

ИНФОРМАЦИОННО-КОМУНИКАТИВНЫЙ «МЕТАБОЛИЗМ» СИСТЕМЫ МАСОВОГО ОБУЧЕНИЯ

О.И. Тарасова

*Санкт-Петербургский государственный
экономический университет*

Метаболизм (от греческого *metabole* – перемена, превращение) – взаимопревращение веществ, информации, энергии, необходимое живому существу для гармоничной и продуктивной жизнедеятельности. В узком смысле слова метаболизм означает процесс превращения пищи в различные питательные вещества, которые необходимы организму для нормального функционирования. Обмен веществ – способ содержать и поддерживать живой организм в равновесии и гармонии, когда процесс создания новых клеток компенсирует отмирание старых. Метаболизм это сложный процесс, обеспечивающий организм необходимой энергией, состоит из двух равнозначных, существующих одновременно основных процессов: анаболизма (усвоение и синтез питательных веществ) и катаболизма (распад веществ и выведение продуктов распада).

В широком смысле слова можно говорить о метаболизме не только на уровне обмена веществ, но и когнитивно-диалогическом метаболизме, связанном с процессом познания, о метаболизме информационно-коммуникативном функционирующим в системе образования, о метаболизме энерго-информационном как системном качестве культуры и цивилизации.

Нарушение процесса обмена веществ ведет к появлению множества заболеваний и ожирения. Первопричиной нарушения обмена веществ является неправильное питание, выбор не подходящей пищи, когда в организм поступает избыточное количество веществ, которые не усваиваются и не выводятся, что ведет к ожирению, диабету, зашлакованности, разнообразным внутренним дисфункциям, и как следствие – когнитивным нарушениям. Если необходимых веществ не хватает (простейший пример – авитаминоз), то организм, либо использует внутренние резервы, либо разрушает свои клетки в поисках необходимых полезных веществ (показательным примером «авитаминоза» на уровне символических практик культуры могут быть - «Старые песни о главном», многочисленные кино ремейки и т.п.).

Если посмотреть на цивилизацию в целом, как на живой развивающийся организм, то напрашивается очевидная аналогия – между нарастающим общесистемным кризисом цивилизации и нарушением процесса информационно-энергетического и информационно-когнитивного обмена в обществе ис(по)требления бытия. На эти негативные метаморфозы указывал еще М. Хайдеггер¹.

Очевидно, что социотехническое общество потребления – это патологический вариант информационно-коммуникативного (масс-медийного) и информационно-энергетического метаболизма в широком смысле слова. Что сопровождается различными «информационно-метаболическими заболеваниями». Среди которых, на данный момент, много общеизвестных и распространенных – перепроизводство знаков и текстов, которые никогда не будут прочитаны (Ж. Бодрийяр), информационно-архивное ожирение, «бегство от мышления» (М. Хайдеггер), деградация понимания, информационный шум, глобальное захламление интеллектуального пространства (А.А. Зиновьев), когнитивный дефицит, экранная зависимость, игроизация, информационно-образная наркомания (А.А. Калмыков), кризис компетентности, функциональная неграмотность². И так далее...

У каждого человека, живого организма, живой системы – свой собственный уникальный метаболизм, свои потребности в питании и поступлении новой энергии. Хотя принципы метаболизма – едины для всех. Соответственно у каждого живого существа своя предрасположенность к познанию и освоению нового, своя скорость мышления, горизонты понимания и глубина осознанности бытия, свой уровень образованности, свои потребности в знаниях и запасах информационно-ментальной энергии, возможности освоения и постижения неведомого и непотаенного на разных планах бытия. Но почему, чем более развитой является система образования, тем чаще педагогика констатирует упадок общей культуры студентов и школьников, упрощение интеллектуального запаса знаний, неразвитость эмоционально-волевой сферы, примитивизм схем мышления, отсутствие обучаемости и т.д.?

