

■ ■ ■ Академические ценности в образовательно-коммуникационном пространстве и вызовы новой реальности

Орлова И.В.¹, Фокина Л.В.², Чернышов Б.А.³

1. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
2. Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)
3. Аппарат Государственной думы Федерального собрания Российской Федерации

Аннотация. Современное образовательно-коммуникационное пространство характеризуется столкновением антропоцентрических и постгуманистических ценностных парадигм, что порождает аксиологический кризис. Целью статьи является обосновать роль академических ценностей в достижении ценностно-смыслового согласия, обеспечивающего устойчивость гетерогенной коммуникационной системы в условиях технологических вызовов и цифровой гибридации. Методологически исследование опирается на теорию сложных систем В.С. Стёпина, теорию коммуникативного действия Ю. Хабермаса и идеи диалога культур М.М. Бахтина и В.С. Библера. В работе показано, что диалогическая модель способна стать условием выработки ценностно-смыслового согласия среди носителей различных мировоззренческих оптик, не скатываясь ни в релятивизм постгуманизма, ни в акселерационный догматизм трансгуманизма. Результаты исследования могут быть использованы для построения коммуникативных стратегий, нацеленных на выработку оснований ценностно-смыслового согласия в академическом сообществе.

Ключевые слова: академические ценности, академическая коммуникация, диалог, цифровая реальность, постгуманизм, ценностно-смысловое ядро, образовательно-коммуникационное пространство.

Для цитирования: Орлова И.В., Фокина Л.В., Чернышов Б.А. Академические ценности в образовательно-коммуникационном пространстве и вызовы новой реальности // Коммуникология. 2026. Том 14. № 2. С. 183-198. DOI 10.21453/2311-3065-2026-14-2-183-198.

Сведения об авторах: Орлова Ирина Викторовна, доктор философских наук, профессор, профессор научно-образовательного центра «Теории и технологий управления в сфере культуры, образования и науки» Институт государственной службы и управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва, Российская Федерация. ORCID ID: 0000-00029212-8735 Author ID: 676060; E-mail: iksi02@rambler.ru, iv.orlova@igsu.ru; Фокина Людмила Викторовна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)» г. Москва Российская Федерация SPIN-код: 2277-8930, Author ID: 678496, E-mail: l.v.f.18@bk.ru; Чернышов Борис Александрович, доктор технических наук, заместитель Председателя Государственной Думы, Аппарат Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации, г. Москва Российская Федерация, Author ID: 473263

Статья поступила в редакцию: 11.03.2026. *Принята к печати:* 22.06.2026.

Конфликт интересов: отсутствует.

Введение. В современную цифровую эпоху новейшие технологии фундаментальным образом меняют ландшафт академической коммуникации, стирая границы между реальным и виртуальным, естественным и искусственным [Миронов, Сокулер]. Генеративный искусственный интеллект и конвергентные (NBIC) технологии выступают катализаторами радикальных трансформаций человеческого состояния и образовательных практик.

Данная динамика разворачивается наряду со столкновением противоположных мировоззренческих парадигм, в рамках которых перспективы развития науки и образования определяются различной ценностной оптикой. Образовательно-коммуникационное пространство становится в этой связи ареной конкуренции не только образовательных моделей, но и самих онтологических оснований человеческого бытия.

В отечественной философской традиции (А.О. Карпов, В.Г. Буданов, В.В. Миронов, В.С. Стёпин) перспективы общественного развития рассматриваются на основе принципов защиты культурного наследия и духовных качеств человека как императивов существования цивилизации.

Противоположная оптика характерна для постгуманистического зарубежного дискурса, представленного в акторно-сетевой теории Б. Латура (ACT), объектно-ориентированных онтологий Г. Хармана, Б. Вударда, Т. Мортон. В рамках данных подходов проводится ревизия бинарных оппозиций, разграничивающих живое и неживое, человеческое и нечеловеческое. Такая пересборка коллективов дает видение пространства академических связей и коммуникаций как неалгоритмизированное взаимодействие актантов, включенных в сети на равных друг с другом [Латур 2014; Харман 2021], на принципах признания агентности всех форм существования, неподконтрольных человеку [Мортон 2019], автономии материи в её способности к самоорганизации и порождению новых форм жизни [Вудард 2016].

Параллельно особую популярность приобретают трансгуманистические проекты. В рамках эмансипативной логики неолиберализма развивает идеи К. Вельцель, особо подчёркивая нетерпимость к любым антилиберальным практикам как условиям эволюции сообществ [Вельцель 2018]. Н. Срничек и А. Уильямс провозглашают всеобщее освобождение и снятие этических ограничений для ускорения биологической и когнитивной эволюции [Срничек, Уильямс 2019]. Ещё более радикальную версию будущего предлагает Н. Лэнд в эстетике киберготики, где слияние человека с машиной оборачивается тёмным акселерационизмом, окончательно размывающим онтологические границы человеческого [Лэнд 2022].

Тем самым аксиологический спектр научного дискурса простирается от защиты антропологической нормы до полной капитуляции перед технологической гибридизацией и признания равноправия любых, сколь угодно жутких форм нечеловеческого существования. В этих условиях особую актуальность приобретает поиск условий и принципов ценностно-смыслового

согласия в образовательно-коммуникативном пространстве, поскольку именно здесь разворачивается дискурс и пересекаются позиции носителей различных ценностно-смысловых мировоззренческих координат относительно будущего проекта человечества и содержания научных и образовательных программ. Отсюда цель данной работы обосновать, что академические ценности могут выступать основаниями ценностно-смыслового согласия, обеспечивая устойчивость гетерогенного образовательно-коммуникативного пространства в условиях вызов цифровой эпохи.

