

ЛОГИКА, МЕТОДОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ

LOGICS, METHODOLOGY AND PHILOSOPHY OF SCIENCE

УДК 130.2

DOI 10.18413/2075-4566-2019-44-3-375-385

«ЦИФРОВИЗАЦИЯ» ИЛИ ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНОСТЬ АСИОЛОГИЧЕСКОЙ АЛЬТЕРНАТИВЫ

«DIGITALIZATION» OR HUMANIZATION OF EDUCATION: ACTIVITY OF ASIIOLOGICAL ALTERNATIVE

Л.Г. Королёва¹, А.В. Сухорукх²
L.G. Koroleva¹, A.V. Suhorukh²

¹ Курский государственный университет,
Россия, 305000, г. Курск, ул. Радищева, 33

² Белгородский государственный институт искусств и культуры,
Россия, 308033, г. Белгород, ул. Королева, 7

¹ Kursk state University,
33 Radishchev St, Kursk, 305000, Russia,

² State Institute of arts and culture,
7 Koroleva St, Belgorod, 308033, Russia

E-mail: koroleva_l_g@mail.ru; suhorukikh.al@yandex.ru

Аннотация

В статье актуализируется проблематика аксиологии образования и поднимается вопрос соотношения критериев инноватики, изложенных в концептуальном ключе гуманистической парадигмы и представленных современными цифровыми стратегиями обучения, делающимися «мегатрендом» образовательной политики и нацеленными на перспективы «сетевое общества». Динамика инновационных процессов в российском образовании рассматривается с позиций новой идеологии образовательных стандартов, а также в контексте философии и аксиологии самого образовательного процесса, со стороны технологически-прикладного знания и в аспектах культуры современного социума. Отмечается наметившийся базовый принцип прямой связи российской образовательной среды, её стандартов и её целеполагания с приоритетами экономики в её новом «цифровом» качестве. Как следствие, культура подчиняется экономической продуктивности, все этические принципы обучения по умолчанию становятся релятивны, а культурогенные критерии – вторичны.

Abstract

The article actualizes the problems of axiology of education and raises the question of the ratio of the criteria of innovation: set out in the conceptual framework of the humanistic paradigm and presented by modern «digital» learning strategies that make the «megatrend» of educational policy and aimed at the prospects of «network society». The dynamics of innovative processes in Russian education is considered from the standpoint of the new ideology of educational standards, as well as in the context of the philosophy and axiology of the educational process, from the technological and applied knowledge, and finally, in the aspects of the culture of modern society. It is noted that there is a basic principle of direct connection of the Russian educational environment, its standards and its goal-setting, with the priorities of the economy in its new, «digital» quality. As a result, culture as a phenomenon becomes subordinated to economic productivity, all ethical principles of training by default become relative, and cultural criteria are secondary.



Ключевые слова: цифровизация образования, гуманистические принципы обучения, культура, инновации.

Key words: digitalization of education, humanistic principles of learning, culture, innovation.

Апологетика инновационного подхода в обучении и качество образования всё больше ассоциируются с растущими возможностями информационных технологий и быстрым развитием новейших средств коммуникационной поддержки учебного процесса. На сегодняшний день цифровизация обучения постепенно становится не просто мегатрендом образовательной политики [Мелешко, 2018], но и стратегией развития и основным конструктом государственного проектирования школы XXI века. При обосновании необходимости её создания заявляется, что динамика глобальных инновационных процессов оказывает непосредственное влияние на конкурентоспособность отдельных социальных институтов и развитие государства в целом. Следовательно, традиционный вектор развития образовательных парадигм и, в частности, сам институт школы как наиболее консервативный социальный кластер, должны быть существенно видоизменены в процессе реализации оптимально эффективного и самого современного информационного продукта в виде цифровых образовательных услуг и дистанционного обучения. При этом максимальная открытость цифрового образования как одного из компонентов цифровой среды во всё более прозрачном мире, а по сути его инструментальность, декларируется, скорее, как рекламный маркер и представляет собою стратегический маркетинговый ход, далёкий от комплексного анализа условий формирования новых качественных тенденций, ценностей и методологии реального образовательного процесса, в центре которого пока ещё остаётся уникам человека в своей ментальной и социокультурной ипостасях.

