

RU

Трансформации российского фреймворка универсальных компетенций в контексте аксиологического поворота в высшем образовании

Гилязова О. С., Замощанская А. Н.

Аннотация. Цель исследования – выявление проблемных моментов аксиологического поворота в российском высшем образовании, осуществляемого через пересмотр фреймворка универсальных компетенций. В статье раскрывается значение внедрения концепции надпрофессиональных (универсальных) компетенций в компетентностный подход в образовании; сравниваются ценностные системы, служащие основанием и обоснованием международных и российских фреймворков надпрофессиональных компетенций; обнаруживаются особенности и последствия усиления аксиологического компонента в образовании для аксиосферы молодежи. Научная новизна состоит во внесении теоретического вклада в изучение проблематики аксиологического потенциала компетентностно-ориентированного образования и концепции универсальных компетенций, что особенно актуально в свете перехода системы высшего образования на федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования четвертого поколения (ФГОС ВО – 4), которые отмечены усилением внимания к аксиологической стороне образования. В результате исследования выявлены основные проблемные моменты аксиологического поворота образования; доказана их обусловленность структурной разбалансировкой ценностей, фреймворка универсальных компетенций и образовательной программы, а также завышенными ожиданиями от вузов и жесткостью нормативных стандартов в области формирования аксиосферы; выработаны соответствующие рекомендации.

EN

Transformations of the Russian framework of universal competencies in the context of the axiological reversal in higher education

O. S. Gilyazova, A. N. Zamoshchanskaya

Abstract. The aim of the research is to identify the problematic aspects of the axiological reversal in Russian higher education, implemented through the revision of the framework of universal competencies. The article reveals the importance of introducing the concept of supra-professional (universal) competencies into the competence approach in education, compares the value systems that serve as the basis and justification for European and Russian frameworks of supra-professional competencies, demonstrates the features and consequences of strengthening the axiological component in education for the axiological sphere of youth. The scientific novelty consists in making a theoretical contribution to the study of the axiological potential of competence-based education and the concept of universal competencies, which is especially relevant in the light of the transition of the higher education system to the federal state educational standards of higher education of the fourth generation (FSES HE – 4), which are marked by increased attention to the axiological aspect of education. As a result of the study, the main problematic points of the axiological reversal of education were identified; their connection with the structural imbalance of values, the framework of universal competencies and the educational program, as well as with inflated expectations from universities and with the rigidity of regulatory standards in the field of axiological sphere formation was proved; relevant recommendations were developed.

Введение

Актуальность темы нашего теоретического исследования обусловлена двумя основными факторами. Первый фактор – это тот факт, что в условиях цифровизации, связанной с преимущественно когнитивным компонентом образования, т. е. с обучением, усиливается риск ослабления ценностного компонента образования, т. е. воспитания. Как декларируется в документах стратегического планирования и нормативных документах (например, в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской

Федерации»; Указе Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»; Указе Президента РФ от 12 мая 2023 г. № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования»; Распоряжении Правительства РФ от 17.08.2024 № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года», возникает необходимость в укреплении воспитательной составляющей (в т. ч. через приобщение обучающихся к социокультурным и духовно-нравственным ценностям народов России) в учебных заведениях. Особую роль в уравнивании обеих сторон образования – обучения и воспитания – приобретает компетентностный подход в образовании, за счет, прежде всего, soft skills (в России – универсальных компетенций (далее – УК)).

Второй фактор связан с выходом России из Болонского процесса, в рамках которого в стране изначально вводилось компетентностно-ориентированное образование. Данный выход, сопровождаемый сменой стратегии развития отечественной высшей школы, заставил переосмыслить назначение компетентностного подхода и пересмотреть УК с точки зрения их перечня и содержания, т. к. ценности, манифестируемые ими, не согласуются с переориентацией образовательной политики – от обеспечения и повышения конкурентоспособности выпускников на глобальном рынке к формированию системы образования, отвечающей национальным интересам. Аксиологический потенциал образования оказывается важным не только и не столько с точки зрения его сопряженности с процессом развития личности, но и, прежде всего, его связи с вопросами формирования национальной идентичности и патриотизма. Превращение УК в проводники данного интереса – вполне ожидаемо и закономерно, учитывая, что значение зафиксированного в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) перечня УК – в регламентации ключевых образовательных результатов, которые отражают запросы государства, рынка труда и иных социальных акторов. Декларируется необходимость и возможность «аксиологического поворота» («аксиологического разворота» в терминологии И. В. Яковлевой, С. И. Черных, Т. С. Косенко (2022)) в образовании.

В нашей статье мы сосредоточимся на рассмотрении проблемы данного поворота, осуществляемого, среди прочего, через пересмотр фреймворка УК во ФГОС ВО четвертого поколения (ФГОС ВО – 4), что предполагает выполнение следующих задач:

- 1) рассмотреть значение внедрения концепции УК (soft skills) в компетентностный подход в образовании;
- 2) определить ценностные основания международных и российских (согласно ФГОС ВО 3++ и ФГОС ВО – 4) фреймворков надпрофессиональных компетенций, вскрыв роль концептуальной и онтологической неоднозначности категории «ценность»;
- 3) выявить и проанализировать особенности российского фреймворка УК с учетом перехода на ФГОС ВО – 4, его возможные проявления в аксиосфере молодежи;
- 4) предложить рекомендации по работе с выявленными проблемными моментами аксиологического поворота.