Процедуры и методы исследования

В работе авторы опирались на системный подход В.С. Стёпина, позволяющий рассмотреть образовательно-коммуникационное пространство как сложную, самоорганизующуюся, саморазвивающуюся систему, целостность и жизнеспособность которой обусловлена мировоззренческими универсалиями (ценностно-смысловым ядром) [Стёпин 2011]. Для анализа коммуникативных механизмов достижения ценностно-смыслового согласия авторы опирались на теорию коммуникативного действия Ю. Хабермаса [Хабермаса 2022], а также на философию диалога М.М. Бахтина и концепцию диалога культур В.С. Библера. Онтологическая специфика гибридной цифровой среды осмыслена с привлечением идей акторно-сетевой теории Б. Латура [Латур 2014] и трудов С.В. Тихоновой [Тихонова, Мельничук 2026], фиксирующих гетерогенную природу коммуникативного пространства, обладающую эмерджентным свойством порождать новые смыслы и формы согласия в ходе взаимодействий в сетях человек-алгоритм.

Вызовы современной цифровой эпохи и аксиологический разрыв: философский анализ

Цифровые и конвергентные технологии не просто модифицируют внешнюю среду, но порождают принципиально новую систему образов и мироощущений, требующую философского осмысления. Задача исследователя в этой ситуации не упустить действительно фундаментальные трансформации, которые могут «выпадать» из поля традиционного анализа именно вследствие своей радикальной новизны [Разумов, 2023]. Иными словами, философский взгляд должен быть настроен на выявление глубинных онтологических и аксиологических сдвигов, еще не обретших устоявшихся дескриптивных форм. Применительно к образовательно-коммуникационному пространству дополнительную остроту этой задаче придает кризис традиционной идентичности преподавателя-исследователя: утрата им монополии на знание и ценностно-нормативное лидерство. Разрушение классической модели воспроизводства личности и общества требует пересмотра самих оснований академической коммуникации в цифровом мире.

О подобных тектонических сдвигах заявляют многие авторитетные отечественные и зарубежные исследователи. В.С. Степин пишет о переходе к новому, третьему типу цивилизационного развития, противопоставляя современные глобальные перемены традиционалистскому и техногенному типам культур [Степин 2017: 7]. В.М. Розин отмечает среди главных факторов, влияющих на глобальные изменения мира – цифровизацию, которая повлекла трансформацию социальности и становление следующего этапа культуры – «посткультуры», «фьючекультуры» [Розин 2022: 266]. В.В. Миронов и З.А. Сокулер пишут об изменениях, вызванных стремительным развитием информационных технологий, которые подорвав устои традиционной системы образования породили глубокий разрыв между поколениями, порождённый дигитальной культурой. Этот разрыв влечет утрату доверия к традиционным ценностям и моральным нормам, события уже не связываются с фактом его реализации в мире, превращаясь в продукт медийного конструирования [Миронов, Сокулер 2018:20].

Современные исследования цифровой эпистемологии показывают, что алгоритмы, платформы, нейросети выступают не просто посредниками, а активными участниками производства, верификации и циркуляции знания. Ценности не исчезают и не становятся нейтральными: они кристаллизуются непосредственно в сопряжении человеческой рефлексии с логикой алгоритма, зачастую маскируя идеологическую ангажированность алгоритмической объективностью [Тихонова, Мельничук 2026]. Образовательно-коммуникационное пространство, таким образом, обретает характер гетерогенной сети, где нормы и ориентиры вырабатываются не столько через традиционный рациональный консенсус, сколько в ходе непрерывного интерактивного взаимодействия человеческой интуиции и критической рефлексии с оптимизирующей логикой алгоритмов.

В зарубежном академическом дискурсе ответом на этот вызов становится радикальная проблематизация самого понятия «человеческого» в рамках постгуманистической парадигмы. Б. Латур, Г. Харман, Б. Вударт и Т. Мортон последовательно устраняют привилегированный статус человека, помещая его в «плоскую онтологию» равноправных объектов. В своей акторно-сетевой теории (АСТ) Б. Латур деконструируют классического субъекта, помещая его в сети связей с нечеловеческими актантами, где каждый артефакт (подобно берлинскому ключу, описанному Латуром) не просто пассивный инструмент, а активный участник, встроенный в цепочки незаметных действий, которые приводят к результатам, невозможным без его присутствия [Латур 2017]. Оптика реальности, предлагаемая АСТ, задаётся через объяснение взаимодействий человеческих и нечеловеческих актантов, а образовательно-коммуникационное пространство в такой логике, предстает неалгоритмизированным взаимодействием, исключаящим любую иерархию и влечет за собой непредсказуемые социальные трансформации. *Знание перестает мыс-*

литься как продукт исключительно человеческой рефлексии; лабораторное оборудование, цифровые платформы, архитектура кампусов – всё это полноценные актаны, чьё воздействие на познание несводимо к инструментальной функции.

