

Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2024. № 1 (41). С. 217—227.

Economic and Social Research. 2024. No. 1 (41). P. 217—227.

Научная статья

УДК 37.013

doi: 10.24151/2409-1073-2024-1-217-227

<https://elibrary.ru/llwlup>

Будущее образования для глобальных социальных изменений

С. Е. Шишов¹, В. А. Кальней², Е. Г. Ряхимова³

¹ Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского (Первый казачий университет), Москва, Россия

² Российская международная академия туризма, г. Химки, Россия

³ Академия социального управления (Корпоративный университет развития образования), Москва, Россия

¹ seshishov@mail.ru

² v-kalney@yandex.ru

³ klimova.eg@yandex.ru

Аннотация. По наблюдению авторов, сегодня экономически развитые страны постепенно приходят к выводу, что массовое («фабричное») образование сыграло свою роль в XX в. В XXI в. система научных знаний и сознание людей цифровой эпохи развиваются в геометрической прогрессии. В XX в. образование ориентировалось на экономические потребности страны, тогда как в XXI в. — на социально-экономические. Авторы показывают, что среди ученых по-прежнему ведутся споры по поводу роли образования в системе социальных и (или) технологических аспектов развития общества. Нужен ответ на вопрос о том, как может трансформироваться образование, чтобы отражать стремительно усложняющиеся процессы трансформации в мире. Авторы на основе генетического подхода к анализу склоняются к мысли, что чем более фрагментарной становится профессиональная деятельность, тем более глобальными и фундаментальными должны становиться знания. Авторы приходят к мнению, что в будущем способы познания мира должны отмежеваться от редукционизма и перейти к фундаментальности понимания социально-экономических процессов в мире. Следовательно, современный подход к строительству образования XXI в. должен основываться на более сложных, саморефлективных и органичных способах мышления. Этот сдвиг в парадигме будет иметь жизненно важное значение и поможет молодым людям подготовиться к жизни в XXI в.

Ключевые слова: будущее образования, глобальные социальные изменения, редукционизм, фундаментальность, теория диссипативных структур, новый социальный контракт

Для цитирования: Шишов С. Е., Кальней В. А., Ряхимова Е. Г. Будущее образования для глобальных социальных изменений // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2024. № 1 (41). С. 217—227. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2024-1-217-227>
EDN: LLWLUP.

Original article

The future of education for global social changes

S. E. Shishov¹, V. A. Kalney², E. G. Ryakhimova³

¹ K. G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (the First Cossack University), Moscow, Russia

² Russian International Academy for Tourism, Khimki, Russia

³ Academy of Public Administration, Moscow, Russia

¹ seshishov@mail.ru

² v-kalney@yandex.ru

³ klimova.eg@yandex.ru

Abstract. In this work, the authors observe that today economically developed countries are gradually coming to the conclusion that mass (factory) education has fulfilled its role in the 20th century. In the 21st century, the system of scientific knowledge and the consciousness of people of the digital age are developing exponentially. The 20th century education was focused on the economic needs of the country, and in the 21st century its focus is on socio-economic issues. The authors show that there are still debates among scientists about the role of education in the system of social and / or technological aspects of the development of society. The question of how can education be transformed to reflect the rapidly increasing processes of transformation in the world is to be answered. Based on the genetic approach to analysis, the authors tend to believe that the more fragmented professional activity becomes, the more global and fundamental knowledge should become. The authors come to the conclusion that future knowledge should make a departure from reductionism and move to the fundamental understanding of socio-economic processes in the world. Therefore, the modern approach to the construction of the 21st century education should be based on more complex, self-reflective and organic ways of thinking. This paradigm shift will be vital and can help young people prepare for life in 21st century.

Keywords: future of education, global social changes, reductionism, fundamentality, theory of dissipative structures, new social contract

For citation: Shishov S. E., Kalney V. A., Ryakhimova E. G. “The Future of Education for Global Social Changes”. *Economic and Social Research* 1 (41) (2024): 217–227. (In Russian). <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2024-1-217-227> EDN: LLWLUP.

Введение

К выводу о том, что основные тенденции развития современного образования в большинстве стран мира в идейном отношении соответствуют эпохе модерна, мы приходим, основываясь на понимании трех ключевых аспектов.

