



СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ВЕКТОРЫ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ



Современное образование. Действительность и перспективы



ИМПЛОЗИЯ ОБРАЗОВАНИЯ*

Т.Э. МАРИНОСЯН

Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия

Аннотация

Сила идеологического взрыва начала прошлого века, приведшего к разрушению принципов структурно-матричного мышления, стандартно-стереотипного поведения, бесспорно, достигла также системы образования. Однако, по мнению автора, причиной начала серьезных изменений в сфере образования является не внешнее воздействие на систему образования. Внешние факторы воздействия, безусловно, способствовали коррозии оболочки системы образования, однако прорыв его «мантии» мог произойти благодаря центробежной силе аккумулировавшейся внутренней энергии. Границы замкнутого образовательного пространства оказались больше неспособны сдерживать критическую массу проблем, накопившихся в образовании. Импульсия образования – одной из наиболее инерционных социальных систем – оказалась неизбежной. Если преобразования, которые произошли в обществах европейских стран в Новое время, в частности, привели к переходу к новому типу университета, с новым содержанием при сохранении его старой формы, то наблюдаемые в настоящее время изменения, как в высшем, так и школьном образовании, свидетельствуют о постепенном разрушении формы учебных заведений, их как бы раскрытии изнутри. Тому свидетельство – облачные школы, перевернутые классы, перевернутое обучение (flipped classroom, flipped learning), MOOK со своими образовательными ресурсами и методами обучения: Podcast, Vodcast, Pre-Vodcasting. Несмотря на крити-

* Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 годы (№ 27.8520.2017/БЧ).

ку со стороны представителей классической образовательной системы, популярность современных моделей обучения продолжает расти.

Ключевые слова: образовательное пространство, мимесис, постмодернизм, ризома, антипедагогика, авангардизм, имплозия, современная школа, современный университет, перевернутые классы, перевернутое обучение, ризоматическое обучение, Иосиф Бродский, Казимир Малевич, Василий Кандинский.

Мариносян Тигран Эмильевич – кандидат философских наук, ученый секретарь Института стратегии развития образования Российской академии образования.

moscowline@mail.ru

Цитирование: МАРИНОСЯН Т.Э. (2017) Имплозия образования // Философские науки. 2017. № 11. С. 7–21.

Моя философия: уничтожение старых городов, сел
через каждые 50 лет. Изгнание природы из пределов искусства,
уничтожение любви и искренности в искусстве.

Казимир Малевич

Оценивать высказывание одного из основоположников авангардного движения в искусстве как агрессивно-разрушительное будет опрометчиво. Художник, теоретик искусства, педагог и философ, декларируя уничтожение объектов реальности, полагаю, пытался как медиум, передаточное звено, как «орудие труда в руках Господа» образно передать, то биение нового духа цивилизации, которое продолжает ощущаться по настоящее время. Не о том ли уничтожении старых городов и сел рассуждал основатель супрематизма, о котором позже говорил Иосиф Бродский, сопоставляя деструктивную для материального культурного наследия энергию творческой мысли современных художников и архитекторов, «изуродовавших мир не хуже любого Люфтваффе» с разрушительной силой вражеских военно-воздушных налетов? [Бродский 1985, 76]. Думается, поэт-мыслитель косвенно подразумевал результат идеологического взрыва, имевшего место внутри культурной оболочки человечества, уясняя: «Что позабудут в ярости циклопы, то трезво завершат карандаши» [Бродский 2017, 24]. Разве

не предвидел художник в своем высказывании бездушную современную культуру, представляемую в виде мультимедийных проектов, говоря об изгнании природы из пределов искусства, уничтожении любви и искренности в искусстве?