Теоретической базой исследования выступают работы, относящиеся к двум исследовательским полям: во-первых, работы, в которых в обобщенном и систематическом виде представлены достижения зарубежных и отечественных экспертов в области изучения надпрофессиональных компетенций (Ananiadou, Claro, 2009; Curtis, McKenzie, 2001; Graduate Attributes..., 2006; OECD, 2005; 2016; 2019; Trilling, Fadel, 2009; Универсальные компетентности..., 2020; Каюмов, 2017; Корчагин, Сафин, 2016); во-вторых, работы современных философов образования, педагогических аксиологов, политологов и социологов, посвященные вопросам формирования ценностей и ценностных ориентаций обучающихся (Transcendence and Mature Thought..., 1994; Kohlberg, 1984; Yasek, Jonas, Gary, 2023; Авдеева, 2012; Болотникова, 2024; Зубок, Любутов, 2021; Павленко, 2019; Перевезенцев, Селезнева, Евгеньева и др., 2024; Радаев, 2023; Селезнева, 2022; 2024; Солидаризация в рабочей среде, 1998).

Анализ литературы позволяет прийти к заключению, что хотя оба исследовательских поля, на пересечении которых возникла тема нашей статьи, являются детально проработанными, но этого нельзя сказать относительно интересующей нас тематики. Проблема аксиологического наполнения компетентностного подхода и концепции надпрофессиональных компетенций затрагивается в трудах Д. Клэнчи и Б. Балларда (Clanchy, Ballard, 1995), К. Дж. Кеннеди, М. Павловой, Дж. Ли (Soft Skills..., 2022), А. В. Шуталевой с соавторами (Shutaleva, Ivanova, Putilova et al., 2018), Т. В. Амосовой (2023), однако в разработке проблемы есть лакуны; закрытие некоторых из них составляет научную новизну нашей статьи.

При подготовке статьи оказались востребованными следующие методы: теоретический анализ отечественной и зарубежной научной литературы и нормативно-правовой документации по проблемам формирования надпрофессиональных компетенций и аксиосферы современной молодежи – для систематизации теоретических знаний по теме исследования; философский анализ категории «ценность» – для установления роли концептуальной и онтологической неоднозначности категории «ценность» при определении ценностных оснований международных и российских концепций надпрофессиональных компетенций; сравнительный метод – для установления различий между международными и российскими фреймворками УК; каузальный метод – для выявления причинно-следственных связей между проблемными моментами аксиологического поворота в образовании и особенностями и проявлениями фреймворка УК, прописанного во ФГОС ВО – 4.

Предпринятая нами попытка осмысления тенденции к усилению аксиологической направленности (имеющей воспитательное значение) образования, выраженной, среди прочего, в изменении перечня и содержания УК во ФГОС ВО – 4, имеет практическую значимость, внося вклад в осмысление процессов, ожидающих

систему российского образования в связи с предстоящим переходом на ФГОС ВО – 4, а авторское видение смягчения выявленных проблемных моментов может быть полезным для дальнейшего усовершенствования фреймворка УК.

Обсуждение и результаты

Концепция универсальных компетенций в контексте компетентностного подхода

Изначально переход к компетентностной парадигме в образовании был задан необходимостью в продуктивных работниках (что дает О. Р. Каюмову (2017) основания считать, что компетентностный подход функционирует как «рыночная педагогика», а в паспорте компетенций видеть аналог паспорта изделия), но сейчас оно, в дополнение, формулируется (в т. ч. в проектах, инициированных международными организациями и объединениями, такими как Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР, OECD), ЕС, ЮНЕСКО) как ответ на потребность в гражданах – вовлеченных, активных и мотивированных ценностями, по которым существует консенсус. Хотя процесс интеграции компетенций с ценностями нового мира XXI века находится еще на ранней стадии (Soft Skills..., 2022).

Показателем данного усложнения и обогащения компетентностного подхода является появление компетенций, называемых ключевыми (OECD, 2005), преобразующими (OECD, 2019) и будущими (Magore, Griffin, Gallagher, 2019). Их также называют soft skills (Robles, 2012), навыками XXI века (Trilling, Fadel, 2009) и компетенциями XXI века (Ananiadou, Claro, 2009), общими навыками трудоустройства (Curtis, McKenzie, 2001), атрибутами выпускника (Graduate Attributes..., 2006) и т. д. В России данные компетенции известны как универсальные компетенции. Объединяет их надпрофессиональный, надпредметный, сквозной, переносимый (из одного контекста в другой) характер.

Впрочем, как замечают Р. Клеймола и И. Лепписаари (Kleimola, Leppisaari, 2022), несмотря на то что вышеперечисленные понятия зачастую используются взаимозаменяемо и синонимично, их терминологическая неопределенность оставляет простор для конкурирующих и расходящихся концептуализаций.

Универсальные компетенции разворачиваются как многогранный – когнитивный (связанный с интеллектом), аффективный (с эмоциями) и конативный (с волей и мотивацией) конструкт. Есть сходство с педагогической моделью «триединства» И. Г. Песталоцци, рассматривающей образование в целостности – как единство когнитивной (голова), аффективной (сердце) и психомоторной (руки) сфер.

Здесь важен факт, что структура универсальных компетенций согласуется со структурой ценностных ориентаций, которая, как обнаружил В. А. Ядов (Солидаризация в рабочей среде, 1998), включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

УК как многомерный конструкт включает в себя не только знания, умения и навыки (ЗУНы), но и систему ценностей, которые (совместно с ЗУНами) подлежат мобилизации «для удовлетворения сложных потребностей в ситуациях неопределенности» (OECD, 2019, p. 25).

Наличие этого компонента (системы ценностей) позволяет не сводить УК к ЗУНам и разрешить волнующий отечественных ученых (Донских, 2023; Корчагин, Сафин, 2016) вопрос о различиях между ними.

Таким образом, главное достоинство компетентностного подхода и, прежде всего, концепции УК – это реанимация аксиологического значения образования, что особенно важно в условиях доминирования технократического подхода над гуманистическим, «когда человек воспринимается не как основная цель и ценность общественного развития, а как средство производства и потребления» (Резапкина, 2017, с. 160). Благодаря УК образование сохраняет свою просветительскую, культурную, социализирующую и т. п. функции, без которых оно бы редуцировалось к минимуму профессиональной целесообразности.

