



www.eot.su

Враг будет разбит,
победа будет за нами!

общероссийская политическая газета
издается с 25 сентября 2012 г.

Суть времени

Подписаться на газету можно в ближайшей местной ячейке Движения «Суть времени»
Задать вопросы и узнать контакт ближайшей местной ячейки Движения можно
по телефону 8-800-100-97-24 (звонок по России бесплатный), podpiska@eot.su

29 июля 2015 г.

№ 138

Выступления:

2 Марина Казачкина
Директор школы
поселка Красная звезда
Орловской области

3 Рада Грановская
Доктор психологических
наук, профессор СПбГУ,
академик Балтийской
педагогической академии

4 Татьяна Шишова
Детский психолог-педагог,
общественный деятель,
вице-президент Фонда
социальной психологической
помощи семье и ребенку

5 Анастасия Гачева
Доктор филологических
наук, ведущий научный
сотрудник Института
мировой литературы РАН

6 Анна Кульчицкая
Воспитатель дошкольного
отделения гимназии в Москве,
Московское региональное
отделение РВС

7 Владимир Павленко
Доктор политических наук

8 Михаил Тишков
Директор школы,
зам. председателя Союза
православных школ России,
Московское региональное
отделение РВС

10 Павел Расинский
Член Президиума
Центрального Совета РВС

11 Илья Роготнев
Кандидат филологических наук,
Пермское региональное
отделение РВС

12 Виктор Слободчиков
Доктор психологических наук,
директор Института развития
дошкольного образования РАН,
академик Российской
академии образования

14 Александр Волков
Доктор филологических наук,
профессор МГУ им. Ломоносова

15 Дмитрий Ивинский
Доктор филологических наук,
профессор МГУ им. Ломоносова

15 Надежда Храмова
Кандидат психологических
наук, доцент Уральского
государственного
технического университета



II съезд Родительского Всероссийского Сопротивления

II СЪЕЗД РВС

Да, того не знают, там не умеют... Но когда звучит слово «надо» — откуда что берется!

*Выступление Марины Казачкиной,
директора школы поселка Красная звезда Орловской области*

Действительно, очень теплая и чуткая, и умная, и грамотная аудитория, которая слёту понимает единственное предложение и домысливает. И они не то, что пробуждены, — они вообще уже все в действии, и у них уже планов громадьё. Очень приятно было слышать всех выступавших в первой части. Они действительно коснулись души, пропустили через свое сердце все дела. А Донецк — вообще, слезы на глазах. Просто нет слов. Спасибо всем большое за этот съезд. И низкий вам поклон от литературной орловщины!

Итак, трудовое воспитание. Сельская школа. Сегодня неоднократно звучало слово «труд». Но вы знаете, что умеют делать сейчас наши дети и как они это делают. Как они моют полы... Сельские! — я подчеркиваю. Как они копают грядки, как они делают всё в школьном огороде? Да, много можно говорить на эту тему, но недостаточно, я мягко скажу, навыков в этой области воспитания, именно в трудовом [воспитании]. Трудовое воспитание должно быть сегодня приоритетным. Мы почему-то забыли, мы даже не знаем сейчас наших пословиц, например: «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда». Спросите у детей: «Назови пословицы о труде?». С трудом! Вот такой у нас парадокс.

(Аплодисменты.)

Но есть и еще один феномен русской, советской — как хотите, назовите — школы. Да, того не знают, там не умеют. Но когда звучит слово «надо» — откуда что берется! И наглядность появляется, и вскапывается, и таблички, и чего вообще только не додумываешь. Это — феномен русского народа: долго запрягать, но уж если пойдёт, — сделает на высшем уровне. Поэтому не всё потеряно.

Проблема трудового воспитания молодежи важна, она носит комплексный общегосударственный характер, ибо имеет социальное, экономическое, политическое, психологическое, педагогическое значение. От решения этой проблемы зависит будущее каждого молодого человека и будущее всего общества.

Коль скоро школа не только учит читать, писать и вообще быть человеком умным и всесторонне развитым, а еще и занимается социализацией ребенка, нельзя забывать про один из аспектов этой самой социализации — трудовое воспитание. Можно много рассуждать на тему, что современные дети к труду не приучены и никакими лишними обязанностями не обременены, что слова «трудовой десант» не у всех школьников сегодня вызовут тот энтузиазм, какой в свое время был присущ пионерам и комсомольцам. Даже сельские школьники не умеют сегодня работать на огороде и мыть полы, а уход за домашними животными — редкость.

Но всё же трудовое воспитание было и должно быть сегодня одним из приоритетных направлений школы и одной из главных государственных задач.

Труд является одним из средств развития психики и нравственных установок личности. Нельзя говорить об успешном развитии личности, если ребенок отвлечен от труда.

Трудовое воспитание в школе предполагает решение ряда задач: от формирования у школьников позитивной установки к труду; восприятие труда как одной из высших ценностей жизни, до развития



Марина Казачкина

потребности в творческом труде и формирования целеустремленности и предприимчивости.

Я не буду сейчас просвещать аудиторию о структуре и содержании трудового воспитания в школе. Сегодня в учебном плане предмет «Трудовое обучение» заменен на «Технология», таким образом само слово «труд» вытеснено из школьного лексикона. В программе теории больше, чем практики. А нужно, чтобы дети занимались производительным трудом: производили продукцию, реализовывали ее и, возможно, получали зарплату за свой труд. Тогда мы будем растить тружеников, а не тунеядцев.

Нынешняя система воспитания детей трудом (или осколки той, что была прежде) меня как директора школы не устраивает. В Орловском районе, да и в стране, сейчас нет ни одной рабочей профессии, где не было бы дефицита свежих кадров. Не хватает молодых, профессионально подготовленных трактористов, доярок, машинистов, строителей, сварщиков.

Сельский ребенок всё равно получает — и в гораздо большей степени, чем городской, — трудовое воспитание. Хотя бы на редком личном подворье. Это некачественный труд, который в XXI веке молодым не привлекает. И это естественно.

За то, что молодежь уезжает из села, не семья и не школа по большому счету отвечают, а общество и государство, которые не могут молодому человеку предложить работу на современном, высокотехнологичном производстве.

Второй фактор, о котором не могу не сказать. У нас ведь детский труд запрещен действующим законодательством, в том числе и обслуживающий. Вспомните, с какого класса мы когда-то на дежурстве школьные полы после уроков мыли? А сейчас это запрещено законом как эксплуатация детского труда (статья 34 «Закона об образовании»)! И клумбу в школьном дворе ребенок может поливать, только если родитель заявление написал, что не возражает! И обязательная практика в конце года отменена — только по желанию семьи и ребенка!

Трудовое воспитание предполагает решение многих задач. Но что я буду просвещать аудиторию о структуре и содержании трудового воспитания в школе, если само название «школа» — ушло? Сегодня у нас

не школа, а «образовательная организация». Как на это можно смотреть? Я хочу у народа спросить: вот нет школы, есть образовательная организация. Есть организация по свету, по газу и — по образованию. Я не знаю... Это вызывает много очень вопросов. Я знаю как директор, для чего это нужно. Для того, чтобы все санкции, которые применяются к богатым организациям, точно так же применялись и к школе.

Всё это порождает негативные явления в среде школьной молодежи: нежелание трудиться, связанное с малосодержательным и примитивным трудом, лень и пренебрежение к труду, безалаберность, халатность, разболтанность, привычка к плохой организации труда и низкой производительности, порождающей отчуждение от труда.

Мы нашли выход. Низкий поклон руководителю хозяйства, мощному хозяину на земле, который неравнодушен к делам школы, — Тимохину Олегу Владимировичу: он не только дает деньги на ремонт, но и трехсторонним договором разрешает детям с 14-ти лет трудиться и заниматься именно производственным трудом.

Изначально школа и хозяйство жили каждый своей жизнью, только своими заботами: школа была далека от насущных задач хозяйства, а руководитель [хозяйства], занят производственными вопросами, не проявлял должного внимания к нуждам школы, вспоминая о ней, лишь когда срочно требовалось помещение или дополнительная рабочая сила. Жизнь подсадила, что кадры для хозяйства надо готовить в школе, потому, что ее выпускники — практически единственный источник пополнения сельских кадров. Взаимодействие осуществляется непрерывно: с первого класса дети ходят на экскурсии на ферму, мастерские, машинный двор, а с 14 лет, по трехстороннему договору, учащиеся объединяются в учебно-производственные объединения и работают на току, в поле. Многие родители учащихся также работают в ОПХ «Красная звезда». Совместные мероприятия и праздники являются прочным звеном связи школы и хозяйства. В школьном музее находятся портреты передовиков и тружеников хозяйства, что вдохновляет учащихся и служит непрерывной связью между поколениями, а у детей есть потребность в восприятии положительного примера.

Психологический закон организации детского труда требует того, чтобы школьники непременно добивались успеха, могли проявить творчество и пережить радость победы. Успех формирует самостоятельность, уверенность в себе, закрепляет умения и навыки, воспитывает потребность в трудовой деятельности. Неудачи в трудовой деятельности угнетают детскую психику, деморализуют их, парализуют волю. Важный педагогический закон заключается в том, чтобы дать детям возможность осознать общественно и лично значимые цели труда, перспективы своего участия в нем, зависимость достижения успеха от коллективных усилий. Школьнику надо познать коллективный характер труда и развить в себе чувство коллективизма, убедиться на практике и в том, что интересы коллектива и его личные [интересы] неразрывно связаны, что только коллективный успех позволяет удовлетворить и личные потребности. А у нас сейчас всё

склоняется к индивидуализму: индивидуальный план обучения, индивидуальная траектория развития...

Общение оказывает непосредственное воздействие на трудовое сознание и через него — на формирование мировоззрения и нравственных качеств личности. В общении происходит самовыражение школьника, его самоутверждение в глазах товарищей и в собственном мнении.

В основных направлениях ФГОС нового поколения общеобразовательной и профессиональной школы указано на то, что школа должна растить, обучать и воспитывать молодежь с максимальным учетом тех общественных условий, в которых они будут жить и работать. Проблема воспитания активности учащихся всегда была одной из ведущих в деятельности еще советской школы и сегодня находится в центре внимания ученых, социологов, психологов и педагогов.

Готовность школьников к труду, жизни, к выполнению требований общества, высокий уровень их трудовой и общественной активности должны стать одним из главных показателей при учете результатов учебно-воспитательной деятельности общеобразовательной школы.

Упор, который мы сейчас делаем на воспитание посильным для школьника производительным трудом, при всей его принципиальной важности не отменяет ту истину, что главный труд детей — это, конечно же, учеба, прочное овладение основами наук. Отсюда и требование улучшить преподавание в школе всех общеобразовательных дисциплин. Вместе с тем, надо, чтобы в школе не только говорили на темы нравственности и морали, а учили ребят выстраивать в соответствии с ней свое поведение. Вот для чего следует активнее развивать самоуправленческие начала в школьных коллективах, сосредоточить в школе все усилия на том, чтобы прививать учащимся высокие гражданские и нравственные качества, коллективизм, трудолюбие, ответственное отношение к учебе.

Совершенно очевидно, что дальнейшее расширение интенсивных учебно-производственных связей выходит за рамки чисто школьных проблем и предполагает самое широкое, непосредственное и заинтересованное участие хозяйства как в организации производительного труда учащихся, так и в активном воздействии трудового коллектива на становление личности школьника.

Проблемы трудового воспитания в современной сельской школе надо решать не на районном и не на краевом уровне, а на уровне принятия федеральных решений. В первую очередь — изменить законодательную базу. Позволить обслуживающий детский труд лет с 11, а производительный — с 15. Заинтересовать промышленные и сельскохозяйственные предприятия, предпринимателей налоговыми льготами, чтобы они брали на работу подростков. Пока это для работодателей — только обуза и головная боль.

Будь моя воля, я вообще создала бы такой приоритетный национальный проект — «Дети России». Чтобы всё там было продумано — от появления ребенка на свет до выхода его во взрослую жизнь.

(Аплодисменты.)

II СЪЕЗД РВС

Нам сейчас как никогда нужен творческий прорыв

Выступление Рады Грановской, доктора психологических наук, профессора СПбГУ, академика Балтийской педагогической академии

Здравствуйте, дорогие друзья, мне очень приятно вас видеть.

(Аплодисменты.)

Образование — довольно сложный процесс, потому что зависит от динамики изменений в мире и изменений в нашей стране. Что касается динамики изменений в мире, то количество новшеств увеличилось в 50 раз. Темпы жизни увеличились соответственно. И учить так, как учили, когда я училась (а я училась давно), уже нельзя.

Вы понимаете, что темп жизни меняет всё. Раньше у человека было занятие, а теперь у него — проекты. Занятие должно было быть почтенным, и лучше — на всю жизнь. А проекты изменяются непрерывно, и каждый из них не поглощает человека на всю жизнь. Раньше бы мы такого человека считали поверхностным. А теперь... такая жизнь.

Не мне вам говорить, с какой скоростью работают компьютеры и как вся система гаджетов изменила жизнь. Недавно прочла статью «Рекомендации преподавателям вузов Соединенных Штатов»: Не рекомендуйте вашим слушателям и студентам книги. Надо рекомендовать одну главу, а лучше — раздел книги, а то они вообще книги в руки не возьмут.

(Аплодисменты.)

Итак, современный молодой человек работает очень быстро, и эта скорость меняет его психику. Раньше мы были, что называется, «людьми книги». Мы учились и воспитывались на последовательных текстах. Теперь молодой человек воспринимает быстрее, предпочитает картинки, а не тексты, и психика его работает по-другому не только в смысле восприятия, но и в смысле мышления.

Что значит — «быстро воспринимать»? На какие-то миллисекунды человеку показывается картинка, потом его спрашивают: «Что на ней [изображено]?». Он говорит: «Кто-то поднял что-то на кого-то». Преподаватель скажет: «Это мало информации». Но, на самом деле, в большинстве задач этого достаточно. А на картинке была лиса, которая стояла на задних лапах, держала в лапах сачок и замахивалась на бабочку: «Кто-то поднял что-то на кого-то».

Вот это — как они воспринимают. А как они думают? Их мышление тоже совершенно другое и получило специальное название «клиповое мышление». Клиповое мышление — это мышление блоками. Как эти люди с блоковым мышлением решают задачи? Ну, например, играют в какую-то компьютерную игру. Это такая игра, где периодически даются пояснения — как работать на следующем уровне. И это пояснение [занимает примерно] три страницы. Рядом с подростками, которые решают, сидит преподаватель, который быстро читает. Пока он прочел первые полстраницы, ребята уже делают следующий ход. Он спрашивает: «Как вы так быстро читаете?» Они отвечают: «А мы не читаем!» [Преподаватель]: «А как же вы?»

«А мы знаем, что это — инструкция, надо выловить ключевой момент». Он говорит: «Я не понимаю». Тогда они приводят совершенно замечательный пример. Вот представьте себе, что есть большой сундук со старьем. И вам там надо найти старые галоши. Вы быстро-быстро выбрасываете [вещи из сундука], пока до галош не добрались, берете их и идете. А тут к вам



Рада Грановская

подходит кто-то и спрашивает: «Не можете ли вы составить список всего, что было в этом сундуке, и лучше перечислить по порядку?» Да кто же это будет делать и кому это нужно?! Вот так они решают задачи, и это всё приводит к тому, что простые задачи они решают быстро, а сложные задачи вообще не умеют решать.

Понимаете, какая штука... то, что человек не может решить, он переводит в ряд «мне этого решать и не нужно». Ну, действительно, что такое «сложная задача»? Разобьем на простые, и всё в порядке. Но многие понимают, что не все сложные задачи можно разбить на части. Таким образом, «люди книги» могут решать сложные задачи, но решают медленно, «люди экрана» решают быстро, но не могут решать сложные задачи. Но развитие цивилизации идет в сторону ускорения, и сложные задачи не так часто попадают. Таким образом, большинство, которое с клиповым мышлением, завоевывает постепенно пространство.

Теперь о ситуации у нас и на Западе. Как вы знаете, в период перестройки у нас сменились ценности. Вместо коллективного достижения чего-то великого, мы перешли к индивидуализму с задачей достижения для себя любимого, причем любой ценой и лучше вчера: «Не хочу ждать до послезавтра».

Такая новая установка — «Не хочу когда-нибудь, а хочу теперь» — привела к очень большим последствиям — к сокращению энергетического потенциала личности. Раньше, при советской власти, у нас были не только личные цели, но и у всех была общая цель — построить такое государство, которое бы стало образцом для всех других. Понимаете, что значит такая общественно значимая и отдаленная цель?