Актуализация нового этапа инновационных процессов в российском образовании, полагаем, требует последовательного и предметного их рассмотрения с позиций, во-первых, новой идеологии образовательных стандартов, во-вторых, философии и аксиологии самого образовательного процесса, в-третьих, со стороны технологически-прикладного знания, и наконец, в аспектах культуры современного социума. Причём здесь продуктивен длительный и всесторонний анализ, так как быстрота маркетинговых и директивных решений зачастую характеризует имитацию качества. Всё более очевидно, что концептуально, по нарастанию масштаба проблематики, это максимально стандартизирующий, унифицирующий, формализующий и прагматизирующий образовательную среду фактор, сводящий к минимуму не только подлинные этико-гностические тенденции просвещения, сущностные критерии знания, культурные презумпции национальной воспитательной традиции и гуманистические принципы обучения эпохи модерна, но и в целом когнитивный потенциал общества как культурно-антропогенной среды, жёстко детерминируя оцифрованное управление формированием её идентичности: в прогнозе это «online-идентичность». При этом тотальная интенсификация информационного процесса, уже неоднозначно проявляющаяся в образовательном пространстве, где межличностное взаимодействие по определению ярче всего, ведёт, по мнению ряда исследователей, к смене парадигмы взаимодействия большинства общественных структур во всех социальных сферах: это ожидаемые кардинальные изменения аксиологического, коммуникативного, культурного порядка [Марей, 2019].

Традиционный тезис о том, что образование «принципиально "работает" на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, ... мировоззренческие и поведенческие приоритеты, а, следовательно, в конечном итоге, – экономический, нравственный, духовный потенциал общества, цивилизации в целом» [Гершунский, 1998, с. 12], сегодня изменился сущностно, став своего рода идеологемой социальной прагматики. Вообще, сложный гуманистический дискурс уходит из образовательной, культурной и даже социальной практики, уступая место оптимальной «цифре». В условиях значительной социокультурной дезорганизации и кризиса массового сознания, значи-

тельно изменившего ценности поколений, концептика поиска оптимальных инновационных форм уже принципиально иная.

С позиций философского осмысления, современному человеку, живущему в on- и offline режиме, но зачастую в отсутствии экзистенциального фактора нравственной зрелости, недостаёт именно системообразующего мировоззрения и своего ценностного центрирования в мире. Уходящая гуманистическая парадигма модерна, её философия, гносеология и образовательные критерии предлагали, по крайней мере, многовариантность когнитивного поиска, начало которого олицетворял сам человек: непознанная тайна психики, сознания, духа и языка, выводящая на онтологический уровень. Однако в наличествующей парадигме образования, в эпистемологии и науке постмодерна концепт духовности, формирующий иерархию смысло-жизненных ценностей и мировоззренческую цельность человеческого существа, его глубину, фактически отсутствует. В итоге человеку реально не находится места в мире, где нет его самого: он утерял себя, свой внутренний мир, он вновь потерял в бытии, он ищет в нём место пребывания, свой язык. Поиски духовного начала, своей «точки опоры» в социуме, критериев своего существования в окружающем мире в максимально сложных условиях формирования личности – всё это, без преувеличения, фундаментальная онто-аксиологическая дилемма для современного индивида, в том числе и как социального субъекта.

Нивелируя предоставленный традицией гуманистической культуры и просвещения, по сути, важнейший для человека интериоризирующий этико-гностический принцип и экстраполируя утилизирующие критерии экономической целесообразности на принципы обучения, современная инноватика «цифры» декларируют новую среду пребывания – Сеть, стимулируя обрести в ней свою идентичность и сознание. Новую «матрицу возможностей» в этой смысловой парадигме призвано осуществить цифровое образование [Кондаков, 2017].

Однако эта позиция не снимает извечного экзистенциального вопроса, если только не уводит от него: теперь человек вне культуры, лишённый, как удачно выразился А. Шюц, «своего дома», «абсолютно-интимного ядра» своего внутреннего личностного опыта, своего мировоззрения и потенциала глубинных структур своего сознания [2004, с. 80, 89, 456], – будет потерян и в бытии виртуальном. Подлинный онтологический поиск во многом остаётся актуальным концептом гуманизма, и «выразительное и говорящее бытие», по М.М. Бахтину, это предмет именно гуманитарного гнозиса, где критерием выступает «не точность познания, а глубина проникновения», причём «познание направлено на индивидуальное», а не типично-унифицированное: «это область откровений, узнаваний, сообщений», где превалируют диалогичность, «умение познать и умение выразить» [2000, с. 227, 228, 304]. Всё это природа культуры, природа духа, природа человека, причём не как объект, но как совокупность субъектов познания, морально-ценностная субъектность, ускользающая от объективации [Рорти, 1997].

Как известно, предпочитая определение «культура» понятию «дух», Г. Риккерт в своё время инициировал возможность исследования «материальной» (он закавычивал это слово) культуры, технической составляющей прогресса человечества с позиций процесса его духовного развития [1997], тогда как М. Хайдеггер, в свою очередь, делал фактически культуроцентричный вывод, что «язык есть дом бытия» и «в жилище языка обитает человек» [1993, с. 192] – причём вывод исходил из диалектики всей предшествующей гуманистической парадигмы.

