



## ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ. ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО



### Образовательный мониторинг



#### *Современность. В поисках новых измерений*

Журнал продолжает обсуждаемую уже несколько номеров тему мировоззренческого осмысления современности, включая ее постсекулярный характер\*. Публикуемые в этом номере статьи О.В. Долженко и О.И. Тарасовой, А.И. Ракитова и А.Э. Анисимовой открывают еще одно измерение такого осмысления. Образование сыграло ключевую роль в реализации великого проекта Просвещения. И если начало нашего столетия квалифицируется как подведение итогов «плодов Просвещения», то осмысление состояния и роли образования в современном обществе играет особую роль. Актуальность такому рассмотрению придает и острейшая дискуссия относительно происходящей перестройки отечественной системы образования: его форм и содержания на всех уровнях. Модернизация, создание условий разработки и реализации инноваций предполагает не только и не столько простое освоение передовых практик, сколько ставку на науку и образование, без которых невозможно формирование новой элиты экономики знаний, выводящих общество к цивилизационному фронтиру.

Редакция планирует еще вернуться — и неоднократно — к обсуждению этих вопросов.

### **СИСТЕМА CONTRA ОБРАЗОВАНИЕ** **Судьба учителя в системе: быть или не быть?**<sup>1</sup>

*О.В. ДОЛЖЕНКО, О.И. ТАРАСОВА*

#### **Прогресс регресса...**

Уценка ценности бытия и доминирование практики ис(по)требления мира привели человечество в тупик социально-технологического общества и к противоестественному, искусственному, не репродуктивному и не созидательному способу обитания в техносфере. Экстен-

---

\* См.: В.А. Сулимов. Состояние переходности: «технологический поворот» или утрата смыслов (ФН. 2013. № 3); С.С. Гусев. Пространственная ориентированность культурных процессов (ФН. 2013. № 4); Г.Л. Тульчинский. Современность: имманентность и поиски трансценденции (ФН. 2013. № 5); С.В. Герасимов. Разум и вера: постсекулярность и после (ФН. 2013. № 12). — *Руководитель проекта Г.Л. Тульчинский.*

сивный и односторонний прогресс в области техники, ограниченный материальным планом бытия, связан с негативным направлением развития цивилизации — формализацией образа жизни, деградацией культуры, инволюцией духа, упрощением разума. В этих процессах в значительной степени проявился и негативный потенциал системы образования, и негативный опыт системы массового обучения информационному многознанию.

Понятие «образование» — многосмысленно, полисеманлично. Понятие «система образования» одновременно предполагает физическую и метафизическую, системную и феноменологическую интерпретации. Но!

Если логика понимания сути образования ограничена формулой «Образование  $\leq$  Система» (образование меньше или равно системе), тогда анализ образовательной проблематики сосредоточен только на материальном плане бытия и ограничен горизонтальной логикой мышления.

Если же логика понимания реализуется по формуле «Образование  $>$  Система» (образование шире, чем система), то в широком смысле слова речь идет о метафизике повседневности, о традиции понимающего человеческого бытия, об антропологической преемственности, образованности, символических практиках мышления, живом и личностном знании, пути духа и самоосознании, о творчестве и создающем опыте бытия. Иными словами — о процессе осознанной жизни, понимающего со-бытия человека и мира.

В современном социотехносе, состоящем из набора формализованных и забюрократизированных социальных институтов, система образования — одновременно и точка порождения системного кризиса цивилизации, и важнейшая сфера проявления антропологического и социокультурного кризиса. Порочный круг всей практики ис(по)-ребления открывается и замыкается системой образования. Именно система образования инициировала многие негативные процессы и состояния.

\*\*\*

Кризис образования — тема модная и болезненная. Все дело в том, что этот кризис — одновременно кризис как самой системы, так и самого образования, дидактической парадигмы (модели трансляции) и социального института; кризис и учителя, и ученика, и родителей; кризис разума, социопсихических и метафизических способностей человека.

Сегодня уже общим местом в социально-гуманитарных науках стала констатация того факта, что социальный институт образования находится в состоянии дисфункции, а самой модели информационно-репродуктивной трансляции готового знания при-сущи неустранимые онтологические дефекты, свидетельствующие в

пользу вывода: дальнейшее совершенствование такой модели и перспективно, и убыточно.

Одной из важнейших составляющих «целостного» кризиса образования является кризис учителя и преподавательской профессии в целом, а кроме того, кризис всего информационно-когнитивного, который проецируется системой обучения в социокультурное пространство. И, наконец, мы сталкиваемся с кризисом обучаемости подрастающего поколения, которое намного лучше «вышколенных» взрослых осознает абсурдность неполноты формализованной системы, подменившей собой подлинное образование, т.е. процесс становления человека как духовного и созидającego существа.

Попытки технической или технологической модернизации не остановят, а главное не изменят логику регресса системы как таковой. Предстоит переформулировать стратегическую задачу формирования и существования жизнеспособного образования в будущем, поскольку для модернизации системы есть очевидная онтологическая и экзистенциальная альтернатива.

