

*И. О. Загашев\**

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Инновационные преобразования, вызванные внедрением федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, требуют осмысления не только с методологической точки зрения, но и с точки зрения ценностно-культурологического подхода. В данной статье дается характеристика полисубъектной природы среднего профессионального образования и приводится ценностный анализ ожидаемых результатов образования в системе среднего профессионального образования. Рассматриваются основные подходы в реализации основных программ среднего профессионального образования на основе ценностного анализа: знаниевый, деятельностный, гуманистический и аффективно-перцептивный. Формулируются выводы о перспективах развития системы профессионального образования в России на основе результатов ценностно-культурологического анализа.

**Ключевые слова:** философия культуры, ценности, среднее профессиональное образование, инновации в образовании.

*I. Zagashev*

### *VALUE FOUNDATIONS OF MODERN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN RUSSIA*

Innovative transformations caused by the introduction of federal state educational standards of secondary vocational education require understanding not only from a methodological point of view, but also from the point of view of a value-cultural approach. This article characterizes the polysubjective nature of secondary vocational education and provides a value analysis of the expected results of education in the system of secondary vocational education. The main approaches to the implementation of the main programs of secondary vocational education based on value analysis are considered: knowledge-oriented, performance-oriented, humanistic and event-oriented. Conclusions are formulated about the

---

\* Загашев Игорь Олегович, проректор по среднему профессиональному образованию, старший преподаватель, Русская христианская гуманитарная академия; igzagashev@mail.ru

prospects for the development of the system of vocational education in Russia on the basis of the results of value-cultural analysis.

**Keywords:** philosophy of culture, values, secondary vocational education, innovations in education.

Ценности, с точки зрения образовательной прагматики, являются регулятивным механизмом функционирования систем: от этноса — до отдельной личности. Представляя собой ориентиры, актуализируемые в ситуации значимого нарушения равновесия, ценности регулируют жизнедеятельность общества, социальных институтов и человека. Ценностный анализ современного среднего профессионального образования в России позволит нам сформулировать перспективы развития данной системы в условиях инновационных преобразований и определить тот образ работника, который будет их осуществлять в ближайшем будущем. Если мы понимаем профессиональное развитие не узко — как набор необходимых трудовых функций и операций, а шире — как систему освоения части культуры, созданной при активном участии профессионального сообщества, — то мы трактуем ценности в качестве регуляторов активности работника, в профессионально значимых ситуациях в определенном культурном контексте. Как справедливо было сказано, «базовые ценности образования, осознанные и признанные обществом, — ничем не заменимая основа жизнеспособности образовательной системы в любой стране» [1, с. 6]. Вопрос в данной формулировке вызывает наличие параметров «осознанности» и «признания обществом». В качестве иллюстрации мы можем привести пример юридического отказа от телесных наказаний в образовании в 1918 году. Но осознание важности этого отказа и признание обществом в полной мере мы не наблюдаем по сию пору: достаточно вспомнить кейс в Тюменской области, произошедший в 2019 году.

Именно поэтому любые результаты образования, нормативы, новшества и инновации в образовательном пространстве России требуют философского осмысления, в том числе на уровне ценностного и философско-культурного анализа.

## **О ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ ПРИРОДЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ**

Процесс развития и формирования ценностей будущего специалиста имеет полисубъектную природу. Субъекты философской рефлексии, которую мы попытаемся осуществить в контексте ценностного и культурологического анализа современного российского среднего профессионального образования, следующие: государство как субъект управления процессом воспроизводства части культуры; представители профессионального сообщества, осуществляющие образовательную деятельность; представители профессионального сообщества, использующие результаты образования; сам субъект образовательной деятельности. Субъект управления процессом воспроизводства части культуры задает частично язык и некоторые целевые ориентиры, отраженные в нормативно-правовых документах и обратной связи. Но «схематизмы»

образования, процедуры, взаимодействие организуют представители профессионального сообщества, в которых и отражены имманентно присущие ценностные модели. Сами представители профессионального сообщества, как и субъект образовательной деятельности, не являются однородными. А образование — как институт и как культурный феномен — может, в зависимости от контекста, выполнять разные функции, среди которых: социальный контроль, благо (априорная субъектность обучающихся), культура содействия процессам становления личности. Мы попытаемся показать, что образовательная система получает институциональные возможности стать субъектом, но ядро этого субъекта — ценностно-культурологическое по своей сущности — может не привести к ожидаемому эффекту инновационный образовательный проект, отраженный в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования [5]. Таким образом, ценностная основа современного среднего профессионального образования полисубъектна по своей природе.

