

А.Н. Ильин

Ильин Алексей Николаевич (Омск, Россия) — кандидат философских наук, доцент кафедры практической психологии Омского государственного педагогического университета;
Email: ilin1983@yandex.ru

ТЕНДЕНЦИЯ КОНСЮМЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ ВАРИАНТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Феномен потребления достаточно подробно представлен в научной литературе — философской, культурологической, социологической, психологической, экономической. Однако его описывают в основном в комплексном виде, без обращения внимания к частным аспектам потребительства. Автор настоящей статьи подходит к изучению данного феномена в строго ограниченном контексте. Этим контекстом выступает образование и образовательная деятельность. В статье с критических позиций обсуждается модель переориентации образования на подготовку квалифицированного потребителя. Автор доказывает опасность и злобредность такого вектора реформирования образования. Доказывается мысль, что в эпоху «текучей современности» образование призвано делать акцент не столько на знаниях, сколько на феномене понимания.

Ключевые слова: культура потребления; образование; квалифицированный потребитель; понимание; методологическое мышление.

A.N. Ilin

Alexey Nikolaevich Ilin (Omsk, Russia) - Associate Professor at the Department of Practical Psychology of Omsk State Pedagogical University; Email: ilin1983@yandex.ru

THE EDUCATION CONSUMERIZATION TREND AND THE ALTERNATIVE VARIANT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM DEVELOPMENT

The phenomenon of consumption has been studied from different perspectives and is represented in philosophical, culturological, sociological, psychological and economic scientific literature. It is usually described in a complex, without paying attention to the particular aspects of consumption. The author considers this phenomenon in a particular context – the sphere of education. The author studies the model of education refocusing on a qualified consumer training. The author proves the danger and malignance of such a vector of education reforming. The article proves that, in the period of “liquid modernity”, education should be focused not only on knowledge, but also on the phenomenon of understanding.

Keywords: consumerism, education, qualified consumption, understanding, methodological thinking.

Вектор реформ образования в сторону консюмеризации

В обществе потребления происходит процесс консюмеризации различных сторон социальной жизни. Если российский социум стал потребительским, то в том числе и образовательная система приобретает соответствующие черты. Только нельзя сказать, что она становится такой вследствие какого-то самоорганизующегося процесса. Именно посредством решений чиновников осуществляется консюмеризация образования.

Нет совершенных систем, и в любой можно найти недостатки. Однако советское образование довольно хорошо решало задачи подготовки будущего работника, воспитания гражданина и многостороннего развития личности. Сейчас система образования переориентируется с этих задач на формирование квалифицированного потребителя. Экс-министр А. Фурсенко в качестве порока

советской системы образования увидел ее стремление создать человека-творца, а не пользующегося результатами труда других квалифицированного потребителя. Однако квалифицированный потребитель вряд ли сможет обслуживать стратегически важные объекты. Ведь потребительство зачастую ограничивается гедонистическими, индивидуалистическими и вещистскими ценностями. Потребительская смысловая система не сопряжена с производительными смыслами и даже противоречит им. Если каждый выпускник трансформируется в пользователя-потребителя, неясно, кто станет субъектом производства.

В наше время и так широко распространился тип *квалифицированного потребителя*, который ведет себя так, будто считает продукты и вещи не созданными другими людьми, а данностью, само собой возникающей на полках магазинов, и забывает о том, что кому-то следует производить алчно потребляемые им вещи. Страна квалифицированных потребителей будет получать ресурсы из-за границы, откуда даром ничего не отдадут. Следовательно, нужно будет их покупать или менять на что-то свое. Но стране потребителей нечего предложить взамен. Ориентация образования на консюмеризм только закрепляет сырьевую зависимость России от других стран.

«Нам такое количество творцов совсем не нужно, — заявил министр образования Фурсенко, отвечая на вопросы «Независимой газеты». — Не менее важно готовить людей, которые могли бы квалифицированно использовать знания и умения для претворения в жизнь идей, предложенных другими людьми» [Цит. по: 17, с. 69]. Конечно, нужны специалисты, способные квалифицированно реализовывать созданные другими людьми проекты. Но нет необходимости направлять систему образования в эту сторону. За подобными заявлениями легко увидеть отказ от ориентации образования на инновационность и ориентацию образовательной системы на реализацию разработанных зарубежными специалистами проектов, а значит, на десуверенизацию страны.

Впрочем, в типично сырьевых экономических условиях высококвалифицированные кадры не найдут себе применения, если экономика сводится к добыче сырья. Как отмечает Б.Ю. Кагарлицкий, в 1990-е гг. переход к капитализму сопровождался разрушением созданных в СССР производительных сил. Часть научного и технологического потенциала страны была уничтожена, экономика становилась сырьевой и колониальной, но система образования продолжала готовить кадры. В итоге специалистов было столько, сколько такая система не могла переварить, и началась массовая эмиграция. Уровень образования и рабочей силы значительно превышал потребности деградировавшей экономики. И власть начала реформу образования, цель которой — снизить эффективность системы образования, снизить уровень знаний [7]. Однако совершенно нелегитимен тезис, согласно которому образование должно готовить потребителей, поскольку выстроенная система экономики не нуждается в высококвалифицированных кадрах. А по сути получается, именно это имеют в виду реформаторы образования.

