

КОММОДИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОЦЕССЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ

EDUCATION COMMODIFICATION: PROCESSES AND RESULTS

УДК 159.98

DOI: 10.15372/PEMW20190104

М. Р. Арпентьева

*Гуманитарный институт североведения,
Югорский государственный университет,
Ханты-Мансийск, Югра, Российская Федерация,
e-mail: mariam_rav@mail.ru*

Arpentieva, M. R.

*Humanitarian Institute of Northern Studies,
Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Yugra,
the Russian Federation,*

А. И. Тащёва

*Психологическая служба
Академии психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Tashcheva, A. I.

*Psychological Service of the Academy of Psychology
and Pedagogics, South Federal University,
Rostov-on-Don, the Russian Federation,*

С. В. Гриднева

*Академия психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Gridneva, S. V.

*Academy of Psychology and Pedagogy
South Federal University, Rostov-on-Don,
the Russian Federation*

Аннотация. Цель исследования – анализ процессов и результатов коммерциализации и коммодификации образования как ведущих тенденций современного российского и мирового образования. Методология и методы исследования: в работе осуществлен теоретический анализ проблем современного российского и мирового образования в контексте социально-психологического и практико-психологического осмысления его тенденций. Современный мир, сферы его существования и развития как одно из проявлений феномена глобализации, проходящей в контексте системного кризиса капиталистических отношений, переживает интенсивный рост процессов коммерциализации и коммодификации. Эти процессы наиболее значимы там, где коммерциализация, вопреки традициям и базовым смыслам той или иной практики, представляется субъектам естественной частью развития деятельности. Одной из таких сфер выступает сфера образования. Современное начальное, среднее высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживают интенсивный кризис. Они все больше десакрализуются, все больше теряется их смысловая основа. Оно становится не институтом (ретрансляции и творчества) культуры и развития

Abstract. The paper analyzes processes and results of the commercialization and commodification of education seen as leading trends in Russian and world education. Methodology and research methods. Theoretical analysis of the problems appeared in Russian and world education was carried out in the context of socio-psychological and practical psychological analysis of its trends. The world and all spheres of its existence and development, as one of the manifestations of the phenomenon of globalization, taking place in the context of a systemic crisis of capitalist relations, is experiencing an intensive growth of the processes of commercialization and commodification. These processes are the most significant where commercialization, contrary to the traditions and basic meanings of this or that practice, seems to be a natural part of activities. One of these areas is education. Modern primary, secondary and higher education in the countries of the former USSR and many other former countries of the «socialist camp» are experiencing an intense crisis. They are increasingly desacralized whereas, their conceptual basis is almost completely lost. It becomes not an institution (of retransmission and creativity) of culture and human development, not an institute of care for the younger generation, but an institution for the sale of services for the (trans) formation of a «service person». Com-

человека, не институтом заботы старшего поколения о младшем, а институтом продажи услуг по (транс)формированию «человека служебного». Коммерциализация в условиях десакрализации переходит в тотальную коммодификацию. Образование становится бизнесом по поставке «образовательных услуг». Государственная бюрократия, а также руководители корпораций и предприятий разных типов активно и планомерно вмешиваются в процессы образования. Их цель – навязать образованию, начиная с первых ступеней и заканчивая последними, свои схемы, ценности, форматы. Эти цели потребления и эксплуатации человеческих и иных ресурсов чужды образованию. В итоге отбор, воспитание и обучение профессиональных, соответствующих определенной организационной культуре кадров направлены на формирование специалистов, обладающих узко ограниченным, специальным набором знаний, позволяющим выполнять конкретные производственно-бытовые функции, но не дающим возможности человеку самореализоваться, сформировать и развивать себя как личность. Масштабное и агрессивное проникновение чуждых идей и структур отношений, захват образования идеологией и технологиями «рыночного» типа приводит к феномену «смерти университета», иных ступеней образования. Системный кризис образования, деформации во взаимоотношениях человека с собой и миром – итог десакрализации, тождества невежества и отчужденности. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры, продолжают развиваться. Изменяются их формы и уточняются в борьбе с коньюмеризмом и коммодификацией их приоритеты, функции. Они продолжают существовать не как функции управления государством «безликими массами», не как функции эксплуатации человеческих ресурсов со стороны бизнеса, но как функции культурной трансмиссии и развития. Коммерциализация может выступать ситуативным и незначимым компонентом успешной работы университетов и школ, но не целью и не главным условием их жизнедеятельности.

Ключевые слова: образование, бизнес, стандартизация, индивидуальность, коммодификация, смерть университета, компетентностный подход.

Для цитаты: Арпентьева М. Р., Тащёва А. И., Гриднева С. В. Коммодификация образования: процессы и результаты // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2406–2420.

mercialization in the conditions of desacralization goes into total commodification. Education becomes the business of delivering «educational services.» The state bureaucracy, as well as heads of corporations and enterprises of various types actively and systematically intervene in the processes of education. Their goal is to impose education, starting from the very first stages and ending with the last ones, their schemes, values, formats. These goals of consumption and exploitation of human and other resources are alien to education as early as possible. As a result, the selection and upbringing and training of professional, corresponding to a certain organizational culture of personnel goes into the formation of specialists with a narrowly limited, special set of knowledge, allowing to perform certain production and everyday functions, but not allowing a person to self-realize, form and develop themselves as an individual. Large-scale and aggressive penetration of alien ideas and structures of relations, the seizure of education by ideology and technologies of the «market» type leads to the phenomenon of «death of the university», other levels of education. The systemic crisis of education, deformations in the relationship of a person with himself and the world is the result of desacralization, the identity of ignorance and alienation. However, universities and schools, as specific for each time space of the dialogue of generations, the creative dialogue of man and culture, continue to evolve. Their forms change and are refined, in a battle with consumerism and commodification, their priorities and functions. They continue to exist not as functions of governing the state by «faceless masses». They continue to exist not as a function of the exploitation of human resources by business, but as a function of cultural transmission and development. Commercialization can be a situational and insignificant component of the successful work of universities and schools, but not the goal and not the main condition for their livelihoods.

Keywords: education, business, standardization, individuality, university death, commodification, competence approach.

For quote: Arpentieva M. R., Tashcheva A. I., Gridneva S. V. [Education commodification: processes and results]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2406–2420.

Введение. Современное начальное, среднее, высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживает интенсивный кризис. Оно все больше десакрализуется и коммодифицируется («монетизируется» или «коммерциализируется»), выступает не институтом культуры и развития человека, а институтом формирования «человека служебного». В процессе активной и всесторонней коммодификации оно превратилось в сферу бизнеса [1–4]: государственная бюрократия, корпорации и предприятия разных уровней активно вмешиваются в процессы образования, стремясь деформировать процессы управления образованием и само образование на самом «начальном этапе». При этом отбор профессиональных, соответствующих определенной организационной и профессиональной культуре и нормативам кадров переходит в формирование этих кадров, начиная с вузовского и заканчивая средним и начальным образованием.

Цель исследования – анализ процессов и результатов коммерциализации и коммодификации образования как ведущих тенденций современного российского и мирового образования.

Методология и методы исследования. В работе осуществлен теоретический анализ проблем современного российского и мирового образования в контексте социально-психологического и практико-психологического осмысления его тенденций.

Результаты исследования. Современный мир, сферы его существования и развития переживают интенсивный рост процессов коммерциализации и коммодификации, что можно рассматривать как одно из проявлений глобализации и мондиализации, проходящих в контексте системного кризиса капиталистических отношений и необходимым образом связанных с цефализацией (вплоть до более или менее явной реанимации диктаторских и рабовладельческих отношений), аномизацией (вплоть до полного отказа от «национальной идеологии») и декультуризацией (вплоть до тотального невежества и безграмотности) отношений в сообществах. Эти процессы наиболее значимы там, где коммерциализация, вопреки традициям и базовым смыслам той или иной практики, представляется субъектам капиталистического сообщества естественной частью развития деятельности. Одной из таких сфер выступает сфера образования. Современное начальное, среднее, высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживают благодаря возврату к капиталистическим отношениям интенсивный и всеобъемлющий кризис. Они все больше десакрализируются, теряются их смысловая основа и цель. В результате образование всех ступеней коммодифицируется и «монетизируется» (коммерциализируется), становясь не институтом культуры и развития человека, не институтом заботы старшего поколения о младшем, а институтом продажи услуг по (транс)формированию «человека служебного». Коммерциализация в условиях десакрализации превращается в тотальную коммодификацию, а образование – в бизнес по поставке «образовательных услуг».

