

РАЗДЕЛ I
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Part I. METHODOLOGICAL FOUNDATIONS
OF THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20200101

УДК 37.0+13+30

ФОРМИРОВАНИЕ НОВОЙ МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ПУТЕМ ВЫХОДА ИЗ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ
ТЕХНОГЕННОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЫ
С. А. Новосадов (Наро-Фоминск, Россия)

Введение. Сейчас большинством стран мира и в частности Россией принята Болонская система высшего образования, которая, по нашему мнению, ведет систему образования к педагогическому и образовательному кризисам и не может отвечать на вызовы современности и ближайшего стратегического будущего. В связи с этим нарастает давление как внутренних (культурных, социально-экономических), так и внешних (международных, политических, глобальных) системных факторов, негативно влияющих на развитие общества и положение страны в международном и глобальном пространстве. Эта проблема в системе образования обуславливает необходимость выявления новых методологических направлений и моделей образовательного процесса, которые должны вывести страну на траекторию бескризисного развития. Для этого в рамках заявленной темы была сформулирована цель и определены основные задачи исследования.

Методология и методика исследования. Исследование заявленной темы осуществлялось на основе образовательно-аксиологической методологии с применением историко-хронологического, системного и процессного подходов с упором на интуитивно-рассудочный, абстрактный и практико-опытный анализ. Предложенные новые понятия и определения могут представлять интерес для дальнейшего философского осмысления, развития образовательной системы в России.

© Новосадов С. А., 2020

Новосадов Сергей Александрович – кандидат экономических наук, доцент, профессор Региональной академии менеджмента; доцент Отделения социально-экономических наук, Обнинский институт атомной энергетики – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (НИЯУ МИФИ)».

E-mail: ser-novosadov@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4807-3594>

Sergey A. Novosadov – Candidate of Economic Sciences, Docent, Professor of Regional Academy of management; Docent of the Department of Social and Economic Sciences, Obninsk Institute of Atomic Energy – a branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «National Research Nuclear University MEPHI».

Результаты исследования. Полученные результаты проведенного комплексного анализа показывают ущербность дальнейшего развития существующей образовательной системы, которая сказывается на общем образовательном, а главное – на нравственно-этическом и культурном поведении как управленческой «элиты», так и большей части общества. Дается главная установка для решения обозначенной проблемы – формирование индивида с человеческим строем психики. По сути, речь идет о человеке, живущем по диктатуре совести, реализующем генетически заложенные возможности и творческий потенциал, применяя силу воли. Без этого предлагаемая система нежизнеспособна. Более того, делается вывод об утрате философией, педагогикой, социологией и в частности философией образования своей основной функции – прогностическо-познавательной.

Заключение. Выход из образовательного кризиса предполагает изменение траектории развития методологии образования. Для этого в рамках заявленной темы рассматриваются два основных этапа перехода, которые будут основой для плана развития (дорожной карты) образовательной системы в тактической и стратегической перспективе. С целью практического осуществления мероприятий на первом этапе преобразований предложена схема условно перспективной системы образования России. В работе обозначены лишь контуры и направления образовательного процесса, которые, по нашему мнению, приведут к созданию общества, способного решить существующие системные кризисы и проблемы.

Ключевые слова: система образования, методология, человек, социум, процесс, кризис, культура, педагогика, развитие, перспектива.

Для цитирования: Новосадов С. А. Формирование новой методологии образования путем выхода из существующей техногенной и социокультурной парадигмы // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 1. – С. 5–24.

FORMATION OF A NEW METHODOLOGY OF EDUCATION BY LEAVING THE EXISTING TECHNOGENIC AND SOCIOCULTURAL PARADIGM

S. A. Novosadov (Naro-Fominsk, Russia)

Introduction. Now in most countries of the world, and in particular in Russia, the Bologna system of higher education has been adopted, which in our opinion leads the education system to a pedagogical and educational crisis, and cannot meet the challenges of modernity and the near strategic future. The relevance of the identified problem led to the purpose of the work - on the basis of the analysis of the existing problems in the education system of the Russian Federation, to identify and formulate a new trajectory of the methodology of education, for its crisis-free development. For this purpose, the following tasks are defined: to carry out a brief historical and chronological review of the scientific periodicals; Assess the state of the existing educational system and its structure; Identify the main problem areas of its management efficiency; To propose a path to another methodology of the educational system; To give a new system and structure of education.

Methodology and methods of the research. The study of the declared topic was carried out on the basis of educational-axiological methodology, using historical-chronological, system and process approaches, with emphasis on intuitive-thought, abstract and practical-experimental analysis. The proposed new

concepts and definitions may be of interest for further philosophical reflection, development of the educational system in the country.

The results of the research. The results of the comprehensive analysis show the damage to the further development of the existing educational system, which affects the general educational system, most importantly moral, ethical and cultural behaviour, both of the managerial «elite» and of the majority of society. The main setting for solving this problem is the formation of an individual with a human structure of psyche, in fact, it is a person living under the dictatorship of conscience, realizing his genetically built capabilities and creative potential, applying the power of will for this purpose. Without this, the entire proposed system is not viable. Moreover, the conclusion is drawn about the loss of philosophy, pedagogy, sociology and, in particular, philosophy of education, its main function, prognostic and cognitive.

Conclusion. In order to overcome the educational crisis, it is proposed to change the trajectory of the development of the methodology of education. For this purpose, within the framework of the declared theme, two main stages of transition are given, which will be the basis for the development plan (road map) of the educational system in the tactical and strategic perspective. For the purpose of practical implementation of measures at the first stage of transformation, a scheme of a conditionally promising education system of Russia has been proposed. However, the work only outlines the contours and directions of the educational process, which, in our opinion, will lead to the creation of a human society capable of solving existing systemic crises and problems.

Keywords: education system, methodology, person, society, process, crisis, culture, pedagogy, development, perspective.

For citation: Novosadov S. A. Formation of a new methodology of education by leaving the existing technogenic and sociocultural paradigm. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 1, pp. 5–24.