Первый субъект — это активная часть профессионального сообщества, представленная в лице работодателей, руководителей профильных организаций, проявляет свой культурный запрос, свою субъектность, исходя из совокупных представлений о работнике, а точнее сказать, о портрете работника. Часть профессионального сообщества, представленная экспертами, руководителями практической подготовки студентов от баз практик, формирует некие ожидания от специалистов, основываясь прежде всего на актуальном опыте, реже — на основе стратегического планирования. Крупные сообщества работодателей либо самостоятельно, либо по запросу государственных структур формулируют свои ожидания в форме должностных инструкций, образовательных или профессиональных стандартов. На глобальном уровне, например, были сформулированы ключевые четыре компетенции, которые, по мнению крупных международных сообществ работодателей, должны быть сформированы у современных сотрудников, чтобы обеспечить развитие производства в ближайшей перспективе: критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация. Это так называемые “soft skills” («мягкие компетенции»), которые носят общекультурный характер, и в сочетании с “hard skills” («основные компетенции»), имеющими узкую профессиональную направленность, создают кадровые ресурсы, обеспечивающие устойчивое стратегическое развитие.

Термин «компетенция» в современном профессиональном образовании конкретизируется через знания, умения и овладения и в общем и целом специалистами понимается как система характеристик работника, позволяющих ему эффективно решать профессиональные задачи.

В российской практике реализации программ среднего профессионального образования работодатель, как представитель профессионального сообщества, должен на нормативно-правовом уровне участвовать на этапе проектирования образовательной программы, на этапе прохождения студентами практической подготовки на базе профильных организаций и на этапе государственной итоговой аттестации, поскольку председатель государственной экзаменационной комиссии выбирается из числа работодателей. Таким образом, его активность

обусловлена нормативными документами, но — на культурном уровне — самим работодателем зачастую воспринимается как дополнительная, избыточная.

Вторым субъектом процесса развития и формирования ценностей будущего специалиста является непосредственно сама профессиональная образовательная организация. Цели у субъектов профессионального сообщества и у субъектов образования будущих работников совпадают только частично. Это обусловлено разными целями трудового и образовательного типа деятельности. Трудовая деятельность имеет своей целью создание материальных или духовных ценностей, что определяет её культурную и социальную значимость. Декларируемой целью образовательной деятельности является развитие студента, достижение им новообразований. Также образовательные организации выполняют функцию не только воспроизводства культуры, отраженной в компетенциях, но и функцию социального контроля, регуляции процессов воспитания подрастающего поколения работников, что связано непосредственно с тематикой ценностного развития.

Указанное различие в ведущем типе деятельности у представителей профессионального сообщества и профессиональными образовательными организациями не устраняется даже при максимально интегрированном взаимодействии между этими двумя социальными институтами, примеры которого мы можем наблюдать. Культура деятельности вступает в противоречие с культурой развития. Первая ориентирована на актуальную ситуацию и является, по сути, естественной, а вторая ориентирована на ближайшее будущее, что позволяет относить её к духовной сфере.

Профессиональные организации как субъекты формирования ценностей будущих специалистов имеют свои институциональные, дисциплинарные ожидания, отраженные в различных, формальных и неформальных, показателях.