Художники первыми уловили сигналы, исходящие от нарождающегося духовного переворота в развитии человечества в планетарном масштабе. Одна из самых значимых и знаковых фигур новой культурной, духовной эпохи — Сальвадор Дали — понимал, что «величайшие революции обходились без баррикад и боев и захватывали исключительно сферу духа: дух насильственно изменял и время, и пространство — посредством раскопов, которые по сути своей антиподы баррикад... Что касается живописи, цель у меня одна: как можно точнее запечатлеть конкретные образы Иррационального... Я — орудие труда в руках Господа, знающего ремесло до тонкостей, до глубины» [Геташвили 2006, 315].

Провозглашенный авангардистами в начале XX в. отказ от мимесиса в искусстве, их протест против шаблонов и матриц явил собой попытку взрыва сложившейся в искусстве традиции и попытку спасти мир от ожидаемого и в будущем тотального копирования всего, как это предчувствовали представители фовизма, дадаизма, авангардизма, сюрреализма. В результате этой имплозии, по принципу цепной реакции, структурированная система культуры, действующая на протяжении тысячелетий, распалась на более простые составляющие — сначала на «молекулы» «Кубизма», в последствии — на неуправляемые «атомы» абстракционизма, сюрреализма.

Однако на тот момент сила творческого взрыва нового искусства оказалась недостаточной для предотвращения превращения нашей действительности в мир симулякров. Некоторыми художниками были предприняты, возможно, бессознательные, попытки оказывать редуцирующее воздействие на силу взрывной волны. Так, своеобразный подход Павла Филонова, основанный на разработанных художником методике и технике аналитического искусства, в стремлении собрать в единое целое разбросанные части картины мира, пострадавшего от идеологического взрыва, не получил в художественных кругах отклика, необходимого для противодействия явлению атомизации. Поп-арту как социальному заказу эпохи постиндустриализма временно удалось приостановить дальнейшее распространение этой взрывной волны. Популярное искусство, видимо, оказа-

лось своеобразной небольшой «четырехминутной и тридцати трехсекундной» паузой [Kuhn 2016, 129], необходимой человечеству, пережившему две мировые войны, для осознания того, что произошло с его духом, для поиска в спектре «звуков» индустриальной эры нот гуманизма. Но вместе с тем Поп-арт положил начало всеобъемлющему распространению копий. Дальнейшая «атомизация» культуры в виде безмерного распространения копий произведений искусства привела к тому, что границы между реальностью и виртуальностью стали неощутимыми. Как всегда, творческая интуиция опередила разум. Вчерашняя утопическая мысль, выраженная, представленная посредством произведений искусства, сегодня может воплотиться в реальность, так как «искусство всегда идет впереди всех других областей духовной жизни» [Кандинский 1920, 2]. Философы и мыслители прошлого века, такие, как В. Беньямин, Ж. Батай, Р. Барт, Ж. Бодрийяр, Ж. Делёз, Ф. Гваттари, позже вошли в состояние тревоги относительно загромождения вселенной симулякрами без ауры вещей, необходимой для ощущения сопричастности с природой, относительно бездушных художественных произведений авторов, считавших себя машинами [Michelson 2001, 62]. Симптоматично, что именно в этот период в понятийном аппарате неклассической философии появляется понятие «**трансгрессия**», характеризующее феномен преодоления непроходимых границ между возможным и невозможным, высокую степень взаимопроницаемости вещей и явлений, не подлежащих качественной классификации.

Наряду с живописью, отход от традиций, хотя гораздо позднее — с начала 1940-х гг., начал испытывать даже, казалось бы, самый изначально свободный род музыкального искусства — джаз. Но если направление «Бибоп», открывшее собой эру модерн-джаза, стили «Хард-боп», «Прогрессив-джаз», и даже «Постбоп» придерживались концептуально-структурного подхода при создании и исполнении произведений, то для стиля «Криэйтив» характерен был композиционный беспорядок, хаос, где границы между запланированными элементами сочинения и импровизациями стирались, размывались.

Практически все виды искусства, все сферы человеческой деятельности в той или иной степени преобразились в результате парадигмальных изменений в психике человека, не только в сознательной ее части, но и, надо полагать, в первую очередь,

в ее бессознательной — наиболее обширной, содержательной и мощной составляющей.