Определение путей развития образования и вообще всех социальных сфер зависит от специфики целей, которые ставятся перед образованием. Если целью является формирование потребителя как объекта политических манипуляций, стоит ожидать соответствующей модернизации во всех сферах жизни человека и общества. Если раньше целью образования было создание профессионалов и личностей, складывается впечатление, что сегодня основная цель — формирование конформного, атомизированного, безответственного, интеллектуально и нравственно несостоятельного общества. *Необходим переход от материально потребляющего субъекта к материально и культурно творящему образованному человеку. Образование призвано интегрировать учащихся в мир творящей культуры, в культуру производства, а не потребления. Дело образования — создавать не просто квалифицированного специалиста, но еще интеллектуально и морально развитую личность.*

Конечно, есть необходимость обучать людей делать осознанный рациональный выбор товаров и услуг, нести ответственность за этот выбор, отделять реальные потребности от фиктивных, защищать свои права перед производителем, эффективно противостоять манипуляциям со стороны производителей, обогащать знание о товарах и отделять качественный товар от некачественного. Только непонятно, почему некоторые авторы именуют это потребительским образованием [См. 5],

к которому также относят профилактику алкоголизма и наркомании. Если А. Фурсенко все перечисленное имел в виду, следует сказать, что образование, конечно, не должно ограничиваться этим. Однако наверняка экс-министр совсем не это предполагал, говоря об образовании потребителей.

Высокий образовательный ресурс нужен всегда. Образование — та ценность, которая должна быть не единожды достигнута, а сопровождать развитие общества постоянно, ибо она является наиглавнейшим условием его существования и развития. Есть риск деградации образовательной системы к тому, что она перестанет производить даже квалифицированного потребителя, взращивая просто потребителя, наделенного высокими амбициями и ожиданиями и ограниченным кругозором. Предлагаемая Фурсенко и его идейными союзниками система образования далека от той системы, которая является инструментом действительного обучения человека, повышения его рациональности и нравственности, средством противостояния различного рода манипуляциям. Потребитель — идеальный объект как коммерческой, так и политической рекламы, различных форм пропаганды и манипуляции. Настораживает равнодушие интеллигенции, с которым она принимает доктрину школьной реформы, которую изложил А.А. Фурсенко. Ведь если реформа школы в России дойдет по этой траектории до логического конца, то для интеллигенции места в новом обществе не останется; интеллигент и консюмер — два принципиально разных социокультурных типа.

Делая ставку на низкий уровень образования, власть решает свои тактические проблемы (малообразованные люди легче поддаются управлению), но в стратегической перспективе инициирует проблемы для себя и общества. Недостаток квалифицированных кадров способен обернуться кризисом во всех структурах социального развития, и возможность модернизации снизится. Страна, не производящая интеллектуальный капитал, вынуждена будет его покупать (возможно, за важные ресурсы или территорию) за границей. Она и ее инфраструктура обречут себя на упадок. Наконец, очевидна несостоятельность позиции, согласно которой создание человека-творца рассматривается как недостаток, а конституирование квалифицированного потребителя принимается за необходимость. Парадоксально, что советское образование критикуют те, кто сами его некогда получали.

Вполне обоснованно выглядит версия, недавно считавшаяся конспирологической, а сегодня разделяемая многими экспертами. Она заключается в том, что определенные круги на Западе ставят перед собой задачу разрушения системы образования в разных странах, в том числе и России. Они же стремятся уничтожить экономический и военный потенциал различных стран. Вспомним известную теорию «золотого миллиарда», согласно которой ресурсы земного шара не могут обеспечить высокий жизненный уровень для всех жителей земли. Поэтому некоторые страны должны выполнять обслуживающую роль по отношению к странам «золотого миллиарда». Обеспечить нужный порядок в мире должны помочь национальные элиты. Образованная Россия с ее неисчерпаемыми природными ресурсами выступает не просто опасным, но и непобедимым геополитическим соперником.

Понимание как надстройка над знанием

Повседневность сегодняшнего информационного общества теряет связь с надежностью, стабильностью и укорененностью и все больше связывается с нелинейностью, неизвестностью, тревогой, неуверенностью. Поэтому современному человеку трудно положиться на некую традиционную структуру быта. Для успешной адаптации к «текучей современности» необходимо обладать определенными способностями, развитие которых ожидается от системы образования.

Выпускниками высших учебных заведений должны быть люди, обладающие, прежде всего, хорошо отточенным *методологическим мышлением*, а не фактуальными знаниями, которые мало поддаются практическому использованию, быстро устаревают (особенно в эпоху стремительного роста знания) и едва ли создают плацдарм для независимости мышления. На основе механического заучивания мышление, самосознание и рефлексия не разовьются. И уж тем более выпускниками не должны быть квалифицированные потребители. Знание большого числа фактов и концепций во все не обязательно сопряжено с хорошим умением их анализировать, с методологической глубиной.

Если человек мыслит исключительно фактами, он не мыслит, или же его мышление направляет выводы в неверное русло. Если человек мыслит тенденциями, фактами, ход его мышления становится трудно нарушить. Как писал Ф. Ницше, «школа не имеет более важной задачи, как обучать строгому мышлению, осторожности в суждениях и последовательности в умозаклчениях» [Цит. по 8, с. 643]. По справедливому замечанию В.С. Степина, увеличение объема информации не гарантирует системного мышления [См. 18]. Образование призвано способствовать формированию у учащегося строгого мышления, последовательности в умозаклчениях, многостороннего и глубокого мировоззрения, осмысления сущности фундаментальных процессов и их взаимосвязей, а не разрозненных и бессвязных фрагментов. Главная задача состоит не в трансляции высокого объема знания, а в обучении методологии осмысления получаемой информации.