Государство как третий субъект процесса подготовки специалистов выполняет прежде всего регулятивную функцию: обеспечивает, контролирует, регламентирует, унифицирует, корректирует и интегрирует между собой разные технологические образовательные процессы. Данная регуляция отражается в составлении нормативно-правовой документации, являющейся основной для взаимодействия участников образовательного процесса. Данный субъект реагирует на обратную связь со стороны других субъектов и участников образовательного процесса, но и имеет свой запрос относительно характеристик будущих работников как граждан государства. Например, фиксированность образовательных стандартов среднего профессионального образования только на компетенциях, связанных, по определению, с профессиональной трудовой деятельностью, привела в 2021 году к тому, что были введены примерные программы воспитания для уровня среднего профессионального образования, в которых были отражены личностные результаты образования, включающие в себя и ценностные аспекты. Фактически эти программы стали частью федеральных государственных образовательных стандартов [5].

Студенты, обучающиеся по программам среднего профессионального образования, формально могут влиять на процесс собственного профессионального развития, проявлять субъектность в выборе факультативных программ, организации досуга, выборе тематики исследовательских работ, тем не менее,

в силу социального статуса и особенностей возрастного развития, скорее, достигают образовательных результатов через призму целей и задач своего возраста. Именно как представителей возрастной темпоральной системы мы можем признать за большинством студентов субъектности в отношении профессионального образования. Поступая в профессиональную образовательную организацию на заре подросткового возраста, к завершению изучения образовательной программы студент входит в период ранней зрелости. Таким образом, с первого по четвертый курсы среднестатистический студент, изучающий программу среднего профессионального образования, является субъектом жизнедеятельности в трех возрастных периодах: подростковом, юношеском и периоде ранней зрелости. Целью его жизнедеятельности является достижение автономности, идентичности на разных уровнях: инструментальном (профессиональном), социальном и индивидуальном, что — в целом — обеспечивает личностное и культурное развитие. Для обучающегося, как для одного из субъектов формирования ценностей, профессиональное развитие является одновременно средством и результатом культурного развития.

Начиная с 2000-х годов, основываясь на вызванном постиндустриальными тенденциями развития современного общества процессе инфантилизации современных обучающихся, в качестве одного из субъектов процесса формирования ценностей мы можем назвать и родителей студентов. Зачастую они являются заказчиками обучения, а также играют активную роль в первые годы получения образования. Их субъектность проявляется в ситуациях, требующих контроля за поведением студентов, а также — в ситуациях, направленных на защиту личности обучающихся в сложных коммуникативных ситуациях. К концу обучения, как правило, их роль сводится к материальному содействию процесса завершения взросления или просто исчезает.

Анализируя полисубъектную природу процесса формирования ценностей у будущих специалистов, мы не можем не заметить коренящегося в ней конфликта, вызванного историческим отрывом, отделением процесса подготовки специалистов от непосредственно трудовой деятельности. Вся история среднего профессионального образования — это череда попыток найти способ разрешения этого конфликта (увеличения доли практической подготовки, внедрение технологии «перевернутого класса», привлечение к преподаванию практиков, рассмотрение возможностей более раннего старта профессиональной деятельности, проведение демонстрационных экзаменов и др.).

## **ЦЕННОСТНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Несложно оценить, что основным субъектом в процессе подготовки будущих специалистов, в том числе в формировании в личностях обучающихся целостной структуры ценностей, в данный момент в России являются профессиональные образовательные организации: они легче управляемы по сравнению с профильными организациями из реального сектора экономики и приняты

на культурном уровне в качестве одного из этапов вхождения молодых людей во взрослую жизнь. Но, став основным субъектом профессионального развития, образовательное учреждение, реализующее программы среднего профессионального образования, обрело институциональную автономию, что неизбежно привело к модификации заявленных сообщениями работодателей и сформулированных государством результатов образования. В зависимости от доминирующего подхода к образованию в каждой организации мы можем сделать вывод о тех ценностях, которые будут развиты у студентов «де факто», видоизменяя сформулированные на государственном уровне целевые установки.