Во-первых, образование может выйти из кризиса без паразитирующей на нем формальной социотехнической бюрократической системы. Во-вторых, необходимо образование нового образования в новой топологии и новой социокультурной организации, в новой образовательной парадигме с другими онтологическими основаниями, критериями нравственного понимания, гармонией, мерой, свободой, иными целями, ценностями, задачами и процессами.

### От миссии к функции...

Возникновение современной техногенно-потребительской цивилизации связано с переносом функций системности с жизни на саму систему (процессом отчуждения) и развитием формализованной социальности (исторически преходящим способом общественного бытия людей<sup>2</sup>). Основной конфликт и главное противоречие культуры модерна, — конфликт Человека и Системы. По мере развития и усиления Системы, пространство существования Человека становится все более ограниченным и деформированным. Процесс формализации и бюрократизации с ускорением поглощает освоенное людьми, и еще недавно пригодное для жизни социальное пространство.

Ведущий способ негативных трансформаций подобного рода связан с превращением базовых потребностей человека в институциональные стоимости, в спрос на товары и услуги. Как писал И. Иллич, школы трансформируют естественную склонность человека к динамичному развитию в спрос на обучение и обученность, вынуждая его отказаться от ответственности за собственный личностный рост. Они преобразуют процесс становления человека как духовного существа в процесс информационного развития индивида-потребителя. Социотехнос, «осуществляет институализацию ценностей, сверяясь с производством товаров и услуг и спросом на них. Образование вклю-

чает потребность в продукте в стоимость самого продукта. Школа — рекламное агентство, заставляющее вас поверить, что вы нуждаетесь именно в том обществе, которое существует... Поскольку ценности трансформированы в плановые и организованные процессы, члены современного общества убеждены в том, что жить правильной и хорошей жизнью означает иметь социальные институты, определяющие ценности, в которых и они, и общество нуждаются»<sup>3</sup>.

Современная массовая школа представляет собой формализованный социальный институт, продукт письменной культуры и технологичной цивилизации, порвавшей с культурой и ориентированной на миф машины. Система трансляции готового социального опыта и отчужденного знания изначально формируется как масс-медиа<sup>4</sup>, а возникает как *технология* социально контролируемого производства интеллекта в инфраструктуре цивилизации потребления.

«Изобретение» современной системы образования отделило «технологию» образованности от живых форм; изменило весь информационно-когнитивный метаболизм; осуществило многочисленные упрощающие модернизации (превратило образование — в информационное многознание, образованность — в вышколенность и обученность, понимание — в эрудицию, мышление — в операциональные навыки и т.д. и т.п.)<sup>5</sup>. По сути все упрощающие трансформации подобного рода являются аналогами негативных цивилизационных изменений.

Тысячелетний культ производства, выраженный в сведении многообразия родовых и социальных связей с миром к линейным последовательностям технологических операций по израсходованию природных и человеческих ресурсов, стал причиной «откровенно трагической инволюции творческой деятельности человека — в технологическую функциональность, родовой семейности — в иерархическую корпоративность, архетипического опыта — в институционально лоббируемый авторитет должностной инструкции»<sup>6</sup>.

Существующая конвейерная система образования, основанная на информационно-репродуктивной модели трансляции, устроена таким образом, что достижение любого образовательного идеала является идеологической утопией, а миссия учителя — невыполнимой.

Превращение базовых ценностей в институциональные потребности отразилось и на логике «бытия» системы образования, и на судьбе учителя в системе. Миссия учительства принадлежит Культуре. Функция — производное цивилизации...

Далее речь будет идти только о функционировании, о положении учительства в Системе, о деантропологических факторах, о технологизации и деонтологизации условий труда, при помощи которых отрицается сама возможность и Миссии, и Образования как такового, поскольку Миссия наследования образованности разума, осознающего бытие в процессе отчуждения, редуцировалась в функцию научения/дрессировки левополушарного, «гипертрофированно развитого технического интеллекта» (М. Шелер).

В высоком сакральном смысле Учителя — хранители и наставники. Труд Учителя — всегда не (с)только прагматически полезная и значимая профессия, но Миссия — сохранить процесс вхождения новых поколений во всеобщее поле образованности и способствовать развитию и совершенствованию континуума человеческого сознания.

Метафизическая значимость присутствия Учителя в культуре видится в том, что только человек может создать и запустить импульс, под влиянием которого активизируется внутренняя активность человеческого духа, мышления, понимания, осознанности бытия.

### **Система образовательного (само)отчуждения**

Техно-информационная практика мышления, прагматично-потребительская рациональность привела цивилизацию не только к материализации сознания (у Ж. Бодрийяра — неестественному опьянению реализмом) и диктату материальных стоимостей. В итоге возникла фундаментальная проблема — обезличивания человека и его отчуждения от процесса жизни и самого себя.

Отчуждение — феномен многоуровневый. Отчуждение как нарастающая конфликтность пронизывает все сферы социотехнической цивилизации. Диапазон его восприятия в науке — от констатации и признания его закономерности до абсолютного неприятия и выявления негативной обреченности человека и общества.