Стандарты формального образования обычно отстают, а зачастую очень сильно отстают от требований общества. Поэтому в условиях школы необходимо воспитывать стремление к самостоятельному образованию, а заодно умение это стремление осуществлять; тем более отставание академической системы образования от насущных социальных нужд — явление нормальное и закономерное. Существует стратегия создания максимально большего запаса знаний по самому широкому спектру общих и специализированных дисциплин. Однако такая стратегия уступает стратегии выработки способностей к ориентации во всей системе современных знаний на основе личностно осмысленных критериев выбора каждым индивидом вектора собственного образования и формирования субъектом в самом себе *страсти* к постоянному пополнению знаний и их систематизации в своем сознании и практической деятельности. Образованный человек характеризуется развитыми самосознанием и рефлексивностью, социальной ответственностью, способностью глубоко и всесторонне осмысливать полученные знания. Основой этого служит творческое мышление. Ведь образование не сводится к усвоению готовых результатов, а образованность — не застывшая форма знаний.

Принцип непрерывности особо актуален сегодня, в эпоху «текучей современности», перманентного устаревания и смены теоретических истин и практических методик. Непрерывность означает постоянное развитие природных задатков и способностей, расширение кругозора, совершенствование профессиональных качеств специалиста, интеллектуального, этического и эстетического потенциала личности. Образовательная непрерывность является залогом успешной адаптации человека к меняющемуся миру и реализации проекта личностного самоконструирования. *Динамичный мир требует интеллектуально и профессионально динамичного субъекта.* «Степень выживаемости современного человека зависит именно от преодоления усложнения мира» [20, с. 150]. Динамичность и мобильность человека гарантируют его адекватность, нормальность, адаптированность. Их отсутствие, напротив, выливается в девиантность. Непрерывность качественного образования — залог интеллектуальной и профессиональной динамичности. Однако современная реформируемая школа слабо формирует стремление учиться, а отсутствие социальной справедливости (качественное образование как гарантия жизненного успеха) снимает с образованности ту ценность, которой она должна обладать.

Пока студент обучается по одной технологии и парадигме, к моменту окончания вуза эта парадигма устаревает, и ей на смену приходит новая система знаний — более совершенная и адаптированная к реалиям текущего дня. Выпускник оказывается неадаптированным. И некоторые вузовские дисциплины, читаемые в течение нескольких десятков лет без нововведений, теряют актуальность и отдаляются от реальности. Мир (особенно современный) — не статичная, а динамическая система, изменчивое бытие, требующее для своего интеллектуального схватывания методологизации мышления, применения поисковых способов исследования. «Ориентация на узкопрофессиональную подготовку новых кадров ведет к сужению воронки возможностей, так как очень трудно, а часто невозможно определить, какие потребуются специальности в будущем и какие из них будут наиболее перспективными» [3, с. 5]. В век ускоряющегося научно-технического прогресса необходимо широкое образование, способное дать человеку гибкость в переподготовке в случае изменения конъюнктуры рынка труда. *Человеку необходимо сложное мышление, соразмерное сложности мира.*

Помимо обширных знаний, необходимо знание того, как их применить; в ином случае следует говорить о недостатке соразмерности профессионализма и социальной адекватности. Так что в сегодняшнем образовании мы находим такие взаимосвязанные проблемы, как устаревание знания и его излишняя фактуальность в ущерб методологичности. Образование призвано не только давать студенту фактуальные знания, но и учить его мыслить, предоставлять помимо фактов методологию.

Проблема знания, его накопления и прироста — далеко не самая актуальная для современности. Она была актуальна тогда, когда знаний было мало. Сейчас же, в век глобального знания (и, соответственно, глобального псевдознания, мифа) в большей степени актуализируется проблема понимания. «В школе и университете преподаватели призваны развивать творческие способности, учить не знать, а прежде всего понимать» [11, с. 84]. С.И. Мозжилин и А.Н. Неверов пишут: «Выявление психологических механизмов, образующих понимание, имеет неопределимое значение в деле формирования методик полноценного образования». Далее авторы приводят слова А.А. Брудного: «Понимание — это свобода находить новые смыслы. Ибо понять можно только то, что имеет смысл. А получать образование? Выстраивать гетерархию (может быть, синархию) смыслов» [14, с. 188]. Скорее, понимание связано не только с получением новых смыслов из некоего имеющегося материала, но и с конструированием смыслов, то есть наделением смыслом чего-либо. Мыслить — не значит понимать. Мыслить может компьютер, обыгрывая чемпионов по шахматам, но понимание ему не дано. Конечно, видение межпредметных связей, системность тоже имеют связь с пониманием, которое, в свою очередь, формируется в процессе развития методологического мышления. Понимание — своего рода продукт методологического мышления. Согласимся с мнением В.Н. Поруса, называющего понимание целью культурного бытия человека [19].

