

А. Л. Михащенко

**ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ ПРИ НЕОКАПИТАЛИЗМЕ
(1993-2010 гг.)**

Учебное пособие

Курган 2017

УДК 371
ББК 74.03(2)64
М 69

Рецензенты

Куган Б.А., доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук, Заслуженный учитель РФ, ректор государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и образовательных технологий»;

Савиных В.Л., доктор педагогических наук, член-корреспондент Международной академии фундаментального образования, заведующий кафедрой педагогики Курганского госуниверситета.

Михащенко А. Л.

Образование в России при неокapитализме (1993-2010 гг.) : учебное пособие. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2017. – 124 с.

Пособие разработано в соответствии с учебными планами университетов по подготовке бакалавров психолого-педагогического и исторического образования (направления 050400.52, 030600.62).

В книге раскрыта модернизация советской системы образования; показаны организации и персоналии перестройки обучения; выявлены проблемы образования, обусловленные неокapитализмом; сделана оценка Единого государственного экзамена и Болонского соглашения для России; представлены приложения с критикой антипедагогической концепции реформирования российского образования.

Учебное пособие адресовано студентам, обучающимся по программам бакалавриата. Книга может быть полезна и тем, кто интересуется новейшей историей российского образования.

УДК 371
ББК 74.03(2)64

© Михащенко А.Л., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Понятийный аппарат	5
Образование в СССР	8
Организаторы реформирования советской системы образования	11
Проблемы образования в 90-х годах XX века	18
Учебники от «Фонда Сороса»	24
Борьба учительства за выживание	28
Егэизация выпускников школ	36
Болонизация по- русски	40
Вопросы и задания.....	47
Заключение	48
Список литературы	51

ХРЕСТОМАТИЯ

<i>Кинелев В.</i> Уникальный потенциал Российской системы образования.	54
<i>Тишков М.</i> Школьная реформа – национальная трагедия.....	60
<i>Ильинский И.</i> Эти странные «российские» реформы.....	63
<i>Авдюшин Г.</i> Наша система теряет свой суверенитет.....	64
<i>Соколова В.</i> Серые кардиналы образования.....	73
<i>Четверикова О.</i> Болонская система – детище корпораций.....	86
<i>Волков А. и др.</i> «Российское образование – 2020»: модель образования для национальной экономики.....	92
<i>Попков В., Жирнов В.</i> «Российское образование -2020»: антипедагогическая модернизация.....	98
<i>Попков В., Жирнов В.</i> «Российское образование -2020»: антиинновационная модернизация.....	104
<i>Козлова Е.</i> Форсайт-проект как технология убийства будущего.....	118

ВВЕДЕНИЕ

Переход России к новой экономической политике оказал существенное влияние на обучение и воспитание подрастающего поколения. Советская система образования подверглась резкой критике и реструктуризации. Сторонники глобализации пытаются перестроить российское образование в угоду зарубежным советникам, предать забвению лучшую в мире советскую систему образования.

Неокапитализм с его рыночной экономикой породил массу негативных явлений, затронувших миллионы россиян. Безработица и низкая заработная плата, особенно характерна для 90-х гг. XX века, существенно отразилась на системе образования, учителях и детях.

Цель учебного пособия – ознакомить студентов бакалавриата с состоянием системы образования в первой фазе неокапитализма. Объектом рассмотрения являются общие вопросы реформирования образования. Предметы особого внимания – социальное положение учителей и детей-школьников, внедрение иноземных инноваций и их апологеты.

Структурирование учебного пособия основано на приоритетно-хронологическом подходе, при котором события и материалы рассматриваются по мере их значимости. В книге 11 разделов, отражающих существенные стороны отечественного образования; предложены вопросы и задания с целью закрепления освоенного материала. В приложении приведены критические научные статьи и фрагменты работ ученых, посвященные модернизации образования в РФ; использованы публикации работников образования и журналистов. Книга состоит из двух частей: монографической и хрестоматийной.

При разработке учебного пособия использовались публикации ученых Ж.Алферова, А.Волкова, В.Жирнова, И.Ильманского, В.Попкова; статьи З.Воронцовой, М.Григорьева, И.Довгаль, О.Четвериковой и др. Для акцентирования кардинальных вопросов обращались к периодическим изданиям журналов «Вестник Московского университета», «Вопросы образования», «Народное образование», «Образование и общество»; использовались материалы газет «Правда», «Совершенно секретно», «Учительская газета»; интернет.

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ

Глобализация – процесс универсализации единого состояния для планеты Земля структур, связей и отношений в различных сферах жизни и общества. Развитие характеризуется замкнутостью глобального пространства, единым мировым хозяйством, всеобщей экономической зависимостью, глобальными коммуникациями и др.

Глобализация образования – процесс всё большего приспособления системы обучения к запросам глобальной рыночной экономики. Она зависит от знаний, порождает идею Единой мировой образовательной системы, основанной на единых образовательных стандартах. Учебная деятельность всех без исключения групп населения становится основным средством развития и воспроизводства, т.е. складывается перманентно обучающееся общество. Резко возрастает спрос на образование, особенно высшее, происходит его массовизация; развивается открытое и дистанционное обучение. Глобализация порождает маркетизацию образования, которое начинает рассматриваться как сфера предпринимательства, инвестирования средств, оказания платных услуг. Создается всемирная единая унифицированная система образования, при которой стираются различия между входящими в неё образовательными системами.

Инновация – (от лат. «novatio») означает обновление или изменение; внедрённое новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованные рынком. Инновация – это конечный результат интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации.

Новшества в образовании классифицируются по нескольким видам: по новизне, объектам образования, по масштабам их внедрения, авторству и источникам. Главным показателем инновации является процесс образовательной организации по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой.

Модернизация (от англ. modern – современный, передовой, обновлённый). В образовании – это объективный процесс, обуславливающий его реформирование и продвижение в направлении формирования новых смыслов и ценностей. Первоочередными задачами модернизации образования являются устранение перегрузки учебных планов, изменение методов обучения, обеспечение возможности выбора образователь-

ных программ, ликвидация отставания от мировой науки в стандартах и качестве преподавания, обеспечение развития вариативности и доступности образовательных программ, усиление социально-гуманитарной и ценностной ориентированности общего образования, создание механизмов систематического обновления содержания образования.

Неокапитализм – одна из многих разновидностей капитализма. Он зарождается из позднего социализма. В России данный процесс связан с перераспределением всеобщего общественного богатства, накопленного к 1989 году. В результате шло расслоение общества и формирование «элиты». Появляются олигархи, растёт мощь бюрократии с её семейственностью, клановостью и махровой коррупцией. Она совершенствуется как инструмент цементирования власти, как условие её устойчивости и механизм наследственности. Существует конкретная теоретическая модель неокапитализма – это парадигма западноевропейской рыночной экономики и парламентской демократии.

Первая фаза неокапитализма в РФ сформировала общество социальной несправедливости. Оно характеризуется резким снижением финансирования образования, обнищанием учительства и преподавателей вузов; навязыванием иноземных систем образования; коммерциализацией общего и профессионального обучения, внешкольных организаций. Министры образования и науки РФ меняются каждые три года, т.к. их деятельностью при неокапитализме недовольна большая часть населения страны.

Реструктуризация – (англ.restructuring) перестройка структуры, структурные преобразования, реорганизация; изменение масштабов, видов деятельности хозяйственного субъекта в целях обеспечения эффективного формирования, распределения и использования финансовых ресурсов.

Реструктуризация в образовании чаще всего происходит при структурном изменении сети школ, которое является вынужденным шагом с целью повышения качества, доступности и эффективности образования. Муниципалитеты могут открывать, реорганизовывать, интегрировать, ликвидировать образовательные организации; концентрировать материальные и человеческие ресурсы. Повышение ресурсной эффективности интегрированных образовательных организаций позволяет оптимизировать бюджетные расходы.

Реформа – (лат. reformatio) изменение в какой-либо сфере жизни, не затрагивающее функциональных основ, или преобразование, вводи-

мое законодательным путем. Реформа может трактоваться и как «ге» «form», т.е. изменение формы, изменённое содержание или сути чего-либо (какого-то объекта реализации реформы). Преобразование предполагает существенные изменения в механизме функционирования объекта, возможной смены основополагающих принципов, ведущих к принципиально новому результату и получению принципиально нового объекта. Реформа – это коренной перелом устоявшихся процессов, традиций и т.д.

Реформирование в образовании обусловлено историческим явлением, связанным с конкретными этапами жизни общества и состоянием самой образовательной системы. Изменение касается не глобальных, основных или базовых переустройств, а периферийных и вспомогательных. Реформирование образования используется как способ решения насущных проблем, эволюционного совершенствования систем. Реформы образования проводятся в законодательном или административном порядке. Элементами реформирования системы образования России конца 90-х гг. XX в. является его реорганизация, сближение с верой, национальная ориентированность, альтернативность.

Трансформация – (лат.transformatio) – изменение, преобразование структур, форм и способов; изменение целевой направленности деятельности; один из способов превращения, преобразования.

Трансформация образования в РФ коснулась моделирования отечественного образования в условиях неокapитализма, форм и методов обучения, структуры и содержания учебников, экзаменационной оценки выпускников, системы преобразования. В результате изменений создали модель образования для экономики с коммерциализацией обучения, вводятся индивидуальные образовательные траектории и дистанционное обучение, внедряются электронные учебники с мультимедийными элементами, введён Единый государственный экзамен, узаконены бакалавриат и магистратура.

Форсайт-проект – способ предвидения как будет развиваться окружающий мир в ближайшей перспективе. Участники форсайт-проекта исследуют тенденции и тренды, которые появляются в экономике, общественных отношениях, в технологиях и науке. На основании полученных данных моделируют образование будущего.

Авторы форсайт-проекта в образовании выделяют три разные системы. Первая типична для стран, находящихся на стадии индустриального развития (около 40% населения Земли, проживающих в Африке,

Латинской Америке, Средней Азии). Вторая система образования характерна для развивающихся стран (около 45% граждан Китая, Индии, Юго-Восточной Азии и Арабского мира). Третья – типична для постиндустриального общества, к которому относятся 34 государства, входящих в организацию экономического сотрудничества и развития (около 15% населения стран Европы, а также США, Чили, Япония и др.). Третья система образования, по форсайт-проекту, должна внедрять новые модели обучения и компетенции, «руководствоваться проектным деятельностным образованием».

ОБРАЗОВАНИЕ В СССР

К середине XX столетия в СССР сложилась эффективная система обучения и воспитания подрастающего поколения. Образование было всеобщим, обязательным и бесплатным. За счёт государства молодёжь обучалась в школах, училищах, техникумах и вузах. Все обеспечивались стипендиями. В стране уделялось большое внимание внеклассной работе с детьми и подростками. Их досуг организовывали дворцы и дома пионеров, станции юных техников и натуралистов, экскурсионно-туристические станции, детские спортивные школы и др. Всё это проводилось тоже на безвозмездной основе. (Бесплатность была относительной, т.к. стипендии и другие расходы оплачивались из отчислений от заработной платы граждан. Шкала подоходного налога отличалась прогрессивностью: из зарплаты до 70 руб. в месяц налог не брался, от 71 до 90 руб. - 10%, от 91 до 100 руб. – 12 %, свыше 100 руб. – 13%). Все зарубежные страны поражались успехам советских людей в обучении и воспитании. Освоение СССР космического пространства окончательно возвысило систему советского образования среди иностранцев.

Ряд европейских стран и США стали срочно проводить реформы с целью улучшения образования. В 5-10 раз выросло финансирование высшей школы из госбюджетов, а в США даже в 20 раз. Страны провели реорганизацию университетов. К 1970 г. их количество увеличилось, значительно повысилось число колледжей [1].

Бурный рост науки и техники в СССР поставил перед советской школой проблему модернизации содержания и методов обучения. В 1977 г. вышло Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О

дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся образовательных школ и подготовки их к труду». Стала проводиться разгрузка программ и учебников от сложного материала, малопонятного и поэтому недоступного ученикам. В 70-х гг. успешно работали учебно-производственные комбинаты, учебные цеха на предприятиях, школьные бригады в колхозах и совхозах. В летние каникулы для школьников организовывали лагеря труда и отдыха. Подростки трудились в сельских ученических бригадах, школьных лесничествах.

Научно-техническая революция с лавинообразным ростом информации обусловила реформирование советской школы. Учёные подготовили проект «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы». Он подвергся трехмесячному всенародному обсуждению, в котором, по данным социологов, участвовало 120 млн. человек [2].

Успех реализации образовательных реформ, законов и постановлений во многом зависел от учителя, его профессионального мастерства, эрудиции и культуры. Вдохновляющим поучительным примером успешного решения важнейших учебно-воспитательных задач стала работа школы села Павлыш Кировоградской области (Украинская ССР). Образовательным учреждением руководил выдающийся советский педагог В.А.Сухомлинский, член-корреспондент АПН СССР, Герой социалистического труда. Опыт творческой работы школы директор обобщил в 36 книгах, тираж которых только в СССР составил свыше 3 млн. экземпляров; опубликовал свыше 600 статей по педагогическим вопросам. Гуманистическая педагогика В.Сухомлинского вызвала широкий интерес во всём мире. Его книги издавались в Англии, Германии, Испании, Польше, во Франции, Японии и в других странах. Украинского педагога можно по праву считать первым педагогом-новатором 50- 60 - х гг. в СССР.

Педагогическое творчество В.Сухомлинского послужило примером для неординарно мыслящих работников образования. Новаторство охватило преподавателей математики и физики, литературы и языка, изобразительного искусства и учителей начальных классов. В 1977 г. правительство утвердило почётное звание «Народный учитель СССР». Оно присуждалось за особые заслуги в области обучения и коммунистического воспитания детей и молодёжи, за выдающуюся деятельность в области народного образования. Почётного звания было удостоено свыше 70 человек, в том числе В.Р.Петровских, директор Краснозвездинской

средней школы и Л.Ф. Парфёнова, учительница школы №47 г. Кургана.

Имена народных учителей и педагогов-новаторов были известны не только педагогическому сообществу, но и широкой общественности. Среди наиболее выдающиеся были Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, И.П. Иванов, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, И.А. и Б.Н. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин. Они находили и предлагали наиболее эффективные дидактические системы, методы и приёмы; занимались активной пропагандой своих инноваций. В частности И.Волков и В.Шаталов одухотворённо выступили перед студентами и преподавателями Курганского пединститута. Педагог-новатор В.Шаталов издал более 50 книг и брошюр. Многие из них печатались в Болгарии, Италии, Китае, Польше, Португалии, Чехословакии. Большой популярностью пользовались книги Никитиных о «нетрадиционной» семейной педагогике. Их работы переиздавались по 3-4 раза девятью издательствами СССР. Некоторые книги печатались 500-600 тысячными тиражами. Работы Б.и Л.Никитиных издавались в 11 странах мира. В период до 1991 г. вышло в свет около 4 млн.экземпляров книг Никитиных об особенностях семейного воспитания [3].

В СССР сложилась рациональная система подготовки квалифицированных рабочих. Развивалось начальное и среднее профессиональное образование. Молодёжь училась в школах фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), в профессионально-технических и технических училищах (ПТУ, ТУ); использовались и другие формы профессионального образования. В 1965-66 учебном году ими было охвачено 1 млн.700 тыс.человек [4]. В 1976 г .в СССР работало 6277 ПТУ, в которых овладевали рабочими профессиями свыше 3 млн. человек [5].

В 60-80 гг. в СССР было свыше 200 педагогических институтов. В частности в 1965 г. работало 211 вузов, из которых 107 функционировали в РСФСР [6]. Пединституты готовили учителей для средней общеобразовательной школы, педагогов и воспитателей для дошкольных учреждений, социальных школ, логопедов для логопедических пунктов и др. Особую группу составляли пединституты иностранных языков, готовивших учителей английского, немецкого и французского языков. На кафедрах вузов велась подготовка научно-педагогических кадров через очную и заочную аспирантуру. Пединституты проводили научные исследования по основным направлениям: разработка педагогических, психологических и методических проблем; выполнение исследований научно-теоретического и практического характера по некоторым отра-

слям науки; создание учебников и учебных пособий для школ.

Студенты педагогических вузов, независимо от педагогической практики, вели внеклассную и внешкольную работу с учащимися как помощники классных руководителей, пионервожатые, руководители кружков и коллективов художественной самодеятельности; участвовали в организации и проведении различных олимпиад учащихся, вели дополнительные занятия с отстающими школьниками и др. В 60-80 гг. в пединститутах работали факультеты общественных профессий (ФOPP). Они готовили специалистов способных эффективно вести общественную работу. Выпускники вузов могли работать руководителями художественных коллективов, технических и спортивных кружков, организаторами массово-политической и воспитательной работы.

Советское образование, согласно международным данным, входило в тройку лучших в мире. Его превосходство признавали все страны.

ОРГАНИЗАТОРЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выстрел крейсера «Аврора» по праву можно считать сигналом к началу построения социализма в России. В октябре 1993 г. по приказу первого президента РФ Б. Ельцина был расстрелян «Белый дом» российского парламента. Выстрелы танковых орудий окончательно покончили с социализмом. Настало смутное время. К власти пришло новое правительство, начавшее строить другую страну на принципах капитализма. В «лихие» 90-е годы сформировалось государство демократической плутократии с махровой коррупцией и социальной несправедливостью. В одночасье в России появились миллиардеры и миллионеры, безработные и нищие, «бомжи», женщины лёгкого поведения. В основе всего стали деньги. При неокapитализме открыто и тайно все покупается и продается: предприятия и квартиры, дипломы и должности, футболисты и хоккеисты, суррогатные матери и проститутки, дети и их органы и др.

Феноменом второй половины XX – начала XXI века стала идея глобализации человеческого существования, коснувшаяся и образования. Все системы обучения стали приспособляться к запросам рыночной экономики. Решается проблема создания мировой образовательной си-

стемы, основанной на единых образовательных стандартах. При глобализации образования резко возрос интерес к обучению, особенно к высшему; развивается открытое дистанционное обучение. Глобализация порождает маркетизацию образования. Его начинают рассматривать как сферу предпринимательства, инвестирования средств, оказания платных услуг.

Глобализация, развал СССР и экономическая перестройка обусловили проведение ряда реформ. Они коснулись и народного образования. Главным проводником реформ стала Высшая школа экономики (ВШЭ), открытая в 1992 году. Инициатором её создания был Всемирный банк, субсидирующий перестройку образования. ВШЭ превратилась в мозговой центр, где заправляли американские советники. Вместе с ними «трудилась» сотрудники и консультанты Всемирного банка, их поддерживал фонд Сороса. При помощи правительств Великобритании, Финляндии, Франции и Японии появился серьёзный доклад «Россия: образование в переходный период», с грифом «Конфиденциально». Документ Всемирного банка. Только для служебного пользования». Главная задача реформы Российского образования, по докладу «реструктурировать советскую систему образования, добившейся больших достижений в прошлом... чтобы она могла удовлетворить новые потребности непланового рынка и открытого общества» [7].

Предлагались некоторые конкретные действия при реформировании:

- закрыть педагогические институты и привлекать учителей из числа выпускников университетов;
- закрыть профессиональные училища, неспособные к структурной перестройке;
- установить «минимальные стандарты гражданственности» (уметь читать карты, объясняться на иностранном языке, правильно заполнять налоговые декларации, воспринимать русское искусство и литературу, толерантность к другим социальным группам);
- ввести подушевое финансирование школ, исходя из уровня расходов на одного ученика;
- не повышать долю расходов на высшее или среднее профессионально-техническое образование;
- передать ответственность за выбор учебных материалов из министерства самим школам;
- отказаться от спецшкол, гимназий и лицеев, свернуть преподавание

гуманитарных и фундаментальных наук, «потому, что для такой нищей страны как Россия, это непозволительная роскошь» [8].

В первой половине 90-х гг. появилось несколько десятков подобных докладов, предлагавших пути реорганизации российской системы образования. Запад предложил финансирование реформ при условии выполнения его требований. Россия в этот период находилась в полной экономической и финансовой зависимости от зарубежных банков МБ, МБРР, МВФ. Цель Всемирного банка – ослабление России, как сильного конкурента в образовательной политике. Он ставит свои задачи: ослабление государственного влияния на образовательные организации, сведение образования только к его экономическому значению в связи с рынком труда. Дальнейшая перспектива – это приватизация среднего и высшего образования.