Знаниевый подход (его ещё называют ЗУНовским — от «знания, умения, навыки»). Это — традиционный для массового образования подход. Его связывают с именем И. Ф. Гербарта. Сейчас существует множество вариаций этого подхода, но общее среди разных прочтений данной модели то, что преподаватель и его действия являются основой занятия, от студента требуется стремление к изучению материала, дисциплина, ответственность (априорная субъектность). Роль преподавателя — информирование, объяснение, контроль, оценивание и коррекция. Основной ценностью является приобщение человека ко всему богатству культуры, включая науку и искусство. Вопрос о прагматике запоминания и усвоения предлагаемого набора знаний, умений и навыков снимается утверждением, что в процессе обучения студент накапливает некий потенциал, который потом может когда-нибудь пригодиться, но — в любом случае — человек вырастет культурным и воспитанным. В среднем профессиональном образовании такой подход вступает в противоречие, с одной стороны, с запросом сообществ работодателей, ориентированным на постоянную изменчивость, а с другой — с самой сутью профессиональной деятельности, что приводит к типовым ценностным конфликтам. Тем не менее он принимается на культурном уровне, потому что создает определенную устойчивость (знание «устаревает» медленнее, чем компетенции), хотя и не способствует достижению ряда заявленных в нормативных документах результатов. Причем принимается, несмотря на низкий уровень клиентоориентированности, декларируемой в качестве одного из решающих показателей современного работника. Зачастую ЗУНовский подход реализуется в объектно-ориентированной бихевиористской модели «поощрения/наказания».

Деятельностный подход (в России с 2009 года реализуется вариант этого подхода — системно-деятельностный подход). Этот подход в данный момент доминирует в нормативно-правовой документации, отражен в терминах «компетенция», «образовательная деятельность», «балльно-рейтинговая система оценивания» и других. В этом подходе преподаватель организует деятельность студентов, в рамках которой они научатся решать профессиональные задачи. Сами по себе знания имеют смысл только в контексте значимой деятельности. Базовый термин современного профессионального образования — «компетентность» — является ключевым для деятельностного подхода. Ведущая роль преподавателя в данной модели — организаторская, консультационная, тьюторская, коучинговая. Он является не основным звеном в образовательном процессе, а, скорее, проектировщиком части этого процесса. Ценности

этого подхода не изменились культивировались последние 100 лет — самостоятельное управление реальностью. Культурно этот подход призван квази-субъективировать молодых людей, во многом искусственно ускорить процесс взросления, компенсировав инфантилизационные процессы современного общества экономически уступ.

Гуманистический подход. Активизация этого подхода в России приходится на 1990-е годы: в течение 10–15 лет постулировался отказ от идеи директивного направления студентов, осваивающих программы среднего профессионального образования, на обязательное освоение профессии. Предлагалась гуманистическая образовательная конструкция предоставления возможностей для развития индивидуальности, а далее — индивидуальность должна сама принимать решение о том, что с этими возможностями делать в сложном, быстромеменяющемся мире. В рамках этого подхода студенту предоставляется максимальная свобода самовыражения, самоактуализации и творчества. Все атрибуты знаниевого подхода: контроль, ориентация на дисциплину и оценивание результатов и принуждение — в гуманистическом подходе обозначались термином «педагогика насилия» и подвергались критике с позиций препятствия развитию индивидуальности. Роль преподавателя в этом подходе заключается в организации образовательного процесса, позволяющего студенту проявить свою индивидуальность, творчество, с оказанием ему на этом пути позитивной поддержки и содействия. Базовая ценность этого подхода — свобода творческого самовыражения и индивидуального развития — разумеется, вступала в противоречие со взаимодействием с работодателями, представителями профильной организации, но находила и находит поддержку в некоторых профессиональных образовательных организациях, чья модель реализации образовательных программ сложилась в 1990–2000-е годы, в период увлечения методологией гуманистического подхода, включающей, например, педагогические мастерские, методы индивидуализации образования и творческие проекты. Исторически в философии образования это описывается как «формирование самосознающей личности в различных исторических способах объективации духа (гуманитарная философия образования с её акцентом на методы понимания и герменевтической интерпретации целей и ценностей культуры образования); выработка свободного от ценностей, нейтрального языка наблюдения, на базе которого можно унифицировать и науки, и образование (философия логического эмпиризма)» [3, с. 11].

