

## КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ НИЩЕТА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**А.Э. Ларионов**, к.и.н., доцент кафедры социальных и гуманитарных технологий  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области

«Технологический университет», г. Королев, Московская область

**А.В. Новичков**, к.и.н., доцент кафедры социальных и гуманитарных технологий  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области

«Технологический университет», г. Королев, Московская область

*В статье рассматривается проблема концептуально-методологической основы российского образования. Анализ осуществляется на основании текста важнейших правовых и проективных документов федерального уровня, касающихся определения приоритетов государственной политики в сфере образования. Посредством сравнения этих положений с фундаментальными смыслами понятия «образования» и привлечения достижений русской социально-политической философии делается общий вывод о скудости концептуального обеспечения российского образования. В современности и перспективе этим обусловлена системная деградация образовательного пространства и рост конфликтности в отношениях между субъектами педагогического процесса.*

Образование, концепция, общество, государство, социальные процессы.

## CONCEPTUAL POVERTY OF RUSSIAN EDUCATION

**A.E. Larionov**, Ph. D., associate Professor of social and humanitarian technologies  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«University of technology», Korolev, Moscow region

**A.V. Novichkov**, Ph. D., associate Professor of social and humanitarian technologies  
State Educational Institution of Higher Education Moscow Region  
«University of technology», Korolev, Moscow region

*The article deals with the problem of conceptual and methodological basis of Russian education. The analysis is carried out on the basis of the text of the most important legal and projective documents of the Federal level concerning definition of priorities of the state policy in the field of education. By comparing these provisions with the fundamental meanings of the concept of "education" and attracting the achievements of Russian socio-political philosophy, a General conclusion is made about the scarcity of conceptual support for Russian education. In the present and future, this is due to the systemic degradation of the educational space and the growth of conflict in relations between the subjects of the pedagogical process.*

Education, concept, society, state, social processes.

О проблемах и кризисных явлениях современного российского образования говорится и публикуется огромное количество материалов – обыденного, скандального, публицистического, научно-аналитического характера. Вероятно, нет такого элемента в системе образования, который бы не подвергался более-менее острой критике. Содержание образовательных стандартов и программ, интенсивность учебной нагрузки, принципы и нормы общения педагогов и учащихся, позиция родителей и нравственность, дисциплина школьников и студентов, качество подготовки выпускников учебных

заведений и степень соответствия получаемых знаний потребностям общества и государства, вызовам времени, зарплата учителей и их профессиональная мотивация... Количество объектов и поводов к критике огромно, равно как и число людей вовлечённых в критическую коммуникацию. В то же время, при обилии негативных высказываний как рационального, так и сугубо эмоционального характера, мы можем наблюдать крайнюю скудость сколько-нибудь конструктивных идей относительно того, как же улучшить имеющуюся ситуацию? Подчеркнём: не разово решить собственную, локальную проблему путём жалобы на педагога или директора, отстаивания педагогами своих трудовых прав и т.п., а именно системно улучшить ситуацию.

Признавая справедливость значительной части критических материалов, отметим, что в них само образование рассматривается как интуитивно и для всех понятный термин. Между тем, как показывает опыт, кажущееся самоочевидным, вовсе не обязательно является таковым в действительности, а количество разночтений и конфликтующих интерпретаций может быть равным числу субъектов дискуссии или даже превышать его.

В целях прояснения значения и получения (в идеале) семантической и гносеологической определённости, обратимся к тем определениям термина «образования», которые существуют в современной гуманитарной научной сфере и являются результатом академического консенсуса.

Например, в энциклопедии «Глобалистика» образование рассматривается в 4-х модальностях: 1) как «составная часть социализации личности» (функциональный подход); 2) как «система информации, которая содержится в образовательных программах... и осуществляется в процессе обучения» (коммуникативная модель); 3) в качестве «институционально организованной деятельности, которая обеспечивается системой просвещения» (институциональный подход); 4) качество (уровень) населения (стратификационная модель) [1, с.712].

В энциклопедическом издании культурологического профиля образование определяется как совокупность «разноуровневых и разнопрофильных социокультурных практик, главной целью которых является передача и освоение знаний, культурных образцов и норм» [5, с.706]. Если следовать содержащемуся в данном определении понятию цели, то можно обозначить такой подход как функционально-телеологический. Но проблема заключается в том, что сама цель здесь фактически представлена как некий процесс, высший смысл которого не указывается.

Социологическая теория исходит из иных установок: «Образование – функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие социума и систем деятельности. Эта функция реализуется через процессы трансляции культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях...» [8].