Потом наше руководство в какой-то момент сильно перепугалось слова «идеология» и почему-то решило, что, во-первых, наша идеология — не та, а во-вторых — что во всех странах нет идеологии. Но мы же с вами знаем, какие мощные идеологии в тех странах, которые нам сейчас сделали массу неприятностей.

А что такое — «лишились мы идеологии»? Была пирамида [ценностей], на вершине которой была главная цель. Представьте, от этой пирамиды отскрижили верх, и стало наверху такое плато, и на этом плато — много-много личных, более-менее

равнозначных целей. А сила на реализацию каждой из них — одна энная, где N — число целей... Человек лишился всей своей мощи — мощи своего интеллекта и характера — и может пользоваться только частью... Он стал слабым, внушаемым и нездоровым. Эта повышенная внушаемость привела к катастрофе в стране, в которой растет число патологически зависимых людей. Я сейчас работаю в МЧС, и я видела эти цифры, они не приводят к успокоению. Нам нужны идеалы, и тогда человек [будет] другой.

А что на Западе? У них была иллюзия, что чем выше ВВП, тем больше счастливых людей в стране. А потом заподозрили неладное и провели эксперименты. И что выяснилось? Что от изменения ВВП число счастливых людей в стране не прибавляется, не изменяется. Надо было придумать что-то другое, и тогда начала развиваться так называемая «позитивная психология». Нашли первый шаг на пути человека к счастью. Первый шаг получил название «поток». Человека спрашивают: что ты любишь делать? Он говорит, например, что любит ловить рыбу. Хорошо, ты пойдешь ловить рыбу, но будешь вести себя не как обычно на рыбалке, а совершенно по-другому. Ты ни о чем, кроме этой рыбы, думать не будешь. Ни вспоминать, кто как к тебе относится, ни обращать внимание на время... вообще ничего, кроме этой рыбы. При такой ситуации человек либо большую рыбу вытаскивает, либо больше [чем обычно] мелких рыб. Ему это доставляет колоссальное удовольствие. Он вдохновляется и может догадаться, что можно сделать и второй шаг. Но пока позитивная психология застряла на первом шаге.

А у нас? У нас стимул был на всю жизнь! И поэтому энергетический запас был совершенно другой. И пока человек не будет формировать себе достойные и значимые цели, мы так и останемся слабыми.

Но есть еще очень важная сторона. Что такое большая отдаленная цель? Здесь ключевое слово — отдаленная, отставленная, потому что сосредоточиться на час и сосредоточиться на жизнь — это нужно разное внутреннее состояние.

Был такой эксперимент, который получил название «зефирный тест». Детей трех-пяти лет приглашали в комнату по одному, где на красивой тарелочке лежала большая

красивая конфета. Ему говорили: «Можешь съесть, но если подождешь 15–20 минут, я принесу еще такую же». Согласились подождать 15%. Остальные съели сразу. Вот эти 15% исследовали потом, через 10 и 20 лет. Выяснилось, что те, у которых была большая дистанция до того, как они должны были получить подкрепление к своим усилиям, были более успешными в жизни, лучше справлялись со всеми трудностями.

Потом выяснилось, что есть еще одно очень хорошее качество — превентивное поддержание уверенности в себе, или — положительной самооценки. Был такой замечательный эксперимент. В школу пришли психологи и якобы протестировали способности детей. Потом список [«самых способных»] — в который дети попали «среднепотолочным», [случайным] образом — зачитали при детях и учителях. И к концу года те, которые были названы способными, действительно продвинулись. Таким образом, очень важно превентивное доверие.

Потом возникло подозрение, что с доверием тоже не всё просто: оно может не только увеличиваться, но и уменьшаться. Был поставлен эксперимент, который получил название «фломастерный тест». Такие же маленькие дети приглашали, им давали коробку фломастеров и говорили, что если они подождут, то им принесут еще одну коробку. Тех, кто согласился подождать, разделили на две группы: детям из одной группы приносили вторую коробку, а детям из другой группы не давали ничего. И дети потеряли доверие к взрослому! А мы детей обманываем теперь каждый день, многократно! И какие отдаленные цели они будут ставить? У нас потерялось даже такое выражение, как «слово чести».

(Аплодисменты.)

Нам сейчас как никогда нужен творческий прорыв. Творческий прорыв. Но творчество требует дистанции и способности переносить одиночество. Психолог из Ленинградского (Петербургского) университета поставила замечательный эксперимент с подростками 12–16 лет. Она предложила им 8 часов никакими гаджетами не пользоваться. Восемь часов! Всего участвовало, по-моему, 65 человек. Восемь часов! И как вы думаете, дошел ли кто-то до конца и сколько их было? Три человека! Два мальчика и одна девочка. Один мальчик строил модель корабля, второй мальчик пересаживал цветы и еще что-то делал, а девочка сидела и записывала всё, что она чувствует.

(Аплодисменты, смех в зале.)

Еще семь человек выдержали пять часов, остальные — меньше. И как только они прекратили это мероприятие, они немедленно включили компьютеры, они всунули в уши... и так далее, и музыку. В общем, они без этого жить не могут. Растет поколение, которое не переносит одиночества. Не имеет отдаленных целей... Нам надо всё это вернуть и восстановить. И это можно сделать!

(Аплодисменты.)

И я надеюсь, что вы справитесь.

(Бурные аплодисменты.)

Предлагаю следующему выступать.

II СЪЕЗД РВС

В старославянском языке «потребить» — это значит «уничтожить». Потребители запрограммированы на уничтожение

Выступление Татьяны Шишовой, детского психолога-педагога, общественного деятеля, вице-президента Фонда социальной психологической помощи семье и ребенку

Уважаемые участники съезда, уважаемый президиум!

Важнейшую роль в становлении юного человека, будущего гражданина своей страны, играют два социальных института — семья и школа. Поэтому без коренной трансформации школьного образования добиться победы в информационной войне невозможно. Недаром разговоры о реформировании образования пошли сразу же, как началась перестройка.

В 1992 году на Международной конференции по образованию в Женеве был представлен доклад «О развитии образования в России». В нем прямо заявлялось, подчеркиваю — это 1992 год, что средняя школа в России должна быть построена по чертежам общеевропейского общемирового дома. Ну, в те годы почти никто не усматривал в намерении реформировать что-либо по лекалам общеевропейского, дома ничего дурного, а наоборот, наделись на перспективы для страны. Это сейчас уже понятно, что общеевропейский дом — это такой комфортный, до поры до времени благоустроенный Содом, а тогда казалось, что все люди — братья, миру — мир, свобода — без границ, всё будет хорошо.

И вот те принципы, которые предлагались в 1992 году в том докладе, на протяжении всех этих лет последовательно очень осуществлялись в процессе реформирования образования. Я очень коротко кое-какие принципы обозначу.

Во-первых, там декларировалось, что введение инноваций — это предмет систематической и целенаправленной деятельности, а сами инновации — это ведущий фактор развития образования. То есть фактически узаконивалась постоянная чехарда и бесконечная смена установок, потому что инновации — это новшество в чистом виде. Новация без традиции, то есть отвержение прежнего опыта. Здравый и плодотворный консерватизм, необходимая преемственность, без чего невозможно добиться каких-то положительных результатов обучения, — это всё выбрасывалось на помойку концептуально.

Во-вторых, провозглашался приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Но за этими словами скрывается идеология прав человека. Сейчас, по про-



Татьяна Шишова

шествии двадцати с лишним лет, мы видим, во что это выливается, что понимается под правами человека на Западе, что пытаются внедрить здесь.

В-третьих, в этом документе утверждалась свобода и плюрализм в образовании. Но мы понимаем, опять-таки сейчас, на горьком опыте уже, что безграничной свободы не бывает, что есть некие антигосударственные, антинациональные, антиобщественные тенденции, которые должны быть исключены из образования. А если мы провозглашаем свободу и плюрализм в данном случае, то мы оказываемся незащищенными от всяких вредных ветров. Уже дошло до того, что у нас в ведущих вузах страны — это признано даже публично — действуют вербовщики ИГИЛ.

В-четвертых, декларировалась ориентация на государственные общеобразовательные стандарты. Еще никаких этих стандартов не было, речь о них пошла гораздо позже, но декларировалось это в 1992 году. Что это значило? — обязательный минимум содержания основных образовательных программ. А известно, что на практике ориентация на минимум дает минимум минус издержки преподавания. То есть программируется направление деградации образования. Не развития, а деградации! И поэтому мы теперь

каждый год — все свидетельствуют и об этом — видим всё более низкий уровень студентов. Это всё запрограммировано и последовательно осуществляется.

В докладе, кроме того, давалась установка на оперативную замену учебников, пособий, программ, на выпуск таких учебных книг, которые, дальше я цитирую, «смогли бы создать условия для эволюционной смены менталитета общества через школы». Если мы вспомним, что менталитет — это исторически сложившийся образ мыслей, чувств и отношений народа, который создавался веками в процессе исторического развития, то станет ясно, что речь идет практически об уничтожении духовной самобытности народа, то есть об основной цели информационной войны. И всё это — под разговоры о деидеологизации образования.

Еще в 1992 году мы с Ириной Медведевой написали книгу о безобразиях в образовании, в конце которой задали вопрос: какого же человека и для чего готовит вот эта модернизированная школа? Понятно, что готовится новый человек, что это всё не случайные какие-то моменты, не эксцессы нехорошие, а что это целенаправленная подготовка новых людей.

Тогда мы написали, что модернизированная школа растит идеального потребителя. Для того времени это было неким новым словом. Я помню, мы приехали в Луганск и увидели в Луганском университете лозунг. Мы сочли сначала, что это после КВНа осталась такая надпись: «Потребитель — это звучит гордо!» Потом нам сказали, что нет, что это серьезно, что это они так формируют студентов.

В старославянском языке «потребить» — это значит «уничтожить». В принципе, потребители запрограммированы на уничтожение. И вот то, что потом стало происходить в Донбассе... фактически геноцид осуществляется. Это такое было как бы пророческое, наверное, предупреждение. Люди, которые вешали тот лозунг, естественно, об этом не думали.

В последние годы всё более и более понятно, что пытаются осуществить некий глобальный проект — глобалистского мироустройства. Сущность его весьма четко обозначилась, и я очень коротко скажу

сейчас, какие, примерно, должны быть цели формирования нового человека [для этого глобального проекта].

Каким должен быть [этот новый] человек? Человек должен быть глубоко развращенный. Именно с этой целью целенаправленно навязывается школам сексуальное просвещение. Хотя оно не введено, но, тем не менее, оно навязывается: уроки по снятию стыда, программы толерантности, которые начинаются с призывов проявлять терпимость к инвалидам, но быстро переходят к самому главному — терпимости к содому и так далее.

Понятно, для чего в самые разные предметы — ОБЖ, географию, биологию, обществоведение — встраивается антидетородная, антисемейная пропаганда: развратникам не нужны ни дети, ни семьи. Понятна роль ювенальной юстиции в процессе развращения детей — это отрыв поколений.

В принципе, это — воспитание предателей. Понятно, почему во многих программах школьного образования восхваляются предатели — и на уроках истории, и на уроках литературы. Например, князь Курбский назван первым русским невозвращенцем в учебнике Басовской — такой есть известный очень учебник. А, например, об Андрике из «Тараса Бульбы» говорится, что он такая вот яркая личность, которая ради любви всякие предрассудки глупые, связанные с патриотизмом, презрел и так далее.

Становится более объяснимым, с какой целью так старательно примитивизируют и приземляют интересы детей. Для гражданина общества потребления потребительские, то есть низменные интересы должны стать ведущими. Но это — лишь поверхностный слой. Дело в том, что примитивность, приземленность, эмоциональная тупость — это качества, которые необходимы для будущих кочевников, в терминах Жака Аттали, [для которых не существует] ни Родины, ни национальности, ни семьи — никаких прочных привязанностей, а только желание потреблять, удовлетворять свои похоти.

Клипное мышление формируется целенаправленно — для того, чтобы люди не могли мыслить. Это сейчас во многих учебниках прослеживается, это, очевидно, делается целенаправленно.

Понятно также, для чего формируется оккультное мышление. Это отдельная тема, на эту тему можно много говорить. Но, поскольку проектанты этого глобалистского мира заражены именно оккультным мышлением, то понятно, почему, например, у нас в учебниках английского языка самых разных авторов ведущие — ведьмочки и домовые; почему на некоторых уроках изучают всякие оккультные системы; почему так пропагандируют Гарри Поттера, празднуют Хэллоуин, и прочее, и прочее.

Всё это — попытки той самой смены менталитета, о которой говорилось в докладе «Развитие образования в России». И концептуально эти положения еще не отвергнуты. Поэтому мне кажется, что самое главное — отвергнуть весь этот концептуальный проект.

(Аплодисменты.)



II СЪЕЗД РВС

Образование — это прежде всего творение образа. Образа мира и образа человека

Выступление Анастасии Гачевой, доктора филологических наук, ведущего научного сотрудника Института мировой литературы РАН

Я вас адресую к «Повести временных лет» — это текст, с которого вообще начинается историческое сознание и культурное сознание Древней Руси. Так вот, там Нестор-летописец вопрошает: «Чего ради создан человек?» Вот это — то главное, что должно стать во главу угла и всегда стояло во главе угла образовательной модели. Потому что образование (не случайно корень [слова такой] здесь, мы, конечно, должны это с вами чувствовать и понимать) — это прежде всего творение образа — образа мира и образа человека.

Еще Достоевский в «Дневнике писателя» 1880 году, когда он говорил о своей «Пушкинской речи», проясняя смысл «Пушкинской речи», в которой говорил о *«всечеловеческом и всемирном назначении России»*, писал:

«При начале всякого народа, всякой национальности, идея нравственная всегда предшествовала зарождению национальности, ибо она же и создавала ее. Исходила же эта нравственная идея всегда из идей мистических, из убеждений, что человек вечен, что он не простое земное животное, а связан с другими мирами и с вечностью».

Давайте задумаемся в это «не простое земное животное». Мы понимаем, что человек по самой своей природе — это существо не только природное, подчиненное необходимости, лишнее возможности выйти за границы отпущенного ему удела, низведенное до положения жиреющего скота. Человек — это существо, причастное духовному, божественному началу, существо, которое способно себя выстраивать, расти и восходить. Существо, обладающее творческой природой и способное ставить себе не только ближние, но и дальние цели, существо, которое стремится к невозможному и это невозможное превращает в реальное. Существо, которое зыскует всей правды и всего смысла — той высшей идеи существования, без которой, как писал Достоевский, невозможно и не может быть прочным ни бытие личности, ни бытие общества, ни бытие государства, ни бытие человечества вообще. То есть человек — он не только дан, но и задан. И вот это отечественная культура, мировая культура, и наши философы, и писатели очень хорошо понимали.

Они понимали и то, что взгляд на человека в перспективе его творческого роста задает его существованию, его действию в мире совершенно другой масштаб — по-настоящему крупный масштаб, он принуждает его к новому фундаментальному выбору. Чрезвычайно важное сейчас для нас понятие — понятие фундаментального выбора. Понимание нашей планетарной и, шире, вселенской ответственности. Ответственности перед природой, перед культурой, перед историей, перед нашими предками и перед будущими поколениями. Ответственности универсальной и абсолютной.

Это — глобальный взгляд, но это совсем не та усредняющая глобальность, которая нам навязывается, которая стирает национальные культурные различия, которая стирает разнообразие традиций, ментальностей, укладов жизни. Эта глобальность — другая. Это глобальность, которая основана на представлении о человечестве как о соборном, симфоническом целом, как о той цветущей сложности, в которой каждый народ — со своим укладом жизни, со своей культурной составляющей, духовной ценен и неповторим, как неповторим [и] каждый конкретный человек. И эта

целостная глобальность противостоит энтропийной стандартизации.

(Аплодисменты.)

Понимаем ли мы сейчас эти смыслы? Говорим ли мы о них? И вообще — стремимся ли мы сделать их основанием наших мыслей и жизни, опираемся ли мы на них в строительстве общества, государства, планеты? В определении долгосрочных стратегий развития и нашей тактике движения в будущее?

XX век, при всем драматизме своей истории и нашей истории — 70-летней истории Советского государства — не утрачивал этого высокого напряжения между наличным и должным. И поэтому были такие прорывы в веке XX, и поэтому были такие прорывы и в нашей, российской, истории. Это и концепция ноосферы, и выход в космос, который дал новое измерение человеческому действию в мире. И прорывы в области биологии, медицины, и развитие науки, и развитие культуры — всё это были плоды человека творящего, который стремится внести в бытие свою лепту, стремится приумножать, а не расточать силы мира.