П. Яндрич и С. Байен описывают современное состояние через концепт «постцифрового», где технологии стали органичной частью жизни, немислимой вне взаимодействий с «техническим» [Bayne, Jandrić 2017]. Образовательное пространство в такой оптике предстаёт как сложная, текучая и постоянно пересобираемая сеть, в которой знание, коммуникация и идентичности формируются в ходе коллективного взаимодействия человеческих и нечеловеческих акторов в виртуальных и гибридных средах [Sandris Zeivots et al. 2025].

Онтологический фундамент подобной децентрации последовательно углубляется в объектно-ориентированных подходах. Г. Харман в этой связи формулирует радикальный разрыв с корреляционизмом – традицией, ставящей человеческий доступ к бытию в центр любой онтологии [Харман 2021]. Педагогическая коммуникация в такой оптике превращается во взаимодействие множества равноправных сущностей, каждая из которых обладает собственной, никогда до конца не постижимой реальностью.

Радикализируя такой ход мысли, Б. Вудард переносит акцент на автономную продуктивность материи. В концепте «тёмного витализма» материя наделяется жуткой, безличной способностью порождать формы жизни, ускользающие от человеческого контроля [Вудард 2016]. Отсюда лабораторный эксперимент, экологический проект или даже взаимодействие с цифровым интерфейсом предстают не просто как применение человеческого разума, а как столкновение с автономной продуктивностью нечеловеческих сил. Это требует пересмотра педагогических подходов: от доминирования и контроля – к внимательному и осторожному со-участию.

Следующий шаг масштабирования данной логики до планетарных пределов делает Т. Мортон в проекте «тёмной онтологии». Отказываясь от романтизации природы, он вводит понятие «гиперобъект», то есть феномен, чей масштаб и длительность принципиально превосходит человеческое восприятие. Человек здесь лишь один из многих агентов внутри несоразмерных процессов, и образование поэтому не может строиться на успокоительных нарративах о «спасении планеты». Оно должно включать опыт встречи с неустранимым ужасом и неподконтрольностью, формируя у обучающихся способность мыслить в масштабах, превышающих индивидуальную жизнь, и нести ответственность перед будущим, которое всегда остаётся непредсказуемым [Мортон 2019]. Коммуникация здесь становится не столько обменом рациональными аргументами, сколько экзистенциальным со-присутствием с нечеловеческими «Другими».

До предельной черты доводит деантропоцентрическую логику Ник Лэнд, используя эстетику ужаса, в которой он рисует образ будущего, где слияние

человека с машиной переходит в неуправляемый процесс технологического ускорения, тёмный акселерационизм. Искусственный интеллект и потоки данных мыслятся как хищные силы, стирающие границы между сознанием и алгоритмом, уступая место гибридным, постчеловеческим формам существования, для которых категории свободы, ответственности и морали теряют смысл [Лэнд 2019]. Образовательно-коммуникационное пространство в такой перспективе превращается в арену, где антропоцентрическая педагогика сталкивается с перспективой собственного исчезновения в пользу безличных, ускоряющихся процессов техногенной эволюции.

В своей совокупности эти концепции – от онтологического равноправия объектов до полного стирания человеческого – образуют спектр постгуманистических стратегий, формулируя для образовательно-коммуникационного пространства фундаментальный вызов: может ли образование сохранить антропологическую миссию в мире, где знание и коммуникация всё более децентрируются, становясь продуктом гибридных сетей?

Параллельно с онтологической децентрацией человека трансгуманизм предлагает проект его радикального усиления с помощью технологий. Н. Срничек и А. Уильямс в своей программе провозглашают всеобщее освобождение и снятие этико-правовых запретов на манипуляции с человеческой природой, включая эксперименты с гендерной и сексуальной идентичностью [Срничек, Уильямс 2019: 10, 17]. Технологическое развитие мыслится как инструмент преодоления «физических, биологических, политических и экономических ограничений» [там же: 257]. В образовании это означает переориентацию с подготовки к занятости на развитие творческих и рефлексивных способностей, при котором ИИ и платформы становятся равноправными участниками сетей, а снятие этических ограничений на модификации телесности входит в образовательную повестку как эмансипативный императив.

Подобную эмансипативную логику подкрепляет масштабный эмпирический анализ К. Вельцеля. На основе анализа «Всемирного исследования ценностей»¹ (World Values Survey) автор демонстрирует, что по мере роста экзистенциальной безопасности происходит сдвиг от ценностей выживания к ценностям самовыражения, включающим свободу выбора, толерантность и требование демократического участия. Следствием этого становится растущая нетерпимость к любым антилиберальным практикам [Вельцель 2018]. В образовании это усиливает запрос на инклюзивность и демократизацию коммуникации, при которой иерархические отношения воспринимаются как подлежащие замене горизонтальными, а традиционалистские ценностные системы – как препятствие, требующее преодоления.

Систематическое философское обоснование эти призывы получают в идеях Н. Бострома, где он последовательно развивает онтологическую и этиче-

¹ World Values Survey Wave 7 (2017–2022) Cross-National Data-Set. Version: 4.0.0. World Values Survey Association. DOI: DOI.org/10.14281/18241.18.