Государственная бюрократия, а также руководители корпораций и предприятий разных типов активно и планомерно вмешиваются в процессы образования. Их цель – навязать образованию, начиная с первых ступеней и заканчивая последними, свои схемы, ценности, форматы. Эти цели потребления и эксплуатации человеческих и иных ресурсов чужды образованию. В итоге отбор, воспитание и обучение квалифицированных, соответствующих определенной профессиональной и организационной культурам кадров направлены на формирование специалистов, обладающих узко ограниченным, специальным набором знаний, позволяющим выполнять конкретные производственно-бытовые функции, но не дающим возможности человеку самореализоваться, сформировать и развивать себя как личность.

Уже на ступени начального образования человек мыслится как будущий работник, личность которого хотя и декларируется значимой, на самом деле образование не интересует. Масштабное и агрессивное проникновение чуждых идей и структур отношений, захват образования идеологией и технологиями «рыночного» типа приводят к феномену «смерти университета», иных ступеней образования. Системный кризис образования, деформации во взаимоотношениях человека с собой и миром – итог десакрализации, тождества невежества и отчужденности. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры, продолжают развиваться.

Поскольку вестернизация мировой культуры принесла с собой идеалы консюмеризма и расчета, постольку образование, его процессы и результаты неразрывно связаны с целью коммодификации. Благодаря исследованиям К. Маркса и марксистов коммодификация исследовалась как причина отчуждения и дегуманизации общества [6, с. 146]. В итоге сформированы методологическая доктрина «коммодификационного кошмара» (commodified nightmare) [7, с. 286], подход «враждебные миры» (whostile worlds approach), в которых реальность субстантивных ценностей противопоставляется рыночному миру расчета и меркантильности, а их взаимодействие приводит к духовно-нравственному разложению и деградации [8, с. 818]. К. Поланьи отмечает, что апогея враждебность между социальным и рыночным достигает, если речь идет о субстантивных благах, товаризация которых не должна быть достигнута никогда, поэто-

му даже на рынке такие блага должны оставаться фиктивными товарами: труд, земля и деньги [9]. Сейчас исследователями применяются понятия «спорные товары» (contested goods) [10], «социально запутанные товары» (socially entangled goods) [11], «неотчуждаемые товары» (inalienable goods) [12], «несоизмеримые блага» (incommensurabilities) [13], «защищенные ценности» (protected values) [14], «сингулярные блага» (singularity) [15]. Коммодификация труда и обучения приводит к реанимации рабства, когда человек становится лишь средством действия, коммодификация земли приводит к неравенству в доступе к ресурсам выживания. Деньги же в силу своей сущности не продаются [9]. Многие современные исследователи отмечают негативную роль коммодификации образования. Так, Е. С. Бердышева пишет: «Одна из угроз, предрекаемых классиками, состояла в том, что за экспансией капиталистических рынков в обществе неизбежно последуют тотальная объективация и стандартизация, которые, в свою очередь, откроют путь для превращения уникальных ценностей в безликий товар, предмет анонимного рыночного обмена» [5, с. 70]. Огромный рынок образовательных услуг теперь пытается стать именно рынком, забывая о своей роли и функции института культуры: в нем есть свои тренды, правила игры, стратегии, позволяющие получать максимальные дивиденды при минимальных усилиях и т. д. Вопрос в том, что стоит на месте цели, что – средства: при коммерциализации получение прибыли – средство развития науки, искусства, образования, при коммодификации – прибыль является целью. На первый план вышли форма и содержание образования, отвечающие запросам коммодифицированного, консюмеристски ориентированного и эгоцентричного сознания и дающие возможность вузам, школам, государству и ТНК иметь стабильный и даже растущий источник дохода. Возвращение и поощрение простейших инстинктов и нацеленность на присвоение шаблонов массовой культуры в сочетании с минимальным знакомством с профессиональными знаниями и умениями привели современное образование к парадоксальному результату: люди учатся, а понимают себя и мир все меньше, грамотность катастрофически падает вместе с культурой общения, превращающейся в «проверку контакта» и иные рудименты того, что ранее называлось «общением душ», «диалогом» учителя и ученика и т. д. «Элитарное» образование в этом контексте, как ни удивительно, во многом разделяет судьбу общего: те же клише, поданные под иным углом зрения, та же попытка трансгрессии и скрытая «игра на понижение», консюмеризм и обывательщина, которые осмеиваются и провозглашаются в одно и то же время. Образование становится все менее интересным: оно не захватывают главного – души человека, оно не воспитывает в нем – человека.

В. Ильин считает, что культура потребления есть «функционирующая господствующая программа использования членами общества всех потребительских благ», включая в «культуру потребления» разные компоненты: представления потребителей о том, что должно и не должно, о ценностях и идеалах потребления, о наказаниях (санкциях) сообщества за нарушение правил потребления, дискурсивные потребительские практики, компоненты субъективного (индивидуализированного) и объективного (надындивидуализированного) типа [16]. По мнению О. Савельевой, в современном мире всепроникающих моделей рынка и формирования рынка как ведущего типа отношений все большее число объектов и феноменов социальной реальности коммодифицируется, объекты и процессы культурной, духовно-ценностной сферы сообщества приравниваются и сводятся к объектам экономическим [17]. Как пишет Г. Дебор, в контексте культуры потребления все сферы жизни являются «тотальным товаром» [18, с. 112]. Примат экономической сферы над социальной породил переход «быть» в «иметь» [18, с. 168, 172], который перешел в стадию не только «иметь», но и «казаться». Потребитель становится потребителем иллюзий. Е. А. Раевская отмечает, что «такой тип общества характеризуется большой потребительской мобильностью, увеличением количества приобретаемых товаров... Акцент перенесен с факта обладания и сохранения (длительного пользования и передачи потомкам) на сам процесс потребления (приобретения, наслаждения новизной товара). И реклама постоянно ориентирует потребителя на то, что появился товар лучше, более новый, более совершенный... Производители даже закладывают примерный срок выхода товара из эксплуатации... "запланированное устаревание" [19, с. 16]. Важным «фактором роста потребления может случить также и постоянное стремление производителей к диверсификации ассортимента товаров... обратная сторона этого процесса... "гомогенизация современных вещей" [20, с. 121, 125]. Это также можно отнести и к образованию: «Потребление заполняет вакуум идентичности, но на условиях иллюзорности наличия выбора... разнообразие, предлагаемое потребителю, становится мнимым. Реклама... выявляет повышение интереса к двум сферам: ...к погоне за статусом как к аспекту опыта персонального вознаграждения и... к сфере коллективного потребления... Потребление становится формой самопрезентации» [19, с. 16]. И. Гофман подчеркивает стремление консюмеризма к манипуляции впечатлением: «Самопрезентуется не аутентичная личность, а личность разыгрываемая... Под потреблением следует понимать не использование товара, а приобретение и демонстрацию его», демонстрацию образования, сертификатов, дипломов, наград и т. д. [с. 17; 21]. При этом ТНУ все сильнее вмешиваются в процессы образования: «агрессивное корпоративное спонсорство» становится главенствующей тенденцией развития института

коммерческой поддержки культурных», в том числе образовательных процессов и мероприятий. «Современное спонсорство подразумевает не просто присутствие бренда на мероприятии..., но полное подчинение культурного события интересам бренда, переориентацию внимания аудитории с культурного события на продукт спонсора» [19, с. 18]. При этом «даже протестные, несогласные и откровенно девиантные практики органично встраиваются в систему общества потребления, в том числе и посредством рекламы. В рамках данного процесса девиация воспринимается как поведение, соответствующее другой системе релевантности, то есть не стигматизируется» [22, с. 142; 23; 24, с. 98]. Даже протест против брендинга, даже антикорпоративные движения используются: как подмечает Н. Кляйн, ситуации и «попытки протеста театрализируются и символизируются [19, с. 20; 23]; «реальный потребитель становится потребителем иллюзий» [25, с. 22]. Как отмечает Э. Фромм, «потребление представляет собой ... удовлетворение искусственно подогреваемой игры воображения, фантастическое представление, отчужденное от нашей конкретной подлинной сущности» [26, с. 273].