(Аплодисменты.)

А сейчас, перешагнув порог третьего тысячелетия, — это совершенно парадоксально, потому что это касается не только России, это касается мира в целом... Перешагнув порог третьего тысячелетия — тысячелетия, казалось бы, глобальных перспектив и открытых возможностей, — мы, как это ни парадоксально, всё настойчивее от этих возможностей закрываемся. Мы сужаем горизонт действий, понижаем планку духовных и культурных заданий, мы уютно устраиваемся в мире настоящем. У Фёдора Глинки, замечательного поэта России XIX века, было такое пронзительное высказывание: *«Далась мы в рабство настоящему Душою всей!»*. Это поэт-декабрист Фёдор Глинка, и вот это больше всего применимо сейчас к нашей метафизически оскопленной и духовно бескрылой цивилизации.

На место этого человека творящего, который стремится во всё дойти до самой сути, обрести свое творческое лицо, человека, который находит радость — и это очень важно! — и в коллективном труде, и в общем труде, и в бескорыстной помощи ближнему и стыдится лени и праздности, — встает стандартизованный индивид, который хочет быть эффективным и оперативным агентом торгово-промышленной цивилизации, которая ни за что не хочет отвечать, человеком, для которого, так сказать, «моя хата — с краю». На слова старца Зосимы: *«Всякий пред всеми и за всех виноват»* этот человек-потребитель скептически пожимет плечами. И на знаменитый вопрос подпольного героя Достоевского: *«Свету ли провалиться или мне чаю не пить?»* — уверенно ответит: *«Свету провалиться, а чтоб мне — чай всегда пить»*.

За этими формулами, образами — человек-творец и человек-потребитель — стоят два цивилизационных вектора, два противоположных образа мира и человека и, соответственно, две противоположные модели просвещения, образования и культуры. Потому что человек-творец, который постигает бытие в его целостности и создает свою творческую роль в мире, нуждается и в фундаментальном знании, и в фундаментальной науке, и в целостном образовании — в образовательном максимуме, а не в образовательном минимуме, о котором сейчас замечательно говорила Татьяна Шишова.



Анастасия Гачева

(Аплодисменты.)

Этот человек ценит науку, и не только прикладные области, которые дают ближний эффект, а долгосрочные, фундаментальные исследования. Человеку-потребителю достаточно среднего уровня знаний, нехитрого минимума, который ему и обеспечивает современная школьная реформа с ее образовательными стандартами и итоговой аттестацией в форме ЕГЭ, сокращением количества часов и числа базовых предметов. То есть, если старая школа — вот та самая, о которой Фурсенко говорил издевательски, что она воспитывала человека-творца... Воспитывая творческих личностей, учила их думать не в заданном формате учебного теста, а в широком проблемном поле, решать творческие задачи, а не выбирать один из четырех ответов, ставя в том пресловутом квадратике незатейливый крестик.

Там была совершенно другая модель взаимодействия учителя и ученика, потому что учитель там — Вергилий, «универсум знаний», а не дрессировщик, который должен натаскать на ЕГЭ.

(Аплодисменты.)

В парадигме услуг, образования как услуги мы получаем сервилитскую модель, где учитель обязан натаскать, а его образ водителя, человека, который не просто дает знания, а он еще и учит, образовывает и нравственно воспитывает, — этот образ учителя уходит. То есть это прагматизм и по отношению к учителю, и по отношению к ученику. Потому что еще очень важно, что здесь знание превращается в товар. В товар, ценность которого очень часто зависит не от содержания, не от полноты, а от эффектной глянцевого упаковки. Соответственно, культура, которая рядом с образованием, также избыточна. И мы говорим не только об образовательных, но и культурных «услугах».

Что же нас учит? Какие базовые предметы? Я сейчас скажу очень конкретно о том, какие базовые предметы создают, формируют в нас целостный образ мира и формируют человека-творца, а не человека-потребителя. Какие предметы? Прежде всего, это литература. Я сама — филолог, Институт мировой литературы. Мы проводим у себя целый ряд конференций, в том числе «Литература и школа». Так вот, литература сейчас — это Золушка в современном образовании.

Что самое страшное — говорят о том, что надо переставать читать классику и сокращать изучение классики, классической ли-

тературы в школе до минимума. На что опираются? Говорят о том, что классика непонятна. Дети читают Пушкина и не понимают ни одного слова. Значит, давайте их учить русскому языку, будем... научим их грамотно писать. Но что такое научить человека грамотно писать, не зная литературы? Это мы получим с вами «людоедку Эллочку», которая может грамотно писать свои вот эти самые тридцать слов. А смысловой и лексический объем — уйдет. Более того, мы получим разрыв, ценностный и смысловой, культурно-исторический разрыв поколений и разрыв истории, если мы откажемся от классики.

Кроме того, классическая русская литература была... Главная ее задача — прекрасно о ней говорил Достоевский — восстановление погибшего человека. Это образ Божий в человеке, это внимание и любовь к человеку и стремление человека спасти и преобразить. Когда ориентируют наших детей на чтение современной литературы... современная литература гораздо более жестока и жестка по отношению к человеку. Она в человеке видит некое существо, подверженное экспериментам, — таракана, за которым можно наблюдать прекрасно. А потом раздавить его тапком?

Если говорить о резолюции, то, конечно, [необходимо] расширить преподавание литературы и русского языка в школе и опираться на изучение классики. Кроме того, чрезвычайно важно преподавать литературу в связи с историей. Предмет истории и предмет литературы должны укреплять друг друга.

(Аплодисменты.)

Более того, они должны быть синхронизированы. Если мы с вами изучаем литературу XIX века, мы с вами должны параллельно изучать историю. И тогда эти два предмета будут друг друга подкреплять, и не будет уже разговоров о том, что люди не понимают, что такое *«В багрец и золото одетые леса»* и прочее.

И последнее. Это то, что касается еще одного предмета, который выкинут сейчас из образования. Этот предмет — астрономия. Россия — страна, которая вышла в космос. Именно Россия дала миру совершенно другой образ человека, новое измерение человека! В глобальном мире и в мире вселенском мы убираем предмет «астрономия». А что такое астрономия? Астрономия — это предмет, который человеку открывает мироздание, рождает ощущение цельности мира и ответственности за него. И астрономия выброшена! Мы провели целый ряд конференций в музее-библиотеке Федорова, где я работаю, с целым рядом образовательных и культурных институций, о возвращении предмета «астрономия».

(Аплодисменты.)

Не просто в формулировке «астрономия», но в формулировке «астрономия и космонавтика», потому что изучение истории космонавтики — это тоже изучение истории подвига, изучение делания и творчества. Более того, на повестке дня следующего года — 55 лет прорыва России в космос, полета Гагарина. И мы просим, конечно, о том, чтобы выступило «Родительское Всероссийское Сопротивление», поддержало инициативу о том, чтобы все-таки День космонавтики стал не просто профессиональным, а общенациональным праздником, как и день 9 мая, потому что это день мирной победы русского народа и всего человечества. Спасибо.

(Аплодисменты.)

II СЪЕЗД РВС

Комфортная, радостная, как вышколенный метрдотель, улыбчивая и услужливая среда — это современный педагог

Выступление Анны Кульчицкой, воспитателя дошкольного отделения гимназии в Москве, Московское региональное отделение РВС

Здравствуйте, все.

Смотрю на то, как рассказывают про реформы, и мне становится понятно, почему же объявился этот ФГОС дошкольного образования. Реформируют так, реформируют эдак. И всё никак не разрушат. Где-то проскакивают те самые дети, которые умеют мыслить, у которых еще есть какой-то смысл и какая-то идея. И вообще, которые знают, зачем жить.

Новый Закон № 273 «Об образовании» рассматривает теперь дошкольное образование как первый уровень образования. Раз есть официальный уровень образования, то педагогам надо понимать, какой результат образования должен быть на выходе с дошкольного уровня, надо понимать, как достичь этого результата, какими средствами, методами, технологиями. Правильно? Мы должны понять, чему же мы учим дошкольников. Должен быть эталон, норма, стандарт. Он же — дошкольный образовательный стандарт, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. И этот стандарт введен, и по нему теперь ведут и строят образовательную деятельность в детских садах, а теперь, после того, как их слили вместе со школами и сделали одну образовательную организациях, в дошкольных отделениях образовательных организаций.

Разработка этого стандарта велась рабочей группой директора ФИРО Асмолова А. Г.

В советской педагогике образование — это и процесс, то есть «как», и результат — усвоение систематических знаний, умений и навыков. Главное — что обучение и воспитание неотделимы друг от друга. Ну не будет ребенок учиться просто так! Его нужно научить учиться, его нужно научить, воспитать так, чтобы он захотел учиться!

(Аплодисменты.)

Учитель — это носитель культурно-исторического человеческого опыта и организатор передачи социального опыта от поколения к поколению. В обучении и только в обучении происходит развитие. Ребенок — объект педагогики, то есть ребенка учат, каким быть, ему задают, что такое хорошо, что такое плохо, — то есть нормы.

А ФГОС созданы на основе личностно-ориентированной модели воспитания, в которой ребенок выступает субъектом педагогики, то есть он сам решает, каким ему быть. И в чем же суть стандарта? Думаете, не получится сказать в двух словах? А получится! В одном! Суть стандарта — это слова создателя — в «нестандартности»! Можно двумя словами: «Отсутствие стандарта!» Я не перевираю, это слова создателя.

Объясню, почему такая нелогичность и как это усвоить. Есть дети — у нас их, слава богу, много. Они все разные. Жизнь их с 2 месяцев до 8 лет в соответствии со стандартом называется детством. Детство у всех разное, уникальное, индивидуальное, различное, ну, какие хотите, можно подобрать синонимы. В общем, оно — слово из Стандарта — самоценное. То есть оно ценно само по себе.

Так вот, проживание, просто проживание этого периода времени так, как



Анна Кульчицкая

получится, — и есть уникальный фактор развития! Цитата из стандартов: «*Основные принципы дошкольного образования: полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития.*»

Вот он живет просто так, и не надо ему мешать, ни в коем случае! Потому что это — диктатура, авторитарность, психологическое давление, ломка индивидуальности. В этом самом в себе проживании детства ребенок уникально и неповторимо разовьется при главном условии, самом главном: если никто не будет на него хоть как-то воздействовать. Любое воздействие — будь то воспитание, обучение, — это зло, которое коверкает траекторию личностного и индивидуального развития ребенка. То есть просто убрали, даже у нас, воспитателей, воспитание!

Вот представьте себе: я [работаю] в детском саду. Если я читаю документы — а я их читаю! — что я должна делать в соответствии со стандартом? У меня дети, пусть будет их на сегодняшний день 15, пусть будет лет четырех-пяти, средняя группа. Я сижу — должна. Они вокруг бегают... вы не поверите, они всегда бегают!

И вот дети бегают, играют, дерутся, что только ни делают. Весело и задорно плюются — всё, что хотите, потому что их никто не организует и не воздействует на них. Так вот, я беру книгу, беру стульчик, ставлю посреди ковра — если я работаю по стандарту — и начинаю читать. Читать я должна так, чтобы им стало интересно, чтобы они подошли и начали слушать. Но на крайний случай, причем это — верх безумия с моей стороны и нарушение их индивидуальности, я могу сказать: «Дети, может быть, вам почитать?» Десять придут, послушают, два будут рядом с гиканьем великолепно играть в машинки, три — петь. Ничего!

Я вспоминаю принципы ФГОС:

«Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования (то есть он может сам выбрать — слушать меня или играть в машинки, или драться, или петь); становится субъектом образования;

действие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образова-

тельных отношений (я с ним получаю на равных, он решает, и его решение — это закон для меня, для педагога);

поддержка инициативы детей в различных видах деятельности (я еще и должна суметь сказать, что «я тебя поддерживаю»).»

Так вот — нельзя принуждать, ведь тем самым будет нарушена уникальность индивидуального процесса развития личности.

Если я им скажу делать всё вместе — это воспитание коллективности, коллективность — это противоположность индивидуальности. Запрещу шуметь, чтобы не мешать другим, — это авторитарный подход и ограничение прав детей, это психологическое давление, что противоречит вышеизложенным принципам и не учитывает Конвенцию ООН о правах ребенка, которую мы так любим. А также всё это идет вразрез со статьей 1 того же стандарта:

«личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых, педагогических и иных работников».

То есть само то, что я прививаю детям нормы и правила поведения в обществе, — это нарушение, потому что я тем самым детей свожу к единому стандарту, к единой норме, а должна привести к стандарту нестандартности.

«Где образование?» — спросите вы.

А образование — это неагрессивная, пассивная, услужливая образовательная среда. И педагог-воспитатель, а в дальнейшем и учитель, — часть этой среды. У меня в детском саду может быть среда предметно-развивающей: карандаши, фломастеры и краски. А может быть такая, знаете, многомерная, перемещающаяся в пространстве среда. Они [дети] приходят и потребляют. Единственное, что я могу: переставить картинку или налить в таз воды, чтобы ребенок поэкспериментировал с водой и занялся проектной деятельностью.

Вот такая многофункциональная, удобная и обязательно комфортная, радостная, как вышколенный метрдотель, улыбчивая и услужливая среда — это современный педагог.

(Аплодисменты.)



II СЪЕЗД РВС

Каковы конечные цели всего этого проекта? Четыре «д»: деиндустриализация, депопуляция, десоциализация, десуверенизация

Выступление Владимира Павленко, доктора политических наук

Дорогие друзья!

Сразу, сходу перехожу к этим услугам, о которых сегодня много раз говорилось. Откуда они взялись? Вот чисто фактура: сегодня, в обстановке крайней секретности, в увязке с проектами Транс-Атлантического и Транс-Тихоокеанского партнерств протаскивается так называемое соглашение TISA (Trade in Services Agreement). Участники — 48 стран: 27 членов ЕЭС, Евросоюза, и еще 21 страна во главе с США, разумеется. Россия и другие страны БРИКС к переговорам не допущены, их намерены поставить перед фактом. Смысл этого TISA — подменить государственные социальные обязательства как раз услугами и их коммерциализировать, открыв внутренний рынок для транснациональных корпораций полностью, с запретом не только протекционизма, но и вообще что-либо в дальнейшем менять в пользу государства.

Два примера. Первый: генеральное соглашение по торговле услугами GATS, из которого вырастает соглашение TISA, отделяет частные услуги от государственных. Но и государственные функции тоже всё чаще именуются услугами. До их превращения в частные из государственных — один шаг. Именно этот шаг делается соглашением TISA.

Вот перед вами перечень того, что они относят к услугам: образование, здравоохранение, в целом социальная сфера — это всё услуги. [А также:] культура, транспорт, финансы, связь, многое другое. Более 150 позиций. Это всё — услуги, это не жизнь наша.

Второй пример — 442-й Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». Ко многим его положениям — множество претензий. Но если все эти претензии обобщить, получается следующее.

Во-первых, государству предписывается не выполнять функции, а оказывать услуги. И отнюдь не на обязательной основе, и не бесплатно, как это прописано в 7-й и 43-й, скажем, статьях действующей Конституции, а выборочно, по произвольному усмотрению и критериям.



Владимир Павленко

Во-вторых, из закона следует, что обслуживать свои потребности население должно само, а государство лишь профилактирует препятствия. Вмешательство ювеналов в семью — разве не именно такая профилактика, извините?

В-третьих, прямо говорится о передаче сферы услуг частнику, при этом не делается никаких преференций отечественному частнику и не ставится никаких барьеров иностранному.

Сама идеология этого закона буквально списана с GATS и соглашения TISA. Разве не видно, что их авторы, если и не сговаривались, то думали и действовали в рамках общей, единой логики?

А Федеральный закон № 7 «О некоммерческих организациях»? Здесь уже говорилось, что в нем раздатчики грантов — организации, которые финансируют образование, — вообще выведены из перечня иностранной агентуры. Я только одну программу назову — Santander Universities. По ней эта испанская банковская группа, тесно связанная с Ватиканом,

и банковские сети Ротшильдов финансируют сразу несколько российских вузов, и в первую очередь, — угадайте с трех раз? Конечно же, «Высшую школу экономики».

(Аплодисменты.)

Если в эти законы не внести кардинальные изменения и не отказаться от законопроектных, которые санкционируют постоянное вмешательство органов опеки в семью, то рано или поздно мы окажемся не хозяевами и гражданами своей страны, а подданными транснациональных корпораций. Именно подданными.