В этой образной аналогии, обретя новые коммуникативные возможности, технологии и язык интернета, современный человек, казалось бы, устремлён на поиски нового, «цифрового» дома бытия. Но утерев язык культуры, понимание её фундаментальных ценностей, пренебрегая сложностью содержания гуманистических значений и гуманитарных форм, он фатально утрачивает суть общения, способность мышления и изречения, центральные коммуникативные смыслы, и такой его шаг в поисках «дома» походит на переселение из дворца в хижину.



В контексте философии образования принципы цифровизации и гуманистическая культура обнаруживают значительную аксиологическую альтернативу. Гиперинформационный контент изначально заявлен как «цифровая экономика», в которой основной прерогативой определены социальная успешность индивида и его успешная деятельность, следовательно, все этические принципы по умолчанию релятивны и культурогенные критерии вторичны. Сама культура как феномен однозначно подчинена экономической продуктивности, и виртуальное пространство в этом качестве является важнейшим социальным продуктом. Кардинальное изменение прежнего, гуманизирующего ценностного вектора в этом случае априори: человек, прежде всего, есть набор внешних связей, статусов, репутаций, самопрезентаций, компетенций. Это «инструмент» для решения социальных задач разного уровня – ценностна его тотальная экстерниоризация, его персональная состоятельность подразумевает идентификацию в интернет-сообществе, раннюю сетевую социализацию, высокую мобильность в коммуникационной среде.

Здесь принципиально важно отметить, что принципы гуманистического просвещения, напротив, формулировали глубинной человеческой потребностью – мировоззренческую потребность, всегдашнее стремление к построению целостной картины мира и сотворению ценностной жизненной позиции. Принципы гуманизации обучения формировали в первую очередь сакральность самопознания человека, рождение его внутреннего мира, знания-кластера, расширяющегося вовне. Красота, нравственность и всеохватность познания, совокупность категорий общечеловеческой культуры декларировались ключевыми постулатами и целями личностной рефлексии, тогда как тайна сознания, его мощь и неисчерпаемость ресурсов, наряду с потенциалом воли и экзистенцией духа, назывались фундаментальными ценностями человеческого существа, стремящегося к идеалу форм и истине убеждений, способного к преобразению мира и воспитанию себе подобных. Вдвойне значимым постулировалось то обстоятельство, что суть человеческого мировоззрения, его ядро, сопоставимое с континуумом духа, есть система иррационально ценностных суждений, превосходящих значимость даже биологической жизни и, следовательно, аксиология личности – априори метафизична.

Показательно, что аксиология человека детерминировала в онтологический приоритет гнозиса, «бытийственность» познания, перманентную ценность себя и мира. Это прекрасно охарактеризовал М.М. Бахтин: гуманистическое познание, сама по себе «образующая категория», не мыслилось вне целостности и ценности человека. В этом уникальном случае когнитивный процесс и образование «превращается в поступок ответственно мыслящего участного сознания и предстаёт как заинтересованное понимание, неотъемлемое от результата истины» [Микешина, 2002, с. 83, 85].

Существенен также тезис о том, что окружающий мир для гуманистического познания не натуралистичен по природе. Это скорее, аксиологическая сущность, детерминирующая природе человека при его восхождении к культуре своего сознания. Отсюда высокая значимость именно гуманитарного знания, предмет которого «не пространство эмпирически-фактуальных данностей, а пространство человеческих значений, ценностей, смыслов, возникающих при усвоении и освоении культуры» [Ильин, 1993, с. 80–81]. Наконец, в философии гуманистического образования детерминация материализма в формулировке «человек творец судьбы и мира» органично дополнялась демиургической метафорой сотворчества в интерпретации различных направлений идеалистического гнозиса.

Рассматривая гуманистическую парадигму и «цифровую» инноватику с позиций сопоставления непосредственно технологий получения «знаниевого» компонента, следует подчеркнуть, что в последнем случае именно технологии – «облачные», мобильные, дистанционные – «оптимально» видятся важнейшей, неотъемлемой частью обучения и даже целенаправляющим ментальным стимулом, они в обязательном порядке должны использоваться учащимися и определять изучаемый контент. В конкретике учебного процесса «традиционное» обучение всё больше критикуется как пример исключительно ретрансляционной дидактики, тогда как персональный статус учителя как незаменимой, духовно

зрелой личности на жизненном пути, по существу, сводится на нет. Во многом безапелляционно заявляется, что «цифровые ресурсы, применяемые сегодня в повседневной деятельности человека, позволяют преодолевать барьеры традиционного обучения: темп освоения программы, выбор педагога, форм и методов обучения» [Никулина, Стариченко, 2018, с. 108]. Утверждается, что только технологии « сетевого » образовательного пространства вовлекают в максимально широкий коммуникативный спектр, постоянно формируют очередную массив знаний, способствуют активной социализации, что безусловный плюс.

