

A Man of the Future and the Modern Education Policy

Vladimir Gukhman — Doctor of Philosophical Sciences, Professor
Tver State University
(Tver, Russia)

E-mail: gukh39@yandex.ru

The problem of cultural elite forming out of high-educated men is discussed in the article. The basic education directives for problem decision are: self-education in and out of education process, the integral (natural-scientific and humanitarian) knowledge cult, “aristocratism of spirit and thought”, productive social creativity of the cultural elite. The article purpose is: to attract the attention of education doctrine authors to the education methodology reforming necessity for the re-orientation to the training of cultural elite as an postindustrial knowledge society social moving power. The methodological aspects of the modern education individualization are discussed: self-education and the independent thinking training, scientific inter-disciplinarity, relations between knowledge and truth, between explanation and understanding languages, the re-orientation from social-oriented to personality-oriented education priorities with serious contradictions between them, the want of intellectual and spiritual-moral directive for knowledge cult, self-perfectibility and general, in particular, information culture of the society overwhelming majority.

Key Words: cultural elite, knowledge cult, information culture, knowledge society, self-education, explanation and understanding languages

Человек будущего и современная образовательная политика

Владимир Гухман — доктор философских наук, профессор
Тверской государственной университет
(Тверь, Россия)

В статье обсуждается проблема формирования культурной элиты из высокообразованных людей, обладающих интегральной культурой. Базовые установки решения проблемы: самообразование внутри и вне образовательного процесса, культ интегрального (естественно-научного плюс гуманитарного) знания, «аристократизм духа и мысли», продуктивная социальная креативность каждого представителя культурной элиты. Цель статьи: обратить внимание авторов образовательной доктрины на необходимость реформирования методологии профессионального образования с задачей переориентации на воспитание культурной элиты как движущей

© Gukhman, Vladimir, 2017

щей социальной силы постиндустриального общества знания. Обсуждаются методологические аспекты индивидуализации современного образования: акцент на самообразование и воспитание самостоятельности мышления, междисциплинарность (фундаментальность) познания, отношения между знанием и истиной, между языками объяснения и понимания, переориентация образовательных приоритетов с социально ориентированных на личностно ориентированные с учётом серьёзных противоречий между ними, отсутствие у подавляющего большинства социума интеллектуальной и духовно-нравственной уставки на культ знаний и самосовершенствования, на общую, в частности, информационную культуру.

Ключевые слова: культурная элита, культ знаний, информационная культура, общество знания, самообразование, языки объяснения и понимания.

Образ человека будущего обретёт реальные черты, если этим «обретением» заниматься сегодня, так же как статуя приобретает свои черты в камне благодаря предшествующей работе скульптора, а желанное дитя появится, только предварительно пережив внутриутробное развитие. Родившегося человека «образует» система образования и воспитания, где то и другое неразрывно связаны (далее условно система образования). Что же предлагает нам такая система сегодня для лучезарного завтра, в котором будет жить человек будущего? Вопрос и ответ на него носят не чисто философский, а скорей философско-публицистический характер, ибо философская проблема человека будущего опирается на практику современной системы образования.

Постановка проблемы

Преподаватели вузов стали замечать, что каждое очередное поколение студентов по своим интеллектуальным способностям в среднем чуть-чуть, но уступает предыдущему поколению, несмотря на всё большую «продвинутость» в информационных технологиях (ИТ). И, судя по всему, этому монотонному спаду IQ ещё долго продолжаться¹. До высшего ли образования тут, если ненормативная лексика в рамках «новояза» стала для студентов вторым (часто предпочтительным) родным языком, а родного литературного языка после «успешного» окончания школы они так и не усвоили², если т.н. «входные контрольные» по точным наукам два-три десятилетия назад выполняла подавляющая часть первокурсников, а сейчас примерно такие же по сложности задачи решает мизерная часть, если в вузы на платные места принимают практически всех, кто приходит, а число бюджетных мест продолжает сокращаться, если приходится снижать «планку» требований, иначе надо отчислять большинство, если повсеместно образовательные процессы поражены язвой формализма. Беда даже не в том, что это происходит, а в том, что студенты, о которых идёт речь, такой проблемы просто не замечают. Для них лично проблема отсутствует (и это замечательно!), а для общества? Проблемы образования по значимости выходят на одно из первых мест в обществе и даже становятся негативными факторами национальной безопасности. Кого, чему и как учить?! [Education for Change, 2014].

¹ «Общая сумма разума на планете — величина постоянная, а население всё растёт» (Артур Блох. «Закон Мэрфи»).

² Фонетическое правописание, веб-стиль самовыражения на интернет-форумах, в таблоидах и дайджестах плодят письменные «перлы» типа «фки но», «йащик», «зельонный», «сасна», «фторник», «агурэц», «ва кно» и т.п. Абитуриенты с золотыми медалями при поступлении на филологические факультеты вузов допускают десятки ошибок в экзаменационных сочинениях и диктантах (по данным <http://gigabasa.ru> — лаборатории социальной психологии СПбГУ).