Высшая школа экономики и Всемирный банк в своей деятельности использовали убежденных сторонников глобализации российского образования. В СМИ их называли серыми кардиналами. Слово кардинал в средние века означало «главный», а определение «серый», по С. Ожегову, даётся людям посредственным, ничем не примечательным, малокультурным. В постсоветский период изменились наименования и функции центрального правительственного учреждения: Министерство образования Российской Федерации, Государственный комитет по высшему образованию, Министерство общего и профессионального образования, Министерство образования и науки. За 24 года сменилось семь министров образования:

Э. Днепроv, Е.Ткаченко, В. Кинелёv, А.Тихонов, В.Филиппов, А.Фурсенко, Д. Ливанов. Министры и их ведомства пытались реформировать образование по европейскому образцу, игнорируя опыт советской школы и российский менталитет.

Реформы 90-х гг., включающие реформу образования, проводились с целью замены социалистических идеалов – «демократическими». Российские реформаторы взяли на вооружение идеологию буржуазного либерализма с радикальным подходом. Последний характеризуется крайней бескомпромиссностью и решительностью. Одним из приверженцев радикал-либеральной идеологии являлся будущий министр образования Э.Днепроv, требовавший «освобождения» школ от государственной опеки. Он был сторонником «разгосударствления» образования, его максимальной коммерциализации. Профессиональную школу, по Днепроvu, следует перевести на хозрасчёт, когда за подготовку

специалистов платит тот, кому они нужны. Будущий министр пытался обосновать необходимость общественно-государственного управления системой образования, отводя государству и его органам в центре и на местах второстепенную роль. Радикал – демократ Э.Днепров отметил: «Государственная монополия на образование представляет собой одну из разновидностей крепостничества. Она лишала общество и личность их естественного права - права образовательного выбора» [9].

Идеологом реформ образования считают Я.Кузьмина, экономиста и общественного деятеля. В 1998-2004 гг. его считали «серым кардиналом» при министре образования В.Кинелёве, называли реальным автором реформ российского высшего образования. В 1992 г. Кузьмин основал Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ВШЭ) и стал её ректором. В разные годы при активном участии Кузьмина были подготовлены программные документы реформирования образования в России. В 1997 г. ректор ВШЭ вместе с А.Асмоловым, М.Дмитриевым и Т.Клячко разработали концепцию организационно-экономического развития реформ системы образования в России. Она явилась альтернативой документа «Основные положения концепции очередного этапа реформы развития системы образования России, разработанной под руководством министра образования В.Кинелёва. В конце 1997 г. авторы новой концепции указывали на необходимость повышения государственного финансирования, на поиск ресурсов внутри образовательной системы; предлагали предоставить школам самостоятельность, ввести в вузах многоучредительство и др. В 2008 г. под руководством Кузьмина был подготовлен доклад «Российское образование: 2020 модель образования для экономики, основанной на знаниях». В его структуре содержалось шесть основных разделов. Они посвящались основным чертам будущего образования, принципам, системе общего и дошкольного образования, профобразования, обновлению системы высшего образования, вопросам довузовского профессионального образования. В многочисленных параграфах рассматривались модель образования, макроэкономические параметры, новое управление и финансирование, кадры образования и др. В докладе отмечалась крайне слабая подготовка в ПТУ и техникумах, которые не дают современных квалификаций. Поэтому особое внимание было уделено массовому бакалавриату. Он должен обеспечивать освоение самого широкого набора компетенций. Массовый бакалавриат, по Кузьмину, -это освоение фундаментальных знаний и методов ис-

следования, формирование прикладных умений, позволяющих успешно выступать на рынке труда. На наш взгляд ректор ВШЭ переоценил возможности бакалавриата, т.к. за 4 года обучения невозможно освоить фундаментальные знания и методы исследования. Это подтверждается практикой работы вузов.

В 2007-2012 гг. Кузьминов входил в состав Общественного совета при Минобразовании России, был инициатором создания университетских ассоциаций ведущих вузов в области экономики и менеджмента. В 2011 г. основатель ВШЭ стал руководителем работ над моделью образования 2020 года и одним из руководителей разработчиков проекта «Рынок труда, профессиональное образование, миграционная политика». Кузьминов участвовал в создании закона «Об образовании в Российской Федерации», принятого Госдумой в 2012 году.

Образование, по идее ректора-экономиста, есть сфера услуги, а школы и вузы – это предприятия, нацеленные на зарабатывание денег. Коммерциализация образования, как заметил Кузьминов, дает возможность получить от семей дополнительно 7 млрд. долларов [10]. Ему вторил советник министра образования А. Пинский, утверждая, что социализм в школьном образовании кончился, и пора школам зарабатывать деньги. С этой задачей уже успешно справляется ВШЭ и её ректор Кузьминов, доход которого в 2014 г. составил 45,3 млн.рублей. Его помощница и жена, Председатель Центрального банка России Э. Набиуллина имела доход в 21,9 млн. рублей. Она считается «серым кардиналом» Германа Грефа, его «главной рабочей лошадкой» [11].

Теневым идеологом реформ оппоненты назвали А.И.Адамского, доктора философских наук. В 1999 г. он стал ректором Автономной некоммерческой образовательной организации «Эврика»; являлся председателем сети федеральных экспериментальных площадок Министерства образования и науки РФ, членом Президиума Экспертного совета по учебникам. Достоинство нового образовательного стандарта, по Адамскому, заключается в идеологии выбора индивидуального образования. Он глубоко верит в образовательную мощь интернета и считает, что только он является главным источником информации. Адамский готов уволить треть учителей России, не умеющих пользоваться интернетом. Классная комната, по его мнению, перестаёт быть единственным местом получения образования. Однако рассуждая о пользе интернета, Адамский игнорирует библиотеку, домашние задания, самообразование, общение с умными людьми и др. Интернет, по мнению философа,

становится важнее школы. Главная цель школы заключается в научении школьника «ставить задачу» и решать её с помощью интернета.

Адамский – противник образовательных модулей. Количество учебных предметов следует свести до минимума, таковыми, по его мнению, могут быть родной язык, литература, родная история. Каждый волен выбирать себе предмет для изучения, а родители должны формировать заказ общества на образование. Адамский утверждает, что современному человеку систематические занятия не нужны. Он сторонник малообразованных людей с «мозаичным мышлением». Мозг человека, по его выражению, заменит интернет. Теневой идеолог является и противником элементарного дошкольного обучения. Дети, по Адамскому, должны просто играть, а учёба для них не только вредна, но и опасна. Что касается бюджетной сферы, то образование, по идее философа, может быть платным, и нет в этом ничего плохого.

Конкретные высказывания Адамского вызывают недоумение и даже протест россиян. «Каждый человек имеет право на такое образование, которое в конце концов обеспечит ему способность вырабатывать собственный моральный кодекс».

«Традиционная система образования лишь мишура, показуха и огромная куча мусора».

«Мы знаем к чему приводит обязательное изучение литературы. Ни к чему, кроме отвращения она не приведёт».

«Сегодняшние родители – это поколение неудачников, поколение нищих, потерявших всякое право делать замечания и наставления на путь истинный других, судить своих детей и давать им уроки добра и справедливости» [12].

В социальной сети Адамского называют проамериканским разрушителем российского образования. Серый кардинал реализует три основных направления модернизации российской школы:

- понижение общего уровня обучения, фундаментальности, научных основ общего среднего образования;
- разрушение единой общеобразовательной и общедоступной школы;
- недопущение восстановления традиционного духовно-нравственного компонента в системе образования. Замена «отработанной» коммунистической идеологии на всё что угодно. Не допускать формирования национально-культурной и гражданской идентичности новых поколений россиян.

Борцом за тотальное разрушение основ традиционной российской школы стал академик РАО А.Г. Асмолов, русский психолог и политик. Он заведует кафедрой психологии в МГУ, является директором «Федерального института развития образования», членом пяти редакционных советов, главным редактором журналов «Век интернета» и «Образовательная политика». Педагогическое общество и общественность нарекли Асмолова «серым кардиналом» А.Тихонова, министра образования России.

Свои реформаторские идеи психолог пытался провести в жизнь ещё в 90-е гг., будучи заместителем А.Тихонова. Однако ускоренное уничтожение средней и высшей школы в РФ не состоялось из-за массовых протестов студенчества. И тем не менее, Асмолов продолжал отстаивать свою идею создания «школы выбора вариативности», но сомневался осилит ли её «быдл-класс» (его термин). Имя академика стало широко известно после активного внедрения им соросовских учебников по истории, литературе, культурологии. Содержание заказных книг внушало школьникам, что вся история и культура России – цепь неудач и позора.

В марте 2009 г. Асмолов дал интервью радио «Свобода». Он внушал слушателям мысль о благодатности развертывающегося кризиса, об освобождении каждого от рабской привязанности к одной профессии. В связи с этим апологет реформы нарисовал новый образ педагога, владеющего профессиональными компетенциями. Они идут на смену преподавателю-монополисту. «Человек может поработать экономистом, а затем - журналистом, а потом – педагогом» [13].

В настоящее время Асмолов является одним из идеологов форсайт-проекта «Детство 2030». Так назвали новый метод построения будущего. В проекте заложены четыре основных направления:

- переход на чипизацию мозга детей, для связи с глобальными информационно-управляющими сетями;
- генная модификация человека с целью повышения его способности;
- содержание детей в воспитательных сообществах;
- упразднение традиционной семьи с заменой её многообразием форм семейной жизни.

Дорожная карта форсайт-проекта намечает возможности реализации запланированного на 2020 год: освоить любую профессию в виртуальной реальности, детям работать и получать доход в интернете.

К 2025 г. способности ребёнка можно увеличить за счёт генной модификации и чипизации; вместо детей заводить роботов или виртуального ребёнка; воспитанием и уходом за детьми могут заниматься роботы; можно запрограммировать способности и характеры детей [14].

Видимо не зря академика Асмолова назвали «серым кардиналом» и разрушителем основ российского образования. Будучи главным редактором журнала «Образовательная политика» он позволил публиковать в нём бредовый форсайт-проект утопического содержания. Направленный на ликвидацию семьи, на вмешательство в природные данные ребёнка.

Происходит тихая и бескровная революция. Ведомство, направляемое «серым кардиналом», устраняет от управления государство и общество. «В результате такой модернизации» общество, возможно, будет окончательно и безнадежно разделено на «быдло» и выпускников «Наивысшей школы экономики» [15]. «Серые кардиналы» и их пособники постепенно воплощают в жизнь свои разрушительные идеи и планы в угоду зарубежным советникам. Снижение интеллектуального потенциала нашей страны, писал член-корреспондент РАН М. Руткевич, «свидетельствует об угрозе её превращения в колониальный придаток мирового хозяйства [16].

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В 90-Х ГОДАХ

Реформирование образования проводилось в тяжелейших социально-экономических условиях. Шло постоянное сокращение ассигнований, которые составляли менее одного процента из бюджета страны. По данным ЮНЕСКО минимальная доля на образование должна составлять 3,5 процента. В июне 1995 г. в Москве состоялся Первый Всероссийский земский съезд учителей. На нём было принято Обращение к президенту Б.Ельцину, председателю правительства В.Черномырдину, председателю Совета РФ В.Шумейко и председателю Госдумы И.Рыбкину. Участники съезда указали на катастрофическое положение в сфере образования, которое, несмотря на самоотверженный труд большинства учителей, продолжает ухудшаться. Оно характеризуется рядом негативных проявлений:

- предельным обнищанием всей системы образования;
- значительным ростом числа детей, оказавшихся вне обучения;

- невиданными темпами роста детского и подросткового бродяжничества, сиротства при живых родителях, пьянства, наркомании, проституции, преступности и самоубийств;

- резким ухудшением здоровья детей и учителей, их медицинского обслуживания;

- свёртыванием учреждений, нарастанием количества аварийных и ветхих зданий;

- занижением в обществе престижа учительской профессии, недопустимо низким уровнем материального положения педагогов;

- угроза распада единого образовательного пространства России.

Подобное положение, как отмечено в Обращении, приведёт к развалу школы, профессионального образования, науки, научно-технического потенциала, культуры и к прямой угрозе безопасности страны. Исходя из оценки сложившейся ситуации в образовании, Первый Всероссийский съезд учителей обратился с требованием к руководству страны принять первоочередные меры в области образования. Участники форума указали на пересмотр Федерального бюджета 1995 г. с целью увеличения финансирования образования, на введение целевого налога в сферу образования; установление социальных льгот для учителей; на обеспеченность финансирования выпуска учебников и учебно-методической литературы, пособий, работ по капитальному ремонту и строительству учебных заведений.

Правительство демонстративно принимало постановления о льготах и надбавках учителям, но денег не выделяло. Так, например, по Указу №1 президента Ельцина учитель должен получать зарплату не ниже работника промышленности. Однако в действительности она была чуть больше 300 тыс. рублей (девальвированных), а у промышленника – миллион. Федеральная власть и администрации регионов не выполняли обязательства, данные в преддверии выборов президента России. Указ Б.Ельцина от 15 мая 1995 г. №720 «О мерах по обеспечению выплаты зарплаты педагогическим работникам при предоставлении им ежегодных отпусков выполнялся частично. Не были выделены средства на финансирование по постановлению правительства от 24 августа 1995 г. №823 «О повышении тарифных ставок по оплате труда работников бюджетной сферы». В большей части значительно не выполнялись ранее принятые законы «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «О науке и государственной научно-технической политике». Проектом закона о федеральном бюджете на

1998 г. предусматривалось приостановить действие ряда статей выше-названных законов в части финансирования. Приостановили действие по сохранению гарантированного уровня заработной платы педагогических и других работников в определении соотношения со средней зарплатой в промышленности. Приостановили гарантию восьмикратного минимума заработной платы преподавателей вузов по отношению к минимальному размеру оплаты труда. Не предусматривались расходы на содержание учебных заведений начального профессионального образования в части материального обеспечения учащихся. Имелось ввиду обмундирование и питание будущих профессиональных рабочих. Учебные заведения, дающие начальное профобразование, стали преобразовываться в «средние». Молодёжь с неполным средним образованием после года занятий в ПТУ получала одновременно аттестат зрелости и профессию. Однако при таком нововведении обострились проблемы неравноценности аттестатов о среднем образовании. Уровень полученного образования в «средних» ПТУ существенно различался от окончивших техникумы и училища (медицинские, педагогические и др.). Различия в знаниях особенно проявлялись при обучении в вузах.

Правительство РФ делало попытки проведения кардинальных мер по реформированию образования. Издавались десятки указов президента, сотни постановлений правительства, Госдумы, Минобразования. По разным причинам они выполнялись частично или совсем игнорировались. Всеобщее образование не выполнялось. В 1997 г. из процесса обучения по разным причинам выпало более миллиона детей и подростков [17]. А стране наблюдались явные признаки деградации российского образования:

- низкое качество обучения в большинстве школ;
- старение учительского корпуса;
- оскорбительная зарплата работников образования;
- ухудшение здоровья детей и педагогов;
- обветшалость зданий и дидактической базы.

Ведущие специалисты и некоторые учёные говорили о бессмысленности реформ в образовании. Против них выступил Президиум российской академии наук, учёные В.Садовничий, В.Арнольд и др. Все отметили самоубийственную тенденцию образовательной реформы. Она ведёт не только к падению интеллектуального и культурного уровней, но и к упадку обороны страны. Зарубежные советники спланировали опасное преступление против традиционного высшего образования и культурного уровня России. Идёт коммерциализация образования; по-

является социально-имущественное расслоение, формируется кастовая система. В 90-х гг., как отметил М. Руткевич, в образовании появилось два фактора. Один обусловлен переходом к рыночным отношениям и образовательным услугам. Появилась возможность семей учить детей самим или нанимать частных учителей. Другой фактор – это сокращение сферы бесплатных и льготных услуг. Сворачивается работа кружков, секций и других объединений «по интересам», студий, самодеятельных ансамблей. В СССР детям были предоставлены дворцы и дома пионеров, театры и дворцы культуры, юношеские спортивные школы. Теперь же «свертывается эта сеть по самой банальной причине: нет денег. На наш взгляд, разрушение этой составной части социальной сферы наносит невосполнимый ущерб обучению и воспитанию молодого поколения» [18].

В 1997 г. между Правительством РФ и Международным банком реконструкции и развития (МБРР) было подписано соглашение о займе на общую сумму 68 млн. долларов со сроком реализации а 1998-2004 гг. Средства предназначались для внедрения двух блоков программ: «Высшее образование», «Учебное книгоиздание». Во второй половине 90-х гг. начали активно открывать различные типы образовательных учреждений. Они могли быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными). В РФ появились гимназии, лицеи, колледжи, учебно-вспомогательные комплексы, школы индивидуального выбора. В гимназиях кроме стандартных общеобразовательных предметов стали изучать латинский язык, риторику и словесность, культуру речи и общение, ритмику и хореографию, музыку и хоровое пение и др. В соответствии с законом «Об образовании» разрешалось открывать лицеи различной направленности: технические, технико-математические, биолого-химические, лингвистические и др. Образование характеризовалось вариативностью учебных планов и программ, альтернативными учебниками. Вариативность допускала объединение уроков математики, информатики и вычислительной техники; увеличение учебного времени на предмет за счет других, выбор предметов. В 1999/2000 уч. году в России функционировало около 1000 гимназий, 650 лицеев, почти 8000 школ с углублённым изучением предметов.

Неокапитализм породил кризисное состояние экономики страны и ряд проблем в общем образовании. В результате «размытости» юридических документов и безответственности исполнительной власти появилась нормативно-правовая проблема. В управленческой деятельности имелись федеральный, региональный и локальный уровни. Цель норма-

тивно-правового обеспечения – создание условий развития системы образования, защита прав и интересов участников отношений в сфере образования. Минимальное финансирование не способствовало созданию потенциальных условий развития образования и защите интересов педагогических работников. Закон «Об образовании» требовал доработки.

Постоянное сокращение ассигнований на образование обусловило социально-экономическую проблему. Так, в 1997 г. на образование выделили 0,7% расходов из бюджета РФ, в 1998 г. – 0,5% от ВВП [19]. Материальная база школ оказалась в критическом состоянии. В экстренном капитальном ремонте нуждалось 35% общеобразовательных школ. Около 7% сельских школ были в аварийном состоянии. Общее количество учебных заведений в сёлах и деревнях сократилось. В школах ликвидировали надбавки учителям за проверку тетрадей, за классное руководство. Началась хроническая задержка зарплаты работникам образования, которая, к тому же, была ниже прожиточного минимума.

Многотипность образовательных учреждений породила программно-содержательную проблему. Требовалось решить задачи по отбору научно-обоснованного материала, созданию программ по разработке и изданию учебников, методической литературы. Учебные планы и учебники иногда менялись не в лучшую сторону. Так, например, в 10, 11-х классах исключили изучение русского языка, в учебниках по истории замалчивались или искажались исторические факты, в частности, не упоминалось об Октябрьской революции и образовании СССР. Производство учебников стало доходным бизнесом. Поэтому, больше внимания уделялось внешнему оформлению, а не содержанию. В 1994-1995 гг. проходили рейдерские захваты издательств учебников. В Москве и области (Подольск, Салтыковка) были убиты директора издательств «Новое время», «Русский раритет»; в Челябинске застрелили директора издательства «Русский дом» [20].

Ликвидация единого образовательного пространства, забвение всеобща, отсутствие социальной защиты образования привело к организационно-управленческой проблеме. По данным Минобразования и Минсельхозпрода, около 10% детей школьного возраста в российской деревне не посещало среднюю школу. Причинами были растущее вовлечение подростков в сельский агробизнес, рост неблагополучных малообеспеченных семей, уход детей в города, где они бродяжничали и пополняли преступный мир. Эксперты отметили, что с 1991 по 1995 гг. в сельской местности России количество школ сократилось более чем

на 1 тысячу, больниц – почти на 0,5 тыс., домов культуры на 10 тысяч. Более 30% школ требовало капитального ремонта, около 7% - находились в аварийном состоянии [21]. В городах стало модным превращать традиционные школы в гимназии. В 1997 г. реальная потребность в них была в три раза меньше, чем их открыли. В результате в новые учебные заведения стали принимать всех желающих, даже слабо успевающих. Игнорирование всеобща привело к тому, что около 1,5 млн. детей не посещало школу. Это порождало бездарность, бродяжничество и преступность. В конце 90-х годов число беспризорных составляло свыше 5 млн. детей и подростков [22].