1. *Фрагментарный (предметный) характер развития знаний.* Ученые и мыслители многих

областей (включая науку о сложности — теорию диссипативных структур, экологию, философию, психологию и т. д.) считают фрагментацию знаний последствием стремления систем образования эпохи модерна к удовлетворению спроса развивающейся промышленности на специалистов, обладающих узкопрофессиональной квалификацией. Запрос XXI в. — междисциплинарность.

2. *Отставание трансформации и реформ систем образования от темпов эволюции знания и сознания (становления планетарного сознания, развития новых форм и так называемого постформального мышления)* [4; 7].

3. Развитие образования к XXI в. *не столько в парадигме экономики, сколько в парадигме культуры*. Однако в организации систем образования пока доминирует экономический подход.

Знания XX в.

На протяжении XX в., особенно в последние сорок лет, ученые отмечают значительные изменения в системе знаний [4]. В XX в. формируются новые способы мышления и меж-, мульти- и трансдисциплинарные научные подходы. В естественных науках происходят *научные повороты*: от классической к квантовой физике; от механистических представлений к органическому, с самоорганизационными процессами, в биологии; на развитие социальных наук всё больше влияют концепции хаоса, усложнения общества и т. д. *В философии* осуществляется *поворот* от статичных механистических представлений к органическому, реконструируются в направлении нелинейности представления о времени и пространстве; *в психологии* совершается *переход* от эмпирических и бихевиористских подходов к гуманистическим и личностно ориентированным, трансперсональным и постформальным подходам.

Обзор новых тенденций развития науки дает убедительные доказательства того, что ведущие ученые и мыслители начали внедрять новые способы мышления, и наиболее масштабные трансформации начались с появлением цифровых технологий, так как они затронули массовую культуру общества. Формирование новой модели мышления происходит за счет выхода за пределы дисциплинарных специализаций: психологических, наук о мышлении и сознании, нейронаук. Уже в середине XX в. появилось

несколько подходов, стремящихся избавиться теории от избыточной фрагментаций знаний: ученые начали писать о необходимости конструирования знаниевых систем, не связанных дисциплинарными ограничениями и выходящих за рамки традиционных представлений о времени и пространстве; в XXI в. большая часть и эмпирических, и фундаментальных исследований и разработок носит *междисциплинарный и трансдисциплинарный* характер [12].

Изменения в системе знаний и мышления знаменуют сдвиг парадигм от позитивизма, модернизма и институционализма к постпозитивизму, постконвенциональности, интегральности и постформализму. Следовательно, научный кризис начала XXI в. — не кризис, а революционный переход границы между традиционными системами знаний и формированием новых границ и структур научного знания. Наиболее значимыми дискурсами, которые идентифицируют и (или) реализуют новую парадигму мышления, являются: постформальные исследования, интегральные исследования и глобальные / планетарные исследования [9].

Представители постформальных исследований исходят из следующих позиций: если мы хотим справиться со сложностью глобальных социальных изменений, мы должны выйти за рамки дисциплинарной и идеологической разобщенности и разработать новые формы согласования знаний. Понятие «постформальный» означает новую стадию развития знаний, выходящих за рамки «формальных операций» (Ж. Пиаже). Основные черты постформального мышления: контекстуальная сложность, творчество, диалектика восприятия, диалогичность ощущений, нецелостность (фрагментарность и мозаичность представляемых и воображаемых конструкций), парадоксальность, плюрализм, цифромыслительная рефлексивность, инновационность ценностных установок и житейской мудрости.

Постформальные исследования в области образования трансформируют опыт критических и постмодернистских исследований.

Термин «интегральный» всё чаще встречается в изложении передовых концепций во многих научных дисциплинах. Знаменитые ученые и писатели XX в. (Рудольф Штайнер, Майкл Поланьи, Жан Гебсер, Шри Ауробиндо Гхош, Эрвин Ласло, Ашок Гангадеан, Уильям Ирвин Томпсон и Кен Уилбер) анализировали реальность с интегральной точки зрения. Важное основание их исследовательских подходов заключается в принятии сложности современной жизни, требующей выхода за рамки узкой специализации и редуционизма.