С уходом империй монархический принцип никуда не делся. Он просто перешел в бизнес, куда вместе с ним перекочевали концептуальные центры власти. В чьих интересах этот подход? Вот таблица, из которой следует, что сферу услуг и в узком, и в широком толковании контролируют так называемые тотальные инвесторы — полузакрывшие компании, которые контролируют на самом деле 100 процентов всех транснациональных корпораций. Посмотрите любые порталы:

Yahoo, Morning Star и другие, Nasdaq, там структура акционерного капитала есть. Вот и всё. Вот в чьих интересах. Теперь им нужно расширяться за пределы США, Запада, на нашу территорию, к нам, сюда.

Каковы конечные цели всего этого проекта? Тезисно: радикальное, на порядок, сокращение численности населения. Такое же радикальное снижение уровня жизни. Уничтожение промышленности и архаизация быта. Централизованный глобальный контроль над всеми природными ресурсами, сырьевыми и нессырьевыми, включая воду, леса, плодородные земли и так далее. Четыре «д»: деиндустриализация, депопуляция, десоциализация, десуверенизация.

Людей, общество и государство — разобщить, атомизировать с помощью «толерантных» запретов на коллективизм, на социальность, на суверенитет, на культуру, особенно духовную, на мораль и нравственность и на любые запреты любого постмодернистского глумления над святынями, вроде выставок Марата Гельмана или издевательств над подвигом советского народа в Великой Отечественной войне.

Разобрать всё до кирпичиков и сложить из них новый глобальный пазл. Для этого они хотят уничтожить историю государства и преобразовать ее — внимание, это документ! — в историю обыденного человека (вот ответ на вопросы), назвав ее социальной биологией или социальной экологией. Это предложил Герберт Уэллс, директор британской разведки, по совместительству — писатель-фантаст. Сделал он это в 1939 году в Канберре, в лекции с говорящим названием «Яд, именуемый историей». Именно он еще в 1907 году находился среди создателей евгенического общества, разработки которого были положены в основу преступной расовой теории нацизма.

Предложение Фурсенко, которое здесь звучало, про квалифицированного потребителя, разве не из этого ряда? А замена в науке широкого системного подхода дифференциацией по узким специальностям — оторванным друг от друга, чтобы соединить воедино разные отрасли знаний и получить общую картину происходящего могли только избранные?

Разве мы не видим, что образование историческую правду пытается уничтожить и вывести из борьбы за высшие смыслы? А суть этих циничных маневров, на мой взгляд, — навсегда, полностью и окончательно оторвать элиту от народа и противопоставить принцип элитарности принципу народности, незывлемому еще с царских времен, не говоря уже про советские.

России жизненно необходима настоящая народная элита. Наглая, навязчивая и вызывающая пропаганда элитарности нашу страну, извините, уже достала.

(Аплодисменты.)

Образование, как и вся социальная сфера, должно вновь стать народным!

(Аплодисменты.)



II СЪЕЗД РВС

Необходимо дать общественную оценку состоявшейся реформе образования как общенациональной катастрофы

Выступление Михаила Тишкова, директора школы, зам. председателя Союза православных школ России, Московское региональное отделение РВС

В этом году наша Церковь празднует юбилей свт. Феофана Затворника. Он родился ровно 200 лет назад. Его труды имеют особое значение для русского образования, поскольку им была разработана целая педагогическая система. В его сочинениях мы находим немало указаний по организации школьного образования, и в этом отношении он является педагогом-новатором, далеко опередившим свое время. Вся педагогическая система святителя коренится в идее нравственно воспитывающего обучения. По его глубокому убеждению, каждая здоровая русская школа должна неизменно иметь в своей основе нравственное начало. Суть воспитывающего обучения сводится к стремлению давать в школе не только знания, не только развивать и обогащать ум, но и развивать все душевные способности ученика, воспитывать и облагораживать его.

Наверное, такое представление свт. Феофана является самой высокой планкой, которую можно было бы поставить перед любой системой образования и на которую можно ориентироваться как на идеал. Надо помнить, что понятие «образование» в традиционной русской системе координат происходит от слова «образ» и главной его задачей является выявление в человеке Образа Божьего, ибо человек — единственное существо из созданных Богом, который удостоился чести быть сотворенным по образу Божию. Именно это и является сущностно человеческим в человеке.

Надо сказать, что советская система образования во многом ориентировалась на схожие представления, придавая огромное значение нравственному воспитанию и творческому развитию человека. Даже Фурсенко был вынужден признать, что советская школа воспитывала человека-творца, и здесь свидетельство врага стоит дороже свидетельства друга.

Наверное, если бы Россия в 90-х годах, взяв курс на трансформацию, не отказалась бы от самобытности, то возможные пути совершенствования национальной системы образования свелись бы к конвергенции этих двух высоких представлений, что могло бы дать ослепительный и невиданный в мире результат. Трагедия заключается в том, что всё пошло не так.

Отказавшись от первородства и взяв курс на вхождение в Европу, наши элиты принялись копировать во всем их образцы, причем, как правило, не лучшие, а худшие. В том числе и в образовании. И тут опять я хочу обратиться к свт. Феофану, который увлечение Западом считал опасным не только для веры и нравственности человека, но и для всего Российского государства. В этом контексте с особой остротой звучат его слова: *«Все нынешнее западное образование ... пропитано языческими началами, враждебными христианству. Всякий, кто касается его и сколько-нибудь сродняется с ним, становится, больше или меньше, враг Христу»*. А это еще всего лишь XIX век.

Анализируя в совокупности все результаты реформы образования, мы долж-



Михаил Тишков

ны понять следующее: с самого начала его перестройка происходила по программам западных центров. Они придавали перестройке образования ключевое значение, поскольку это позволяло перестроить сознание нашей молодежи, заменив в нем национальное содержание на универсалистское глобальное. То есть произвести десоверенизацию государственной системы образования.

Для этого в 1992 году по инициативе Всемирного банка создается «Высшая школа экономики». Она стала тем центром, где готовились все программы и документы для реформы образования и который курирует весь процесс перестройки образования вплоть до сегодняшнего дня. Идеология этой реформы берет за основу иной антропологический принцип, нежели тот, о котором было сказано выше. Он апеллирует не к собственно человеческому в человеке, который создан по Образу и Подобию, а к звериному в человеке, опираясь на идеологию социал-дарвинизма, которая является базовой для построения глобального общества рынка. Принцип «Человек человеку — друг, товарищ и брат» меняется на принцип «Человек человеку — волк».

В результате первым из образования было выкинуто нравственное воспитание и духовное развитие, ибо в подобном социуме нравственность и духовность — не преимущество, а обременение. Следствием этого становится отчуждение человека от собственно человеческого в нем, от его человеческой сущности, как бы ее по-разному ни понимали люди религиозные или светские.

В 1994–95 гг. Всемирным банком были разработаны документы, в которых фактически речь шла о разрушении традиционной советской системы образования. В них, в частности, говорилось о «несправедливости и неэффективности экзаменационной системы», что стало основанием для введения ЕГЭ.

Подробный разбор того, почему ЕГЭ является плохим инструментом проверки полученных знаний, занял бы слишком много времени, и на эту тему, в принципе, уже много сказано и в основном всё

сказано верно. Но его защитники говорят, что сам-то ЕГЭ хорош, и уведят публичную дискуссию к необходимости лишь совершенствовать процедуру его проведения и контрольные материалы. По ряду предметов уже отменена тестовая часть, и теоретически можно допустить, что контрольные материалы могут быть доведены до той степени совершенства, которая удовлетворит большинство критиков.

Поэтому критика ЕГЭ только как инструмента недостаточна. Наибольший вред от ЕГЭ заключается в том, что в качестве обязательных предметов для итоговой аттестации было выбрано всего лишь два — русский и математика, что и стало причиной главной катастрофы — полной потери школьниками мотивации к изучению всех остальных предметов. Это приводит к глубокому отчуждению школьника от процесса обучения, поскольку он в нем абсолютно не заинтересован. А учитель, в свою очередь, видя перед собой абсолютно незаинтересованных детей, приходит к глубокому отчуждению как от них, так и от любимой профессии. И несколько возросшее материальное вознаграждение становится очень слабым утешением от обесмысливания своего труда. А для того, чтобы отвести внимание от этой катастрофы, очень кстати приходится разговоры об адаптивной и личностно-ориентированной педагогике. Мол, это не реформаторы со своей реформой виноваты в потере мотивации детей, а просто вы — плохие педагоги. Этой же цели служат и новые ФГОСы. Знание-ориентированный подход сменяется на компетентностный, где упор делается не на предметное содержание, усвоение которого легко можно проверить любым традиционным способом, а на личностные и метапредметные компетенции, про которые никто не знает, как их померить, потому за результат никто не спросит и никто не ответит. А отчитаются тоннами заполненной методологическим новоязом бумаги: вы как бы учите, а мы как бы проверяем результаты.

(Аплодисменты.)

Следующей по порядку реформирования подверглась экономика образования,

и вместо ранее существовавшего сметного вводится подушевое финансирование. Также большинство школ превращается в автономные учреждения, а администрация, и прежде всего, директор получает существенно большую свободу, чем ранее, в распоряжении школьным бюджетом. Декларируемый замысел — в том, чтобы школы конкурировали за число учеников, повышая качество образования. Мол, в хорошую школу придет больше учеников, и у нее будет больший бюджет. Но хорошо известен такой факт, что даже в производственной сфере рыночная конкуренция лишь до определенного момента способствует повышению качества товаров, а после некоторой степени насыщения рынка конкуренция стимулирует ухудшение качества за счет сокращения издержек, что приводит к использованию в производстве более дешевого и менее качественного сырья. Похожие процессы происходят и в образовательной деятельности.

Подушевое финансирование стимулирует к необъективной оценке результатов обучения, так как руководство школы заинтересовано в увеличении числа учащихся для максимизации бюджета и не заинтересовано в отчислении двоечников. На практике это приводит к тому, что во многих школах действует установа руководства, запрещающая ставить двойки тем, кто объективно этого заслуживает. Соответственно, это опять работает на снижение мотивации учащихся, которые быстро понимают, что можно, не учась, получать тройки и что их всё равно не отчислят. Ну, а если учитель не может позволить себе, не вступая в конфликт с руководством, объективно в соответствии с профессиональным стандартом деятельности оценивать учебные результаты учащегося, то он утрачивает всё идеальное и творческое в своей профессиональной деятельности, теряя самоуважение. Это еще более углубляет отчуждение учителя от учащегося, от школы как таковой и от администрации, которая теряет уважение в глазах учителя, предавая принципы профессиональной этики ради корысти.

Кроме подушевого финансирования, еще одним рыночным стимулятором должна была стать так называемая «Новая система оплаты труда» — НСОТ. По замыслу ее создателей, это позволило бы уйти от уравниловки, то есть дать возможность администрации дифференцировать оплату труда педагогов в зависимости от качества их работы. Новая система оплаты труда заменила единую тарифную сетку и разрешила руководителям школ единолично распоряжаться фондом заработной платы, произвольно устанавливая ставки и поощряя наиболее квалифицированных работников за счет стимулирующих выплат.

Но на практике это привело в основном к весьма значительному повышению зарплат руководства и «особ, приближенных к императору». У Маркса аналогичные процессы назывались подкупом рабочей аристократии. А предьявляемое повышение оплаты труда учителей в боль-

II СЪЕЗД РВС

шей своей части является фикцией, ибо банально происходит за счет повышения нормы эксплуатации, в реальности занижая оплату за единицу времени педагогической деятельности. В массе своей рост абсолютных, а не относительных величин оплаты педагогического труда происходит за счет избыточного увеличения часов преподавательской нагрузки, что приводит к серьезному уменьшению времени, затрачиваемого учителем на подготовку к уроку. А если еще учесть многократно возросшую нагрузку, связанную с составлением отчетности, то становится абсолютно очевидным то, что ни о каких новых творческих формах проведения уроков учителю и помыслить невозможно. Ибо на подготовку такого урока затрачивается значительно больше времени, чем на традиционный. И учитель из творца превращается в урокодателя, отчуждаясь от творчества как такового.

Еще одна трагическая страница реформы образования — это всем хорошо известная, прежде всего по Москве, история, связанная с объединением школ в образовательные комплексы. Автором этой идеи стал московский министр образования Исаак Калина. Чтобы понять масштаб произошедшей катастрофы, нужно хорошо себе представлять, что такое школа вообще и особенно, что такое хорошая школа. Процесс создания такой школы — это не простой механический процесс, а очень сложный органический. Она не собирается, как конструктор, а вырастает. Хорошая школа всегда в той или иной степени — авторская. У ее основания стоит, как правило, какая-то, по-своему неординарная личность, со своей концепцией, вкусом, опытом. На протяжении многих лет такой руководитель собирает коллектив единомышленников, создает с коллегами особый и неповторимый облик школы, ее уклад, то есть то, что на профессиональном языке называется образовательной средой. В школе появляются свои традиции, у сотрудников формируются глубокие личные связи, они сдруживаются, складываясь в уникальную микросоциальную личность. В это пространство попадают дети, которые всегда очень тонко воспринимают особую ментальную атмосферу школы. Если педагогический коллектив дружный, объединен общими идеалами, то эту дружелюбность и искреннюю заинтересованность в его личности ребенок обязательно чувствует, и школьная среда, транслируя эту тонкую духовную энергию на ребенка, правильным образом формирует его личность. Правильно организованная образовательная среда, понимаемая интегрально, обладает гигантским воспитательным потенциалом. А отсутствие такой среды, отчуждая ребенка от процесса воспитания, превращает его в социопата. И вот, всё многообразие таких разных, не похожих друг на друга школ, простых и специализированных, с математическим, гуманитарным, естественно-научным профилем и прочими своими особенностями, то, что складывалось десятилетиями и составляло неосценимое богатство Москвы, оказалось в один момент перемешано безжалостной рукой жестокого варяга. Уникальные коллективы, заточенные на решение самых сложных и разнообразных образовательных задач, среди которых каждая семья могла найти себе необходимое, провернуты в мясорубке реформы и превращены в однородный фарш.

(Аплодисменты.)

И сделано было это, как всегда, под крайне благовидным предлогом — якобы для борьбы с элитарностью. Мол, не должно быть элитных спецшкол, у всех должны быть одинаковые условия. Но ведь эти школы были точками роста, куда поступали дети после очень серьезных вступительных испытаний и где

готовились будущие кадры для нашей науки, культуры и высокотехнологичных областей народного хозяйства. Причем тезис антиэлитарности оказался насквозь лживым, так как именно сейчас хорошее продвинутое образование стало поистине элитарным, наглухо перекрывая каналы вертикальной мобильности для семей малообеспеченных и со средним достатком, поскольку дети элиты имеют возможность получать качественное образование в частных коммерческих школах, куда прочим путь закрыт из-за материального ценза. Таким образом, происходит уже отчуждение ребенка от его возможного развития, то есть от его будущего. Очевидно, в том числе, и таким образом элита намерена обеспечить свою несменяемость в рамках осуществления проекта «многоэтажное человечество», пытаясь по возможности сделать непроходимыми сословные перегородки.

Есть в объединении школ и еще один аспект. Это масштаб. Нормальная, гуманная, управляемая школа должна иметь соразмерный человеку масштаб. Директор должен более или менее знать всех учеников в школе, их родителей, иметь возможность регулярно посещать уроки, проектировать и контролировать образовательный процесс, общаться с коллегами, проводить педсоветы, встречаться с родителями. Эти задачи более или менее эффективно можно осуществлять при числе учащихся до 500 человек, чуть хуже, — когда их 700–800. Гораздо сложнее, но еще хоть как-то возможно до 1000 чел. А в современных образовательных комплексах бывает и до 3, а то и более, тысяч учащихся. И кто-то после этого будет нам рассказывать про необходимость лично-ориентированного подхода к обучению в этаким человеке? В большинстве подобных образовательных комплексов директора превращены в эффективных менеджеров, которые занимаются только финансово-хозяйственной деятельностью, а к учебному и воспитательному процессу даже не прикасаются. И это уже приводит к дистанцированию и отчуждению друг от друга руководства и трудового коллектива.