Отчуждение связано с тотальной дисгармонией (и патологией) отношений человека с миром и самим собой, с разрушением со-бытийности. В процессе отчуждения человек утрачивает сопричастность (становится чужим) своей деятельности, ее условиям, средствам, результатам. Он становится чуждым и никому не нужным — ни себе, ни людям, ни системе...

Самоотчуждение — опасная экзистенциальная проблема современности, образ самого себя. За ним — утрата чувства и способности свободного самобытного самоосуществления; утрата смысла существования, авторства своей жизни в бытии, невозможность обладать и распоряжаться своей свободой, самосозиданием.

Отчуждение связано с тем, что человек не может воспользоваться своими физическими и метафизическими силами и способностями. За ним — ощущение ограниченности, безрезультатности, бессмысленности, бесперспективности... Это такое отношение к себе, другим и миру, когда и деятельность, и другие осознаются как не-причастные, противоположные (от простого неприятия до открытой враждебности).

Технология/механизм/колесо такого отчуждения закладывается в общество потребления системой образования. И. Иллич попытался охарактеризовать этот процесс следующим образом. По традиционной схеме отчуждение является прямым следствием наемного труда, который лишает человека возможности творчества, отдыха, празднования бытия. Поэтому «молодые люди заранее отчуждены школами, которые

изолируют их от общества, в то время как они претендуют быть и производителями, и потребителями их собственного знания, которое и придумано как товар, выставленный на рынок в школе. Школа делает отчуждение подготовкой к жизни и этим лишает образование действенности и творчества. Школа готовит к отчуждающей институализации жизни, преподавая потребность в преподавании. Как только этот урок усвоен, люди теряют стимул независимого роста»<sup>7</sup>.

Отчуждение, порождаемое школой — самой моделью, спецификой когнитивного метаболизма, «упакованным» содержанием и т.д. — проецируется и распространяется по всему социокультурному пространству и во всех сферах жизнедеятельности людей. В современном социотехносе превращение объективно-субъективного феномена отчуждения осуществляется на основе современных ИКТ и гуманитарного знания в социальную технологию масс.

Как социальная технология духовное отчуждение — «комплекс социальных действий, определенных алгоритмов и средств, осуществляемых субъектами и агентами духовного отчуждения по преобразованию личности, социальных групп и общества в целом из формата субъектности в формат объектности путем изменения самосознания, создания в нем хаоса с целью обеспечения социального превосходства и преимущества субъектов духовного отчуждения»<sup>8</sup>. В итоге процесс отчуждения задает вектор духовной и культурной деградации социума.

Отчуждение в сфере образования многолико. В отечественной педагогической науке выполнен ряд исследований, посвященных проблеме «образовательного отчуждения». Например, отчуждение личности в образовательном процессе — «это переживание личностью неприятия, несогласия, чуждости условий образовательного процесса, созданных в результате отношений разрушительных, отрицающих возможность личностного самоосуществления»<sup>9</sup>. Такое определение можно отнести ко всем субъектам образовательного процесса: не только к ученикам, но, в огромной мере, и к учителям, и к родителям учеников.

Говоря же о профессиональной деятельности учителя, выделяют отчуждение от обучения, воспитания, личности ребенка, инноваций, индивидуальной работы с детьми, личностно-ориентированного общения и т.д.<sup>10</sup> Профессиональное отчуждение означает деструктивное изменение направленности самой личности педагога. Отчуждение возникает как следствие утраты человеком чувства субъективности, идентичности; как ощущение неполноты бытия, ущербности самого себя, что способствует развитию негативных эмоций и деструктивных эмоциональных состояний.

Профессиональное отчуждение — явление тоже многофакторное. Его сопровождают ценностные и смысловые конфликты личности, неустойчивость жизненной позиции, отсутствие жизненных целей в сфере профессиональной деятельности, осознание бессмысленности

(вне экзистенциальной) социотехнической деятельности, стремление избежать «ответности и ответственности» за события своей жизни.

Возможность по-новому осознать проблему отчуждения в образовании предполагает признание очевидного факта: сама школьная среда выступает средством разрушения физического и психического здоровья человека<sup>11</sup>.

Скорость протекания и развития процесса педагогического отчуждения и его «качество» связано как с внутренними, так и с внешними факторами. К первым относятся особенности индивидуальной психики и психологии, метафизическая «закалка» души, соответствие уровня духовного пути/становления человека избранной им Миссии учителя. Но это — если говорить пафосно. А если на языке системы — соответствующая профпригодность и необходимые компетенции. Внешние факторы — интенсивность давления системы, скорость формализации, масштабы оптимизации образования и т.д. Совершенно очевидно, что в современных условиях профессия учителя ведет к самоизрасходыванию духовных и физических сил; она требует стрессоустойчивости, психо-эмоциональных, психо-соматических и прочих энергозатрат в гораздо большей мере, чем любая другая профессия.