В Российской педагогической энциклопедии мы можем вновь встретиться с функциональным подходом, но наделённым социальным целеполаганием: «Образование – процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества» [6]. Иными словами, здесь можно увидеть синтез функции и социальной цели, которая придаёт смысл всякой деятельности.

Проблема соотношения педагогических коммуникаций и технологий с социальной онтологией ставилась и в более ранние периоды социально-педагогической рефлексии. В частности, один из основоположников социологии Эмиль Дюркгейм усматривал сущностный функционал образования в «развитии известного набора интеллектуальных, нравственных, физических качеств, которых требует общество и среда». Конечным желаемым результатом такой интегрированной коммуникации является формирование преобразование человека в состояние, потребное социуму [7, с.725].

Из числа менее известных трактовок образования целесообразно упомянуть взгляды выдающегося социолога и культуролога, логика и философа Давида Бенъяминовича Зильбермана. В рамках его интегральной «модальной методологии», пронизанной коннотациями индуистской философии образование интерпретируется как

трансляция абсолютных значений посредством предельно ритуализованной и сакрализованной вербальной коммуникации [2, с.188-190]. Именно ритуалы сакральных языковых практик, по мнению Зильбермана, выступают в качестве генераторов социальности и константных факторов поддержания транстемпоральной идентичности конкретного социума.

Даже этот краткий экскурс в историю интерпретаций термина «образование» позволяет заключить о его многоаспектности. Что не означает, однако, невозможности методологического консенсуса. Как можно убедиться, практически во всех подходах и продуцируемых ими определениях можно выделить две важнейших категории: это передачу социального опыта и, на его основании, перманентное воспроизводство социума. Следовательно, правомерно внести собственный вклад в терминологическую дискуссию. По нашему мнению, образование можно рассматривать как *воспроизводство социальности посредством институционализированной трансляции кумулятивного социального опыта*.

Таким образом, важнейшей функцией образования во всех его видах является обеспечение дальнейшего бытия общества как целостной системы. В рамках этой мета-функции можно сколько угодно детализировать и выделять более профильные функции: социализация, адаптация, нравственное и патриотическое воспитание, профессиональная ориентация и подготовка и т.п. Но фундамент останется неизменным. Любые функциональные и технологические флуктуации происходят на более низких уровнях.

Коль скоро образование выступает как структуро-образующая социальная подсистема, которая отвечает за продолжения существования общества в будущем, совершенно логично постоянно задаваться вопросом о том, какое общество нам желательно получить в будущем? Отсюда вытекает и другой вопрос: какие идеальные модальности личности во взаимосвязи с социумом должны определять телеологию и аксиологию самого образования как типа социальной коммуникации и направленного социального процесса? К чему оно, собственно, должно быть направлено? Какой человеческий «продукт» нам требуется получить на выходе учащегося из стен образовательного учреждения во взрослую самостоятельную жизнь? Лишь отыскав и артикулировав внятные ответы на данные вопросы, можно рассчитывать на преодоление тех негативных моментов, на которые с разных сторон указывают все субъекты образовательного пространства: учащие и учащиеся, родители, управляющие и контролирующие органы, журналисты, священнослужители, защитники прав ребёнка. Аппелляция к ценностям и парадигмам, к универсальным социальным концепциям становится, таким образом, насущной необходимостью.

Как с этим обстоит дело в рамках современной педагогической реальности Российской Федерации? За поиском ответа обратимся к документам высшего государственного уровня. В первую очередь нас будут интересовать Федеральный Закон «Об образовании» и Национальный проект «Образование 2018-2024». ФЗ-273 «Об образовании» был принят в декабре 2012 года. Значительная часть его методологических установок и формулировок конкретных положений вызвала нарекания со стороны тех, чью деятельность он был призван регулировать, но законодатели и заказчики в лице органов государственной власти предпочли большинству нареканий не заметить. В статье 2 ФЗ-273 образование определяется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [9].

Телеология образования выражена здесь весьма расплывчато – поскольку совершенно неясно, в чём же именно состоят интересы человека, семьи, общества и

государства? Если определение этого оставлено на индивидуальное усмотрение каждого из участников или представителей/выразителей интересов субъектов образовательного процесса, то совершенно очевидно, что расхождения и, как следствие, конфликты могут стать неотъемлемой и детерминированной частью всей системы образования, на всех её уровнях.