У человечества есть опыт Знания, опыт непосредственного взаимодействия с реальностью, опыт неотчужденного постижения и осознанности бытия в полноте человеческой разумности. Потому что «понимание – это экзистенциальное состояние личности, в котором усматривается сущность бытия»³. А есть иной, предельно упрощенный и технологизированный вариант – режим линейной трансляции готового и формализованного многознания, связанного с приобретением вышколенных компетенций и операциональных навыков. Можно утверждать, что познавательные процессы в системе образования ныне не относятся к информационно-когнитивному метаболизму в позитивном смысле слова.

Современная система образования/массового обучения проигрывает практикам массовой культуры, и содержательно, и по силе информационно-коммуникативного прессинга сознания, и структурно-организационно. При этом, система образования сама функционирует как механизм порождения контр-культуры, контр-поведения, асоциальных форм деятельности, процесса вырождения человеческого разума,

стремительного упрощения картины мира. Современный кризис масс-класс-школы и всей образовательной практики письменного типа это одновременно кризис образовательной парадигмы, модели «взаимодействия» письменного типа и кризис образования как социального института.

Укоренившийся и в научном, и массовом сознании стереотип понимания образования как системы, отождествление образованности с приобретенными операциональными и функциональными навыками ведет к деонтологизации образования и деантропологизации человека. Деонтологизация образования, как отмечает А.О.Карпов, происходит в результате потери связи с фундаментальными основами бытия. Образование «двойко теряет себя: (I) как институт, исторически уполномоченный обществом на определенные цели и функции, - социальная деонтологизация, и (II) как место духовного становления человека, выводящее в культурно истинное, соотнесенное призванием и осмыслено им русло жизненного движения, - экзистенциальная деонтологизация. Последнее есть следствие культурной автоматизации, когда отключают процессы внутреннего самоизменения и развития души, а на уровень образовательной трансформации выводится потребление внешних форм культуры, которые только и нормируют его поведение»⁴. При этом сама система образования одновременно является и механизмом порождения и катализатором деонтологизации, самоотчуждения человека, и, следовательно, антропологической катастрофы и духовной инволюции социума.

Среди признаков нарастающей деантропологизации человека в настоящий момент времени можно назвать следующее – утрата культурной и человеческой ментальности, распространение бессодержательного техно-информационного режима перманентного коммуницирования, деградация образованности, упрощение понимания, отчуждение от культурно-символических практик, нарастание социальной и когнитивной неадекватности, распространение инфантилизма, кризис компетентности/профессионализма, рост функциональной неграмотности.

Предположим, что нарушение естественного когнитивно-диалогического метаболизма как способа взаимодействия с реальностью и окружающей средой закладывается массовой школой, массовой системой образования, теми информационно-коммуникативными и информационно-обучающими /дрессирующими «когнитивными» практиками, которые характерны для западной модели массового репродуктивного образования/обучения.

В современных социально-философских, культурно-антропологических и психолого-педагогических исследованиях существует разнообразная критика системы образования связанная с нарушением информационного обмена, демотивацией обучения,

когнитивными дисфункциями, интеллектуально-информационными девиациями и т.д. Возникает закономерный вопрос, каким образом патологии информационно-коммуникативного метаболизма в системе образования отражаются во всем социокультурном пространстве и ведут к антропологической катастрофе и духовной инволюции социума?

Чтобы совершить полноценную образовательную революцию необходимо переосмыслить и пересмотреть *всю* образовательную парадигму и соответствующую ей образовательную практику, пересмотреть всю систему производства интеллекта (А.А. Зиновьев). Не отдельные ее составные части и возможность их техно-модернизации, а именно парадигму в целостности. И прежде всего – *необходимо пересмотреть рамки образования* (И. Иллич). Поскольку «три кита» системы – класс-школьный континуум, масс-медийная трансляция и отчужденное многознание до настоящего времени программируют не только тотальность массовой контр-культуры и процесс современной варваризации общества, но духовную и интеллектуальную инволюцию человека и социума.