Понимание — это надстройка над знанием, более высокий уровень, который достигается, в первую очередь, путем не простого накопления и прироста знаний, а методологического осмысления действительности, зачаток которого мы видим в декартовском императиве сомнения. Здесь уместно вспомнить Ф. Ницше, называвшего недоверие пробным камнем, определяющим чистое золото достоверности [15]. Скептический дух сомнения служит вакциной от догматизации.

Конечно, в информационную эпоху скепсис не является панацеей, но, в отличие от слепой веры и формального набора фактов, он позволяет хотя бы частично отделять зерна от плевел на когнитивном поле, приобретать не столько убеждения, сколько способ приобретения убеждений. Так, знание в исторической науке предполагает просто усвоение исторической хронологии, в то время как понимание связано с умением не только увидеть события, но узреть и объяснить тенденции как взаимосвязи между событиями, причины и следствия событий. Понимание содержит в себе знание в качестве элемента. Знание выступает некоей результирующей категорией. Понимание же процессуально, и процесс этот постоянно формирует новое знание. С помощью понимания человек находит опору при адаптации к меняющемуся миру. Понимание становится метаориентиром жизни, оно помогает человеку остаться в структуре меняющегося бытия, не выпасть из него. Оно приобретает статус — ни много ни мало — инструмента жизни. *Понимание принципов и взаимосвязей компенсирует незнание некоторых фактов. И если в свое время Ф. Бэкон отождествлял знание с силой, сегодня более справедливо отождествлять понимание с силой.* Уместен вопрос: не вступили ли мы в некую постбэконовскую эпоху? Приведем слова А.М. Пятигорского: «Есть один момент этики, относящийся к знанию: я не могу винить никого в том, что он чего-то не знает. Но я могу его винить в том, что он о чем-то не думает. Ведь я могу знать о чем-то, не думая об этом ни мгновения, но могу думать о чем-то всю жизнь и не достичь знания об этом объекте. <...> Именно поэтому, с точки зрения этики, а не только семантики, "мыслить" гораздо ближе к "хотеть" или "мочь", чем "знать"» [Цит. по 6, с. 88].

Обучение без понимания, без размышления теряет смысл. «Разрушение системы образования привело к тому, что на выходе из этой "системы" мы получаем "человека непонимающего" и очень далекого от категории "интеллигентный", — пишет Е.В. Астахова, ссылаясь на И.М. Ильинского. — Понимание как ведущая предметная область образования попросту "выпала" из системы. Человек, одиозно запрограммированный только на материальные ценности, психологически и инфор-

мационно перегруженный, перестал понимать законы физики и химии, взаимосвязь цифр и чисел, общественные законы и процессы, правописание и грамматические конструкции. И уж, тем более, свое предназначение в обществе, свои обязательства перед ним» [1, с. 403–404].

Добавим, что информационное общество возлагает на образование функцию формирования опережающей интеллектуальной и профессиональной адаптации к жизни в условиях стремительного прогресса и ускорения перемен. Соответственно, система образования должна отвечать требованиям конституирования опережающей адаптации к жизни, и понимание здесь играет самую важную роль.

Необходимость методологического мышления

По замечанию Л.А. Машкиной, «школа памяти» должна уступить «школе мышления», обучение должно осуществляться как через информацию, так через деятельность. Студенту требуется сформировать двойной подход обучения: от информации к мысли, от мысли к действию. «Переход от информации к ее применению опосредуется мыслью, что и делает эту информацию осмысленным знанием» [12, с. 230]. Информация требует своего приспособления к осмыслению и к действию. Методологическая способность и культура крайне нужны для ориентации в пространстве современного информационного общества, насыщенного знанием и псевдознанием. Американский психолог Д. Халперн отмечает: «Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро сориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию» [Цит. по 21, с. 74].

Кроме того, образование должно воспитывать творческое воображение, нужное для восприятия идей из других научных областей, для расширения специализации. Оно является средством развития метатеоретического уровня знания, на основе которого формируется осознанное отношение к сложной структуре профессионального знания, его философским основаниям и связям с другими дисциплинами.

Один из возможных вариантов методологизации образования — преподавание философии, которая призвана раскрепощать мышление, расширять его рамки, ставить под вопрос то, что считается само собой разумеющимся. Только философию следует преподавать не по модели заученного изучения философских произведений, а по модели актуализации мышления учеников, которая реализуется дискуссиями и обсуждениями различных проблем. Однако непозволительно доходить до некоего дисциплинарного шовинизма, утверждая, что только философия актуализирует мышление. Так, по мнению В.А. Лекторского, философия необходима как студентам, так и школьникам, поскольку «именно освоение философского способа понимания мира и приобретение хотя бы элементарных навыков философского мышления позволяют мыслящему человеку ориентироваться в современной быстро меняющейся действительности» [Цит. по 21, с. 77]. На наш взгляд, вместо понятия «философское мышление» здесь стоит использовать понятие «методологическое мышление». Любая дисциплина актуализирует мышление ученика и осуществляет его личностное развитие, и ни одна не уполномочена приватизировать эту способность. «...каждая наука является своей собственной школой мысли и чаще всего обходится без прямой опоры на философию» [4, с. 5]. Поэтому образование призвано не только в философском корпусе дисциплин, а в каждой своей части и отрасли содержать «принцип методологичности» (шовинисты от философии назвали бы его «принципом философичности»). Он должен лежать в основе преподавания всех дисциплин.