Следующее, о чем еще я хотел бы упомянуть, так это о разворачивающемся всеобщем процессе коммерциализации образования, затрагивающем все его ступени: дошкольное, общее, высшее и дополнительное. И здесь ключевым инструментом, посредством которого разворачивают этот процесс, стало внедрение в образовательную сферу понятия услуги. Образование из государственного обязательства или из государственной функции стало образовательной услугой. Если мы напряжем свой семантический слух, то мы услышим, что кроется за этой подменой. В словарях услуга определяется как «результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, или деятельность исполнителя по удовлетворению потребности потребителя». Но в словаре экономических терминов услуга еще определяется и просто как «товар». Согласно действующему закону, некоторые государственные услуги или товары, к коим относится образование, мы получаем бесплатно. Но при этом остается понимание того, что этот товар чего-то стоит, просто в данном случае за него заплатило государство. Таким образом, вся образовательная сфера монетизируется и нормируется. То есть определяется, какое количество товара мы можем получить бесплатно, а за какое понадобится заплатить. И далее размер субсидирования может меняться в зависимости от разных обстоятельств.

Еще из этого следует, что некоторые услуги или товары, не входящие в норматив, а изобретенные и предложенные потребителям креативными директорами, могут предоставляться за плату.

Аппетиты здесь ограничены лишь креативностью и платежеспособностью. Так появились оплачиваемые дополнительные предметы, продленка, дошкольное образование, дообразование. А также высшее образование, аспирантура и прочее. В системе дообразования, например, было предложено разрешить ребенку посещать бесплатно только три кружка. Но некоторые дети совсем не посещают никаких кружков, а кто-то, например, готов посещать на регулярной основе и все 10. Казалось бы, наоборот, общество в лице госчиновника должно возрадоваться и умильаться и поддержать талантливого и любознательного ребенка. А ему говорят — стоп, ты имеешь право только на три кружка. Ну и поскольку теперь главной задачей становится не воспитание человека-творца, а продажа и потребление образовательных услуг, то руководители образовательных учреждений начинают изобретать, что бы еще такое предложить на продажу.

Учитель при этом превращается из создателя будущей личности в продавца образовательных услуг, что приводит его к отчуждению от ученика, в котором он теперь видит не цель, а средство. А попробуйте, например, продать духовное развитие или патриотическое воспитание. То есть, иными словами, попробуйте продать любовь к Родине. Почувствуйте, что называется, разницу. А представьте на минуту, вспомнив доклад Владимира Павленко, как это будет делать транснациональная корпорация в качестве продавца образовательной услуги по патриотическому воспитанию! Это уже даже не Салтыков-Щедрин, а чистый Оруэлл.

(Аплодисменты.)

Но вот, что странно: декларируя такую чистую и светлую любовь к принципам рыночной экономики, руководители, они же — реформаторы образования, вот уже много лет совершенно цинично, сами же нарушают эти принципы там, где их соблюдение кажется им невыгодным. Выходит, рынок для них — всего лишь пространство, более удобное для грабежа, и в случае необходимости они легко переходят к прямому насилию в виде циничного властного произвола. Я имею в виду многолетнее нарушение прав православных школ, являющихся негосударственными школами в качестве организационно-правовой формы. Формально у нас в законе заявлено равноправие всех субъектов образовательной деятельности. Однако многолетние попытки добиться на практике реального осуществления этого равенства наталкиваются на ожесточенное сопротивление Министерства образования и Департамента образования Москвы. Суть дискриминации православных школ заключается в неравенстве величины душевного норматива финансового обеспечения за счет средств бюджета, и это несмотря на внесение нормы о его равенстве в новую редакцию Закона «Об образовании» в 2013 г. Кроме того, из 14 позиций, по которым обеспечивается финансирование государственных и муниципальных образовательных организаций, негосударственным гарантируется только одна, да и та повсеместно нарушается. Эти нарушения признаны ФАС, есть прямые указания Президента по их устранению, но министерство и департамент игнорируют их с наглостью и вельским цинизмом. Что же их заставляет идти на столь явное нарушение ими декларируемых принципов? А это опасение того, что если снять эти препятствия для развития православных школ, в силу чего они станут значительно более доступны для семей, ищущих выхода в условиях тотального разрушения образовательного пространства, то родители начнут голосовать ногами. И тогда усиленно камуфлируемая фальшивыми отчетами об-

разовательная катастрофа станет для всех очевидной, что будет поводом призвать к ответу виновных.

Ну и в заключение считаю, что мы должны констатировать следующий факт: все, кто сегодня занимает более или менее статусные позиции в управлении образованием на федеральном уровне или на уровне некоторых крупных субъектов, таких как Москва, — все эти люди в той или иной степени либо сегодня, либо ранее были причастны к растянутому во времени процессу, который называется «реформа образования». Так вот, ни с кем из них не могут быть связаны хоть какие-нибудь надежды на разворот реформы в позитивную сторону. Творцы катастрофы не могут вдруг оказаться спасителями. Их сегодняшняя тактика направлена на удержание своих позиций путем мелких тактических уступок для сохранения в целом курса на дальнейшую необратимую деградацию национального образования. В качестве примера я хочу привести историю, связанную с возвращением сочинения в итоговую аттестацию. Известно, что некоторые наши крупные ученые-гуманитарии сумели донести до президента эту идею. Как же отреагировало Министерство образования на очередное прямое указание Президента? Как всегда. Для иллюстрации приведу небольшую выдержку из газетной статьи. Статья красноречиво называется «Собрание против сочинения».

Итак, цитирую: *«Зачем нужно вводить сочинение в итоговую аттестацию и каким образом это можно сделать, размышляли на Общественном совете при Минобрнауки. Поручение президента поставило экспертов в тупик. Но сказать президенту о том, что возврат к сочинению — плохая идея, никто не решился. <...>*

«Вы нас успокоили, что с этого года сочинение не вводится. С точки зрения разумности это правильно», — с облегчением вздохнул Евгений Ямбург. «С точки зрения разумности и со следующего года сочинение вводить нельзя, потому что это означает пересмотр всей программы старших классов», — добавил Алексей Венедиктов. «Я с вами согласен, но создание рабочих групп позволит вступить в диалог, может быть, даже с администрацией президента, это такие же люди.

Если мы будем с ними вести диалог, объясним, что разумно, а что неразумно, то всё будет нормально», — считает Ямбург».

В результате первый раз школьники писали сочинение в декабре 14-го года. Но всё было предельно профанировано, поскольку в Министерстве прекрасно понимали, что за прошедшие годы в школе уже не осталось тех, кто умеет готовить к написанию сочинения. А главное — в том, что эту подготовку надо начинать с 5-го класса, ну, в крайнем случае, с 7-го. Поэтому в современной школе детей, могущих его написать, катастрофически мало. И любой объективный контроль результатов это с неизбежностью выявит. В результате было решено, что сочинение дети пишут в своей школе, оценивается оно по системе — зачет-незачет. И на проверку результатов самой школой отводится три дня. То есть школа проверяет сама себя. Комментарии излишни.

Потому считаю, что необходимо дать общественной оценке состоявшейся реформы образования как общенациональной катастрофы, и в том числе — персональную оценку — главным ее героям. Их имена собственные должны превратиться в нарицательные и писаться с маленькой буквы — днепров, фурсенко, калина, ливанов, асмолов, кузьменов, третьяк, голодец, каганов, реморенко — список предлагаю считать открытым.

(Аплодисменты.)

II СЪЕЗД РВС

Преимущества, декларируемые лоббистами ЕГЭ, не выдерживают никакой критики

Выступление Павла Расинского, члена Президиума Центрального Совета РВС

В своем вступлении я буду рассматривать вопрос Единого государственного экзамена. Но это невозможно без исследования природы экзамена как такового, его сути и истории его возникновения.

Экзамены появились не вчера и не сто лет назад. Экзамен как испытание по окончании того или иного обучения был известен и в Древнем Китае, и в Древнем Вавилоне.

В Советской России после Великой Октябрьской социалистической революции, когда шел поиск новых методов во всех аспектах жизни, в том числе и в образовании, экзамены в школах были отменены. Однако последовавшее за этим резкое снижение уровня систематических знаний учащихся потребовало возвращения в школы экзаменационных испытаний. Они были введены незамедлительно — сразу после получения негативных данных — постановлением ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 25 августа 1932 года.

Необходимость экзаменов как таковых вряд ли вызывает у кого-то сомнение. Поэтому, зафиксировав это, двинемся дальше и разберем природу экзамена, его суть.

По своей сути и целям экзамены делятся на три крупных категории — выпускные экзамены, вступительные и переводные.

Переводные экзамены по природе своей являются экзаменами, подтверждающими способность обучаемого перейти на следующую ступень обучения в рамках единой учебной системы, будь то школа, вуз или иное учебное заведение.

Задача выпускных экзаменов — оценить уровень полученных знаний учащимися, покидающими учебное заведение. Это итог, подводимый учеником и учебным заведением по результатам обучения. И, исходя из природы этого экзамена, его структура должна быть такова, чтобы проверить степень освоения преподаваемых предметов.

Задача же вступительных экзаменов разительно иная — это испытание, порог вхождения в учебное заведение. И этот порог может и должен быть различным у каждого вуза или даже факультетов внутри вуза. И таковым он является у большинства учебных заведений.

Смешение этих двух видов экзаменов приводит к появлению суррогата, который неспособен адекватно оценить полученные знания и в то же время не может являться барьером, преодоление которого есть необходимое условие отбора в тот или иной вуз. Это главный и фундаментальный порок Единого государственного экзамена в том виде, в каком он существует сейчас.

(Аплодисменты.)

Кроме фундаментального порока, существуют и другие. Но я бы хотел заострить внимание на том, что ЕГЭ в нынешнем виде есть суррогат, попытка опасного объединения именно разных по своей природе экзаменов.

А теперь перейдем к остальным недостаткам ЕГЭ.

Давайте рассмотрим непосредственно сам экзамен. Как вы все знаете, ЕГЭ состоит из трех блоков: А, В и С.

Первый блок — блок А — содержит так называемый тест. То есть варианты заданий с выбором ответа из нескольких. Этот блок — самое бестолковое, что мо-



Павел Расинский

жет быть на экзамене. При наличии вариантов ответа экзамен превращается в «угадайки». А с учетом того, что варианты обычно имеют большой «разброс», крайние случаи легко отсекаются и для выбора остаются, в лучшем случае, два варианта, а то и вовсе правильный вариант вычисляется без применения глубоких знаний по предмету.

Вот, например, какой вариант приводят некоторые сайты, рассказывающие ученикам хитрые способы сдачи ЕГЭ (цитирую): «Правильно ответить на тестовый вопрос — порой значит просто логически пораскинуть мозгами.

Например, вот такое тестовое задание из части А:

1. Одним из первых древнерусских каменных храмов был собор (и далее варианты)

- 1) Успенский в Москве;*
- 2) Софийский в Киеве;*
- 3) Покровский в Москве;*
- 4) Дмитриевский во Владимире.*

Как выполнить задание, зная только периоды русской истории и немного ориентируясь в истории Древней Руси? Очень просто. Ваша цепочка рассуждений должна быть примерно следующей: «Ага, Московские храмы сразу отпадают, так как Москва поднимается во второй период русской истории — с начала XIV века. А вопрос по Древней Руси, столицей которой был г. Киев. А раз Киев — столица, то по-любому древнее Владимира. Стало быть, правильный ответ — № 2 Софийский собор в Киеве!».

Такие советы наглядно показывают бессмысленность блока А. Какова цель приведенного выше вопроса? Определить, знает ли ученик первый древнерусский каменный храм? Или определить, разбирается ли он в этапах русской истории? Да нет, он тренирует именно изворотливость ума. Смышленому ученику не надо знать даже основных этапов родной истории, и уж тем более, ее зодчества, достаточно знания общезвестной фразы «Киев — мать городов русских». А что, для него было бы лишним знать больше?

(Аплодисменты.)

Понимание того, что этот блок есть не что иное, как профанация экзамена, привело к тому, что в математике и литературе блок А уже отсутствует, а по словам

министра образования Дмитрия Ливанова, планируется поэтапное исключение этого блока из ЕГЭ по всем предметам.

Теперь рассмотрим блок В — так называемый «открытый тест». На каждое задание из этого блока необходимо дать ответ, состоящий из одного или нескольких слов или чисел. Такой вид ответа не позволяет экзаменуемому сформулировать свою мысль в гуманитарных предметах или показать ход решения в точных дисциплинах.

На ранних этапах внедрения ЕГЭ известны случаи, когда «излишне» (беру это слово в кавычки) начитанные ученики вписывали вполне верный ответ по русскому языку, являющийся синонимом «задуманного» экзаменаторами. Но по причине отсутствия такого ответа в программе проверки билетов этот ответ засчитывался как ошибочный.

На бессмысленность этого блока указывают многие профессора как гуманитарных, так и точных наук. Все они сходятся на том, что на экзамене необходимо видеть ход мысли абитуриента, определить, понимает ли он суть вопроса, на который отвечает, может ли он мыслить в данной области или нет, есть ли у него потенциал, чтобы стать специалистом, или нет. И если в результате небольших ошибок получается неверный результат, то красивое, логичное и творческое решение может быть зачтено. Наличие же в блоке лишь ответа исключает возможность всё это увидеть и оценить.

Наконец, блок С единственный является реальным экзаменом — то есть заданием, где нужно привести решение задачи, написать развернутый ответ или сочинение.

Еще одним серьезным отрицательным фактором ЕГЭ в его нынешнем виде является полное отсутствие устных экзаменов. Понятно, что это сделано в целях повышения объективности. Но в результате школьники полностью отучаются устно формулировать свои мысли и внятно излагать их.

Преимущества же, декларируемые лоббистами ЕГЭ, не выдерживают критики.

Коррупцию этот экзамен не искоренил. И, более того, она не переместилась из вузов в школы. Она осталась в вузах и появилась в школах. В школьной среде стали возникать различные схемы, например, «ЕГЭ-туризм», когда ученики выпуск-

ных классов переводятся в регионы, которые по каким-то, не будем называть, каким именно, причинам имеют показатели ЕГЭ выше среднего по стране.

В институтской среде возникают разнообразные схемы приема так называемых «своих». Например, не снисшедшие Гоголю «мертвые души» с высокими баллами, сначала занимают места, вынуждая реальных абитуриентов с высокими, но не достигающими уровня «мертвых душ», баллами забирать документы, считая, что они не проходят в вуз. После чего «мертвые души» также «забирают» документы, и в вуз проходят те, кто был в следующей волне поступающих.

Или коррупционные схемы, при которых «ненужных» студентов выдавливают с бюджетных мест с тем, чтобы на их места перевести «нужных» с платных, на которые абитуриент попал, не набрав баллов для бюджетного места.

Теперь об объективности, за которую так ратуют сторонники ЕГЭ. Эта объективность может быть достигнута двумя путями.

Первый — за счет снижения уровня экзамена. Потому что тесты, как мы уже видели выше, не имеют ничего общего с проверкой реальных знаний, зато их проще проверять машинным способом, то есть, исключая человеческий фактор. Но вряд ли разумно добиваться объективности ценой снижения уровня образования.

Второй же путь — это сдача экзамена в чужих школах и проверка блока С не своими учителями, а независимыми экспертами.

Еще один аргумент в пользу ЕГЭ — сделать, «как у них», то есть в Европе, — заслуживает лишь удивления. Если стремление к чужому разрушает свое традиционное и при этом более высокое по уровню, то надо ли стремиться к этому чужому?

Я же не говорю о том, надо ли стремиться в принципе к чужому — Петр I не чурался этого. Но он брал то, что развивало науку, а не разрушало ее. Как мы видим, ЕГЭ в том состоянии, в котором его внедряют у нас, разрушает образование. Так зачем же этот ущерб себе?!

Что же необходимо сделать, чтобы исправить сложившуюся ситуацию?

Первое и самое главное — разделить выпускные и вступительные экзамены, так как их природа принципиально различна.

Второе — отказаться от любых тестовых методов проведения как выпускного, так и вступительного экзаменов, то есть вернуть обычные экзамены.

Третье — восстановить выпускные экзамены по всем основным предметам.

Четвертое — восстановление обычных экзаменов означает и восстановление устных — иными словами, собеседования с экзаменатором. То, что сейчас вводится в ЕГЭ по иностранному языку как устная часть, таковой не является — это лишь прослушивание записи и наговаривание предложений также для записи с целью проверки произношения.

Выполнив эти действия, мы вернем важную составляющую образовательного процесса, а именно — экзаменам, их реальное предназначение.

(Аплодисменты.)

Россия в Болонском процессе: бесконечное кочевание в географическом, ментальном и ценностном пространствах

Выступление Ильи Роготнева,
кандидата филологических наук, Пермское региональное отделение РВС

Если дети — предмет наивысшей общественной заботы, то молодежь — это уже одна из системообразующих страт современного общества. Воспитание молодежи, управление ее мотивацией и картиной мира — это важнейший стратегический вопрос, нерешенность которого проявится не завтра, а всегда проявляется прямо сегодня. В последние годы Российское государство, однако, отказалось от непосредственного управления мотивацией и картиной мира молодых людей. И я расскажу, во имя чего оно отказалось, по сути, от своей молодежи.