«Планетарность» — новое качество мышления и сознания людей: оно зародилось в научном дискурсе в ходе обсуждений сложной ноосферной ситуации на планете Земля. Планетарность как новый подход к рассмотрению широкого круга глобальных проблем предложил философ Эдгар Морен [11].

Макроисторический взгляд на образование

В академической среде растет понимание: справиться со сложностью глобальных

социальных изменений можно лишь при условии выхода систем выработки и трансляции научного знания (образования) за рамки дисциплинарной разобщенности с целью разработать новые формы целостного представления научной истины [13]. При этом во многих странах институт образования продолжает развиваться в классической парадигме, расцвет которой пришелся на начало индустриальной эпохи [3].

До промышленной революции, которая внедрила модернистские идеи в социальную культуру общества, образование детей не было организованным институтом. За всю историю образование в западных обществах прошло три этапа развития: «неформальное образование»; «формальное образование»; «постформальное образование» (табл. 1).

Эволюционная педагогика находится в поиске признаков зарождающейся системы постформального, интегрального и (или) планетарного обучения: в последнее десятилетие написано много обнадеживающих материалов о новых подходах к обучению. В то же время в России и других странах наблюдается неоптимистическая негативная реакция на изменения со стороны апологетов традиционных подходов к обучению [10].

Таблица 1

Основные этапы развития образовательных систем

Исторический период	До XVIII в.	XVIII — XX вв.	XX — XXI вв.
Социально-культурная фаза	Традиция	Модерн	Постмодерн
Этап развития политических систем	Города-государства; традиционные царства	Национальные государства	Глобальные сообщества
Образовательные этапы	Неформальное образование (родоплеменное, общинное / сельское, семейное, религиозное, элитное обучение)	Формальное общее и профессиональное образование	Постформальное обучение

Некоторые педагогические теоретики и исследователи системы образования пытаются разоблачить этот неоконсерватизм и противостоять ему [5].

Эволюционные волны в образовании с XX по XXI в.

Понятие «образовательная реформа» очень часто ассоциируется с волюнтаристскими решениями на уровне администрирования образования (и это небезосновательно), вместе с тем «трансформации» и «эволюция» — это естественное поступательное развитие одной из подсистем социальной системы. С начала XX в. прошли три микроэволюционные волны в системе образования.

Первая волна: образование стало институтом, независимым от церкви и религии, и подчинилось государству и поставленным им целям подготовки кадров для индустриальной экономики. Реформаторы образования: Мария Монтессори и Рудольф Штайнер в континентальной Европе; Альфред Норт Уайтхед в Великобритании; Джон Дьюи в США; Шри Ауробиндо в Индии первой половины XX в. — были пионерами интегральных, органичных образовательных подходов. Новаторов педагогики XX в. объединяла ориентация на будущее, приверженность эволюционным представлениям о сознании человека и культуры. Однако все альтернативные педагогические модели оставались маргинальными, если и применялись в массовых школах, то лишь фрагментарно.

Вторая волна эволюции образования в XX в. была вызвана молодежными протестами 1968 г. во Франции и США. Неформальные молодежные движения (имевшие музыкальную, политическую, религиозно-философскую направленность) во многом сломали представления о формальном образовании как абсолютном благе. Поэтому с 1970-х гг. стали постепенно набирать популярность такие альтернативные модели

получения образования, как домашнее обучение, целостное (холистическое) образование, критическая педагогика. В этот период многие ученые критиковали традиционные модели массового обучения, призывали к отказу от механистических взглядов на человека и педагогику как сферу человеческих отношений. Но, к сожалению, все они оставались изолированными друг от друга, поэтому формальная система образования всё равно оставалась доминирующей в обществе формой обучения.

Конец XX и начало XXI в. знаменуют важный переход от формального школьного образования, построенного по принципу «фабрики знаний», к инновационному. *Третья микроэволюционная волна* способна перерасти в процесс трансформации всех систем образования и их переход на постформальные модели обучения и воспитания. Науки сегодня активно рефлексуют происходящие в системе образования трансформации. Можно насчитать уже более десятка инновационных педагогических подходов, отражающих новые способы мышления и способствующих эволюции сознания в целом [6]. К ним относятся: эстетическое и художественное образование (Aesthetic and artistic education); комплексное воспитание (Complexity in education); критическая, или постколониальная, педагогика (Critical and postcolonial pedagogies); экологическое образование (Environmental / ecological education); образование будущего (Futures education); целостное образование (Holistic education); планетарное / глобальное образование (Planetary / global education); постмодернистская и постструктуралистская педагогика (Postmodern and poststructuralist pedagogies); преобразующее, духовное и созерцательное образование (Transformative, spiritual and contemplative education) и др. [6].