Ж. Бодрийяр считает источником приобретения благ, не имеющих существенной функциональной и утилитарной нагрузки, но лишь символическое значение, не «жизненную необходимость», а систему «культурного принуждения» [27, с. 13]. Таким образом, «общество потребления вынуждает человека потреблять, ... приобретать символы новой культурной ориентации – консюмеризма». Демонстрация материальных и смежных с ними ценностей «приобретает постоянно расширяющиеся масштабы» [26, с. 66]. Бесконечный процесс потребления товаров, а также связанных с ними символическими связями ценностей побуждает потребителя все время изыскивать возможности наращивания покупательской способности. Таким образом, общество формирует решение проблемы, поставленной Г. Дебором: «как заставить бедных работать там, где рассеялись иллюзии, и рухнуло насилие». Е. А. Раевская отмечает, что «все возрастающие требования потребления обеспечивают население постоянно растущими потребностями (и псевдопотребностями), стремлением работать, чтобы потреблять. Современное общество предоставляет потребителю возможность потреблять (и перепотреблять) даже за границей собственных финансовых возможностей, например, в кредит» [19, с. 22–23]. Э. Фромм отмечает вторичную трансформацию товаров из объектов потребления в средство общности [26, с. 273]: «В акте приобретения и пользования появился новый сакральный смысл. Почти все... стало символом и средством образования новых сообществ» [19, с. 23–24]. Но, как замечает Ж. Бодрийяр, этот процесс не только не уничтожает неравенство, но и усиливает его: переводит в более тотальный и изощренный тип социокультурного разделения и фрагментации общества, при котором лишь небольшие группы, обладающие «реальной» информацией, способны (ре)формировать логику обозначений, воссоздавать и ретранслировать старые и новые смыслы, а большинство пребывает во власти товарного фетишизма (по аналогии с примитивными обществами) [19, с. 23–24; 27, с. 13]. Это превращает потребителя в такой же «симулякр» (вещь без сути, имитация бытия и ценности), как то образование, которое он потребляет.

Д. Рисмен назвал человека, использующего потребление в рамках подчеркивания и акцентирования идентичности, «человеком-локатором», а Д. Иванов – «трендоидом»: мода является заменителем внутренних ориентиров (нравственных и иных), отвечая на вопрос о должном как на вопрос о модном [30, с. 49; 19, с. 25]. С. В. Лебедева пишет, что «коммодификация обозначает процесс проникновения рыночных отношений в некомерческие ранее сферы деятельности, превращение не товаров в товары ... капитализм как система требует постоянного расширения и это неизбежно приводит к тому, что все новые виды человеческой деятельности обретают денежную стоимость и становятся товарами» [31]. Понятие «коммодификация» (наряду с «глобальной приватизацией») применяется в ситуациях, когда исследователи сфокусированы на изучении и описании деструктивных тенденций, возникающих в процессе сближения сфер бизнеса и искусства, науки, образования, религии: коррупция, усиливающаяся кодификация знаний, низкое качество научных исследований в spin-off-компаниях (запущенных внутри материнских, культурно-образовательных организаций коммерческих компаний/фирм, созданных с целью продажи отдельного продукта) и низкий уровень творчества в искусстве, падение уровня образования до его полного разрушения, все больший объем выполнения культурой обслуживающих и сервисных функций в ущерб осуществлению независимых и «некоммерческих» изысканий, творческих поисков и т. д. Некоторые исследователи полагают, что проникновение капиталистических отношений в образование и иные, неэкономические, сферы приводит не просто к негативным феноменам и тенденциям, но и к тотальным изменениям этих сфер и общества. Например, сначала происходит процесс отчуждения большинства педагогов и учеников от результатов их профессионального и учебного труда. По мнению М. Галлон, тотальный перевод (трансформация) образования в «информацию», «товар» ведет в тупик [11]. Такие искусство, наука и образование как информационные товары либо поглощаются рынком, либо противопоставлены ему (не востребованы). Часто речь вообще идет о продвижении мошеннических схем и финансовых пирамид. Ф. Мировски [32] пишет, что тот, кто создает такую схему, совершенно не обязательно дол-

жен быть «плохим» человеком, он может быть искренне уверен в успехе данного предприятия для всех своих «вкладчиков». Но рано или поздно пирамида рухнет и рано или поздно ему придется врать [31]. От коммодификации выигрывает (в краткосрочной перспективе) только бизнес, а не образование, культура и сообщество, которые обречены на девальвацию и разрушение. Ф. Мировски обосновал финансовую несостоятельность идеи spin-off-компаний (в деятельности которых головная культурно-образовательная организация выступает источником первичных инвестиций для дочерних, коммерческих предприятий), выступив за отмену «закона Бэя-Доула» (Bayh-Dole Act) и иных законодательных и нормативных актов, направленных на коммодификацию науки, искусства, образования [32]. Он призвал государство вернуть себе роль «менеджера» науки, искусства и образования, а также остановить разрушение образования как в процессе «оптимизационных» слияний, так и выделения spin-off-компаний. Это, по его мнению, позволит остановить коммодификацию, и при этом не препятствует получению прибыли (profit). Коммерциализация совсем не мешает образованию, его модернизации, в отличие от коммодификации [33; 34]. Как отмечает Ю. П. Савельев, основное препятствие модернизации (в том числе и в инновационной деятельности) в следующем: «По сути дела, все поправки к законам (в сфере образования. – *А. М. и соавт.*), и в том числе касающимся автономных образовательных учреждений, были направлены на тотальную коммерциализацию учебного процесса и превращение системы образования из основной отрасли, которой занимается государство, в сферу услуг. Таким образом, образование в нашей стране превратилось из объекта в субъект» [35, с. 3]. К сожалению, в современном мире многие страны идут по этому пути. «То, что студенты нередко воспринимают себя и (или) своих родителей потребителями, – далеко не заблуждение, поскольку современный университет все больше превращается из идеологического орудия государства в бюрократически организованную и относительно автономную потребительски ориентированную корпорацию» [36, с. 25]. Превращение образования в «образовательную услугу» – деформация сути университетской деятельности. «Университеты и институты высшего образования подчиняются отныне, – пишет Ж.-Ф. Лиотар, – требованию формирования компетенций, а не идеалов... Передача знаний не выглядит более как то, что призвано формировать элиту, способную вести нацию к освобождению, но поставляет системе игроков, способных обеспечить надлежащее исполнение роли на практических постах, которые требуются институтам» (см.: [37, с. 118]). Современные ожидания по поводу образования как бизнеса хорошо отображает следующая цитата, обнаруживающая систему иллюзорных деклараций: «В связи с тем, что образование становится бизнес-процессом, меняются и его черты: основанием для стратегии управления в традиционном образовании является документы, имеющее законодательную основу ..., в образовании как бизнес-процессе создание стратегии исходит из ситуации запроса на ту или иную образовательную услугу; в традиционном образовании обучение заключается в получении уже существующих знаний, образование в условиях рынка же ставит задачей сделать обучение ни чем иным как созданием нового знания, при котором обучаемый получает что-то для себя лично из того, что он уже умеет делать; в традиционном образовании преподаватель является "знатоком", передающим знания обучающемуся, ... акцент ставится непосредственно на обучение, преподавание становится средством обучения; традиционное образование основано на анализе причинно-следственных связей, т.е. анализе прошлых достижений, при образовании в рыночных условиях направленность обучения становится форсайтом; в традиционном образовании за ошибку обучающегося следует наказание неудовлетворительной отметкой, в современной рыночной системе образования ошибка поощряется как возможность нахождения нового пути решения той или иной задачи, т.е. поощряется развитие креативного мышления; в традиционном образовании организация учебного процесса строго дисциплинирована и регламентирована, в образовании как бизнес-процессе это исходит из учебной ситуации – из проблемы; и наконец, в традиционном образовании управление образовательной организацией представлено вертикалью власти – иерархией управления, тормозящей развитие организации в рыночных условиях, образование как услуга требует применения особых бизнес-технологий в управлении – тимбилдинга: командное управление – основа качества и конкурентоспособности организации на рынке образовательных услуг» [38, с. 120].

Данная цитата кочует в прямом и модифицированном виде из источника в источник, она приводится исследователями по логическому недоразумению, свойственному лоскутному сознанию, как правило, в целях рекламы достоинств современного образования. Однако, если проанализировать данное сообщение, то мы увидим, что приведенный нами текст рассказывает совсем о другом. Он отражает фиктивные декларации образовательной бюрократии, внедряющей мифы о своих достижениях (обернувшихся для страны тотальным развалом образования в виде целенаправленных, системных акций под видом реформ), о «человеческом лице» (обернувшемся практически тотальной коммодификацией и коммерциализацией образования и полным уничтожением нравственных основ образования) и «уникальной» направленности современного образования как продажи услуг на «развитие личности». Все эти декларации вдалбливаются по классическим технологиям пропаганды в головы будущих специалистов и педагогов.