(Аплодисменты.)

В 2003 году Россия присоединилась к Болонской декларации «Зона европейского высшего образования» 1999 года, тем самым вступив в так называемый Болонский процесс. Под последним понимают развитие единого европейского пространства высшего образования, основанного на общих системах ученых степеней и измерения трудоемкости дисциплин, единых критериях и методологиях, используемых в высшем образовании, а также интенсификации мобильности среди студентов и преподавателей. Иными словами, с конца 1990-х годов на уровне межгосударственного диалога, на уровне министров образования ведется создание глобальной системы, требующей значительной унификации национальных образовательных систем. Разрушительные тенденции в высшем образовании в России сложно отделить от Болонского процесса.

Согласно распространенной точке зрения, Болонская система стала инструментом для скорейшего культурного поглощения стран бывшего соцлагеря. Во всяком случае, желание использовать Болонскую декларацию как катализатор интеграционного процесса со стороны стран Западной Европы очевидно. В ситуации форсированного поглощения бывших соцстран и их институтов странами и институтами «капиталистической системы» разговоры о едином и демократичном пространстве отчетливо отдают демагогией.

(Аплодисменты.)

Вступление РФ в Болонский процесс необходимо рассматривать в контексте радикальных изменений в области образования (в том числе высшего) в России, проходивших в «нулевые» и продолжающихся в «десятилетия». Нескончаемую реформу образования называют у нас лишившимся сколько-нибудь определенного смысла словом «модернизация», которая включает: каскадную смену образовательных стандартов (1-го, 2-го, 3-го поколения, поколения 3+, ведется разработка стандартов 4-го поколения), реализации «дорожной карты» Дмитрия Медведева (во исполнение которой зарплата преподавателей вуза растет, как правило, вместе с нагрузкой), вступления в силу нового Закона об образовании, потребовавшего сотен и тысяч подзаконных актов, положений, новых редакций уставов и т.д.

«Модернизация» пришлась на время формирования в России феномена массового высшего образования (одной из черт которого стали единые экзамены — не только для выпускников средней школы, но, в перспективе, для выпускников бакалавриата). Многие педагоги и специалисты в сфере высшего образования говорят, что мы вхо-



Илья Роготнев

дим в Болонский процесс в качестве периферии, глубокой провинции, которая берет на себя роль огромного анклава массового образования усредненного уровня, в то время как образование высшего качества будут обеспечивать ведущие европейские вузы. Радикализм преобразований далеко не всегда продиктован Болонской декларацией и связанными с ней европейскими стандартами. Зачастую имеет место уродливое, искаженное толкование Болонского процесса, а также бездумное желание чиновников «привести всё к единому знаменателю».

Охарактеризуем основные последствия Болонского процесса для России с учетом того контекста, который я кратко охарактеризовал, как **бюрократический нигилизм в отношении национальных академических традиций**.

Несмотря на то, что европейские чиновники подчеркивают важность сохранения национальных образовательных традиций (только при их сохранении будто бы и имеет смысл академическая мобильность — возможность ознакомиться с различными университетскими «мирами»), страдают от «ломки» даже европейские вузы. Многие университеты сохраняют свои славные традиции, однако унификация измерения трудоемкости дисциплин (посредством системы условных зачетных единиц — «кредитов») и обязательного введения двухциклового образования потребовало перекройки образовательных стандартов, учебных планов и проч. В России необходимость такой перекройки привела в ряде случаев к радикальной трансформации содержания. Удивительно, что на высшем уровне никто не ставил вопроса о своеобразии отечественных академических традиций, о необходимости сохранить — хотя бы об этом прагматики должны были задуматься! — «знак качества».

Еще одно следствие — **размывание «системности» образования**. Студент имеет возможность путешествовать между университетскими кампусами различных городов и стран мира, накапливая объем «кредитов». Кредиты, или условные зачетные единицы, призваны изменить трудоемкость образовательной услуги. В РФ условная единица приравнена к 36 часам обучения (при этом теорети-

чески все 36 часов могут быть отнесены к самостоятельной работе). В большинстве европейских и азиатских вузов стремятся соблюдать правило: количество зачетных единиц по дисциплине соответствует количеству часов на данную дисциплину в неделю в течение одного семестра обучения. В сущности, это означает условное принятие идеи однородности образовательных услуг. Одна дисциплина весомее другой, потому что в ней больше «кредитов», и равноценна третьей дисциплине, поскольку они равны по объему зачетных единиц. Я несколько схематизирую процесс изменения дисциплин, практик и иных компонентов учебного плана, но ключевая идея системы кредитов заключается именно в возможности «взвешивать» полученные образовательные услуги. Вуз обязуется далее разрабатывать для студента индивидуальные учебные планы, обеспечивая его индивидуальную образовательную траекторию. Число «мобильных» учащихся растет, что означает проблематизацию статуса образовательной программы, в которой заложены идеи последовательности обучения, единства познавательных традиций в духе ведущих научных школ и т.п.

Индивидуальная образовательная траектория существенно ослабляет вузовскую образовательную программу. Бакалавр накапливает 240 зачетных единиц (разумеется, вуз утверждает учебный план, никакого произвола учащегося тут нет), магистр — 120. В принципе, 240 зачетных единиц и формальное усвоение всех заложенных в стандарте компетенций (а они зачастую весьма абстрактны) — это и есть освоенное полностью направление обучения (заметьте, к бакалавриату и магистратуре не применяется понятие «специальность», там есть «направление» — характернейший семантический сдвиг!).

С этим связан **демонтаж единства образования как такового**. Образовательные программы по одному и тому же направлению всё более отличаются друг от друга. Бакалавр без специальности (нахватавший кредитов из разных областей знания) — это уже реальность. Принятые недавно стандарты высшего образования поколения 3+ сводят к минимуму перечень предписанных для изучения дисциплин: «Физкультура», «Безопасность жиз-

недейтельности», «Иностранный язык», «История», «Философия». Всё остальное определяет вуз, прикрепляя к дисциплинам и практикам заложенные в стандарт компетенции. Теоретически можно обучать йоге и исихазму, в рамках изучения которых студент обучается профессиональным педагогическим или научно-исследовательским компетенциям, главное — правильно написать учебно-методический комплекс, в который нужно требуемые компетенции включить и проверить их усвоение с помощью «фонда оценочных средств» (вопросов, тестов, практических заданий).

Образовательное неравенство. Бессистемное, унифицированное под массовый стандарт образование в «отстающем» российском вузе теперь открыто практически каждому. Высшее образование более высокого уровня доступно лишь тем, кто может финансово обеспечить свою академическую мобильность. На наш взгляд, при вступлении в Болонский процесс (уж если общество решает в него вступать) мы обязаны предусмотреть хотя бы широкую и открытую систему грантов для учащихся, желающих получить образовательные услуги за пределами своего вуза. Такие гранты, по моему убеждению, должен распределять между студентами сам вуз, согласующий индивидуальные траектории со своей «большой историей» (традицией, стратегией, пониманием сущности профессии, образовательными и ценностными приоритетами).

(Аплодисменты.)

Сокращение специалитета. Дипломированный специалист получал в течение 5 или 6 лет ту или иную профессию, осваивая при этом круг фундаментальных предметов. Университетские курсы специалистов строились на последовательном, поэтапном освоении знаний и профессии. Бакалавриат на первых порах стал ухудшенным специалитетом: вузы стремятся в 4 года обучения «сжать» пятилетний план, не решаясь лишать своих учащихся специальных знаний. Значение магистратуры остается неясным как для преподавателей, так и для студентов. Образовательные программы магистратуры зачастую либо чрезмерно узки, либо крайне широки. Двухлетняя магистратура состоит из большого количества производственных и иных практик, подготовки магистерской диссертации и авторских, по сути, курсов (по типу это то, что раньше называлось спецкурсами и спецсеминарами). В результате во множестве вузов мы имеем бакалавриат как «недоспециалитет» и непонятную, загадочную магистратуру, состоящую из не менее загадочных спецкурсов.

Не мешает рассмотреть «Болонскую систему» как феномен современной культуры, как порождение эпохи и присущего ей типа сознания. **Болонский процесс становится формой образовательного «кочевничества»** — как в пространстве географическом, так и в пространстве ментальном. Представление об университете как об альма-матер выпускника включало не только понятие о месте, где он получил образование, но и о ментальном пространстве, о глубоких гносеологических и аксиологических связях специалиста и его вуза.

II СЪЕЗД РВС

Окончание. Начало — на стр. 11

Сейчас альма-матер окончательно превращается в центр образовательных услуг, специалист — в накопителя кредитов (своего рода вулгаризованная, опрошенная «игра в бисер»), преподаватель — в свободного эксперта, не связанного с педагогическими и научными коллективами ничем, кроме трудового договора.

Единая европейская система образования рано или поздно превратится в пространство пожизненного кочевания (идея образования в течение всей жизни обернется бесконечной игрой ради игры). Я не говорю о том, что Европа лишилась университета как Дома смыслов. Но такова тенденция: на место Дома приходит глобальный рынок образовательных услуг. А значит, наступает смысловая бездомность — эта метафора, как мне кажется, очень содержательна. И если уж смотреть вглубь, то Болонский процесс — это формирование глобальной смысловой бездомности при сохранении нескольких избранных «Домов» (Оксфорд, Лейденский университет, Сорбонна et cetera), получающих уникальное преимущество над погружающимся в бессмыслицу «остальным» миром.

Нельзя отрицать европейские академические процессы целиком, «на корню». Я отмечу нечто, что мне созвучно в идеологии Болонской декларации. Как мне кажется, в Болонский процесс заложена идея самоценности образования: идея образования как цели, а не как средства в дальнейшем карьерном продвижении. В самом деле, именно эту ценность хотят заполучить те, кто покупается на Болонскую декларацию.

Образование является одной из высших человеческих ценностей. Естественно желать видеть своих детей образованными — так же, как естественно желать им здоровья и семейного благополучия. Я убежден, что многие стратегические заявки Болонского процесса носят чисто демагогический характер, однако желание учиться, обогащать себя, обмениваться знаниями — это действительно высокий идеал, на котором спекулирует образовательная бюрократия «глобального государства».

(Аплодисменты.)

Сегодня Россия вступает в Болонский процесс, перестраивая свою систему под идею образования как средства социализации детей и подготовки к трудовой деятельности молодежи. Как только знанию, образованности будет возвращена исходная ценность, процесс, я уверен, станет приобретать иную направленность: мы восстановим свой Дом смыслов (или Храм знаний?), который изменит мировой культурный ландшафт. И, как педагог, постоянно общающийся с иностранными студентами, я точно знаю, что этого ждет от России европейская молодежь.

(Аплодисменты.)

Для сохранения отечественного высшего образования, как мне кажется, есть два сценария, которые я кратко очерчу.

1) Поняв, что Запад навязывает нам интеллектуальную капитуляцию — диктат европейски ориентированных менеджеров от образования и преимущество мальчишек, бегло читающих по-английски, над патристически ориентированной молодежью, — поняв всё это, принять волевое решение и спокойно, осмысленно выйти из Болонского процесса.

2) Оставить за собой кусок глобальной образовательной системы и устроить на нем полноценный Дом смыслов, в котором мы будем восстанавливать и развивать традиции российско-советского академизма. Построив свой Дом (или Дома) мы сами будем управлять Болонским процессом, поскольку именно в нашу «Мекку» будет стремиться европейская молодежь.

Сколь бы экстравагантно ни звучали предложенные сценарии, только они и заслуживают обсуждения. Остальное — это более или менее интенсивное обрушение отечественной высшей школы.

Образование должно быть понято как практика становления и выращивания человеческого в человеке

Выступление Виктора Слободчикова, доктора психологических наук, директора Института развития дошкольного образования РАН, академика Российской академии образования



Виктор Слободчиков

Добрый вечер, дорогие друзья, коллеги! Уважаемый президиум, выражаю от себя глубочайшую благодарность за совершенно потрясающий форум, который сегодня происходит на моих глазах. По фундаментальности, глубине, масштабности, такой вот государственной ответственности — я что-то на своей памяти не могу вспомнить ничего похожего. Я понимаю, что времени чрезвычайно мало, я вынужден был уничтожить большую половину того, что заготовил. Еще сокращения связаны с тем, что не хотелось бы растолковывать в очередной раз те моменты, которые были уже здесь очень четко обозначены. Например, простая такая вещь с этими услугами пресловутыми.

Две катастрофы я как бы вижу. Первая — это мировоззренческая. Когда отменили всесильное и верное учение марксизма-ленинизма, то (как известно, свято место пусто не бывает) началось чуждебие. Одним из таких чуждебиев [стало] как раз потребительство, потребительские услуги — они сюда и хлынули.

Их стало нужно обслуживать — появились экономеры. Вы знаете, что вымывается корпус профессионалов из образовательных учреждений и появляются менеджеры. А менеджер — это ответчик за эффективность производства: значит, как можно меньше вкладывать, как можно больше производить и как можно дороже продавать.

Но живого и целого человека не продашь — вроде это преступно и никто не купит, как [не продашь] и всесторонне развитую личность. А вот его компетенцию можно продавать и выносить на рынок. И мы должны помнить, что этот компетентный подход, с которым носятся наши образовательные начальники, — это не продукт, который вырос в образовании, это жесткое требование бизнеса. Они впрямую заявляют: нам надоели ваши полуфабрикаты, которых вы выпускаете из общего образования, а потом мы с ними возмисся, мы их затачиваем, тратим на это средства. Значит, либо мы берем образование

на себя и, соответственно, вас не финансируем — то есть налог на образование мы вам выделять не будем, потому что мы сами будем заниматься образованием, либо вы будете работать под нашим заказом. Вот откуда тут ноги растут со всеми вытекающими последствиями. То есть абсолютно циничная идеология, в том числе мировоззренческая, в основе всего этого лежит. Ну это уже говорилось и отмечалось.

В нашей отечественной психологии, отечественной педагогике, в истории более четко формулировались два таких кардинальных, на мой взгляд, образа образования.

Один из образов — образование есть всеобщий механизм социального, культурного и исторического наследования. Знаете, как в живой природе есть генетический аппарат наследования, который передает матрицу, так вот такой матрицей общества, матрицей культуры является образование. Наше образование отечественное и было такой матрицей, таким механизмом наследования. Это сохранение непрерывности истории, связь поколений, сохранение базовых ценностей и смыслов бытия своего народа. То есть образование — это всегда был и есть дар одного поколения другому. Именно дар, не услуга, не подарок, а дар.

(Аплодисменты.)

А это еще, помимо всего, обозначает... Во-первых, дар вызывает благодарность и взаимное служение, что фактически почти что отсутствует, потому что идет речь всегда об эффективности, о пользе, о каких-то показателях количественных. А есть еще одна мощнейшая мотивация человеческой деятельности — это служение, помимо достижения результата.

И второй образ образования — это всеобщая культурно-историческая форма развития сущностных сил человека, его базовых фундаментальных способностей, способностей быть человеком, обретать образ человеческий во времени,



II СЪЕЗД РВС

истории и пространстве культуры. На мой взгляд, такой образ образования для педагогов, для психологов образования является ключевым. Если мы будем видеть образование не как социальную дрессуру и натаскивание, не как прилаживание [человека] или формирование компетенций, которые потом можно утилизировать без остатка в самых разных социальных, социотехнических производствах, а как именно формы, в которых происходит обретение образа человеческого в пространстве истории и мировой, а прежде всего, конечно, своей отечественной истории и культуры мировой, но в первую очередь — своей отечественной культуры. Тогда, понимаете, мы будем искать ответы на те головоломки, которые мы сегодня обсуждаем и с которыми сталкиваемся.

Чтобы воплотить эти два фундаментальных образа, на мой взгляд, необходимо кардинальное переосмысление самой категории образования. Я потом скажу несколько слов, какие препятствия, какие «спотыки» мы обнаруживаем сами в себе, в своем профессиональном сознании и откуда у нас может произойти этот образовательный майдан, о котором Сергей Ервандович нас предупреждал.