Вышеизложенные недостатки обусловили появление валеологической проблемы. В 1995 г. «Учительская газета» писала о том, что в нашей стране трудно найти здорового ребёнка. Только 10% учащихся почти практически здоровы. У 40-45% выявлены отклонения в здоровье, а ещё у 40-45% имеются хронические заболевания. Всё чаще появляются на свет очень слабые дети. «Почти каждый пятый ребёнок рождается матерью, не достигшей 20 лет, более 55 тысяч женщин рожают детей в возрасте 14-17 лет» [23]. В 1996 г. Минздрав РФ опубликовал шокирующие данные о здоровье детей. Среди выпускников школ 41% имели заболевания органов дыхания, 17% - нервной системы, 10% - органов пищеварения, 22%- другие болезни. Ухудшение здоровья связывали с табакокурением, употреблением алкоголя и наркотиков, с ранним сексом. Всё это начиналось с 11 лет. С 1991 по 1996 гг. число подростков-наркоманов выросло в 7 раз; количество заболевших сифилисом 15-17-летних увеличилось в 31 раз. Российский неокapитализм активизировал преступную деятельность сутенёров и педофилов. По данным Петровки 38 только в Москве промышляли более 20 тысяч несовершеннолетних проституток. Их называли «путанами с бантиками». Самая младшая была в возрасте семи лет. В 1998 г. час «любви» с ней стоил 250 долларов. В столице торговали собой более одной тысячи 12-13 – летних «лолиточек». Путаны с бантиками ожидали клиентов у вокзалов и гостиниц Москвы. Девочек использовали педофилы, а деньги шли в карманы сутенёров – «работодателей» [Рыков С. Оптом и в розницу // Учительская газета.- 2000.-№8].

Социальная катастрофа с рыночными отношениями до предела нарушила здоровье детей и подростков. В 1996 г. покончили с собой 5114 человек в возрасте от 5 до 19 лет. «Учительская газета» писала: «Сегодня лишь 10-15% выпускников выходит из стен школы здоровыми»

[24]. По исследованиям Челябинского медицинского института вузы заканчивают лишь 6% абсолютно здоровых специалистов [25]. По уровню жизни населения Россия занимала одно из последних мест в мире. Голод и нищета подкашивали силы людей. Быстрыми темпами по 1-1,5 млн. в год сокращалось население. «Такая жизнь приводила и к чудовищному росту беспризорности, число которых приближалось к уровню голодного 1922 г. (7 млн. беспризорников)» [26]. Иммунологи отмечали, что дети из-за плохого и низкокалорийного питания падают в голодные обмороки и склонны к кишечным заболеваниям. Кишечные палочки были обнаружены в 26 школах г. Самары.

Проблемы российского образования в первой фазе неокapитализма были обусловлены общим кризисом экономики. Нехватка средств жестоко отразилась на материальной базе учреждений образования, на жизни педагогических работников, на здоровье детей и их социальной адаптации.

УЧЕБНИКИ ОТ «ФОНДА СОРОСА»

Реальность и фундаментальность знаний зарубежные «добрoхоты» пытались подорвать путём внедрения новых учебников. Инициатором их издания стал Д.Сорос, американский финансист-инвестор, сторонник теории открытого общества и противник рыночного фундаментализма. В ряде европейских стран его называли финансовым спекулянтoм, человеком, разорившим Банк Англии. Сорос является одним из наиболее ревностных сторонников глобализации. По его мнению, она несёт миру благо, и поэтому рост взаимосвязи наций и государств мира надо всячески поддерживать. Финансист проанализировал состояние современных международных институтов, таких как ООН, Всемирный банк, Международный валютный фонд. Сорос выделил их слабые стороны и предложил эффективные меры по коррекции недостатков организаций; показал безусловные экономические и социальные преимущества единой мировой системы. Американский инвестор проявлял себя как спонсор и влиятельный лоббист в области политики. Сорос сыграл важную роль в падении коммунистического режима в восточной Европе в ходе «бархатных» революций 1989 года; в подготовке и проведении грузинской «революции роз» 2003 года. В январе 2015 г. Сорос выступил с призывом оказать воюющей

Украине срочную финансовую помощь в размере 20 млрд. евро. Президент П. Порошенко наградил американца орденом Свободы за значительную роль в развитии Украинского государства и утверждение демократии, за профессиональные советы по вопросам государственного финансирования. Сорос считается одним из главных спонсоров компании за реформы в законодательном регулировании оборота наркотиков; за легализацию марихуаны и декриминализацию употребления наркотиков. Легализация марихуаны, по его мнению, одновременно увеличит поступления в бюджет и снизит число преступлений. С 1994 по 2014 г. Сорос пожертвовал на поддержку реформ в этих направлениях около 200 млн. долларов. Его финансовые возможности позволяли делать подобные пожертвования. Созданный «Фонд Сороса» осуществлял спекулятивные операции с ценными бумагами, валютными, биржевыми товарами. К концу 1980 г. личное состояние Сороса оценивалось в 100 млн. долларов, а в 2012 г. - 19 млрд. долларов.

В 1987 г. американский глобалист прибыл в Москву. Он встретился с академиком А. Сахаровым и Р. Горбачёвой. Совместно с фондом культуры Сорос создал советско-американский фонд «Культурная инициатива». Его «подкормленные» сторонники стали осуществлять тотальный контроль над оборотом учебников для российских школ. В 1995 г. Сорос создал России благотворительный фонд «Открытое общество», входящего в сеть его фондов. В конце 1998 г. американец назвал фонд институтом. Началась организация мегапроекта «Развитие образования в России», рассчитанного на пять лет. На 1999 год спланировали целенаправленную переподготовку сельских преподавателей с её финансированием от 100 до 150 млн. долларов [28].

Фонд Сороса совершил мощную экспансию на культурное и образовательное пространство России. Особое внимание было обращено на реформирование образования с использованием ангажированных учебников по гуманитарным предметам. Авторам, согласившимся разрабатывать учебники по требованиям зарубежного заказчика, выделились деньги. Максимальная сумма гранта Сороса составляла 500 долларов. Нашлись такие, кто «продался за 30 серебрянников». Издали учебники по истории, литературе, культурологии. В российских школах появился учебник И.Н.Ионова «Российская цивилизация и истоки её кризиса». Он был издан Интерпраксом в 1994 г. по программе «Обновление гуманитарного образования в России». На 415 страницах автор заказного учебника описывал в определённом ключе самые разные события. Ио-

нов акцентировал внимание школьников на негативных фактах, делал заказные умозаключения. Так например, он обвинял князя Владимира в неудачном выборе религии; особо подчеркнул пьянство и воровство в прошлом русских мужиков и чиновников; отметил нерациональность мышления россиян. Всеми виной, по Ионову, является азиатская цивилизация и её национально-культурная самобытность.

Другой заказной «шедевр» для 10-11 классов создал А.П.Богданов. Его учебник вышел в 1996 г. в издательстве «Дрофа» под названием «История России до Петровских времён. 10-11 классы». Пробный учебник для общеобразовательных учебных заведений. Стилль изложения автора отличался домыслами и предположениями, эпитетами и фантазией. Город Старая Русса, по Богданову, основан в 2395 г. до н.э. (реальное время, обоснованное учёными историками, относится к 1167 году). В учебнике автор повествует о зарубежных предках, доевших сначала мамонтов и перешедших на употребление мяса бизонов, антилоп и лошадей. В учебнике, изданном на средства Сороса, автор сделал образное описание покорения Казани при Иване Грозном. «Татарской Казани больше не было... Ручейки крови журчали в сточных канавах... Множество жителей-освобождённых рабов – со слезами радости приветствовали своих избавителей громкими криками. Это была настоящая Казань – ведь построили её и наполнили богатством русские, составлявшие большую часть жителей. Отныне кончилось их рабство, а всем подданным бывшего Казанского ханства, даже упорно сражавшимся против русских, объявлена была милость и даже все права» [29].

Некоторые события и размышления Богданов излагал языком художественной литературы. На одной из первых страниц учебника написано: «Напрасно советуют какому-нибудь президенту «Не прыгай с обрыва, нехорошо выйдет!» «У-у-ух!»- только и говорит президент, летя в пропасть вместе со своими советниками и народом. Более «мудрые» президенты отправляют вместо себя в опасные места только что окончивших школу молодых ребят» [30].

В учебниках по истории описывались жестокость советских войск по отношению к мирным жителям Германии; излагался материал о массовых изнасилованиях немецких женщин солдатами Красной армии. В учебных книгах отсутствовал материал о победах русского народа и полководцах. В 1995 г. вышел в свет учебник Л. Семенниковой «Россия в мировом сообществе цивилизаций». Его издали тоже в рамках соросовской программы «Обновление гуманитарного образования в

России» (переиздался в 1996, 1999, 2000 гг). Учебник Л. Семенниковой отличался неолиберализмом и проамериканской позицией. В 1996 г. в таком же ключе издали «Новейшую историю XX век». Её автор А.А.Кредер рассмотрел основные тенденции экономического, социального и политического развития зарубежных стран в XX веке.

В учебниках по литературе, изданных на средства Сороса, исключены ранняя лирика и проза А.С.Пушкина; отсутствуют произведения Карамзина, Жуковского и Батюшкова; исключены многие поэты начала XX века. Однако творчеству А.Солженицына отвели столько страниц, сколько всему «серебряному веку». Писатели Л.Толстой и Ф.Достоевский показаны как представители религиозной литературы, а «Война и мир» - показатель любви русских к православию и самодержавию. В России издали соросовскую хрестоматию «Мир человека». Её содержание состояло из подбора текстов 50-ти известных авторов, каждому из которых отводилась одна страница. Составители предложили школьникам лишь самые пессимистические выдержки из работ классиков литературы. После чтения хрестоматии в головах у школьников «остаётся мировоззренческая каша, окрашенная в самые мрачные тона, -и плюс к ней иллюзия знания»[31].

Сорос выделил гранты на подготовку более 200 новых учебников по гуманитарным дисциплинам. Они формировали стойкое отвращение к России. Значимость достижений страны квалифицировалась, а все кризисы и нерешённые проблемы описывались в ярких красках. Реформу гуманитарного образования путём внедрения заказного чтива Сорос понимал как производство нового типа мышления, смену ментальности личности и изменение общественного сознания. Учебники американского глобалиста – это тайное оружие либералов. Они переполнены передёргиванием, вымыслами и домыслами, множеством ошибок. Учебные книги откровенно внушали школьникам, что все жители России люди ущербные, а вся история страны характеризуется неудачами и позором. В учебниках истории успехи России подавались как кризисы и потрясения. Образцом для подражания навязывалась западная цивилизация общества потребления. Сорос не скрывал и не скрывает, что вся его «благотворительная» деятельность была направлена на уничтожение советской государственности.

В ноябре 2015 г. Генеральная прокуратура РФ признала фонд Сороса нежелательной организацией, представляющей угрозу основам конституционного строя и безопасности России.

БОРЬБА УЧИТЕЛЬСТВА ЗА ВЫЖИВАНИЕ

Неудовлетворительное финансирование образовательных учреждений привело к затруднениям в приобретении учебных приборов, реактивов и расходного материала, в оплате коммунальных услуг. Проблемой стала выплата заработной платы учителям и преподавателям профессиональных учебных заведений. Работники образования стали выступать с требованиями достойной оплаты их труда. Официальные акты протеста выражались в разных формах. Это были собрания и митинги, пикеты и шествия, встречи с чиновниками разных уровней, забастовки предупредительные и бессрочные, письма и телеграммы правительству, делегирования делегатов в Москву и обращения в суды, голодовки как крайняя и высшая мера борьбы за существование. Были случаи, когда отчаявшиеся работники образования брали в заложники региональных чиновников, перекрывали дороги федерального значения.

Состояние с финансированием образования усугублялось нецелевым использованием средств в субъектах РФ. В 1995 г. деньги, предназначенные бюджетникам, местные чиновники зачастую направляли в коммерческие структуры, использовали на многочисленные поездки работников аппарата администраций за рубеж, безвозмездно выделяли на строительство коттеджей для чиновников, а также на поддержку предвыборной кампании В.Черномырдина. В Читинской области было заведено уголовное дело по факту использования «образовательных» средств на выдачу безвозмездных ссуд коммерческим структурам, на создание уставных капиталов АО и прочие подобные нужды [32].

Сложное положение с выплатой зарплаты учителям сложилось в Иркутской области, где работникам образования задолжали 20 млрд. девальвированных рублей. Подобное положение было и в других регионах. В частности, в Бурятии долг составлял 15 млрд. рублей, в Красноярском крае - 9, Курганской области - 8, в Удмуртии - 7 млрд. целковых. Аналогичная ситуация сложилась в Ивановской, Мурманской и Псковской областях, Приморском и Хабаровском краях, а также на Алтае и в Калмыкии [33]. Отсутствие денег на существование привело к тому, что учительницы становились «челночницами», привозившими товар в РФ. Они превращались в рыночных «торговок».

Учителя были обречены на унижительное нищенское существование. Нарастала лавина недовольства правительством. Воркутинский горком профсоюзов учителей выразил недоверие Б.Ельцину, В.Черномырдину

и всему правительству. Город Тольятти поддержал бастующих учителей Воркуты. В конце сентября 1995 г. прошла Всероссийская предупредительная забастовка работников образования. В ней приняли участие 55 регионов РФ, в которых бастовало 11 тысяч общеобразовательных учреждений с более 500 тысячами человек. Дату 26 сентября 1995 г. учительство назвало чёрным днём позора в истории России. Различные акции прошли в 74 территориях РФ. В Ставропольском крае протестовали 634 школы, 460 дошкольных учреждений, 7 ссузов и 4 вуза; в Карелии бастовало 710 учебных заведений; в Саратовской области – 250 школ и 4 вуза; в Магаданской области – 270 школ. В поддержку требований предупредительной забастовки выступили многие педагогические коллективы образовательных учреждений, а в Санкт-Петербурге на Дворцовой площади прошёл митинг с участием 5 тыс. человек [34]. В ноябре 1995 г. прошла 10-дневная забастовка в Архангельской области. Причина – задержка учителям заработной платы в размере 25 млрд. рублей. Городская администрация выделила лишь 7 млрд. и то только учителям Архангельска [35].

В 1995 г. консолидированный бюджет образования составлял 3,4% ВВП, но было профинансировано только 78,7% от запланированного. В 1996 г. планировалось выделить 3,0%, в 1997 г. – 0,7%, в 1998 г. – 0,5% валового внутреннего продукта. На начало 1996 г. в 61 регионе РФ государство задолжало работникам образования около 1 трлн. рублей [36].

В 1996-1998 гг. забастовочное движение нарастало. Акции протеста всё чаще становились бессрочными. Начало 1996-97 уч. года было отмечено очередной забастовкой. В ней участвовало 11 северных и сибирских территорий, включающих 13 городов, 29 районов, 578 учреждений образования, около 25 тыс. учителей [37]. В октябре День учителя стал днями массовой забастовки. С 4 по 8 октября профессиональный праздник по особенному «отмечали» в 20 субъектах России. В забастовке участвовало 3600 образовательных учреждений, около 200 тыс. учителей. В ходе акции проходили собрания, митинги, пикетирования зданий администраций [38]. Красноярский профсоюз работников образования выступил с инициативой проведения референдума о досрочном переизбрании губернатора края. Мотив – общий долг красноярским учителям около 430 млрд. рублей. С педагогами пытались расплатиться «натуральным продуктом». В некоторых районах края такой «натурой» оказалась водка по явно завышенным ценам [39]. В декабре 1996 г. прошла бессрочная забастовка в 27 регионах РФ, в которой участвовало около

90 тыс. работников образования. Не училось более 0,5 млн. школьников. Нет ничего унижительнее для учителя, писала О.Бигильдинская, просить в магазине хлеб в долг, но даже не под свою зарплату, под пенсию стариков – родителей [40]. Матерям стыдно было смотреть в глаза голодных детей, которых нечем накормить. Трудную жизнь при безденежье очень метко отразила в голодом выстрадаанных стихах Оксана Марченко, ученица профтехучилища №2 г.Братска:

«Так жить нельзя, смотреть нельзя,
Как гаснут мамины глаза,
Как старится от бед она,
Как утром от забот больна:
Где денег взять, чем дочь кормить?
Как власть имущих вразумить?
 Самоубийством, забастовкой?
 Иль как в семнадцатом винтовкой?
И я боюсь, в сердцах шепчу:
Не так уж много я хочу, -
Ни роскоши прошу, ни злата –
 Отдайте мамину зарплату!» [41].

Меня, доцента, автора данной книги, и мою семью спасли от голода родители - пенсионеры и, в частности, отчим, участник Великой Отечественной войны. Зарплату работникам Курганского госуниверситета выдавали талонами, на которые можно было приобрести промышленные товары и бензин для автомобилей.

К началу 1997 г. долг в системе образования составил 7 трлн. рублей. В середине января прошла Всероссийская забастовка с участием 67 субъектов. Она была гораздо масштабней предыдущих выступлений. В акции участвовало около 10 тыс. учебных заведений, более 400 тыс. учителей. Через пять дней 180 школ РФ приняли решение сделать забастовку бессрочной (до полного расчета). В ходе Всероссийской акции бастующие выразили недоверие Ельцину, Черномырдину, губернаторам. Так, в Саратовской области указали на безответственность губернатора Аяцкого и главы администрации Харламова. Недоверия получили чиновники Архангельской, Оренбургской, Свердловской и Читинской областей, Корякского автономного округа, а также Алтайского и Хабаровского краёв. Во второй половине февраля началась очередная Всероссийская забастовка учителей. В 68 субъектах РФ не работало 7600 школ и почти 300 тыс. учителей. В 35 регионах (из 68)

622 образовательных учреждения с 33 тыс. учителей находились в бессрочной забастовке. Особая активность протестующих проявлялась в ряде областей: Брянской, Воронежской, Иркутской, Костромской, Курганской, Оренбургской и Читинской. Бастовали в Алтайском и Приморском краях, в Бурятии, Хакасии и Чувашии [42].

В ходе забастовки учителя проводили митинги, шествия, пикеты, встречи с главами администраций и начальниками отделов образования. В январе 1996 г. в Томске прошло шествие с участием 5 тыс. учителей, преподавателей вузов и студентов. Оно завершилось переговорами с губернатором, председателем думы и представителем президента. Был подписан протокол о ежемесячной выплате долгов по зарплате. В 11 городах Пермской области прошли шествия, митинги и пикеты с участием 2 тыс. работников образования. Активное участие в городских и районных митингах принимали учителя Бурятии. Многочисленные митинги прошли во Владивостоке. В них участвовало более 27 тыс. учителей и преподавателей разных образовательных учреждений. В Свердловской области в день Всероссийской забастовки учителя вместе с медиками и работниками культуры городов Байкалово, Пышмы и Талицы организовали пикет на 205 км. тракта Екатеринбург-Тюмень. Бастующие перегородили дорогу федерального значения. В феврале 1997 г. в Москве, в день начала Всероссийской забастовки, работники образования организовали пикетирование Белого дома правительства. Учителя, преподаватели вузов и студенты скандировали: «Пра-ви-тель-ство в от-став-ку!»[43].

Работники образования писали письма и посылали телеграммы правительству РФ с требованиями прекратить произвол с невыдачей зарплаты. В начале января 1996 г. расширенный пленум райкома профсоюзов работников образования и науки Никольского района, Вологодской области отправил открытую телеграмму, опубликованную в «Учительской газете». На почтовом бланке указали адрес: Москва. Президенту РФ Ельцину, Черномырдину. Вологда. Губернатору Подгороному. «Учительской газете». В тексте указывалось: «Работники образования, доведённые до отчаяния постоянными длительными задержками заработной платы, требуют принять срочные меры. Иначе вынуждены прибегнуть к крайнему средству – голодовке. А с 22 января 1996 г.- к бессрочной забастовке» [44]. Учителя средней школы №4 г. Новая Ляля Свердловской области обратились с открытым письмом к Б.Ельцину. Они указали на беспомощность департамента образования, областной

и районной администраций, губернатора Э.Росселя. Региональные чиновники не могли решить проблему выплаты регулярной заработной платы работникам образования. Учителя писали: «Мы уже не надеемся на улучшение нашего положения, мы просто хотим, чтобы Вы знали об истинном положении на местах» [45]. Десятки писем правительству шли из Архангельской, Брянской, Липецкой, Новосибирской, Омской, Тамбовской и Челябинской областей, Алтайского и Красноярского краёв, из республики Коми. Письма в Москву шли и из Курганской области. Их отправили Иковская школа Кетовского района, Озёрская – Звериноголовского района, Юргамышская средняя школа и др.