скую программу трансгуманизма. Формулируя принцип морфологической свободы, исследователь утверждает, что каждый вправе использовать технологии для модификации тела и сознания. Запреты на это суть нарушение фундаментальных прав человека, а человеческая природа – не данность, а набор ограничений, подлежащих преодолению с помощью NBIC-технологий. Признавая экзистенциальные риски неконтролируемого ИИ, он настаивает на управляемом, но не остановленном прогрессе [Bostrom 2014]. Цель образования в такой перспективе смещается с трансляции культурного наследия на максимизацию когнитивного потенциала, вплоть до нейротехнологического усиления.

Общим знаменателем этих подходов выступает аксиологическая установка, при которой индивидуальная свобода и благополучие ставятся выше любых традиционных ограничений, включая биологически заданные. Эмансипация требует технологического вмешательства в телесность и психику, а сопротивление этому воспринимается как антилиберальная практика, подлежащая преодолению. В совокупности с постгуманистической децентрацией субъекта данные концепции задают образовательно-коммуникационному пространству принципиально новую систему координат, исключая изначальную привилегированность человека и представляющую познание как продукт гибридных сетей, где артефакты, алгоритмы и биологические организмы взаимодействуют на равных, а ценности возникают эмерджентно. Именно поэтому наука и образование сегодня превращается в арену борьбы не только за содержание образования, но и за сам онтологический статус человека в мире нарастающей технологической гибридации, где децентрация субъекта становится всё более влиятельной альтернативой антропоцентрической парадигме.

Академические ценности как основания ценностно-смыслового согласия: диалогическое измерение

В методологической оптике теории сложных систем В.С. Стёпина целостность и функциональность образовательно-коммуникационного пространства обеспечивается ценностно-смысловым ядром, мировоззренческими универсалиями. В отдельно взятой культуре ценностное ядро получает дополнительную конкретизацию в форме традиционных ценностных ориентиров, образуя уникальный культурно-генетический код, который выражает специфику жизненных миров конкретных цивилизаций. В ситуации кризиса, когда прежние универсалии теряют свою актуальность, социальная система разрушается, либо происходит трансформация ценностно-смыслового ядра и система воспроизводится на более сложном качественном уровне [Степин, 2017]. Применительно к академической среде такая логика позволяет утверждать, что академические ценности не могут быть сведены к инструментальным принципам организации внутренней коммуникации в научном

сообществе. Учитывая смыслообразующую роль науки и образования, академические ценности следует рассматривать как ядро более широкой системы коммуникаций, которая затрагивает ключевые проблемы общественного развития: модели взаимоотношений в человекообразных системах и принципы социальной организации.

Особенностями современного образовательно-коммуникационного пространства является формирование открытых сообществ на принципах свободного участия, согласования всех точек зрения; не личное, а общественное достояние результатов когнитивной деятельности [Сорина, Меськов 2013: 85, 95]. Академическое пространство становится открытой дискуссионной площадкой, требующей создания условий для свободного и публичного обсуждения различных точек зрения и определение перспектив научных исследований на принципах кооперации, баланса интересов и признания ценности каждого голоса.

Ю. Хабермас в теории коммуникативного действия описывает такое пространство как коммуникативно-дискурсивное, где согласие относительно норм и ценностей достигается не за счёт внешнего принуждения или манипулирования, а благодаря аргументативной практике, ориентированной на взаимопонимание [Хабермас 2022]. В основе такой коммуникации лежат этические принципы доверия и сотрудничества и признания Другого как равноправного участника дискурса. Этика дискурса, по Хабермасу, требует от участников соблюдения условий идеальной речевой ситуации – свободы от доминирования, равных возможностей высказывания и ориентации на достижение рационально мотивированного консенсуса. Именно доверие выступает фундаментальной категорией, без которой невозможна подлинная академическая коммуникация: подвергая сомнению любые утверждения, необходимо при этом доверять честности коллег и общим процедурам верификации знания. Академические ценности, рассмотренные в этой перспективе, задают нормативный горизонт для совместного поиска истины.

Однако теория Ю. Хабермаса описывает преимущественно рационально-дискурсивный аспект коммуникации. Концептуальным углублением понимания природы образовательно-коммуникационного пространства выступает философия диалога М.М. Бахтина и развивающая её теория диалога культур В.С. Библера. В отличие от Хабермаса, который делает акцент на рационально-аргументативных процедурах достижения консенсуса, отечественная диалогическая традиция исходит из того, что подлинная встреча смыслов носит не столько логико-дискурсивный, сколько бытийственный, экзистенциальный характер.

Образовательно-коммуникационное пространство в контексте идей М.М. Бахтина предстаёт структурно не как иерархичность на основе принципа трансляции готового и единственно верного знания, а как *полифония уникальных личностных миров*, где голос каждого участника признаётся

самоценным и необходимым для постижения истины в её многомерности. Такое полифоническое устройство коммуникации означает отказ от монополии на истину и одновременно – отказ от релятивистского уравнивания любых мнений. Полифония у Бахтина – это напряжённое взаимодействие голосов, в котором ни один из них не теряет своей уникальности, но все вместе создают смысловое поле, превосходящее простую сумму индивидуальных позиций [Бахтин, 1963].