Проблема усматривается в доньине неизменном отношении к профессиональному образованию (среднему и высшему) как, главным образом, социально ориентированной деятельности, которая проводится в соответствии с потребностями общества и государства, занимаясь подготовкой квалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности. При этом личностно ориентированная деятельность оказывается вторичной в системе образования, несмотря на вызовы времени, провозглашаемые (но не исполняемые!) в законах об образовании. Живая практика образования в странах постсоветского пространства чаще всего следует избитым дидактическим стереотипам массового обучения, игнорируя вызовы времени. Так привычней и проще для педагогов, а учащимся и студентам, мол, всё равно, тем более, что авторитет преподавателя для них «непререкаем», а методологический контроль деятельности преподавателя формален (если вообще существует). Основатели научной педагогики Ян Коменский и Иоганн Песталоцци, их последователи (Вильгельм Дильтей, Джон Дьюи и др.) настаивали на приоритете интересов личности вне зависимости от форм образования. Социальные мотивы образования и воспитания появились, в основном, в трудах и деятельности русских и советских просветителей и педагогов (народное образование — Константин Ушинский, коммунистическое воспитание — Антон Макаренко, Владимир Сухомлинский). И это не случайно: в России и СССР «роевая» (общинная, соборная) ментальность большинства социума всегда превалировала над личностной ментальностью немногочисленных интеллектуалов. Приоритет социальной ориентации образования оказался настолько живучим, что и поныне педагогическое сообщество противится нововведениям, отдавая предпочтение менторству и «заталкиванию знаний» в память обучаемых. Полагаем, что образование может порождать просвещённый социум только через предварительное порождение личностей, а не наоборот: вначале личности, потом семья, род, этнос и, в последнюю очередь, социум. Личности и порождённый ими социум связаны причудливым взаимовлиянием, причём на каждую личность в не меньшей степени, чем социум, влияют генетика и окружающая природа. Учащиеся и студенты — не толпа со стадными познавательными инстинктами, а педагоги — не её кумиры. Личности интересны постольку, поскольку все они разные, не «скованные одной цепью» и не «связанные одной целью»³. Практика показывает, что такие личности понимают потребности — свои, общества и государства — обычно лучше, чем управленцы от образования и рекрутеры рынка труда.

О формировании культурной элиты

Полагаем, что стратегическая цель образования в новом постиндустриальном обществе, как бы оно ни называлось (информационное, образованное, технотронное, сетевое, общество знания и т.д.), — воспитание самостоятельно и творчески мыслящего человека, если угодно, «аристократа духа и мысли», (лидера, человека будущего [Базалук, 2010]) в благоприятной образовательно-информационной среде. Такой человек вкупе с себе подобными должны образовать *культурную элиту* общества, не просто образованную (в привычном понимании), а *высокообразованную* в общекультурном смысле, исповедующую максиму единства познаваемого мира (включая миры человека и социума, науку и искусство) в рамках междисциплинарной парадигмы знания, а также сознающую свою социальную миссию, нацеленную на Добро и Красоту в интересах

³ Вячеслав Бутусов (лидер рок-группы Nautilus Pompilius).

своего народа и, в пределе, всего человечества. Культурная элита должна формироваться не в контексте правления и господства, «сверхчеловека», «героев и толпы», а в смысле аристократизма духа и мысли и позитивного креатива — генерации полезных, системно обоснованных, социально значимых, этически безупречных идей и соответствующего стимулирования общества.

Не секрет, что все религиозные, политические, этические, эстетические, научные учения и парадигмы, известные в истории, внедрялись в сознание людей и через них в социальные институты благодаря харизматическим адептам и следующим за ними апологетами, преданным идее (апостолам, проповедникам, толкователям, идеологам, просветителям и т.п.), т.е. благодаря религиозным, политическим и прочим элитам человечества. Новая образовательная политика (парадигма) тоже требует своих адептов и апологетов.

В любом начинании, в том числе в сфере образования, нужны подвижники-реформаторы. Без них не расшевелить инертную массу социума и не подвигнуть общество на назревшие реформы. Основная масса постсоветского социума, борющегося за существование и материальное благополучие в непростых условиях рыночной экономики индустриального общества с его потребительской ментальностью, безразлична к интеллектуальным и духовно-нравственным ценностям культа знаний и информационной культуры, жизненно необходимым в постиндустриальном обществе XXI в. Увы, не сбылись розовые мечты Николая Некрасова: «Эх! эх! Придёт ли времечко, когда (приди, желанное) дадут понять крестьянину, что розь портрет портретику, что книга книге розь? Когда мужик...Белинского и Гоголя с базара понесёт? Ой люди, люди русские!.. Вот вам бы их портретики повесить в ваших горенках, их книги прочитать...» («Кому на Руси жить хорошо»).

Вся система образования и воспитания должна быть перестроена на личностно-порождающую деятельность не только на бумаге (в статьях, монографиях, законах, образовательных госстандартах и др. предписаниях чиновников от образования) и не только в избранных учебных заведениях, но и на живой практике всех без исключения учебных заведений (школ, колледжей, вузов). Иначе удовлетворение «потребностей общества и государства» так и останется декларацией о намерениях, а мечты о человеке будущего так и останутся несбыточными. А уж высокообразованная культурная элита общества обязана позаботиться о создании в последнем «критической массы» людей, инициирующих социальную «цепную реакцию» просвещения, культуры и экономического процветания (да простят нас за физическую аналогию).