Создатели закона не удосужились хотя бы в контурах предложить обществу и гражданам те цели, к которым следует стремиться в их социальной деятельности и бытии. Образование оказывается самообусловленной деятельностью по умолчанию, что опять-таки программирует волюнтаризм интерпретаций и, вместо повышения степени телеономии (упорядоченности) социальной системы объективно способствует социальной энтропии. Абсолютизируя, то есть доводя наши рассуждения «ad ultima limes» (до крайних пределов – лат.), мы вправе сказать, что при господстве подобных расплывчатых формулировок в важнейшей сфере конструирования социальности, социальный хаос будет пронизывать как саму образовательную деятельность на стадии её практического осуществления, так и получающуюся в качестве итоговых результатов систему отношений в обществе. Следовательно, российская система образования, вместо созидания социальности становится её разрушителем. Учитывая же, что подобный телеологический нигилизм заложен в тексте нормативно-правового акта высшего уровня, можно сказать, что именно государство, как заказчик и организатор образовательной деятельности и модератор отношений в её сфере, становится генератором социального хаоса в общенациональном масштабе.

Однако быть может, сделанные выводы грешат излишними предвзятостью и радикализмом? И отмеченные пробелы, и недостатки купируются при переходе на аксиологический уровень? В этом ракурсе особый интерес вызывает ценностная подоплека российского образования, фиксированная в ст.3 ФЗ-273: «1. Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах:

- 1) признание приоритетности образования;
- 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;
- 4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;
- 5) создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе;
- 6) светский характер образования в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность...» [9].

На первый взгляд, всё выглядит стройно и благостно. Но при вдумчивом анализе заложенного в формулировках смысла нельзя не обратить внимание на очевидные диссонансные мотивы, которые буквально сводят к нулю значимость красивых фраз и высказанных в предшествующей цитате ориентиров на соблюдение интересов семьи, общества и государства. Так, совершенно неясен первый пункт – *над чем и во имя чего* декларируется приоритетность образования? Ответа на этот вопрос в тексте закона мы не получаем.

Прекрасно выглядящая идея 2-го пункта о равноправии и недопущении дискриминации в сфере образования разбивается о жестокую социальную реальность в

виде снижения количества бюджетных мест набора студентов на многие специальности гуманитарного профиля и ежегодного директивного роста цен на коммерческие места в учреждениях ВПО и СПО. Мало того, что сама концепция коммерциализации образования и превращения его, таким образом, из гарантированного государством социального блага в монетарно регулируемую услугу есть разрушительная для личности и общества, так ещё и платёжеспособность подавляющего населения, непрерывно падающая в течение последних 5 лет в масштабах страны, резко сокращает доступ многих тысяч граждан к подлинно качественному образованию. То есть господствующие социальные практики (также насаждаемые государством) в корне подрывают расплывчатые положения о равноправии и недопущения дискриминации в системе социальных отношений в сфере образования. Напротив, образовательная среда становится одним из главных средств насаждения социальной сегрегации, насаждаемых государством в общенациональном масштабе. Юные граждане России с первых своих шагов в образовательных учреждениях сталкиваются с дискриминацией как с системным явлением и впоследствии понесут заложенную дискриминационную матрицу по жизни. Таким образом, вместо укрепления единства общества, образование de facto легитимирует социальное расслоение вплоть до насаждения непреодолимых кастовых перегородок. Последнее становится очевидностью, если учесть вопиющие диспропорции в финансировании и материальном обеспечении образовательных учреждений и уровня зарплат сотрудников в регионах России. В этом смысле можно сказать, что никакие благие декларации, не достигнут своей цели, поскольку вступают в системное противоречие со всей существующей моделью развития страны. Конечно, можно сказать, что сама система образования и политика государства в данной отрасли есть неотъемлемая часть и продукт той социальной модели, которая с катастрофическими последствиями и невзирая на инстинктивное отторжение большинством населения реализуется государством на протяжении без малого 30 лет. И это будет безусловной истиной. Но, с другой стороны, образование как локомотив воспроизводства и развития социальности, устремлённый в будущее, способствует расширенному воспроизводству именно данной патологической и пагубной для страны и народа социальной системы.

Не меньшие вопросы возникают при чтении следующих положений данной статьи. Так, в п.3 говорится о приоритетности прав и свобод личности и буквально тут же провозглашается формирование патриотизма, гражданственности, ответственности. То есть в микс смешаны либеральная и традиционная парадигмы социального бытия. Патриот – человек, которые априори ставит интересы Родины и породившего его социума выше собственных, из чего вытекает совершенно логично приоритет долга и обязанностей на правами и свободами. Первичны именно обязанности, а права есть следствие их выполнения. В тексте ФЗ-273 всё поставлено с ног на голову! Бесконфликтно разрешить отмеченное противоречие фактически невозможно.