Цель Диалога в философском контексте, достижение понимания через уход от центрирования собственного Я, к акценту на общении Я с Другим. Диалог Бахтина, это благоговейное доверие к чужому слову, принятие его авторитета и поиск глубинного смысла [Бахтин 1979: 300]. Круг субъектов диалога предельно широк – от отдельных личностей до культур и цивилизаций. Диалогическая встреча, по Бахтину, происходит именно в «узловые моменты истории», когда сталкиваются различные ценностно-смысловые позиции; в этой встрече культуры не сливаются и не унифицируются, но взаимно обогащаются, сохраняя свою уникальность и самобытность [Там же: 59]. В.С. Библер пишет о диалоге культур как диалогичности самой истины, истина, красота, добро не монологичны и не могут быть окончательно сформулированы в рамках одной логической системы; они постигаются только в акте взаимопонимания онтологически различных субъектов, в напряжённом взаимодействии различных логик мышления [Библер 1991]. Именно амбивалентное проявление смыслов в диалоге становится точкой роста новых идей, инноваций и творчества. Образовательно-коммуникационное пространство в этой оптике перестаёт быть местом трансляции готового знания или аренной конкуренции доктрин – оно становится «диалогом культур» в широком смысле, где встречаются не только национальные традиции, но и различные способы отношения к миру. Именно в таком пространстве, полагает Библер, формируется «человек культуры» - личность, способная удерживать в сознании несколько несовместимых логик и вести между ними внутренний диалог, не впадая ни в релятивизм, ни в догматизм.

Образовательно-коммуникационное пространство, устроенное на этих принципах, культивирует особое качество восприятия: способность слышать не только рациональные аргументы, но и те смыслы, которые не укладываются в готовые понятийные формы «неявное знание» (по М. Полани), Диалог, понятый по Бахтину и Библиеру, требует от участников не столько формального равенства, сколько установки на преодоление «центрирования собственного Я» и открытость к голосу Другого.

Академические ценности, в таком ключе понимаются как основа открытой дискуссионной площадки, где ценность «Другого» (будь то представитель иной научной школы, иной культуры) выступает высшим принципом. Вопреки эмансипативной нетерпимости к иным взглядам, свойственной некоторым трансгуманистическим проектам, диалогизм Бахтина предлагает модель коммуникации, основанную на доверии и взаимопонимании.

Таким образом, достижение ценностно-смыслового согласия в академической среде возможно не через навязывание единой доктрины, а через культивирование диалогичности как фундаментальной академической ценности.

Буданов В.Г. в этой связи пишет о коэволюционной коммуникации, как об условии противостояния информационному манипулированию и управления социальным хаосом, через цели и ценности, укоренённые в высокой духовной природе человека; развитии фундаментальных навыков мышления и творчества, духовное совершенствование [Буданов 2015: 52, 57, 86].

В этой связи нельзя не согласиться с А.О. Карповым: образование должно перестать быть лишь суммой технологий и частных знаний, его основной целью должно стать развитие фундаментальных навыков мышления и творчества, духовное и культурное развитие личности, обладающей иммунитетом к манипуляциям [Карпов 2024: 20].

Духовность, интуиция и признание уникальности человека как основа взаимодействия с миром

Из сказанного следует принципиальный вывод: правила взаимодействия и коммуникации не могут быть выведены исключительно из рационального расчёта, экономической эффективности или технократического проектирования. Если всякая форма бытия потенциально обладает «голосом», требующим благоговейного вслушивания, то экологическая и технологическая этика должны опираться на *духовность* – способность человека выходить за пределы собственных утилитарных интересов и ощущать глубинную сопричастность миру, а также на *интуицию* – способность непосредственно схватывать ценность и уязвимость Другого до всякой понятийной рефлексии.

Полифоническая модель Бахтина добавляет к этому ещё одно фундаментальное измерение: *признание уникальности человека* как нередуцируемой ценности. Подобно тому, как в полифоническом романе Достоевского каждый герой обладает неотчуждаемой свободой «я-сознания», не подлежащего объективации и «внешнему завершению», в реальной коммуникации каждый участник должен быть воспринят как носитель уникальной смысловой перспективы, ценность которой не может быть исчерпана никакой формальной классификацией. Именно эта установка на безусловное принятие уникальности «Другого» образует этический фундамент, на котором только и возможно построение подлинно диалогического образовательно-коммуникационного пространства, противостоящего как технократической редукции человека, так и постгуманистической деиерархизации, уравнивающей всё сущее без учёта различия в глубине ответственности и способности к духовному самопревосхождению.

Таким образом, академические ценности могут быть переосмыслены в контексте их духовного содержания, где задаётся вертикальное измерение ответственности перед будущими поколениями и биосферой в целом; инту-

иция обеспечивает чуткость к уникальному голосу каждого фрагмента реальности и при этом следует понимать, что никакая самая совершенная технология не может заместить собой свободную личность, способную к диалогу, совести и творческому порождению смыслов.

Полученные теоретические результаты позволяют сформулировать ряд практических рекомендаций для формирования аргументативных коммуникационных стратегий в образовательно-коммуникационном пространстве, позволяющие удерживать ценностно-смысловое согласие даже в условиях острого аксиологического разрыва.

Признание права на голос как исходное условие. Подлинный диалог начинается с признания за оппонентом статуса полноценного «я-сознания». Следуя бахтинскому принципу «внезаходимости», необходимо не отвергать позицию, а входить в её внутреннюю логику, начиная спор с вопрошания, а не с опровержения.

Признание уникальности человеческой личности, где центральной выступает бахтинская идея «незавершённой» личности. Человек – не просто актер среди многих, а субъект, способный удерживать полифонию смыслов, нести ответственность и осуществлять акты духовного самопревосхождения. Следует в этой связи качественно различать агентность, основанную на алгоритмической обработке данных, и субъектностью, основанной на свободе, ответственности и духовном опыте.