### **Батарейка для социума...**

Для системы школьный учитель или преподаватель вуза — фигура формализованная. Но в той мере, в какой сама система образования исходно основана на техническом, опосредованном типе коммуникации, можно считать вполне закономерным, что посредник-транслятор, постепенно отчуждаемый от образования, не участвующий в творческом процессе понимания, легко поддается замене техническими устройствами или муляжами искусственного интеллекта.

Следующий аспект проблемы видится в том, что информационно-репродуктивной системе доступна только экстенсивная логика развития.

Система образования — своеобразный продукт технологии письменности<sup>12</sup>. Письменная культура, по определению Ю.М. Лотмана, ориентирована на постоянное производство и умножение текстов.

Гиперпроизводство знаков и текстов — обратная сторона процесса десимволизации культуры (А.М. Пятигорский, М.К. Мамардашвили). Современная статистика успевает считать не столько рост количества информации, сколько скорость ее прироста. Соответственно у модели информационно-репродуктивной трансляции есть только одна экстенсивная стратегия, которая реализуется одновременно в нескольких вариантах: 1) маниакально-упорная утрामбовка подлинных реалий культуры в формат учебника, 2) поиск и разработка более совершенных методик усвоения упакованного содержания и 3) неизбежное увеличение общей продолжительности школьного обучения<sup>13</sup>. Но даже непрерывным обязательным образованием на протяжении всей жизни этому информационному горю экстенсивным способом не поможешь.

На протяжении XIX – XX вв. в период тотального распространения массовой класс-школы и обязательного (начального, среднего) образования, сроки обучения увеличились в несколько раз. И нижний порог (начало образования) и верхний (его окончание) сместились в сторону увеличения времени «сидения за партой».

Обратная сторона этого процесса – колоссальное увеличение нагрузки на преподавателя. Если дореволюционный университетский профессор читал одну лекцию в неделю, то современный преподаватель, годовая нагрузка которого может составлять от 900 до 1200 «горловых» часов, может достичь от 8 до 20 «пар» в неделю. Грубо говоря, «у станка» информационного конвейера, включенного на полную мощность, преподаватель, конечно, может (с трудом!) выстоять и 30 пар, но выполнение миссии Учителя, при такой нагрузке, сомнительно или просто невозможно. Однако объем физической нагрузки учителя и преподавателя – только небольшая, внешняя, видимая часть айсберга отчуждения.

Профессия Учителя всегда связана с подвижничеством. Специфика учительского труда, связанного с Миссией, предполагает высокую эмоциональную включенность в процесс обучения, понимание молодого поколения, что предполагает его собственное развитие; огромную эмоциональную нагрузку и ответственность. Выдвигаемые требования к мобилизации, качеству и т.п. в сочетании с увеличением физической нагрузки и нервно-психического перенапряжения закономерно вызывают защитную психо-соматическую реакцию организма, поскольку включается режим элементарного самосохранения внутренних энергоресурсов от хронического стресса и внешнего давления системы. Такая работа на износ, энерго-ментальное истощение, перерасход душевных сил проявляется в синдроме эмоционального выгорания, а реализуется в частичном или полном отключении эмоциональной сферы.

В психологической науке очень политкорректно говорят, что синдром эмоционального выгорания учителей и преподавателей развивается на основе конфликта между тем, что учитель может, и тем, что он должен. Вполне вероятно, что основное противоречие в данном случае лежит совсем на ином уровне: между уникальностью человека в бытии, его положением в космосе (М. Шелер), творческим призванием во Вселенной (Г.С. Батищев), но обреченного функционировать в качестве «батарейки для системы».

Стремительное и массовое распространение синдрома эмоционального выгорания наука фиксирует на протяжении трех – четырех последних десятилетий, при этом, однако, умалчивается, что параллельно идет процесс увеличения физической нагрузки и ужесточения системно-нормативных требований к учителю. Однако и эта колоссальная нагрузка, выпадающая на долю преподавателя, как оказывается, еще не предел...

В плане мероприятий, или «дорожной карте», которая была принята 30 декабря 2012 г., «Изменения в отраслях социальной сферы,

направленные на повышение эффективности образования и науки»<sup>14</sup>, приводятся такие цифры.

Число обучающихся в расчете на одного учителя: 2012 г. — 10,9; 2013 г. — 11; 2014 г. — 11,2; 2015 г. — 11,5; 2016 г. — 11,8; 2017 г. — 12,4; 2018 г. — 13 чел.

Численность обучающихся в расчете на одного педагогического работника (включая мастеров производственного обучения): 2012 г. — 12,7; 2013 г. — 12,8; 2014 г. — 12,9; 2015 г. — 13,1; 2016 г. — 13,2; 2017 г. — 13,4; 2018 г. — 13,5.

Число образовательных организаций высшего образования, имеющих признаки неэффективности: 2012 г. — 167; 2013 г. — 139; 2014 г. — 111; 2015 г. — 84, 2016 г. — 56, 2017 г. — 28.

Число студентов в расчете на одного преподавателя: в 2012 г. — 9,4 чел.; 2013 г. — 9,4; 2014 г. — 9,9; 2015 г. — 10,5; 2016 г. — 11; 2017 г. — 11,5; 2018 г. — 12<sup>15</sup>.