Введение. Существующие в данный момент исторического развития как России, так и других стран СНГ, Запада и Востока проблемы, вызванные политическими, военными, экономическими, социальными и культурными кризисами, заставляют задуматься об их первопричинах. В статье рассмотрена, по нашему мнению, одна из основных причин, приведших человечество к такому состоянию, – неэффективность современной системы образования, поскольку ключевой момент развития любой страны, любой государственности лежит в плоскости того образовательного стандарта и той образовательной структуры, которые в них преобладают. Сейчас в большинстве стран мира и в частности России принята Болонская система высшего образования, поэтому проблемы и выводы, которые будут озвучены для российской образовательной системы, могут быть применимы и для других государств, желающих идти по пути бескризисного развития.

Актуальность обозначенной проблемы обусловила цель работы – на основании анализа существующей проблематики в системе образования РФ выявить и сформулировать новую траекторию методологии образования, которая обеспечит ее бескризисное развитие. Для этого постав-

лены следующие задачи: провести краткий историко-хронологический обзор научной периодики; оценить состояние существующей образовательной системы и ее структуры; определить основные проблемные места эффективности ее управления; предложить путь выхода на другую методологию образовательной системы; создать новую систему и структуру образования.

Для начала хотим отметить, что на процесс изменения методологии, системы и структуры образования влияют две основные группы внешних и внутренних факторов.

Наша страна, хотим мы этого или нет, уже интегрирована в международное научное и образовательное сообщество. Плохо это или хорошо? Относительно этого существует множество мнений. Это и возможность обмениваться в рамках научной и образовательной сферы студенческим сообществом, профессорско-преподавательским составом; возможность перенимать современные образовательные технологии обучения; приглашать преуспевающих бизнес-практиков для проведения бизнес-тренингов, коучингов и т. д. Плюс ко всему межвузовское общение создает университетам возможность интегрироваться в международную научную и образовательную рейтинговую среду для повышения своей конкурентоспособности; перенимать опыт передовых университетов, тем самым давая толчок к собственным структурным и системным преобразованиям.

Однако не следует забывать, что такое тесное сотрудничество порой приводит не только к положительным результатам. Прежде всего, хочется отметить, что в международных взаимоотношениях, в частности научно-образовательных ведущую роль играет влияние страновой или цивилизационной культуры, которая является доминирующей на данном этапе исторического развития. Под культурой мы понимаем «всю негенетически обусловленную информацию, которую получает индивид, с момента его рождения, и формирующей его стереотипы поведения» [1, с. 4]. В разрезе приведенного определения под информацией мы будем понимать знания (сведения), которые получены сообществом в течение его исторического развития. Причем отметим, что эти знания ведут либо к кризисному, либо бескризисному состоянию этого сообщества.

Говоря о культуре, мы не должны забывать, что глобальная стратегия доминирования стран Запада предполагает построение однополярного мира, где, вполне естественно, должна быть сформирована мировая культура с фундаментальными ценностными основами и принципами, которые отражают суть западной цивилизации. Но поскольку внешняя и глобальная политика Запада является колониальной, то, соответственно, и в системе образования будут применены методы и методики такого же

порядка. Кому же захочется, чтоб существующие по отношению к ним криптоколонии, имели уровень образования выше, чем у мирового гегемона.

Для этого разрабатываются соответствующая политика, структура и учебно-методические пособия (в качестве представителей теории мировой культуры можно назвать J. W. Meyer, F. O. Ramirez, Y. N. Soysal [2]). Отметим, что данные процессы имеют недостатки и главный из них, по нашему мнению, лежит в плоскости «игнорирование материального неравенства, неравномерного глобального распределения экономического, академического и институционального капитала» [3, с. 116]. Однако наибольший интерес представляют доводы их противников, с позицией которых сходится и наша точка зрения на эту проблему, то есть представителей теории деколонизации (Jeannie Kerr, Boaventura de Sousa Santos, Walter D. Mignolo, Karen Bennett) [4–7]. Они в частности склоняются к тому, что «гегемоны мировой науки систематически игнорируют и истребляют конкурирующие или альтернативные исследовательские традиции, эпистемологии и периферийные знания, Запад сохраняет контроль над структурой знаний» [3, с. 117].

Подводя промежуточный итог, отметим, что «используя теоретические основания миросистемного подхода для анализа ситуации в отечественном образовании, можно констатировать, что после распада СССР реформы идут в общемировом русле и встраивают систему отечественного образования в мировую систему разделения труда и «мировую систему образования» [8, с. 27].

Не менее важным является воздействие на изменение методологии образования и существующие внутренние факторы. Одним из главных и первых групп факторов, по нашему мнению, является вот уже на протяжении многих лет процесс изменения образовательных стандартов. Об этом уже много сказано, поэтому конкретику опустим. Второй группой факторов с позиции бизнеса является неспособность образовательной системы подготовить профессионального компетентностного бакалавра (магистра), подходящего под запросы бизнес-среды. Третьей группой факторов можно назвать неспособность российской государственной инфраструктуры взаимоувязать потребности политических, социальных, культурных, экономических институтов с возможностями системы образования. А поскольку, начиная с 1993 г., мы перешли к системе управления государственно-олигархического капитализма, основанной на либерально-рыночной экономике, то эта проблема отдана на откуп самим участникам рынка. Поэтому на данный момент из-за нарастающего давления названных выше внутренних и внешних факторов это приводит к кризису системы образования и требует переосмысления как методологии образования, так и существующей системы и структуры образования.