Аффективно-перцептивный подход. Этот подход проник в образование в качестве феномена экономики впечатлений. Основная ценность — переживание события, а основная роль преподавателя — наполнить образовательный процесс впечатлениями, событиями, что, с одной стороны, ставит студента в пассивную позицию потребителя зрелища, а с другой стороны, создает у него ощущение значимости происходящего. То, что в знаниевом подходе воспринималось как вспомогательный метод иллюстрирования содержания, а в деятельностном отвергалось как нечто, отвлекающее студента от субъективации, в данном подходе воспринимается в качестве экзистенциального условия принятия образовательных эффектов. С гуманистическим подходом аффективно-перцептивную модель объединяет отказ от критериальности

и директивности, но отличает от него перенесение локуса контроля за процессом на преподавателя, который становится event-менеджером образования, а практическая подготовка будущего специалиста превращается в образовательный квест.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что процесс формирования ценностей у будущих работников, осваивающих программы среднего профессионального образования, находится в зависимости от доминирующего в профессиональной образовательной организации образовательного подхода. Несмотря на присутствующую в современных нормативных документах ориентацию на системно-деятельностный подход, мы можем сделать вывод, что он гарантированно преобладает в условиях практической подготовки, но в аудиторной работе, которая зачастую занимает более 50% учебного плана, может доминировать иной подход.

### **ЦЕННОСТНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Как уже было сказано выше, ценности, формирование которых ожидается к концу освоения программы среднего профессионального образования, отражаются в современном российском образовании в формулировках результатов образования, а именно в общих и профессиональных компетенциях. Если профессиональные компетенции обусловлены содержанием и технологическими процессами, связанными с выполнением определенной работы, — и в этом блоке результатов мы можем наблюдать только ценность качественного выполнения своих обязанностей, не выходящую за пределы собственно деятельности, — то о личностном и культурном развитии мы можем судить только на основе анализа общих компетенций, конкретизированных в примерной программе воспитания на уровне личностных результатов.

Если профессиональные компетенции будущего работника отличаются в зависимости от специальности, то общие компетенции сформулированы единым для всех профессий образом. Ниже приводятся общие компетенции (ОК) по педагогическим специальностям, имеющие профессиональную специфику только в отношении ОК 7:

«ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.



ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся (воспитанников), организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся (воспитанников).

ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм» [5].

На ценностном уровне все общие компетенции — как ожидаемые результаты образования — ограничены пространством выполнения профессиональной деятельности. Только в общей компетенции под номерами 4 и 8 мы можем прочесть: «<...> поиск <...> информации, необходимой для <...> личностного развития» — и далее: «Самостоятельно определять задачи <...> личностного развития». То есть при завершении выполнения профессиональной деятельности ценностная структура «схлопывается», теряет актуальность. А студент, живущий и развивающийся в культуре, остается с набором успешно освоенных компетенций, но практически без ориентиров, выходящих за рамки собственно профессиональной деятельности. И вся его субъектность, как предполагается, успешно сформированная согласно формулировкам ОК 1 — ОК 11, становится квазисубъектностью, то есть действующей в ограниченном пространстве субъектности работодателя, фактически изолируя его от культуры, в которой он живет, что методологически невозможно.

Возможно, «утраченный» культурный аспект фигурирует в программе воспитания, которую мы упоминали выше [4]? Анализируя текст программы воспитания для среднего профессионального образования (СПО), мы можем выделить семь характеристик (чуть меньше трети от всех сформулированных в программе), описывающих ожидаемые личностные результаты образования по программам СПО, не входящих в содержание общих компетенций и характеризующих ценностный аспект структуры личности будущего специалиста, а именно:

- готовность к общению и взаимодействию с людьми самого разного статуса, этнической, религиозной принадлежности и в многообразных обстоятельствах;

- сформированность гражданской позиции; участие в волонтерском движении;

- проявление мировоззренческих установок на готовность молодых людей к работе на благо Отечества;

- отсутствие фактов проявления идеологии терроризма и экстремизма среди обучающихся;

- отсутствие социальных конфликтов среди обучающихся, основанных на межнациональной, межрелигиозной почве;

— участие в реализации просветительских программ, поисковых, археологических, военно-исторических, краеведческих отрядах и молодежных объединениях;

— добровольческие инициативы по поддержке инвалидов и престарелых граждан [4].