В телеграммах правительству России учителя просили помочь в решении вопроса с регулярной выплатой зарплаты. Из регионов телеграфировали: «Доводим до вашего сведения, что работники образования Боградского района республики Хакасия не погашена задолженность по заработной плате за февраль, март, апрель. Просим помочь в решении данного вопроса». «Веру в правительство потеряли. Зарплату не получили за март, апрель. Как нам жить, если нет других источников дохода? Учителя Посадской коррекционной школы Пермской области». «Зарплата не выдана всем педагогам всей республики за март, апрель. Министр образования Республики Тыва Ховенмей» [46].

Более кардинальной мерой борьбы за свои права работники образования считали непосредственный контакт с правительственными чиновниками. В Москву «за деньгами и правдой» шли телеграммы их разных регионов РФ. В частности, из г. Нея Костромской области в столицу отправили двух энергичных и настойчивых мужчин. Деньги на дорогу ходокам пожертвовали неравнодушные люди» [47].

Недовольство работников образования росло. Учителя стали применять крайние меры протестного требования – голодовки. Такую акцию провели учителя школы №9 г. Шуи Ивановской области. В недельной голодовке были учителя Чаинского района Томской области. У одного из преподавателей резко упало давление, вызывали скорую помощь. В Тамакульской средней школе Курганской области 28 учителей были в трёхдневной голодовке. Зарплату выплатили. В г.Алпаевске Свердловской области учителя в течение трёх дней не принимали пищу. Губернатор Э.Россель пообещал вернуть долги по зарплате. Хроническая невыплата заработной платы породила бессрочную «мокрую» голодовку 53 работников школы №15 г. Лесосибирска Красноярского края. Их поддержали 6 учителей школы №1. Председатель профкома школы №15

попала в реанимацию. Голодающим выплатили зарплату за два месяца и пособия на детей, задержанные за четыре месяца. Победой через реанимацию была названа статья в «Учительской газете» [48].

На начало сентября 1996 г. государство задолжало работникам профучилищ 2,2 млрд. рублей, из них на зарплату – 858 млн. целковых. Не выданы отпускные. Многие работники были поставлены в униженное положение из-за отсутствия денег. Не на что купить продукты и лекарства, подготовить детей к школе, нечем платить за квартиру и коммунальные услуги, за детские сады и др. [49]. В марте 1997 г. общий долг образованию составил 7,5 трлн. рублей. Правительство планировало отправлять учителям на зарплату авансовые трансферты на сумму 1 трлн. 135 млрд. рублей. Деньги поступали в субъекты, но их катастрофически не хватало. На начало апреля государство задолжало работникам образования 9,6 трлн. рублей. Обострились акции протеста. Отчаянный шаг предприняли 129 учителей РФ, объявив бессрочную голодовку. В их числе были 69 человек Курганской области и 9 – в Свердловской области. В Кемеровской области отчаявшиеся учителя взяли в заложники государственных чиновников [50]. В мае объявили голодовку 11 учителей Новобрянской школы Бурятии. Через неделю 7 человек попали в больницу. Аксию прекратили, но положительного результата не добились. В июне о «голодном протесте» заявили 13 учителей этой же школы. Учителям выплатили зарплату за август и сентябрь 1996 г. [51]. В июне 1997 г. объявил голодовку Г. Гуленко, учитель Новошипуновской школы Алтайского края. Его жена, тоже педагог, не получала зарплату с августа 1996 года. Через несколько дней к акции Гуленко присоединились два учителя. На 11-й день голодовки местная администрация выплатили школе 3,5 млн. рублей. Однако только семье Гуленко государство задолжало 3,7 млн. целковых [52]. В этот же период пришло письмо в «Учительскую газету» из г. Холмска на Сахалине. Учительница писала о том, что «дети просят милостыню на улицах, маленькие девочки (1-4 кл.) предлагают себя за булку хлеба. Разваливаются семьи, вешаются молодые парни, дети беспризорничают; президент отдыхает, а дума спорит и бездействует. Уже 7 месяцев учителям и врачам не дают зарплату. Хорошо хоть, что в магазинах дают в долг. Завели амбарные книги как во времена крепостничества» [53].

Острый экономический кризис и хаотические действия власти в конце 90-х гг. привели РФ к негативным результатам. Страна не получила больших денежных вливаний от приватизации вообще и от налогов

приватизированных предприятий в частности. Денежное хозяйство России выходило из-под контроля и становилось неуправляемым. Российские власти работали в аварийном режиме и старались исправить свой имидж доступными средствами. В октябре 1997 г. правительство РФ утвердило соглашение о займе, подписанное в Вашингтоне между Россией и МБРР. Оно касалось инновационного проекта развития образования в РФ. Сумма займа составляла 71 млн. долларов, из которых 39,5 млн. планировалось на развитие вузов, 23,5 млн. – на развитие учебного книгоиздания, 8 млн. долларов – субъектам России на издание учебников [54].

В январе 1998 г. вновь возобновились акции протеста работников образования. В 68 регионах РФ прошли забастовки, собрания, митинги и пикеты. Самая массовая забастовка состоялась в Красноярском крае, в которой участвовало 672 образовательных учреждения. Самый крупный пикет организовали в Свердловской области, где на площадь перед зданием областной администрации вышло 800 человек [55]. Пикет с требованиями выплаты зарплаты и детских пособий организовали учителя г. Красногорска на Сахалине. Они перекрыли важнейшую островную автодорогу. В мае находились в голодовке учителя Курганской и Магаданской областей, Алтайского и Приморского краёв. Государство задолжало субъектам от 804 млрд. рублей (Татарстан) до 200,50,31... млрд. целковых. Из 89 регионов РФ не было задолженности учителям Москвы, С-Петербурга, Ненецкого АО и Самарской области. Задолженность по зарплате работникам образования постепенно сокращалась, но оставалось ещё значительной. В апреле 1998 г. она составляла 8,3 млрд. деномизированных рублей. Средняя задолженность по зарплате составляла свыше пяти месяцев, а некоторые учителя сельских школ не получали зарплату в течение 9-12 месяцев. Самыми «горячими» районами были Иркутская область (798 млн.) и Красноярский край (677 млн.). За ними следовали Сахалинская, Новосибирская и Свердловская область, Бурятия, Камчатская и Архангельская области, Хакасия, Костромская области и Алтайский край [56]. Федеральные средства на образование, поступающие в регионы, продолжали использоваться не по назначению. Так было в Новосибирской области, где возмущенные учителя в январе 1999 г. начали забастовку. Они направили делегацию в Москву для встречи с правительством. Почти в половине субъектов оклады чиновников превышали зарплаты сотрудников федеральных министерств и даже самих министров. Рострудинспекция отметила,

что все рекорды побил глава администрации Омской области. Его зарплата была больше чем у президента Ельцина [57]. На 1 января 1999 г. долг учителям по зарплате составлял 13,1 млрд.рублей. На особом контроле в Минфине находились 33 региона, где задолженность составляла больше трёх месяцев. В «чёрном» списке были Республика Алтай (7,5 месяцев), Хакасия (6 месяцев), Сахалинская область (5 месяцев). Учителя сельских школ не получали зарплату от 9 до 12 месяцев [58]. Иногда они использовали крайнюю меру протеста. Объявил голодовку учитель Новоживотиновской сельской школы Воронежской области Сергей Назинцев. Отец двух детей требовал выплатить его семье 27 тысяч рублей – долг по его зарплате, недоимка жены и матери. Власть пообещал выдать голодающему, потомственному учителю, только месячное жалованье [59].

Главы сельских администраций пытались каким-то образом погасить долги учителям. В Мордовии, например, решили оплачивать педагогов после выручки денег от продажи мяса, молока, картофеля и др. Кредо чиновников – деньги учителя должны зарабатывать сами. Работники образования г. Прохладного Кабардино-Балкарии были недовольны тем, что задолженность по методической литературе им стали компенсировать выдачей водки. К тому же, её отпускали в два раза дороже магазинной стоимости. Грузовики подъезжали к детским садам, школам и выгружали ящики с водкой. В письме в газету работники образования спрашивали: «Что делать с этой гремучей смесью?» [60].

В феврале 1999 г. в «Учительской газете» было опубликовано открытое письмо Б.Ельцину. Некто В.Яковлев писал о почти 15 миллиардном долге работникам образования, о том, что школа фактически перестала быть государственной. Идёт разгосударствление в форме муниципализации практически всей системы общего среднего образования. Автор предложил три пути демунципализации системы образования:

- внесение изменений в действующее законодательство о местном самоуправлении и в бюджетное законодательство;
- обратиться в Конституционный суд РФ о проверке конституционности отдельных положений Федерального закона по поводу местного самоуправления и Бюджетного кодекса РФ;
- передачу общеобразовательных учреждений начального, основного и полного общего образования в подчинение органов государственной власти субъектов России [61].

Российское правительство проявляло особую заботу об учителях

только в столице и Санкт-Петербурге. Мэр Москвы Ю. Лужков отметил, что московский учитель живёт лучше своего коллеги в районе. «Мы ввели доплату всем педагогам Москвы к должностным окладам и ставкам на 20-50%, за почетные звания – 50%; бесплатное муниципальное жильё» [62].

Дискриминация в оплате труда учителей была и при начислении отпускных денег. В 1999 г., по данным ЦК профсоюза работников образования и науки, педагоги получили лишь часть положенных средств. Например, в Курганской области только 47,7 %, в Коми-Пермяцком АО – 50%, в Курской и Магаданской областях соответственно – 83 и 85 процентов [63].

Ежегодно в суды подавалось несколько тысяч заявлений о невыплате заработной платы. Так, в 1997 г. от граждан России, среди которых были и работники образования, поступило 100 тыс. исков. Они были удовлетворены на 90%, и несколько тысяч истцов получили деньги.

Безденежье 90-х годов учителя называли чёрной полосой в истории России. Были и жертвы неокapитализма. В Кировограде прямо на заседании забастовочного комитета скончалась от инфаркта учительница одной из школ города. В городе Сосновоборске Красноярского края ушла из жизни учительница математики, которая, заболев, не смогла от безденежья купить лекарства. Были убиты преподаватель Воронежского госуниверситета, учитель С-Петербургской физико-математической школы, доктор педагогических наук, возглавлявший забастовочный комитет[64].

Впервые в истории не только российского, но и зарубежного образования учительство показало стойкую солидарность в борьбе за свои права, за регулярную оплату педагогического труда в условиях неокapитализма.

ЕГЭИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ

Зарубежные «доброхоты» предложили использовать в российском образовании тестовую систему оценки выпускных экзаменов. Она имела свою историю. Родоначальником тестового экзамена была Франция, где его ввели в 1967 году. Однако через четыре года тесты отменили. ЕГЭ получил популярность в США, но и здесь со временем поняли

неэффективность такого подхода к оценке знаний. Основатель корпорации Microsoft Б.Гейтс отметил, что американская школа находится в провале, т.к. не занимается развитием мыслительных способностей у школьников и студентов. При ЕГЭ ученики просто перебирают в памяти возможные варианты ответов как в игре «Кто хочет стать миллионером?» По мысли Гейтса, США ожидает национальная катастрофа, если страна не перестроит систему образования. С 2005 г. тестовый экзамен сделали добровольным и платным. Сертификат о сдаче ЕГЭ стал в США лишь бонусом при поступлении в вуз.

Страны по разному относятся к итоговому тестовому экзамену. Так, в Германии он практикуется лишь в 6 регионах (землях) из 16; в Великобритании и Франции ЕГЭ является лишь бонусом при поступлении в вуз; в Израиле, Южной Корее и Японии единый тестовый экзамен отменён; в Белоруссии ЕГЭ только для поступающих в вузы. Тестовый экзамен пока существует только в Китае, но и там задумались над его последствиями. Во всех развитых странах за основу аттестации берут только конкретные творческие успехи выпускников средних школ: участие в творческих конкурсах и олимпиадах, конкретные изобретения, достижения во всех сферах жизни. Всё это отражается в портфолио. Во Франции вообще работают по Сорбонской системе. В вузы зачислят всех желающих без экзаменов. По итогам первого и второго семестров делают отбор. Лучших оставляют, давая гранты и стипендии, остальным рекомендуют поступать в технические училища.

В 2001 г. в России начался эксперимент по введению. Единого государственного экзамена по окончании средней школы. Нововведение опробовали в Саратовской и Ростовской областях, в Чувашии, Мари Эл и Якутии. В 2007 г. в России был принят Федеральный закон №17-ФЗ, провозгласивший введение Единого государственного экзамена. Его проведением стала заниматься Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ. Принятие Закона было обусловлено стремлением России вступить во Всемирную торговую организацию (ВТО). При этом одним из обязательных требований являлась стандартизация национальной системы образования. Вместо традиционных выпускных экзаменов ввели Единый государственный экзамен в тестовом варианте. В вузах стали обучать по программам бакалавриата и магистратуры.

Сторонники ЕГЭ приводят аргументы в пользу нововведения, которое позволит решить ряд важных задач:

- ликвидировать коррупцию при поступлении в вузы;
- позволит выпускникам подавать заявления с результатом экзамена сразу в несколько вузов;
- даст возможность сравнивать качество образования в разных школах и регионах;
- оценивать более объективно знания и способности выпускников;
- ликвидировать протекционизм со стороны учителей.

Единый государственный экзамен касается ряда аспектов учебно-воспитательного процесса: педагогического, психологического, финансового и др. Продуктом реформы образования явился «стандарт педагога». Согласно ему учитель не только должен знать педагогику, психологию и методику, но и уметь работать с инвалидами в инклюзивном классе, с трудными подростками, с детьми, для которых русский язык не родной. Кроме того педагог, желающий получить высшую категорию, должен писать научные работы, издавать учебники, защищать диссертацию, выступать на научно-практических конференциях. Единый государственный экзамен внёс существенные коррективы и стандарт педагога на 50% стал утопичным. Подготовка к ЕГЭ ломает всю учебную программу в выпускных классах. Зачастую вместо традиционных занятий по предметам учителя занимаются «натаскиванием» старшеклассников на работу с тестами. Для этого отводятся дополнительные часы, срываются факультативные занятия, семинары, конференции, творческие конкурсы. Многие учителя превратились в репетиторов, получая по 1-1,5 тыс. рублей за час занятий. В городах функционируют социальные центры по подготовке к ЕГЭ. Такое целенаправленное репетиторство стало доходным бизнесом. Учителя утверждают, что подготовка к Единому государственному экзамену в тестовом варианте формирует осколочно-фрагментарное мышление, узкий взгляд на жизнь; сокращается количество людей способных аналитически и масштабно мыслить. Отступление от традиционной подготовки даёт негативные результаты. В 2014 г. отмечалось снижение средних тестовых баллов по математике (с 49,5 до 39,6), по физике (с 54,6 до 45,7), по истории (с 55,9 до 45,7). Снизились показатели по русскому языку, биологии и другим предметам. Число «высокобалльников» (от 80 до 100 баллов) снизилось с 180 до 120 тысяч.

Что касается психологического аспекта ЕГЭ, то он характеризуется махровым негативом. Игнорируются все положительные морально-нравственные качества выпускников средней школы. Итоговый те-

совый экзамен – это стресс, обусловленный драконовскими методами безопасности. Перед ЕГЭ проводится тщательный досмотр учащихся, при котором изымаются все металлические предметы и телефоны, применяются арочные металлодетекторы, привлекаются полицейские с ручными металлоискателями. При сдаче экзамена за учениками следят камеры наблюдения (в 2014 г. – 35 тыс. устройств), сотни инспекторов. Посещение туалета экзаменуемым ведется под присмотром члена комиссии. Такая стрессовая ситуация с унижением личности напоминает отношение с осужденными. Проведение ЕГЭ отрицательно сказывается на здоровье старшеклассников. У них повышается артериальное давление, учащается сердцебиение, а иногда случаются и расстройства желудка. Строгий режим, названный «шоковой терапией», стал причиной значительного роста подростковых самоубийств, число которых увеличилось в 9 раз по сравнению до введения ЕГЭ. Такой подход к проверке знаний выпускников является прямым нарушением закона об образовании. В частности в статье 3 декларируется гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека.

Проведение Единого государственного экзамена – это весьма затратное мероприятие. Несколько миллионов расходуется на разработку комплектов материалов, организацию, техническое обеспечение и другие нужды. Средняя стоимость одного общественного наблюдателя составляет 57850 руб. за 10 дней работы. Общие затраты на ЕГЭ в 2015 г. составили 312013600 руб. В 2014 г. расходы на госэкзамены составили:

- 600 млн. руб. – за видеонаблюдение;
- 246 млн. руб. – экзаменационные материалы, их обработка;
- 109 млн. руб. – система мониторинга;
- 101,2 млн. руб.- доставка спецсвязью индивидуальных комплектов;

другие расходы. Всего на ЕГЭ затрачено 1240643800 рублей. С каждым годом расходы увеличиваются, а показатели знаний уменьшаются. Так, в Курганской области в 2015 -2016 гг. расход на подготовку ЕГЭ увеличился с 8 млн. до 32 млн. рублей. Деньги затрачены на обновление оборудования Регионального центра обработки информации, установку видеокamer, на подавление сотовой связи. Часть средств использовалась на повышение квалификации специалистов предметной комиссии («Новый мир» - 2016, № 96). Реальные отрицательные результаты пытаются замалчивать. С этой целью используются три консалтинговых организации, которые размещают в СМИ положительные сообщения и блокируют критическую информацию. В 2014 г. на такую работу им

выделили 400 млн. рублей [65].

В 2016 г. был проведён опрос студентов 2-го курса Курганского университета, обучающихся по программам бакалавриата. Им задали один вопрос: «Как вы относитесь к Единому государственному экзамену?» Отрицательное отношение высказали 80% респондентов:

- экзамен характеризуется большим стрессом;
- видеореагенты и просмотр унижают учащихся;
- не полностью раскрываются знания выпускников;
- баллы не всегда соответствуют знаниям;
- против введения английского языка;
- экзамен напоминает игру в лотерею;
- ЕГЭ – это ошибка, как и введение балльно-рейтинговой системы в вузе.

Положительное отношение к экзамену показали 10% опрошенных:

- неплохая задумка, но лучше ставить оценки, а не баллы;
- узнается склонность выпускников.

Остальные респонденты одобрили ЕГЭ не полностью:

- настоящая проверка знаний, но с большим стрессом
- одобряю не полностью, т.к. а школе не было английского языка.

Никто из опрошенных даже не отметил возможность подачи заявлений с результатами ЕГЭ в несколько вузов. При низких доходах большинства семей способные дети не могут поехать учиться в престижные университеты. Они становятся студентами своих региональных вузов.

Отношение россиян к Единому государственному экзамену не однозначно. Против такой проверки знаний выступают ряд учёных, педагогов, родителей. По мнению КПРФ, ЕГЭ стал главным символом вырождения национальной системы образования. Коммунистов поддерживают ЛДПР и «Справедливая Россия». Однако «Единая Россия» как правящая партия и Минобрнауки продолжают верить в эффективность ЕГЭ, предложенного зарубежными «доброхотами».

БОЛОНИЗАЦИЯ ПО – РУССКИ

В 2001 г. создается Российский общественный совет по развитию образования (РОСПО). Его главные функции – определять приоритеты развития образования и «выбивать» на них из бюджета дополнительные средства, задавая финансовым потокам нужные направления. В 2002 г.

было подписано соглашение с МБРР о займе 49,85 млн.долларов (реализация в 2002-2006 гг.). В 2005 г. РФ заняла на реализацию проекта «Информатизация системы образования» 100 млн. долларов (2005-2008 гг.). Оценки эффективности заёмных средств на конкретные проекты не проводились. Погашение и обслуживание займов осуществлялось за счёт федерального бюджета.

В 2003 г. министр образования РФ В.Филиппов подписал Болонское соглашение, цель которого – создание единого европейского пространства высшего образования. Новый вариант предусматривал двухуровневое обучение (бакалавриат, магистратура) с возможностью защиты докторской диссертации. Студентам предоставляется право выбора изучаемых дисциплин. Их учёба оценивается в баллах (кредитных единицах). Выпускники университетов получают возможность трудоустройства на территории Европы. За образец высшего образования приняли деятельность вузов Великобритании и США. В летний период будущие бакалавры США в течение каждого летнего периода находятся на стажировке. Академическая группа в университетах состоит из 8 человек, для которых выделяется два педагога. У каждого студента есть советник из преподавательского состава. Защита диссертаций ведётся в родных *Alma mater*.