Вследствие доминирующего и научного и массового стереотипа «образование ≤ система» рамки образования существуют вне критики, и никогда ранее не подлежали и подвергались методологическому переосмыслению и не попадали под фундаментальный вопрос: насколько бытийно правомерно и жизненно обосновано существование образования как системы в виде информационно-репродуктивной модели класс-урочной трансляции отчужденного многознания? Насколько антропологически правомерно применение различных «педагогических» и различных «гуманитарных» технологий по отношению к человеку?

Изобретение образования как системы класс-школьного информационно-репродуктивного многознания связано с отделением процесса образования от живых форм, редукцией опыта бытия в массовую обученность, выделением процесса обучения и преемственности в отчужденный от живой повседневности пространственно-временной «заповедник», или дифференцированный класс-школьный «лягушатник». До этого момента, «образование не посягало на время, отведенное для других работ или досуга. Почти все образование было комплексно, пожизненно и ненамеренно»⁵.

Система массового обучения изначально устроена как масс-медиа⁶. Школьный континuum – это ограниченное и отграничивающее, (отчуждающее) пространство «безответности и безответственности (Ж.Бодрийяр). Вследствие исходно заданных онтологических дефектов это обучающее пространство невозможно сделать «ближе к жизни», его можно только вновь «вернуть в жизнь». А это в свою очередь требует не модернизации обучающих (деятельностных, компетентностных, программирующих, игровых и т.п.) технологий, а новой социокультурной

организации процесса образования, что невозможно без мирной институциональной революции⁷ в культуре и образовании.

Континуум класс-школы, классно-урочной системы – это искусственно отделенное от жизни и полноты бытия репетиционное, тренажерное пространство интеллектуального «накачивания», в котором невозможно стать взрослым. В этом континууме можно непрерывно расти, получать пожизненное образование, приобретать диплом(ы), повышать квалификацию и разнообразить компетенции, но нельзя повзрослеть.

Поскольку взросление связано с социально-психологическим временем, а рост – с физическим. Например, П. Штомпка «физическое» время определяет как количественное, а «социальное» – качественное. Проблема взросления и полноценного становления человека как духовного, созидательного существа обладающего свободой и ответственностью в бытии взаимосвязана с искусственным торможением времени в школьном континууме, развитием социального инфантилизма/социальной безответственности, и соответственно жестким обострением проблемы социального статуса Будущего (А.А. Зиновьев).

Различение социального и физического времени возникает в эпоху первой информационной революции, т.е. в эпоху возникновения письменности. В эпоху книгопечатания при распространении и утверждении линейного типа мышления происходит «преодоление вечности» и актуализируется преходящий миг настоящего. Эти трансформации характеризуются крылатыми выражениями «бег времени», «лови момент», а также возникновением практики «исчисления бытия» (М.Хайдеггер) и (под)счета времени, как способа измерения мирской активности человека, ориентированной на покорение и ис(по)потребление материального плана бытия. В эпоху электронно-цифровых технологий наступает тирания момента, человек догоняющий ускорение НТП, вынужден привыкать не к самим переменам, а к скорости перемен. Изменение отношения ко времени и способности осмысления времени задается не только логикой социокультурной динамики, но и механизмом системы образования. Потому что процесс обучения ориентирован на пролонгированную социализацию и инфантилизацию поколений мало готовых, или не готовых, к реальной жизни, и организован так, что в нем тормозится и застывает социальное, искусственного отгороженное от социальной действительности, (а также и индивидуальное психологическое) время. Система устроена таким образом, чтобы остановить процесс понимания, заменив его на формы запоминания, чтобы отказаться от «Дела мышления» (М. Хайдеггер), и заменить созидательные и творческие виды социопсихической деятельности на репродуктивные и потребительские.