Однако как раз социальный формат демонстрирует сегодня самые спорные стороны информационных стратегий образования. Так, в их современном сегменте наличествует фактическая деперсонализация воспитательного и обучающего фактора, источником которого реально становится СМИ и Интернет, тогда как прежний формат воспитательных практик – родители, семья, учитель – уходит в прошлое, утрачивая своё принципиальное ценностное значение: репродукция воспитательных идей сегодня минимальна. Вследствие этого происходит нивелировка личностного начала и индивидуальной ответственности человека, его морального поступка, исчезают как ценностные категории нравственные презумпции абсолютного порядка. Фактически новый онтологический феномен, « виртуальный мир », задаёт и масштаб принципиально иного по смыслам квазисуществования человека: « как-бы-бытия », « мира-симулякра » с « реальностью » нескольких жизней, которые с лёгкостью можно изменить, переформатировать. Наконец, критическим деградиционным фактором стало появление априори внеценностного « информационного продукта »: им, в релятивистское прочтении, в равной степени значимым может считаться, к примеру, и « Библия », и « Mein Kampf ». И в этой связи правомерен самый главный вопрос: кем должен быть учитель в XXI веке – человеком, знающим суть вещей, или успешным разработчиком технологий?

Процесс освоения цифровых инноваций непосредственно в образовательной среде и профессиональном сообществе также не лишён внутренних противоречий. Он методологически не оформлен и в силу директивности воспринимается подчас в диаметральных оценках. Так, с одной стороны, допускается, что « преимущества, которые дает цифровое образование, в мире уже исследованы и признаны », следовательно, верно, что « Россия, перенимая опыт коллег, реализует некоторые проекты, подразумевающие использование современных технологий в обучении » [Кудлаев, 2018, с. 5].

С другой стороны, с тревогой подчёркивается характерная тенденция: « в российском интеллектуальном сообществе паразитическим образом уживаются друг с другом две идеи: ощущение собственной неповторимости и пиетет перед западными образцами ». В итоге, « мы принимаем правила игры, заведомо выгодные тем, кто является их разработчиками », и « в такой системе координат многие российские образовательные организации, осознав глобализацию образовательной среды, могут начать « выстраиваться в очередь, чтобы занять место сателлитов в международных образовательных хабах, и в итоге превратятся в очередные сборочные площадки транснациональных корпораций ». При этом отмечается, что во всех инновациях « главное это новые идеи » [Устюжанина, Евсюков, 2018, с. 11], а не их имитация. В реальности же таковых нет.

Более того, происходит прагматизация, а не аксиологизация обучения: возобладало понятие « полезное знание », « ограниченное в принципе, сфокусированное на конкретике, нацеленное на результат, приносящее немедленную экономическую выгоду », и в целом, « рыночные отношения в сфере образования чреватые угрозой вытеснения фундаментального знания на периферию » [Тютюнникова, Бервено, 2012, с. 89].

Не менее спорно технологическое совершенство « цифровой среды » и у многочисленных скептиков информационных стратегий. Профессионалы IT прямо указывают на целый ряд её изъянов: от изначального целевого фактора прибыли для всех цифровых образовательных и коммуникационных моделей для общества, в котором деньги являются мерилем всего, до ментальной и психической примитивности « сетевых пользователей »,



причём само это определение всё больше трактуется как безусловный дисфемизм [Ашманов, 2019].

Действительно, «геймификация» жизни и обучения, «игровые механики», вызывающие «поисковую активность» в цикле постоянного ожидания очередной «короткоживущей» информации, позволяют говорить об опасных тенденциях управления эмоциями в социальных сетях и дистанционных образовательных программах. Важность самостоятельно добытого, осмысленного знания, знания-размышления, значимость его полноты и усилий его приобретения, его прочности и универсальности заменён информационным контекстом с его массовостью, релятивностью, «сквозным», максимально расфокусированным поисковым вектором: появляется феномен тотального информационного потребления, связанный с лёгкостью нахождения и освоения потока сведений без их осмысления, с глобальным информативным перенасыщением.

В то время как тенденция гуманизации образования априори фундировала сложность и многомерность человека, его экзистенциала, «миров» его существования, разделяя его жизнь и его бытие аксиологией вечных смыслов, характеризуя его сознание первичностью творческой идеаторики, объясняя гениальность способностью проекции уникального мыслеобраза, «цифровые» параметры креатива, напротив, предстают, скорее, когнитивным инструментарием и своего рода «ментальным протезированием».

Критерии познания для массового восприятия также видоизменились: постоянная методологическая рефлексия, длительность осмысления идеальной сферы сознания в логике причинно-следственных связей, или её иррациональное постижение, потребность углубления и совершенствования знания – уходят в прошлое. Налицо общая деинтеллектуализация: быстрое обновление кратких информационных фрагментов, арсенал смайлов, стандарт минимума абзацев текста, не предполагающего обсуждения, – всё это нивелирует сам термин «знание», и в лучшем случае, это умения, навыки, осведомлённость, ценные компетенции. Даже без обсуждения феномена «клипового сознания», можно констатировать, что сегодня человек в принципе оптимизирован, превратившись в «операнта»: лишённый академической грамотности и развернутой письменной речи, он «озвучивает», может «услышать», «репостить» и «перепостить» – без личностной включённости, сущностного отклика и изложения смыслов.