Введение в РФ бакалавриата и магистратуры не является чрезвычайной новостью. Ещё в XVIII в. М.Ломоносов высказался за создание бакалаврского института. В 1779 г. он был открыт при гимназии Московского университета. Наиболее успешные выпускники после сдачи определённых экзаменов удостоивались получения степени бакалавра. В 1804 г. бакалавриат был закреплён уставом университета как Педагогический институт. При обучении особое внимание обращалось на самостоятельную работу с учебной и методической литературой, теоретическим и практическим аспектами профессионального обучения, прохождению практики в университетской гимназии. После трёх лет обучения выпускникам присваивали учёную степень бакалавра.

В РФ сложился особый российско-болонский вариант высшего образования, где наряду с бакалавриатом и магистратурой сохранилась аспирантура с подготовкой кандидатов наук; защита диссертаций ведётся по-старинке; по-прежнему существует ВАК, учреждённый в 1936 году. Никаких дополнительных педагогов, советников и инструкторов в вузах не появилось. Численный состав академических групп составляет 15-20 студентов. Зарплата профессорско-преподавательского состава в

9-11 раз ниже, чем в университетах европейских стран и меньше в 3 раза, чем была в СССР. Российские профессора превратились в архаичных колхозных счетоводов, подсчитывающих баллы-трудодни студентов.

Реформа высшего образования по Болонскому соглашению исключила специалитет, т.е. подготовку конкретных специалистов в высшем образовании для России. Противники такой реформы отмечали, что она приведёт к гибели высшего образования в РФ. Бакалавриат, по мнению учёных, даёт незаконченное высшее образование; выпускники, по мнению народа, - это псевдоучёные, недоучки. Учебные планы и программы российских университетов значительно отличаются от европейских, а финансирование в разы меньше необходимого. Реформа высшего образования при таких обстоятельствах есть профанация.

В 2004 г. ректор ВШЭ представил на обсуждение РОСРО фундаментальный доклад о совершенствовании структуры образования в России. Документ одобрили и направили президенту В.В.Путину. В докладе говорилось о необходимости реструктуризации всей системы образования. Полному пересмотру подвергались три важнейших принципа образования: всеобщность, бесплатность, фундаментальность.

Состояние образования в начале XXI в. волновало равнодушных граждан РФ. В ноябре 2005 г. Первый канал российского телевидения провёл дискуссию на тему «Российское образование в 2003 году». Говорили о том, что к 2030 г. российская школа должна стать лучшей в мире, абсолютным лидером мирового образования, а Россия – первой образовательной державой мира. К этому можно придти путём осуществления ряда мероприятий:

- 1) образованию заниматься промышленностью и наукой, стать штабом развития страны;
- 2) перейти к персональному (штучному) образованию на основе развития эффективных систем;
- 3) сменить содержание образования и всего набора образовательных технологий;
- 4) ввести всеобщее высшее образование;
- 5) превратить педагогов в первое сословие;
- 6) переорганизовать педагогические вузы на повышенную специальную подготовку выпускников с материальным обеспечением (дом, компьютер, книги и др.);
- 7) повысить в 2 раза (до 2015 г.) расходы на образование с 5,1% от

ВВП до 10% при повышении к 2020 г. ВВП в 5 раз.

Дискуссия выявила благие намерения с утопическим уклоном по пунктам 4,5,6,7. Так, расходы на образование не растут, а уменьшаются с 5,1% от ВВП в 2005 г. до 4,1% - в 2012 году. В рейтинге расходов на образование Россия занимала 98 место среди 153 стран [66].

В 2008 г. главный идеолог реформы Я. Кузьминов вместе с А. Волковым, И. Реморенко, Б. Рудниковым, И. Фруминым и П. Якобсоном подписали доклад «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» (М-2020). Он был опубликован в «Издательском доме ГУ ВШЭ». В аннотации авторы пояснили, что в модели изложены лишь самые принципиальные соображения, которые могут стать предметом дискуссии. Конструктивные предложения послужат в дальнейшем ориентиром для разработки детального плана реализации новых идей. В преамбуле указывалось, что это модель трансформации отечественной системы образования в лучшую систему образования глобального инновационного уклада. Задача российского образования, по мысли авторов, должна соответствовать инновационной модели развития российской экономики; социальным запросам населения России и консолидации российского общества; «требованиям глобальной конкуренции на рынках инноваций, труда и образования» [67].

Доклад объёмом в 39 страниц состоял из семи глав, в которых рассматривалось содержание модели:

- основные черты будущего образования;
- система общего и дошкольного образования к 2020 году;
- общая характеристика системы профессионального образования к 2020 году;
- система довузовского профобразования;
- обновлённая система высшего образования;
- неформальное и информальное образование.

В параграфах глав раскрывалась связь модели с основными принципами инновационной экономики, реструктуризация программ, новое техническое образование, массовый бакалавриат, культура обновлений знаний и компетенций, и др.

В докладе имеется раздел под названием «Вызовы – социальные раздражители». К ним отнесли перегруженность детей знаниями, отсутствие у школьников прикладных умений, большое количество студентов. В вузы поступает 60% юношей и девушек, а специалисты с профиль-

ным высшим образованием составляют 30% от работающих. «Никто не хочет работать руками» [68]. Отмечено, что в стране крайне слабая подготовка квалифицированных исполнителей. Большинство ПТУ и техникумов не дают современных квалификаций, и высшая школа не производит инноваций и инноваторов.

В соответствии с новой моделью учащиеся смогут строить индивидуальные траектории и станут мобильными за счёт выбора курсов и программ. Культура усвоения материала будет замещаться культурой поиска и обновления. Каждый гражданин России, как указано в «Модели-2020», сможет поучить базовую профессиональную подготовку на необходимом ему уровне. Для этого будут короткие программы, прикладной (технический) и академический бакалавриат. Основными структурными элементами системы профобразования станут университеты, академии и институты, колледжи и центры квалификаций. В перспективе произойдёт интеграция ряда образовательных программ с реальным производством; увеличится негосударственное финансирование вузов. Ректоры, по идее авторов доклада, будут назначаться попечительскими советами университетов. Коллегиальные органы станут формироваться из авторитетных личностей, представителей учреждений и местной власти.

В завершении доклада авторы указали на необходимость создания новой модели школьного образования, основанной на возрастных особенностях. Необходимы специальные школы для младших школьников, для подростков и для юношей. Школа должна ориентировать детей на практические навыки, на способность применять знания в жизни и реализовывать собственные проекты. К 2015 г., как указано в «Модели-2020», все учебные программы и методы обучения следует обновить с использованием элементов компетентностного подхода; создать единую добровольную цифровую систему учёта образовательных достижений школьников. Помимо Единого государственного экзамена получат развитие и другие формы оценки результатов общего образования школьников.

«Модель-2020» стала предметом дискуссии учёных и педагогов. Доктора наук В.А.Попков и В.Д.Жирнов назвали её антипедагогической и антиинновационной модернизацией образования. «Модель-2020» целиком и полностью регрессивна и является воплощением антипедагогической идеологии. Ей чужды глубоко гуманистические идеалы педагогики. «По своей сути М-2020 представляет собой не более чем

эпигонскую вариацию на давно заданную тему – на тему откровенно заморских документов по тотальной организации идей болонской реформы системы образования» [69]. Для авторов доклада образовательная модель, по мысли критиков, не более чем пространство для быстрого роста рынка. Попков и Жирнов не согласны с тем, что школа перегружает детей знаниями и слабо воздействует на формирование ценностей, а высшая школа не производит инноваций и не формирует инноваторов. Новая модель, как отметили учёные, деконструирует систему образования в сферу услуг с девизом: «Всё для рынка, всё для дохода. А о человеке-то забыли» [70].

Своё отношение к докладу высказала кандидат педагогических наук Е.А.Ленская, отметившая его положительные и отрицательные стороны. М-2020 имеет новаторский и прорывной характер, представляет значительный интерес для осмысления и обсуждения. Предложенная модель, по мысли Е.Ленской, отличается оптимистическими ожиданиями. К недостаткам она отнесла создание Центров развития квалификаций, которые приведут к ликвидации системы начального и среднего профобразования. Ничего не изменится, если программы техникумов назвать программами прикладного бакалавриата. Выпускники с бакалаврским образованием пополнят непристижные вузы. «Но если назвать харчевню рестораном, она от этого харчевней быть не престанет, и люди быстро разберутся в том, что изменилась только вывеска. Как же быть с их спросом, на который авторы ссылались, конструируя новую систему?» [71].

В 2012 г. в Министерстве образования и науки был составлен 300-страничный проект государственной программы «Развитие образования на 1013-2020 годы». В программе были сформулированы две цели:

- обеспечить высокое качество российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики;

- повысить эффективность реализации молодёжной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны.

Общественному совету при Минобрнауки поручили быстро сделать оценку проекта. Член совета академик Ж.И.Алфёров дал отрицательное заключение, отметив, что проект сырой и неготовый, и поэтому нуждается в публичном обсуждении. Замечания общественного совета и академика Ж.Алфёрова отвергли. Резкой критике программы по обра-

зованию подвергла Н.Иванова-Гладильщикова, популярная креативная журналистка. В «Русском журнале» она назвала план коллажем, склеенным из тонны бумаг, писавшихся в разное время в Министерство образования по разным поводам. В проекте, отмечала журналистка, одна глава может противоречить другой, или повторять её дословно. Предлагалось решение утопических по своей сути дел. Например, увеличить продолжительность образования до 13,5 лет, привлечь на должность учителей больше мужчин, оснастить все школы бассейнами [72].

В мае 2013 г. Правительство России утвердило Государственную программу Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы». Министерство науки и образования, возглавляемое Д.В.Ливановым, начало реализовывать модернизацию, обусловленную неокapитализмом.

Любителей реформ не устроили перспективы развития образования до 2020 г., и они решили прогнозировать его на более длительный срок. В Министерстве образования родился форсайт-проект «Образование – 2030», на который потратили немалые деньги. Разработчиками программ были Агентство стратегических инициатив (АСИ), созданное по распоряжению Председателя правительства РФ в 2011г., и Российское управленческое сообщество. Партнёрами форсайт-проекта стали ВШЭ, Открытое акционерное общество (АОА), Российская венчурная компания (РВК), государственный фонд венчурных фондов. Экспертами программы были представители вышеназванных организаций, государственные чиновники высокого ранга, деятели из Сколково. Предложенный форсайт-проект планировал заменить классическое образование самостоятельным выбором детьми предметов и дисциплин. Образование следует строить по типу «самосборки» будущего конкурентноспособного работника. Проект ратовал за «бескрайнюю виртуализацию» (онлайн-педагогика) и полное устранение государства из образовательного процесса.

Один из авторов программы Д.Песков назвал «Образование 2030» глобальным проектом, в рамках которого создаётся кастовое образование. Одна группа людей управляет и реализует образование. Последнее для них является социальным процессом поддержки развития жизни. Другая каста – это «люди одной кнопки», которые обладают умениями и навыками выбирать. Они, по Пескову, должны только иметь компетенции и пользоваться готовыми сервисами. Важнейшим мотиватором для таких людей становится «заставление», т.е. принуждение: «Им ска-

зали, посадили, заставили». По сути – это современное узаконенное рабовладение [73].

Первая стадия развития неокapитализма в сфере образования характеризуется вмешательством зарубежных «доброхотов», которые под флагом глобализации начали навязывать России чуждую теорию и практику образования. Антиинновационные и антипедагогические форсайт-проекты с идеей коммерциализации обучающих организаций окончательно похоронят советскую систему образования.

Вопросы и задания

- 1 Какова сущность неокapитализма?
- 2 Что такое глобализация в образовании?
- 3 Раскройте систему образования в СССР.
- 4 Какие организации занимались реформированием образования?
- 5 Укажите конкретные планы по реформированию образования в 90-х гг.
- 6 Кого называли «серыми кардиналами» перестройки образования?
- 7 Назовите проблемы образования в РФ в 90-х годах.
- 8 Каковы истоки и содержание валеологической проблемы?
- 9 В чём антироссийская сущность учебников от Сороса?
- 10 Охарактеризуйте акции протеста учительства.
- 11 Сделайте субъективную оценку Единому государственному экзамену.
- 12 Какова идея Болонского соглашения?
- 13 Укажите особенности «болонизации» в РФ.
- 14 Составьте аннотацию данного учебного пособия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Переход России к новой экономической политике существенным образом отразился на народном образовании. Неокапитализм в его первой стадии генезиса крайне усугубил воспитание подрастающего поколения. Происходящее в конце XX века академик И.Ильинский, доверенное лицо президента, назвал абсурдом России. В книге «Образовательная революция» он писал: «Огромное множество людей принимают старое за новое; разрушительство – за созидание; хаос - за порядок; бесправие и диктатуру меньшинства – за демократию и власть народа; разворовывание общегосударственной собственности – за строительство рыночной экономики и приватизацию; телевизионное килерство – за свободную журналистику; манипуляцию сознанием миллионов и коллективное сумасшествие – за свободные выборы. Порок стал добродетелью; воры, убийцы, наркоманы и проститутки – героями фильмов и романов; кучка «олигархов», ограбивших свой народ, именуются «гениями организации», «создателями рабочих мест» [74].

Необходимость в активизации реформы образования в таких условиях многие учёные, учителя, разных профессий считали благоглупостью. Россия имела самую демократическую в мире систему образования. Философ В.Мижув отметил: «При всех изъянах и пороках старой общественной системы наше образование оставалось островом гуманности, социальной справедливости и реального равенства» [75].

Понятие «реформа» означает преобразование, изменение чего-нибудь с целью улучшения. Уже 25 лет в России идёт реформа образования. Она осуществляется по американским лекалам и под зорким присмотром американских кураторов. В реформу вовлечено множество учреждений, политиков и даже бизнес - структур. Для некоторых из них перестройка образования стала источником дохода. Насколько успешней проходят изменения никто серьёзно не исследовал. Статистические данные констатируют отрицательные результаты. По данным ЮНЕСКО, за 20 лет «реформ» по уровню образования Россия скатилась с 3-го места в мире на 35-е. Летом 2015 г. в Таиланде проходила 56-я Международная математическая олимпиада, где юные российские математики не получили ни одной золотой медали. Первые три места заняли школьники США, Китая и Кореи. Российская команда оказалась на 21 месте, которую опередили участники Австралии, Ирана, Перу и других стран. Реформа образования обострила «утечку мозгов». Только за четыре года

(2011-2014) из России убыло 547612 учёных и квалифицированных инженерно-технических работников. Они нашли достойное применение своих знаний в США, Германии, Канаде, Финляндии. Низкая оплата труда работников вузов в ряде субъектов РФ обусловила внутреннюю миграцию учёных. За десять лет (2006-2016 гг.) из г.Кургана уехало 43 доктора и кандидата наук [76].

Многие российские учёные бьют тревогу по поводу проходящих реформ в образовании. Ректор МГУ В.Садовничий отметил: «Строились и строятся, пересматривались и пересматриваются административные пирамиды управления наукой и образованием, кратно множится чиновничий аппарат, и образование и наука всё хиреют и хиреют» [77]. Свой взгляд на состояние образования в России отразил В.И.Загвязинский, академик РАО «Прошли четверть века с начала последнего крупного этапа реформирования отечественного образования (перестроечного и постперестроечного) и 15 лет со времени старта Единого государственного экзамена. Результаты далеки от ожидаемых. Советское образование уверенно лидировало в мире, занимало 1-3 – е места по сопоставимым показателям. Сегодня российское образование откатилось на 30-40-е места в мировых рейтингах при выборке 60-85 стран. Все эти годы проходило непрерывное реформирование (преобразования, модернизации, реструктуризации, оптимизации) образования, а оно так и не вышло из кризиса и вызывает озабоченность и тревогу педагогического сообщества, широкой общественности, и не только родителей» [78]. Было прекрасное и добротное советское образование. Зачем же разрушать его в угоду иноземным «доброхотам»? Серые кардиналы перестройки задумали создать образование по европейскому образцу, якобы лучшему, чем российское. В истории российского образования были подобные неразумные перестройки: введение комплексных программ вместо систематического изучения отдельных предметов; использование при обучении американского дальтон-плана; применение педологических лженаучных способов обследования детей; внедрение учебников с академическими понятиями, и др.

Любителям реструктуризации обучения и воспитания надо помнить историю российских реформ и их последствия. При кардинальной модернизации не следует слепо заимствовать зарубежные системы образования. Об этом в своё время предупреждали Ломоносов, Ушинский, Л.Толстой, Макаренко.

Широкому внедрению инноваций в практику работы образователь-

ных организаций должен предшествовать длительный эксперимент. Необходимо учитывать и практический опыт педагогов, и менталитет россиян. Действенным показателем может быть референдум. Только таким путём можно улучшить качество образования и воспитания российских школьников и студентов.

В XX в. было два особо значимых периода характерных только для России. Первый - построение социализма в отдельно взятой стране; второй – разрушение социализма и зарождение неокapитализма. Рыночная экономика негативно отразилась на школах, училищах, вузах и их преподавателях. Зарождение новейшей истории образования в РФ проходило в тяжелейших социальных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 URL:www.rikmosgu.ru/publications/3559/4277.
- 2 Овчинников А.В. О реформе советской школы 1984 г. //Пространство и время.-2014.- №4(18).-С.191.
- 3 Михашенко А.Л. Семейная педагогика: антология педагогической мысли.- Курган, 2011.-С.151.
- 4 Педагогическая энциклопедия: в 4-х т.Т.3.-М.,1966.-С.557.
- 5 URL:dic.academic.ru/dic.nsf/bse/129062/СССР.
- 6 Педагогическая энциклопедия. Т.3.-М., 1966.-С.332.
- 7 URL:www.rikmosgu.ru/publications/3559/427.
- 8
- 9 Руткевич М. Изменение социальной роли общеобразовательной школы в России //Народное образование.- 1999.-№1-2.-С.58.
- 10 URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кузьминов_Ярослав_Иванович.
- 11 URL: https://ru.wikipedia.org/Набиуллина_Эльвира_Сохизовна.
- 12 URL: [https://yandex.ru/scazch/?r= а адамский идеолог реф](https://yandex.ru/scazch/?r=a_адамский_идеолог_реф).
- 13 Попков В., Жирнов В. «Российское образование - 2020»: антиинновационная модернизация //Вестник Московского университета. Серия 18.Социология и политология. 2010.- №1-С.99.
- 14 Радченко А., Попов С. «Детство - 2030»: опыт проведения форсайт-проекта в России //Образовательная политика.-2010.-№5-6.-С.10.
- 15 Соколова В. //Совершенно секретно.- 2011.-№04/263.
- 16 Руткевич М. Изменение социальной роли общеобразовательной школы в России //Народное образование.-1999.- №1-2.-С.63.
- 17 Воронцова З.И. Идёт уничтожение системы образования //Народное образование.- 1998.- №9.- С.6.
- 18 Руткевич М. И. Изменение социальной роли общеобразовательной школы в России //Народное образование.-1999.- №1-2.-С.59.
- 19 Воронцова З.И. Идёт уничтожение системы образования //Народное образование.- 1998.- №9.- С.6.
- 20 Дневник. Убийства издателей //Учительская газета.- 1996.-№46.
- 21 Дневник. Около 10% детей в деревнях не ходят в школу //Учительская газета.-1997.-№51.
- 22 Морозова Т. Недоросли от демократии кроют по себе //Правда-2001.-№13.
- 23 Дневник. Дети болеют //Учительская газета.-1995.-№24.
- 24 Безруких М. Здоровье детей //Учительская газета.-1996.-№10.
- 25 Баталова Л. Здоровых детей 17% //Учительская газета.-1996.-№4.
- 26 Морозова Т. Недоросли от демократии кроют по себе //Правда -2001.-№13.