При этих условиях «до 2018 года число вузовских преподавателей будет сокращено на 140 тыс. чел., или на 44%, причем нагрузка оставшихся возрастет на 28%. Не обошли “заботой” и общее образование. Число школьных учителей в те же сроки сократится на 87 тыс. чел. (7%), а нагрузка учителя вырастет на 19%»<sup>16</sup>. Можно ли при этом говорить о расчетах целесообразности и эргономичности нагрузки для учителей и преподавателей? Впрочем, этот вопрос — чисто риторический: ответ очевиден...

Можно ли вести речь о качестве образования, если резкое снижение удельной численности педагогов массового образования практически исключает антропологическую составляющую образования и низводит процесс обучения к схоластической информационной арифметике и соответствующим компетенциям?

### Двойные стандарты

А теперь вспомним, кто такой педагог по своему социальному и культурному происхождению. «Ученый раб» в системе социальных отношений, социальных институтов и социальных технологий...

В античной Греции, откуда ведет свою родословную этот вид деятельности, первыми педагогами были рабы, которым афинская аристократия вменяла в обязанность смотреть за детьми, водить их в школу, «выгуливать» их. Позднее педагогом стали называть всех тех, кто занимается обучением и воспитанием.

Понятие «учитель» отражает особенности институциональной социальной практики, ориентированной на приобретение знаний, умений и навыков. Современный же учитель — тот, кто преподает какой-либо конкретный предмет. Так что ни социальная профессия, ни социальный статус учителя изначально не относились ни к «свободным искусствам», ни к «свободным профессиям» (как, например, профессия художника). Не относится, по-видимому, к свободным наукам и сама педагогика.

Педагогика как дисциплина — продукт цивилизации, она связана с поиском и совершенствованием дидактических технологий алго-

ритмизации, оптимизации и мониторинга информационной операционности объема транслированных «знаниевых» упаковок.

В момент возникновения системы образования как технологии социально контролируемого производства интеллекта, когда базовая потребность в образовании превратилась в институциональную «образовательную услугу», происходит разделение миссии и функции учительства. В новом типе формализованной социальности у учителя появляются разного рода функциональные обязанности: социальные, дидактические, педагогические, воспитательные; определяются социально-функциональные требования к учителю, стандарты и т.п.

В качестве функций, как правило, перечисляются обучение, воспитание, социализация, обеспечение режима безопасности. В этой же логике разрабатываются и должностные инструкции. Например, в перечень функциональных обязанностей учителя входят: осуществлять, реализовывать, обеспечивать, проводить, вести, соблюдать, выполнять, участвовать, дежурить, готовиться, разрабатывать, организовывать, контролировать, выставлять, предоставлять, руководить, заменять, обеспечивать, доводить...

Перечень прав – гораздо скромнее. Учитель имеет право: повышать квалификацию, добровольно аттестовываться, знакомиться с жалобами и защищать свои интересы самостоятельно или через посредника.

Современные поисковые системы такие, например, как google, yandex, alevh или РИНЦ, информацией о свободе учителя не располагают. Закрытая тема?..

### **О ценности миссии, стоимости образовательных услуг и зарплате для функции**

В момент возникновения системы образования уже закладывается отчуждение родителей от процесса образования (а также их отчуждение от обучения, воспитания, социализации и т.п.) и образованности своих детей. Родители постепенно утрачивают (а может, уже частично или полностью утратили) интеллектуальные, а также моральные, этические, воспитательные, медицинские и т.д., вплоть до ювенальной юстиции, права на своих детей.

Образовательный императив преобладающего большинства современных родителей предельно прост: «дети в школу отдадим, пусть его научат». При этом в социуме и системе образования произошла *уценка ценности и миссии учителя*, главной метафизической составляющей его труда – интеллектуально-эмоциональной, творческой работы по развитию понимания, экологии разума, энергосбережения эмоционально-творческих способностей живого, растущего человека.

Вместе с тем требования к учителям и преподавателям социум, система и родители по-прежнему формулируют и предъявляют на уровнях *Миссии* и качества образованности. При этом оплата их труда рассчитывается на уровне «образовательных услуг».

Так, профессор Ф. Альтбах в работе «Меняющееся научное обучение: сравнительные перспективы» («The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives») анализирует зарплаты ученых по всему миру на основе стоимости жизни в каждой стране и средней заработной платы. Для удобства сравнения все национальные валюты он конвертировал в доллары США по паритету покупательной способности, основанной на стоимости набора товаров в Соединенных Штатах. В каждой стране зарплаты сопоставлялись со средним в этой стране ВВП на душу населения, чтобы показать, как ценятся ученые по сравнению с другими профессиями. И, наконец, в каждой из охваченных исследованием 28 стран был задан вопрос: является ли средняя академическая зарплата в этой стране достаточной для поддержания уровня жизни среднего класса?<sup>17</sup>

По отношению к ВВП на душу населения выше всего ценятся ученые в Эфиопии: там зарплата в 23 раза выше, чем в среднем в стране. В США, Германии или Австралии ученые по сравнению с долей ВВП, приходящейся на одного гражданина, получают в среднем примерно в два раза больше.

