную среду, а в середине XX века актуализировала движение за человеческое достоинство и права наёмных рабочих. Аксиология гуманистического воспитания способна изменить направление дискурса в сфере образования и обществе в целом, сделать меймстримом проблему бездуховности и отсутствия культурных ориентиров для поколения. И, по сути, выходящие из образовательных канонов нравственные принципы гуманизма в социальной среде будут символизировать возврат к подлинности существования человека и целостности знаний о нём, структурировать культуросообразный вектор личностного, социального и, в конечном итоге, общенационального развития.



Список литературы

References

1. Адамский А.И., Асмолов А.Г., Архангельский А.Н. 2015. Манифест гуманистической педагогики. Вестник образования. 10: 1-17.
Adamsky A. I., Asmolov A. G., Arkhangelsky A. N. 2015. Manifest gumanisticheskoy pedagogiki [Manifesto of humanistic pedagogy]. Bulletin of education. 10: 1-17. (in Russian)
2. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1986. Манифест «Педагогика сотрудничества». Учительская газета. 18 марта: 1-2.
Amonashvili Sh. A., Matveev V. M., 1986. Manifest «Pedagogika sotrudnichestva» [Manifesto «Pedagogy of cooperation»]. Teacher's newspaper. March 18: 1-2. (in Russian)
3. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1988. Манифест «Войдём в новую школу». Учительская газета. 18 октября. URL: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:3/#6> (дата обращения: 18 декабря 2018)
Amonashvili Sh. A., Matveev V. M. 1988. Manifest «Voidem v novuyu shkolu» [Manifesto «Enter the new school»]. Teacher's newspaper. Oct. 18. Available at: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:3/#6> (accessed 18 December 2018). (in Russian)
4. Амонашвили Ш.А. 2011. Манифест гуманной педагогики. URL: http://yro.narod.ru/mcr/Amonashvili/Manifest_pedagogika.htm (дата обращения: 18 января 2019)
Amonashvili Sh.A. 2011. Manifest gumannoy pedagogiki. [The manifesto of humane pedagogics]. Available at http://yro.narod.ru/mcr/Amonashvili/Manifest_pedagogika.htm (accessed 18 January 2019). (in Russian)
5. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1987. Манифест «Демократизация личности». Учительская газета. 17 октября. URL: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:2/> (дата обращения: 3 января 2019)
Amonashvili Sh. A., Matveev V. M. 1987. Manifest «Demokratizaziya lichnosti» [The Manifesto of «Democratization of personality»]. Teacher's newspaper. Oct. 17. Available at: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:2/> (accessed 3 January 2019). (in Russian)
6. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1988. Манифест «Методика обновления». Учительская газета. 19 марта. URL: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:3/> (дата обращения: 4 января 2019)
Amonashvili Sh. A., Matveev V. M. 1988. Manifest «Metodika obnovleniya» [The Manifesto of «Upgrade methodology»]. Teacher's newspaper. March 19. Available at: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:3/> (accessed 4 January 2019). (in Russian)
7. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1996. Манифест «От ученика к личности». Первое сентября. 3 сентября. 83. URL: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:5/> (дата обращения: 5 января 2019)
Amonashvili Sh. A., Matveev V. M. 1996. Manifest «Ot uchenika k lichnosni» [Manifesto «From student to person»]. First of September. September 3. 83. Available at: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:5/> (accessed 5 January 2019). (in Russian)
8. Амонашвили Ш.А., Матвеев В.М. 1994. Манифест «Человек свободный». Первое сентября. 1 сентября. 83. URL: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:5/#9> (дата обращения: 5 января 2019)
Amonashvili Sh.A., Matveev V.M. 1994. Manifest «Chelovek svobodniy» [Manifesto «A free man»]. First of September. September 1. 83. Available at: <https://studfiles.net/preview/4646243/page:5/#9> (accessed 5 January 2019). (in Russian)
9. Буквы и цифра. 2018. Российская газета. Федеральный выпуск 7608 (145): 1
Bukvi i zifra. 2018. [Letters and numbers]. Russian newspaper. Federal issue 7608 (145): 1 (in Russian)
10. Бунимович Е.А. 1999. Уроки и перемены. М.: Яблоко: 64.
Bunimovich E. 1999. Uroki i peremeni [Lessons and changes]. M. Yabloko : 64. (in Russian)
11. Девять заданий министра Васильевой. 2018. Российская газета. Федеральный выпуск 7629 (166): 4.
Devyat zadaniy ministra Vasilevoy. 2018. [Nine jobs Minister Vasilyeva]. Russian newspaper. Federal issue 7629 (166): 4. (in Russian)
12. Ильин И.А. 1999. Основы христианской культуры. Школа духовности. 1: 28-36.