Методология и методика исследования. Краткий обзор историко-хронологического зарождения и развития образования как передачи системы знаний, начиная от древнеегипетского (Птаххотеп [9]), древнегреческого (Гераклит, Демокрит, Сократ, Ксенофонт, Платон), римского (Катон, Цицерон, Квинтилиан и т. д.), средневековой (от Ф. Александрийского, Тертуллиана, Ф. Аквинского, Д. Скота до Эпохи возрождения: Д. Алигьери, Ф. Петрарка, Н. Кузанский, Н. Коперник, Д. Бруно), эпохи Просвещения (Кант, Шлейермахер, Гегель, Герbart, Гумбольдт), европейских философов XXI в. (В. Дильтей, Д. Дьюи, М. Бубер, К. Ясперс, А. Н. Уйатхед и т. д.), наглядно показывает, что по мере увеличения объема и качества знаний педагогическая и образовательная философская мысль удаляется от монотеистического мировоззрения к материалистическому и рациональному.

Мы видим, что поначалу как минимум до середины римского периода основной задачей школы было воспитание, прежде всего, человека, гражданина общества, а уж потом хорошего философа, математика, физика, ремесленника. Однако, начиная с середины римской эпохи и до сегодняшнего дня, вся образовательная деятельность направлена на изучение конкретной деятельности специализации, которая, как нам представляется, привела к философско-научно-познавательному кризису.

Главными среди прочих факторами, способствующими современному кризису, который сформировался не сразу, а из исторически сложившихся предпосылок, мы видим следующие:

– утрату философией, педагогикой, социологией и в частности философией образования своей основной функции – прогностическо-познавательной. Под этим мы понимаем способность названных наук формировать гносеологическую концепцию развития человека, общества, цивилизации на основе мировоззренческо-обусловленных объективных законов природы и интуитивно-прозренческих и рационально-аналитических методов исследований (причем интуитивно-прозренческие должны преобладать);

– неспособность системы управления государственными институтами (читай – элитой) при принятии сложных системных решений объективно и масштабно мыслить как максимум до уровня каждого гражданина страны, не ограничиваясь своими узкоклановыми семейными потребностями;

– существующая система и структура образования с уклоном на Болонскую конвенцию формирует, прежде всего, узконаправленного бакалавра-исполнителя, но не системно мыслящего специалиста, способного не только взаимоувязать любые принятые им решения со спецификой своей деятельности, но и прогнозировать, какое влияние результаты его работы окажут на общество, государство и, в первую очередь, на формирование человека как главного достояния общества. Отсутствие способ-

ности системно мыслить привело к тому, что при более усложняющихся технологических, социально-экономических, информационных процессах, государственности приходится заниматься не выработкой стратегии развития страны, а латанием дыр и решением проблем, которые возникли в ходе принятия необдуманных решений. Причем это касается и каждого индивидуума, поскольку в последнее время основная забота каждого – обеспечить, в первую очередь, личное материальное благополучие, не заботясь о состоянии других;

– отсутствие общепонятного и доступного термина «человек», более точно отражающего его характеристики, физиологию и психику, к которым необходимо стремиться для достижения каждым индивидуумом смысла своей жизни в общей конкретике жизни на планете Земля.

Обозначенные выше проблемы находятся в образовательной и знаниевой плоскостях. Это очевидно: как мы воспитываем и образовываем поколение, таким оно и становится, что, по нашему убеждению, является главной задачей. Страна богата ресурсами и самодостаточна, необходимо сменить образовательный и педагогический векторы в направлении выстраивания общества человека, а не толпы рабов.

Результаты исследования. Для определения путей решения вышеперечисленных проблем представляется важным отслеживание длинночастотных исторических образовательных и знаниевых процессов. Еще с древних исторических периодов жречество, например, египетское или древнеславянское, европейское (друиды), понимало, что тот, кто управляет объективными процессами, законами природы и общества, управляет и миром. Поэтому изначально жречество передавало знания в рамках своих орденов и групп, выбирая из толпы наиболее подготовленных юношей или девушек (как правило, девственниц, для различных предсказаний – оракулов).

Позднее, с развитием технологий (каменный топор, железный топор, колесо, мельница, ткацкие фабрики, паровой двигатель и т. д.)¹, возникла необходимость обучения не только царей (фараонов), представителей высшего и среднего сословий, но и крестьян (чернь, холопы, рабы) с целью формирования так называемого рабочего класса. Развитие технологий, которые, по мнению представителей ранних образовательных школ, отдаляли человека от бога, уменьшало влияние таких чувствительных скреп, как нравственность, совесть, стыд, справедливость и т. д., в конечном счете, наоборот, привело к распространению знаний среди всего населения планеты Земля. Однако ни для кого не секрет, что существуют так называемые эзотерические (закрытые) и экзотерические (знания

¹Здесь мы не упоминаем о роли военного оружия, но оно существенно влияло и продолжает влиять на развитие технологий.

для всех), что существенно затрудняет миропонимание основной массы населения без объективной информации и некоторых процессах. «...Анализ новейших социологических информационно-знаниевых концепций показывает, что в обществе XXI века формируются две принципиально противоположные стратегии и концепции образования – элитарно-массовая (в инновационном обществе «экономики знаний» для избранных) и всеобщая классическая (в обществе знания – для большинства населения)» [10, с. 50].

Знания для нижестоящих в иерархии слоев управления государствами (империями) никогда не передавались полностью и не имели необходимого качества, поскольку при этом утрачивались власть и эффективность управления. Поэтому знания имели фрагментарный характер, их было столько, сколько необходимо для выполнения той или иной функции. Если говорить о низшем сословии, классе рабочих и крестьян и провести параллель с современным обществом, то можно определить, что здесь применялся и применяется принцип калейдоскопического обучения. 16-летний стаж преподавания автора показывает, что студент выпускного курса, получивший диплом, не способен объективно взаимосвязать все пройденные им дисциплины в какую-то стройную взаимодействующую систему знаний. Что греха таить, даже некоторые преподаватели это сделать не могут.

Далее отметим, что с течением времени жречество (от понятия жизнеречение – понимание смысла жизни) вследствие улучшения условий жизни (предполагается, материальных) утратило прямую связь с богом и его проявлениями на земле и переродилось в знахарство. Оно опиралось не на интуитивно-прозренческие знания, а стало использовать рационально-аналитические. Впоследствии утратив большую часть объективных (божественных) знаний, знахарство растворилось как в христианстве, так и светском обществе. Заострим внимание на том, что на протяжении исторического образовательного процесса, единственным местом, где давалось всеобщее образование, был СССР. Общая грамотность населения впоследствии имела ощутимый результат научно-технической деятельности в стране.