Сила идеологического взрыва начала прошлого века, приведшего к разрушению принципов структурно-матричного мышления, стандартно-стереотипного поведения, бесспорно, достигла также системы образования. Однако, по мнению автора данной статьи, причиной начала преобразований в сфере образования является не внешнее воздействие на систему образования. Внешние факторы воздействия, безусловно, способствовали коррозии оболочки системы образования, однако прорыв «мантии образования» мог произойти благодаря именно центробежным силам аккумулировавшейся внутренней энергии. Границы замкнутого образовательного пространства оказались больше неспособны сдерживать критическую массу проблем, накопившихся в образовании. Имплозия образования — одной из наиболее инерционных социальных систем — оказалась неизбежной. Внутреннее давление стало ощутимым уже в 60–70-е гг. прошлого века, когда сторонники концепций дескулизации и антипедагогики предлагали заменить классно-урочную систему образовательных учреждений практической деятельностью учащихся, отказаться от их воспитания как целенаправленного процесса формирования личности, считая, что школа с ее уроками, отметками и программами способствует поддержанию социальной иерархии, формирует однообразный стиль мышления. Хотелось бы отметить, что движения новой педагогики, свободной педагогики начала XX в. Эллен Кей, Германа Литца, Рудольфа Штайнера, Марии Монтессори и других представителей реформаторской педагогики еще не обладали необходимой энергетикой, способной противостоять традиционной системе образования и воспитания, хотя и носили революционный характер. Даже сегодня современное положение таких образовательных учреждений, как детские сады, школы, действующих по методике Р. Штайнера (1092 школ и 1857 детских садов) [Waldorf World List 2017, 9–10], М. Монтессори (около 20 000 школ) [Alexopoulos 2015], несмотря на их популярность и распространенность в мире, а также на результаты научных исследований подтверждающих, что дети, прошедшие, в частности, обучение по методике М. Монтессори, «имеют преимущество не только в академическом, но и в социальном и эмоциональном развитии» [National Center for Montessori in the

Public Sector], остается неизменным. Например, образование по методике М. Монтессори «по-прежнему рассматривается как маргинальное движение, имеющее минимальное значение для тех, кто интересуется современной школьной реформой» [Whitescarver, Cossentino 2008, 2572].

Однако, «цепная реакция» в образовании была запущена, как в свое время «передвижниками», противопоставившими свои творческие принципы академизму, был запущен механизм высвобождения искусства из классического бюрократического распорядка, отхода от установившихся традиций. Однако, как полагает автор, эти события были похожи на тектонические сдвиги духовных пластов общества. Масштабный духовный взрыв еще предстоял. Симптоматично, что и здесь художники оказались в авангарде — опередили представителей педагогического общества почти на четыре десятилетия.

Названия научных трудов, все чаще встречающихся в последнее время, таких как «Конец колледжа: создание будущего обучения и “университет везде”» [Carey 2015], «Колледж разрушен: великое разделение высшего образования» [Craig 2015], «Точка останова: меняющийся рынок высшего образования» [McGee 2015], не являются отражением эсхатологических настроений исследователей глобальных проблем кризиса в мировой системе образования, но, скорее, констатацией трансформации традиционных учебных заведений в некие безграничные образовательные пространства — в «университеты везде».

Например, более подходящим заголовком для книги Кевина Кери мог бы быть «Конец традиционного колледжа». Послание автора заключается в том, как традиционный колледж со своей устаревшей системой аккредитации, ориентированной на кредитный час, не отвечает потребностям современного студента и продолжает свое преобразование в образовательный институт без границ. Как пишет исследователь: «Идея приема в колледж станет анахронизмом, потому что “университет везде” будет открыт для всех. На самом деле это будет не в одном месте, не в каком-либо учреждении. Следующее поколение студентов не будет терять свои подростковые годы, студенты не будут тратить свои юношеские годы, борясь за места в элитарных школах в крошечном количестве. Их образовательный опыт будет исходить из десятков организаций, каждая из которых специализируется на разных аспектах обучения людей.