С исчезновением приоритетных гуманистических принципов образования, первичный критерий прагматики, эффективности, технологичности и лёгкости управления, продиктованный парадигмой «цифровой среды», с лёгкостью накладывается на общую тенденцию трансформации социальной значимости человека, искусственного снижения его онтологического статуса, аксиологических смыслов его судьбы.

В ситуации, когда наилучшие предпочтения в обществе обеспечены только функционалом социальных ролей, профессиональных компетенций, биологических потребностей, «эффективность менеджмента» однозначно исключает комплексный человеческий фактор, и, с точки зрения культуры антропогенеза, это определённно инволюция. Вообще, с культурологических позиций «Homo ludens» Й. Хейзинги явно уступает место «Homo algorithmus» «сетевого общества», а на очереди «E-Homo»: новый символ симбиоза с IT-средой (термин А.С. Нариньяни) [Нариньяни, 2006].

Необходимо отметить тот факт, что гуманистическая парадигма и традиция просвещения как её гностическая составляющая изначально целеполагала гармонию человеческого существа, его рационального и иррационального начал, манифестировала гармонизацию социальной сферы с помощью лучших тенденций общемировой культуры. Постулировалось, что без культуры фактически нет и человека: символизм его знания и сознания отвергал гиперинформационное варварство. «Цифровизация» образовательной и социальной среды уже сегодня предполагает её перманентную хаотизацию, и задаёт прагматику персональной успешности в условиях неопределённости максимально далёкий от гуманизма критерий: «Я-нарциссизм» в макросоциальной глобальной среде, обладающей беспрецедентной степенью открытости [Баева, Алексеева, 2014, с. 86]. Тот факт, что ак-

сиология человека, его онто-культурный статус дезавуированы, а сакрализующее значение познавательного процесса для массового сознания исчерпано, нагляднее всего демонстрирует изменившееся отношение к книге: теперь это только «бумажный носитель».

Наблюдается непонимание нужности чтения, присутствует нелюбовь к книге, утратено отношение к ней как к «одушевлённому» предмету, учителю, аналогу просвещения, наиважнейшего знания. Для гуманистической концептики было очевидно, что только знание достойно было быть запечатлено в книгу, сакрально облечено в слово, оставлено как артефакт, и книга выступала едва ли не как антропоморфный субъект, уникал сам по себе. Новая символика цифрового аналога знания: монополия основных информационных платформ, потоков и сетевых компетенций, – обоснованно постулирует необходимость цифровой грамотности, вместе с тем порождая тенденцию навязывания ярких образов и заготовленных клише, атрофирующую способность человеческого воображения, умения самостоятельно образно мыслить и, следовательно, созидать собственное бытие.

Однако принципиально важно заметить, что подлинное знание, в частности фундаментальный политический, социально-экономический, системный научно-исследовательский гнозис: критический, теоретический и эмпирический, – в принципе не оцифрован, и таких целей не ставится. Иными словами, потребителю информационного контента подавляющая часть когнитивного ресурса не доступна априори, и такая ситуация переводит аналитический вектор в социальную плоскость, обнаруживая ростки гностической сегрегации, ценностный разрыв поколений, маркированных, соответственно, символом культуры «смысложизненного» знания и символикой максимальной информированности для накопления социального капитала.

Характерно, что с позиций аксиологии человека «цифровое» обучение в значительной степени нивелирует потребность формирования мировоззренческих принципов, с точки зрения прикладных технологий оно деформирует способность воображения и цели познавательного процесса. В социокультурном же контексте обнаруживается явное отсутствие равенства возможностей для получения фундаментального знания, что было краеугольным камнем гуманистического образования, выстроившего социум эпохи модерны. И если происходящие процессы сегодня отличает некая рекламная безапелляционность заявлений о том, как, например, «Google ломает шпиль МГУ» [Вести Ru: Бесогон TV, 2019], становится важна сущностная символика их социокультурного контекста, сигнализирующая: о «сломе» какой традиции, о ненужности какого знания и каких поколений идёт речь? То есть, не только релятивизм информационного потока сводит на нет аксиологию знания как образа целой эпохи – уходит в прошлое позиция, определяющая символизм морального звания человека, как незаменимой единицы социальной среды, сделавшегося таковым благодаря образованию и воспитанию – длительному, на уровне преодоления, возвращению культуры в себе. Следовательно, дело не в технологиях, а в ценностях: разрыва поколений нет, если неизменна суть человеческого существа, целостность его внутренней культуры, квинтэссенции его духа.