Но в отличие от рекламы бывшего лучшим в мире советского образования, данные декларации не имеют под собой никакой реальной опоры. Очевидно, что в отношении приведенной цитаты и ряда иных цитат, речь идет о существовании некоего общего программного документа-первоисточника, или системы первоисточников, задающих рамки «требуемого» понимания происходящего в последние десятилетия тотального развала образования в странах бывшего СССР. Основными способами такого развала стали «реформы» образования, нацеленные на открытие «новых этапов развития» образования как системы образовательных и научно-исследовательских услуг. В ходе «реформ» идеи коммодификации незаметно, но уверенно превратились в идеи коммерциализации: некоторые практики и теории образования где-то и когда-то незаметно подменили бизнес-образование на образование-бизнес. При этом они по какой-то весьма серьезной для них, а также для тех, кто оплачивает подобные исследования, причине решили, что образование «также должно быть ориентировано на рыночные процессы» [39, с. 195–196].

Подмена понятия стала не просто развлечением, а массовым повальным занятием в ходе уничтожающих образование нашей страны «реформ» в конце XX – начале XXI в. Данное жонглирование тем более эффективно и успешно, что само образование в основном направлено на детей и молодежь, на начинающих жить и работать людей, которые искренне доверяют мнению старших и компетентных. К поколениям нынешних детей и молодых, которые благодаря наставляющим их в «образовательных услугах» и с помощью «образовательных услуг» более старшим и компетентным будут ретранслировать данное понимание современного псевдообразования, его цели и ценности. Они не смогут заметить, что центральными ценностями этого псевдообразования в XXI в. стала не забота о подрастающих поколениях и культуре, не построение значимых и человеческих отношений любви и заботы, не компетентность и индивидуальность человека как субъекта самореализации, а забота об интересах бизнеса и построение отношений зависимости от бизнеса, обезличенные отношения торговли услугами, взаимная эксплуатация, невежественность и деиндивидуализация.

В психотерапевтической и консультативной практиках существует важное понятие, объясняющее многие неуспехи такой политики: «индекс эксплуатации клиента». Наиболее высоким этот индекс является в ситуации насилия (психологического, физического, духовного и т. д.): вместо любви и заботы о клиенте консультант или психотерапевт заинтересован лишь в собственных желаниях (начиная от удовлетворения желаний превосходства, власти, заканчивая прямым стремлением «заработать на клиенте»). Аналогичным образом семейное насилие включает в себя стремление «старших» использовать младших для удовлетворения собственных желаний, в том числе «заработать на ребенке». По аналогии с этими представлениями можно ввести понятие «индекса эксплуатации учащихся/обучающихся» – показателя того, в какой мере и как «образовательная система» и ее представители ориентированы на потребительское отношение к ученикам, на формы и стратегии взаимодействия, которые позволяют под предлогом оказания человеку «образовательных услуг» включить его в механизмы разносторонней прямой и манипулятивной эксплуатации. Очевидно, что манипулятивные стратегии, обман, сопутствующий им, в этом процессе являются ведущими. Образование, построенное на обмане учащегося, – еще один алогизм. И при этом очень опасный как для учеников и педагогов, так и для общества целом: во всех перечисленных случаях это заканчивается тотальной неспособностью ребенка, клиента, а в педагогике – ученика – развиваться, понимать себя и мир. Коммодификация даже в своей «мягкой» форме коммерциализации несовместима с образованием по определению, именно поэтому лучшее в мире советское образование было полностью бесплатным. Именно поэтому развалившая свое образование и помогшая развалить образование во многих иных странах Великобритании с огромным, поражающим учителей и преподавателей успехом начинает внедрять технологии и методики советского образования. Россия же все еще полагает, что собственные достижения, а также достижения посткапиталистических стран типа Норвегии, полностью утвердивших в качестве приоритетов жизни в целом и образования в частности «традиционные ценности», уважение к человеку и всестороннюю заботу о подрастающем поколении, включая отказ от повседневного и образовательного насилия и т. д., ей все еще не нужны. Наши дети не могут помнить того, что не пережили, в том числе не могут ничего знать об образовании в СССР. Но может настать момент, когда о нем могут не вспомнить и дети, ставшие родителями и прародителями, а также педагогами и исследователями. Переписывание старой и новой, и даже новейшей истории – постоянный процесс, в котором страна может полностью потерять память о том, кем она когда-то была, к чему стремилась и чего достигла. А потеря памяти, потеря корней, связи с прошлыми поколениями, их достижениями и культурой – это и есть крах образования, его невозможность.

Но даже если попытаться принять идею образования как рынка, то можно заметить, что в России в итоге существует «не рынок, а ...муляж рынка образовательных услуг»: он представляет собой «дикую», «извращенную рыночную экономику, отдельные рынки не сливаются, а существуют независимо друг от друга и организуются лишь в интересах предпринимателей» [40, с. 4]. Параллельно существует

не университетское образование и наука, а науки образования, то есть муляжи, симулякры и того, и другого. При этом богатство культуры, богатство мира, его тайны теряют интерес: интерес вызывает то, что приносит прибыль. Тайны интересны постольку, поскольку позволяют сохранять status quo или наращивать власть, привлекательность, авторитетность (социальные и человеческие капиталы, подлежащие «конвертации» – продаже). Сошлемся также на слова И. Грачева: «Одна из причин, почему знания не превращаются в товар, в инновации, заключается в том, что внутренний рынок потребления знаний в России чрезвычайно невелик. Если оценивать в целом, то рынок инноваций окажется очень скромным – всего около 10 млрд долларов. Для того чтобы инвестировать в эту отрасль 50–60 млрд долларов (то есть сопоставимо с сырьевыми отраслями) надо продавать товаров на порядок больше – на 500 млрд долларов. Даже если рассчитывать на меньший объем продаж (в пределах 200 млрд), то и таких рынков внутри страны пока что нет. И долго еще не будет» [2, с. 13]. Да и не нужно: у правящей элиты есть и деньги, и рабы. Культура, «нравственная экономика и политика», креативная и развивающая цели школы и вуза, науки и инноваций уже излишни. «Образовательный прорыв» в России и других странах, недаром называвшихся в СССР странами «загнивающего» капитализма, где компетентностный и иные подходы, направленные на превращение вузов и средних школ в коммерческие фабрики по подготовке узких специалистов, призванных обслуживать нужды производства и бизнеса, продемонстрировавшие свою непродуктивность и неэффективность, оборачивается своим истинным лицом: это «образовательный обрыв». Уровень образования падает. В России, по современным оценкам, опросам учителей и преподавателей, он составляет 2,5–4% (!) от уровня СССР в середине XX в. Не лучшая ситуация наблюдается в самом Евросоюзе (Англии), а также в США, с которыми Россия и иные страны бывшего СССР стремятся «интегрироваться», считая эталоном: «Пока профессора трансформируются в менеджеров, студентов превращают в потребителей... заслуги науки равны тому, сколько денег вы можете на нее собрать, а образованный студент теперь по определению тот, кто способен найти работу» [41, с. 23–24].