Так вот, должно быть кардинальное переосмысление. Я считаю, что образование должно пониматься и осваиваться как особая философско-антропологическая категория, а не только как социальное производство и социальная технология. Она фиксирует фундаментальные основы жизни человека и форму становления подлинно человеческого в человеке. Образование — это атрибут бытия человека, а не функция, служебная функция наличного конкретного социума. Пришла одна власть — образование тут же переделось в одну функцию, пришла другая власть — оно тут же быстро переделось в другую. Если мы так будем понимать и интерпретировать образование, мы никогда его и не получим. Не случайно, я так понимаю, в нашем сознании здесь присутствует историческая преемственность и непрерывность базовых смыслов, базовых ценностей и дореволюционных форм образования, и советского периода, и сегодняшнего периода в полуразрушенном состоянии. Но какая-то корневая система, генетическая матрица, которая в нашем отечественном образовании есть, пока не разрушена, и наша задача — не позволить ее доразрушить.

(Аплодисменты.)

Образование как антропологическая практика... Вообще, образование должно быть понято как антропопрактика. Как практика становления и выращивания человеческого в человеке, как практика вовлечения человека...

Человек — существо негарантированное. Я хочу это жестко подчеркнуть: ни биологически — в генах человечность не записана; ни в социотехнических форматах не записана человечность. Поэтому образование в этом смысле — действительно особая практика, практика становления, практика вовлечения человека. И в антропологическом понимании образование главным целевым и ценностным ориентиром и главным образовательным результатом является способность человека к самостоянию, к саморазвитию во всех его душевно-духовно-телесных измерениях как жизнеспособного индивида, как субъекта собственной жизни и деятельности, как личности во встрече с другими, как уникальной индивидуальности перед лицом абсолютного бытия, перед Богом. Вот что может и должно происходить в человеке в интервале его индивидуальной жизни в пространстве образования, вот так антропологически понятого.

В соответствии с этим, я считаю одним из главных вопросов в повестке дня нашего съезда, это может быть, мое предложение — это разработка национальной доктрины образования человека.

(Аплодисменты.)

Не национальной доктрины развития системы образования, даже российского образования, а доктрины, национальной доктрины образования человека. Если на основе базовых ценностей и смыслов, исторических базовых ценностей, смыслов, которые накопились, есть в нашей истории и которые мы с вами производим, продуцируем, может быть, творим в сегодняшнем дне.

Пора прекратить сочинять бессмысленно-бесконечные программы развития системы российского образования, которые, как ФГОСы, меняются с шизофренической частотой. Всё развитие всей этой системы свелось давно уже к самообслуживанию, к обслуживанию самих себя и тех адептов, которые в нее входят, то есть своих начальников и чиновников. Система работает сама на себя. Даже вот такой маленький пример, который был приведен, когда дали волю руководителям свободного распоряжения фондом заработной платы, что тогда происходит. Так это не просто происходит там, где милиционер не стоит, не следит. Это происходит на каждом квадратном метре образовательных организаций.

И вот это и есть, собственно, образовательная система. А если мы переворачиваем задачу и ставим проблему образования человека — это совершенно другое, совершенно другая постановка вопроса.

Какие препятствия, ограничения, препоны существуют в нашем — в нашем, я подчеркиваю: не во вражеском, а в нашем профессиональном сознании, — которые препятствуют как раз построению образования и его переосмыслению как особой социокультурной и человекообразной практики?

Первое и важнейшее. Я — не профессиональный педагог, хотя в образовании уже практически сорок лет работаю как психолог, но, тем не менее, мне видно: важнейший вопрос — дидактика, которая сегодня приурочена к морю естественно-научных, инженерно-технических и, формально — я подчеркиваю, — гуманитарных знаний. Поэтому можно говорить: классическая дидактика, традиционная наличная дидактика и практически отсутствующая на сегодняшний день (потому что это никому в голову не приходит, нашим ученым, прежде всего, — это претензия к ним, и педагогам, и психологам) антроподидактика, то есть дидактика, которая связана со становлением, с выращиванием человеческого в человеке. Классическая дидактика — это (не мне вам говорить, вы лучше меня знаете) природосообразность (Коменский), культуросообразность (Дистервег), идеологосообразность (Каптерев). Мы об этом совершенно забыли, и у нас гиганты антропологической мысли в педагогике — это Ушинский, который просто заложил основы антропологии в России, которая была потом пресечена, и практический антрополог величайший (я знаю это близко просто по своей судьбе) — Антон Семенович Макаренко.

(Аплодисменты.)

Он практический антрополог, он просто строил, брал... вы вспомните, какое «сырье» он получал, прошу прощения за грубость, в кавычках, да? Какой материал социальный? И какие... Моим воспитателем был знаменитый и главный, может быть, ученик Антона Семеновича — Калабакин Семен Афанасьевич. В «Педагогической поэме» Карабанов — вот он был моим воспитателем в моем детском доме.

(Аплодисменты.)



Поэтому я считаю, что нужно внимательно посмотреть на традиционную, сложившуюся дидактику. Она сегодня свелась, простите, к методикам обучения традиционной педагогике: системность, научность, фундаментальность, наглядность, доступность, там, и так далее. Уже не как дидактические принципы они положены, они положены как методические принципы, как организовать учебную работу, чтобы произошло освоение знаний. Это — проблематизация.

Второе препятствие: в педагогическом сознании до сих пор склеены такие важнейшие понятия, как содержание образования и содержание обучения. Это не одно и то же. Здесь же — образовательная программа и учебная программа, которая выступает очень часто в виде учебного плана.

Содержание образования — это тот ансамбль способностей человека, который фиксирует его подлинную человечность, которая должна быть выращена: мировоззрение, совесть, личностный способ жизни и так далее. То есть это на полюсе человека: что с ним в целом должно происходить. За это отвечает содержание образования.

Содержание обучения фиксирует совокупность знаний о мире в виде моделей научных предметов, которые должны быть освоены. И вот здесь такая же склейка — образовательная программа и учебная программа. До тех пор, пока мы не будем разводить [эти понятия], нас будут дурачить те, кто составляет всякие там ФГОСы и законы. Потому что там постоянно идет подмена. Вместо того, чтобы обсуждать, что должно произойти с ребенком, они говорят, что вы должны с ним делать. А вот то, что с ним должно произойти, — это может, будет, может, нет. А лучше и не надо даже.

Сюда же — еще одно неразличение или подмена профессиональных позиций в образовании: учитель и педагог. Вы считаете, что это одно и то же? Учить можно чему-то, а педагог ведет кого-то. Потому что, просто расшифровываю: педагог — это человек, способный вести детей, а учитель учит чему-то, если это жестко развести. У нас более честные названия, между прочим, были в старой системе — и в советской, и в дореволюционной: были учебные заведения, а не образовательные организации, были воспитательные учреждения, то есть это было всё точно поименовано, и было понятно, что там происходит. Были учительские институты, которые готовили учителей. Назвали «педагогические», а выпускают либо учителей-предметников, либо сейчас еще со-

циальных дрессировщиков выпускают или социальных, этих самых, инструкторов.

(Аплодисменты.)

На моей памяти лучшее образование, лучшее педагогическое образование всегда обеспечивали педагогические училища, а вовсе не педагогические институты, потому что в педагогических институтах подобразования почти что не было, постановка профессионального учителя-предметника — да, это было поставлено хорошо, а вот педагога готовили в педагогических училищах. Но здесь нельзя противопоставлять. Просто я хочу сказать одну для меня существенную вещь: учитель должен быть педагогом, педагог должен быть учителем, эти позиции, их невозможно разводить, это — неслиянная нераздельность, одновременно. И неслиянные они, и нераздельны. Всякий взрослый человек, который встречается с ребенком, становится автоматически педагогом. Ну и учитель тоже — он тоже встречается с детьми. Другое дело — поставили ли ему вот эту педагогическую мысль, чтобы он мог вести...

И последнее — соотношение содержания образования, содержания обучения и содержания развития на разных ступенях. Сопряжение образования и развития — оно очень непростое. Часто слышим: развивающее образование, развивающее обучение — вроде как по словам всё понятно, но они очень не просто устроены. Суть заключается в том, что образование является формой, а внутренним существом, внутренним содержанием в этой форме является развитие. Развитие чего? Сущностных сил человека. В данном случае — ребенка. Какие размерности здесь существуют? Они и нормативно заданы, и антропологически заданы: возрастные метки, возрастные периоды развития, в соответствии с которыми находятся ступени образования. Например, дошкольное — ребенок, начальное — отрок, основное — подросток, старшая школа — юность. Это же разные вещи.

В одном есть содержание образования, содержание обучения, в том числе как одно из средств образования, а с другой стороны — содержание развития, что должно происходить с человеком в каждом возрастном интервале. Каждый возрастной интервал нужно брать в ансамбле.

Норма — это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно для данного конкретного ребенка в данных конкретных обстоятельствах его жизни. Это лучшее, а не среднее.

(Аплодисменты.)

II СЪЕЗД РВС

Основные проблемы и задачи развития образовательной системы в России

Выступление Александра Волкова,
доктора филологических наук, профессора МГУ им. Ломоносова

Общие задачи системы образования в России можно было бы охарактеризовать следующим образом.

Задачи средней школы — включение нового поколения в культуру страны, формирование культуры поколения в условиях массовой коммуникации.

Задачи высшей школы — формирование организованного, профессионального сообщества работников умственного труда, обеспечивающего развитие страны, организующего созидательную деятельность и развитие общества.

Как развивалась и с какими проблемами столкнулась система образования в России за последние 30 лет?

В 1980–1990 годы произошла утрата целей и задач образования при сохранении образовательной системы и идеологической базы образования.

В 1990–2010 годы мы наблюдали утрату идеологической базы образования, количественное развитие высшего образования, неоправданный рост числа вузов, защищенных диссертаций, разрушение системы функциональной дифференциации вузов, создание громадного количества негосударственных вузов, снижение уровня преподавания в высшей и средней школе.

Но при этом было создано самоуправление в высшей школе, была осуществлена функциональная дифференциация средней школы: обычные школы, различного рода гимназии, лицеи и т. д. Существенно, что для крупных университетов, таких как Московский, Петербургский и некоторые другие, девятые годы были временем расцвета образования.

В настоящее время (начиная с президентства Д. А. Медведева) мы видим продавливание насильственной формализации системы образования в русле Болонских соглашений. Наряду с этим происходит фактическая утрата самостоятельности



Александр Волков

университетов, разрушение профессиональной этики преподавания, редукция системы специальностей, резкое сокращение преподавания гуманитарных дисциплин, фактическое отсутствие стратегических целей и задач системы образования — как среднего, так и высшего — применительно к общей стратегии развития российского общества, падение уровня школьной подготовки поступающих в университеты, внедрение рейтинговой системы оценки научной и педагогической деятельности. Всё это приводит к стагнации образования, научной и педагогической деятельности в гуманитарном, естественно-научном и техническом образовании.

Система образования есть основная форма освоения культуры обществом, в первую очередь его новыми поколениями. Содержание среднего и высшего образования, как и его организация, должны следовать национальной, а не зарубежной культурной традиции и ориентироваться на общенациональные задачи: превращение России в культурный придаток Западной Европы противоречит национальным целям и интересам. Мы должны готовить, готовим и будем готовить специалистов для России.

Должна быть выработана внятная и последовательная культурная, образовательная и языковая политика государства, если угодно, государственный заказ, на основе принципов которой возможна реальная программа развития образования.

Но разрабатывать системы образования и осуществлять реформы должны специалисты-предметники, а не министерские чиновники. Это — главный принцип образовательной реформы.

Организация системы образования предполагает, в первую очередь, не изменение структуры образования, которую можно менять не как угодно, но только с учетом главной составляющей системы образования — педагогического коллектива, школьного или университетского. Сохранение и развитие педагогического коллектива как главной действующей силы образовательной системы, передача новым поколениям педагогов дидактического искусства и профессиональной педагогической этики является главной задачей реформы образования. Следует решительно подчеркнуть, что никакие административные нововведения не приводят к улучшению образования — как правило, они лишь

затрудняют работу педагога, отнимают время и нарушают ход учебного процесса.

Я практически не работал в средней школе, поэтому не считаю себя сколько-нибудь компетентным в части школьного преподавания. Единственное, о чем считаю необходимым сказать, — это характер и уровень подготовки абитуриента школы, поступающего в университет.

Единый государственный экзамен представляется эффективным и полезным в отношении лишь к некоторым предметам школьной программы. Но при любых условиях ЕГЭ может быть лишь вспомогательным инструментом при отборе в университет абитуриентов школы. Наконец — многопредметность. Высшей школе, и не только ей, нужен абитуриент, хорошо воспитанный в семье и школе и хорошо подготовленный по базовым предметам. Это основа. Всему остальному мы их научим сами, либо они освоят нужные знания в системе дополнительного образования, которое необходимо для освоения конкретной профессии. Задачи школы не могут ограничиваться развитием понятийного и образного мышления: физкультура, техническое и художественное творчество, эрудированность в материальной культуре общества являются непременной составляющей образования.

Таким образом, проблемы школьного и высшего образования представляются исключительно сложными, поскольку (1) они требуют существенных изменений всех уровней образовательной системы от школы до педагогического вуза (подготовка учителей) и университета и кардинального поворота государственной языковой, образовательной и культурной политики.

Реальные цели и задачи образования в России — формирование нового исторического стиля жизни общества, предполагают выработку стратегии развития не только образовательной системы самой по себе, но культурной основы организации деятельности нового поколения. Однако, проблемы эти разрешимы при условии постоянных усилий общественности и внимательной отработке содержательной стороны образовательной системы: кого, чему, когда, каким образом и с какой целью воспитывать и учить.

Итак, первое — должна быть разработана внятная, последовательная культурная, образовательная и языковая политика государства.

(Аплодисменты.)

Если угодно, государственный заказ, на основе принципов которого возможна реальная программа развития образования. Государство должно сказать, в чем его цель. Оно должно разработать свое отношение к различным аспектам национальной и общей российской культуры и исходя из этого дать определенное задание в отношении построения системы образования.

Второе. Важнейшим условием сохранения, а мы можем пока говорить только о сохранении образования, является сохранение педагогического коллектива. Именно педагогический коллектив является носителем традиции. Если разрушается педагогический коллектив... Понимаете, всех учат. Учитель учит ученика. Университет или пединститут учит учителя. И вот только тогда, когда сохраняется традиция образования, всё может быть восстановлено. Я не буду приводить примеров после революции, послереволюционный пример замечательный в этом отношении, когда просто одного из старых профессоров Московского университета, автора знаменитого учебника латинского языка, пригласил себе новый ректор, открыли сразу университет. Матрос с маузером, с револьвером, да? Спросил того, сочувствует ли он Советской власти. Алексей Николаевич сказал: «Ни в коей мере не сочувствую». И тогда этот матрос с револьвером поручил ему составить закон об образовании. Вот такая была история.

(Аплодисменты.)

Дальше. На мой взгляд, необходимо ввести и твердо установить состав базовых предметов. Мы страдаем многопредметностью в школе. Это очень страшная вещь. Почему? Потому что всё время растаскивают часы, всё время придумывают всякого рода ОБЖ там, бог знает что. А на основные образовательные базовые предметы времени не хватает. Вы понимаете, русский язык сократили на пятьсот часов в программе? За эти пятьсот часов можно хорошо выучить иностранный язык. Вот, за пятьсот академических часов.

Учителя предлагают следующие предметы: русский язык, словесность в виде литературы и риторики, историю, географию — обязательно! Пример привести? Назовите мне крупные русские реки с запада на восток. Раз — начинаем. Какая?.. Отлично! Нева. Значит, всё понятно. Вот на политологическом факультете мне назвали Волгу и Енисей — всё понятно, всё понятно. Да. География, иностранный язык, но не только английский, математика, физика, химия, биология — в любом порядке. Вот состав предметов, которые должны быть необходимо, на мой взгляд, базовыми в любом школьном образовании. Потому что без этого всё развалится.

До тех пор, пока человек не научится мыслить — образами и понятиями, категориями, формулами, — он ничему не научится. Вот, собственно, и всё.

А что касается Болонского процесса, что касается отказа, принципиального отказа от Болонской системы, что касается принципиальной необходимости выхода из вот этой вот системы европейского глобального образования — это всё очевидно, всё было сказано. Я думаю, что мы будем работать в этом направлении.

(Аплодисменты.)



II СЪЕЗД РВС

В повестке дня «реформаторов» — «двухэтажная» школа

Выступление Дмитрия Ивинского, доктора филологических наук, профессора МГУ им. Ломоносова

Мария Рачиевна, Сергей Ервандович, многоуважаемые коллеги, дамы и господа, товарищи!

Я тоже не хочу повторяться. Мне кажется, что многое было сказано. И я постараюсь говорить о том, о чем либо не говорилось, либо я не услышал, либо говорилось, может быть, недостаточно подробно.