Все эти педагогические инновации остаются разрозненными течениями, но есть основания надеяться, что по мере интеграции этих течений в единую постформальную

педагогику образовательные системы будут эволюционировать в направлении постформальных моделей.

От глобальной экономики знаний к глобальному знанию цифрового будущего

Сегодня в академической среде еще не выработано единое мнение по поводу того, следует ли остерегаться таких тенденций, как развитие цифровых технологий; способны ли они привести к новому образу мышления, требующему глобальной реорганизации системы знаний, и утвердить его. Рефлексируя влияние IT-технологий на систему образования, некоторые ученые выражают обеспокоенность по поводу утраты социальной мудрости, заложенной в традиционном взаимодействии людей, другие — надежду на пробуждение и (или) становление прогрессивной формы сознания и более сложных способов организации знаний. Многие ученые говорят о диалектике цифровизации: «Два взаимодополняющих проекта — гуманитарный прогресс и цифровизация, которая должна оснастить прогресс цивилизации дополнительным “транспорт”, — иногда оказываются под угрозой регресса из-за того, что энергия отката усиливается под влиянием цифровых технологий, а сила при этом умножается на скорость передачи информации в цифровом виде» [1, с. 104]. Вместе с тем большинство мыслителей признает наличие синергии и полагает, что новая эра знаменуется гиперрационализмом, поскольку профессиональные знания и житейская мудрость увеличиваются байтами информации (соответственно, термином «новые знания» обозначают не только объемы знаний, но и цифровые технологии, помогающие человеку их обрабатывать).

В конце первого десятилетия XXI в. университеты и научно-исследовательские институты конкурируют (по аналогии с концернами) в сфере производства и распространения знаний. Причем сегодня

университеты конкурируют не только друг с другом, но и с внешними агентами: пользование образовательными онлайн-ресурсами, доступными для всех желающих, участие в образовательно-развлекательных мероприятиях не только становится частью полезного досуга, но и способствует продвижению новых знаний среди детей и взрослых. Деятельность этих новых агентов — онлайн-платформ распространения знаний — усложняет жизнь институтам формального образования.

Многие ученые начинают задаваться вопросами: способствует ли новая конкуренция продвижению знаний и развитию академических свобод; как цифровизация и неформальное обучение повлияют на традиционные социальные институты и национальные культуры; следует ли университетам реализовывать новые «стратегии выживания»? Действительно, академические институты находятся в поиске таких стратегий, индоктринируя в учебный процесс элементы геймификации. При этом существует опасность, что стремление к сохранению конкурентных позиций может привести к утрате эпистемологического и культурного разнообразия и глубины учебной деятельности, идеологическому застою и гомогенизации¹.

Новые знания представляют собой синтез собственно знаний, информации и цифровых технологий их приобретения. При сохранении традиционных подходов к организации образовательной системы, замаскированных новыми геймифицированными технологиями обучения, эта система будет способствовать консервации проблемы фрагментарности обучения (поскольку само обучение продолжает оставаться циклом репродуктивных действий с инструментальным сопровождением цифровыми технологиями). Таким образом, экономический подход к образованию в значительной степени

¹ Гомогенизация — создание устойчивой во времени однородной (гомогенной) структуры.

Концепция глобального знания

Концепт	Основное содержание	Компоненты концепта
Глобализм	Плюрализм мнений и мультидисциплинарность науки	Планетарность
		Культурное многообразие
		Национальность становится частью глобальной культуры как следующего этапа развития национальных культур
Знание	Множественная эпистемология и множественность перспектив	Интеграция цивилизационных перспектив
		Трансдисциплинарность науки
		Постформальность систем образования
Будущее	Расширение альтернатив цивилизационного развития и предвидение распространения инновационных технологий	Возможность самореализации
		Приоритет развития личности
		Диалог культур

Источник: составлено авторами по [8].

определяет репродуктивность учебной деятельности.