- 27 Дневник //Учительская газета – 1995.-№52.
- 28 Новая газета.- 1998.- 19 сентября.
- 29 Богданов А.П. История России до Петровских времён.-М.,1996.-С.199.
- 30 Богданов А.П. История России до Петровских времён.-М.,1996.-С.4.
- 31 URL: [http:// www.comte- tv.ru](http://www.comte-tv.ru).
- 32 Тарасёв Г. Учителя надеются только на забастовки и собственные огороды //Учительская газета (УГ) – 1995.-№20.
- 33 Дневник. Учительскому долготерпению приходит конец //УГ.-1995.-№15.
- 34 Дневник. //УГ.-1995.-№37.
- 35 Дневник. //УГ.-1995.-№47-48.
- 36 Емелин А. «Москва, дай денег!» //УГ.-1996.-№34.
- 37 Оперативные данные о забастовке в учреждениях образования на начало 1996/97 уч. года на 3 сент. 1996 г.//УГ.-1996.-№36.
- 38 Дневник. День учителя стал днём забастовки //УГ.-1996.-№38.
- 39 Тарасевич Г. Смогут ли учителя заменить губернатора //УГ.-1996.-№40.
- 40 Бигильдинская О. Наша нищета – ваш позор, господа! //УГ.-1996.-№50.
- 41 Ермолов В. Отдайте мамину зарплату! //УГ.-1997.-№10.
- 42 Дневник. //УГ. – 1997.-№6.
- 43 Григорьев М. Народ ропщет, власть бездействует //УГ.-1997.-№7.
- 44 Дневник. //УГ.-1996.-№2.
- 45 Открытое письмо //УГ.-1996.-№22.
- 46 Дневник. //География протеста //УГ.-1996.-№22.
- 47 Григорьев М. Ходоки в поисках учительской зарплаты //УГ.-1996.-№12.
- 48 Емелин А. Победа через реанимацию //УГ.-1996.-№23.
- 49 Баранов В. Завтра будет поздно //УГ.-1996.-№36.
- 50 Кробка М., Бунякаина Н. От забастовки к бессрочной голодовке //УГ.-1997.-№14.
- 51 Кробка М. Наша взяла голодовкой //УГ.- 1997.-№23.
- 52 Тарасевич Г. «Чёрные» каникулы //УГ.-1997.-№26.
- 53 Ключникова К. В России появился двойник Герострата //УГ.- 1997.-№22.
- 54 Дневник. //УГ.-1998.-№3.
- 55 Дневник. //УГ. – 1998.-№3.
- 56 Дневник. //УГ.-1998.-№14-15.

- 57 Буныкина М. Кто в России получает больше президента //УГ.-1999.- №10.
- 58 Встреча недели //УГ.-1999.-№3.
- 59 Протест недели //УГ.- 1999.-№8.
- 60 Басангова Б., Шевченко Л. //УГ.- 2000.-№8.
- 61 Яковлев В. Открытое письмо Президенту Российской Федерации Б.Н.Ельцину //УГ.-1999.-№7.
- 62 Лужков Ю. Если учителя не получают вовремя зарплату, всем нам придется уйти //УГ.-1999.- №50.
- 63 Егоров Д. Доктрина будет, а с долгами придётся подождать //УГ.- 1999.-№37.
- 64 Пижурина Н. Убит учитель //УГ.-1998.-№26.
- 65 URL: [nsn.fm> society...kspemy...doklad-ege-2014-vo...ege.php](http://nsn.fm/society...kspemy...doklad-ege-2014-vo...ege.php).
- 66 URL: gtmarket.ru> Сравнительные исследования> Рейтинг расходов на образование.
- 67 Волков А., Кузьминов А. и др. «Российское образование-2020»: модель образования для экономики, основанной на знаниях //Образование и общество.-М.,2008.-№1.-С.33.
- 68 Волков А. и др. «Российское образование-2020 модель»: образования для экономики, основанной на знаниях //Образование и общество.- М.,2008.-№1.-С.37.
- 69 Попков В., Жирнов В. «Российское образование -2020»: антиинновационная модернизация /Вестник Московского ун-та. Серия 18. Социология и политология.-2010.-№1.-С.87.
- 70 Попков В., Жирнов В. «Российское образование-2020»: антипедагогическая модернизация //Вестник Московского ун-та. Серия 20. Педагогическое образование.-2010.-№4.-С.34.
- 71 Ленская Е.А. «Российское образование- 2020»: в какое будущее мы инвестируем //Вопросы образования.-2008.-№3.-С.184.
- 72 URL:[https://yandex.ru/search/?text=Н.Иванова Гладильщикова. Какое будет наше образование=538=40316](https://yandex.ru/search/?text=Н.Иванова+Гладильщикова.Какое+будет+наше+образование=538=40316).
- 73 URL:[andex.livegouma.com>653025.htm](http://andex.livegouma.com/653025.htm).
- 74 Ильинский И. Образовательная революция.-М., 2003.-С.16-17.
- 75 Мижуев В. Философия, культура, образование//Вопросы философии.-1999.-№3.-С.45.
- 76 Владимиров С. Кадры нужно растить //Новый мир.-2016.-№46.
- 77 Вестник высшей школы.-1998.-№6.-С.7.
- 78 Загвязинский В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования //Педагогика.- 2016.-№1.-С.12.

ХРЕСТОМАТИЯ

УНИКАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В. Кинелев

В настоящее время нет тех повелительных мотивов для энергичного и радикального реформирования российской системы высшего образования, но есть возможность взвешенно оценить результаты, полученные ею в предыдущие годы, и выработать с учетом этих результатов действенную программу дальнейшего развития российского образования, а действительно новых целей и задач для этого предостаточно.

Введение ЕГЭ – действительно новое явление в российской системе образования. Не могу вполне согласиться с вами, что образовательное сообщество решительно, консолидированно и последовательно возражало против принятия этого закона. Как неоднократно отмечалось в прессе, в том числе и в вашем журнале, «работа по закону, который принят обеими палатами парламента, велась в теснейшем сотрудничестве с ректорским сообществом, закон согласован и поддержан Российским Союзом ректоров. Из 1500 вузов подали заявки на проведение дополнительных к ЕГЭ испытаний только 50. Это означает, что большинство вузов вполне удовлетворено теми возможностями, которые им предоставляет ЕГЭ.

Есть немало примеров негативного, а зачастую резко негативного отношения к введению ЕГЭ со стороны работников системы образования, которых вряд ли можно отнести к «узкому кругу людей, заинтересованных в разыгрывании политической карты». Тем более, что возражения противников введения ЕГЭ достаточно аргументированы, проникнуты всесторонним знанием процессов, происходящих в системе образования, пониманием внутренней логики ее развития, отражают их собственный многолетний опыт научной и педагогической работы, они открыты для дискуссий на профессиональном уровне. И меня удивляет, что аргументированное и спокойное обсуждение такой важной и судьбоносной по своим последствиям для российской системы образования проблемы заменяется, как, казалось бы, в забытое навсегда время, развешиванием политических ярлыков.

Мне кажется важным и полезным прислушиваться к разным мнени-

ям, тем более что причины, которые были положены в обоснование неотложной необходимости введения ЕГЭ, мне представляются крайне небедительными. Так, в качестве первой из них по времени появления было названо стремление искоренить коррупцию при приеме в высшие учебные заведения. Это имело бы какое то основание, если бы именно высшие учебные заведения были единственным и главным сосредоточением коррупционеров. Однако, судя по выступлениям руководителей страны, их озабоченности масштабами коррупции в стране, это далеко не так. К тому же коррупция как явление имеет давние корни и глубокие причины, целиком лежащие за пределами системы образования. Как отмечал еще Аристотель в «Афинской политике», демократия и коррупция возникли в афинском государстве одновременно. Кроме того, не надо забывать слова М.В. Ломоносова «что в одном месте убудет, то прибудет в другом», сказанные, правда, по другому поводу, но очень, на мой взгляд, уместные здесь. Поэтому убежден, что высшая школа России ни своей историей, ни своим сегодняшним вкладом в обеспечение социальной, экономической и государственной стабильности страны не заслужила подобного обвинения. Правда, уже идут добрые вести о том, что уровень коррупции в высших учебных заведениях в прошедшем году снизился в два раза. Трудно представить, как это можно подсчитать, да и вообще можно ли это подсчитать, не будучи внутри самого исследуемого процесса. Тогда возникает другой вопрос: «Так кто же и с кем борется?»

В качестве второго аргумента называлось желание избавить от стрессовой перегрузки тех выпускников средней школы, которые вынуждены в течение двух-трех месяцев сдавать и выпускные экзамены в школе, и вступительные экзамены в высшие учебные заведения. По моему мнению, выпускные экзамены в школе вообще было бы правильнее отменить. Ученица или ученик учатся в школе одиннадцать лет! Неужели за это время нельзя составить объективное представление об их знаниях и выставить итоговые оценки по всем предметам? Неужели серьезно можно полагать, что именно выпускной экзамен, который действительно зачастую приводит в стрессовое состояние школьников и их родителей, является объективной итоговой оценкой способностей и знаний, полученных учениками в средней школе?

Вместе с тем, объединение в одной государственной аттестации и выпускных школьных экзаменов, и вступительных экзаменов в вузы не соответствует внутренней логике развития этих двух уровней образования. Общее (среднее) образование закладывает общий фунда-

мент образования, оно в силу своей массовости и необходимости охвата самых различных областей знаний ориентируется, прежде всего, на некоторого воображаемого среднего учащегося. Совершенно иные задачи стоят перед высшим профессиональным учебным заведением. Его задача – обеспечить каждому студенту возможность получения образования, которое в наибольшей мере соответствует его способностям и личным целевым установкам, создать условия, при которых каждый его выпускник достиг бы максимально возможного именно для него уровня интеллектуального развития и профессионального мастерства. На это, кстати, и ориентирована прежде всего многоуровневая система подготовки специалистов. Поэтому вступительные экзамены в высшие профессиональные учебные заведения – это экзамены на соответствие интеллектуальных способностей абитуриента тем целям и задачам, которые ставит перед ним каждый конкретный вуз. Это как бы оценка его профессиональной пригодности для обучения в этом вузе. Высшее профессиональное образование поэтому и называется высшим, что не все обладают способностями для его получения.

Другой аргумент введения ЕГЭ связан со стремлением повысить уровень социальной справедливости в обществе, в частности за счет предоставления равных возможностей для поступления в вуз абитуриентов из удаленных регионов и сельской местности. На мой взгляд, это стремление действительно заслуживает особого внимания и поддержки, поскольку направлено на реализацию конституционных прав наших граждан в части, касающейся получения ими образования, на обеспечение социальной стабильности и устойчивого развития государства, ибо история на многократных примерах убедительно доказала справедливость слов одного из выдающихся деятелей французского просвещения маркиза де Кондорсе «Неравенство образования и неравенство состояний – две основные причины всех социальных бед и потрясений». Но мне представляется, что решать эту задачу надо, прежде всего, за счет создания равных условий в получении качественного образования во всех городах и всех нашей огромной страны и, прежде всего, в сельской местности. А то мы, с одной стороны, неустанно говорим о проблемах сельской школы, на действительное решение которых надо потратить многие и многие годы напряженной и целенаправленной работы, добиться выделения из государственного бюджета и бюджетов местных органов власти немалых финансовых средств, а с другой – уже рапортуем, что «доля сельских выпускни-

ков, поступивших в вузы, значительно выросла и сравнялась с долей сельских жителей в стране». Как все, оказывается, просто: ввели ЕГЭ и проблемы сельской школы оказались решенными. Та-кой подход никак не соответствует общим тенденциям в развитии современного образования, когда все больше стран мирового сообщества стремится практически воплотить в жизнь модель открытого образования. Надо сказать, что идея открытого образования в ее нынешнем виде не нова – она получила широкое распространение в шестидесятые-семидесятые годы прошлого века в связи с переосмыслением социальных задач национальных систем образования в условиях постиндустриального общества. С момента возникновения этого понятия и до сих пор под открытым образованием понимается, с одной стороны, образование более доступное, чем традиционное, а с другой стороны, способное быстро перестраиваться в соответствии с потребностями личности, а стало быть, предоставлять более широкие возможности выбора пути в освоении общей и профессиональной культуры.

В рамках открытой образовательной системы каждый человек, во-первых, должен иметь гарантированное государством право получения образования, а, во-вторых, иметь возможность построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует именно его образовательным и профессиональным способностям. Я думаю, что нынешняя ситуация в сфере высшего образования, когда несколько миллионов студентов, обучающихся на платной основе в государственных вузах или в негосударственных высших учебных заведениях могут оказаться вне системы высшего образования только потому, что у них нет средств оплачивать свою учебу в вузе, дает повод задуматься о том, в какой степени наша система высшего образования соответствует принципам открытого образования и в каком направлении по отношению к ним мы предполагаем двигаться дальше. Говорю об этом потому, что те усилия, которые предпринимаются по внедрению ЕГЭ, заставляют думать, что истинные причины этого явления лежат за пределами самой системы образования и являются продолжением происходящих в стране экономических реформ в сторону большего включения рыночных отношений в социальную сферу.

Механизм этого включения известен еще с середины пятидесятых годов прошлого века, предложен он американским экономистом Фридрихом и получил название государственного образовательного ваучера. Идея сколь привлекательная по своему замыслу, столь и трудная по

своему исполнению. Достаточно сказать, что результаты проведенного в США эксперимента по использованию этого инструмента в системах высшего профессионального образования в двух штатах заставили отказаться от этой системы по многим причинам и, прежде всего, в результате снижения уровня доступности к получению высшего образования, особенно в наиболее престижные вузы страны, так как даже в США государство не могло взять на себя соответствующие стоимости обучения в этих университетах финансовые обязательства. Схожие результаты были в Великобритании, Румынии и ряде других стран Восточной Европы. В середине 90-х годов зарубежные эксперты рекомендовали проведение этого эксперимента и в российской системе высшего образования.

Использование результатов ЕГЭ формализует процесс определения тех выпускников средней школы, которые могут претендовать на получение именной государственной финансовой поддержки на получение высшего образования, но, конечно, не решает всех тех многочисленных проблем, которые неизбежно возникают в случае введения по своей сути платного образования. Как показывает зарубежный опыт введения платного образования, даже в том случае, когда оно было дополнено продуманной системой студенческих кредитов и льгот, это всегда приводило к многочисленным протестам общественности, и было затем либо приостановлено, либо отменено совсем.

Прежде всего не могу не отметить, что инженерное образование в России, имеющее более чем полуторавековую историю, всегда обеспечивало высокий уровень подготовки специалистов по многим направлениям инженерной деятельности. Выдающиеся достижения отечественной науки и техники в области космонавтики, авиа- и судостроения, атомной энергетики убедительно свидетельствуют о том, что там, где страна давала заказ на специалистов мирового класса, высшая школа всегда блестяще решала поставленную перед ней задачу. В.Г. Шухов, А.Н. Крылов, С.П. Тимошенко, С.П. Королев, А.Н. Туполев... Одно только перечисление имен ярчайших представителей российской инженерной науки дает представление о том вкладе, который сделала отечественная наука в мировую сокровищницу инженерной мысли. К сожалению, с конца шестидесятых годов намечилось постепенное обесценивание инженерного труда, выхолащивание сути инженерной профессии, заключающейся в ее творческом характере, связи с исследованием, изобретательством, конструированием и проектированием, направленным

на разработку новой техники и технологий.

Другим негативным фактором стала неоправданная реальной потребностью массовость выпуска инженеров. Низкие требования, отсутствие конкуренции при приеме на работу в НИИ, КБ, на заводы не стимулировали повышения качества подготовки инженерных и научно-технических кадров. В общественном сознании постепенно укоренилось порочное мнение о том, что инженером может стать каждый, что в инженерные вузы можно принимать любого и с любым положительным баллом на экзаменах.

К началу 1990 г. в СССР было свыше 6 млн инженеров, причем 1,5 млн лиц с дипломами инженеров занимали места рабочих, по преимуществу там, где не требовалась высокая рабочая квалификация, около 2 млн пребы-вали на должностях, формально именуемых инженерными, более 2 млн дипломированных инженеров работали служащими и только 700 тыс. были заняты собственно творческим инженерным трудом.

Именно в силу массовости подготовки планка качества неизбежно снижалась до уровня среднего студента, в то время как наиболее развитые в промышленном отношении страны все больше внимания уделяли и уделяют подготовке элитарных групп. Вряд ли необходимо объяснять причины столь пристального интереса к молодым талантам. Наука и техника продвигаются все дальше и дальше в области неведомого. Самые простые, элементарные научные истины, лежащие на поверхности факты в значительной мере уже освоены. Необходимы глубинные поиски, разработка новых, нетрадиционных направлений. Это могут сделать только люди выдающихся способностей, овладев всей совокупностью знаний многих смежных областей науки. Такие специалисты способны разрабатывать и осваивать новые наукоемкие технологии, участвовать в инженерно-инновационной и исследовательской деятельности, другими словами, определять технологический и экономический потенциал общества.

Высшее образование сегодня – 2009 - №8 – С.8-19

ШКОЛЬНАЯ РЕФОРМА – НАЦИОНАЛЬНАЯ ТРАГЕДИЯ

М. Тишков

Необходимо дать общественную оценку 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...

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 обоснованием 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 уводят 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 разгово-

ры 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.+

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 напрямую 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, допобразование. А также высшее образование, аспирантура и прочее. В системе допобразования, например, было предложено разрешить ребенку посещать бесплатно только три кружка. Но неко-

торые 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 умилиться и поддержать талантливую и любознательную 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.+

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 подушевого 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 наруша-

ются. Эти нарушения признаны ФАС, есть прямые указания Президента по их устранению, но министерство и департамент игнорируют их с наглым и веселым 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 образовательная 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.

<http://naslednik.cerkov.ru/2016/01/23/shkolnaya-reforma-nacionalnaya-tragediya/>

ЭТИ СТРАННЫЕ «РОССИЙСКИЕ» РЕФОРМЫ...

И. И. Ынский

Тесты – это способ развития памяти, но не мышления и творчества. В связи с вступлением в ВТО Россия будет обязана перестроить все отечественное законодательство под международное (читай: американское). Вот тут от «минимального стандарта гражданственности», предписанного Всемирным банком, уже не удастся отвертеться...

«НАША СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ТЕРЯЕТ СВОЙ СУВЕРЕНИТЕТ...»

Г. Авдюшин

*Обращение МОД «Межрегиональное родительское собрание» к
Президенту России ...*



Президенту Российской Федерации В.В.Путину
103132, Москва, ул. Ильинка, 23, подъезд 11
Интернет-приемная: <http://обращения.президент.рф>

Уважаемый Владимир Владимирович!

Межрегиональное общественное движение в защиту прав родителей и детей «**Межрегиональное родительское собрание**» вот уже на протяжении нескольких лет активно занимается вопросами, связанными с процессами, происходящими в сфере образования и здравоохранения. Данные сферы интересов затрагивают права и интересы каждого гражданина нашей страны, особенно подрастающего поколения - будущего нашей Родины. Особо пристальное внимание мы стали обращать на эти темы в связи с тем, что в наш адрес поступают обращения не только о конкретных нарушениях прав граждан, но и тех негативных тенденций, которые в последнее время стали активно вырисовываться в сфере образования. Ещё в 2005-2006 годах нами были предприняты активные действия по недопущению внедрения в образовательные программы школ элементов полового просвещения и воспитания. Тогда, благодаря активной позиции родительской общественности, несмотря на активное сопротивление секспросветовских идеологов и поддержку данных проектов со стороны органов управления образованием, нам удалось

«НАША СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ТЕРЯЕТ СВОЙ СУВЕРЕНИТЕТ...»

Г. Авдюшин

*Обращение МОД «Межрегиональное родительское собрание» к
Президенту России ...*



Президенту Российской Федерации В.В.Путину
103132, Москва, ул. Ильинка, 23, подъезд 11
Интернет-приемная: <http://обращения.президент.рф>

Уважаемый Владимир Владимирович!

Межрегиональное общественное движение в защиту прав родителей и детей «**Межрегиональное родительское собрание**» вот уже на протяжении нескольких лет активно занимается вопросами, связанными с процессами, происходящими в сфере образования и здравоохранения. Данные сферы интересов затрагивают права и интересы каждого гражданина нашей страны, особенно подрастающего поколения - будущего нашей Родины. Особо пристальное внимание мы стали обращать на эти темы в связи с тем, что в наш адрес поступают обращения не только о конкретных нарушениях прав граждан, но и тех негативных тенденций, которые в последнее время стали активно вырисовываться в сфере образования. Ещё в 2005-2006 годах нами были предприняты активные действия по недопущению внедрения в образовательные программы школ элементов полового просвещения и воспитания. Тогда, благодаря активной позиции родительской общественности, несмотря на активное сопротивление секспросветовских идеологов и поддержку данных проектов со стороны органов управления образованием, нам удалось

остановить продвигаемый в том числе и ЮНИСЕФ проект «Холис».