Утверждаемое в п.4 «единство образовательного пространства» тут же сочетается с этнокультурными особенностями. То есть первое фактически подрывается и разрушается вторым. Складывается впечатление, что авторы закона и вытекающих из него нормативных актов более низкого уровня пытаются совместить несовместимое во всей своей деятельности: синтезировать государственное единство и боязнь обидеть какой-то из малых этносов, стремление укрепить традиционные ценности, без которых существование общества и государства немислимы и тут же – страх вступить в противоречие с либеральными догматами о приоритете прав и свобод личности над всем остальным.

Особого внимания заслуживает положение о курсе на «международную интеграцию российского образования». Учитывая содержащееся в конституции Российской Федерации положение о приоритете международных правовых актов над собственно российскими, это фактически означает лишение российского образования суверенитета. Кроме того, абсолютно не определены цели такой интеграции. То есть, при отсутствии

собственной повестки дня и указанного выше приоритета международного права над российским образованием перестаёт быть сферой реализации исключительных интересов исторической витальности Российской цивилизации, превращаясь в рычаг её постепенной ассимиляции в угоду либерально-глобалистской парадигме. Особенно учитывая агрессивно-антитрадиционный, откровенно постмодернистский характер последней.

Иными словами, ФЗ-273 является объективным генератором разрушения российской цивилизационной идентичности и государственной устойчивости. Содержащиеся в нём концептуальные положения, при всей своей расплывчатости порождают целый ряд следствий и нормативно-правовых актов нижестоящего уровня, которые будут реализовывать именно такую патологическую парадигму. Чиновники, что вполне естественно, при осуществлении управленческих действий, руководствуются буквальным прочтением закона, каждое положение которого может быть развёрнуто в целостный конкретно-предметный документ. Совокупность этих документов формирует практическую коммуникативную среду в образовательных организациях.

Примечательно и симптоматично, что в другом документе, но не директивного, а проективного характера, также порождённым на высшем государственном уровне, идея об ориентации российского образования вновь повторена и даже усилена. Речь идёт о документе «Национальный проект «Образование» 2018-2024»: «1. Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; 2. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций». [3] Приведённая цитата представляет собой важнейшие цели Нацпроекта, вынесенные в его начало. Как известно, свойство человеческого сознания таково, что лучше всего усваиваются начальная и финальная части текста. Именно они задают ориентиры восприятия и параметры мышления и действия. Тот факт, что мантра «конкурентоспособности», да ещё «глобальной» овладела умами руководителей государства. И они насаждают её с упорством, достойным лучшего применения. Не менее показательным, что воспитание гармоничной личности в духе приверженности «исторических и национально-культурных традиций» поставлено в качестве второй цели. То есть иерархия приоритетов в данном случае расставлена совершенно недвусмысленно. Национальная самобытность и цивилизационная идентичность России поставлены на второй, следовательно, подчинённое место перед глобалистскими интенциями. То есть, сколько бы ни говорили Президент и члены Правительства об укреплении традиционных ценностей, сами они рассматривают их как расходный материал, которым можно пренебречь ради «глобальной конкурентоспособности». Совместить метафизические идеалы Русской цивилизации и стремление к высшей справедливости во имя спасения души с установками на рыночную конкуренцию невозможно в принципе. Что-то одно должно уйти. Как явствует из анализа концептуальных положений стратегических документов об образовании в России, именно первое обречено на заклятие. Тот факт, что между ФЗ-273 и Национальным проектом «Образование» пролегал 6 лет, свидетельствует о том, что генеральная установка соблюдается и имеет тенденцию к усилению. Фактически, мы вправе говорить о предательстве правящей элиты интересов и традиций России.

Об этом с горечью и предельно выразительно писал А.С. Панарин: «Новая элита изначально не отождествляет себя с «этим» народом: её «мы» больше относится к международным центрам власти – интернационалу глобализма, чем к туземному населению. Она держит капиталы, имеет виллы, учит своих детей – не в «этой» стране. Соответственно, судьба «этой» страны её менее всего интересует. Вместо единого национального пространства, созданного в ходе великих сдвигов модерна и просвещения, сегодня образуются параллельные, практически нигде и никак не пересекающиеся пространства туземной массы и глобализирующей элиты» [4].