“Университет везде” будет охватывать землю. Студенты — представители различных культур, обществ, растущего глобального среднего класса — будут приезжать из сел, городов, стран, тем самым будут преобразовывать опыт высшего образования». [Carey 2015, 5].

Одним из проявлений расширения образовательного пространства в формате «Университет везде» является Академия Хана (Khan Academy), некоммерческая организация, обеспечивающая через Интернет бесплатное и качественное обучение повсюду и для каждого. О росте востребованности курсов, предлагаемых Академией Хана можно судить по динамике популярности этой образовательной структуры: согласно данным сервиса Google Trends популярность Академии с января по ноябрь 2017 г. возросла почти в 5 раз [Google Trends].

Конечно, нет никаких иллюзий относительно того, что в ближайшей перспективе массовые открытые онлайн-курсы заменят институт высшего образования со своей сетью университетов, а также нет заблуждения, что одним только внедрением современных технологий в образовательную систему можно решить проблемы высшего образования. Однако уже сегодня мы наблюдаем сдвиг в модели высшего образования, который, благодаря использованию новых информационно-коммуникационных технологий, в ближайшей перспективе приведет к радикальным изменениям в системе образования, связанным в первую очередь с доступностью образования, приемом абитуриентов, осуществлением контроля над качеством обучения, аккредитацией студентов, стоимостью образования.

Можно ли связать процессы, происходящие в образовании, с характеристикой постмодерна? Полагаю, связь очевидна. Интересно рассуждает по этому поводу Билл Ридингс — автор книги «Университет в руинах»: «Я бы предпочел называть современный Университет постисторическим, а не “постмодерным”, чтобы подчеркнуть тот факт, что данный институт пережил себя, что теперь это осколок эпохи, на протяжении которой он определял себя в перспективе проекта исторического развития, укрепления и распространения национальной культуры» [Ридингс 2010, 16–17]. Далее исследователь разъясняет: «...следует сразу отметить, что когда я говорю об Университете эпохи модерна, я имею в виду широко заимствованную немецкую

модель, реализованную Гумбольдтом в Берлинском университете, модель, которая продолжала служить образцом в период послевоенной экспансии высшего образования на Западе. Мне кажется, сегодня мы наблюдаем закат данной модели в силу того, что Университет становится постисторическим» [Ридингс 2010, 17–18]. Сопоставляя характерные особенности Университета эпохи модерна и современного Университета, ученый приходит к следующему выводу: «Характерной особенностью Университета эпохи модерна является наличие идеи, служащей его референтом, конечной целью и смыслом его деятельности... в целом у такого Университета было три идеи. Как и многие истории эпохи модерна, эта начинается с Канта, который хотел, чтобы Университетом руководил разум. На смену кантовскому представлению пришла гумбольдтовская идея культуры, а в наши дни — техно-бюрократическое понятие совершенства. Отличительной чертой последнего является то, что у него на самом деле нет никакого референта. То есть идея, функционирующая в качестве референта Университета, — совершенство, — сама референта не имеет. Университет Совершенства — это симулякр идеи Университета» [Ридингс 2010, 90].

Здесь хотелось бы обратить внимание читателя на то, что, если преобразования, которые произошли в обществах европейских стран, в частности, привели к переходу к новому типу университета с новым содержанием, при сохранении его старой формы, то наблюдаемые в настоящее время изменения, как в высшем, так и в школьном образовании, свидетельствуют о постепенном разрушении формы учебных заведений, их как бы раскрытии изнутри. Тому свидетельство — облачные школы, перевернутые классы, перевернутое обучение (flipped classroom, flipped learning), MOOK со своими образовательными ресурсами и методами обучения: Podcast (1), Vodcast (2), Pre-Vodcasting (3). Несмотря на критику со стороны представителей классической образовательной системы, популярность современных моделей обучения продолжает расти. Что касается сохранения модели университетского образования, перестающей отвечать современным требованиям, хотелось бы процитировать рассуждение Р.Р. Вахитова: «Вероятно, университеты совсем бы исчезли, если бы в Германии в XVII–XIX веках не был создан модернистский гумбольдтовский исследовательский университет, который со-

вместил в себе старую форму с новым содержанием» [Вахитов 2014, 33].