Итак, повторим далеко не новую мысль: первоочередной задачей образования является *воспитание самостоятельного мышления и любознательности* под руководством наставников-тьюторов, организующих условия для индивидуального образовательного процесса каждого учащегося и студента. Остальные задачи образования (приобретение знаний и навыков, освоение методов и средств обработки информации и др.) представляются производными от первой задачи. Если в человеке пробудить самостоятельное мышление и любознательность (интерес), то все производные задачи образования могут быть успешно решены. В результате общество получит действительно образованную (самообразованную) личность с её неповторимой духовностью и душевностью, а не телесную особь — пресловутого члена социума. А кого готовит и выпускает «в свободное плавание» современная система образования? Владельцев аттестатов и дипломов, мало похожих на образованных людей и способных плавать только на привычном (шаблонном)

мелководье, но никак не в бурных непредсказуемых потоках и глубоких морях жизни: «... учимся для школы, а не для жизни» (Сенека). Полагаем, хватит плодить посредственностей и ориентировать на них всю систему образования.

Проблема формирования жизнеспособной культурной элиты особенно остра на периферии, где традиционные чиновничество⁴, инерция мышления, «роевая» ментальность, формализм и неприятие инакомыслия губят даже апробированные практикой образовательные инновации в становлении высокообразованной культурной элиты общества.

Проблема культурной элиты во все времена (Конфуций, Платон, Аристотель, Никколо Макиавелли, Анри Бергсон, Фридрих Ницше, Николай Бердяев и др.) и донныне обсуждается в многочисленных публикациях [Афанасьев, 2009; Кондаков, 1998; Крыштановская, 2005; Огурцов & Платонов, 2004; Тарусин & Механик, 2008; Элита России, 2010; Carr, 2004; Giddens, 1991; Young, 1958; и др.].

В публикациях последнего времени рассматриваются вопросы социально-психологической самоидентификации элиты, элитарной культуры и мировоззрения, истории и структуры профессиональных элит. В [Огурцов & Платонов, 2004] предлагается постмодернистский образ человека, в [Базалук, 2010] — философская концепция формирования планетарно-космического типа личности как образа человека будущего. Во многих публикациях читается откровенная тревога в связи с косностью современной системы образования, настоятельно требующей смены образовательной парадигмы в интересах воспитания духовно-нравственного человека будущего [Бирич & Панченко, 2011; Ланцев, 2012] и эволюционного вписывания его в эпоху постмодернизма и в неотвратимый процесс глобализации образования [Урсул & Урсул, 2013; Svyrydenko, 2016]. Большинство авторов, придерживаясь философского дискурса, по умолчанию полагают, что культурная элита в обществе всегда была, есть и будет, вопрос только в том, как её использовать для смены образовательной парадигмы. Автора же интересует вопрос, откуда берётся и как формируется культурная элита на этапе современного практического образования. Полагаем, пришла пора переосмыслить и, наконец-то, решить на практике проблему культурной элиты с учётом реалий начала XXI в.

Между образованием, социально ориентированным на подготовку кадров для общественных нужд, и личностью, удовлетворяющей свою потребность в образовании, часто возникают противоречия в учебном процессе. Трудовое объявление: «требуются... не старше... с профессиональным высшим/средним образованием и опытом работы». Приобретение опыта работы и продуктивная учёба несовместимы во времени. Чем-то приходится жертвовать — как правило, жертвуют учёбой. Ведь пропуск занятия в колледже и вузе более терпим, чем прогул на работе — не так ли?

В то же время многочисленные прецеденты свидетельствуют: для дела не так важна формально документированная образованность человека, сколько его подготовленность к данному делу, способность к быстрой адаптации. Известны выдающиеся учёные, изобретатели, философы, писатели, не имеющие законченного высшего образования (Антон ван Левенгук, Майкл Фарадей, Томас Эдисон, Николай Бердяев, Яков Зельдович и др.) или добившиеся признания в областях, далёких от своей образовательной квалификации (Луиджи Гальвани, Шарль Кулон, Грегор Мендель, Альберт Эйнштейн, Томас Кун, Людвиг Витгенштейн, Антон Чехов и др.), в то время как их

⁴ Появились региональные (областные) министерства образования с соответствующими штатами. В школах, колледжах и вузах угрожающе выросла численность администраторов всех уровней (начальников, заместителей, проректоров и др.), появилась должность «президент университета».

образованные коллеги, мягко говоря, не блистали в своих профильных областях деятельности. Достижения этих людей — следствия их самообразования, которое базировалось на любознательности и упорстве, таланте и воображении.

Для профессиональной исполнительской работы на современном персональном компьютере (с встроенным офисным пакетом программ) достаточно общего среднего образования, ремесленных навыков и немного любознательности. Практика современного бизнеса, как правило, требует знания четырёх арифметических действий, понятия «процент», азов общения с людьми, Интернетом и справочниками. Плюс интуиция и врождённый или выработанный жизнью (но не образованием) императив обязательности: «обещал — сделай; не уверен — не обещай». Так может, обществу не так уж и нужны высокообразованные люди с дипломами о профессиональном среднем или высшем образовании и якобы компетентные в той или иной науке? Проблема всеобщей грамотности решена, многоуровневое образование внедрено, так зачем и кому ещё нужна пресловутая «высокообразованность»?