Пропаганда таких образовательных «руин» опирается на риторику «самореализации» и «заботы о человеке», но на самом деле, как мы показали выше, не имеет к ним никакого отношения. М. Стронг, например, пишет, что «человечество должно начать относиться к образованию, как к нормальной рыночной услуге... смысл образования в том, чтобы взять молодого человека и подготовить его к жизни. Ни в коем случае не говорить ему, что делать, а просто дать ему навыки – включая и академические, – которые позволят ему быть успешным, счастливым и востребованным в нынешнем, а не прошлом, столетии» [43, с. 1]. Казалось бы, вполне прозрачная и обоснованная позиция, позиция свободы как ненасилия, заботы. Позиция, которая ведет нас к любимым американским слоганам-иллюзиям «лучший в...» и «сделавший сам себя» (best of the world/self-made man): «Чтобы реализоваться, человеку нужно блистать в чем-то – не более того... человек должен понять, что у него выходит лучше всего, и найти какой-то спрос на свою деятельность» [34, с. 1]. Но ни о какой духовной или душевной жизни, ни о каких культурных ценностях речи не идет. Здесь также мы видим, что автор смешал в одном предложении вполне здравые мысли и мысли далеко не здравые. Например, он решил, что забота о человеке предполагает, что можно «дать навыки», «не говоря, что делать». Он также решил, что «найти спрос на свою деятельность» – основной компонент самореализации: «самореализация» необходима только для поиска ниши и удовлетворения спроса иных потребителей, в том числе в том, чтобы их обслуживал «блистающий» специалист. Поэтому нет ничего удивительного в огромном количестве «блистающих» менеджеров в России и во всем мире: не умея трудиться, не обладая знаниями и навыками, людям остается только внешний «блеск» и внутренняя «нищета», невежество. Ничто в «блистании» и понимании своих талантов ценности не имеет: «красивая жизнь» стоит дорого, но если не замечать отсутствия человеческого, культурного смысла такой «самореализации», если не замечать, что пропаганда уникальности касается именно уникальных ситуаций людей, то можно попробовать «взять от жизни все». Невзирая на то, что взять не можешь, не нуждаешься и не понимаешь, что берешь и зачем. Слово «дать» (служить, дарить, творить) здесь явно неуместно, поскольку означает труд и развитие вне ниши, вне «блеска». Однако, как хорошо описал этот процесс и его результаты, механизмы и эффекты О. де Бальзак, блеску сопутствует нищета. Блеск возникает в момент разрушения человека: в том числе в процессе замещения значимых, нравственно и психологически наполненных отношений с собой и миром бессмысленными и обезличенными отношениями купли и продажи, в которых блеск и нищета – это «блеск и нищета куртизанок» [42]. Замечание о том, что «один из самых важных навыков в XXI в. – это нахождение новых рыночных ниш. Каждый человек должен быть хотя бы немножко предпринимателем», совсем не соответствует следующему утверждению: «Наша задача – переключиться с внешней мотивации и внешних стандартов на внутреннюю мотивацию и внутренние стандарты» [43, с. 1]. Не вполне ясно, каким образом «внешний блеск» может стать внутренним стандартом: разве что в результате маркетинговых ходов, хорошо описанных тем же О. де Бальзаком и активно развиваемых транснациональными корпорациями и уж наверняка развиваемых

не с целью облагодетельствовать жаждущего «блеска» потребителя, позаботиться о нем. Однако М. Стронг очень хорошо чувствует парадокс: «Большинство людей, которые верят в прогрессивные образовательные методики, не верят в рыночную экономику, а большинство людей, которые верят в рынки, отказываются допускать, что возможны принципиально иные, лучшие системы образования» [43, с. 1], хотя не может его объяснить. Объясняет ее другая сторона его же высказываний: чтение и окружение себя значимыми для личности общества людьми, которые обладают знаниями в разных областях, вполне способны заменить годы, проведенные за партой, в школе и вузе. Мы можем учиться по-разному, но формализм, в том числе превращение образования в бизнес и торговлю, проблему не решают, а ухудшают. Можно не любить что-то в образовании как процессе ретрансляции культуры, но ретрансляцию этой культуры отменить нельзя и обучение у людей, знающих о мире больше желающего блистать потребителя, тоже. Ребенок без взрослого вырастает Маугли. Ребенок в среде торгующих собой и миром взрослых – Иудой. Если ребенок, ученик или клиент видят, что родитель, педагог или психолог не значимы ни для него, ни для общества, если они – всего лишь «родитель №1 или №2» или «обслуживающий персонал», роль (и власть) которых заканчивается коммодифицированной ретрансляцией того, что определяет иная, «настоящая» власть (!), то, очевидно, он сочтет бессмысленными, «ничего не стоящими», а возможно, и насильственными «родительские нотации», «образования» и «психотерапию». Отказ от нравственных норм, от запретов и предписаний культуры, от опыта семьи, рода и истории в целом – достижение состояния неидентифицируемых, нерелексируемых одичания и невежества, предательства и десакрализации – феномен, который мы уже отмечали, – неизменные атрибуты «рыночного» образования. Невежество десакрализации, опускающее современного человека ниже его первобытного предка, стремившегося жить в гармонии и сотрудничестве с окружающим миром, а не в конкурентной борьбе с другими людьми и роботами (robot-proof education) за интересы «всемогущего бизнеса», как мы видим из сымпровизированного нами «диалога» М. Стронга и Т. Иглтона, начинается не с учеников, а с родителей, учителей и преподавателей; с администрации, психологов, социальных работников; с общества и государства в целом. Некоторые страны: Норвегия, Швеция, Финляндия, Голландия и т.д., – которые относятся к посткапиталистическим, понимают и изъяны, и достоинства всеобщего образования и пытаются сделать систему более гибкой, поднимают планку требований к культуре отношений в школе, к методикам образования воспитания, к соблюдению традиционных ценностей человеческой жизни. У них получается новое чудо. Большинство же капиталистических и квазикапиталистических государств, корпораций по всему миру монополизировали право назначать содержание, формы, размеры и «стоимость» образования: сведя само образование к возможно «большему минимуму», а его оплату – к максимуму [13; 34]. Описывая «университет в руинах», Б. Ридингс отмечает: «Университет ... становится транснациональной бюрократической корпорацией, либо связанной с транснациональными инстанциями управления, такими как Европейский Союз, либо функционирующей независимо по аналогии с транснациональной компанией» [36, с. 12]. Это означает конец автономии университета как корпорации преподавателей и студентов. Превращение университета в корпорацию по продаже «образовательных услуг» [44, с. 13–14] имеет систему следствий: 1) ориентация учебных планов форм образования на «вкус» потребителя, в том числе на задачи придания ему необходимых «блеска» конкурентного самоутверждения в мире себе подобных и мире роботов, а также сопутствующей «блеску» «нищеты» ограниченного понимания себя и мира; 2) борьба университетов за рынок с помощью рейтингов и рекламных кампаний, в которой все более автономизировавшаяся от реальности, творящая бесчисленные симулякры реклама все больше становится не только двигателем, но и основным процессом торговли (в которой 100% некачественности продукта подается как 100% качества, в которой рекламируются и возводятся в ранг сверхценностей несуществующие и несущественные вещи и т.д.); 3) широкое внедрение оценивания предметных и личностных знаний и умений (!) преподавателей школьниками и студентами, установление формального равенства отношений в педагогических системах вне понимания последствий такого равенства, «учебной демократии», ведущей, в частности, к дальнейшему разрушению и так ограниченного образования; 4) сокращение объема предоставляемых школьникам и студентам знаний и умений во имя последующей его дополнительной продажи под вывеской «непрерывного образования», при котором будущему специалисту и личности внушается идея возможности стать компетентным и культурным человеком в любое время и в любом месте, в общении с любым человеком, то есть разрешение не становится им никогда; 5) сокращение времени и пространства обучения, навязывание образованию «логики учета» [45, с. 202, 211], борьба университетов за исследовательские гранты, при которых основные шансы в этой борьбе имеют быстро и высоко окупаемые проекты и т.д. Поскольку коммодифицировать любовь, творчество не удастся, приходится коммодифицировать лишь образовательные, исследовательские и иные «услуги» [1; 44; 45]. Этому часто можно противопоставить лишь отдельные «паллиативные меры», способные несколько отсрочить окончательную гибель университета: постмодернистская методология субъективистского

препарирования знания и процессов его общественной трансляции («дереференциализация», «деконструкция», «шизоанализ»), которая поддерживает иллюзию свободного духовного творчества, но реально завершает процесс разложения науки и образования под управлением транснационального капитала, снявшего с себя какие-бы то ни было социальные и культурные обязательства.