Вместе с тем применение идеологии глобального (планетарного) знания может помочь вывести учебную деятельность из предписанной традиционными подходами репродуктивности. Концепция глобального знания базируется на идее культурного плюрализма, чем существенно отличается от концепции экономики знаний. Концепция глобального знания — это динамическое единство трех концептов, описанных в табл. 2.

Представители научного направления «глобального знания» постулируют, что человеческое сознание развивается, способы мышления усложняются через глубокую саморефлексию и взаимопроникновение знаний из различных областей наук, и впервые в истории все представители человеческого рода могут сознательно участвовать в совместном планетарном будущем.

Образование как драйвер глобальных социальных изменений

Согласно концепции будущего образования, этот социальный институт должен вернуть себе статус жизненно важного компонента культурного развития общества, в этом случае модели формального образования будут реорганизованы и системы образования смогут соответствовать требованиям XXI в. Для достижения этой цели в педагогические системы должны быть интегрированы следующие инновационные образовательные императивы:

1) отказ от получения прибыли в качестве приоритетной задачи для развития академических институтов и переориентация на идеи прогресса человеческой цивилизации;

2) переориентация на постклассические тенденции развития науки и постмодернистские, постструктуралистские и компаративистские течения в философии и социальных науках;

3) принятие новых способов и свойств познания и мышления (сложность, креативность, парадоксальность, рефлексивность);

4) признание меж- и трансдисциплинарности одной из основных тенденций развития сферы науки;

5) освоение новых педагогических и психологических концепций;

6) переориентация обучения на будущее с элементами предвидения (долгосрочного мышления) [6].

По мере того как образовательные системы будут переориентироваться на эти императивы, образование постепенно будет сепарироваться от экономики и снова укореняться в сфере культуры.

Таким образом, системные сдвиги в знаниях XX в. являются гранями сложных процессов, которые еще мало изучены с точки зрения их значения для будущего. Но движение к сохранению многообразия и независимости даже в глобальных процессах набирает силу в мире. Исследователи образования, практики и политики должны учитывать это направление эволюции образования и способов организации знаний.

Заключение

В XXI в. общества, государства и академические сообщества должны переосмыслить социальный контракт на образование.

Образование, согласно теории общественного договора, представляет собой площадку сотрудничества между всеми членами общества, институтами и государством ради реализации идеи общего блага. Социальный контракт по поводу образования включает в себя обязательства, права и обязанности сторон, а также принципы их сотрудничества, закрепленные в правовых нормах и культурных традициях. Ключевым элементом контракта являются цели образования, которые готовы реализовывать все участники договора.

Человек XXI в. должен иметь право на доступ к информации, культурным

и научным достижениям, планетарным ресурсам знаний, которые накапливались поколениями и постоянно трансформируются, и вносить в них свой вклад. Поэтому новый социальный контракт на образование должен не только кодифицировать обязательства государства по финансированию образования, но и отражать итоги общественной дискуссии об образовании. Важно, чтобы каждый мог участвовать в создании будущего образования: дети, молодежь, родители, учителя, исследователи, активисты, работодатели, культурные и религиозные лидеры.

Современные способы, которыми сегодня организуется система образования по всему миру, остаются неудовлетворительными. В рамках экономического подхода знание воспринимается не столько как общественное благо, сколько как продукт инвестиции в получение профессии, востребованной рынком труда. «Образование имеет свое пролонгированное, долгосрочное и обладающее свойством кумулятивности социоматериальное воплощение во взаимодействии индивидов и институтов» [2, с. 198], поэтому новый социальный контракт должен отражать пересмотр отношения всех членов общества к миру знаний и системам их трансляции, а именно: классно-урочная система должна постепенно трансформироваться в системы, позволяющие реализовывать индивидуальные траектории обучения; учебные планы должны быть переориентированы на планетарное, экологическое, межкультурное и междисциплинарное обучение и воспитание.

Только таким образом система образования сможет подготовить общество к крупномасштабным изменениям и инновациям. Новые социальные контракты на образование требуют от всех участников приверженности глобальному сотрудничеству для поддержки и развития образования как общего блага, основанного на справедливом сотрудничестве между государствами

и негосударственными акторами. Международное сообщество, в свою очередь, призвано сыграть ключевую роль в оказании помощи государствам и негосударственным субъектам в согласовании общих целей, норм и стандартов, необходимых для реализации нового общественного контракта на образовании.