Образование, конечно, — важная функция культуры, но образованностью не ограничивается вся культура, основами которой должен овладеть высокообразованный человек. Сколько ещё встречается в «весьма образованной» среде этически и эстетически необразованных (если не безграмотных) людей?! И сколь много среди снобствующих эстетов людей, не знающих азов научно-технической цивилизации, благами которой они пользуются (в частности, ложкой и вилкой)?! Виной всему, *во-первых*, доньше господствующая общемировая парадигма дисциплинарной дифференциации знания, имплицитная дифференциацию образования. Образованные в узких научных областях люди подчас не понимают терминологии друг друга (этолог не понимает этиолога, оба не понимают этимолога и т.п.)⁵, дискуссии между ними вырождаются в «споры на коммунальной кухне», а специальные издания читает «узкий круг ограниченных лиц». *Второй* негативный фактор: при приёме на работу тестирование знаний, не требуемое по закону, часто не обязательно, работодатели ценят конкретно-утилитарные («здесь» и «сейчас»), а не фундаментальные знания. Во многом поэтому вся система образования ориентирует учащихся и студентов на что угодно, кроме *культы знаний* как общественной и личностно-психологической установки на первоочередное интеллектуальное и духовное самосовершенствование. А принудить к знанию, по утверждению Конфуция, невозможно (в отличие от послушания). *Третий* негативный фактор: бескультурье большинства социума, жаждущего «хлеба и зрелищ» и подозрительно относящегося к интеллектуальным носителям культуры (т.н. «умникам»).

Представляется, что в XXI в. в науку и образование возвратится междисциплинарная парадигма интегрального (научно-гуманитарного) фундаментального знания, исповедуемая ещё древними философами, для которых знание о мире было таким же единым, как сам мир. И несмотря на то, что с Нового времени и до сих пор знание о мире дифференцируется на физику, химию, биологию, антропологию и др. дисциплины, профессиональное образование должно быть переориентировано на выпускника, обладающего, по возможности, интегральной (т.е. универсальной) культурой.

Поэтому на вопрос, нужны ли такие высокообразованные люди, следует ответить утвердительно — да, нужны! Более того, высокообразованных (в приведенном смысле) людей не хватает, потому что практически ни один современный вуз не даёт интегрального (истинно университетского) общекультурного знания. Молодых специалистов

⁵ Наукометрия насчитывает порядка 15000 научных дисциплин.

много, даже слишком много (как и университетов), а культурных высокообразованных людей с широким кругозором и со вкусом, столь необходимым для любой продуктивной деятельности, — единицы, что явно недостаточно для формирования культурной элиты.

С другой стороны, высокообразованных людей по определению не может быть много (как и истинных университетов) — культурная элита всегда немногочисленна. В нашем понимании культурная элита — не социальный сгусток в некоем отгороженном коконе, живущем вне социального пространства-времени (подобно пресловутому самовлюблённому VIP-бомонду или политико-экономическому истеблишменту). Наоборот, она вплетена в гущу социума своими корнями, каждый из которых есть профессиональная элита (духовно-интеллектуальная или производственная), состоящая из мастеров-творцов своего дела в высшем общекультурном смысле понятия элиты. Культурная элита каждодневно и ежечасно исподволь (с присущей ей скромностью) облагораживает социум своими мыслями, поступками и плодами своего труда без ложной самовлюблённости и красования перед телекамерами. Стимулирующие импульсы от культурной элиты высокообразованных людей, пользующихся заслуженным авторитетом аристократов духа и мысли, инициируют продуктивную деятельность во всех социальных сферах. При этом продуктивность предполагает не только материальную эффективность, но и духовно-этическое благо и эстетическую красоту для каждого локального социума и, в пределе, для человечества в целом.

Система образования (от начального до высшего) должна, образно говоря, пестовать культурную элиту как квинтэссенцию, целевой ингредиент, облагораживающий весь образовательный «продукт» в интересах его же социального будущего. Например, молодые инженеры — выпускники технических вузов (наша техническая элита), находясь по эту сторону Добра, не должны переступать черту, отделяющую его от Зла. Техника ведь сама по себе бесстрашна, равнодушна к Добру и Злу. Двигаетесь вы к светлому будущему по своей или по встречной полосе, нажимаете кнопку освещения или кнопку пуска ракеты, изучаете на Интернет-хосте образовательные, террористические или порнографические сайты, вашей технике («железу») всё это глубоко безразлично. Но не вам и не окружающему обществу! Поэтому техническое образование должно быть гуманизировано в рамках междисциплинарной образовательной парадигмы, где гуманитарные и технические научные дисциплины должны быть одинаково значимы. И когда инженеры будут действительно высокообразованными представителями профессиональной технической элиты, какими они были в царской России, высокому званию «инженер» наконец-то будет возвращено незаслуженно утерянное уважение общества.

Особенно остро ощутим дефицит аристократов духа и мысли в социально-ориентированных и публичных областях деятельности (политике, экономике, бизнесе, здравоохранении, торговле, правоохранительных органах и др.), где повсеместно развитые упоение своей якобы незаменимостью и значительностью, некомпетентность, корыстолюбие, ханжество, ложь, неприкрытое хамство, косноязычие, немотивированная подозрительность и барство просто пугают. И ведь у носителей этой «культуры», очень далёких от понятий культурной элиты и высокообразованности, есть весьма престижные дипломы о высшем образовании!⁶

Междисциплинарность (интегральность, фундаментальность) отражает одну из важнейших внутренних тенденций развития науки и образования в XXI в. К числу

⁶ Возможно, таков закон природы — пена всегда стремится вверх. Вовремя не снял, будешь глотать с пеной. Только кто ж её будет снимать?!