Рассматривая современные модели образования, социологические, культурологические теории, философские концепции, можно обнаружить то общее между ними, что все они презентуют соответствующие себе сферы как среды, обладающие неким потенциалом нелинейной, внеструктурной самоорганизации своей целостности. В социологии, например, такой ризоморфной моделью, надо полагать, можно считать онтологическую модель актор-сеть, согласно концепции реляционной онтологии Латура, в которой «сеть — цепь взаимодействий, связей, отношений между субъектами социального действия (акторами)» [Нечитайло 2015, 227]. Современное образовательное пространство также можно отнести к ризоморфной среде, в которой связь ученик — учитель, студент — лектор может быть дополнена контактами непосредственно между самими учащимися, а также расширена посредством применения онлайн-технологий, позволяющих изучение различных дисциплин за пределами класса, аудитории. Одна из характерных для эпохи постмодернизма метафор — «ризом» — все чаще стала фигурировать в дериватах, репрезентирующих нелинейные процессы, в том числе, в образовании. Например, в исследованиях И.М. Елкиной, используется термин «ризомоподобное обучение», что для педагога, как пишет автор, «означает создание такой ситуации, внутри которой и образовательный процесс, и собственно знание конструируются участниками учебного сообщества, при этом процесс обучения может быть в любой момент изменен. Собственный учебный опыт может быть приобретен в результате общения или обсуждения, так же как и в процессе создания личного знания, посредством образования обширной неограниченной персональной учебной/образовательной сети, объединяющей формальные и неформальные источники информации» [Елкина 2016, 85].

В понятийно-терминологическом аппарате современных исследователей образовательных процессов получает распространение термин «ризоматическое обучение» — модель обучения без применения в образовательном процессе заранее разработанной учебной программы. Однако «ризоматическое обучение требует создания контекста, в котором учебная программа и знания формируются посредством вкладов участни-

ков учебного сообщества, и которая может быть реформирована и реконструирована динамично в соответствии с условиями окружающей среды» [Gibbs 2015, 201]. Цели, задачи, содержание обучения не устанавливаются заранее, а формируются в процессе учебы, совместной работы между учащимися и преподавателями, в процессе широкого обсуждения и групповой рефлексии. И если сегодня учитель, тьютор подбирают подходящие для отдельного ученика программы, определяют форму и содержание обучения для них, направляют, координируют действия учеников, количество которых, благодаря современным технологиям, может исчисляться сотнями, то завтра эти функции будут выполнять компьютерные системы, такие, как, например Knewton. Аналогичные системы генерируют курсы, постоянно адаптирующиеся к особенностям каждого ученика, определяя потенциал ученика, уровень его знаний в той или иной дисциплине.

Ризомоподобное обучение, ризоматическое обучение, краудсорсинг в образовании, MOOK, «третье место», «облачные школы» — проявления нелинейного расширения образовательного пространства, формирующегося Новым временем — «временем распада и дифференциации, хаоса в культуре, когда идет вызревание нового порядка» [Ермилова 2008]. Новый порядок, или новый беспорядок (в контексте постструктурализма), рассматривать их вне пространственно-временного континуума не представляется возможным, и, как отмечают О.Б. Иванов и С.В. Иванова, «говоря о пространстве, важно охарактеризовать и неразрывно связанную с ним категорию времени. Рассматривая ее, нам важно выделить два ключевых для нас понятия: постиндустриальное общество и эпоха постмодерна» [Иванов, Иванова 2016, 40].