Наконец, именно широчайшие возможности «цифровизации» парадоксально завершают выстраивание самых узких «коридоров образования» в современном обществе. Сетевая структура «цифровой» среды, построенная на маркетинговых принципах, так или иначе, создает своего рода «симулякр» исключительной значимости каждого её пользователя как отдельного субъекта, его ценности как носителя информации, режиссёра обладателя знаний, и его представлений о полной включенности в социум. Однако расфокусировка единого когнитивного ресурса не означает исчезновение ресурса управления. Иерархия фундаментального знания и ценностей, также как реальная социальная иерархия и манипулятивные стратегии, остаются неизменными. Изменяются приоритеты.

На этом фоне качественное, равнодоступное для всех социальных слоёв и бесплатное образование, дающее человеку глобальные знания и творческое развитие, а также гарантии востребованности в обществе, уходит в прошлое. Всё очевиднее разделение на элитное фундаментальное просвещение, на демократичное узкоспециализированное обу-



чение, делающее профессиональные способности человека элементом рынка, и, наконец, на «образование для всех», кому глобальный информационный контент «навсегда» определяет его социальную роль и место в широчайшем «сетевом гетто». Растущую тревогу вызывает фактическая недоступность целостного и критического, наполненного культурными смыслами знания, детерминированного гуманистической парадигмой, что уже сегодня отменяет социальную мобильность, в то время как возобновляемый в зависимости от текущей конъюнктуры рынка набор «цифровых» компетенций, фиксирует лишь социальные роли в стратах, всё больше соотносимых с кастами [Phillip Inman, 2018].

В завершение следует отметить, что на одно из направлений решения сложившейся ситуации указывают проходящие на фоне «сплошной цифровизации» исследования феномена «технологической детоксикации» у представителей привилегированных страт. Так очевидные, казалось бы, преимущества цифровых технологий всё чаще игнорируются ради непосредственного общения лицом к лицу. Ценностью, а значит дорогостоящим трендом и составляющей сервиса «luxury», становится живое человеческое участие, эмоциональный интеллект – именно это начинает восприниматься маркером богатства, аналогом роскоши. Показателем такого эффекта «цифрового расслоения» (для бедных – информационные технологии, для богатых – общение только с живыми людьми и самостоятельная работа только своими руками) является ключевой аспект новых концепций творческого обучения детей в программах частного образовательного кластера WeGrow, «пилотного» проекта ведущей мировой компании кеворкинга WeWork [WeWork's Conscious Entrepreneurial School, 2018].

Подведём итоги. Инновационные стратегии российского образования, декларационно оставаясь гуманизирующими, направленными на формирование личности, продолжают определяться преимущественно краткосрочными маркетинговыми решениями, в числе которых – ускоренный переход «на цифру». Система образования всячески нивелирует «человеческий фактор» ради операционно-нормативных приоритетов. Наряду с этим на второй план парадоксально уходит концептуальный базис онтологических презумпций самого человека как феномена антропо- и социогенеза и, следовательно, аксиологических категорий его становления в этом качестве – то есть всех гуманистических оснований образовательного процесса, сформированного обществом на сегодняшний день, и формирующих, в свою очередь, антропологический вектор культуры, морали и гнозиса. Нельзя отрицать, что информационные процессы с конца XX века выступают весьма важным вектором развития современной цивилизации [Тихонов, Лобанов, Иванников, 1996], и это обстоятельство в значительной степени должно определять глобальные тенденции образования. Однако не менее значимо, чтобы в основе образовательной стратегии будущего первоочередным фактором оставалась философия человека и духовно-нравственная доминанта его бытия, философия образования как аксиология гуманистической парадигмы, проецирующая для цивилизации абсолютные смыслы и важнейшие ценности её существования.

Список литературы

1. Ашманов И.С. Оцифрованный опиум. URL: <https://mediamera.ru/post/26510> (дата обращения: 18 июля 2019).
2. Баева Л.В., Алексеева И.Ю. 2014. E-HOMO SAPIENS: Виртуальный микрокосм и глобальная среда обитания. Философские проблемы информационных технологий и киберпространства, 7: 86–97.
3. Бахтин М.М. 2000. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. Спб., Азбука: 336.
4. Вести. Ru: Бесогон TV. Сломает ли Google шпиль МГУ? URL: <https://www.vesti.ru/videos/show/vid/787105/> (дата обращения: 18 июля 2019).
5. Вострикова Т.В. 2007. Современные информационно-коммуникативные технологии как основа информатизации гуманитарного образования. Новые технологии в образовании. Научно-технический журнал, 4 (22): 44.