Сегодня для нас стало вполне очевидным, что над нашей системой образования нависла серьезная опасность. **Наша система образования со страшной скоростью теряет свой суверенитет, и под лозунгами о необходимости встроить нашу систему образования в общемировую, фактически совершаются действия по развалу системы образования, которая совсем недавно считалась лучшей в мире.**

Уже много говорилось и писалось о том, что введение Болонской системы и ЕГЭ негативным образом сказывается на уровне образования. Но это лишь видимые вершины того айсберга затеянных и совершаемых реформ, которые своей целью имеют маргинализацию нашего образования и низведение его на уровень получения навыков, необходимых для выполнения каких-то локальных, очень узких функций.

Процессы, происходящие сегодня в образовании, свидетельствуют о том, что против нашей страны ведётся война, причём используются самые коварные технологии. **Борьба ведётся на уровне базовых духовных ценностей, нам стараются навязать чуждые нам западные стандарты.** А ведь очевидно, что сохранение национального суверенитета невозможно без сохранения суверенитета духовного, сохранение которого возможно только при наличии суверенной системы образования.

Завтра будущее страны будет контролировать тот, кто сегодня занимается образованием и воспитанием детей, кто сегодня формирует сознание молодёжи. **В России образование всегда рассматривалось в единстве обучения и воспитания, и понималось не просто как усвоение определённой системы знаний, а как процесс духовно-нравственного становления.** Но, к сожалению, в последние пару десятилетий образовательные стандарты, как и программы и методы обучения задаются извне, при этом главный удар наносится по традиционной системе ценностей, которая заменяется абсолютной терпимостью.

Вполне очевидным для нас является, что в перестройке системы образования имеется заинтересованность и крупного бизнеса, который принято называть транснациональным. Главной целью, которую пытаются достичь представители крупного бизнеса, является достижение высокого уровня управляемости общества, поскольку это позволит в своих интересах манипулировать сознанием людей. **Представители крупного капитала уже давно чётко осознали, что чем ниже образованность людей, тем легче ими манипулировать, а значит, первей-**

шей и важнейшей задачей для него является решение проблемы «высокообразованности».

Начиная с 80-х годов в Европе началась серьезная перестройка системы образования, целью которой стало приспособление его к интересам глобального рынка по примеру американского образования, которое уже давно тесно связано с крупным частным бизнесом. С этого момента перестали говорить о «знаниях» и «знании», на смену которым пришли «компетенции». И речь идёт не просто о смене терминов, а о принципиальном изменении самого содержания, поскольку компетентность понимается не как образованность, а как некий продукт, изготовленный по заказу клиента.

Итогом реформирования европейского образования явилось то, что в 1999 году министры образования 29 стран подписали известную всем Болонскую декларацию «Зона европейского высшего образования», к которой присоединились 47 стран.

Главным результатом процесса «болонизации» стали снижение уровня массового образования, фрагментация знаний (в силу ориентации на узких специалистов), делающая невозможным формирование критического и аналитического мышления, пассивность студентов (из-за отсутствия широкой информации о самом процессе и из-за того, что все решения уже приняты наверху, а участие студентов не только не поощряется, но грубо подавляется), общая путаница и снижение качества образования.

Описанные события происшедшие в сфере реформирования европейской системы образования, позволяют пролить свет на смысл происходящей в России перестройки образования, которая в реальности представляет собой его ломку, сопровождающуюся мерами по коренной «мутации менталитета». И касается это в первую очередь детей, причём самого раннего возраста.

Показательным является тот факт, что идею реформирования российского образования продвигали и поддерживали (и в настоящее время продолжают поддерживать) представители крупного зарубежного бизнеса и подконтрольные им неправительственные организации. Только за 1991-1993 гг. вложения «зарубежных партнёров» в российскую систему образования составили 700 млн. долл. По проекту фонда Сороса по обновлению гуманитарного образования было подготовлено более 200 новых учебников по гуманитарным дисциплинам.

В 1994 и 1995 гг. Всемирный банк при поддержке Фонда Д.Сороса, правительств Великобритании, Финляндии, Франции, Японии и Ни-

дерландов составил два доклада под одним названием «Россия: образование в переходный период», а в 1999 г. - доклад № 18 666-RU «Обновление образования в России (региональный уровень)», содержащий материалы по Саратовской, Самарской и Новгородской областям.

Первый доклад (№13 638-RUS) имел гриф «Конфиденциально. Документ Всемирного банка. Только для служебного пользования» с предупреждением: **«Настоящий документ имеет ограниченное распространение и может быть использован получателем только при исполнении служебных обязанностей. Во всех других случаях его содержание не может быть раскрыто без разрешения Всемирного банка».**

Главная задача, которую нужно решить путём реформирования российского образования, по мнению авторов докладов, заключалась в том, чтобы так «реструктуризировать эту добившуюся больших достижений в прошлом систему..., чтобы она могла удовлетворить новые потребности непланового рынка и открытого общества». Речь шла о кардинальной ломке нашей образовательной системы, так как рекомендовалось:

- «закрывать педагогические институты и привлекать учителей из числа выпускников университетов», «закрывать профессиональные училища, которые не могут провести структурную перестройку»;

- установить «минимальные стандарты гражданственности», которые сводились к «способностям правильного чтения карт, объяснению на иностранном языке, правильному заполнению налоговых деклараций», «любовь к российскому искусству и литературе, а также терпимость к другим социальным группам»;

- «не повышать долю расходов на высшее или среднее профессионально-техническое образование в общем объёме ВВП, если они до этого не будут серьёзно реструктурированы»;

- «передать ответственность за выбор учебных материалов из министерства самим школам».

Было также выказано мнение о «несправедливости и неэффективности экзаменационной системы», что стало обоснованием для введения ЕГЭ.

России предлагалась такая стратегия «реформирования» советской системы образования, на тот момент всё ещё одной из лучших в мире, которая могла быть осуществлена только через её разрушение и никак иначе. Специалисты назвали этот процесс «американизацией российской школы». Речь шла об отказе от фундаментального классического характера образования, готовившего интеллектуально и нравственно

развитую личность, и переводу его на исключительно прикладной характер. В связи с этим показательна рекомендация ВБ ввести «минимальные стандарты гражданственности», что означало отказ от воспитания новых поколений. И действительно, в 1994 г. воспитательная функция была изъята из школ и вузов, что продолжалось около 5 лет, пока это не признали ошибочным, но кадры воспитателей, опыт и знания в этой области были утрачены.

Центром, через который проходили и проходят все идеологические, кадровые и финансовые пути перестройки образования, стал Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ). В 2004 году ректор этого вуза в своём докладе высказал позицию о совершенствовании структуры образования. **Он предложил подвергнуть полному пересмотру три важнейших принципа образования: бесплатность, всеобщность, фундаментальность.**

Наряду с НИУ ВШЭ в перестройке образования ключевую роль изначально играла и продолжает играть сеть экспериментальных центров, которые создавались Министерством образования на базе новаторских школ и семинаров. Сегодня они объединены в широкую сеть федеральных экспериментальных площадок и инновационных образовательных учреждений, возглавляемых Советами, председателем которых с 1999 г. является Александр Изотович Адамский. Именно он контролирует экспериментальную деятельность Министерства и распоряжается идущими из него бюджетными средствами. В качестве головного учреждения выступает созданный в 2006 г. и возглавляемый Адамским автономный негосударственный Институт проблем образовательной политики «Эврика», с которым связаны Издательский дом под таким же названием и конкурс литературно-образовательных инициатив на статус Федеральной экспериментальной площадки Минобрнауки.

Адамский, которого называют теневым идеологом школьной политики, представляется как один из ведущих экспертов по образованию в РФ, и ему приписываются такие одиозные высказывания, как:

«Каждый человек имеет право на такое образование, которое, в конце концов, обеспечит ему способность вырабатывать собственный моральный кодекс»;

«Мы знаем, к чему приводит обязательное изучение литературы. Ни к чему, кроме отвращения, это не приводит»;

«Сегодняшние родители - это «поколение неудачников...поколение нищих, потерявших всякое право делать замечания и наставлять на

путь истинный других».

Именно структура Адамского продвигала и активно продвигает сегодня инновационные образовательные системы, формирует сети, выведенные из-под контроля региональных властей и работающие в регионах как опорные базы эксперимента и разрушающие общенациональную школу. Среди них - системы школы М.Монтессори, Роджерс-психология, «оргдеятельные игры» (ОД) и пр.

Ещё более эффективно, нежели «Эврика», работает другой инновационный центр - Федеральный институт развития образования (ФИРО). Это государственное автономное учреждение при Минобрнауки, созданное в 2005 г. в результате слияния пяти центральных научно-исследовательских институтов и занимающееся стратегическими направлениями инновационной образовательной политики.

Во главе него стоит соратник и друг А.Адамского, академик РАО, доктор психологических наук Асмолов А.Г., один из идеологов нашествившего форсайт-проекта «Детство 2030». Это борец за тотальное разрушение основ традиционной школы, сторонник «выращивания культуры толерантности» и искусства жизни с «иными» людьми, введения «культуры защиты прав детей» и «социально-правовой адвокатуры детства».

Плоды согласованных действий, которые иначе как разрушительными не назовёшь, не заставили себя долго ждать. Так называемая реформа образования нанесла сильнейший удар по исторической и культурной преемственности русской школы, в результате которого произошла деформация или утрата исторической памяти и русской самобытности, смена русского менталитета и изменение общественного сознания. Резкое падение уровня образования и его качества (под видом его повышения) привело к оглуплению и культурно-психологической примитивизации молодёжи, формированию «осколочного», «фрагментарного» мышления, крайне узкого взгляда на жизнь, ориентированного на приспособление и поиск успеха (в соответствии с известной установкой А.Фурсенко формировать «квалифицированных потребителей»). В итоге катастрофически быстро сокращается число людей, умеющих аналитически и масштабно мыслить, а уж тем более способных подняться до уровня осмысления государственных интересов.

Особенно же сильно на детях и молодёжи сказалось применение «новейших» образовательных экспериментальных психопрактик с использованием НЛП и других изменяющих сознание методик и концепций «инновационной» педагогики, направленных на дерационализацию со-

знания и внедрение мировоззренческого и нравственного релятивизма. Это соответствует установке А.Адамского творить «собственный моральный кодекс», которая удивительно созвучна принципу «твори свою волю, таков да будет весь закон» сатаниста Алистера Кроули. Данные инновации способствуют массовому распространению оккультизма, поощряемого соответствующей литературой, продукцией в основном американской голливудской киноиндустрии, компьютерными играми, музыкой, и т.д., что делает молодёжь легко манипулируемой и подверженной влиянию со стороны специалистов по «управляемому хаосу».

Коммерциализация образования привела к расширению неравенства возможностей и к закрытию доступа к обучению для большой части молодёжи и её маргинализации. В итоге внутри неё складываются замкнутые сообщества и группы, не связанные между собой какими-либо общими интересами, в результате чего происходит фрагментация и расслоение самого общества. Отсутствие реального сектора экономики резко усугубляет проблему безработицы среди не учащейся молодёжи, которая, по данным Росстата, в 2013 г. составила среди молодёжи 15-24 лет 14,8%, а среди 15-19 лет - 29,2%.

Педагоги и преподаватели оказываются всё более бесправными и подконтрольными, что особенно усилилось в связи с введением видеонаблюдения в учебных заведениях, позволяющего организовать видеозапись в режиме реального времени через интернет. Всё это ведёт к существенному обесценению интеллектуального фактора и, самое главное, значимости личности в процессе образования, поскольку преподаватель или научный сотрудник всё больше воспринимается в качестве абстрактной обезличенной фигуры.

В настоящее время реформы образования продолжают. Новым, как сейчас принято говорить, «трендом» является курс на «инновационное образование». По своему видит «инновационность» министр Д.Ливанов, **одной из первых инициатив которого было предложение вдвое сократить число обучающихся студентов, повысив финансирование для оставшихся мест** («как только мы уйдём от всеобщего бесплатного высшего образования, появятся механизмы, которые помогут привлечь на предприятия ценные кадры... Если хорошее образование будет стоить дорого, и человек вынужден за него платить, он сможет взять кредит, а будущий работодатель в обмен на обязательства погасит его»).

Перестройке были подвергнуты все уровни и направления образования, не исключая и систему дошкольного образования.

Все указанные выше обстоятельства, включая и введение так называемых ФГОСов, о которых не было упомянуто, характеризуют реформирование нашего образования так сказать «сверху». И практически все необходимые шаги «сверху» уже сделаны, даже соответствующее законодательство уже не препятствует дальнейшему разрушительному воздействию на российское образование.

Теперь идеологи решили вовлечь в проведение реформ и рядовых учителей, начать, как они говорят, «менять страну снизу».

По данным таких интернет ресурсов, как «Накануне.RU», «Русская народная линия» и др., в сентябре текущего года в школах московской области стартует американская модель подготовки учителей-лидеров «Teach for all». Финансирование будет осуществляться через некий благотворительный фонд (социально ориентированную НКО). Одним из основателей программы «Teach For All» является консалтинговая компания «The Boston Consulting Group», ведущая деятельность в сфере глобальных преобразований общества в разных странах. Адаптация к российским условиям программы «Teach For All» ведется с привлечением международной рекрутинговой компании «The Odgers Berndtson», что говорит о готовности вкладывать в проект действительно большие объемы финансовых средств.

«The Odgers Berndtson», являющаяся мировым лидером в подборе руководителей высшего звена, проведет отбор кандидатов среди лучших выпускников лучших российских ВУЗов в соответствии с запросами «Teach For All». Затем, после выявления подходящих, их кратко обучат основам педагогики, устроят к детям в школы, приплатив дополнительно по 35000 руб. к зарплате каждый месяц, и в течение последующих двух лет будут обучать и тренировать по методичкам «Teach For All», штампуя «лидеров» американского образца для российского общества. Далее их ждет продвижение, следующий этап более серьезной работы, которому поспособствуют уже работающие в системе образования агенты изменений.

Выбор в качестве полигона именно Московской области не является удивительным и случайным, поскольку в правительстве Московской области более десяти лет (с 2000 года) сначала министром образования, а затем в ранге первого заместителя правительства, работала Лидия Антонова, а с декабря 2014 г. она стала членом Совета Федерации от Московской области и вошла в комитет по образованию.

Отметим, что за реформирование России «снизу» выступают и наши проамериканские настроенные политики. Так, например, бывший министр финансов Алексей Кудрин в 2012 г. объявил о создании комите-

та гражданских инициатив, который «открыто, оппонирует действиям власти, невзирая на лица и должности».

Еще раньше - в 1997 г. А.Кудрин активно способствовал тому, чтобы правительство Московской области создало Фонд «Центр международных академических и обменных программ», нацеленный на создание благоприятных условий для сотрудничества школ Московской области с мировым образовательным пространством. Главой этого фонда стала упомянутая выше Лидия Антонова - супруга небезызвестного «реформатора» российского образования Александра Асмолова, о котором уже упоминалось выше.

Мы считаем, что внедрение модельной программы «Teach For All» несёт в себе потенциальные угрозы не только для образования, но и для национальной безопасности, поскольку данная программа продвигается некоммерческими организациями, финансируемыми из-за рубежа.

Шаг за шагом, в течение 26 лет геополитические противники России руками своей агентуры разрушали наше образования, нанеся в итоге мощный удар по традиционной русской школе. Но осознание этого факта сегодня позволит нам совместными усилиями исправить ситуацию, но без Вашей поддержки сделать это будет невозможно.

Крайне важным является осуществление проверки всех изложенных обстоятельств, а также рассмотрение вопроса о внесении всех организаций, продвигающих программу «Teach For All» в реестр иностранных агентов и ограничение их деятельности на территории Российской Федерации.

Уважаемый Владимир Владимирович, просим Вас вмешаться в ситуацию, сложившуюся в Российском образовании:

- 1. принять меры направленные на недопущение нарушения прав граждан, в сфере образования в части навязывания и внедрения программы «Teach For All» в системе образования.**
- 2. инициировать процедуру признания всех благотворительных фондов, продвигающих программу «Teach For All», в реестр иностранных агентов РФ.**

Г.С. Авдюшин, Председатель Центрального Совета Межрегионального общественного движения в защиту прав родителей и детей

http://ruskline.ru/analitika/2015/11/14/nasha_sistema_obrazovaniya_teryaet_svoj_suverenitet

СЕРЫЕ КАРДИНАЛЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В. Соколова

Кто стоит за «реформами» по ликвидации всеобщей грамотности в стране

В январе страна в очередной раз встала на дыбы, ознакомившись с новым образовательным стандартом, предлагаемым старшей школе. Ориентированный на некие «компетенции» вместо традиционных знаний и оставивший обязательными всего четыре сомнительных предмета, стандарт подвергся критике абсолютно со всех сторон.

Посыпались обвинения в намерении оболванить школьников, ликвидировать федеральную общегосударственную программу школьного образования. Кульминацией явилось открытое письмо учителя Сергея Волкова Президенту и премьер-министру по поводу содержания Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), вконец прорвавшее плотину народного возмущения: «Мы считаем, что вы, как руководители страны, которые обязаны просчитывать риски от принимаемых решений, должны наложить вето на радикальное перекраивание школьной программы и перевод в статус предметов по выбору её главных дисциплин!»

«Перестарались...» – укорил Владимир Владимирович разработчиков.

«Исправим!» – с готовностью отозвались те.

Министр образования и науки Андрей Фурсенко пообещал лечь костью, но не допустить одобрения «этих стандартов» до того момента, пока они не получат достаточно широкую общественную поддержку. Страна вздохнула с некоторым облегчением – начали «широко» обсуждать и исправлять.

Но сквозь шум и гам всё чаще раздаются недоумённые голоса: а почему вообще нужно обсуждать и исправлять то, что является абсолютно губительным для российского образования?

Представители Российской академии образования называют предлагаемый стандарт «примером откровенной халтуры, убедительным свидетельством непрофессионализма и безответственности», не подлежащим доработке. Санкт-Петербургское и Московское математические общества призывают признать проект негодным, а авторов – «дискредитировавшими себя составлением столь безграмотного и вредного документа». Заместитель председателя Комитета Госдумы РФ по обра-

зованию Олег Смолин расценивает возможное утверждение документа как «резкое ограничение прав человека в области образования», а спикер Совета Федерации Сергей Миронов громкогласно заявляет: «Новые школьные стандарты подорвут основы государственности».

Действительно – премьера, казалось бы, откровенно провалена. Почему стандарту не дают «отвод»? Накинувшись на руководителя разработчиков стандартов Александра Кондакова, многие забывают, что данный проект является неотъемлемой и важной частью образовательной стратегии России, именуемой «модернизацией». И каждому, кто попытается проследить историю выраженных в стандарте идей, понятно, что этот документ только оформил и детализировал некие модели, вызревшие намного раньше. Бронепоезд уже давно в пути.

Одна из основополагающих идей, закладываемая еще с начала 2000-х, заключается в том, что детям не нужны излишки знаний, поскольку жить они будут в постиндустриальном обществе – обществе услуг. Эту идею еще в 2007 году внятно транслировал нынешний министр образования Андрей Фурсенко: «Недостатком советской системы образования была попытка формировать человека-творца, а сейчас задача заключается в том, чтобы взрастить квалифицированного потребителя».

Школа, согласно новой модели, должна быть профильной и ориентированной на потребности рынка. «Ключевое слово здесь — избыточность» – объясняет один из лидеров инновационного образования Александр Адамский: «Общеобязательных предметов, пронизывающих весь образовательный путь, должно быть не так много, может быть, всего два-три». «Мы знаем, к чему приводит обязательное изучение, например, курса литературы, – продолжает он. – Ничего, кроме отвращения, это не приносит».

Стремление максимально разгрузить объём программ преследует еще одну важнейшую цель – высвобождение часов для платных школьных курсов. По прогнозам главного идеолога модернизации образования ректора Государственного университета Высшей школы экономики (ГУ-ВШЭ) Ярослава Кузьминова, данным ещё в 2003 году во время дискуссии «Образование в 2013. Тенденции и вызовы», это дало бы возможность получить от российских семей дополнительных 7 млрд долл.