В 1920 г., задолго до появления таких понятий как «постмодернизм», «ризома», Василий Кандинский в своей статье «О “Великой утопии”» пророчески писал: «Перед идущей необходимостью сметаются и преграды. То медленно, педантично снимаются с пути ее камешки, то взрывами сдуваются с ее пути стены. Силы, служащие необходимости, накапливаются постепенно, с неуклонным упорством. Силы, направленные против необходимости, фатально ей служат.

Связь между отдельными манифестациями новой необходимости долго остается скрытой. На поверхности то там, то здесь,

не считаясь с дальностью, выходят разнообразные побегы, и трудно поверить в их общий корень. Этот же корень — целая система корней, переплетенных между собою будто беспорядочно, но на самом деле подчиненных высшему порядку и естественной законности» [Кандинский 1920, 2–4].

В той же работе, предвестник нового времени размышляет: «Самые неожиданные взаимопонимания, неожиданные разговоры на разных языках, передовых живописцев с так отсталыми театральными артистами, ясность и сумбурность, гремящие столкновения идей, — все это будет таким потрясением привычных форм, делений и перегородок между отдельными искусствами и внутри отдельных искусств, что от беспримерного напора, давления и взрыва разорвутся сферы обыденного и откроются дали, которым сейчас нет даже имени» [Кандинский 1920, 2–4].

Удалей, которым в начале XX столетия не было даже имени, несколько десятилетий спустя начали появляться названия: «Постструктурализм», «Постмодернизм», «Онтологический поворот», «Лингвистический поворот», «Иконический поворот» и др. Воздействие этих «измов» и «поворотов» на педагогическую мысль Западной Европы и США, на их системы образования, очевидно. Сегодня, образовательное пространство — «Вавилонская библиотека» Х. Борхеса, «Библиотека-лабиринт» У. Эко. Чтобы не теряться в образовательных просторах этой «библиотеки» и успешно выбраться из «лабиринта», нашим современным ученикам, студентам — тесеям, наряду со знаниями, получаемыми в процессе оказания образовательных услуг, нужна нить педагога-Ариадны. Ведь «лабиринт духовный — это и вещественный лабиринт. Войдя, вы можете не выйти из библиотеки» [Эко 2014, 35]. Надо признать, к сожалению, что вместе с постепенным исчезновением из научно-педагогической литературы слова «педагог», исчезает и сама эта профессия. Восстанавливать сложившиеся веками традиции Школы, как и Университета, к чему призывает определенная часть педагогического сообщества, очевидно, невозможно. Призыв Б. Ридингса «Мы должны понять, что Университет — это институт в руинах, и задуматься о том, что значит обитать на этих руинах, не предаваясь романтической ностальгии. Троп руин давно стал частью интеллектуальной жизни» [Ридингс 2010, 266], — полагаю, это должно относиться также к Школе.

Человечество, принимая участие во всемирном «карнавале» уже более столетия, стало свидетелем смены многих онтологических, духовных, социальных, культурных декораций: постиндустриализм, авангард, коммунизм, империализм, социалистический лагерь, антипедагогика, структурализм, постструктурализм, постмодернизм и т.д. Согласно концепции карнавализации М. Бахтина, по завершении «праздника» начинается Великий пост. Каким он будет? Способны ли современные ученые, используя мощнейший научный арсенал, установить в каком направлении движется цивилизация, прогнозировать хотя бы ближайшее будущее? Хотя употребление стереотипного словосочетания «в каком направлении», используемое в научном дискурсе столетиями, сегодня не совсем уместно — ход событий может измениться в любой момент в результате непредсказуемых сегодня трансгрессий, точек бифуркации, сгибаний и разгибаний «складок», имплозий.

ПРИМЕЧАНИЯ

(1) Podcast – звуковой файл (аудиолекция), рассылаемый по подписке через Интернет.

(2) Vodcast – видеофайл (видеолекция), рассылаемый по подписке через Интернет.