Тема «кризиса» и «конца» университета, проблемы взаимодействия университета и власти (бизнеса) и утраты университетом духа свободы, изменения сути «идеи университета» как множественного феномена, а также проблемы массовизации образования как проявления «восстания масс» и необходимости подготовки «нравственных специалистов» как самостоятельных, творческих индивидуальностей, способных противостоять натиску масс, популярны в течение всего XX века и ранее (работы Ф. Ницше, Х. Ортеги-и-Гассета, М. Вебера, Э. Дюркгейма, К. Ясперса, А. Н. Уайтхеда, В. Гумбольдта, Дж. Ньюмена, Ж.-Ф. Лиотара, Б. Ридингса, Б. Беттельхейма, К. Э. Циолковского [4; 36; 37]. В России и мире, однако, благодаря политике глобализации превозносятся идеи Дж. Дьюи и иных ученых, легко заменяющих «служение» на «обслуживание». Опасность данной «игры слов» иллюстрирует Э. Дюркгейм, который, не будучи наивным, не стремясь к утопиям в образовании и жизни, связывал с развитием специализации образования возникновение новой нравственности, когда «все будут сотрудничать для блага всех и каждого» [46, с. 378]. «Новая нравственность» в мире капитализма и коммодификации жизни оказалась старой безнравственностью. Поэтому К. Манхейм, Б. Беттельхейм, А. Кемпински, В. Франкл и многие иные исследователи, пережившие результаты такой ориентации («нравственно то, что выгодно»), на примере фашизма и т. п. описали плоды деятельности больших и маленьких «вождей» и транснациональных корпораций: специализация, нейтрализующая интерес к реальным проблемам и путям их разрешения и терпимость (объективность), настаивающая на важности развития способностей «блистать», способствует на самом деле подавлению сознания/рефлексии: «Нельзя спасти автономию личности, пренебрегая анализом социальных условий, в которых человек должен жить и выжить» [37, с. 480]. Аналогично понимает «заботы» либералов (буржуа) М. Шелер: «Образование – это не "учебная подготовка к чему-то", к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка "к чему-то" существует для образования, лишённого всяких внешних "целей" – для самого благообразно сформированного человека» [48, с. 64]. Отечественные исследователи, в частности, П. Г. Щедровицкий, работы которого прочно связаны с советской традицией исследований, также неоднократно отмечали, что «личностное и индивидуальное развитие не должно отождествляться с идеями индивидуализированной подготовки и обучения. Это совершенно разные идеи и программы... В идее индивидуализированного обучения кумулирована программа целевой и жестко ориентированной подготовки человека к функциональным обязанностям во внеобразовательных системах; эта идея воплощает в себе все тенденции специализации подготовки, вызванные усложнением и дифференциацией современного технологического производства» [47, с. 14]. «Логика достижения целей противопоставляется логике расширения жизненных шансов... Образование, в отличие от подготовки кадров, бесцельно, в том смысле, что оно не ориентируется ни на какие внешние системы как на источник формирования заказа или требований к результатам обучения или воспитания» [47, с. 133–134]. При этом «образование выводит человека «за пределы того, что человек непосредственно знает и постигает. Оно нужно, чтобы научиться придавать значение другому, находить обобщенные точки зрения, чтобы «воспринимать объективное в его свободе и без своекорыстных интересов» [49, с. 55]. Эти принципы были хорошо представлены в советском образовании, разделявшем образование в вузе и ПТУ, но совершенно нивелированы в современной России, разрушившей и ПТУ, и вузы.

Выводы. Человечество неоднократно сталкивалось с глобальными переменами информационных потоков и необходимостью перемен управления ими, особенно в образовании [50; 51]. Современный этап в этом смысле типичен: как и в прежние века, человечество ищет истину, даже если ему кажется, что найти ее и передать ее невозможно. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры продолжают развиваться. Изменяются их формы и уточняются в сражении с консюмеризмом и коммодификацией их приоритеты, функции. Они продолжают существовать не как функции управления государством «безликими массами», не как функции эксплуатации человеческих ресурсов со стороны бизнеса, но как функции культурной трансмиссии и развития. Коммерциализация может выступать ситуативным и незначимым компонентом успешной работы университетов и школ, но не целью и не главным условием их жизнедеятельности, в том числе в сфере переподготовки специалистов: людям всегда будет чем поделиться с другими, что передать другим, что открыть в себе и мире. Капитализм и его интересы не вечны, без него человечество существовало и будет существовать. Вечна культура, без которой человечество перестает быть человечеством. Поэтому образование, как бы оно ни стремилось удовлетворить «насуточные нужды» современного бизнеса, работало и работает не над созданием «человека служебного», не над созданием

«квалифицированного потребителя», «man serving», а над развитием человека как личности, как субъекта культуры и собственной жизни [3, с. 118–119]. Важнейшими моментами является диалогическое, личностно и социально значимое, воспитательное и обучающее взаимодействие субъектов образования, позволяющее им развивать свои умения учиться и учить в самых разных контекстах и обстоятельствах [52–54]. Педагогика – одна из древнейших наук и практик, чуждая обманам «трудности» и «невозможности» образования [55; 56]. Сейчас мы можем услышать идеи о «катакомбном образовании»: конечно, таковое, вместе с образованием «элитарным», может быть каким-то частичным решением проблем в ограниченный период времени, однако, очевидно, что будущее не за ними. Настоящее сочувствие к ученику – ребенку, юноше, взрослому и т. д., – не в том, чтобы «не перегружать его» и не в том, чтобы готовиться к «схватке» с конкурентами, а в том, чтобы делиться с ним лучшим в себе и мире, делиться реальным и ценным [56; 57]. Культура – это то, делясь чем с другими людьми, мы никогда не становимся беднее.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бок Д.** Плюсы и минусы коммерциализации // Отечественные записки. 2003. №6 (14). С. 56–72.
2. **Грачев И.** Хорошо забытое новое // Литературная газета. 2007. 8–14 августа. С. 13.
3. **Лиотар Ж.-Ф.** Состояние постмодерна. СПб: Алетейя, 1998.
4. **Иглтон Т.** Медленная смерть университета // Совет ректоров. 2015. №4. С. 19–26.
5. **Бердышева Е. С.** От критики к аналитике: коммодификация жизненно важных благ как актуальная исследовательская проблема в новой экономической социологии // Экономическая социология. 2012. Т. 13, №1. С. 67–85.
6. **Miller D.** Consumption and Commodities // Annual Review of Anthropology. 1995. Vol. 24. P. 141–161.
7. **Fourcade M., Healy K.** Moral Views of Market Society // Annual Review of Sociology. 2007. Vol. 33. P. 285–311.
8. **Zelizer V.** The Purchase of Intimacy // Law and Social Inquiry. 2000. Vol. 25 (3). P. 817–848.
9. **Поланьи К.** Великая трансформация. М.: Алетейя, 2002. 320 с.
10. **Radin M. J.** Contested Commodities. The Trouble with Trade in Sex, Children, Body Parts, and Other Things. Cambridge; London: Harvard University Press. 1996. 480 p.
11. **Callon M.** Introduction: the Embeddedness of Economic Markets in Economics // The Laws of the Markets. Oxford; Keele: Blackwell Publishing; The Sociological Review; 1998. P. 1–57.
12. **Ferry E.** Inalienable Commodities: The Production and Circulation of Silver and Patrimony in a Mexican Mining Cooperative // Cultural Anthropology. 2002. Vol. 17 (3). P. 331–358.
13. **Povinelli E.** Radical Worlds: The Anthropology of Incommensurability and Inconceivability // Annual Review of Anthropology. 2001. Vol. 30. P. 319–334.
14. **Karpik L.** Valuing the Unique: The Economics of Singularities. New Jersey, Princeton: Princeton University Press, 2010. 340 p.
15. **Baron J., Spranca M.** Protected Values // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1997. Vol. 70 (1). P. 1–16.
16. **Ильин В. И.** Культура потребления [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consumers.narod.ru/lections/consulture.html> (дата обращения: 13.10.2017).
17. **Савельева О. О.** Социология рекламного воздействия. М.: РИП-холдинг, 2006. 284 с.
18. **Дебор Г. Э.** Общество спектакля. М: Опустошитель, 2012.
19. **Раевская Е. А.** Социокультурные основания и коммуникативные практики конструирования рекламы в российском провинциальном городе: дис. ... канд. социол. наук. Саратов: Саратовский ГТУ им. Ю. А. Гагарина, 2014. 153 с.
20. **Тихазе Д. К., Курилова А. С.** Вещь как объект потребления в обществе потребления // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. №5 (58), Т. XIV. С. 121–125.
21. **Гофман И.** Представление себя другим в повседневной жизни [Электронный ресурс] // Кооб.ру. URL: http://www.koob.ru/goffman_i/predstav_seb_drug, (дата обращения: 30.11.2017).
22. **Иванов Д. В.** Потребление как агент легкой социальности в городском пространстве // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. 14, №5. С. 142.
23. **Кляйн Н.** No Logo. Люди против брэндов [Электронный ресурс] // Ройял. Либ. URL: http://royallib.ru/book/klyaun_naomi/No_Logo_lyudi_protiv_brendov.html (дата обращения: 10.09.2017).
24. **Пирогов С. В.** Феноменологическая социология и урбанистика // Вестник Томского государственного университета. Серия: Философия. Культурология. Филология. 2004. № 282. С. 96–102.
25. **Никольский В. С.** Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах // Высшее образование в России. 2010. №3. С. 149–152.
26. **Фромм Э.** Здоровое общество. М.: АСТ, 2011.