Диалогичность истины. Опираясь на положение В.С. Библера о том, что истина не монологична и постигается только в напряжённом взаимодействии различных логик мышления, можно противостоять как релятивизму, так и догматической нетерпимости. Свобода, понятая как снятие любых нормативных ограничений и отказ от любых ценностных иерархий (Срничек, Уильямс, Вельцель), ведёт не к диалогу, а к монологу технократической рациональности, в котором голос духовной традиции, интуитивного знания и культурной памяти просто не будет услышан. Подлинный диалог требует не устранения различий, а сохранения напряжения между ними, что невозможно без удержания общих аксиологических ориентиров – прежде всего, признания высшей ценности человека как носителя нравственного начала.

Духовность и интуиция. Если совесть и эстетическое созерцание принципиально не оцифровываются, технологическая гибридизация не может воспроизвести человеческую субъектность во всей её полноте; этические ограничения на манипуляции с человеческой природой должны сохраняться не вопреки прогрессу, а во имя более глубокого понимания природы знания.

Коллективной ответственности. В мире, где каждый голос уникален, не может быть «внешней» инстанции, снимающей с человека бремя выбора. Если из коммуникационного пространства исключается уникальный человеческий голос – или, напротив, ему придаётся такой же вес, как и «голосу» технического артефакта, – исчезает и субъект ответственности.

Таким образом, диалогическая парадигма не только дополняет и объясняет специфику образовательно-коммуникационного пространства, но и предлагает действенные инструменты для аргументации в академических дискуссиях. Она позволяет, с одной стороны, избегать конфронтационного отрицания позиции Другого, а с другой – твёрдо отстаивать уникальность человека, духовное измерение бытия и коллективную ответственность перед будущим. Именно такое сочетание открытости и ценностной определённости делает академические ценности реальным основанием для достижения ценностно-смыслового согласия в эпоху постцифровой неопределённости.

Заключение. Проведённое исследование показало, что в условиях аксиологического кризиса, порождённого столкновением антропоцентрических и постгуманистических мировоззренческих парадигм в цифровом образовательно-коммуникационном пространстве, академические ценности могут выполнять функцию ценностно-смыслового ядра, обеспечивающего устойчивость всей коммуникационной системы. Методологический синтез теории сложных систем В.С. Стёпина, теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса и диалогической философии М.М. Бахтина и В.С. Библера позволил обосновать, что именно диалогичность – понятая как признание уникальности Другого, благоговейное доверие к чужому слову и коллективная ответственность – составляет фундаментальное основание, на котором возможно достижение ценностно-смыслового согласия без сползания в релятивистское уравнивание или догматическую нетерпимость.

В отличие от постгуманистической децентрации субъекта и трансгуманистического акселерационизма, диалогическая модель сохраняет напряжённое единство множественности голосов, позволяя науке и образованию оставаться пространством со-бытия личностей, а не полем взаимодействий гибридных актантов. Практические рекомендации, сформулированные в работе (принципы признания права на голос, диалогичности истины, опоры на духовность и интуицию, коллективной ответственности), задают конкретные коммуникативные стратегии, способные удерживать ценностно-смысловое согласие даже в условиях острого мировоззренческого разрыва. Дальнейшие исследования могут быть направлены на эмпирическую апробацию предложенных стратегий в университетских дискуссионных средах, а также на углублённый анализ роли нечеловеческих акторов в процессах кристаллизации академических ценностей в цифровую эпоху.

Источники

- Бауман, Зигмунт. (2005). Индивидуализированное общество. М.: Логос. 390 с.
Бахтин М.М. (1963). Проблемы поэтики Достоевского. М. 167 с.
Бахтин М.М. (1979). Эстетика словесного творчества. М. Искусство. 426 с.
Брызгалина Е.В., Киселев В.Н. (2021). Роль социально-гуманитарной экспертизы в обеспечении научного лидерства Российской Федерации // Цифровой ученый: лаборатория философа. Т. 4. № 3. С. 44-65. DOI: 10.32326/2618-9267-2021-4-3-44-65.

Буданов В.Г. (2015). Синергетика и теория сложности: междисциплинарный подход. Часть I. Принципы. Методологи. Образование [Текст]: монография / Буданов В.Г. Курск: ЗАО «Университетская книга». 180 с.

Вархотов Т. А. (2024). Неконвенциональная природа ценности // *Patria*. Т. 1. № 1. С. 9–29.

Вельцель К. (2018). Рождение свободы. Под ред. Э. Д. Понарина, О. А. Оберемко; пер. с англ. А. В. Лисовского. М.: АО «ВЦИОМ». (Серия «CrossRoads») – 398 с.

Гершунский Б.С. (2002). Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования. Изд. 2-е, переработанное и дополненное. М.: Педагогическое общество России, 512 с.

Карпов А.О. (2024). Образ образования будущего // *Вопросы философии*. № 1. С. 17-28

Концептуализация общества в социально-философской и философско-исторической рефлексии. монография / К.Х.Момджян, А.Ю.Антоновский, Ю.И.Семенов [и др.]; под общ. ред. К.Х.Момджяна, А.Ю.Антоновского. М.: ИНФРА-М, 2017. 348 с. (Научная мысль).