Если профессиональные и общепрофессиональные компетенции отвечают за подготовку выпускника к выполнению трудовых функций, то УК – за когнитивные, социальные и личностные качества и свойства. Формирование ценностей, установок и ориентаций – прерогатива преимущественно УК, единых для всех направлений подготовки.

Аксиологические основания концепций надпрофессиональных компетенций

Система ценностей (аксиосфера) является основным регулятором поведения человека, поэтому ее развитие должно занимать центральное место во всех образовательных мероприятиях. Образующие ценностную систему (и вырастающую из нее идеологию) ценности, будучи продолжением потребностей и интересов, не ограничиваются отношенческим аспектом: они не только выражают отношение к действительности, но и направлены на ее освоение, более того – на ее преобразование. Это объясняет озабоченность ведущих стейкхолдеров (государства, общества, работодателей) проблемой аксиологического потенциала образования.

Любое образование является ценностно насыщенным, поэтому попытки обеспечить ценностно нейтральное, выхолощенное образование обречены на неудачу или являются формой более тонкой индоктринации, продвигаемой под видом «непредвзятости» (Yasek, Jonas, Gary, 2023). Однако, как отмечает Е. Н. Болотникова, отсутствие общепринятой дефиниции категории «ценность» затрудняет «деятельность органов власти при обнаружении ценностных векторов общественного развития» (2024, с. 89).

Само понятие «ценность», которая является одной из универсальных философских категорий, оказывается нетривиальным. Его первоначальное значение (с которым его ввел в научный оборот немецкий философ Р. Г. Лотце) – это значимость (представители неокантианства добавляли значение «долженствования» (sollen)), в отличие от существования.

Но до сих не сложилось общепринятой дефиниции понятия «ценность». Различные трактовки категории «ценность» разветвляются между многочисленными оппозициями, среди которых Д. А. Леонтьев (1996) выделяет следующие: субъективность (ценность как продукт сознания) / объективность (ценность как реально существующий феномен); абстрактность/конкретность; трансцендентная сущность / индивидуальная реальность; императивность и абсолютность (онтологизм) / релятивность (социологизм). Закономерна и многочисленность теорий ценностей (их емкий анализ представлен в работе И. В. Яковлевой, С. И. Черных, Т. С. Косенко (2022)).

В нашей статье мы будем придерживаться определения «ценности» как значимости, выбираемой индивидом и/или группой людей в качестве смысло- и жизнеобразующих ориентиров.

Концептуальная неопределенность термина «ценность» во многом обусловлена дуальной природой самой ценности: она является воплощением идеала (как должного и/или желанного) и, одновременно, укоренена в реальном.

Вопрос об онтологическом статусе ценностей имеет не только философское значение, но и практическое. Акцент на идеальной составляющей предрасполагает к поиску неких «вечных», вневременных и неизменных ценностей, акцент на реальной составляющей заставляет видеть культурно-историческую обусловленность и контекстуальность ценностей. В первом случае есть риск впасть в ценностный абсолютизм, во втором – в культурный релятивизм. Крайностью первого подхода является догматизм, насильственное навязывание искусственного (а иным оно не может быть в сложно устроенном обществе) единообразия и единомыслия, а второго – свержение авторитетов, размытие моральных норм, отсутствие осознанных ценностных приоритетов, вседозволенность, «кризис идентификации» (т. е. неспособность «четко зафиксировать самоощущенность своего сознания и себя как личности» (Можейко, 2008, с. 283)), особенно опасный для молодежи.

Впрочем, некоторые сторонники второго подхода в стремлении избежать опасность безбрежного плюрализма вводят такие понятия, как «аксиологические максимы» (термин И. А. Авдеевой (2012)) или «аксиологические константы» (термин А. В. Павленко (2019)), под которыми понимаются «ценностные категории, имеющие наибольшую степень значимости и наименьшую степень трансформации в различных историко-культурных системах (парадигмах)» (Павленко, 2019, с. 284).

Если ОЭСР (в рамках проекта DeSeCo 2.0 (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations – «Определение и выбор компетенций»)) на роль аксиологических максим выдвигает базовые принципы прав человека, демократические ценности и цели, связанные с устойчивым развитием, исходя из посылки (вразрез с культурным релятивизмом), что есть некие общие желательные цели (OECD, 2016), то в России на роль данных максим назначаются традиционные российские духовно-нравственные ценности.

Притом, если в рамках международного проекта «Всемирное исследование ценностей» (World Values Survey), базирующегося на концептуально-методологических разработках Р. Инглхарта и К. Вельцеля и их коллег, традиционные ценности определяются через противопоставление светско-рациональным ценностям, то к официально объявленным (Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809) традиционным духовно-нравственным ценностям России такой подход не применим, т. к. они, в большей мере ориентированы на светскую этику, чем на установки мировых религий (Борщевский, 2023), что вполне оправданно в такой поликонфессиональной и полиэтнической стране, как Россия. В российской научной литературе принята иная бинарная оппозиция: «традиционные vs модернистские ценности» (Перевезенцев, Селезнева, Евгеньева и др., 2024). Если первые направлены на сохранение сложившихся социальных отношений, то вторые – на изменение и усовершенствование социальных практик.

Также подчеркивается противоположность традиционных («проверенных временем») ценностей переходящим ценностям. Обобщая, можно сказать, что в традиционных ценностях российские мыслители (Рассадина, 2005; Седова, 2021; Худякова, 2023; Якушев, 2017) видят то, что скрепляет современное атомизированное общество; устойчивое в изменчивом; вневременное во временном, и, как ни парадоксально, является лучшим ответом на ценностный хаос и вызовы быстроменяющегося постиндустриального мира.

Однако, несмотря на то, что в основе международной и российской концепций надпрофессиональных компетенций лежит немало совпадающих ценностей (таких как, например, «жизнь», «достоинство», «права и свободы человека», «справедливость»), интенции данных концепций различаются. Суть ключевых компетенций ОЭСР (а также идентифицированных в рамках «Учебного компаса ОЭСР 2030» как т. н. межсекторальные (преобразующие) компетенции: создание новых ценностей, преодоление напряженности и дилемм и принятие ответственности (OECD, 2019)) в том, что они выше государственных границ, суть предлагаемых в рамках ФГОС ВО – 4 российских универсальных компетенций – в воспроизводстве и педагогизации национальной самобытности.