Говоря о технократическом историческом прорыве, ведущем к специализации деятельности, мы сталкиваемся, казалось бы, с явным парадоксом. Как уже было сказано, система образования и воспитания уходит от главной своей задачи: воспитания из индивидуума человека общества, а не техноспециалиста. Это подтверждается сегодняшним состоянием общества: порой мы имеем умнейших специалистов, выдающихся ученых, которым не свойственны обычные человеческие качества: доброта, нравственность, забота о ближнем, совесть и т. д.

Обозначенную проблему необходимо решать в ближайшем будущем, однако с начала XXI в. философия образования, да и педагогика по своим множественным научным направлениям в их фундаменте философской теории, далеко так и не продвинулась. До сих пор все базируется на двух основных мировоззренческих подходах: идеализме и материализме (реализме), вокруг которых ведутся дискуссии и полемики. Причем идеалистической концепции, направленной на акцентирование тех или иных аспектов духовного уровня человека, не вникая в его биологическое и социальное основание и в данные эмпирико-аналитических наук [11, с. 25], придерживаются в основном российские (советские) ученые (Я. А. Коменский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов и т. д.). Сюда можно отнести и часть западных образовательных и педагогических направлений гуманитарной педагогики (Г. Ноль, Т. Литт, В. Флитнер, Э. Венигер) (см.: [12, с. 94]).

Реалистическую (материалистическую) философскую концепцию образования развивают в основном западные теоретики и практики, начиная от эмпирико-аналитического (Р. Лохнер, В. Брецинка, И. Шефлер, Р. С. Питерс, П. Х. Херст) направления и критической педагогики (Р. Рорти, И. Иллич, П. Фрейре, М. К. Кинглоу) и заканчивая постмодернистской философией образования (Р. Юшер, Р. Эдвардс, В. Фишер, Д. Ленцен, К. Вюнше) и альтернативной педагогией (Р. Штайнер, М. Монтессори). Более подробно эти теории рассмотрены в работе В. Г. Стариковой [12, с. 93–96].

Однако с позиции историко-хронологического развития цивилизаций с упором на монотеистическую концепцию понимания жизни необходимо, с нашей точки зрения, опираться на основную формулу бытия: «Все, что ни делается на земле, делается к лучшему, исходя из нравственности и этики поведения людей».

Постараемся в рамках нашего исследования изложить особенности данного подхода. С момента появления на земле человека разумного *homo sapiens* его задача состояла в удовлетворении своих первичных физиологических потребностей [13, с. 292–314]. Далее по мере умственного развития и удовлетворения первичных потребностей возникла необходимость защиты себя и своей общности (рода, племя, княжество, государства) от посягательства других обществ, следовательно, стала усиленно развиваться военная наука. Помимо этого процветали науки государственного, общественно-экономического и культурного направлений. Однако, как говорилось выше, накопление и передача знаний происходили исключительно в иерархической последовательности, поскольку это напрямую отражалось на эффективности власти и ее праве применимости. Мы предполагаем, что основным мерилom права применимости, передачи и использования знаний были и, к сожалению, остаются по сей день *личная*

нравственность и этика поведения руководителя (князя, царя, президента и т. д.) и его ближайшего окружения (свита, придворные, элита и т. д.).

Эта нравственная мера создала в историческом развитии всех цивилизаций общественно-экономические формации, которые мы имели и имеем (рабовладельческий, феодальный, капиталистический, империалистический, социалистический, транснациональный, геополитический). По нашему глубокому убеждению, этап развития современных цивилизаций, начиная с возникновения мира и до всемирного потопа, происходил и происходит в точном соответствии с иерархией процессов управления, поскольку:

– на начальном этапе становления человека разумного основной задачей являлось удовлетворение физиологических потребностей. Тяга к знаниям ограничивалась лишь возможностью выживания и приспособления к окружающей среде;

– впоследствии с переходом из одной общественно-экономической формации в другую начали удовлетворяться его потребности в принадлежности и социализации. Здесь возможность получения знаний изначально регулировалась социальным статусом (сословием), а затем и денежными возможностями;

– далее по мере увеличения материальных благ, возрастания роли научно-технологического прогресса удовлетворяются потребности индивидуума в его признании обществом путем личностного развития и получения знаний. Но и в этом случае, исходя из меры нравственности и этики поведения власть имущих, сохраняется иерархичность подачи знаний и их технологий доведения;

– в современном обществе, по крайней мере, с начала образования СССР и до настоящего времени, благодаря стремительному развитию науки и технологий у основной части населения планеты (условно) снята проблема удовлетворения своих потребностей до уровня социализации. Стремление большинства индивидуумов к знаниям и личностному развитию стремительно расширяется. Единственным препятствием к открытию возможности стать человеком с большой буквы является все та же нравственность и этика поведения правящей элиты, которая не хочет делиться благами и властью (жреческие знания по управлению объективными процессами ею уже утеряны) со своим народом.

Однако возможность управлять государством посредством дозирования знаний и формирования калейдоскопического мировоззрения у населения прекратилась в первой половине XXI в. Начал действовать Закон времени [1], при котором сменилась логика социального поведения большей части общества. Произошло следующее: время биологических частот (биологическое время – 25 лет смена одного поколения другим) превысило частоту социологического времени (технологическую – скорость внедрения

инноваций и увеличение скорости обновления информации). Если раньше индивидуум обучался профессии, ему этого было достаточно, чтобы он всю свою жизнь трудился и развивался. Сейчас же скорость внедрения технологий, быстрота обновления информации, скорость научных достижений такова, что знаний для комфортной жизни одного поколения уже не хватает.