Можно понять добавление указанных выше результатов образования, поскольку профессионально компетентный специалист не обязательно может быть социализированным, социально адаптированным и разделяющим культурные ориентиры Отечества. Именно поэтому данная программа «добавлена» в качестве реакции на риск изоляционизма, обусловленного только профессиональной деятельностью. Также можно понять наличие целевых образовательных установок, «выводящих» молодого специалиста за рамки профессионального сообщества, — изоляция, даже оправданная профессиональной успешностью, не перестает быть изоляцией. Другой аспект, о котором говорилось выше, связан с квазисубъектной позицией студента в освоении программы среднего профессионального образования, в том числе части, касающейся программы воспитания. Подлинная субъектность, которая ведёт к личностному развитию, в том числе в формировании ценностей, что является сензитивным для молодых людей, может быть только в более широком культурном контексте.

## **ЦЕННОСТНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРНАЯ СИТУАЦИЯ В РОССИИ**

Рассматривая полисубъектную природу процесса формирования ценностей и будущих специалистов, мы осознанно не включили в анализ той широкой культуры, в которой реализуется указанный процесс, которая для него является не просто средой, с которой он взаимодействует, не просто контуром, который задаёт некоторые дисциплинарные нормативы и сюжеты, но — в целом — тем миром, который придает смысл целевым интенциям указанных субъектов, а также участников.

Те изменения в образовании, которые на уровне нормативных документов были активированы в России период с 2009 по 2013 гг., несомненно, претендуют на статус инновации, поскольку направлены на изменение системы отношений. Деятельностная, прагматичная парадигма, положенная в основу существующих изменений, — со всеми её атрибутами: критериальностью, управляемостью, прозрачностью, технологичностью, рациональностью, объективностью и субъективацией участников, — отражена в базовых нормативных документах и процедурах. Но вне анализа места этой инновации в культуре страны она рискует быть изолированной областью профессиональной деятельности, а следовательно, дать только временный эффект. В этом отличие понятия инновации от понятия новшества: инновация подразумевает системные изменения, а новшество — фрагментарные, которые исчезнут при окончании кампании по их поддержке.

Культура — «это мир, созданный человеком, совокупность плодов человеческого творчества, объективированных результатов познавательного и оценочного отношения к миру», «показатель качества и сложности человеческой деятельности как в аспекте собственно продуктивном, так и в плане усвоения ее результатов» [2, с. 55]. Д. К. Богатырев предлагает это, более узкое, определение культуры обозначить термином «культурность». То есть культура — это и среда, состоящая из результатов деятельности человека, значимых для него, а также показатель степени активного освоения этой среды самим человеком. Эта конкретизация имеет особое отношение к рассмотрению культуры применительно к образованию, поскольку показатель качества освоения культуры-мира, культуры-среды является одним из показателей собственно образованности и развитости, о чем и пишет Д. К. Богатырев [там же].

На основе такого понимания культуры в онтологическом плане она рассматривается как занимающая промежуточное положение между естественным процессом и искусственным, а следовательно, сверхъестественным процессом [2, с. 56]. То есть культура дает смысл, находящийся за пределами социальных институтов, профессиональных сообществ и отдельных индивидуальных траекторий.

Согласно А. П. Огурцову и В. В. Платонову, при философском анализе образовательных систем существуют две позиции при характеристике образования:

позиция трансцендентализма — связана с проведением дистанции между философским сознанием и действительностью, делая акцент на процедуру отстраненной рефлексии о процессах и системе образования, допуская однородность интеллектуального пространства и выдвигая идеалы и нормы образования как сферы долженствования в противовес реальной системе образования. Другая — имманентная позиция, при которой философское сознание вплетено в акты образования, образование осуществляется в самой жизни, а акцент делается на процедурах вживания, понимания, интерпретации, включенной в педагогическое отношение [3, с. 5–6].