внешних вызовов века, напрямую влияющих на образование, отнесём, прежде всего, глобализацию как фактор «пространственной интеграции». Прошли те времена, когда в каждой стране, исходя из её потребностей, складывалась своя система образования. Глобализация стирает географические и информационные границы между государствами и народами, и образование в этом процессе не может быть исключением [Ионин, 2007; Рассадин & Трегубенко, 2012; Урсул & Урсул, 2013]. «Назад в будущее» оставим для фантазий — у антиглобализма (если он зовёт назад) нет будущего. Соответственно, высокообразованному человеку в XXI в. должен быть чужд дух национальной исключительности и ксенофобии, экологической вседозволенности и социального эгоизма. Это не мешает каждому *homo sapiens* оставаться самобытной свободной личностью, быть истинным патриотом своего Отечества. Ноосферное мышление, культ научно-гуманитарных знаний и непрерывного самосовершенствования, психологическая и мировоззренческая толерантность, искренняя доброжелательность, наконец, практическое владение иностранными языками, как и родным литературным языком — вот что должно отличать высокообразованного человека XXI в.

Готова ли система образования воспитать таких людей, без которых невозможен социальный прогресс? Только не следует отождествлять воспитание и образование культурной элиты с известным в мире *элитарным образованием*. Традиционно полагается, что культурная элита пестуется именно в избранных учебных заведениях, подобных элитарным вузам Европы и США, Царскосельскому лицей, МГУ, МФТИ, МГИМО в России и др. Полагаем, что это заблуждение. Можно стать высокообразованным человеком, достойным принадлежать к культурной элите, где-нибудь в Чите, Геническе или дагестанском ауле. А можно стать заурядным «специалистом» с дипломом элитарного университета, будь то Гарвард, Оксфорд, Сорбонна или СПбГУ. Дело ведь не в том, *кто* ты, где учился, а в том, *что* ты из себя представляешь как личность. Ты можешь иметь «за душой» лишь общее среднее или даже начальное образование, но стать высокообразованным самородком благодаря самообразованию. Просто выпускники элитарных учебных заведений на виду, и соответствующие аттестаты и дипломы об образовании создают таким выпускникам «зелёную улицу» при отсутствии в рекрутинге законодательно обязательного тестирования. Найти среди них действительно высокообразованных людей не так-то просто. Ещё труднее отыскать самородков. Но это и есть задача системы образования, всего общества, заботящегося о своём будущем. Иными словами, не все образованные (даже хорошо образованные) люди достойны считаться знающими высокообразованными представителями культурной элиты. Соответственно и грядущее общество, по нашему мнению, правильней называть не образованным или информационным обществом, а *обществом знания*.

О современной образовательной среде

При этом уповать на информатизацию и компьютеризацию образования, по меньшей мере, наивно. При всех своих полезных возможностях (индивидуализированное диалоговое обучение, адаптация, дистанционное обучение, интернет-образование и др.) они не позволяют выявить талантливых людей («натасканных», смысленных — да, талантливых — нет). В современной образовательной IT-среде обучаемые привыкают к шаблонным, рутинным навыкам технологий и интерфейсов. При этом учебный процесс, отчуждая друг от друга его участников, обезличивается. Никакие *hard* и *soft*,

дистанционные методы обучения (с их бесконтрольностью) не заменят живого общения учителя и ученика, живого общения самих учеников. Выхолащивается важнейшая воспитательная функция образования — воспитание мышления. Информатизация и компьютеризация не ориентируют обучаемых на развитие первичных образовательных навыков (умений): *учиться* (т. е. усваивать знания, оптимально используя свои психофизиологические возможности — внимание, память, мышление, интуицию); *общаться* (информативно, этически, «живую», а не только через телекоммуникации); *выбирать ценности* (ранжируя их по приоритетам); *думать самому* (а не по шаблону, навязанному естественным или искусственным интеллектом). Поэтому пока представляется разумным симбиоз традиционных и автоматизированных форм обучения.

Возможна и принципиально иная точка зрения. Что если система образования (вместе со всей нашей цивилизацией) натолкнулась на феномен «детей индиго», *posthomo* — людей новой цивилизации, к которым неприменимы традиционные IQ-тесты и традиционные методы педагогики и которые а priori могут знать больше, чем мы думаем? Тогда возникают проблемы более высокого порядка, нежели рассмотренные выше, и образование в XXI веке должно приобрести совершенно иные грани, во многом незнакомые нам.

Однако не будем отчаиваться в этом случае. Будем полагать, что проблемы образования сведутся к проблемам диалога и взаимопонимания «слабо пересекающихся» культур, а с такими проблемами любым традиционным системам образования приходится часто сталкиваться. В частности, от традиционных дидактических, объяснительных, принудительно-воспитательных функций обучения придётся перейти к герменевтическим и феноменологическим образовательным технологиям взаимопонимания, взаимосо-самовоспитания, взаимосо-самопознания, взаимосо-самообучения в благоприятной информационной среде.