Отсюда главный мировоззренческий вывод: *при таком активном увеличении объема информации, повышении технологического уровня (вплоть до технологической точки сингулярности – трансгуманизма) управленческая элита (главы государств) уже не может эффективно реагировать на все факторы внутренних и внешних угроз (давление) или возможностей, поскольку у них нет готовых управленческих решений, которые они принимали бы исходя из опыта предыдущих цивилизаций.*

Решение этой глобальной проблемы видится в фундаментальном изменении трех основных направлений деятельности государства: образовательном, социально-экономическом и культурном. В рамках нашей статьи затронем лишь образовательную сферу. Мы считаем, что возникла необходимость изменения существующей образовательной системы и структуры управления по отношению к населению страны, да и всего мира.

Однако прежде чем начать преобразования, следует терминологически определиться с основным фундаментальным понятием, которое является целеобразующим фактором: кто такой человек, поскольку, по нашему мнению, это будет первым целевым критерием вектора цели управления. Определений понятия «человек» множество, каждая научная дисциплина формулирует его по-своему. Например, словарь С. И. Ожегова предлагает такую дефиницию: «Человек – это живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия труда и пользоваться ими в процессе труда»; в учебнике по психологии О. В. Евтихова используется следующее определение: «Человек включает в себя совокупность всех человеческих качеств, свойственных людям, независимо от того, присутствуют или отсутствуют они у данного конкретного человека»²; в Энциклопедии Кирилла и Мефодия читаем: «Человек – общественное существо, обладающее разумом и сознанием, а также субъект общественно-исторической деятельности и культуры»³. Представленные варианты трактовки понятия «человек» отражают лишь его отдельные стороны, нам же нужна полная характеристика. Необходимость добавления очевидна, поскольку в приведенных определениях отсутствуют такие понятия, как духовность, нравственность, совесть. Недаром проблема «Ищу человека!!!» актуальна еще со времен Диогена.

² Евтихов О. В. Психология управления: учеб. пособие. – Красноярск: Изд-во Сиб. гос. аэрокосмич. ун-та, 2011. – 156 с.

³ Энциклопедии Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bibliotekar.ru/km/38.htm> (дата обращения: 09.01.2020).

Для построения образовательной системы предлагается принять следующее определение человека: *«Человек – это общественное существо, обладающее разумом, сознанием и мышлением, живущее по диктатуре совести, в божьем водительстве, реализующее свои генетически заложенные возможности и творческий потенциал, применяя для этого силу воли»*⁴. Это определение может корректироваться, но понятия «диктатура совести», «генетические возможности», «творческий потенциал» и «сила воли» исключать нельзя ввиду того, что совесть – это первооснова человека, позволяющая ему на основе интуитивного прозрения, знания, веры совершать правильные поступки и отличать добро от зла, правду о неправды и т. д.

Еще одним понятием, которое необходимо для качественного формирования системы образования, является понятие справедливости. Оно также должно обладать объемностью определения. Более подробно данный вопрос раскрыт в работе [14, с. 6–26].

Анализ существующих образовательных теорий показал, что основная масса ученых, как западных, так и российских, рассматривают структурное и управленческое развитие образования в двух плоскостях:

– одни выбирают путь, оперируя принципами существующего подхода, основанного на институализации образовательной сферы, ее структуры и системы, влияющие на коммуникацию учителя и ученика, устанавливающие контроль над их деятельностью согласно установленным стандартам. Здесь очевиден упор на непререкаемый авторитет учителя, его индивидуальную возможность выстраивать модели процесса обучения. Доказательством сказанного будет следующее: в распоряжении Минпросвещения России от 31 декабря 2019 года № 3273-р. в рамках реализации национального проекта «Образование» утверждены «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников, включая национальную систему учительского роста». Они предусматривают мероприятия, направленные на обеспечение доступности качественного образования в общеобразовательных организациях субъектов Федерации, предполагающие: непрерывное профессиональное развитие педагогических работников; стимулирование профессионального роста педагогических работников. В частности, рекомендовано утвердить паспорта региональных систем общего образования, включающие региональные планы мероприятий («дорожные карты») по кадровому обеспечению региональных систем общего образования⁵.

⁴ Предложено автором.

⁵ Установлены основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/38760/> (дата обращения: 14.01.2020).

Здесь государство пытается решить несколько задач:

– оценка профессиональных компетенций, стимулирование педагогических работников к непрерывному профессиональному росту. Однако как это выстроить при практическом отсутствии у учителя (преподавателя) свободного времени и повышенной нагрузке?

– формирование единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников на основе инновационных технологий в реализации дополнительных профессиональных программ;
– систематизация подходов к организации целевого обучения в качестве адресного решения проблем кадровой укомплектованности общеобразовательных учреждений субъектов Федерации.

Помимо прочего предполагается обязательная оценка профпригодности учителя, вплоть до присутствия на открытых уроках. По сути, роль учителя (преподавателя) как основного источника формирования образовательной и педагогической модели отсутствует полностью.

Другие так называемые сторонники постмодернистской философии образования склонны развивать альтернативный путь. Он связан, в первую очередь, с отказом от существующего института школы и перехода к такому процессу, где при профессиональном обучении в приоритете – взаимоотношение мастера и ученика, не основанное на требованиях как к педагогическому процессу, так и к любым устанавливаемым нормам в обучении и просвещении. Здесь основным является выстраивание диалога между учителем и учеником на равноправных условиях и эмпатической совместимости. Такие виды обучения уже практикуются отдельными энтузиастами и просветителями.

Рассматривая эти две тенденции, зададимся вопросом: какому из них отдать предпочтение и выбрать за основу? По нашему глубокому убеждению, эти два направления не только взаимообусловлены, но и причинно-следственны. Наше видение развития образовательного процесса состоит из выбора иной траектории путем выхода из существующей техногенной и социокультурной парадигм. Предполагается разработать следующие основные этапы, которые станут базой для плана развития (дорожной карты).