6. Гершунский Б.С. 1998. Философия образования. М., Московский психолого-социальный институт: 432.
7. Мелешко В. 2018. Главный тренд российского образования – цифровизация. Учительская газета, 4. URL: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения: 18 июля 2019).
8. Днепров Э.Д. 2006. Время. Школа. Человек. Пять эпох российского образования. Первое сентября, 23: 2.
9. Нариньяни А. 2006. eНОМО: Новый человек ближайшего будущего. URL: <https://ria.ru/20060619/49731664.html> (дата обращения: 23 июля 2019).
10. Ильин В.В. 1993. Теория познания. Введение. Общие проблемы. М., Издательство МГУ: 163.
11. Кондаков А.М. 2017. Цифровое образование: матрица возможностей. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QNw3SUBBCY> (дата обращения: 24 июля 2019).
12. Кудлаев М.С. 2018. Процесс цифровизации образования в России. Молодой ученый, 31: 3–7.
13. Марей А. Цифровизация как изменение парадигмы. URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (дата обращения: 24 июля 2019).
14. Микешина Л.А. 2002. Философия познания. М., Прогресс-Традиция: 624.
15. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. 2018. Информатизация и цифровизация образования. Педагогическое образование в России, 8: 107–113.
16. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда. URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvoAG.pdf> (дата обращения: 18 июля 2019)
17. Пензин С.Н. 1984. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж, Издательство ВГУ: 188.
18. Риккерт Г. 1997. Границы естественнонаучного образования понятий. Спб., Наука: 532.
19. Рорти Р. 1997. Философия и зеркало природы. Новосибирск, Издательство НГУ: 320.
20. Тихонов А., Лобанов В., Иванников А. 1996. Время информатизации. Высшее образование в России, 2: 30–33.
21. Тютюнникова С.В., Бervено О.В. 2012. Модернизация системы образования как стратегическая цель развития в XXI веке. Экономика образования, 1: 87–89.
22. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 18 июля 2019)
23. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. 2018. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы. Вестник РЭУ им. Г.В. Плеханова, 1 (97): 3–12.
24. Утверждён план мероприятий по направлению «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика Российской Федерации». 21.02.2018. URL: <http://government.ru/news/31428/> (дата обращения: 19 июля 2019)
25. Формирование цифровой образовательной среды образовательной организации в условиях реализации ФГОС. URL: <http://it-school.pw/formirovanie-cifrovoj-sredy-fgos/> (дата обращения: 19 июля 2019)
26. Хайдеггер М. 1993. Время и бытие. М., Республика: 447.
27. Щюц А. 2004. Избранное: мир, светящийся смыслом. М., РОССПЭН: 1056.
28. Inman Phillip. Social mobility in richest countries 'has stalled since 1990s'. URL: <https://www.theguardian.com/society/2018/jun/15/social-mobility-in-richest-countries-has-stalled-since-1990s> (дата обращения: 19 июля 2019).
29. WeWork's Conscious Entrepreneurial School. 2018. URL: <https://wegrow.com> (дата обращения: 19 июля 2019).

References

1. Ashmanov I.S. Ocifrovannyj opium [The digitized opium]. Available at: <https://mediamera.ru/post/26510> (accessed 18 July 2019).
2. Baeva L.V., Alekseeva I.J. 2014. E-NOMO SARIENS: Virtual'nyj mikrokosm i global'naja sreda obitanija [E-NOMO SAPIENS: Virtual microcosm and the global environment]. Philosophical problems of information technologies and cyberspace. 7: 86–97.