Следует учесть и тот факт, что одна и та же ценность может представать в разных вариантах. Так, согласно исследованиям А. В. Селезневой (2022), ценность «справедливость» присутствует в сознании молодых россиян в обеих – модернистском (как равенство людей перед законом и равенство возможностей) и традиционалистском (как следование правде, честность, порядочность) – вариантах. Ценность «права человека» интерпретируется не в либеральном значении (как права «других» – различных меньшинств), а как права собственной личности и/или близкого окружения, т. е. права исключительно «своих». Это один из примеров,

доказывающих серьезность воздействия идентификационной модели «свой»-«чужой» на представления молодежи о содержании ценностей.

Притом изначально при выработке концепции УК российские реформаторы следовали в основном в русле международного подхода к этим надпрофессиональным компетенциям, исходящего из признания их принципиальной универсальности, благодаря которой они актуальны для каждого обучающегося, независимо от его жизненных обстоятельств; для всех областей обучения, в силу их междисциплинарности; и для разных культур и континентов.

Принятый ныне (согласно ФГОС ВО 3++) российский фреймворк УК – это, по сути, перенесенный на российскую почву фреймворк Дж. У. Пелегрино и М. Л. Хилтон, где ключевые компетенции сгруппированы в три больших кластера (которые коррелируют с тремя основополагающими сферами жизни человека): когнитивный (компетентность познания), межличностный (социальная компетентность) и личностный (компетентность взаимодействия с собой) (Универсальные компетентности..., 2020).

Эти три кластера можно соотнести с тремя основными исторически сложившимися взглядами на предназначение образования, соответственно: 1) автотелический взгляд («образование-для-образования»), по которому образование должно осуществляться ради него самого, оно имеет свою собственную внутреннюю ценность; 2) институционально-инструментальный взгляд («образование-для-институтов-общества») – удовлетворение запросов других социальных институтов и 3) экзистенциально-антропологический взгляд («образование-как-практика “заботы о себе”» (Агапов, Агапова, 2023; Mourilhe, 2022)), подразумевающий не только учет человекомерного и человекообразного измерения образования, но, прежде всего, осуществление (само)идентификации человека «в аспекте “я есть” – без привязки к какой-либо одной из предметных (профессиональной, социально-ролевой и т. п. – О. Г., А. З.) форм идентификации» (Гулеватая, Дыдров, Невелева, 2024, с. 68) (отсюда же идеи антропопрактики, антропогогики, жизнотворчества, а также аргумент Т. М. Ковалевой (2021) о необходимости дополнения дихотомии hard и soft skills «навыками себя» – self-skills).

В этом фреймворке угадывается желание разрешить извечную коллизию между интересами образования как относительно автономного, самоценного социального института, запросами других не менее важных социальных институтов и «интенцией любого человека на личностное бытие и становление» (Агапов, Агапова, 2023, с. 246).

Однако в мае 2023 г. Указом Президента РФ № 343 был объявлен отход от наследия Болонского процесса через изменение уровней высшего образования. В связи с этим планируется переход на ФГОС ВО – 4, согласно которым, как мы отмечали в одной из своих статей, «универсальные компетенции предназначаются для уровня базового высшего образования и отражают усиление ценностно-мировоззренческого компонента образования, которое затронет и когнитивные компетенции, вопреки их изначальной ценностной нейтральности» (Гилязова, Замощанская, Замощанский, 2023, с. 8-9).

Представим ожидаемое переформулирование УК (Таблица 1). Обозначим для краткости фреймворк УК, отраженный в утвержденных (действующих) ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата, в качестве фреймворка-1, а фреймворк УК, прописанный в Проекте ФГОС ВО – 4 (согласно Макету, утвержденному Письмом Минобрнауки России № МН-5/169012 от 02.05.2023 г.), в качестве фреймворка-2.

Таблица 1. Формулировка категорий (групп) универсальных компетенций согласно ФГОС ВО 3++ и ФГОС ВО – 4

Код УК	Наименование категории (группы) УК	
	Фреймворк-1	Фреймворк-2
УК-1	Системное и критическое мышление	Ценности и мировоззрение, научная методология и системное мышление
УК-2	Разработка и реализация проектов	Историческое сознание и патриотизм
УК-3	Командная работа и лидерство	Правовое и политическое сознание, гражданская позиция
УК-4	Коммуникация	Саморазвитие и социальное взаимодействие
УК-5	Межкультурное взаимодействие	Коммуникация
УК-6	Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	Безопасность жизнедеятельности
УК-7		Здоровьесбережение
УК-8	Безопасность жизнедеятельности	Экономическая культура и финансовая грамотность
УК-9	Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность	
УК-10	Гражданская позиция	

Сравнительно с фреймворком-1 количество категорий (групп) УК во фреймворке-2 сокращается. Часть категорий УК, такие как, например, «Коммуникация», «Безопасность жизнедеятельности», «Экономическая культура, в т. ч. финансовая грамотность», почти не подверглись изменениям, в отличие от остальных категорий УК. УК-3 из фреймворка-1 «Командная работа и лидерство» вошла (без лидерства) в УК-4 фреймворка-2 «Саморазвитие и социальное взаимодействие». УК-10 «Гражданская позиция» вошла как составная часть в УК-3 «Правовое и политическое сознание, гражданская позиция». Показательна и переформулировка УК-1: от «Системное и критическое мышление» (Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач) к «Ценности и мировоззрение, научная методология и системное мышление» (Способен использовать философские знания, научную методологию и традиционные духовно-нравственные ценности для формирования научного мировоззрения,

логического и системного мышления), а также УК-2: от «Разработка и реализация проектов» (Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений) к «Историческое сознание и патриотизм» (Способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития России, понимать ее место и роль в современном мире, формировать национальную идентичность и патриотизм).