Первый этап процесса предполагает (примерно 50 лет):

– планомерный переход системы образования от существующей, основанной на Болонской конвенции обучения, к прежней, но с кардинальным пересмотром уровней обучения, исходя из современного состояния научно-технического прогресса и информационно-коммуникационных технологий;

– переориентирование учителей, преподавателей в процессе обучения, применение педагогических усилий с целью формирования в вы-

пускнике индивидуума с человеческим строем психики без умаления его стремления в познании выбранных им дисциплин (направлений);

– выработка научным образовательным сообществом общедоступного для осмысления большинством понятия «человек будущего»: каким он видится? какими основными фундаментальными качествами он должен обладать? какова его роль в преобразовании людей планеты Земля?

– реформирование образовательных министерств в сторону уменьшения надзорных и контролирующих функций над образовательными институтами (школами) и предоставления возможности самостоятельно осуществлять образовательную политику с учетом отраслевой и иной функциональной принадлежности. Главный упор делать не на соответствие передачи определенных знаний согласно утвержденному стандарту ФГОС, а на востребованность выпускника отраслью (бизнесом) с обязательным воспитанием у него человеческого типа строя психики.

Очень важным представляется вопрос пересмотра уровней образовательной системы, где предполагается совмещение (слияние) уровня СПО (техникумы, колледжи) с уровнем вуза. Более подробно это описано в работе [15, с. 119–121]. Необходимость такого слияния, с нашей точки зрения, назревает уже давно. Поскольку цель системы образования, которую мы ставим, – воспитание каждого индивидуума общества человеком с широким фундаментальным кругозором, системно и масштабно мыслящим. Причем подчеркиваем: каждого. На первом этапе это может дать только вузовская подготовка. Абстрактно-перспективная система образования представлена в таблице.

Отметим, что реализация приведенной системы образования невозможна без соответствующего изменения в социально-экономической политике государства и воспитания индивидуума с человеческим типом строя психики.

Второй этап процесса (начало XXII в.) представляет собой постепенный переход к формированию информационно-коммуникационной сетевой образовательной модели. Здесь, как нам видится, образовательная структура будет наиболее оптимальной. Вместо школ и институтов будут так называемые образовательные площадки, основная роль которых – в предоставлении мест для проведения занятий, а также координации и контроле выполнения учебной нагрузки. Места для занятий – это не аудитория в учебном классе, а например, снятый на время читальный зал библиотеки или холл в гостинице или занятия на открытом воздухе. Ученики (студенты) будут иметь возможность переходить от одного учителя (преподавателя) к другому, который ведет идентичные предметы. Одним словом будет реализован принцип выстраивания диалога между учителем и учеником на равноправных условиях и эмпатической совместимости.

Абстрактно-перспективная схема системы образования России

Возраст	Уровни образования	Учебные направления			Документ об образовании
	Университетское (вузовское) образование	Доктор наук			<i>Диплом д-ра наук</i>
25/26 года		Кандидат наук (3 года)			<i>Диплом канд. наук</i>
22/23 года		Специалист (2 года)			<i>Диплом о высшем образовании</i>
		Базовый профессиональный уровень (3 года, 1 год повышенный уровень), по отраслевым или институциональным направлениям			Аттестат о профессиональном и высшем образовании
		Государственное	Социально-экономическое	Культурно-образовательное	
17/18 лет	Школьное образование	<i>Среднее (полное) образование (10 лет)</i>			<i>Аттестат о среднем (полном) образовании</i>
		<i>Начальное общее образование (4 года)</i>			
6/7 лет	Дошкольное образование				

Дискуссия. Также представляется важным, какие перспективы развития образовательной системы рассматривают другие авторы. К сожалению, таких публикаций мало, и большинство авторов, что огорчает, ориентируется на западный опыт (см., напр.: [16, с. 5–19]). Хочется заострить внимание на желании некоторых ученых выстроить систему образования по принципу элитарности. Например, В. Б. Гухман в статье «Формирование культурной элиты как стратегическая цель образования» обосновывает необходимость (в интересах социального прогресса) преобразования российской системы массового профессионального образования в личностное (элитное) [17]. При этом выделяет основные проблемы современного образования: отсутствие культа знаний у студентов; некачественность общего среднего образования; неразвитость информационно-технической инфраструктуры учебных заведений; недееспособность законодательства об образовании [17, с. 116]; предлагает даже внести поправки в Закон об образовании в ст. 68, 69, убрав из них социальную составляющую и оставив только личностную.

Наша позиция по вопросу элитарности образования неизменна: ни в каком виде это направление, исходя из нашего видения развития цивилизации и системы образования, исходя из общечеловеческого подхода, не может быть главенствующим, это лишь отбросит нас в недалекое

историческое прошлое. Все перечисленные автором проблемы находятся не в плоскости образовательного процесса (учитель/преподаватель – ученик), а в компетенции государства и образовательных министерств. Никто не исключает возможность учителя/преподавателя, понимая разноразличность и возможность учеников/студентов, исходя из психофизиологии, семейного и общественного воспитания, применять для каждого различные подходы и методики, при этом добываясь знания от всех в основополагающих программных установках. Складывается впечатление, что автор уходит от этой проблемы, поскольку всегда уютно и комфортно работать с «толковыми» и «умненькими» учениками.

Элитарность в любом виде при отсутствии внутреннего стержня человека, опирающегося на нравственность, совесть, духовность, приводит к авторитарности, автократии и толпо-элитарному строю. Это уже было и проблему не решит. Хотя со многими высказываниями и размышлениями В. Б. Гухмана мы согласны, в частности с видением автора, каким должен быть «элитарный» человек. «В нашем понимании такой человек не имеет права считать себя “избранной персоной”, наоборот, будучи мастером-творцом своего дела в высшем общекультурном смысле, он вплетен в гущу социума корнями, каждодневно и ежечасно исподволь (с присущей ему скромностью) облагораживая социум своими мыслями, поступками и плодами своего труда без ложной самовлюбленности, претензий на публичность и красования перед телекамерами. Представитель культурной элиты, пользующийся заслуженным авторитетом в своей профессии и обладающий «вкусом к труду», показывает пример упорства и собранности в работе. Ему чужд дух национальной исключительности и ксенофобии, экологической вседозволенности и социального эгоизма. Ему близки культ знаний и непрерывного самосовершенствования, истинный, а не показной патриотизм, психологическая и мировоззренческая толерантность, альтруизм и искренняя доброжелательность, ноосферное мышление, практическое владение иностранными языками и родным литературным языком» [17, с. 116–136]. Такая характеристика больше всего подходит к понятию «интеллигент», чем элитарный человек, либо здесь происходит намеренная подмена понятий.