Ученики при такой образовательной стратегии сами научаются ставить проблемы и решать их, аргументировать свою позицию и конструировать контраргументы, задавать вопросы и формулировать ответы, находить аналогии, производить переосмысление позиций, рассматривать проблемы в определенных контекстах и под разными углами зрения, предлагать творческие решения и, в конечном счете, рассуждать. Хотя именно философия считается наиболее «мыследеятельной» наукой, другие дисциплины требуется преподавать таким же образом, философично-методологично,

ибо одна только философия, без участия иных областей знания, вряд ли создаст методологичность мышления.

Образование не призвано создавать узконаправленного специалиста. «... дифференциация научного знания и появление узких специалистов (когда за пределами своей области индивид оказывается полным дилетантом) в совокупности с потребительской ленью способствуют падению общего уровня образования...» [2, с. 33]. Ситуация формирования специалистов, знающих все больше о все меньшем, характерна для нашего времени, — особенно для западных стран, где упрощение образования сводится к научению решать стандартные задачи в узкой области. Описание аналогичной модели такого специалиста мы находим у Х. Ортеги-и-Гассета, который уподобляет его человеку массы, называя невеждой во всем, что не входит в его узкую специальность; вместе с тем он хорошо знает свой крохотный уголок вселенной. Ему свойственны амбиции и авторитет, с которыми он ведет себя во всех незнакомых ему вопросах [16]. Нарисованный Ортегой портрет напоминает образ современного консюмера. Мышление студента должно не ограничиваться узкой профессиональной областью, а достигать более широких масштабов. Добавим, что людям, не наделенным интеллектуальной полнотой, но обладающим профессиональными навыками, сложно критически оценивать действительность и образовать здоровое общество.

Системе образования непозволительно строиться и на «лоскутном одеяле» (сейчас много говорят про реформу ограничения образования предметами по выбору), ибо особой значимостью обладают не только внутренние содержания различных научных областей в отдельности, но и междисциплинарные связи. Именно на них, а не в отдельных отраслях, совершается много современных научных открытий — особенно в наступившую эпоху интеграции наук, которая сменила эпоху их дифференциации. Гипертрофированная профилизация приводит к низкому культурному уровню подготовленности специалиста. Сегодня образование переориентируется с освоения глобальных процессов, с направления интереса к значимым для человечества проблемам на узкую прикладную проблематику, что не стимулирует размышления о масштабных проблемах.

Образование — более широкая категория, чем обучение. Оно не только способствует становлению высококлассного специалиста, но человека думающего и гуманного. Профессионализация не может осуществляться в ущерб формированию нравственной личности, а потому система высшей школы призвана не только обучать, но и воспитывать. Как отметил С.Г. Кара-Мурза, школа должна давать не информацию и навыки для решения частных практических задач, а «наставить на путь» [8]. В мире, и в том числе в России, хороших специалистов много, достаточно людей обученных, но мало людей поистине образованных, умеющих думать, критически осмысливать действительность, и руководствующихся не сиюминутными страстями и примитивными потребностями, а высокими ценностями.

Это не значит, что образованный человек обязан обладать энциклопедическими знаниями. В современную эпоху с присущими ей тенденциями стремительного накопления информации, роста научного знания, дифференциации наук и расширения специализаций интеллектуалов-энциклопедистов, по большому счету, не существует. Невозможно разбираться во всех отраслях постоянно множасьего знания. Чем дальше идет прогресс знаний, тем больше люди заостряются на узких специализациях. Вспоминается известная притча о слепцах, которые изучали слона — каждый по-своему. Первый, потрогав ногу слона, заявил, что слон — это столб. Другой после ощупывания бока животного назвал слона стеной. Третий, пощупав ухо животного, предположил, что слон — это веер. Четвертый после тактильного знакомства с хвостом поименовал слона веревкой. Пятый, потрогав хобот, отождествил слона со змеею. Каждый по отдельности из них прав в своей предметной области, но и одновременно с этим никто из них не дал точной характеристики предмета исследования.

Человек вынужден доверять профессионалам в тех областях, которые охватить не способен; это экономит личные усилия и время. Даже ученый, а не просто не связанный с наукой человек, утопает в целом море противоречивых сведений, каждое из которых претендует на роль научной истины. Как пишет О. Марквард, эта вынужденная вера, то есть зависимость от не полученного самостоятельно опыта, свойственна положению ребенка, и сейчас стала нормой для жизни взрос-

лого [10]. Вера — только не религиозная, а светская — в век (псевдо)информационного излишества стала заурядным и необходимым явлением жизни. Такая ситуация гиперинформатизации открывает новые возможности для манипуляции сознанием. Возрастает значение наукоемкой рекламы и пропаганды от лиц, которые якобы являются экспертами в области пропагандируемого товара и которым поэтому необходимо доверять. Такой рост псевдознания делает особенно актуальной роль методологического мышления, возможность деконструировать массивы неправды и фабрикации, качественно упорядочивать данные.