Все эти изменения стали возможными благодаря построению российского фреймворка в логике модульно-гнездового каркаса, которая, в отличие от альтернативной логики списочного подхода, является гибкой и открытой для трансформаций.

Основные следствия аксиологического поворота, осуществляемого через пересмотр фреймворка универсальных компетенций

Поворот российской образовательной политики в сторону усиления аксиологической составляющей, производимого на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, ведет к нескольким следствиям.

Фреймворк-2 отличается недооценкой (мета)когнитивных компетенций (прежде всего таких, как «критическое мышление» и «решение проблем»), которым можно научить (и научиться), прогресс в развитии которых можно продемонстрировать и оценить. Зато ожидания относительно возможностей вузов в реализации ценностно нагруженных УК явно завышены.

По мнению Д. Клэнчи и Б. Балларда (Clanchy, Ballard, 1995), есть определенные установки (или «привычки ума»), которые, благодаря их интегрированности в процессы преподавания и обучения, являются общими для высшего образования и которых можно разумно ожидать от всех выпускников: навыки мышления (и рассуждения), исследования (включая методы сбора и обработки информации), а также общения (устного и письменного). Но вуз при всем желании не сможет гарантировать, что выпускник будет не просто осведомлен о тех или иных ценностях (например: толерантность к межкультурным различиям, нетерпимость к коррупционному поведению и т. п.), но и будет руководствоваться ими в своем поведении. И дело не в том, что такие ценности малодостижимы; напротив, в том, что «университет (или, во всяком случае, современный светский западный университет) просто не приспособлен для выполнения такой функции» (Clanchy, Ballard, 1995, p. 159).

Таким образом, возникает риск увеличения разрыва между реальным учебным процессом вуза и устанавливаемыми уполномоченными органами образовательными стандартами и заодно – сужения поля для самостоятельного выбора, выражения субъектности – как преподавателей, так и студентов.

Выявленная нами еще в прошлой статье (Гилязова, Замошанская, Замошанский, 2023) тенденция к углублению диспропорции во фреймворке-1 между тремя ведущими кластерами УК в пользу социального кластера, наследуется и фреймворком-2, что чревато разбалансировкой между тремя целями образования: академической, социальной (гражданской и профессиональной) и личностной.

Данная диспропорция имеет и другое, менее очевидное следствие, связанное с этапами формирования аксиосферы, выделенными нами с опорой на идеи М. Миллера и С. Кук-Гройтер (Transcendence and Mature Thought..., 1994) и Л. Кольберга (Kohlberg, 1984): эгоцентризм (до-конвенциональная стадия, отмеченная неспособностью ставить себя на место другого: «правильно то, что желаю я»), социоцентризм (конвенциональная стадия, конформизм: «правильно то, что желает племя, этнос, страна»), мироцентризм (пост-конвенциональная стадия: «правильно то, что справедливо для всех людей, независимо от их этнической, конфессиональной и т. п. принадлежности»). Развитие идет от эгоцентризма к социоцентризму и мироцентризму. Это расширение аксиологического охвата («Я» до «Мы» к «Все мы» (а в пределе – «Все живые существа»)) сопровождается расширением и морального диапазона внимания, участия и заботы: от нарциссизма, где остальные не важны, к отношению к согражданам как к соотечественникам, а затем – к непредвзятому отношению к другим, вне зависимости от пола, расы, национальности, и в пределе – к планетарному сознанию, принятию ответственности за саму жизнь на Земле.

В российском фреймворке есть отдельные элементы мироцентризма (в варианте экологического сознания, УК-6 «Безопасность жизнедеятельности»), однако нельзя не заметить доминанту именно социоцентризма (в варианте этатизма и этноцентризма).

Еще одним следствием переориентации концепции УК (и образовательной политики в целом) на традиционные ценности является всё усиливающаяся приверженность к прошлому, «к усвоению и поддержанию традиций, на интериоризацию приоритетов и жизненных устремлений предшествующих поколений» (Болотникова, 2024, с. 97). Е. Н. Болотникова констатирует, что аксиосфера молодого поколения, вопреки его естественной устремленности в будущее, формируется односторонне-ретроспективной, приобретая черты «антикварности», «музейности», монументальности, неизменности, апеллирующими к чувствам почтения, благоговения, но отсекающими возможность движения вперед. Если воспользоваться предложенным К. Леви-Строссом (1983) делением культур на «холодные» (сохранение и повторение прошлого) и «горячие» (порождение нового), то наблюдается тяготение именно к холодной культуре.

Т. В. Евгеньева и В. В. Титов (2017) объясняют данный присущий российской молодежи (и старшим поколениям) акцент на прошлом процессом темпорализации политической культуры (в терминах М. М. Бахтина (1975), «исторической инверсии»), когда размытость массовых представлений о будущем вынуждает к поиску опоры и оснований для самоидентификации в прошлом. Идеализированное прошлое (не ностальгическое и не травмирующее, т. к. не связано с личным опытом молодежи (Радаев, 2023)) становится воплощением надежд, реализации которых обычно ждут от будущего.

Но еще Ф. Ницше (2013) в своём известном труде «О пользе и вреде истории для жизни» предостерегал от «антикварной истории» (которая является основой консерватизма, в основе которой – чрезмерная прикованность к прошлому, пиетет перед ним), ведущей к застою, отсталости и изоляционизму. Впрочем, с осторожностью он относился и к «критической» истории (которая является основой либерализма, в основе которой – общность ценностей), чреватой космополитизмом и забвением национальной самобытности, а также – к «монументальной» истории (которая становится основой социализма, в основе которой – ценностный волюнтаризм, не укорененный и не поддержанный прошлым), способствующей фанатизму (Шестаков, 2025).