Заключение. Проведенное исследование и анализ существующих проблем, тенденций и направлений развития образовательной системы позволили достичь поставленной цели, решить определенные задачи и сформулировать следующие выводы.

1. Используя теоретические основания миросистемного подхода для анализа ситуации в отечественном образовании, можно констатировать, что после распада СССР реформы идут в общемировом русле и встраивают систему отечественного образования в мировую систему разделения труда и мировую систему образования.

2. На данный момент нарастающее давление внутренних и внешних факторов, связанных с проблемами в системе и структуре образования, приводит ее к кризису и требует переосмысления как методологии образования, так и существующей системы и структуры образования.

3. Главными среди прочих факторами, способствующими развитию современного кризиса, который сформировался не сразу, а из исторически сложившихся предпосылок, видятся следующие:

а) утрата философией, педагогикой, социологией и в частности философией образования своей основной функции – прогностическо-познавательной;

б) неспособность системы управления государственными институтами (читай – элитой) при принятии сложных системных решений объективно и масштабно мыслить как максимум до уровня каждого гражданина страны, не ограничиваясь узкоклановыми семейными потребностями;

в) существующая система и структура образования с уклоном на Болонскую конвенцию формирует, прежде всего, узконаправленного бакалавра-исполнителя, но не системно мыслящего специалиста, способного не только взаимоувязать любые принятые им решения со спецификой своей деятельности, но и спрогнозировать, какое влияние результаты его работы оказывают на общество, государство.

4. До сих пор вся научная образовательная и педагогическая мысль и, соответственно, теории базируются на двух основных мировоззренческих подходах: идеализме и материализме (реализме).

5. Основным мерилom права применимости, передачи и использования знаний было и, к сожалению, остается, личная нравственность и этика поведения руководителя.

6. По нашему глубокому убеждению, данный этап развития современных цивилизаций, начиная с возникновения мира и всемирного потопа, происходил и происходит в точном соответствии с иерархией процессов управления.

7. Для построения образовательной системы предлагается принять следующее определение человека: «Человек – это общественное существо, обладающее разумом, сознанием и мышлением, живущее по диктатуре совести, в божьем водительстве, реализующее свои генетически заложенные возможности и творческий потенциал, применяя для этого силу воли».

8. Анализ существующих образовательных теорий показал, что основная масса ученых, как западных, так и российских, рассматривает структурное и управленческое развитие образования в двух взаимообусловленных плоскостях, а именно:

– институционализация образовательной сферы и ее влияние на коммуникацию учителя и ученика путем установления контроля над их деятельностью согласно установленным стандартам.

– отказ от существующего института школы и переход к такому процессу, где при профессиональном обучении в приоритете – взаимоотношение мастера и ученика, на базе требований как к педагогическому процессу, так и любым устанавливаемым нормам в обучении и просвещении.

Основываясь на приведенных выводах, предлагаем этапы, которые будут базой для плана развития (дорожной карты); схему для выстраивания условно-перспективной системы образования России (на ближайшие 50 лет). Научная работа в выбранном направлении требует дальнейшего исследования и практического экспериментального моделирования, поскольку были лишь обозначены контуры и векторы образовательного процесса, которые, по нашему мнению, приведут к созданию общества людей, способных решить существующие системные кризисы и проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ефимов В. А.** Курс эпохи Водолея. Апокалипсис или преобразование: монография. – СПб.: Весь, 2011. – 400 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21507932>
2. **Meyer J. W., Ramirez F. O., Soysal Y. N.** World Expansion of Mass Education, 1870–1980 // *Sociology of Education*. – 1992. – № 2. – P. 128–149. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.458.1895>
3. **Demeter M.** The World-Systemic Dynamics of Knowledge Production: The Distribution of Transnational Academic Capital in the Social Sciences // *Journal of world-system research*. – 2019. – Vol. 25, Issue 1. – P. 111–144. URL: <https://jwsr.pitt.edu/ojs/index.php/jwsr/article/view/887>
4. **Kerr J.** Western epistemic dominance and Coloniality: Considerations for thought and practice in programs of teacher education // *Decolonization, Indigeneity, Education & Society*. – 2014. – Vol. 3, № 2. – P. 83–104. URL: <https://jps.library.utoronto.ca/index.php/des/article/view/21148>
5. **Santos Sousa Boaventura de.** The end of the cognitive empire: the coming of age of epistemologies of the South. – Durham, London: Duke Univ. Press, 2018. – 376 p. URL: <https://www.dukeupress.edu/the-end-of-the-cognitive-empire>
6. **Mignolo W. D.** The darker side of Western modernity: global futures, decolonial options. – Durham, London: Duke Univ. Press, 2011. – 410 p. URL: <http://derechosglobales.org/wp-content/uploads/2016/02/Walter-Mignolo-The-Darker-Side-Of-Western-Modernity.pdf>
7. **Bennett K.** Introduction: The Political and Economic Infrastructure of Academic Practice: The «Semiperiphery» as a Category for Social and Linguistic Analysis // *The Semiperiphery of Academic Writing. Discourses, Communities and Practices*. – London: Palgrave Macmillan, 2014. – P. 1–9. DOI: 10.1057/9781137351197_1
8. **Изгарская А. А., Изгарская М. В.** Образование и творчество в современных микросистемных условиях // *Философия образования*. – 2019. – Т. 19, № 4. – С. 20–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596043>
9. Идеи гуманизма в литературах Востока: сборник статей / АН СССР. Институт народов Азии; отв. И. С. Брагинский. – М.: Наука, 1967. – 216 с.
10. **Наливайко Н. В., Ушакова Е. В.** Образование и наука в обществе XXI в. // *Философия образования*. – 2013. – № 6 (51). – С. 42–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21088165>
11. *Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы «круглого стола»)* // *Вопросы философии*. – 1995. – № 11. – С. 3–34.