Россия оказалась единственной страной, где ученым платят меньше среднего значения ВВП на душу населения: всего лишь 60%. Да и в самой России ученые зарабатывают значительно меньше, чем представители других профессий, требующих сопоставимого образования.

Аналогичная ситуация в Казахстане: профессорско-преподавательский состав здесь зарабатывает всего половину зарплаты своих сверстников, имеющих аналогичную образовательную или научную квалификацию.

Для глобальной экономики знаний такая ситуация с оплатой профессорско-преподавательского труда, безусловно, является парадоксальной. Так что вполне закономерно, отмечает Ф. Альтбах, что в таких странах академическая профессия находится в состоянии глубокого кризиса.

Кстати, по ходу исследования выяснилось, что, оказывается, во-первых, во всех 28 странах профессорско-преподавательский состав не считается элитой с точки зрения перехода к знаниевой экономике. Как правило, профессуру рассматривают всего лишь как часть квалифицированной рабочей силы, которую такая информационно-знаниевая экономика может востребовать. Во-вторых, основополагающее значение имеют условия и последующие возможности для развития карьеры в мире академической профессии. В группе из 28 стран отмечается ослабление гарантий академической свободы, структурно и финансово обеспечивается все меньше рабочих мест... Так система осуществляет «процесс оптимизации».

Наверное, следующая мысль покажется для нынешнего времени все еще неоднозначной и, возможно, даже провокационной, но, еще полвека назад И. Иллич утверждал, что образование в условиях обязательного массового обучения — цель недостижимая.

Парадоксальность ситуации в учебных заведениях очевидна — увеличение расходов на них усиливает их разрушительное действие как внутри страны, так и за рубежом, потому что гонка обучения сравнима с гонкой вооружений. Во всем мире расходы на обучение растут намного быстрее, чем количество учащихся и ВВП. И при этом они постоянно отстают от ожиданий и родителей, и учителей, и учеников.

Опыт США в области финансирования системы образования является наиболее показательным. Из него, в частности, следует, что ни одна страна не может позволить себе школьную систему вполне удовлетворяющую тот спрос, который эта система создает самим фактом своего существования, поскольку каждая школьная система приучает и учеников, и родителей высоко ценить продолжительность обучения, стоимость которого все время растет и повышается по мере того как обучение на верхних уровнях (в старших классах, курсах вуза, магистратуре, аспирантуре и т.п.) становится все более востребованным, а значит и дефицитным<sup>18</sup>. Если к этому добавить, что пролонгированный период обязательного обучения растет быстрее, чем средний возраст жизни людей, то получается, что система образования экстенсивного типа создает замкнутый круг потребления человека, его антропологических качеств.

### **Перспектива?.. В отсутствии перспективы?..**

Исчерпывающий анализ и критика технической, масс-медийной модели трансляции готового, упакованного, отчужденного знания существует в изобилии в сфере исследований онтологической, гносеологической, экзистенциальной, психологической и социально-педагогической, коммуникативной проблематики современного образования... Характеристику многочисленных аспектов кризиса учительской профессии также можно продолжать до бесконечности.

Однозначно одно: существующая система образования не способна ответить ни на вызовы современности, ни на вызовы будущего. Более того, под фундаментальный вопрос, идущий из будущего времени ставится святая святых, генетическая основа западной системы образования — линейная модель трансляции технического типа, организованная по форме изолированного стенами дифференцированной класс-школы пространственно-временного континуума. Под вопрос ставится весь линейный информационно-когнитивный метаболизм левополушарной школы, построенный на основе готового/отчужденного знания в пространстве цивилизации/культуры письменного типа.

По-видимому, основной смысл деятельности, посвященной образованию, должен быть связан не с тем, чтобы модернизировать, оптимизировать, контролировать качество обучения и т.п., а с тем, чтобы создавать новое, жизнеспособное образование.

### Несколько слов о вызовах из будущего

Начало третьего тысячелетия — время тектонических сдвигов, которым подвержены цивилизация и культура. Скорость, темпы и ритмы социокультурных процессов возросли настолько, что человечество оказалось в реальности постоянных перемен, динамичного социального дизайна, технологий перманентной изменчивости и ценностно-этических метаморфоз. Темпы происходящих изменений настолько высоки, что буквально за несколько дней общая информация, которой располагает человечество, обновляется практически полностью. К сожалению, пока мы слабо представляем себе существо и последствия происходящих в мире перемен. Но, постепенно становится очевидным, что подлинное Знание, связанное с опытом Бытия, живет, растет, распространяется и функционирует по другим законам и в других измерениях, значительно превышающих своей размерностью процессы ИКТ.