Задача системы образования — создать такую среду, а это непросто. Достаточно сказать, что все обучаемые и обучающие должны стать равноправными *коллегами* по общему учебному труду: «уча, учимся» (Сенека). Педагогам, возможно, придётся перейти от привычного дискретного *языка объяснения*, базирующегося на абстрактно-логической и аудиовизуальной информации объяснения под эгидой двоичной («истина-ложь») логики, к континуальному *языку понимания*, в основе которого — информация понимания, оперирующая, по возможности, со смыслами вещей и явлений. В ней помимо упомянутой информации объяснения присутствуют чувственно-образная и эмоциональная информация, а вместо двоичной — многомерная и в пределе континуальная логика. При переходе от языка объяснения к языку понимания потребуются и нетрадиционные методы коммуникации (например, эмпатия, телепатирование). Конечно, обучающим и обучаемым придётся испытать определённые муки «нехватки языка» (Ханс-Георг Гадамер), связанные с трудностью выразить и воспринять мысль на непривычном языке понимания. Но «если долго мучиться, что-нибудь получится»⁷.

Лишь используя язык понимания, знание может стать *разумным мудрым* знанием (в отличие от рассудительного умного знания). Именно разумное мудрое знание и требуется высокообразованному человеку⁸.

⁷ Только нежелательны «резкие телодвижения» типа хирургического вмешательства: «просвещение следует внедрять с умеренностью, по возможности избегая кровопролития» (Михаил Салтыков-Щедрин, «История одного города»).

⁸ «Где мудрость, утраченная нами ради знания? Где знание, утраченное нами ради сведений?» (Томас Элиот).

В современной системе образования приобретённое знание — это *как бы*⁹ понимание, т.е. некая иллюзия, мираж. Согласимся, что эрудиция образованного человека в области объяснимых фактов, обычно называемая знанием, не равноценна их понимающему познанию: «...то, что известно, ещё не есть оттого познанное» (Георг Гегель); «как много мы знаем, и как мало мы понимаем» (Альберт Эйнштейн). Якобы, зная некий объект исследования, наука не обязана его понимать, но обязана выдать рекомендации по рациональному использованию. Так, считается, что электричество мы знаем, ведь мы им успешно пользуемся согласно научным рекомендациям. Но спросите специалиста, что понимается под электричеством. Ведь в лучшем случае скажет, что вы задали философский вопрос. А в худшем, горячась, начнёт рассказывать об электронах, потенциалах, электростатике, электродинамике, не понимая до конца глубину ни одного из упомянутых терминов. Он не виноват: истинное понимание недостижимо, как недостижимы истина, идеал и горизонт. Исаак Ньютон, подаривший человечеству закон всемирного тяготения, не стеснялся признаться в непонимании природы тяготения: «гипотез не измышляю».

Считается, что знание больше тяготеет к истине, чем мнение, но граница между знанием и мнением эфемерна, ни один субъект не обладает полным знанием о чём-либо — знание рассеяно фрагментами во мнениях. Столь же эфемерна и граница между знанием и незнанием. Тяготение знания к истине означает, что истину можно представить в аллегорической форме «манящего перста» вечно ускользающей, а потому и никогда не понимаемой сущности (смысла) познаваемого. Высокообразованные люди никогда не похвалятся знанием истины, ибо понимают, что образование и знание хотя и жёстко коррелированы, но не тождественны, что истина латентна, а знание подобно явленной копии всего лишь некоторого фрагмента истины. Это похоже на театральную сцену с задёрнутым занавесом, за которым скрыта истина. Когда занавес слегка отдёргивается наукой, любопытные видят часть сцены и наиболее самоуверенные из них полагают, что видят всю сцену. Какая наивность!

Стремление к смысловым глубинам единого познаваемого мира отличает высокообразованный интеллект от образованного, довольствующегося поверхностными объяснениями мира, заключёнными в тысячах научных дисциплин. Максима единства знания единого Универсума и методологический полиморфизм познания не противоречат друг другу. Именно для достижения первой (философской) максимы так важно придерживаться второй (образовательной). Но, напомним, знание как понимание недостижимо, а потому поиск истин, как и манящий перст несбыточной мечты, будет сопровождать любой образовательный процесс, в котором поиск важнее его эфемерного результата — «как бы понимания». Термин «законченное образование» станет неактуальным. Самосовершенствоваться придётся всю жизнь.

Идейно исчерпавшая себя система массового образования, по своему устройству подобная государственной иерархии, в том числе перешедшая на утилитарно-рыночный «компетентностный подход» Болонской системы высшего образования [Байденко, 2005; Ибрагимов, 2007]¹⁰ и компьютерно-сетевые технологии, всё ещё придерживается традиционной парадигмы «наполнения сосуда» (т.е. памяти обучаемого) знаниями.

⁹ «Как бы», «типа того» – привычные для многих релятивные идиомы современности.

¹⁰ Финляндия и Япония, критически проанализировав известные системы высшего образования, сориентировались на советскую (бывшую российскую) систему фундаментального образования, дававшую всегда долгосрочные преимущества.