Аксиологическая сторона образования, будучи прописанной во фреймворке УК, начинает восприниматься в качестве неких податливых характеристик личности и желаемых результатов обучения, что подразумевает установление нормативных стандартов в этой сфере, что может придать ей излишне жесткий и бюрократический характер.

Как видим, выявленные нами следствия аксиологического поворота не свободны от проблемных моментов, что указывает на необходимость продолжения работы (экспертов и академической общественности) по усовершенствованию фреймворка УК.

Рекомендации по работе с проблемными моментами аксиологического поворота

Кратко перечислим основные проблемные моменты аксиологического поворота и предложим ряд рекомендаций по их смягчению:

1. Усиление аксиологического насыщения фреймворка-2 за счет преуменьшения значения когнитивного кластера, без которого образование не мыслимо. В данном случае, стоит задуматься о возвращении во фреймворк-2 компетенций «решение проблем» и «критическое мышление». Тем более что вторая компетенция приобретает особую актуальность в условиях экспоненциального роста объема доступной неотфильтрованной информации, вклад (иногда вводящий в заблуждение или сомнительный) в которую в последнее время стали вносить и чат-боты с искусственным интеллектом.

2. Приписывание вузам ответственности за те личные качества и ценностные ориентации, развитие которых выходит за пределы их полномочий. В условиях новой аксиологической нагрузки заслуживают внимания вопросы поддержки преподавателей и сохранения пространства для академической рефлексии. При прописывании индикаторов достижения ценностно нагруженных УК стоит придерживаться реалистичных ожиданий: УК есть способность, которая не всегда перетекает в готовность (недаром, еще В. А. Ядов (Солидаризация в рабочей среде, 1998) открыл разрыв между ценностными ориентациями и реальным поведением человека). Одним из средств профилактики данного разрыва, провоцирующим двоемыслие, является отказ от искусственных ценностей. Как замечает Д. В. Руденкин, юношеский максимализм и неприятие двойной морали молодежью не позволяют ей игнорировать явный «контраст между ценностями и реальным общественным устройством» (2019, с. 8). Поэтому должен соблюдаться баланс между обеими сторонами ценности – идеалом и реальностью, что позволит ценности избежать риска стать либо абстрактно-идеальной, оторванной от жизни, либо чрезмерно приземленной, конъюнктурной.

3. Формирование аксиосферы ограничивается преимущественно социоцентрическим этапом. Стоит открыть перед студентами более широкую перспективу за счет введения мироцентрических УК.

4. Акцент на прошлом. Необходимо формировать аксиосферу не только ретроспективной, но и перспективной, открытой будущему, новизне, новациям. Будучи местом слияния всех трех модусов времени – прошлого, настоящего и будущего, – образовательная программа не может быть статичным, застывшим образованием, т. к. она должна не только обеспечить возможность диалога времен, но и выйти из ловушки прошлого, чтобы «реагировать на вызовы настоящего, предвидя будущее» (Estrela, 2023, p. 5).

5. Риск установления мало выполнимых нормативных стандартов в области формирования аксиосферы. От образовательных программ и мероприятий не стоит ожидать решения (пусть и косвенного и отложенного во времени) сложных политических, социальных, демографических и т. п. проблем, по сути, превращая их в «инструментальную технологию авторитарных требований социальной инженерии» (Burns, Cruz, 2021, p. 229).

Таким образом, можно заметить, что основными факторами, провоцирующими появление проблемных моментов, являются: во-первых, наличие перекоса в структурах ценности, фреймворка УК либо образовательной программы; во-вторых, наличие гипертрофированных ожиданий и строгих стандартов в области формирования аксиосферы. Следовательно, рекомендации должны быть направлены на восстановление баланса и на отказ от чрезмерных требований в области формирования аксиосферы.

Впрочем, аксиосфера молодежи формируется не только под целенаправленным воздействием традиционной педагогики, обслуживающей социальный заказ общества и государства, но и т. н. «транспедagogики», стихийности жизненного мира. А. В. Селезнева (2024) выявляет две противоположно действующих силы: традиционно-патерналистские установки, идущие от поколения родителей и транслируемые учреждениями формального образования, и реалии эпохи постмодерна. К тому же ценностные ориентации молодежи, вместо того чтобы быть детерминантами поведения в конкретных ситуациях, наоборот, определяются этими ситуациями. Результатом становится фиксируемый во многих исследованиях (Зубок, Любутов, 2021; Латова, 2022; Перевезенцев, Селезнева, Евгеньева и др., 2024; Радаев, 2023; Селезнева, 2022; 2024) противоречивый и эклектичный сплав модернистских (современных, новых) и традиционных ценностей, сосуществующих без особого антагонизма: высокая готовность молодежи к инновациям, к индивидуальному успеху, свобода самовыражения и самореализации парадоксально сочетаются с запросом на консерватизм, на усиление государственного контроля над гражданским обществом, экономикой.

Заключение

Выявление проблемных моментов аксиологического поворота в российском высшем образовании, осуществляемого через пересмотр фреймворка универсальных компетенций, позволило сделать ряд выводов, полезных как для осмысления влияния проводимых реформ на систему высшего образования, так и для дальнейшего усовершенствования фреймворка УК.

1. Рассмотренное значение внедрения концепции УК (soft skills) в компетентностный подход в образовании свидетельствует об осознании необходимости возрождения и укрепления аксиологического функционала образования, особенно важного в условиях доминирования технократического подхода над гуманистическим.

2. Определение ценностных оснований международных и российских (согласно ФГОС ВО 3++ и ФГОС ВО – 4) фреймворков надпрофессиональных компетенций позволило обнаружить их противостояние (несмотря на совпадение ряда ценностей) в качестве членов оппозиции «ценности глобализированного мира vs ценности страны» соответственно. Общим и у тех, и у других ценностей является стремление уйти от крайностей абсолютизма и релятивизма (к которым предрасполагает концептуальная и онтологическая неоднозначность категории «ценность»), поэтому они преподносятся как аксиологические максимы. Данная оппозиция – результат аксиологического поворота от первоначальной, заимствованной от международных образцов, приверженности глобальным, наднациональным ценностям к ориентации на традиционные российские духовно-нравственные ценности. Одним из шагов в этом повороте является диверсификация аксиологического функционала образования в целом и концепции УК в частности, что становится главным замыслом пересмотра фреймворка УК при переходе от ФГОС ВО 3++ на ФГОС ВО – 4.