Образование человека непосредственно связано с социальным временем и спецификой его «протекания», взаимозависимо с логикой и скоростью социокультурных процессов. Совершенно очевидно, что современное образование должно быть ориентированным в будущее и одновременно историчным (не случайно, в Массачусетском технологическом институте (США) создана кафедра научной фантастики, а в МИФИ — кафедра теологии). В этих условиях ключевой для всех уровней образования становится задача овладения навыками методологической работы (как в свое время заметил Г.П. Щедровицкий, в перспективе, на многие десятилетия вопросы методологии окажутся в центре внимания ученых). Перенос акцента с объемов информации на методологию Знания, в свою очередь, предполагает кардинальное изменение всего информационно-коммуникативного обучающего метаболизма и, соответственно, всей институциональной организации образования, т.е. преодоления стереотипов интерпретации, когда «Образование  $\leq$  Система».

В результате тотального распространения массовой репродуктивной класс-школы сегодня ни одна страна мира не располагает достаточно полноценной и современной/своевременной системой образования. Как следствие, во всех областях жизнедеятельности людей сегодня ощущается дефицит в профессионалах, способных не только увидеть проблему, сформулировать задачи и вовремя, или тем более с опережением, в режиме предвосхищения, решать их (а не расхлебывать последствия вышедших из-под контроля и управления «передовых» технологий, не совместимых с жизнью человека и его антропологией), и, главное — уметь воплощать полученные решения в жизнь. Лучшим подтверждением сказанному может послужить политика России в области образования в постсоветскую эпоху — бюрократическая инновационность в сочетании с непониманием и незнанием существа сферы жизни «образование»...

В современных условиях для образования нет и быть не может единственно верного и пригодного для всех решения: и каждому региону, и каждому учебному заведению предстоит прокладывать свой путь в неизвестное будущее, ориентируясь на законы бытия и руководствуясь принципами культуросообразности, индивидуализации, методологичности, проектного подхода, прагматичности, ориентации на вызов, идущий из будущего... Для решения такой задачи нужны не дилетанты-любители, назначаемые на должности министров от образования; не просто доктора наук, а профессионалы, способные идентифицировать проблемы образования, находить пути их разрешения, внедрять в жизнь полученные решения с учетом того контекста, который связывает человека с его будущим.

### **О новой парадигме и новой миссии образования...**

Заявить о необходимости выхода на новую парадигму образования, гораздо легче, чем представить и определить ее характерные черты, особенности. Можно отметить важную особенность тех требований, которым она должна отвечать: речь идет не о модернизации нынешнего образования. *Классическая образовательная парадигма, лежащая в ее основе, свою миссию выполнила.* В наши дни речь идет о радикальном методологическом пересмотре самих основ и условий ее функционирования; о выходе на новую стратегию и тактику развития в логике новой парадигмы образования.

Контуры новой образовательной парадигмы мы связываем с тем, что, во-первых, образование может быть понято как полнота жизни, а не как функция для системы. Во-вторых, содержание образования должно быть связано не только с описанием стационарного мира, но и с реализацией «проективного характера понимания» (М. Хайдеггер), осознанным пониманием настоящего и предвидением будущего, потому что смыслы настоящего задаются вызовами, идущими из будущего. В-третьих, образование это не (с)только институт наследования (или социальная технология, заменившая собой традицию бытия человека в мире и его культуру), но и процесс упреждающего развития со-бытийности человека и мира, процесс становления человека как духовного существа, управляющего своей эволюцией и способом бытия.

Позитивная трансформация отечественного образования одновременно связана с изменениями образа жизни и образа образования, с преодолением отчуждения и возвращением образования как личностного и сущностного способа бытия людей.

Образование нового образования связано не с технической модернизацией, а с новым качеством и иной логикой социокультурных процессов, что предполагает осуществление «мирной институциональной революции» (Н.С. Розов)<sup>19</sup>. Каким будет, но не образ учителя-предметника как формализованной функции в системе образовательных услуг, а образ Учителя, способного хранить Преда-

ние, Понимание, Осознанность, Меру, Гармонию, Свободу? Вопрос остается пока без ответа...

Распространенная повсеместно система образования способна функционировать до тех пор, пока еще в ней присутствуют живые люди. Но исход учителей, учеников и их родителей из информационно-репродуктивного конвейера, так же как и окончательная дисфункция социального института «образование» может оказаться ситуацией ближайшего обозримого будущего. И тут важно не упустить время. Как известно: для наших дней завтра всегда поздно...

Проблема будущего образования, а значит, и вся наша судьба сегодня стоит крайне остро. Пути ее разрешения тоже выглядят весьма категорично: сумеем ли мы преодолеть противодействие системы или же системе удастся в очередной раз восторжествовать?

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Первая статья из цикла «Система contra образование?» была опубликована в журнале «Философские науки». 2011. № 3. С. 17 – 32.

<sup>2</sup> См.: *Долженко О.В., Тарасова О.И.* Система contra образование? // Философские науки. 2011. № 3. С. 17 – 32.

<sup>3</sup> *Иллич И.* Освобождение от школ. – М.: Просвещение, 2006. С. 106.

<sup>4</sup> См.: *Долженко О.В., Тарасова О.И.* Образование как масс-медиа // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 12 – 18.

<sup>5</sup> Подробнее см.: *Тарасова О.И.* Антропологический кризис и феномен понимания. – Волгоград, 2009.