(3) Pre-Vodcasting – метод, позволяющий учащимся школ, студентам университетов получать представление о теме еще до занятий, на которых планируется ее рассмотрение.

ЦИТИРУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бродский 1985 – *Бродский И.* Путешествие в Стамбул // Континент. 1985. № 46.

Бродский 2017 – *Бродский И.* Роттердамский дневник. Стихотворения и поэмы. В 2 т. Т. 2. – СПб.: Лениздат; Книжная лаборатория, 2017.

Вахитов 2014 – *Вахитов Р.Р.* Судьбы университета в России: имперский, советский и постсоветский раздаточный мультиинститут. – М.: Страна Оз, 2014.

Геташвили 2004 – *Геташвили Н.В.* Сальвадор Дали. 1904–2004. – М.: ОЛМА-ПРЕСС образование, 2004.

Елкина 2016 – *Елкина И.М.* О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение // Философские науки. 2016. № 11.

Ермилова 2008 – *Ермилова Г.И.* Постмодернизм как феномен культуры конца XX века // Информационный гуманитарный пор-

тал «Знание». Понимание. Умение». 2008. № 4. – URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/4/Ermilova/>

Иванов, Иванова 2016 – *Иванов О.Б., Иванова С.В.* Формирование современного образовательного пространства: междисциплинарный взгляд // *Философские науки*. 2016. № 1.

Кандинский 1920 – *Кандинский В. О «Великой утопии»* // *Художественная жизнь*. Бюллетени Художественной Секции Народного Комиссариата по просвещению. 1920. № 2.

Нечитайло 2015 – *Нечитайло И.С.* Изменение общества через изменение образования: иллюзия или реальность? – Харьков: НУА, 2015.

Ридингс 2010 – *Ридингс Б.* Университет в руинах. – М.: Высшая школа экономики, 2010.

Эко 2014 – *Эко У.* Имя розы. – М.: АСТ, 2014.

Эткинд 1965 – *Эткинд М.Г.* Александр Николаевич Бенуа. – Л.; М.: Искусство, 1965.

Alexopoulos 2015 – *Alexopoulos N.* New Montessori Graduates Benefit from Growing Demand, but Face Barriers in Public System. – Loyola University. Maryland, August 13, 2015. – URL: <http://www.loyola.edu/news/2015/0813-montessori-public-schools>

Carey 2015 – *Carey K.* The End of College. Creating the Future of Learning and the University of Everywhere. – N. Y.: Riverhead books, 2015.

Craig 2015 – *Craig R.* College Disrupted: The Great Unbundling of Higher Education. – N. Y.: St. Martin's Press, 2015.

Gibbs 2015 – *Gibbs P.* Transdisciplinary Professional Learning and Practice. – Switzerland: Springer International Publishing, 2015.

Google Trends. Анализ Khan Academy. – URL:

<https://trends.google.ru/trends/explore?q=Khan%20Academy>

Kuhn 2016 – The selected letters of John Cage / edited by Laura Kuhn. – Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 2016.

McGee 2015 – *McGee J.* Breakpoint: The Changing Marketplace for Higher Education. – Baltimore: John Hopkins University Press, 2015.

Michelson 2001 – Andy Warhol. Edited by Annette Michelson. – Cambridge (MA); L. (England): The MIT Press, 2001.

National Center for Montessori in the Public Sector – National Center for Montessori in the Public Sector. – URL: <http://www.public-montessori.org/resources/making-the-case-for-montessori-in-the-public-sector/does-it-work-what-research-says-about-montessori-and-student-outcomes/>

Waldorf World List 2017 – Waldorf World List. Directory of Waldorf and Rudolf Steiner Schools, Kindergartens and Teacher Training Centers worldwide. 2017 März / March.

Whitescarver, Cossentino 2008 – Montessori and the Mainstream: A Century of Reform on the Margins. Keith Whitescarver, Jacqueline Cossentino. College of William and Mary. Teachers College Record. – Columbia University, 2008. Vol. 110. Number 12.