Нас не должна смущать нарочитая расплывчатость формулировок в нормативных и проективных актах высшего уровня государственной власти. Именно эта расплывчатость, неопределённость позволяет акторам государственного управления, с одной стороны, не брать на себя никаких внятных обязательств перед управляемым «профанным» большинством, с другой стороны, по собственному произволу постоянно менять текущие правила игры и насаждать ту модель социальных коммуникаций и информационного обмена в образовании, которая наилучшим образом способствует достижению поставленных глобальных целей, до поры до времени вуалируемых изящными словесами о правах личности в сочетании национальными традициями. Таким образом, кажущаяся бедность концептуального содержания и ориентиров развития российского образования в своём логическом раскрытии оборачивается глубоко антинациональными последствиями, угрожающими разрушением российского социума как единой макросоциальной системы и организма. И выход заключается в формировании принципиально новой концептуально-парадигмальной реальности, соответствующей высшим витальным интересам России и доказавшим свою эффективность традициям народного образования в стране.

Возвращаясь к проблеме, с которой начиналась настоящая статья – это повышенная конфликтность вокруг системы образования, причём в конфликтогенную коммуникацию оказываются помимо своей воли вовлечены все субъекты педагогического процесса, необходимо сделать вывод, что конфликты имманентно присущи господствующей модели образования без ясно сформулированных целей и ценностей, которые были бы релевантны реальным жизненным интересам российского общества. Вроде бы каждый участник образовательной коммуникации в собственном понимании преследует только благо, но на деле получается непрекращающийся многосторонний конфликт. Показанная выше скудость и расплывчатость концептуально-ценностных формулировок основополагающих государственных документов исподволь разрушает целостность коммуникативного пространства, провоцируя людей к субъективному толкованию и преследованию собственных интересов, которые нередко выдаются за интересы общие. Решимся на пессимистический прогноз: до тех пор, пока данная концептуальная нищета не будет заменена парадигмальной определённостью относительно ценностей, целей и средств учебно-воспитательного процесса во всех звеньях и уровнях российского образования, с внятным определением пределов должного-разрешённого-запрещённого, социальные коммуникации и социальные практики российской образовательной среды будут провоцировать деструктивные инциденты и процессы по принципу расширяющейся и углубляющейся воронки, угрожающей втянуть в себя всё общество. Не хотелось бы вдаваться в конспирологическую проблематику, но, в качестве допущения, можно высказать гипотетическое предположение о наличии на высших уровнях государственной власти тех влиятельных бенефициаров, которые имеют в виду именно эту цель. Именно они оказываются модераторами патогенеза в российском образовании. И никакие призрачно-иллюзорные надежды на «доброе царя» данной ситуации не поправят. Просто потому, что главные объекты таких упований также инкорпорированы в бенефициарный круг посвящённых, чьи интересы диаметрально противоположны интересам большинства российских граждан. Сколь бы обескураживающе это ни звучало, но оптимистических перспектив у российского образования в рамках действующей социальной реальности нет. Как нет их у всего общества. Вполне вероятно, пространство надежды кроется в иррациональных построениях, но они выходят за рамки анализа данной статьи.

#### *Литература*

1. Глобалистика: энциклопедия. / Гл.ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков // М.: Радуга. 2003. С.712.
2. Зильберман Д.Б. Генезис значения в философии индуизма // М.: URSS. 2010. С. 188-190.

3. Национальный проект «Образование 2018-2024» / <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsional-nyy-proyekt-obrazovaniye> Дата обращения 28.09.2019.
4. Панарин А.С. Народ без элиты. Между отчаянием и надеждой / <https://libking.ru/books/sci-/sci-philosophy/77268-4-aleksandr-panarin-narod-bez-elity-mezhdu-otchayaniem-i-nadezhdoj.html#bookm> Дата обращения 29.09.2019.
5. Прикладная культурология: энциклопедия / Ред. И.М. Быховская // М.: Согласие. 2019. С.706.
6. Российская педагогическая энциклопедия / [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/russpenc/14.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/14.php) Дата обращения 30.09.2019.
7. Социокультурная антропология: история, теория, методология: энциклопедический словарь / Под ред. Ю.М. Резника // М. Академический проект. Культура. 2012. С.525.
8. Социология: энциклопедия / Ред. Грицанов А.А. Минск: Интерпрессервис; Книжный дом, 2003. / <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/sociological/articles/1069/obrazovanie.htm> Дата обращения 29.09.2019.
9. ФЗ №273 «Об образовании» в Российской Федерации» от 29.12.2012 / <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=330174&fld=134&dst=100009,0&rnd=0.5572373929948775#0005852936444934231> Дата обращения 29.09.2019.