Ilyin I. 1999. *Osnovi khristianskoy kulturi. Shkola duhovnosti*. [Fundamentals of Christian culture. School of spirituality]. 1: 28-36. (in Russian)

13. Казарновский С.З. 2008. Столкновение с личностями. Лига образования. Информационное издание Лиги образования. 1(2): 2-3.

Kazarnovskiy S. Z. 2008. *Stolknoveniye s lichnostiami. Liga obrazovaniya* [Clash with individuals. Education League]. Information edition of the League of education. 1 (2): 2-3. (in Russian)

14. Катасонов В.Ю. 2018. Мир под гипнозом цифры. М.: Библиотека РЭО им. С.Ф. Шарипова: 424.

Katasonov V. 2018. *Mir pod gipnozom zifri*. [The world is under the hypnosis numbers]. M.: Library named after S. F. Sharapov of the Russian economic society: 424. (in Russian)

15. Клячко Т. Цифровизация образования – надежды и риски. URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148tsifrovizatsiya_obrazovaniya_nadezhdy_i_riski (дата обращения: 18 января 2019)

Klyachko T. *Zifrovizatsiya obrazovaniya – nadezhdy i riski* [Digitalization of education–hopes and risks]. Available at: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148tsifrovizatsiya_obrazovaniya_nadezhdy_i_riski (accessed 18 January 2019). (in Russian)

16. Путин В.В. Послание Президента РФ Федеральному собранию 1.12.2016. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379> (дата обращения: 8 января 2019)

Putin V. *Poslanye prezidenta RF Federalnomu sobranyiu 1.12.2016* [Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly 1.12.2016]. Available at: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379> (accessed 8 January 2019). (in Russian)

17. Путин В.В. В России должно быть создано единое культурное пространство. URL: <https://ria.ru/20140423/1005129368.html> (дата обращения: 10 января 2019)

Putin V. *V Rossii dolzhno bit sozdano edinoe kulturnoe prostranstvo* [A common cultural space should be created in Russia]. Available at: <https://ria.ru/20140423/1005129368.html> (accessed 10 January 2019). (in Russian)

18. Путин В.В. Культурная среда общества должна опираться на историю. URL: <https://ria.ru/20140325/1000963744.html> (дата обращения: 8 января 2019)

Putin V. *Kulturnaya sreda obzhestva dolzhna opiratsya na istoriyu* [The cultural environment of society must be based on history]. Available at: <https://ria.ru/20140325/1000963744.html> (accessed 8 January 2019). (in Russian)

19. Тростников В.Н. 2002. Какая власть нужна России? Трибуна русской мысли. Государство и государственность. 3: 24-35.

Trostnikov V.N. 2002. *Kakaya vlast nuzhna Rossii?* [What power does Russia need?] Tribune of Russian thought. State and statehood. 3: 24-35. (in Russian)

20. Ямбург Е.А. 2012. Ищу учителя. Новая газета. 28 декабря: 5-6.

Yamburg E. A. 2012. *Izchu uchitelya* [Looking for teacher]. *Novaya Gazeta*. 28 Dec.: 5-6. (in Russian)

21. Ямбург Е.А. 2008. Педагогический декамерон. М.: Дрофа: 367.

Yamburg E. A. 2008. *Pedagogicheskiy dekameron* [Pedagogical Decameron]. M.: Dropha: 367. (in Russian)