Удастся ли в этом сосуде «зажечь факел» понимания, зависит только от обучаемого — его способности самостоятельно мыслить и самообучаться. Уже давно пора переориентировать профессиональное образование на парадигму «факела» — индивидуального самообразования и воспитания самостоятельного, творческого мышления. При этом «сосуд» наполнится сам собой, будьте уверены. В рамках такой парадигмы важны (даже в технических вузах и колледжах) креативные технологии, базирующиеся на искусстве и гуманитарных дисциплинах (философии, филологии, психологии, социологии и т.п.). Мировая практика показывает, что только такое образование способствует высокой образованности личности, в частности, выявлению творческого начала на избранном личностью поприще. Но среди выпускников нашей системы образования практически все — как бы знатоки, исполнители, а высокообразованных потенциальных творцов, генераторов идей, обладающих разумным мудрым знанием, — единицы, которые могут и не догадываться о своих способностях. Система образования должна их выявлять и помогать в становлении.

О воспитательной функции педагога

Если систему образования перенацелить на воспитание человека будущего, то, возможно, исчезнет необходимость в столь привычной и надоевшей всем «фискальной составляющей» образования (контроль и учёт успеваемости, зачётно-экзаменационные сессии, конкурсный отбор) и в выдаче выпускникам документов об образовании (аттестатов, дипломов, свидетельств).

Учиться сможет каждый желающий на правах вольнослушателя (в том числе, в режиме дистанционного обучения) подобно слушателям Академии Платона и Ликейя Аристотеля. Получил образование, и будь доволен! Твоя успеваемость — твоё личное дело. Хочешь добиться признания, достойной работы, доказывай свою квалификацию собственным трудом, в том числе, через законодательно обязательное тестирование при найме на работу, а не потрясанием документами об образовании, как сейчас. Образование должно быть в удовольствии, а не в страдание.

Изначально педагог был воспитателем (от греч. *paidagogos* — *pais(-idos)* — дитя + *ago* — веду, воспитываю). Воспитание человека будущего должно, на наш взгляд, стать главной функцией педагогики, а привнесённая в неё дидактическая обучающая функция должна трансформироваться в самообучение воспитуемого¹¹. Полагаем, что только такая система образования будет востребована в постиндустриальной цивилизации.

Заключение

Цивилизованный мир, начиная с XX в., вступает в новый постиндустриальный («информационный») этап развития, главным и наиболее ценным продуктом которого провозглашено знание — высшая форма информации. Основной производитель знания — творческая интеллигенция, которая в лице высокообразованной культурной элиты является движущей социальной силой информационного общества — общества знания. Соответственно, основополагающими строительными конструкциями нового общественного здания должны стать, по нашему мнению, интеллектуальные и духов-

¹¹ «Учение — это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием» (Владимир Сухомлинский).

но-нравственные императивы высокообразованной культурной элиты — культ знаний и информационная культура. Остальные информационные конструкции (инфраструктура, экономика, рынок труда, информационное законодательство, социально-сетевые технологии и др.), конечно же, важны, но производны от основополагающих [Гухман, 2014]. Становлению глобального (планетарного) информационного общества предстоит ещё долгий путь, на котором основное время должно занять формирование нового вида сознания граждан и нового вида экономических взаимоотношений, без чего никакие самые конструктивные цели реализоваться не смогут, каким бы мощным ни был административный ресурс. Иного просто не дано!

Цель статьи была бы выполнена, если бы функционеры и учреждения, ответственные за формирование образовательной политики, повернулись лицом к проблеме воспитания культурной элиты и поняли, что без серьёзных инновационных реформ в методологии образовательных процессов, включая реформирование педагогического корпуса, в значительной мере поражённого «методологическим консерватизмом» изжившего себя массового образования, культурная элита и, как следствие, культурный социум не возникнут сами собой; соответственно, и любые стратегии развития информационного общества (общества знания) [Стратегия, 2008], решения саммитов по информационному обществу (Окинава, 2000; Женева, 2003; Тунис, 2005), парадигма информационной цивилизации не будут реализованы, как и не будет реализована стратегия воспитания человека будущего.

References

- Афанасьев, Михаил. *Российские элиты развития: запрос на новый курс*. Москва: Фонд «Либеральная миссия», 2009.
- Базалук, Олег. *Философия образования в свете новой космологической концепции*. Киев: Кондор, 2010.
- Байденко, Валентин. *Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы)*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2005.
- Бирич, Инна, и Ольга Панченко. В поисках новой философской парадигмы образования в России (обзор дискуссий). В *Образ человека будущего: кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*. Том 1, 2011: 9-44.
- Гухман, Владимир. *Проблемы становления информационного общества в России*. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2014.
- Ибрагимов, Гасангусейн. Компетентностный подход в профессиональном образовании. В *Образовательные технологии и общество*. 10 (3), 2007: 361-365.
- Ионин, Леонид. *Социология в обществе знаний (от эпохи модерна к информационному обществу)*. Москва: ГУ ВШЭ, 2007.
- Кондаков, Игорь. Элитарная культура. В *Культурология. XX век. Энциклопедия в двух томах*. Том 2. Санкт-Петербург: Университетская книга, 1998: 385–389.
- Крыштановская Ольга. *Анатомия российской элиты*. Москва: Захаров, 2005.
- Ланцев, Игорь. Кризис и будущее современного образования. Философия и наука в поисках новой образовательной парадигмы. В *Образ человека будущего: кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*. Том 2, 2012: 10-33.