Список литературы и источников

1. **Лункина Ю. В., Растимешина Т. В.** Архаизация общественного сознания на фоне цифровой трансформации цивилизации // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2022. № 3 (35). С. 101—109. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2022-3-101-109> EDN: MAVUBE.
2. **Растимешина Т. В., Лункина Ю. В.** Необъяснимое и непознанное в зеркале общественного сознания: к дискуссии о качестве советского образования. Ч. 1: Архаический застой как следствие специфики образовательной системы // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 3 (39). С. 197—208. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-3-197-208> EDN: IKKAZD.
3. **Abylkassymova A. E., Popey-ool S. K., Shishov S. E.** On the theory of personal identification in the system of continuous pedagogical education (analysis of foreign experience) // Bulletin of NAS RK. 2019. No. 3 (379). P. 186—197.
4. **Benedikter R.** Global systemic shift: A multi-dimensional approach to understand the present phase of globalization // New Global Studies. 2013. Vol. 7 (1). P. 32—46. <https://doi.org/10.1515/ngs-2012-005>
5. **Coryn C. L. S., Schröter D. C., Scriven M.** A call to action: The First International congress of qualitative inquiry // Journal of MultiDisciplinary Evaluation. 2005. Vol. 2. No. 3. P. 155—165. <https://doi.org/10.56645/jmde.v2i3.106>
6. **Gidley J. M.** Educating for evolving consciousness: Voicing the emergency for love, life and wisdom // The International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing / eds M. Souza et al. Dordrecht: Springer, 2009. P. 553—561. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_29
7. **Gidley J. M.** Educational imperatives of the evolution of consciousness: The integral visions of Rudolf Steiner and Ken Wilber // International Journal of Children's Spirituality. 2007. Vol. 12. Iss. 2. P. 117—135. <https://doi.org/10.1080/13644360701467428>
8. **Gidley J. M.** Futures of education for rapid global-societal change // There's a Future: Visions for a Better World / N. Al-Rodhan, D. Altman, C. Barrabés et al. S. l.: TF Editores, 2013. P. 395—420.
9. **Gidley J. M.** Globally scanning for “megatrends of the mind”: Potential futures of futures thinking // Futures. 2010. Vol. 42. Iss. 10. P. 1040—1048. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2010.08.002>
10. **MacLure M.** The bone in the throat: Some uncertain thoughts on baroque method // International Journal of Qualitative Studies in Education. 2006. Vol. 19. Iss. 6. P. 729—745. <https://doi.org/10.1080/09518390600975958>
11. **Morin E., Kern A. B.** Homeland Earth: A Manifesto for the New Millennium. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1999. XVIII, 153 p.
12. **Pisarevskiy K., Kalnei V., Shishov S.** Theoretical approaches to the study of the problem of self-development of future specialists // Nuances: Estudos sobre Educação. 2022. Vol. 33. Iss. 1. Art. ID: e022007. <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9485>
13. Transformational learning of teachers: An analysis of the effectiveness / S. Shishov, S. Popey-ool, A. Abylkasymova et al. // Revista on line de Política e Gestão Educacional. 2022. Vol. 26. No. S2. Art. ID: e022059. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.2.16557>