<sup>6</sup> *Некита А.Г., Маленко С.А.* Архетипические истоки и институциональные стратегии трансформации социальных иерархий. – Великий Новгород, 2009. С. 10.

<sup>7</sup> *Иллич И.* Освобождение от школ. С. 54.

<sup>8</sup> *Хохлова А.В.* Духовное отчуждение как социальный феномен современной России. Социально-философский анализ; автореф. дисс. ... канд. филос. наук. – М., 2012. С. 9.

<sup>9</sup> *Ниязбаева Н.Н.* Экзистенциальные основания отчуждения личности в педагогическом взаимодействии // Мир науки, культуры и образования. 2010. № 5 (24). С. 81.

<sup>10</sup> *Кожевникова Э.П.* Проблема профессионального отчуждения педагогов в аспекте возникновения дисфункционального стереотипа эмоционального поведения // Образование и наука. 2006. № 3 (39). С. 79.

<sup>11</sup> См.: *Подбуккая К.И.* Педагогическая компетентность как фактор предупреждения отчуждения младших школьников от образовательного процесса; автореф. ... канд. пед. наук. – Тюмень. 2001.

<sup>12</sup> См.: *Тарасова О.И.* Антропологический кризис и феномен понимания.

<sup>13</sup> *Лобок А.М.* Содержание образования: конфликт парадигм // Перемены. 2000. № 3. С. 29.

<sup>14</sup> «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки». – URL: <http://www.government.ru/docs/22264/> (Дата обращения 16.03.2013).

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> *Привалов А.* О кризисе и метакризисе. – URL: <http://expert.ru/expert/2013/03/o-krizise-i-metakrizise/> (Дата обращения 16.03.2013).

<sup>17</sup> См.: The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives / ed. by Ph.G. Altbach. – Boston (MA): Boston College Chestnut Hill, 2000.

<sup>18</sup> Иллич И. Освобождение от школ. С. 25.

<sup>19</sup> Розов Н.С. Колея и перевал: макросоциологические основания стратегий в России в XXI веке. – М.: РОССПЭН, 2011. 735 с.

#### REFERENCES

*Dolzhenko O.V., Tarasova O.I.* Obrazovanie kak mass-media // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2009. № 4.

*Dolzhenko O.V., Tarasova O.I.* Sistema contra obrazovanie? // Russian Journal of Philosophical Sciences. 2011. № 3.

*Illich I.* Osvobozhdenie ot shkol. – Moscow: Prosveschenie, 2006.

*Khokhlova A.V.* Dukhovnoe otchuzhdenie kak sotsial'nyy fenomen sovremennoy Rossii. Sotsial'no-filosofskiy analiz. Dissertation. – Moscow, 2012.

*Kozhevnikova E.P.* Problema professional'nogo otchuzhdeniya pedagogov v aspekte vznikeniya disfunktsional'nogo stereotipa emotsional'nogo povedeniya // Obrazovanie i nauka. 2006. № 3 (39).

*Lobok A.M.* Soderzhanie obrazovaniya: Konflikt paradig // Peremeny. 2000. № 3.

*Nekita A.G., Malenko S.A.* Arkhetipicheskie istoki i institutsional'nye strategii transformatsii sotsial'nykh ierarkhiy. – Veliky Novgorod, 2009.

*Niyazbaeva N.N.* Ekzistentsial'nye osnovaniya otchuzhdeniya lichnosti v pedagogicheskom vzaimodeystvii // Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya. 2010. № 5 (24).

*Podbutsкая K.I.* Pedagogicheskaya kompetentnost' kak faktor preduprezhdeniya otchuzhdeniya mladshikh shkol'nikov ot obrazovatel'nogo protsesssa. Dissertation. – Tyumen. 2001.

*Privalov A.* O krizise i metakrizise. – URL: <http://expert.ru/expert/2013/03/o-krizise-i-metakrizise/> (Retrieved on March 16, 2013).

*Rozov N.S.* Koleya i pereval: makrosotsiologicheskie osnovaniya strategiy Rossii v XXI veke. – Moscow: ROSSPEN, 2011.

*Tarasova O.I.* Antropologicheskii krizis i fenomen ponimaniya. – Volgograd, 2009.

The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives / ed. by Ph.G. Altbach. – Boston (MA): Boston College Chestnut Hill, 2000.

#### Аннотация

В многочисленных деструктивных процессах цивилизации проявляется негативный потенциал системы образования. Социальная технология «образование» ликвидирует антропологические свойства, качества, способности личности, выступает катализатором процесса отчуждения и духовной инволюции социума.

**Ключевые слова:** система, образование, парадигма, учитель, учебная нагрузка, отчуждение, социальное время, будущее.

#### Summary

The negative potential of the education system is manifested in the destructive processes of civilization. Social technology of «education» eliminates anthropological properties, qualities, abilities, personality. This social technology acts as a catalyst of the process of alienation and spiritual involution of society.

**Keywords:** system, educational paradigm, teacher, workload, alienation, social time, future.