IMPLOSION OF THE EDUCATION

T.E. MARINOSYAN

Institute for Strategy of Education Development, Moscow, Russia

Summary

The strength of the ideological explosion of the beginning of the last century, which led to the destruction of the principles of structural-matrix thinking, standard-stereotyped behavior, undoubtedly also reached the education system. However, according to the author's opinion, the reason for the beginning of transformations in the sphere of education is not an external impact on the education system. External factors of influence, undoubtedly, contributed to the corrosion of the shell of the education system, but the breakthrough of "mantle of education" could occur due to the centrifugal force of the accumulated internal energy. The boundaries of the closed educational space were unable to keep the critical mass of problems accumulated in education. The implosion of education, as one of the most inertial social systems, was inevitable.

If the changes that have taken place in the societies of European countries in the New Age, in particular, led to the transition to a new type of university with a new content, while maintaining its old form, the changes that are currently observed, both in the higher and school education, attest to the gradual destruction of the form of educational institutions, their disclosure from within. The evidence of that is cloud schools, flipped classroom, flipped learning, MOOC with its educational resources and teaching methods: Podcast, Vodcast, Pre-Vodcasting. Despite criticism from representatives of the classical educational system, the popularity of modern teaching models continues to grow.

Keywords: educational space, mimesis, postmodernism, rhizome, anti-pedagogy, avant-gardism, implosion, modern school, modern university, flipped classes, flipped learning, rhizomatic learning, Joseph Brodsky, Kazimir Malevich, Vasily Kandinsky.

Marinosyan, Tigran – Ph.D. in Philosophy, Academic Secretary,
Institute for Strategy of Education Development.
moscowline@mail.ru

Citation: MARINOSYAN T.E. (2017) Implosion of the Education.
In: *Philosophical Sciences*. 2017. Vol. 11, pp. 7-21.

REFERENCES

Alexopoulos N. (2015) *New Montessori Graduates Benefit from Growing Demand, but Face Barriers in Public System*. Loyola News. Loyola University Maryland. August 13, 2015. Available at: <http://www.loyola.edu/news/2015/0813-montessori-public-schools>

Brodsky I. (1985) Travel to Istanbul. In: *Continent*. 1985. Vol. 46 (in Russian).

Carey K. (2015) *The End of College. Creating the Future of Learning and the University of Everywhere*. Riverhead books, New York.

Craig R. (2015) *College Disrupted: The Great Unbundling of Higher Education*. St. Martin's Press, New York.

Eco U. (1980) *The Name of the Rose* (Russian Translation: AST, Moscow, 2014).

Elkina I.M. (2016) On New Didactic Concepts: Rhizomatic Learning. In: *Philosophical Sciences*. 2016. Vol. 11 (in Russian).

Gibbs P. (2015) *Transdisciplinary Professional Learning and Practice*. Springer International Publishing, Switzerland.

Ivanov O.B., Ivanova S.V. (2016) Formation of Modern Educational Space: Interdisciplinary View. In: *Philosophical Sciences*. 2016. Vol. 1. (in Russian).

Kandinsky V. (1920) About the «Great Utopia». In: *Artistic Life. Bulletins of the Arts Section of the People's Commissariat for Education*. 1920. Vol. 2, pp. 2-4 (in Russian).

Kuhn L. (2016) *The Selected Letters of John Cage*. Wesleyan University Press, Middletown (CT).

McGee J. (2015) *Breakpoint: The Changing Marketplace for Higher Education*. John Hopkins University Press, Baltimore.

Michelson A. (2001) *Andy Warhol*. The MIT Press, Cambridge (MA), London (England).

Whitescarver K., Cossentino J. (2008) *Montessori and the Mainstream: A Century of Reform on the Margins*. Teachers College Record. College of William and Mary. Columbia University. 2008. Vol. 110. No 12.