Кремнева Л.В., Заведенский К.Е., Рабинович П.Д., Апенько С.Н. (2020) // *Стратегирование образования: экосистемный переход. Интеграция образования*. Т.24, № 4. С. 656-677.

Мионов В.В. (2021). Цифровое конструирование реальности и будущее человека // *Философские науки*. Т. 64. № 4. С. 9-17.

Олескин А.В., Курдюмов В.С. (2018). Децентрализованные сетевые структуры в научном сообществе, системе образования, гражданском обществе и бизнесе: модель хирамы // *Экономические стратегии*. №2. С. 104-121.

Петров Ю. Л., Петрова Г. И. (2021). Ценность доверия как «скрепы» корпоративной культуры современного университета // *Университетское управление: практика и анализ*. Т. 25, № 1. С. 107-116. DOI 10.15826/упра.2021.01.008.

Рачковская Н. А., Сморгчова В. П., Михалкин Н. В., Беркут В. П. (2025). Аксиологические основания подготовки будущих педагогов к воспитанию у подростков культуры семейных отношений // *Современные философские исследования*. No 4. С. 108–119. <https://doi.org/10.18384/2949-5148-2025-4-108-119>.

Розин В.М. (2022). Космобиосоциальная реальность: Завершение модерна и становление фьючекультуры. Этюды-исследования. М.: ЛАНАНД. 200 с.

Сорина Г.В., Меськов В.С. (2013). Социокультурно измерение образовательного пространства // *Ценности и смыслы*. № 5. С. 83-99.

Срничек Н., Уильямс А. (2019). Изобретая будущее: посткапитализм и мир без труда. М.: Strelka Press. 336 с.

Стёпин В.С. (2017). Цивилизация в эпоху перемен: поиск новых стратегий развития // *Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология*. № 3. С. 6-11. С. 10.

Супрун В.И. (1987). Ценности и социальная динамика // *Наука и ценности*. Новосибирск, (С. 158-171). 240 с.

Фуллер С. (2018). От социальной эпистемологии к Humanity 2.0. Интервью со Стивом Фуллером // *ЛОГОС*. ТОМ 28 · # 5 · 2018. С. 1-30.

Bayne, S & Jandric, P (2017). 'From anthropocentric humanism to critical posthumanism in digital education', *Knowledge Cultures*, vol. 5, no. 2, pp. 197-216. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.22381/KC52201712>. (дата обращения: 30.01.2026).

Fawns, T. An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy–Technology Dichotomy. *Postdigit Sci Educ* 4, 711–728 (2022). [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00302-7>. (дата обращения: 30.01.2026).

Floridi Luciano. (2015). *The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era*. Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London. P. 264.

Jandrić, P., Peters, M.A., Besley, T. et al. Postdigital Educational Geopolitics. *Postdigit Sci Educ*. (2024). [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-024-00472-6>. (дата обращения: 30.01.2026).

Lamb, J., Carvalho, L., Gallagher, M. et al. (2022). The Postdigital Learning Spaces of Higher Education. *Postdigit Sci Educ* 4, 1-12 [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00279-9>. (дата обращения: 30.01.2026).

Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P. et al. (2021). Balancing Technology, Pedagogy and the New Normal: Post-pandemic Challenges for Higher Education. *Postdigit Sci Educ* 3, 715–742 [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00249-1>. (дата обращения: 30.01.2026).

■ ■ ■ Education in russian and foreign discourses: contexts of the new era

Irina V. Orlova, Lyudmila V. Fokina, Boris A. Chernyshov

Abstract. The contemporary educational-communicative space is characterized by a clash between anthropocentric and posthumanist value paradigms, which gives rise to an axiological crisis. The aim of this article is to substantiate the role of academic values in achieving value-semantic consensus that ensures the stability of a heterogeneous communication system in the face of technological challenges and digital hybridization. Methodologically, the study draws on V.S. Stepin's theory of complex systems, J. Habermas's theory of communicative action, and the ideas of dialogue of cultures as developed by M.M. Bakhtin and V.S. Bibler. The paper demonstrates that the dialogical model can become a condition for developing value-semantic consensus among bearers of different worldview perspectives, without sliding either into the relativism of posthumanism or into the accelerationist dogmatism of transhumanism. The results of the study can be used to construct communicative strategies aimed at establishing foundations for value-semantic consensus within the academic community.

Keywords: academic values, academic communication, dialogue, digital reality, posthumanism, value-semantic core, educational-communicative space.

For citation: Irina V. Orlova, Lyudmila V. Fokina, Boris A. Chernyshov. Education in russian and foreign discourses: contexts of the new era // *Communicology*. 2026. Vol. 14. No. 2. P. 183-198. DOI 10.21453/2311-3065-2026-14-2-183-198.

Inf. about the author: Irina V. Orlova, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Scientific and Educational Center «Theory and Technologies of Management in the field of Culture, Education and Science» Institute of Public Administration and Management of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russian Federation. ORCID ID: 0000-00029212-8735 Author ID: 676060; *E-mail:* iksi02@rambler.ru; Lyudmila V. Fokina, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Russian State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Russian University of Biotechnology (ROSBIOTECH), Moscow, Russian Federation SPIN code: 2277-8930, Author ID: 678496. *Address:* 119571, Russia, Moscow, Vernadsky Ave., 84, building 1. *E-mail:* l.v.f.18@bk.ru; Boris A. Chernyshov, Doctor of Technical Sciences, Deputy Chairman of the State Duma, Office of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, Author ID: 473263

Received: 10.03.2026. *Accepted:* 23. 06.2026.