Роль интеллектуала сегодня аморфна не только потому, что, по сути, вышла из почета, но и потому, что в век информатизации категория «интеллектуал» утратила значение. Если раньше — например, в эпоху Нового Времени — таким высоким словом можно было назвать человека, условно говоря, прочитавшего несколько сотен книг — единственных существовавших тогда книг, — то теперь не хватит жизни на то, чтобы проанализировать всю имеющуюся литературу хотя бы по каким-то узким вопросам. Но это не означает, что образованность человека измеряется сугубо количественными показателями. Равно как это не легитимирует пессимистические настроения в отношении возможности интеллектуального (и духовно-личностного, так как культура и нравственность есть неотъемлемые аспекты человеческой образованности) развития человека.

Характерный для информационной эпохи факт «потери интеллектуала-энциклопедиста» не оправдывает прагматизации и утилитаризации образования, его узкой специализации, ограничивающей развитие человека только рамками профессиональной сферы. Современный человек обнаруживает свою состоятельность в основном в какой-то узкой области, а потому вынужден постоянно учиться, наращивая как профессиональный, так и культурный капитал. Хотя в условиях информационного и псевдоинформационного засилья это делать все труднее, профессионализм необходимо повышать, идя в ногу с развитием своей профессии и требований к ней, но и одновременно с этим требуется расширять культурный кругозор. Без вовлечения в процесс перманентного образования нет ни достойного специалиста, ни интеллектуально и морально развитой личности.

Одномерный узкий специалист, роботизированный исполнитель функций в идеале должен смениться разносторонне развитым творцом. Имеет смысл в образовательной сфере создавать плацдарм для усвоения студентами не просто знаний, а знания о знаниях — того самого методологического базиса, выраженного в принципе «учись учиться» (или, в более актуальном для современности варианте «учись дифференцировать знание и псевдознание, а также находить межпредметные связи»). Образование должно формировать методологию мыследеятельности, навык самостоятельного обучения и научного мышления, который позволит существовать в современном неопределенном мире, делать выбор и брать на себя ответственность за него, проявлять социальную активность и т.д. Методологичность образования дает специалисту не просто квалификацию, ограниченную его профессиональной отраслью, а формирует фундаментальную установку сознания, позволяющую сохранять нравственность, здоровый рационализм и адаптивность к меняющемуся миру. Образовываясь, человек не только постигает онтологию мира, но формирует нравственное сознание, а также постигает постижение онтологии мира (выстраивает методологию) и, наконец, формирует и организует практический опыт. Открытия объективной реальности без нравственного совершенствования и без формирования опыта, позволяющего действовать в условиях открытой реальности, явно недостаточно.

Образовательный универсализм не преследует цели дать максимально большой объем знаний из разных научных сфер. Его показателем призвано стать овладение системой ориентации в гиперинформационных условиях современного мира, создание личностных фильтров, позволяющих отбирать ценное знание, отделять его от ненужного и перманентно пополнять и структурировать личную систему знаний. Для формирования такой культуры избирательности необходимо развитие самосознания и рефлексии, которые формируют мышление и позволяют глубоко и всесторонне осмысливать и оценивать полученные знания. Вместо механической передачи знания необходимо создавать атмосферу свободного поиска истины, сформировать желание у студентов этого поиска, который осуществляется совместными усилиями студентов и преподавателей.

Высокой самореализации достигает тот, кто кроме постижения специальных знаний постигает *методологию постижения знаний*. Не просто обученность, переобученность или повышение квалификации, а всестороннее развитие личности (состоящее из воспитания и разностороннего обучения с постижением методологии) актуально как в индивидуальном, так и в социальном смысле. Именно благодаря такой всесторонности преобразовывается личность, ее интеллектуальный и нравственный мир, а преобразование личностей ведет к одухотворению общества.

Передача готового знания, да еще реализуемая во фрагментарной форме, вытесняет как развитие методологического мышления, так умение самостоятельно организовывать качественную исследовательскую работу, вовлекаться в поисковую активность, находить и интерпретировать нужную информацию, формировать межпредметные связи, находить способы поведения в нестандартных ситуациях. Пустое копирование готовых результатов не может претендовать на высокий образовательный ориентир. Обучение студента использовать инструментальные средства для решения типовых задач тоже не способно занимать этот статус. Образование призвано формировать многомерную картину мира у студента посредством приобщения к *живому личностному* знанию, в то время как передача готового знания формирует потребительско-репродуктивный тип мышления. Поэтому в устоявшейся парадигме «ЗУН» фрагмент, который называется «знания», употребляется ошибочно, так как знания — это результат собственной познавательной активности, в то время как сведения — это информация, которая дается в готовом виде (см. [13]). Следовательно, в парадигме уже наблюдаются такие элементы, как: сведения, знания, умения и навыки.