27. **Бодрийяр Ж.** К критике политической экономии знака. М.: Академ. проект, 2007.
28. **Глухова Т. И.** Потребление как фактор изменений в социальной жизни российского общества // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. XIV, №5 (58). С. 65–72.
29. **Varon J., Spranca M.** Protected Values // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1997. Vol. 70 (1). P. 1–16.
30. **Иванов Д. В.** Глэм-капитализм: общество потребления в XXI в. // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. XIV, № 05 (58). С. 49.
31. **Лебедева С. В.** Наука и бизнес: коммодификация, коммерциализация или трансфер технологий? [Электронный ресурс] // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сб. ст. по матер. XL Междунар. науч.-практ. конф. №8 (40). Новосибирск: СибАК, 2014. URL: <https://sibac.info/conf/econom/xl/38955> (дата обращения: 16.05.2018).
32. **Mirowski Ph.** The Modern Commercialization of Science is a Passel of Ponzi Schemes [Электронный ресурс]. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version. URL: <http://ideaseco.files.wordpress.com/2011/03/mirowski-mullins-lecture.pdf> (дата обращения: 04.06.2018).
33. **Appadurai A.** Definitions: Commodity and Commodification // *Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture* / M. Ertman, J. C. Williams (eds.). New York: University Press, 2005. P. 1–35.
34. **Prodnik J.** A Note on the Ongoing Processes of Commodification: From the Audience Commodity to the Social Factory // *Triple-C: Cognition, Communication, Co-operation*. 2012. Vol. 10, no. 2. Special issue «Marx is Back» (ed. by Ch. Fuchs and V. Mosco). P. 274–301.
35. **Савельев Ю. П.** Все граждане России в XXI веке должны иметь высшее образование // Санкт-Петербургский вестник высшей школы. 2007. Январь-февраль. С. 3.
36. **Ридингс Б.** Университет в руинах. М.: Высшая школа экономики, 2010. 304 с.
37. **Манхейм К.** Диагноз нашего времени. М.: Юрист, 1994. 538 с.
38. **Чайчук Е. О.** Проблемы управления образованием как бизнес-процессом // Модернизация хозяйственного механизма сквозь призму экономических, правовых, социальных и инженерных подходов: сборник материалов IX Междунар. науч.-практ. конференции. 30 ноября 2016 г. Минск. Минск: Белорусский национальный технический университет, 2016. С. 195–196.
39. **Шпилевая И. Е., Анисимова Т. С.** Бизнес-технологии в образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. №7. С. 116–120.
40. **Айвазов А.** Не«рента»бельное хозяйство // Литературная газета. 2007. 18–24 апреля. № 16. С. 4.
41. **Жукова Г. К.** Saga о форсайте или об идолах Global Education... [Электронный ресурс]. URL: <http://katyusha.org/view?id=3365> (дата обращения: 10.09.2017)
42. **Бальзак де О.** Блеск и нищета куртизанок // Бальзак де О. Собрание сочинений: в 15 т. – М.: Худ. литература, 1954. Т. 9. Человеческая комедия. 320 с.
43. **Стронг М.** Злокачественное образование [Электронный ресурс]. URL: <https://esquire.ru/archive/5497-michael-strong/> (дата обращения: 15.03.2018).
44. **Грачев И.** Хорошо забытое новое // Литературная газета. 2007. 8–14 августа, № 32. С. 13.
45. **Долженко О.** Очерки по философии образования. М.: Промо-Медиа, 1995. С. 206–211.
46. **Дюркгейм Э.** О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1991. 575 с.
47. **Щедровицкий П. Г.** Очерки по философии образования (статьи и лекции). М.: Эксперимент, 1993. 154 с.
48. **Шелер М.** Формы знания и образование // *Человек*. 1992. №5. С. 63–75.
49. **Буров В. В.** Вызов 2035. М.: Олимп-Бизнес, 2016. 256 с.
50. **Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В.** Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М. Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 354 с.
51. **Меньшиков П. В.** Психологические исследования дидактической коммуникации. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2017. 258 с.
52. **Минигалиева М. Р.** Образовательно-воспитательное взаимодействие: умение учиться и умение учить: метод. пособие. Калуга: Калужский ГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 32 с.
53. **Тащёва А. И., Гриднева С. В.** Повышение качества психологического и педагогического профессионального образования в вузе // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании материалы Всероссийской научной конф., посв. 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. Пермь: ПГПУ, 2011. С. 175–177.
54. **Управляемое самостоятельное обучение в условиях современного университета: теоретические аспекты и практические рекомендации: практико-ориентированная монография / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко, С. В. Гриднева, Г. П. Звездина, А. И. Ташёва, Г. Н. Юшко.** Ростов на/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. 400 с.

55. **Psychodiagnostics**, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships / ed. by M. R. Arpentieva, etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 3. 664 p.
56. **Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century** / ed. by M. R. Arpentieva, etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 4. 710 p.
57. **Psychology and pedagogy of the future: youth foresight. Youth and psychology: ideas and projects** / ed. by M. R. Arpentieva (ed), etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 5. 504 p.

REFERENCES

1. **Bok D.** [Pros and cons of commercialization]. *Otechestvennyye zapiski = Domestic notes*, 2003, no. 6 (14), pp. 56–72. (in Russ)
2. **Grachev I.** [Well-forgotten new]. *Literaturnaya gazeta = Literary newspaper*, 2007, August 8–14, no. 32. pp. 13. (in Russ)
3. **Lyotard J.-F.** [The state of postmodernity]. St. Petersburg, Aleteya Publ., 1998. pp. 118–119. (in Russ.)
4. **Iglton T.** [Slow death of the University]. *Sovet rektorov = Council of rectors*. Moscow, Education 3000, 2015, no. 4, pp. 19–26. (In Russ.)
5. **Berdysheva E. S.** [From criticism to analytics: the commodification of vital goods as an actual research problem in the new economic sociology]. *Ekonomicheskaya sotsiologiya = Economic Sociology*, 2012, Vol. 13, no. 1. January, pp.67–85. (in Russ.)
6. **Miller D.** Consumption and Commodities. *Annual Review of Anthropology*. 1995. Vol. 24. P. 141–161.
7. **Fourcade M., Healy K.** Moral Views of the Market Society. *Annual Review of Sociology*. 2007. Vol. 33. p. 285–311.
8. **Zelizer V.** The Purchase of Intimacy. *Law and Social Inquiry*, 2000, vol. 25 (3), pp. 817–848.
9. **Polanyi K.** [The Great Transformation]. Moscow, Aleteya Publ., 2002, 320 p.
10. **Radin M. J.** Contested Commodities. *The Trouble with Trade in Sex, Children, Body Parts, and Other Things*. Cambridge; London: Harvard University Press, 1996, 480 p.
11. **Callon M.** Introduction: the Embeddedness of Economic Markets in Economics. In: P. Callon M. (ed.). *The Laws of the Markets*. Oxford; Keele: Blackwell Publishing; *The Sociological Review*, 1998, p. 1–57.
12. **Ferry E.** Inalienable Commodities: The Production and Circulation of Silver and Patrimony in a Mexican Mining Cooperative. *Cultural Anthropology*, 2002, vol. 17 (3), pp. 331–358.
13. **Povinelli E.** Radical Worlds: The Anthropology of Incommensurability and Inconceivability. *Annual Review of Anthropology*, 2001, vol. 30, p. 319–334.
14. **Karpik L.** Valuing the Unique: The Economics of Singularities. NJ. P. Princeton University Press. 2010. 340p.
15. **Baron J., Spranca M.** Protected Values. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1997, vol. 70 (1), p. 1–16.
16. **Ilyin V. I.** Culture of consumption. Available at: <http://www.consumers.narod.ru/lectons/consulture.html> (accessed October 13, 2017).
17. **Savelieva O. O.** [Sociology of advertising influence]. Moscow, RIP-Holding, 2006, 284 p.
18. **Debor G.-E.** [Society of a play]. Moscow, 2012, pp. 22–172.
19. **Raevskaya E. A.** Sotsiokulturnyye osnovaniya i kommunikativnyye praktiki konstruirovaniya reklamy v rossiyskom provintsialnom gorode. Diss.kand. sotsiol.nauk [Socio-cultural foundations and communicative practices of designing advertisement in provincial cities of Russia. Cand. sociological sci.the-sis]. Saratov, 2014, 153 p.
20. **Tikhaze D. K., Kurilova A. S.** [The thing as an object of consumption in the consumer]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, XIV, no. 5 (58), pp. 121–125. (In Russ.)
21. **Hoffman I.** [Representing oneself in other ways in everyday life]. Moscow, KANON-press-C, 2000. Available at: http://www.koob.ru/goffman_i/predstav_seb_drug, (accessed November 30, 2017)
22. **Ivanov D. V.** [Consumption as an agent of light sociality in urban space]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, vol. 14, no. 5, pp. 142. (in Russ)
23. **Klein N.** No Logo. People are against brands. Royal. Lib. Available at: http://royallib.ru/book/klyayn_naomi/No_Logo_lyudi_protiv_brendov.html, (accessed September 10, 2017).
24. **Pirogov S. V.** [Phenomenological sociology and urban studies]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Filosofiya. Kul»turologiya. Filologiya» = Bulletin of Tomsk State University. Series «Philosophy. Culturology. Philology»*, 2004, no. 282, pp. 96–102. (in Russ.)