References

- Stepin V.S. (2017). Civilization in the Age of Change: the search for new development strategies // Journal. Belarusian State University. Sociology. No. 3, pp. 6-11. Pp. 10.
- Bakhtin M.M. (1963). Problems of Dostoevsky's poetics. M. 167 p.
- Bakhtin M.M. (1979). Aesthetics of verbal creativity. M. Art. 426 pages.
- Bauman, Zygmunt. (2005). An individualized society. Moscow: Logos. 390 pages.
- Bayne, S & Jandric, P (2017). 'From anthropocentric humanism to critical posthumanism in digital education', Knowledge Cultures, vol. 5, no. 2, pp. 197-216. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.22381/KC52201712>. (date of the request: 30.01.2026).
- Bryzgalina E.V., Kiselyov V.N. (2021). The role of social and humanitarian expertise in ensuring scientific leadership of the Russian Federation // Digital Scientist: Laboratory of the Philosopher. Vol. 4. No. 3. pp. 44-65. DOI: 10.32326/2618-9267-2021-4-3-44-65.
- Budanov V.G. (2015). Synergetics and complexity theory: an interdisciplinary approach. Part I. Principles. Methodologists. Education [Text]: monograph / Budanov V.G. Kursk: CJSC «University Book». 180 pages.
- Conceptualization of society in socio-philosophical and philosophical-historical reflection. monograph / K.H.Momjian, A.Y.Antonovsky, Yu.I.Semenov [et al.]; under the general editorship of K.H.Momjian, A.Y.Antonovsky. Moscow: INFRA-M, 2017. 348 p. (Scientific thought).
- Fawns, T. An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy–Technology Dichotomy. Postdigit Sci Educ 4, 711–728 (2022). [Electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00302-7>. (date of the request: 30.01.2026).
- Floridi Luciano. (2015). The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era. Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London. P. 264.
- Fuller S. (2018). From Social Epistemology to Humanity 2.0. Interview with Steve Fuller // LOGOS. VOLUME 28 · # 5 · 2018, pp. 1-30.
- Gershunsky B.S. (2002). Philosophy of education for the 21st century: A textbook for self-education. 2nd ed., revised and supplemented. Moscow: Pedagogical Society of Russia, 512 p.
- Jandrić, P., Peters, M.A., Besley, T. et al. Postdigital Educational Geopolitics. Postdigit Sci Educ. (2024). [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-024-00472-6>. (дата обращения: 30.01.2026).
- Karpov A.O. (2024). The image of the education of the future // Questions of philosophy. No. 1, pp. 17-28
- Kremneva L.V., Zavodensky K.E., Rabinovich P.D., Apenko S.N. (2020) // Strategizing education: ecosystem transition. Integration of education. Vol. 24, No. 4, pp. 656-677.
- Lamb, J., Carvalho, L., Gallagher, M. et al. (2022). The Postdigital Learning Spaces of Higher Education. Postdigit Sci Educ 4, 1-12 [Electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00279-9>. (дата обращения: 30.01.2026).
- Mironov V.V. (2021). Digital construction of reality and the future of man // Philosophical Sciences. Vol. 64. No. 4, pp. 9-17.
- Oleskin A.V., Kurdyumov V.S. (2018). Decentralized network structures in the scientific community, education system, civil society and business: Hiram's model // Economic strategies. No. 26 pp. 104-121.
- Petrov Y. L., Petrova G. I. (2021). The value of trust as a «staple» of the corporate culture of a modern university // University Management: Practice and Analysis. Vol. 25, No. 1. pp. 107-116. DOI 10.15826/umpa.2021.01.008.
- Rachkovskaya N. A., Smorchkova V. P., Mikhalkin N. V., Berkut V. P. (2025). The axiological foundations of training future teachers to foster a culture of family relations among adolescents // Modern Philosophical Research. No. 4. pp. 108-119. <https://doi.org/10.18384/2949-5148-2025-4-108-119>.

Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P. et al. (2021). Balancing Technology, Pedagogy and the New Normal: Post-pandemic Challenges for Higher Education. *Postdigit Sci Educ* 3, 715–742 [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00249-1>. (дата обращения: 30.01.2026).

Rozin V.M. (2022). *Cosmobiosocial reality: The End of modernity and the emergence of a future culture*. Etudes-studies. Moscow: LANAND. 200 pages .

Sorina G.V., Meskov V.S. (2013). Socio-cultural dimension of the educational space // *Values and meanings*. No. 5, pp. 83-99.

Srnicek N., Williams A. (2019). *Inventing the future: post-capitalism and a world without labor*. Moscow: Strelka Press. 336 p

Suprun V.I. (1987). *Values and social dynamics // Science and Values*. Novosibirsk, (pp. 158-171). 240 p.

Varkhotov T. A. (2024). The unconventional nature of value // *Patria*. Vol. 1. No. 1. pp. 9-29.

Welzel K. (2018). *The birth of freedom*. Edited by E. D. Ponarin, O. A. Oberemko; translated from English by A. V. Lisovsky. Moscow: VTsIOM JSC. («CrossRoads» series) – 398 p.