Первое, что мне кажется важно и что меня в общем начинает более-менее серьезно беспокоить, — это то, как процесс развивается сейчас. Ну, что произошло, мы, в общем, все знаем. Об этом достаточно сказано и нет смысла толочь воду в ступе дальше. Ну произошло — и произошло. Мы пытаемся осмыслить так, как можем. Хорошо, а перспективы ближайшего развития какие?

Если обратить внимание на то, что уже как минимум год, а особенно интенсивно — последние полгода, обсуждается тема «ЕГЭ не для всех, а для тех, кто собирается учиться дальше, поступать в вуз» и так далее, и так далее и обсуждается тема «Не надо всем подряд выдавать аттестаты» (я цитирую одно из интервью), то, насколько я могу понять, на повестке — двухэтажная школа. То есть учителя будут продолжать более или менее всерьез заниматься с теми, кто решил [учиться дальше], у кого получается, кто может, и так далее. А остальные останутся на первом этаже. Или, если вспомнить многоэтажность, о которой писал Сергей Ервандович, застрянут где-то между вторым и третьим. То есть между «Я» и «Сверх-Я». О четвертом этаже позволю себе стыдливо умолчать в этом случае.

Вот это — первое. Люди, которые говорят о подобных вещах, — это все те же

самые люди, которые так много сделали для реформирования, для той реформы образования, которая сегодня подробно обсуждалась. Поэтому я склонен относиться к их заявлениям более или менее серьезно. Так вот, это и есть, между прочим, точка невозврата, на мой взгляд. Вот если она сейчас или в ближайшее время будет пройдена, если общество действительно смирится с тем, что не надо всем подряд выдавать аттестаты (а на самом деле все же понимают, что дело не в аттестатах, а в том, что не нужен «всеобуч», что этот принцип советской образовательной системы нужно доломать до конца). «Не нужно всем полное среднее образование, тем более хорошее среднее образование», и так далее... Я позволю себе поставить здесь многоточие, вот просто потому, что вопрос мне представляется ясным достаточно.

Второй момент. Когда мы говорим о мотивациях, о системах, о Болонской системе, об учителях и учительских коллективах, все-таки неизбежно мы приходим к двум взаимосвязанным вопросам. Первое — это мотивация, об этом говорилось сегодня. «Ну зачем мне учиться, если я могу потреть?»; «Ну зачем я буду в чем-то там разбираться, в каких-то смыслах глубоких текста, если я могу получать удовольствие от текста?», — предположим, и так далее.

И второе, на чем может и должно базироваться то, что предьявляется учителем ученику. Вот если речь идет о гуманитарной сфере, а только в гуманитарной сфере может всерьез выстроиться система мотиваций к учебе (ну, что делать — только в ней), то здесь мы сталкиваемся с двумя проблемами, как минимум. Это — огромное количество пустых пособий и учеб-



Дмитрий Ивинский

ников, то есть таких, которые не опираются на данные филологической науки. А опираются на взгляд и нечто (а посмотрите, вот еще интересное сопоставление), на разработки методистов, так или иначе, ну, смыкающиеся с европейским или евроамериканским постмодернизмом. И этого становится всё больше и больше. Значит, либо мы говорим, что ученику может предьявляться нечто, созданное на базе традиционной филологии и истории, то есть на доказательной базе (филология, в ее традиционном понимании, — герменевтика и критика текста), либо нам остается постмодернистская каша. Выбор на самом деле такой. Прошу понять меня правильно, я вовсе не считаю, что учитель и ученик должны обсуждать проблему,

там... количества редакций «Войны и мира» и так далее, и так далее. То есть заниматься текстологией, критикой текста, да? Я просто считаю, что научная филология может быть единой базой для того, что учитель вправе предьявить школьнику. На этом должна основываться система подготовки и переподготовки учителей. И боюсь, что только это, ну, как мне кажется, может быть противопоставлено постмодернистскому принципу «шизофренизации дискурса», удовольствия от текста и так далее, и так далее.

Тем более, что опыт у человечества есть. Когда кто-то решил останавливать Реформацию в Европе, это делали боландисты и мавристы, члены Конгрегации святого Мавра (Congrégation de St. Maur) и так далее, и так далее, которые попытались выстроить систему противодействия тому, что они считали абсолютным злом, распадом и так далее, и так далее, на этой основе научной филологии и от Александрии до Монфокона, от маврийской истории, французской литературы до, там, я не знаю, Вольфа, с его занятиями Гомером, в конце XVIII века, — всё это хорошо и подробно разработано, как и в последующие времена. И постепенно школьное преподавание гуманитарных дисциплин должно быть ориентировано на данные филологической и исторической науки.

В противном случае вы ничего не противопоставите «родноверию», вы ничего не противопоставите модификациям (постмодернистским модификациям), усилиям там... мифологической школы в каких-то ее вариантах, и так далее, и так далее. Не будет ничего, на что можно опереться.

(Аплодисменты.)

Историческая уникальность советского школьного образования

Выступление Надежды Храмовой, кандидата психологических наук, доцента Уральского государственного технического университета

Уважаемый президиум, дорогие друзья!

Наш съезд призван реализовать на деле принцип общественно-государственного управления системой образования и, во-первых, дать честную оценку того, что случилось с российской системой образования, а также определить, каким образом необходимо преодолеть те катастрофические явления, которые разрушили мощный созидательный потенциал отечественной школы. Совершенно очевидно, что либеральные реформы привели российское образование в состояние всё более прогрессирующей деградации, когда модернизируются, то бишь обновляются, лишь средства воинствующего экономизма, безумного формализма, методологии дебилизации и дерационализации сознания учащихся, при которой насаждается абсурдистская матрица мышления, когда всё «прикольно» и всё бессмысленно.



Надежда Храмова

И, как следствие, формируется устойчивая апатия и даже отвращение к познанию, к учебе в целом, которые мы, родители, принимаем за лень, за бестолковость наших детей и совершенно не знаем, что с этим делать.

Вместе с тем вспоминая собственные годы школьного обучения, мы понимаем, что не все мы были гении, вундеркинды и суперодаренные ученики. Но подавляющее большинство из нас стали культурно грамотными и мировоззренчески образованными людьми. Мы умеем грамотно писать, логически размышлять, структурировать информацию, вводить причинно-следственные связи и масштабно, по-государственному мыслить. И всему этому научила нас наша советская школа.

(Аплодисменты.)

Окончание — на стр. 16

II СЪЕЗД РВС

Окончание. Начало — на стр. 15

И сегодня необходимо констатировать исторический факт — советская школа — это уникальная система образования в истории человечества.

(Аплодисменты.)

Пришло время это осмыслить и поговорить о педагогических достоинствах советской школы подробно.

Главной отличительной чертой советской системы образования была государственная политика заботы о повышении культурно-образовательного уровня всех граждан — сначала Советской России, а потом и Советского Союза. Причем без сословных и этнических различий. Это была именно политика государства. На образование в сороковом году в РСФСР была выделена треть республиканского бюджета. Стране нужны были образованные, умные люди, достойные патриоты и умелые специалисты. Поэтому создавались условия для повышения культурно-образовательного уровня во всех возрастных группах и во всех профессиональных объединениях. Это поначалу и ликбезы, и рабфаки, а затем и школы рабочей молодежи, ПТУ, техникумы, назначение которых — непрерывное повышение образовательного уровня и возможность при желании продолжить обучение в вузе, часто без отрыва от производства, по избранной специальности.

Именно эта политика госзаботы и явилась основой патерналистского отношения родителей к системе российского образования. «Школа плохому не научит, министерство знает, что делает, новые программы и учебники могут быть только лучше старых», — так долгое время после разрушения Советского Союза рассуждала родительская общественность, пока не убедилась в обратном.

Другой важной чертой советской школы была всеобщая доступность качественного бесплатного образования. Стержнем качественного образования стали педагогические технологии качественного обучения, главным критерием которых было сознательное усвоение школьниками получаемых знаний. Требование качественного обучения и выработало те методологические ценности отечественного образования, которые позволили советской школе воспитать несколько поколений высокообразованных граждан.

Принцип понимания был основным, на котором строилась наша школа. Он учитывался при разработке программ, содержания учебников — которые великолепны и сейчас являются шедеврами педагогической науки — и дидактических средств обучения. Он в обязательном порядке сочетался с такими фундаментальными принципами советской педагогики как системность, предметность, постепенность, необходимость и достаточность, а также принцип учета психовозрастных особенностей учащихся на всех этапах школьного образования. Кстати, перегрузки происходят оттого, что дети сидят на уроках и мало что понимают, от этого увеличиваются и стресс, и страхи, а потом и болезни. Для меня, пожалуй, именно это уникальное свойство советской школьной системы является наиболее ценным. Оно стало основой быстрого восстановления Советским Союзом тех людских культурологических потерь, которые понесла послереволюционная Россия в период массовой эмиграции наиболее образованной части общества. Ведь благодаря всеобщей доступности качественного образования все слои об-

щества, все национальности молодого советского государства смогли реализовать свой интеллектуальный потенциал, это дало возможность наиболее одаренным ученикам стать впоследствии той новой интеллектуальной когортой, которая стала ядром советской интеллигенции — технической, культурной, научной. В кратчайший исторический срок — 10–15 лет — были созданы самобытные КБ (конструкторские бюро. — Ред.), научные школы, академии, театры, творческие коллективы.

В годы Отечественной войны и в послевоенный период, несмотря на тяжелейшее экономическое положение, государственная политика повышения качества образования не снижалась. Школьные учителя продолжали совершенствовать дидактические навыки преподавания, методический принцип повышения педагогического мастерства был сформулирован в призыве «Усвоение самых сложных учебных тем должно быть доступно и понятно всем ученикам». Это и было критерием понятия «хороший учитель»: тот, кто мог просто и ясно объяснить самые сложные темы. Подумать только, Академия педагогических наук была образована в мае 1943 года. И, несмотря на военное лихолетье, многое делалось для создания хороших школ, выпуска достойных учебников, подготовки высокопрофессиональных педагогических кадров.

Достижения искусства и культуры, которые были доступны лишь элитарным слоям досоветской России, благодаря всеобщему и качественному образованию стали поистине достоянием всего советского народа.

(Аплодисменты.)

Сегодня качественный уровень образования советской школы видится нам уже как некий «град Китеж». Ведь разгул вероломного небрежения именно к процессу понимания ребенком учебной информации мы видим повсеместно. Более того, циничные утверждения, что современные учителя — лишь информаторы, лишь тьюторы, продавцы образовательных услуг, а обучение — это ваше дело, родителей. И это стало мейнстримом «передовых» технологий (в кавычках) либеральной антисоветской системы образования.

Еще одним свойством советской системы образования является ее научная фундаментальность и мировоззренческая целостность. Советская школа формировала у своих учеников научную картину мира — это важный принцип систематизации знаний об окружающей действительности. Он формирует мировоззренческую целостность и структурирует представление о мире как о единой сложной системе, которая изучается разными отраслями научного познания и существует как сложная структура мира — физическая, биологическая, геологическая и так далее. В процессе естественно-научного познания окружающей действительности в сознании школьников закреплялись знания, умения, навыки. Те самые зоны, которые хорошо организовывали ум и способность мыслить советских учеников. Поэтому список учебных дисциплин представлял собой единый мировоззренческий план, имеющий не только внутриспредметную системность, но и межпредметные связи. Такое представление о картине мира является как основой структурной целостности сознания, так и способности к целеполаганию. Научная картина мира формировала ре-

алистическую матрицу мышления, которая закреплялась посредством правильного соотношения теории и практики в процессе обучения, особенно в начальной школе, так как основные структуры мозга ребенка активно формируются до 10–11 лет. Дидактический принцип сочетания практического действия и последующего теоретического обобщения неуклонно соблюдался в советской школе, особенно на первоначальном этапе обучения, когда ребенок еще не имеет форм абстрактного мышления и оперирует в процессе обучения лишь наглядно-образными и наглядно-действенными способами познания.

Наши либеральные оппоненты — противники советской школы, как правило, вообще не говорят о ее достоинствах, но яростно обвиняют в идеологическом диктате.

Во-первых, вне идеологии не может существовать ни одно общество, ни одна система образования. Другое дело, что коммунистические идеалы были осмеяны и попораны, а вместо них навязаны идеалы чуждести, как сказал Виктор Иванович [Слободчиков], и постмодернизма: идеалы либерального релятивизма, оккультизма, дерационализации и мифологизации сознания наших учащихся.

Во-вторых, действительно, государственная идеология атеизма была присуща советской школе. Но ей хватило мудрости включить в программу по литературе весь духовно-нравственный потенциал русской классики. Это и было той культурологической нитью, которая воедино связала досоветскую православную и советскую нравственные традиции — воедино. Поэтому нам — советским выпускникам — очень близко всё то нравственное наследие, которое есть в культуре нашего народа.

Далее, нельзя не сказать о системе спецшкол. Диапазон их специфичности был очень широк: от коррекционных школ для детей с различными видами ограничений в развитии — до спецшкол для особо одаренных детей. При основной массе крепких общеобразовательных школ такая дифференциация была на пользу всем. С одной стороны, физико-математические школы, школы с углубленным изучением иностранных языков, а также школы-десятилетки при академгородках были теми точками развития, которые постоянно поддерживали и стимулировали общий высокий уровень образования. С другой стороны, детям слабовидящим, глухонемым нужны особые условия для обучения, специальные методики, и советская школа это им предоставляла. Не надо делать вид, что детям с ограниченными возможностями будет хорошо с обычными детьми учиться — нет, не будет!

(Аплодисменты.)

Следующим, самым психосохранным качеством советской системы образования был ее морально-нравственный оптимизм. Дух коллективизма, взаимопомощи, товарищества в подавляющем большинстве был присущ большинству школьных классов. Было стыдно не помогать или не объяснять, если тебя об этом просят. Ну, в крайнем случае, подсказать или дать списать. Шефство сильных учеников над слабыми, старших вожатых — над младшими воспитывало отзывчивость и доброжелательность. Учащиеся не распознались в аморфном контингенте школы, а структурировались в пионерских, октябрятских организациях, которые имели свои традиции

и формы внеклассной и внешкольной жизни. Отношение к учителям имело религиозное основание, это отношение к значимому старшему. Даже в подростковых протестах сохранялась уважительность и определенная тактичность, как, например, это показано в фильме «Доживем до понедельника».

Постмодернистская идеология современных либеральных школ уничтожила семейный уклад советской школы, разобщила всех со всеми — учеников, учителей, родителей, администрацию; обучение превратилось в развлечение, дружба извратилась до соперничества, оценки за учебный труд заменились собирательством артефактов и заслуг для портфолио. Ученики стали дерзкими, учителя — безразличными, родители — беспомощными, администрация — чужой. Очень мало сохранилось доброжелательных школьных коллективов — это встречается как исключение из общей негативной тенденции.

Так как же нам спасти российское образование, как нам вернуть школе статус храма наук, обучению — дух радости познания, педагогическим коллективам — чувство профессионального достоинства и творческого созидания, администрации — ответственность и самостоятельность в создании условий качественного образования?

Прежде всего, необходимо обратиться к опыту советской школы, к этому уникальному историческому явлению российского образования. Ведь смогло же советское руководство, благодаря благодарному Сталину, увидев печальные плоды первых школьных реформ, скроенных, в том числе и по лекалам американского Дальтон-плана, отказаться от порочных педагогических практик. Сумели же они признать свои ошибки в школьных реформах и вернуть русскую классическую систему обучения, синтезировав гимназическое, трудовое и политехническое образование. Тогда, в конце 20-х — начале 30-х годов, лучшие достижения дореволюционной школы были адаптированы к реалиям жизни и стали основой уникальной системы советского образования. Что мешает сегодняшнему руководству Министерства образования творчески использовать опыт советской школы? — только безумный антисоветизм и преступное отношение к интеллектуальному и духовно-нравственному воспитанию подрастающих поколений.

(Аплодисменты.)

Считаю, что съезду необходимо:

Первое — потребовать с виновных — идеологов модернизации отчета за катастрофическое падение качества образования;

Второе — вернуть в российское содержание образования основные методологические принципы советского обучения (не буду перечислять их), а также и воспитания, принципы патриотизма, любви к Родине, коллективизма, взаимовыручки, доброжелательности, уважительности, иерархичности, дружбы и товарищества;

Третье — узаконить грифом Министерства образования использование советских учебников в образовательном процессе. Они уже проверены.

(Аплодисменты.)

Конечно, с необходимой творческой адаптацией их содержаний к реалиям современной действительности. Ведь обучаясь по этим учебникам, мы взлетели в космос и были самой читающей страной в мире.

(Аплодисменты.)