Ежедневное, вменяемое всем гражданам социотехноса обязательное посещение школы и «отсидка» уроков отделяет детей от каждодневного

мира культуры и опыта повседневности и размещает человека в среде примитивной, серьезной, (вследствие лишения юмора, игры, заторможенной скорости мысли). «Школа не могла бы создать такую замкнутую группу, в которой правила обычной действительности бытия бы приостановлены, пока физически не лишила детей свободы – последовательно, в течение многих лет, на священной территории»⁸. И «отсидка», и сидячий образ жизни массовой обучаемости, и методология у-сидчивости как неподвижной сидячей деятельности заменяющий концентрацию сознания противоречит природной подвижности и динамической сущности человека, ведет к психосоматическим расстройствам, эмоциональным, ментальным, интеллектуальным нарушениям, создает невозможность взросления и достижения социопсихической зрелости. А весь ритуал обучающего континуума, обязательные посещаемость, присутствие на уроках, приобретение навыков интеллектуального потребления составляют скрытый учебный план системы образования. Это ритуал инициирования в социотехнос, ориентированный на постоянную экспансию потребления.

Цивилизация все в большей степени увеличивает темпы экономической и потребительской активности. При этом происходит не осознаваемое и не осмысливаемое израсходование запасов социального времени. Социальное будущее, как резерв эволюции, должно быть творчески свободным. Однако социальное время, постоянно сокращается и поглощается бессмысленным потребительским активизмом как не сущностными и отчужденными формами деятельности. При этом у людей не остается того, что «еще не так давно было обычным для праздного творчества, для неожиданных открытий, для случайностей. Мир запрактизирован сверх всяких пределов. Практическая детерминация заполняет все, куда она неограниченно проникает. ... Жизнь людей запрактизирована настолько, что людям остается только то пространство, где ими могут манипулировать другие. Манипулирование стало, можно сказать, второй натурой человека. Люди уже не могут нормально жить, не будучи так или иначе манипулируемы. Люди вообще утрачивают контроль за атмосферой манипулирования»⁹. Отношение к будущему – это одновременно мера настоящего, качество человеческой со-бытийности, способность ладить с социальным временем и владеть, т.е. управлять им.

Ограниченный пространственно-временной континуум массовой обученности и вышколенности, посещаемость и отсидка забирают/поглощают не только свободное время, но человеческую одаренность как свободу можествования бытия, потенциал творческого постижения мира, опыт культуротворчества и жизнесоиздания. Угасание проективной способности понимания и творческих способностей, и прежде всего воображения является способом отчуждения от будущего времени и ведет человечество в онтологический типик – к опасной утрате

контроля над собственной эволюцией. Потому антропологическая катастрофа, и деконструкция социального статуса будущего – это программируемый массовой школой тотальный социально-онтологический дефект.

Критика монологической масс-медийной модели информационно-коммуникативного взаимодействия/метаболизма разностороннее разработана не только в диалогической философии XX века и теории коммуникации, но и в отечественной семиотике, филологии, фольклористике, философии образования и т.д. В том числе в исследованиях – М.М. Бахтина, Г.С. Батищева, Ю.М. Лотмана, С.С. Аверинцева, К.В. Чистова, М. Маклюэна, М. Бубера, В.С. Библера, Т.П. Григорьевой, Ж. Бодрийяра, и многих других отечественных и зарубежных мыслителей.

В основе образования как системы находится техническая модель коммуникации, которая может быть как с техническим воспроизводящим устройством, так и без него. Это «субъект – объектная» модель, описанная Р.Якобсоном в терминах «передатчик-транслятор-приемник». И именно эта масс-медийная модель «безответности и безответственности» (Ж.Бодрийяр), предопределяет функционирование системы образования в режиме односторонней, монологичной трансляции готового многознания, объем, содержание и/или бессмысленность, дискретность и мозаичность которого задается информационно-коммуникативными стандартами исторической эпохи и техническими возможностями гаджетов.