- Огурцов, Александр, и Владимир Платонов. *Образы образования. Западная философия образования. XX век*. Санкт-Петербург: РХГИ, 2004.
- Рассадин, Сергей, и Дарья Трегубенко. Интеллектуалы, знание и университет на пути к обществу знания. В *Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Философия»*, №1-2, 2012: 52-63.
- Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации. В *Российская газета. Федеральный выпуск №4591*, 2008.
- Тарусин, Михаил, и Александр Механик. *Сумма идеологии. Мировоззрение и идеология современной российской элиты*. Москва: Институт общественного проектирования, 2008.
- Урсул, Аркадий, и Татьяна Урсул. Мегатренды эволюции образования третьего тысячелетия. В *Образ человека будущего: кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*. Том 3, 2013: 39-95.
- Элита России в прошлом и настоящем: социально-психологические и исторические аспекты*. Вып. 2. Москва: Изд-во Национального института бизнеса, 2012.
- Carr, Wilfred. Philosophy and education. *Journal of Philosophy of education*, vol.38, 2004, P. 59.
- Education for Change — Change for Education. *Teacher Manifesto for the 21st century of the conference “The professional Image and Ethos of Teachers”*, 2014, Council of Europe, Strasbourg.
- Giddens, Anthony. *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press, 1991 — 264 p.
- Svyrydenko, Denys. Mobility turn in contemporary society as an educational challenge. In *Future Human Image*, №3 (6), 2016: 102-108.
- Young, Michael. *The rise of the meritocracy, 1870-2033: An essay on education and inequality*. London: Thames & Hadson, 1958.

References

- Afanasev, Mihail. *Rossiyskie elityi razvitiya: zapros na novyy kurs*. Moskva: Fond «Liberalnaya missiya», 2009.
- Bazaluk, Oleg. *Filosofiya obrazovaniya v svete novoy kosmologicheskoy kontseptsii*. Kiev: Kondor, 2010.
- Baydenko, Valentin. *Kompetentnostnyiy podhod k proektirovaniyu gosudarstvennyih obrazovatelnyih standartov vysshego professionalnogo obrazovaniya (metodologicheskie i metodicheskie voprosy)*. Moskva: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 2005.
- Birich, Inna, i Olga Panchenko. V poiskah novoy filosofskoy paradigmy obrazovaniya v Rossii (obzor diskussiy). V *Образ человека будущего: кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*. Том 1, 2011: 9-44.
- Guhman, Vladimir. *Problemy stanovleniya informatsionnogo obschestva v Rossii*. Tver: Tverskoy gosudarstvennyiy tehnikeskiiy universitet, 2014.
- Ibragimov, Gasanguseyn. *Kompetentnostnyiy podhod v professionalnom obrazovanii*. V *Образовательные технологии и общество*. 10 (3), 2007: 361-365.
- Ionin, Leonid. *Sotsiologiya v obschestve znaniy (ot epohi moderna k informatsionnomu obschestvu)*. Moskva: GU VShE, 2007.

- Kondakov, Igor. Elitarnaya kultura. V Kulturologiya. XX vek. Entsiklopediya v dvuh tomah. Tom 2. Sankt-Peterburg: Universitetskaya kniga, 1998: 385
- Kryshantovskaya Olga. Anatomiya rossiyskoy elityi. Moskva: Zaharov, 2005.
- Lantsev, Igor. Krizis i budushee sovremennogo obrazovaniya. Filosofiya i nauka v poiskah novoy obrazovatelnoy paradigmyi. V Obraz cheloveka budushego: kogo i kak vospityivat v podrastayuschih pokoleniyah. Tom 2, 2012: 10-33.
- Ogurtsov, Aleksandr, i Vladimir Platonov. Obrazyi obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek. Sankt-Peterburg: RHGI, 2004.
- Rassadin, Sergey, i Darya Tregubenko. Intellektualyi, znanie i universitet na puti k obschestvu znaniya. V Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: «Filosofiya», #1-2, 2012: 52-63.
- Strategiya razvitiya informatsionnogo obschestva v Rossiyskoy Federatsii. V Rossiyskaya gazeta. Federalnyy vyipusk #4591, 2008.
- Tarusin, Mihail, i Aleksandr Mehanik. Summa ideologii. Mirovozzrenie i ideologiya sovremennoy rossiyskoy elityi. Moskva: Institut obschestvennogo proektirovaniya, 2008.
- Ursul, Arkadiy, i Tatyana Ursul. Megatrendyi evolyutsii obrazovaniya tretego tyisyacheletiya. V Obraz cheloveka budushego: kogo i kak vospityivat v podrastayuschih pokoleniyah. Tom 3, 2013: 39-95.
- Elita Rossii v proshlom i nastoyaschem: sotsialno-psihologicheskie i istoricheskie aspektyi. Vyip. 2. Moskva: Izd-vo Natsionalnogo instituta biznesa, 2012.
- Carr, Wilfred. Philosophy and education. *Journal of Philosophy of education*, vol.38, 2004, P. 59.
- Education for Change — Change for Education. *Teacher Manifesto for the 21st century of the conference “The professional Image and Ethos of Teach-ers”*, 2014, Council of Europe, Strasbourg.
- Giddens, Anthony. *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press, 1991 — 264 p.
- Svyrydenko, Denys. Mobility turn in contemporary society as an educational challenge. In *Future Human Image*, №3 (6), 2016: 102-108.
- Young, Michael. *The rise of the meritocracy, 1870-2033: An essay on education and inequality*. London: Thames & Hadson, 1958.