3. Выявление и анализ основных особенностей российского фреймворка УК (с учетом перехода на ФГОС ВО – 4) и его проявлений в аксиосфере молодежи позволили установить связь данных особенностей и проявлений со структурной разбалансировкой ценностей, фреймворка УК, образовательной программы, а также с завышенными ожиданиями от вузов. Наличие подобного рода связи придает проблемный характер аксиологическому повороту и заодно определяет суть предлагаемых рекомендаций: необходимость соблюдения баланса – между идеальной и реальной сторонами ценности, между когнитивным, социальным и личностным кластерами фреймворка УК, между социоцентризмом и мироцентризмом фреймворка УК, между модусами времени образовательной программы – прошлым, настоящим и будущим, а также необходимость отказа от неоправданных ожиданий и жестких стандартов в области формирования аксиосферы студентов.

Дальнейшие исследования проблемы аксиологического поворота в российском образовании могут быть продолжены в отношении общего (школьного) образования и среднего профессионального образования, которые, наравне с высшим образованием, претерпевают последствия смены курса образовательной политики.

Материалы исследования | Research materials

1. Макет, утвержденный Письмом Минобрнауки России № МН-5/169012 от 02.05.2023 г. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/31>
2. О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования: Указ Президента РФ от 12 мая 2023 г. № 343. <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1623647/>
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. <https://base.garant.ru/70291362/>
4. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>
5. Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года: Распоряжение Правительства РФ от 17.08.2024 № 2233-р. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_484654/
6. Проекты ФГОС ВО – 4. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/31>
7. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24>
8. OECD. E2030 – Conceptual framework: key competencies for 2030 (DeSeCo 2.0), EDU/EDPC(2016)23/ANN1. P.: OECD, 2016.
9. OECD. OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A series of concept notes. P.: OECD, 2019.
10. OECD. The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary. P.: OECD, 2005.

Источники | References

1. Авдеева И. А. Формирование ценностей как философская, социальная и культурологическая проблема // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. Вып. 3 (107).
2. Агапов О. Д., Агапова Э. И. Совмещение несовместимого или вопрос о синергии образовательных стратегий // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23. № 3. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-3-244-248>

3. Амосова Т. В. Ценностная основа воспитания в контексте компетентностного подхода: коллектив или команда? // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 3 (64). <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2023.64.771>
4. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975.
5. Болотникова Е. Н. Метаморфозы ценностей в современной системе образования и воспитания // Философия и общество. 2024. № 1. <https://doi.org/10.30884/ifo/2024.01.06>
6. Борщевский Г. А. Традиционные российские ценности: институциональный анализ // Политика: Анализ. Хроника. Прогноз (Журнал политической философии и социологии политики). 2023. № 4 (111). <https://doi.org/10.30570/2078-5089-2023-111-4-67-93>
7. Гилязова О. С., Замощанская А. Н., Замощанский И. И. Концепция и фреймворк универсальных компетенций в российском высшем образовании: осмысление их значения и особенностей // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. <https://doi.org/10.15862/60PDMN523>
8. Гулеватая А. Н., Дыдров А. А., Невелева В. С. Образ человека в проективно-реформистских и экзистенциально-антропологических дискурсах о современном образовании // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2024. Т. 48. № 3.
9. Донских О. А. Нашему образованию нужен косметический ремонт или полная реконструкция? // ЭКО. 2023. № 5 (587). <https://doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2023-5-33-53>
10. Евгеньева Т. В., Титов В. В. Образы прошлого в российском массовом политическом сознании: мифологическое измерение // Политическая наука. 2017. № 1.
11. Зубок Ю. А., Любутов А. С. Смысловое пространство реальности: структурная таксономия оснований саморегуляции взаимодействий в молодежной среде // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2021. Т. 14. № 3. <https://doi.org/10.15838/esc.2021.3.75.10>
12. Каюмов О. Р. О целях и идеалах образования при «компетентностном подходе» // Идеи и идеалы. 2017. Т. 1. № 4 (34). <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2017-4.1-95-104>
13. Ковалева Т. М. «Self skills» как особая группа компетентностей в образовании человека // Методологические ориентиры субъектов опережающего образования: сборник статей. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2021.
14. Корчагин Е. А., Сафин Р. С. Компетентностный подход и традиционное представление о высшем образовании // Высшее образование в России. 2016. № 11 (206).
15. Латова Н. В. Социокультурные ценности российских горожан: модернизация vs традиционность // Terra Economicus. 2022. Т. 20. № 4. <https://doi.org/10.18522/2073-6606-2022-20-4-99-114>
16. Леви-Стросс К. Структурная антропология / пер. с фр. под ред. В. В. Иванова. М.: Наука, 1983.
17. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4.
18. Можейко М. А. От «этики кодекса» к «этике творчества»: трансформация нравственного сознания в современной культуре // Живая этика и наука. 2008. № 1.
19. Ницше Ф. О пользе и вреде истории для жизни. Казус Вагнера: эссе. СПб.: Лениздат; Команда А, 2013.
20. Павленко А. В. Аксиологические константы образовательного процесса: опыт социально-философской рефлексии // Актуальные проблемы образования и воспитания: интеграция теории и практики: материалы Национальной контент-платформы / под общ. ред. Г. В. Коротковой. Мичуринск: Мичуринский государственный аграрный университет, 2019.
21. Перевезенцев С. В., Селезнева А. В., Евгеньева Т. В., Сорокопудова О. Е., Страхов А. Б., Палитай И. С., Скин Н. С., Боронин А. Р., Тулегенова Д. Д., Шакирова А. А., Турков Е. А. Русские ценности: традиционные смыслы и их отражение в сознании современной молодежи: коллективная монография. М.: Квадрига, 2024.
22. Радаев В. В. Миллениалы: как меняется российское общество. Изд-е 3-е, перераб. и доп. М.: Высшая школа экономики, 2023.
23. Рассадина Т. А. Механизмы процесса трансформаций традиционных ценностей // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2005. № 4.
24. Резапкина Г. В. «Технология» без идеологии – деньги на ветер // Мир образования – образование в мире. 2017. № 4 (68).
25. Руденкин Д. В. Фактор ценностей в развитии протестных настроений молодежи: итоги пилотажного исследования // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2019. № 1. Т. 10.
26. Седова Л. И. Традиционные ценности в структуре этнокультурной идентичности современной молодежи // Вестник государственного университета «Дубна». Серия: Науки о человеке и обществе. 2021. № 2.
27. Селезнева А. В. Политические ценности российской молодежи: традиционные смыслы в современных условиях // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2024. № 77. <https://doi.org/10.17223/1998863X/77/23>
28. Селезнева А. В. Российская молодежь: политико-психологический портрет на фоне эпохи. М.: Аквилон, 2022.
29. Солидаризация в рабочей среде / под ред. В. А. Ядова. М.: Институт социологии Российской академии наук, 1998.
30. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности: монография / ред. М. С. Добрякова, И. Д. Фруммин. М.: Высшая школа экономики, 2020. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2177-9>