Впервые возникший в древнегреческой культуре диалог как литературный жанр, выявил коренную недиалогичность исторически первой, античной литературы¹⁰ (С.С.Аверинцев) и принципиальное отличие литературы как технического способа коммуникации от универсума словесности, т.е. повседневного сказа/говорения живой событийности.

Масс-медиа трансляция развивает такие аспекты письменной коммуникации как: преподносимость в специально организованных формах и условиях трансляции; экспансия и масс-медийная тотальность/«неизбежность»; приоритет институциональности; технологическое закрепление иерархичности центра и периферии; наличие профессиональных учреждений трансляции.

Гиперразвитие технического типа коммуникации при всех его и позитивных, и негативных качествах – привело к тотальности коммуницирования, коммуникативных действий, и беспредельному активизму коммуникантов. Коммуникация есть в изобилии, но резонанс со-знаний, общение, диалог, согласие, понимание – почти полностью исчезли из повседневной антропологической практики, не являются актуальными формами современной социопсихической деятельности.

Техно-рациональная логика осмысления образования не только отождествляет образование с моделью технической трансляции, но и рассматривает весь информационно-коммуникативный метаболизм в рамках экстенсивной гносеологической модели, в пространстве которой вся проблематика образования «сводится к вопросу о трансляции обобщенного теоретического и нормативного знания в отчужденных от деятельности знаково-символических формах, осваиваемых при помощи репродуктивных действий, выстроенных на основе формальных образцов. Эта модель, редуцирующая понимание человека к мыслящему, и более узко, познающему субъекту и уподобляющая процесс образования процессу научного познания, оставляет в стороне как всю совокупность социальных аспектов человеческого существования, так и ценностно-мотивационную сферу человека»¹¹. Предполагается, что в системе образования находится «субъект познающий», но в действительности это не так.

Информационно-репродуктивная система образования изначально основана на технической модели коммуникации, которая может быть как с техническим воспроизводящим устройством так и без него. И потому современный процесс информатизации и компьютеризации образования, (замена живого учителя информационными роботами, или замена детей, объектов образования, обучения и воспитания на биочипизированных существ подлежащих алгоритмизации поведения и функционирования), – это всего лишь дополнение исходной технической модели новыми/модными техническими воспроизводящими и принимающими устройствами.

¹ «Действительно – по-гречески «энергия». ... основная черта действия как энергии заключается не в *efficere* и *effectus*, не врезультативности акта, а в том, что вещь выходит к непотаенному предстоянию и предлежанию. ... Подробнее см.: Хайдеггер М. *Время и бытие: Статьи и выступления*. М.: Республика, 1993. С.241 – 242.

² И, по-видимому, множество других негативных проявлений нарушенного информационного метаболизма, еще не воспринимаемых и не осознаваемых ни общественным сознанием, ни научной мыслью.

³ См. *Тарасова О.И.* Антропологический кризис и феномен понимания. Волгоград, 2009. 219 с.

⁴ *Карпов А.О.* Онтологизация, «онтологизация» и образование // *Вопросы философии*. 2013. № 9 // http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=817&Itemid=52 (дата обращения 15.01.2014)

⁵ *Иллич И.* Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2006. С. 36.

⁶ Долженко О.В., Тарасова О.И. Образование как масс-медиа // *Высшее образование в России*. 2009. № 4. С. 12 – 18.

⁷ *Розов Н.С.* Колея и перевал: макросоциологические основания стратегий в России в XXI веке. М.: РОССПЭН, 2011. 735 с.

⁸ *Иллич И.* Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2006. С. 42-43.

⁹ *Зиновьев А.А.* Фактор понимания. - М.: Алгоритм, 2006. С.513 – 514.

¹⁰ Подробнее см.: Аверинцев С.С. Греческая «литература» и ближневосточная «словесность». Два творческих принципа // Вопросы литературы. 1971. № 8. С. 40-68.

¹¹ *Попов А.А.* Социально-философские основания современных практик открытого образования. Автореф. дисс. доктора философских наук. Томск.: ТГУ, 2009. С. 5.