25. **Nikolsky V.S.** [Commodification of knowledge and education: an essay on values and prices]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher education in Russia*, 2010, no. 3, pp. 149–152 (in Russ).
26. **Fromm E.** [Healthy Society]. Moscow, AST Publ., 2011, pp. 273–280.
27. **Baudrillard J.** [To criticism of the political economy of the sign]. Moscow, Akademicheskiiy proekt Publ., 2007, pp. 13–100. (in Russ).
28. **Glukhova T.I.** [Consumption as a factor of changes in the social life of Russian society]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, vol. XIV, no. 5 (58). pp. 65–72. (in Russ).
29. **Baron J., Spranca M.** Protected Values. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1997, v. 70 (1). p. 1–16.
30. **Ivanov D.V.** [Glam-capitalism: consumer society in the 21st century]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, Vol. XIV, no. 05 (58). pp. 49 (in Russ).
31. **Lebedeva S.V.** [Science and business: commodification, commercialization or technology transfer?] *Ekonomika i sovremennyy menedzhment: teoriya i praktika: sb. st. po mater. XL mezhdunar. nauch.-prakt. konf [Proceedings of XL international sci.conf «Economy and management»]*. Novosibirsk, 2014, no. 8 (40). Available at: <https://sibac.info/conf/econom/xl/38955> (accessed May 16, 2013).
32. **Mirowski P.** The Modern Commercialization of Science is a Passel of Ponzi Schemes. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version. Available at: <http://ideaseco.files.wordpress.com/2011/03/mirowski-mullins-lecture.pdf> (accessed June 4, 2018).
33. **Appadurai A.** Definitions: Commodity and Commodification. In M. Ertman, J.C. Williams (eds.), *Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture*, New York University Press, 2005, p. 35.
34. **Prodnik J.** A Note on the Ongoing Processes of Commodification: From the Audience Commodity to the Social Factory. *Triple-C: Cognition, Communication, Co-operation*, 2012, vol. 10, no. 2, sp.issue «Marx is Back»(ed. by Ch. Fuchs and V. Mosco), pp. 274–301.
35. **Saveliev Iu. P.** [All citizens of Russia should have a higher education in the XXI century]. *Sankt-Peterburgskiy vestnik vysshey shkoly = St. Petersburg Bulletin of Higher School*, 2007, January-February. p. 3. (in Russ).
36. **Readings B.** [Ruined University]. Moscow, Higher School of Economics Press, 2010. 304 p.
37. **Manheim K.** [The diagnosis of our time]. Moscow, Yurist Publ., 1994, 538 p. (in Russ).
38. **Chaychuk E. O.** [Problems of education management as a business process]. *Modernizatsiya khozyaystvennogo mekhanizma skvoz prizmu ekonomicheskikh, pravovykh, sotsial'nykh i inzhenernykh podkhodov: sbornik materialov IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 30 noyabrya 2016 g. Minsk [Proceedings of IX International Sci. Conf. «Modernization of the economic mechanism through the prism of economic, legal, social and engineering approaches»]*. Minsk, November 30, 2016, pp. 195–196.
39. **Shpilevaia I.E., Anisimova T.S.** [Business technologies in education]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept» = Scientific and methodical electronic journal «Concept»*, 2015, no. 7. pp. 116–120. Available at <http://e-koncept.ru/2015/75128.htm> (accessed March 15, 2018)
40. **Aivazov A.** [Not efficient enterprise]. *Literaturnaya gazeta = Literary newspaper*, 2007, April 18–24, no. 16. p. 4. (in Russ).
41. **Zhukova G. K.** [The saga of Foresight or the idols of Global Education] *VIII zasedaniye Molod. diskuss. kluba RISI «Inostrannoye vliyaniye na sferu obrazovaniya v Rossi [Proceedings of VIII meeting Young. discussion. club RISI «Foreign influence on the sphere of education in Russia»]*. St. Petersburg, 2016. Available at: <http://katyusha.org/view?id=3365> (accessed September 10, 2017) (in Russ).
42. **Balzac de O.** [Shine and poverty of courtesans]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura Publ., 1954, 320 p.
43. **Strong M.** [Malignant education]. *Iskusstvo zhit krasivo [The art of beautiful life]*. July 12, 2014, no. 1. Available at: <https://esquire.ru/archive/5497-michael-strong/> (accessed March 15, 2018) (in Russ).
44. **Grachev I.** [Well-forgotten new] *Literaturnaya gazeta = Literary newspaper*, 2007, August 8–14, no. 32. pp. 13. (in Russ).
45. **Dolzhenko O.** [Essays on the philosophy of education]. Moscow, Promo-Media, 1995. pp. 206–211.
46. **Durkheim E.** [On division of social labor. Method of sociology]. Moscow, Nauka Publ., 1991, 575p.
47. **Shchedrovitsky P. G.** [Essays on the philosophy of education (articles and lectures)]. Moscow, Eksperiment Publ., 1993. 154p.
48. **Scheler M.** [Forms of knowledge and education]. *Chelovek = A Man*, 1992, no. 5, pp. 63–75. (in Russ.)
49. **Burov V.V.** [Challenge of 2035]. Moscow, Olimp-Business Publ., 2016, 256p. (in Russ.)
50. **Arpentieva M.R., Menshikov P.V.** [Didactic communication: the ability to learn and the ability to teach]. Kaluga, KSU Press, 2017, 354 p.

51. **Menshikov P. V.** [Psychological research of didactic communication]. Kaluga, K. E. Tsiolkovskiy KSU Press, 2017, 258 p.
52. **Minigalieva M. R.** [Educational and educational interaction: the ability to learn and the ability to teach. A methodical manual for students, students and parents, as well as teachers of higher and secondary schools]. Kaluga, K. E. Tsiolkovsky KSU Press, 2014. 32 p.
53. **Tashcheva A. I., Gridneva S. V.** [Improvement of the quality of psychological and pedagogical professional education in the university]. *XXVI Merlinskiye chteniya: Psikhologicheskiye innovatsii v obrazovanii mat-ly Vserossiyskoy nauchnoy konf., posv. 90-let. so dnya obrazovaniya PGPI-PGPU* [Proceedings of XXVI Merlin readings «Psychological innovations in the education» on materials of Russian Scientific Conference devoted to 90 anniversary of PSPI-PSPU]. Perm, PSPU Press, 2011, pp. 175–177.
54. **Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T., Gridneva S. V., Zvezdina G. P., Tashcheva A. I., Yushko G. N.** [Managed individual education in a modern university: theoretical aspects and practical recommendations: a practice-oriented monograph]. Rostov-on-Don, SFU Press, 2014, 400 p. (In Rus.)
55. **Arpentieva M. R.** (ed.) Psychodiagnostics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. In: *Actual problem of the practical psychology*. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 3, 664 p.
56. **Arpentieva M. R.** (ed.) Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century. In: *Actual problem of the practical psychology*. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 4, 710 p.
57. **Arpentieva M. R.** (ed.) Psychology and pedagogy of the future: youth foresight. Youth and psychology: ideas and projects In: *Actual problem of the practical psychology*. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 5, 504 p.

Информация об авторах

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), ведущий научный сотрудник Гуманитарного института североведения, Югорский государственный университет (Российская Федерация, Югра, ул. Чехова, д. 16, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Ташчёва Анна Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344006, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42, annaivta@mail.ru)

Гриднева Светлана Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344006, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42, gridneva-sveta@mail.ru)

Принята редакцией: 28.08.18

Information about the authors

Mariam R. Arpentieva – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences (RANS), Leading Researcher, Humanitarian Institute of Northern Studies, Ugra State University (16 Chekhov's Str., Khanty-Mansiysk, Yugra, the Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Anna I. Tashcheva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of Personality Psychology and Consulting Psychology, the Head of Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogics, South Federal University, (105/42, Bolshaya Sadovaya Str., 344006, Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: annaivta@mail.ru)

Svetlana V. Gridneva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of General And Pedagogical Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy, South Federal University, (105/42, Bolshaya Sadovaya Str., 344006, Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru)

Received: August 28, 2018.