Образованию требуется живое, непосредственное общение, а потому процесс овладения знаниями не может сводиться к простой трансляции информации от учителя к ученику. «Передачный характер образования в таких случаях является по своей сути *монологичным*. Монологичность отрицает, прежде всего, самостоятельный, творческий характер познания учащимися окружающего мира. Во-первых, сообщать знания в готовом виде гораздо проще, чем развивать мышление учащихся. Однако никакие знания, даже фундаментальные, не могут быть просто "переданы" учащимся; передать (или преподать) можно лишь некоторую информацию; приобретение знаний, их глубина и широта неотделимы от усвоения способов их добывания. Как говорил И. Кант: "Мы можем познать лишь те вещи, которые сделали сами". Во-вторых, невозможно научить мыслить самостоятельно, если образовательный процесс свести к сообщению заранее заготовленной и отобранной информации в виде правил, схем, классификаций, теорем, закономерностей. В-третьих, "готовая", заранее отобранная информация не затрагивает усилий и личностных качеств ученика по формированию им своей системы знаний, не способствует развитию личности учащегося. Без осознания учениками механизма своей деятельности невозможно получить личностно значительных образовательных результатов, преодолеть их отчужденность от образования» [9, с. 174]. Особенно ярко монологичность проявляется в так называемом дистантном образовании, где нет коммуникации между учащимися, сравнения их учебных результатов друг с другом. Содержание образования — не только совокупность передаваемых сведений и фактов, но и среда, вызывающая личностную когнитивную активность учащегося. К содержанию образования относится как коммуникативно-воспитательно-информационная среда, так и то, что формируется у ученика посредством его вовлеченности в эту среду.

Поскольку в условиях (псевдо)информационного общества возрастает необходимость в методологически грамотном образовании, следует говорить и об огромной ответственности образовательного сектора. «Укорененное» образование, данное раз и навсегда, не позволяет адаптироваться к рынку труда и быту в силу своего устаревания на фоне «убыстряющейся реальности» с ее текущими условиями и правилами, которые меняются непосредственно в процессе игры бытия. Чтобы стать хорошим специалистом даже в очень узкой сфере, необходимо постоянно совершенствоваться. Учиться приходится всегда. Поэтому и возникает необходимость в постижении методологичности образования, которая дает возможность готовиться к будущему так, чтобы быть к нему готовым. *Образование же как процесс представляется в виде эскизного и принципиально незавершаемого*

проекта, который простирается во всю жизнь и потому сопрягается с самообразованием и дает для его поддержания толчок.

Не стоит забывать, с одной стороны, о значимости универсальных, широкомасштабных знаний, а с другой — об узкопрофессиональной квалификации, о «техне», связанной с навыками и умениями, и об «эпистеме», связанной с пониманием. Односторонняя направленность, дисбаланс фундаментального и профильного образования, игнорирующий упомянутый выше методологический базис, рождает интеллектуально-ущербного субъекта. Именно чрезмерной направленности в сторону профильности скорее всего стоит ожидать от образования, руководимого рынком. Невнимание к типу «эпистема», пренебрежение им способствует понижению качества образования. Ведь если человек не способен делать то, чему учит общее (а не профильное) образование — качественно выстраивать свою мыследеятельность, самостоятельно искать и находить смыслы и т.д., — он рискует отдаться чужому влиянию (пропаганда, реклама), которое может быть крайне вредным как для него лично, так и для общества в целом. В результате, когда образование не решает задачи по формированию профессиональной, нравственной, интеллектуально развитой, ответственной и самостоятельно мыслящей личности, общество становится массовым и далеким от высоких нравственных идеалов.

Соответственно, система образования должна отвечать требованиям конституирования опережающей адаптации к жизни, и понимание здесь играет самую важную роль. Без решительной борьбы с потребительской антикогнитивностью, восстановления высокого статуса ученого и серьезной переориентации системы образования массовое формирование страсти к знаниям и стремления к самообразованию не может сформироваться.

Библиография

1. Астахова Е.В. Поколение пехт в университетском контексте: есть ли основания для оптимизма? // «Новая» и «старая» интеллигенция: общее и особенное / РГГУ, социолог. фак-т, Центр социолог. исследований. Под общей ред. Ж.Т. Тощенко. Редактор-составитель М.С. Цапко. — М.: РГГУ, 2012.
2. Бубнов Е.С. Религия в эпоху потребления // Реальность. Человек. Культура: трансформация бытия человека в обществе потребления. VI Ореховские чтения: материалы Всерос. науч. конф. (Омск, 24 октября 2014 г.). — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014.
3. Горохов В.Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии. 2010. №12.
4. Гусейнов А.А. Философия между наукой и религией // Вопросы философии. 2010. №8.
5. Девиантность в обществе потребления: Коллективная монография. Под ред. Я.И. Гилинского и Т.В. Шипуновой. — СПб.: Издательский Дом «Алеф-Пресс», 2012.
6. Зинченко В.П. Опыт думания о думании. К восьмидесятилетию В.В. Давыдова (1930–1998) // Вопросы философии. 2010. №11.
7. Кагарлицкий Б.Ю. Марксизм: не рекомендовано для обучения. — М.: Алгоритм, Эксмо, 2005.
8. Кара-Мурза С.Г. Советская цивилизация. — М.: Алгоритм, Эксмо, 2008.
9. Король А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования // Вопросы философии. 2011. №6.
10. Марквард О. Эпоха чуждости миру? // Отечественные записки. 2003. № 6. URL: http://magazines.russ.ru/oz/2003/6/2004_1_27-pr.html
11. Маслов В.И. Роль образования в современном мире // Век глобализации. 2013. №2.
12. Машкина Л.А. Технология контекстного обучения студентов в системе обеспечения качества профессионального образования // Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Тверь, 22-23 ноября 2013 г. / под ред. М.В. Мурашко, А.В. Антоновского. — Тверь: СФК-офис, 2013.
13. Меськов В.С., Мамченко А.А. Цикл трансформации когнитивного субъекта. Субъект, среда, контент // Вопросы философии. 2010. №10.
14. Мозжилин С.И., Неверов А.Н. Рец. на кн.: Методология психологии: проблемы и перспективы. Учебное пособие // Вопросы философии. 2014. №5.
15. Ницше Ф. Странник и его тень. — М.: изд-во «Азбука», 2012.

16. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. Сост., предисл., общ. ред. А. М. Руткевича. — М.: Весь Мир, 2000.
17. Панфилова Т.В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // Общественные науки и современность. 2010. №4.
18. Пирожков В.В. Обсуждение книги академика В.С. Стёпина «Цивилизация и культура». Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 2013. №12.
19. Порус В.Н. Методологические вызовы психологии (размышления о книге) // Вопросы философии. 2014. №11.
20. Рябова М.Э. Полиязычие как преодоление усложнения мира // Вопросы философии. 2010. №7.
21. Степанова М.А. Психологическая наука и философия в сфере образования: современное состояние и актуальные задачи // Вопросы философии. 2010. №6.

References

1. Astakhova E.V. Pokolenie next v universitetskom kontekste: est' li osnovaniia dlia optimizma? // "Novaia" i "staraia" intelligentsiia: obshchee i osobnoe / RGGU, sotsiolog. fak-t, Tsentr sotsiolog. issledovani. Pod obshchei red. Zh.T. Toshchenko. Redaktor-sostavitel' M.S. Tsapko. — М.: RGGU, 2012.
2. Bubnov E.S. Religiiia v epokhu potrebleniia // Real'nost'. Chelovek. Kul'tura: transformatsiia bytiia cheloveka v obshchestve potrebleniia. VI Orekhovskie chteniia: materialy Vseros. nauch. konf. (Omsk, 24 oktiabria 2014 g.). — Omsk: Izd-vo OmGPU, 2014.
3. Gorokhov V.G. Kak vozmozhny nauka i nauchnoe obrazovanie v epokhu "akademicheskogo kapitalizma"? // Voprosy filosofii. 2010. №12.
4. Guseinov A.A. Filosofiia mezhdou naukoii i religiei // Voprosy filosofii. 2010. №8.
5. Deviantnost' v obshchestve potrebleniia: Kollektivnaia monografiia. Pod red. Ia.I. Gilinskogo i T.V. Shipunovoi. — SPb.: Izdatel'skii Dom "Alef-Press", 2012.
6. Zinchenko V.P. Opyt dumaniia o dumanii. K vos'midesiatiletiiu V.V. Davydova (1930–1998) // Voprosy filosofii. 2010. №11.
7. Kagarlitskii B.Iu. Marksizm: ne rekomendovano dlia obucheniia. — М.: Algoritm, Eksmo, 2005.
8. Kara-Murza S.G. Sovetskaia tsivilizatsiia. — М.: Algoritm, Eksmo, 2008.
9. Korol' A.D. Obshchenie i problemy distantsionnogo obrazovaniia // Voprosy filosofii. 2011. №6.
10. Markvard O. Epokha chuzhdosti miru? // Otechestvennye zapiski. 2003. № 6. URL: http://magazines.russ.ru/oz/2003/6/2004_1_27-pr.html
11. Maslov V.I. Rol' obrazovaniia v sovremennom mire // Vek globalizatsii. 2013. №2.
12. Mashkina L.A. Tekhnologiia kontekstnogo obucheniia studentov v sisteme obespecheniia kachestva professional'nogo obrazovaniia // Sovershenstvovanie obshchenatsional'noi i regional'nykh sistem otsenki i kontroliia kachestva professional'nogo obrazovaniia: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Tver', 22-23 noiabria 2013 g. / pod red. M.V. Murashko, A.V. Antonovskogo. — Tver': SFK-ofis, 2013.
13. Mes'kov V.S., Mamchenko A.A. Tsikl transformatsii kognitivnogo sub"ekta. Sub"ekt, sreda, kontent // Voprosy filosofii. 2010. №10.
14. Mozhilin S.I., Neverov A.N. Rets. na kn.: Metodologiia psikhologii: problemy i perspektivy. Uchebnoe posobie // Voprosy filosofii. 2014. №5.
15. Nitsshe F. Strannik i ego ten'. — М.: izd-vo "Azbuka", 2012.
16. Ortega-i-Gasset Kh. Vosstanie mass // Ortega-i-Gasset Kh. Izbrannye trudy. Sost., predisl., obshch. red. A. M. Rutkevicha. — М.: Ves' Mir, 2000.
17. Panfilova T.V. Reformirovanie vysshego obrazovaniia v Rossii: demokratizatsiia ili biurokratizatsiia? // Obshchestvennye nauki i sovremennost'. 2010. №4.
18. Pirozhkov V.V. Obsuzhdenie knigi akademika V.S. Stepina "Tsivilizatsiia i kul'tura". Materialy "kruglogo stola" // Voprosy filosofii. 2013. №12.
19. Porus V.N. Metodologicheskie vyzovy psikhologii (razmyshleniia o knige) // Voprosy filosofii. 2014. №11.
20. Riabova M.E. Poliiazychie kak preodolenie uslozhneniia mira // Voprosy filosofii. 2010. №7.
21. Stepanova M.A. Psikhologicheskaia nauka i filosofiia v sfere obrazovaniia: sovremennoe sostoianie i aktual'nye zadachi // Voprosy filosofii. 2010. №6.