References

1. Lunkina Yu. V., Rastimeshina T. V. “Public Consciousness Archaization amid a Backdrop of Digital Transformation of Civilization”. *Ekonomicheskkiye i sotsial’no-gumanitarnyye issledovaniya = Economic and Social Research* 3 (35) (2022): 101—109. (In Russian). <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2022-3-101-109> EDN: MAVUBE.
2. Rastimeshina T. V., Lunkina Yu. V. “The Unexplainable and the Unknown in the Mirror of Public Conscience: Towards Discussion about Quality of Soviet Education. Pt. 1. Archaic Standstill as an Effect of Educational System Specificity”. *Ekonomicheskkiye i sotsial’no-gumanitarnyye issledovaniya = Economic and Social Research* 3 (39) (2023): 197—208. (In Russian). <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-3-197-208> EDN: IKKAZD.
3. Abylkassymova A. E., Popey-ool S. K., Shishov S. E. “On the Theory of Personal Identification in the System of Continuous Pedagogical Education (Analysis of Foreign Experience)”. *Bulletin of NAS RK* 3 (379) (2019): 186—197.
4. Benedikter Roland. “Global Systemic Shift: A Multidimensional Approach to Understand the Present Phase of Globalization”. *New Global Studies* 7 (1) (2013): 32—46. <https://doi.org/10.1515/ngs-2012-005>
5. Coryn C. L. S., Schröter D. C., Scriven M. “A Call to Action: The First International Congress of Qualitative Inquiry”. *Journal of Multi-Disciplinary Evaluation* 2.3 (2005): 155—165. <https://doi.org/10.56645/jmde.v2i3.106>
6. Gidley Jennifer M. “Educating for Evolving Consciousness: Voicing the Emergency for Love, Life and Wisdom”. *The International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing*. Eds M. Souza et al. Dordrecht: Springer, 2009. 553—561. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_29
7. Gidley Jennifer M. “Educational Imperatives of the Evolution of Consciousness: The Integral Visions of Rudolf Steiner and Ken Wilber”. *International Journal of Children’s Spirituality* 12.2 (2007): 117—135. <https://doi.org/10.1080/13644360701467428>
8. Gidley Jennifer M. “Futures of Education for Rapid Global-Societal Change”. Al-Rodhan N., Altman D., Barrabés C. et al. *There’s a Future: Visions for a Better World*. N. p.: TF Editores, 2013. 395—420.
9. Gidley Jennifer M. “Globally Scanning for ‘Megatrends of the Mind’: Potential Futures of Futures Thinking”. *Futures* 42.10 (2010):1040—1048. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2010.08.002>
10. MacLure Maggie. “The Bone in the Throat: Some Uncertain Thoughts on Baroque Method.” *International Journal of Qualitative Studies in Education* 19.6 (2006): 729—745. <https://doi.org/10.1080/09518390600975958>
11. Morin Edgar, Kern Anne Brigitte. *Homeland Earth: A Manifesto for the New Millennium*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1999. xviii, 153 p.
12. Pisarevskiy Konstantin, Kalnei Valentina, Shishov Sergey. “Theoretical Approaches to the Study of the Problem of Self-Development of Future Specialists”. *Nuances: Estudos sobre Educação* 33.1 (2022): e022007. <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9485>
13. Shishov Sergey, Popey-ool Saida, Abylkassymova Alma, Kalnei Valentina, Ryakhimova Elena. “Transformational Learning of Teachers: An Analysis of the Effectiveness”. *Revista on line de Política e Gestão Educacional* 26.S2 (2022): e022059. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.2.16557>

Информация об авторах

Шишов Сергей Евгеньевич — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования факультета социально-гуманитарных технологий, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского (Россия, 109004, Москва, ул. Земляной Вал, 73). <https://orcid.org/0000-0002-8742-9082>

Кальней Валентина Алексеевна — доктор педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики и психологии, Российская международная академия туризма (Россия, 141420, Московская область, г. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, д. 7). <https://orcid.org/0000-0002-0423-2023>

Ряхимова Елена Григорьевна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой профессионального образования Центра развития профессионального образования, Академия социального управления (Корпоративный университет развития образования) (Россия, 129344, Москва, ул. Енисейская, 3, к. 3). <https://orcid.org/0000-0001-6744-1458>

Information about the authors

Sergey E. Shishov — Dr. Sci. (Ped.), Prof., Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education at Faculty of Social and Humanitarian Technologies, K. G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (the First Cossack University) (Russia, 109004, Moscow, Zemlyanoy Val str., 73). <https://orcid.org/0000-0002-8742-9082>

Valentina A. Kalney — Dr. Sci. (Ped.), Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Russian International Academy for Tourism (Russia, 141420, Moscow oblast, Khimki, mkr-n Skhodnya, Gorky str., 7). <https://orcid.org/0000-0002-0423-2023>

Elena G. Ryakhimova — Cand. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Head of the Department of Vocational Education of the Center for the Development of Vocational Education, Academy of Social Management (Russia, 129344, Moscow, Yeniseiskaya str., 3, bldg. 3). <https://orcid.org/0000-0001-6744-1458>

Статья поступила в редакцию 12.10.2023.

The article was submitted 12.10.2023.