12. Старникова В. Г. Философия образования за рубежом: опыт становления // Омский научный вестник. – 2008. – № 5 (72). – С. 93–96. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12515572>
13. Kenrick D. T., Giskevicius V., Neuberg S. L., Schaller M. Renovating the Pyramid of Needs: Contemporary Extensions Built Upon Ancient Foundations // *Perspectives on Psychological Science*. – 2010. – № 5 (3). – С. 292–314. URL: <https://doi.org/10.1177/1745691610369469>
14. Новосадов С. А. Феномен справедливости от Сократа и Талера до общей концепции справедливости будущего. Современная наука в теории и практике: монография / науч. ред. С. П. Акутина. – М.: Перо, 2019. – Ч. VI. – 89 с.
15. Новосадов С. А. Изменение парадигмы образования путем ее вписывания в мировоззренческую матрицу социального развития общества // *Философия образования*. – 2016. – № 2 (65). – С. 109–122. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137052>
16. Кудряшова Е. В., Сорокин С. Э. «Предпринимательский университет» как модель трансформации образовательных организаций: теоретические подходы и российский опыт // *Философия образования*. – 2019. – № 4. – С. 5–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596042>
17. Гухман В. Б. Формирование культурной элиты как стратегическая цель образования // *Философия образования*. – 2019. – Т. 19, № 3. – С. 116–136. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41159806>

REFERENCES

1. Efimov V. A. *Course of the Water Age. Apocalypse or transformation*: monograph. St. Petersburg: Ves Publ., 2011, 400 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21507932> (In Russian)
2. Meyer J. W., Ramirez F. O., Soysal Y. N. World Expansion of Mass Education, 1870–1980. *Sociology of Education*, 1992, no. 2, pp. 128–149. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.458.1895>
3. Demeter M. The World-Systemic Dynamics of Knowledge Production: The Distribution of Transnational Academic Capital in the Social Sciences. *Journal of world-system research*, 2019, vol. 25, Issue 1, pp. 111–144. URL: <https://jwsr.pitt.edu/ojs/index.php/jwsr/article/view/887>
4. Kerr J. Western epistemic dominance and Coloniality: Considerations for thought and practice in programs of teacher education. *Decolonization. Indigeneity, Education & Society*, 2014, vol. 3, no. 2, pp. 83–104. URL: <https://jps.library.utoronto.ca/index.php/des/article/view/21148>
5. Santos Sousa Boaventura de. *The end of the cognitive empire: the coming of age of epistemologies of the South*. Durham, London: Duke Univ. press, 2018, 376 p. URL: <https://www.dukeupress.edu/the-end-of-the-cognitive-empire>
6. Mignolo W. D. *The darker side of Western modernity: global futures, decolonial options*. Durham, London: Duke Univ. Press, 2011, 410 p. URL: <http://derechosglobales.org/wp-content/uploads/2016/02/Walter-Mignolo-The-Darker-Side-Of-Western-Modernity.pdf>
7. Bennett K. Introduction: The Political and Economic Infrastructure of Academic Practice: The «Semiperiphery» as a Category for Social and Linguistic Analysis. *The Semiperiphery of Academic Writing. Discourses, Communities and Practices*. London: Palgrave Macmillan Publ., 2014, pp. 1–9. DOI: 10.1057/9781137351197_1
8. Jzgarskaya A. A., Jzgarskaya M. V. Education and Creativity in Modern World-System Conditions. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 20–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596043> (In Russian)
9. Ideas of humanism in literature of the East: st. Articles. USSR Academy of Sciences. Institute of the people of Asia, ed. I. S. Braginsky. Moscow: Nauka Publ., 1967, 216 p. (In Russian)

10. Nalivaiko N. V., Ushakova E. V. Education and Science in the Society of the XXI Century. *Philosophy of Education*, 2013, no. 6 (51), pp. 42–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21088165> (In Russian)
11. Philosophy of Education: State, Problems and Prospects (Materials of the Round Table). *Questions of Philosophy*, 1995, no. 11, pp. 3–34. (In Russian)
12. Starnikova V. G. Philosophy of Education Abroad: Experience of Formation. *Omsk Scientific Journal*, 2008, no. 5 (72), pp. 93–96. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12515572> (In Russian)
13. Kenrick D. T., Griskevicius V., Neuberg S. L., Schaller M. Renovating the Pyramid of Needs: Contemporary Extensions Built Upon Ancient Foundations. *Perspectives on Psychological Science*, 2010, no. 5(3), pp. 292–314. URL: <https://doi.org/10.1177/1745691610369469>
14. Novosadov S. A. *The phenomenon of justice from Socrates and Thaler to the general concept of justice of the future. Modern Science in Theory and Practice*: monograph. Scientific ed. Dr. ped. sciences, professional. S. P. Akutina. Taganrog: Pero Publ., 2019, Ch. VI, 89 p. (In Russian)
15. Novosadov S. A. Changing the paradigm of education by fitting it into the worldview matrix of social development of society. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 109–122. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137052> (In Russian)
16. Kudryashova E. V., Sorokin S. E. «Entrepreneurial University» as a model of transformation of educational organizations: theoretical approaches and Russian experience. *Philosophy of Education*, 2019, no. 4, pp. 5–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596042> (In Russian)
17. Guhman V. B. Formation of cultural elite as a strategic goal of education. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 116–136. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41159806> (In Russian)

Received January 16, 2020

Поступила: 16.01.2020

Accepted by the editors February 04, 2020 Принята редакцией: 04.02.2020