Авторы утверждают, что в XX веке «всё больший вес приобретает имманентная позиция, включающая понимание в процесс и акты образования» [3, с. 5–6]. Но в XXI веке настала пора для понимания образования как культурного процесса, которое не только создает определенные ценности, но и регулируется ценностями, то есть носит ценностно-культурный характер.

«Культура России не является классической национальной культурой европейского типа. В её настоящей жизни продолжают функционировать парадигмы различных культурных возрастов» [2, с. 291]. Возможно, фиксация на ценностях деятельностной парадигмы позволит защититься на культурном уровне от неоднородности и неопределенности, присущих переходному периоду от одного типа культуры к другому? Согласно Д. К. Богатыреву, наиболее адекватным ценностным основанием для образования в переходный период может быть организация образовательного процесса на принципах творческого поиска, академической свободы, при которых студент выходит за рамки профессиональной деятельности, осваивая не часть инструментальной

культуры, а целостно и творчески осваивая ту культуру, хотя и переходную, в которой он живет.

Перспективы развития среднего профессионального образования в России на основе ценностного анализа

Учитывая, с одной стороны, объективный конфликт между ценностной узостью ожидаемых результатов среднего профессионального образования (даже с учетом их расширения за счет внедрения программ воспитания), а с другой стороны, неоднородностью и неопределенностью той культурной ситуации, в которой живет и развивается, которую осваивает и наделяет смыслом выпускник учреждений СПО, мы можем сформулировать три сценария развития системы СПО в ближайшей перспективе.

Первый сценарий развития — централизация процессов подготовки специалистов и процессов осуществления профессиональной деятельности на основе государственного регулирования, что будет обеспечивать единое культурное пространство, как это было до начала 1990-х годов. Данный сценарий полностью соответствует той части культуры, которая сформировалась в предыдущий период развития страны: она будет приниматься на культурном уровне и фактически устранять полисубъектность, делая основным субъектом государство, осуществляющее регуляцию опосредованно через профессиональную образовательную организацию.

Второй сценарий развития — интеграция профессиональных образовательных организаций в структуры, созданные профессиональными сообществами, где целостность культуры будет обеспечиваться единым культурным профессиональным пространством, обеспечиваемым сообществом. Это сценарий корпоративного университета. В нем также устраняется полисубъектность, но в данный момент культура профессиональных сообществ ещё не является осознанно принимаемой обществом, что и приводит к отторжению этой модели на уровне культуры в целом. Хотя, стоит признать, государство делает многое для формирования таких сообществ, что отражено в том числе в создании профессиональных стандартов как правовой основы для деятельности таких сообществ.

Третий сценарий развития — единое ценностно-культурное содержание среднего профессионального образования при сохранении сохранения естественной компетентностно-ориентированной модели профессиональной подготовки специалистов. Но при таком сценарии образование в целом, а среднее профессиональное образование — как его уровень, становится ре-создателем культуры, «<...> репродуцирует содержание как научно-технической, социальной, так и эстетической сфер культурно-исторической жизни» [2, с. 90]. Такой сценарий предполагает выход за рамки среднего профессионального образования и — в общем — за рамки профессионального образования, включение студента в общий процесс активного изучения культуры, в котором освоение компетенций будет важной (например, с точки зрения задач возрастного развития), но не основной задачей.

Подводя итоги, мы можем сделать вывод о прогностической значимости ценностного и культурологического анализа процессов, происходящих в среднем профессиональном образовании.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Базовые ценности профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 4–15.
2. Богатырев Д. К. Философия культуры. — 2-е изд. — СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2020. — 368 с.
3. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. — СПб.: РХГИ, 2004. — 520 с.
4. Программа воспитания для среднего профессионального образования. — URL: <https://xn-80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/программу-воспитаниya/spo/programma-воспитаниya/> (дата обращения: 11.07.2022).
5. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. — URL: <https://fgos.ru/search/spo/> (дата обращения: 11.07.2022).