3. Bahtin M.M. 2000. Avtor i geroy: k filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk [Author and hero: to the philosophical foundations of the Humanities]. Saint-Petersburg, Azbuka: 336.
4. Vesti. Ru: Besogon TV. Slomaet li Google shpil' MGU? [Will Google break the spire of MSU?] Available at: <https://mediamera.ru/post/26510> (accessed 18 July 2019).
5. Vostrikova T.V. 2007. Sovremennye informacionno-kommunikativnye tehnologii kak osnova informatizacii gumanitarnogo obrazovanija [Modern information and communication technologies as a basis of Informatization of humanitarian education]. New technologies in education. Scientific and technical journal, 4 (22): 44.
6. Gershunskij B.S. 1998. Filosofija obrazovanija [Philosophy of education]. M.: Moscow psychological and social Institute: 432.
7. Meleshko V. 2018. Glavnyj trend rossijskogo obrazovanija – cifrovizacija [The main trend of Russian education is digitalization]. Uchitel'skaya gazeta, 4. Available at: <http://www.ug.ru/article/1029> (accessed 18 July 2019).
8. Dneprov E.D. 2006. Vremja. Shkola. Chelovek. Pjat' jepoh rossijskogo obrazovanija [Time. School. Man. Five eras of Russian education]. First of September, 23: 2.
9. Narin'yani A. 2006. eHOMO: Novyj chelovek blizhajshego budushhego [eHOMO: The new man of the near future.]. Available at: <https://ria.ru/20060619/49731664.html> (accessed 23 July 2019).
10. Il'in V.V. 1993. Teorija poznaniya. Vvedenie. Obshhie problem [Theory of knowledge. Introduction. Common problem]. M., MSU publishing house: 163.
11. Kondakov A.M. 2017. Cifrovoe obrazovanie: matrica vozmozhnostej [Digital education: opportunities matrix]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=QNw3SUbDBCY> (accessed 24 July 2019).
12. Kudlaev M. S. 2018. Process cifrovizacii obrazovanija v Rossii [The process of digitalization of education in Russia]. Young scientist, 31: 3-7.
13. Marey A. Cifrovizacija kak izmenenie paradigmy [Digitalization as a paradigm change]. Available at: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (accessed 24 July 2019).
14. Mikeshina L.A. 2002. Filosofija poznaniya [Philosophy of knowledge]. M., Progress-Tradition: 624.
15. Nikulina T.V., Starichenko E.B. 2018. Informatizacija i cifrovizacija obrazovanija [Informatization and digitalization of education]. Pedagogical education in Russia. 8:107–113.
16. Pasport prioritetnogo proekta «Sovremennaja cifrovaja obrazovatel'naja sreda [Passport of the priority project «Modern digital educational environment»]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf> (accessed 18 July 2019).
17. Penzin S.N. 1984. Kino i jesteticheskoe vospitanie: metodologicheskie problemy [Cinema and aesthetic education: methodological problems]. Voronezh, VSU Publishing house: 188.
18. Rikkert G. 1997. Granicy estestvennonauchnogo obrazovanija ponjatij [The boundaries of natural science education concepts]. Saint-Petersburg, Nauka: 532.
19. Rorti R. 1997. Filosofija i zerkalo prirody [Philosophy and the mirror of nature]. Novosibirsk, Publishing house NSU: 320.
20. Tihonov A., Lobanov V., Ivannikov A. 1996. Vremja informatizacii. [The time information]. Higher education in Russia, 2: 30–33.
21. Tjutjunnikova S.V., Berveno O.V. 2012. Modernizacija sistemy obrazovanija kak strategicheskaja cel' razvitiya v XXI veke [Modernization of the education system as a strategic development goal in the XXI century]. Economics of education, 1: 87–89.
22. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2018 № 204 «O nacional'nyh celjah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» [Decree of the President of the Russian Federation of 07.05.2018 No. 204 «On national goals and strategic objectives for the development of the Russian Federation until 2024»]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru> (accessed 18 July 2019).
23. Ustjuzhanina E.V., S.G. Evsjukov 2018. Cifrovizacija obrazovatel'noj sredy: vozmozhnosti i ugrozy [Digitalization of the educational environment: opportunities and threats]. Bulletin of Plekhanov Russian University of Economics, 1 (97): 3–12.
24. Utverzhdjon plan meroprijatij po napravleniju «Kadry i obrazovanie» programmy «Cifrovaja jekonomika Rossijskoj Federacii». 21.02.2018. [The plan of measures in the direction of «Personnel and

education» of the program «Digital economy of the Russian Federation» was approved. 21.02.2018]. Available at: <http://government.ru/news/31428/> (accessed 18 July 2019).

25. Formirovanie cifrovoj obrazovatel'noj sredy obrazovatel'noj organizacii v uslovijah realizacii FGOS [Formation of the digital educational environment of the educational organization in the conditions of implementation of GEF]. Available at: <http://it-school.pw/formirovanie-cifrovoj-sredy-fgos/> (accessed 19 July 2019).

26. Hajdegger M. 1993. Vremja i bytijo [Time and being]. M., Republic: 447. (in Russian)

27. Shhjuc A. 2004. Izbrannoe: mir, svetjashhijsja smyslom [Favorites: the world, glowing sense]. M., ROSSPEN: 1056.

28. Inman Phillip. Social mobility in richest countries 'has stalled since 1990s'. URL: <https://www.theguardian.com/society/2018/jun/15/social-mobility-in-richest-countries-has-stalled-since-1990s> (дата обращения: 19 июля 2019).

29. WeWork's Conscious Entrepreneurial School. 2018. URL: <https://wegrow.com> (дата обращения: 19 июля 2019).

Ссылка для цитирования статьи

Reference to article

Королёва Л.Г., Сухоруких А.В. 2019. «Цифровизация» или гуманизация образования: актуальность асиологической альтернативы. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 44 (3): 375–385. DOI 10.18413/2075-4566-2019-44-3-375-385

Koroleva L.G., Suhorukhih A.V. 2019. «Digitalization» or humanization of education: activity of asiological alternative. Belgorod State University Scientific Bulletin. Philosophy. Sociology. Law series. 44 (3): 375–385. (in Russian). DOI 10.18413/2075-4566-2019-44-3-375-385