31. Худякова Н. Л. Традиционные ценности как основа воспитания в современном быстроменяющемся обществе // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 4 (474). <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2023-474-4-91-101>
32. Шестаков Ю. А. Философские основания национальной идеологии как культурного феномена // Гуманитарные и социальные науки. 2025. Т. 109. № 2. <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2025-109-2-68-76>
33. Яковлева И. В., Черных С. И., Косенко Т. С. «Аксиологический разворот» в российском образовании: позиция субъективизма // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 4. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-4-113-127>
34. Якушев П. А. Понятие, сущность, признаки и регулирующие свойства традиционных ценностей // Вестник Владимирского юридического института. 2017. № 2 (43).
35. Ananiadou K., Claro M. 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries (OECD Education Working Papers No. 41). OECD, 2009. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/218525261154>
36. Burns J. P., Cruz C. The promise of curriculum in the post-Covid world: Eclecticism, deliberation, and a return to the practical and the prophetic // Prospects. 2021. Vol. 51. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11125-020-09539-1>
37. Clanchy J., Ballard B. Generic Skills in the Context of Higher Education // Higher Education Research and Development. 1995. Vol. 14. No 2. <https://doi.org/10.1080/0729436950140202>
38. Curtis D., McKenzie P. Employability skills for Australian industry: Literature review and framework development. Camberwell: Australian Council for Educational Research, 2001. <http://hdl.voced.edu.au/10707/40939>
39. Estrela E. Curriculum as the Fluid for Times of Unsureness: In Between the Solid and the Liquid // Handbook of Curriculum Theory and Research / eds. P. P. Trifonas, S. Jagger. Cham: Springer, 2023. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82976-6_2-1
40. Graduate Attributes, Learning and Employability / eds. P. Hager, S. Holland. Dordrecht: Springer, 2006. <https://doi.org/10.1007/1-4020-5342-8>
41. Kleimola R., Leppisaari I. Learning analytics to develop future competences in higher education: a case study // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2022. Vol. 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00318-w>
42. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages. San Francisco: Harper & Row, 1984.
43. Marope M., Griffin P., Gallagher C. Future Competences and the Future of Curriculum: A Global Reference for Curricula Transformation. Geneva: IBE-UNESCO, 2019.
44. Mourilhe F. Cuidado De Si: Deslocamentos E apropriações a Partir De Michel Foucault // Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade. 2022. Vol. 9. No. 21. <https://doi.org/10.55028/pdres.v9i21.16117>
45. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. Vol. 75. Iss. 4. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
46. Shutaleva A. V., Ivanova E. V., Putilova E., Melnikova E. V., Kuznetsova O. V., Tsiplakova Yu. V. Development of Humanitarian Values in Competence-Oriented Educational Model // The International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" (CILDIAH-2018). 2018. No. 50. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001170>
47. Soft Skills and Hard Values: Meeting Education's 21st Century Challenges / eds. K. J. Kennedy, M. Pavlova, C. K. J. Lee. L.: Routledge, 2022. <https://doi.org/10.4324/9781003219415>
48. Transcendence and Mature Thought in Adulthood: The Further Reaches of Adult Development / eds. M. E. Miller, S. R. Cook-Greuter. Lanham: Rowman & Littlefield, 1994.
49. Trilling B., Fadel C. 21st century skills: Learning for life. San Francisco: Jossey Boss, 2009.
50. Yacek D. W., Jonas M. E., Gary K. H. Why Does Moral Education Matter in the 21st Century? // Moral Education in the 21st Century / eds. D. W. Yacek, M. E. Jonas, K. H. Gary. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. <https://doi.org/10.1017/9781009170291.001>

Информация об авторах | Author information



Гиязова Ольга Сергеевна¹, к. филос. н.

Замошанская Анна Николаевна²

^{1,2} Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург



Olga Sergeevna Gilyazova¹, PhD

Anna Nikolaevna Zamoshchanskaya²

^{1,2} Ural Federal University, Ekaterinburg

¹ olga_gilyazova@mail.ru, ² a.n.kolobaeva@urfu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 16.07.2025; опубликовано online (published online): 20.08.2025.

Ключевые слова (keywords): аксиологический поворот; высшее образование; образовательная политика; педагогическая аксиология; ценности; универсальные компетенции; soft skills; axiological reversal; higher education; educational policy; pedagogical axiology; values; universal competencies.