«Социализм в школьном образовании закончился», – убеждал нас в те же годы гуру модернизации Анатолий Пинский. – «Школа должна зарабатывать». А как зарабатывать, если базовый учебный план полностью исчерпывает часы, разрешённые санитарными нормами?

Сегодня борцы за модернизацию во главе с Ярославом Кузьминовым твердят нам о том, что «школа перегружена фактурой традиционных предметов». Новый стандарт реформаторы называют «шагом вперед» – «у субъектов образовательной политики впервые появился реальный выбор».

«Выбор», «вариативность», «компетенции» – оказывается, эти идеи возвращались в нашем обществе уже более 10 лет. На этом фоне происходило внедрение всех инноваций в образовании – ЕГЭ, реструктуризация сельских школ, введение подушевого финансирования и проч.

Возвращались – кем? Министры образования сменяли один другого, но дело модернизации оставалось живее всех живых... Пристальный взгляд обязательно обнаружит, что все идеологические, кадровые и финансовые пути реформ образования так или иначе проходили через Высшую школу экономики, вокруг которой в 2000-е годы начинает кучковаться сплоченная группа «модернизаторов».

Оппоненты модернизации не устают удивляться поразительной влиятельности этой группы. Например, в мае 2009 года декан социологического факультета МГУ Владимир Добренков в открытом письме к президенту Медведеву пытался обратить внимание общественности на «непомерно завышенные амбициозные претензии» на особую роль в системе российского образования ГУ-ВШЭ, которая «откровенно лоббирует свои интересы в Правительстве РФ». Ключевой вопрос письма: «Почему с таким упорством, такими темпами демонтируется прежняя, казалось бы, отработанная система стандартизации образования и внедряется новая, грантово-тендерная и зависимая от произвольных решений Минобрнауки?..»

«Крёстный отец» модернизации

Как начиналась «модернизация образования»? В декабре 1999 года Высшая школа экономики наряду с четырьмя другими лицами-учредителями создает фонд «Центр стратегических разработок», который и приступает к разработке стратегии развития России, и в первую очередь – программы реформы образования. Организацию возглавляет Герман Оскарович Греф, а вице-президентом фонда оказывается супруга г-на Кузьмина Эльвира Сахипзадовна Набиуллина, будущий министр экономразвития.

Воистину, эта супружеская чета внесла неоценимый вклад в дело модернизации российского образования. «Всё это время Набиуллина

умудрялась держаться в тени, – писали журналисты, – а ведь она была и остается главной «рабочей лошадкой» грефовского штаба реформ». Самого же Ярослава Кузьмина называют «крестным отцом» модернизации, главным её идеологом и разработчиком.

Готовились реформы тихо, если не сказать – келейно. Ни «широкую общественность», ни профессиональное сообщество, ни даже Министерство образования к ней постарались не подпустить. В результате были определены первоочередные меры – проведение экспериментов по ЕГЭ, по реструктуризации малокомплектных сельских школ, по переходу на финансирование высшей школы с использованием «образовательных ваучеров» – ГИФО (государственных именных финансовых обязательств) – последний из экспериментов денег стоил немалых, но, к счастью, был признан несостоятельным.

Однако великое ли дело – сесть компанией и придумать стратегию развития страны? Куда труднее встроить в государственную машину новую программу и заставить общество ей следовать. Для этого одного «Центра стратегических разработок» было уже недостаточно.

В 2001 году по инициативе Ярослава Кузьмина создается Российский общественный совет по развитию образования (РОСПО), признанный одной из самых авторитетных дискуссионных площадок. Главные функции РОСПО – определять приоритеты развития образования и «выбивать» на них из бюджета дополнительные средства, задавая финансовым потокам нужные направления.

Так, в 2004 году г-н Кузьмин представляет на обсуждение РОСПО фундаментальный доклад о совершенствовании структуры образования в России (документ был одобрен и направлен Президенту России Владимиру Путину).

В докладе говорилось ни больше ни меньше – о необходимости реструктуризации всей системы российского образования. Три важнейших принципа образования – всеобщность, бесплатность и фундаментальность – подвергались полному пересмотру как нерентабельные.

По мнению г-на Кузьмина выходило, что страна у нас слишком образованная. Где это видано – «в нищей России учится 98,6% подростков в возрасте 16 лет, на среднее образование тратится больше, чем на высшее»! Специалистов с высшим образованием – также переизбыток... А сколько средств оседает на программах ПТУ?..

Деньги государства, по мнению г-на Кузьмина, уходят сквозь пальцы: содержание и питание детей в детских садах, содержание вос-

питанников профтехучилищ, поддержание малокомплектных сельских школ... Отдельный возмутительный факт – стандарт не позволяет школам России предоставить платные образовательные услуги за пределами учебного плана. Всё это следует в корне переменить.

Куда же стоило бы направлять бюджетные средства, по мнению членов РОСРО и г-на Кузьмина? Например, на информатизацию российского образования.

Напомним, еще в 2001 году родилась федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 годы)»: Интернет – в каждую деревню... Дело благое. Однако деньги в бюджете на его реализацию предусмотрены не были. Какой там Интернет, если школы разваливаются и мела не хватает.

Ситуация вызвала взрыв возмущения в РОСРО: опять «капремонты» – кто тут против модернизации? В результате средства в размере 1748,9 млн руб, предназначенные на насущные нужды российского образования, были перераспределены на «Прочие нужды», то бишь на «развитие информационной среды».

Министерством образования РФ был объявлен открытый конкурс на поставку компьютерной техники в сельские школы (приказ от 11 января 2001 года № 89). Контроль за проведением конкурса осуществляло Министерство экономического развития и торговли, руководимое в то время Германом Грефом, 1-м замом которого, как мы помним, являлась Эльвира Набиуллина. А заключения по конкурсу давал «Институт госзакупок» Высшей школы экономики, руководимой ее супругом Ярославом Кузьминовым.

Чем закончилась эта история? В ходе Международного исследования SITES-2006 на тему «Готова ли система общего образования в России к всеобщей информатизации?» были обнаружены ошеломляющие факты: 70% из 4000 опрошенных российскими экспертами представителей 800 российских школ, расположенных в 45 регионах России, в 2006 году были все также не обеспечены компьютерами. Техника ржавела на складах либо не была заполнена необходимыми программами. Только 15% учителей смогли похвастаться: Интернет оказывает существенное влияние на учебный процесс....

До информатизации ли было учителям? Тем более, что принятый в 2001 году Закон «О реструктуризации малокомплектных школ», разработанный ГУ-ВШЭ и лоббируемый РОСРО, закрывал уже сами школы...

Но главный вопрос теперь в другом: как вообще могли появиться

столь разрушительные идеи? Действительно ли все эти масштабные начинания являлись плодом измышления творческих коллективов ГУ-ВШЭ, РОСРО или, скажем, лично г-на Кузьмина?

Нанотехнологии в сфере образования

В 2001 году в небольшой заметке с говорящим названием «Заседает штаб модернизации» реформатор Александр Адамский разъяснил читателям, как был создан РОСРО: «И только когда в 1997 году начались организованные попытки системного реформирования отрасли и в образование стали поступать серьёзные деньги, стало очевидно, что без влиятельного института продвижения политических решений относительно образования не обойтись».

Разберёмся – о каких «организованных попытках» и «серьёзных деньгах» идет речь? Дело в том, что именно в этот период в российское образование начинают вливаться потоки внешних займов со стороны Всемирного банка (МБРР).

9 октября 1997 года между Правительством РФ и Международным банком реконструкции и развития (МБРР, входит в группу Всемирного банка) было подписано соглашение о займе №4183-RU на финансирование «Инновационного проекта развития образования» на общую сумму 68 млн долларов (сроки реализации – 1998 – 2004 гг.). В рамках Инновационного проекта реализуются два блока программ – «Высшее образование», «Учебное книгоиздание».

19 июля 2002 года вступило в силу Соглашение о займе №4605-RU между Российской Федерацией и МБРР для финансирования проекта «Реформа системы образования» на сумму 49,85 млн долларов (сроки реализации 2002-2006 гг.).

28 февраля 2005 года вступило в силу Соглашение о займе №4726-RU между Российской Федерацией и МБРР для финансирования проекта «Информатизация системы образования» на сумму 100 млн долларов (сроки реализации 2005-2008 гг.).

По решению Правительства РФ создается Национальный фонд подготовки финансовых и управляющих кадров (НФПК) – «для реализации масштабных проектов в сфере образования». Как объяснял в интервью журналу «Человек и труд» (№6, 2002 г.) президент НФПК, бывший министр образования РФ Александр Тихонов, «роль НФПК сводится к тому, что он выступает как операционно-бухгалтерская дирекция по управлению полученными от МБРР средствами. Если Мировой банк

прекратит выдачу займов, НФПК перестанет существовать».

Итак, бухгалтерия – есть, в роли исполнительной дирекции выступило Минобразования (кстати, ответственность за общую координацию работ по реализации проектов была возложена на Александра Михайловича Кондакова, разработчика сегодняшних стандартов).

А роль Высшей школы экономики была, можно сказать, наиболее ответственной – это роль «транслятора идей». Не зря же руководителем образовательных проектов в Московском представительстве Всемирного банка оказывается научный руководитель Института развития образования ГУ-ВШЭ Исак Фрумин.

Именно в этот период закладываются основные понятия модернизации образования (как выясняется, вовсе не плод воображения г-на Кондакова – «компетенции» появляются уже в аналитических записках г-на Фрумина). И стратегия развития образования в нашей стране начинает удивительным образом совпадать с пожеланиями Всемирного банка – как в целом, так и в деталях.

Казалось бы, чем плохо, что такая известная финансовая организация помогает умственно отсталой стране выстраивать её образовательную политику? Дело в том, что репутация у Всемирного банка не слишком хороша. "Единственное, что остается после них [МБРР и ВМФ] – это огромный долг", – утверждают члены Инициативной группы против экономической глобализации "Прага-2000". Кредиты выдаются на вполне определенных условиях: государство-заемщик должно выполнить некие нормативы и провести некие реформы.

С характеристикой общей стратегии банка мы можем познакомиться в исследовании И.В. Жуковского «Всемирный банк в современной образовательной политике», хотя она прекрасна знакома нам из выступлений «модернизаторов». Ослабление государственного влияния, сведение образования только к его экономическому значению (школьная программа служит формированию знаний и навыков, требуемых рынком труда)... В дальнейшем – приватизация среднего и высшего образования. Цель – ослабить конкурента, каким является, например, Россия.

Общие слова, конспирология? Если бы – во множественных докладах Всемирного банка поступали вполне конкретные указания, разумеется, в виде «рекомендаций».

С одним из документов («Россия: образование в переходный период» с грифом «Конфиденциально. Документ Всемирного банка. Только для служебного пользования») нас знакомит доктор философских наук,

ректор Московского гуманитарного университета Игорь Михайлович Ильинский.

Главная задача реформы российского образования в докладе ставится так, как позже нам транслировал её г-н Кузьминов: «реструктуризировать эту, добившуюся больших достижений в прошлом, систему..., чтобы она могла удовлетворить новые потребности непланового рынка и открытого общества».

Вот некоторые из пунктов:

- «закрыть педагогические институты и привлекать учителей из числа выпускников университетов»;

- «закрыть профессиональные училища, которые не могут провести структурную перестройку»;

- установить «минимальные стандарты гражданственности», которые сводились авторами доклада к «способности правильного чтения карт, объяснению на иностранном языке, правильному заполнению налоговых деклараций... этот список может также включать способность воспринимать русское искусство и литературу, а также терпимость к другим социальным группам»;

- ввести «подушевое финансирование школ, исходя из уровня расходов на одного ученика»;

- «не повышать долю расходов на высшее или среднее профессионально-техническое образование в общем объеме ВВП, если они до этого не будут серьёзно реструктуризированы»;

- «передать ответственность за выбор учебных материалов из министерства самим школам».

- Устранить «несправедливость и неэффективность экзаменационной системы».

Посмотрим, какие из рекомендаций оказались выполненными?

Сегодня в стране идёт массовое сокращение педагогических институтов (закрыто уже около 40 (г-н Кузьминов убеждает нас в том, что действующая система подготовки кадров устарела).

Система профтехучилищ фактически разрушена, а к 2013 году они будут окончательно ликвидированы как тип учебного заведения (г-н Кузьминов называет их «изжившими себя» и «ущербными»)

К «минимальным стандартам гражданственности» наша школа уже идёт («ключевая компетенция», которой должна учить сегодня школа, по мнению г-на Кузьмина, – «умение жить в гражданском обществе»).

«Несправедливая» экзаменационная система заменена на ЕГЭ –

«справедливую» (несмотря на полный провал ЕГЭ, г-н Кузьминов «видит за ним будущее» и сравнивает его по масштабу с гайдаровскими реформами – разумеется, исключительно в позитивном ключе)...

Заслуживает особого внимания упомянутая в докладе Всемирного банка система подушевого финансирования – серьезнейшее нововведение последних лет, споры о котором не стихают (г-н Кузьминов, разумеется, ярый его сторонник). Оно принципиально меняет ситуацию на образовательном рынке: учебные заведения теряют гарантированность сметного финансирования, получая теперь конкретную сумму на каждого учащегося, а посему вынуждены вступать в опасную за него «борьбу».

Как внедрялась в России эта система? Рассмотрим ещё один из директивных документов по модернизации школ – аналитическую записку Всемирного банка №29943 «Механизмы финансирования школьного образования в Российской Федерации: опыт и проблемы» (2004 г.) Документ подготовлен сотрудником ГУ-ВШЭ и Всемирного банка Исаком Фруминым вместе с другими специалистами.

Анализируя опыт внедрения системы подушевого финансирования в Самаре, Чувашии и Ярославле за период с 1997 по 2003 гг., авторы свидетельствуют о «неоднозначности» попыток введения подушевых нормативов – фактически констатируют, что эксперимент оказался несостоятельным. Выделяют и «побочный эффект»: переход на новую схему финансирования неизбежно приведёт к банкротству и закрытию ряда школ.

Тем не менее авторы тут же предлагают «разработать план реализации, чтобы обеспечить гладкое внедрение системы в Российской Федерации». Это будет трудно – потребуются внести изменения в Бюджетный кодекс РФ. Однако «разработка таких национальных рекомендаций, – настаивают специалисты Всемирного банка, – должна стать неотложной задачей. Без них будет значительно труднее сдвинуть с мертвой точки систему подушевого финансирования»...

Сегодня, как это ни печально, мы можем констатировать, что все рекомендации Всемирного банка выполнялись очень последовательно. Разумеется, не сразу – для всего нужно время. Не просто разрушить мощную систему – нужно подготовить к этому общество, и роль Высшей школы экономики, как и РОСРО, в этом является определяющей.

В одном из интервью замечательный филолог Галина Андреевна Белая недоумевала:

«...от нас Всемирный банк требует (я читала подготовленный им доклад о проблемах образования в России), чтобы мы отказались от спецшкол, гимназий и лицеев, так как это, якобы, недемократично, и свернули преподавание гуманитарных и фундаментальных наук, потому что для такой нищей страны, как Россия, это непозволительная роскошь. И, представьте себе, наше Министерство образования и науки идёт на поводу у этих советчиков».

Но, может быть, «советчики» правы, руководствуются самыми благими целями и ведут нас к светлому будущему? У нас есть возможность оценить результаты.

Цена эксперимента

В 2003 году Счётная палата РФ начинает проводить проверки эффективности государственных расходов при реализации проектов Всемирного банка (Бюллетени СП РФ №3 (75), 2004 г., №5 (125) за 2008 г., материалы с официального сайта СП). Оказывается, мы немного можем сказать о том, что хорошего принесли эти миллионы российской школе. Как явствует из Бюллетеня СП РФ за 2008 г., «за весь период использования заёмных средств в сфере образования российской стороной оценка эффективности ни одного из проектов МБРР не проводилась». Особо внимания заслуживает тот факт, что погашение и обслуживание займов осуществлялось за счёт средств федерального бюджета.

Кстати, по признанию президента Высшей школы экономики Александра Шохина, до 2/3 сумм, получаемых Россией от Всемирного банка, уходили на оплату самой же дающей в долг стороны (её консультантов, советников и пр.). Оставшаяся треть пошла на эксперименты, там и сям оседающая в широких карманах.

Конечно, этих денег было недостаточно: ещё в 2004 году г-н Кузьминов объяснил корреспонденту «Коммерсанта», что один только ЕГЭ обходится государству порядка 800 млн рублей в год. (В 2006 году, как мы видим в бюллетенях СП, эта сумма составляет 1,4 млрд рублей – аппетиты выросли вдвое).

Поэтому с 2001 года Минобразования «пришлось», забыв о Федеральной программе развития образования, бросить все средства на проведение экспериментов (ЕГЭ, ГИФО, реструктуризации сельских школ и т. д.). При этом, как свидетельствуют материалы Счётной палаты, РАО от разработки основных направлений развития образования фактически отстраняется: «разработка научных проектов поручалась организа-

циям... не имеющим необходимого для такого уровня разработок научного потенциала».

Каким именно? По крайней мере, Высшая школа экономики фигурирует в материалах отчета с завидным постоянством. Идеолог модернизации г-н Кузьминов, разумеется, не забывает о себе. Только по одному эпизоду относительно малозатратного проекта ГИФО, конечный результат которого квалифицируется Счётной палатой как «отвлечение бюджетных средств», Высшей школе экономики было направлено 9,5 млн рублей. А сколько их было, этих проектов...

Главное понять: согласно материалам Счётной палаты, все указанные образовательные эксперименты проводились с многочисленными законодательными нарушениями – в нарушение Федеральных законов, Гражданского кодекса, Налогового кодекса, Бюджетного кодекса. Получается, обсуждение мер по модернизации российского образования из области общественных дискуссий должно было бы перейти в область соответствующих ведомств – например, Генеральной прокуратуры...

Именно от этого факта всё время пытаются отвести российские реформаторы: вся модернизация российского образования – это один большой рискованный и абсолютно незаконный эксперимент, за который никто, по сути, ответственности не несёт. Эксперимент, ведущий к понижению общего уровня обучения, его научных основ, фундаментальности; разрушению единства и общедоступности образовательного процесса; окончательному разрушению традиционных духовно-нравственных основ школы.

И пусть сравнительно не так велики суммы, заложенные Всемирным банком в российское образование, зато направлены были метко и попали в нужные руки.

«Давайте перестанем врать!»

Но вернемся, наконец, к теме Федерального государственного образовательного стандарта. «Давайте перестанем врать и позаботимся о реальном изменении образования в старшей школе!» – раздался на январском круглом столе революционный призыв председателя Комиссии по развитию образования Общественной палаты РФ Ярослава Кузьмина, равнодушного к дальнейшей судьбе проекта. И все начали заботиться.

По предложению разработчика стандарта Александра Кондакова и Ярослава Кузьмина сформирована Группа мониторинга доработки

проекта стандарта. Как объяснил Александр Кондаков ведущему программы «Угол зрения» Александру Привалову, вместе с разработчиками эта группа отслеживает все высказывания по стандарту, учитывая пожелания. Что захотят – учтут и к середине мая представят итоги на окончательное утверждение общественности. С поистине космической скоростью принимаются очередные меры по всеобщей ликвидации грамотности в стране.

А пока в дело вступили многочисленные клакеры (так называют в театральных кругах группу лиц, способствующих искусственному успеху или провалу постановок). «Новые стандарты соответствуют чаяниям современных старшеклассников и современной науки. Единственные, кто этого не понимает, – это учителя и ряд других взрослых людей», – убеждает нас член Комиссии по развитию образования Общественной палаты РФ Ефим Рачевский. «Стандарт... отвечает реальному запросу современного общества», вторит ему член той же комиссии Любовь Духанина.

Работа клакеров – аплодировать, не забывая упоминать о некоторых недоработках. Внимание «зрителей» рассеивается – вопрос о необходимости принципиальных изменений заминается и сводится к обсуждению уступок. «Назвать это дискуссией уже не получается: идёт игра в одни ворота» – так характеризует сегодняшнее обсуждение стандарта член-кор. РАО Александр Абрамов:

Новому стандарту – быть. «Модернизаторы» стараются – как мы помним, эта работа хорошо оплачивается. Ведь только по займам Всемирного банка на реформы было направлено более 200 млн долларов.

Подминающая под себя всех и вся лавина преобразований, за которыми сегодня трудно уследить даже более или менее компетентному человеку, уничтожает массовое высшее образование, всеобщее среднее образование, в принципе лишает основную массу населения России права на образование, что уж говорить о его качестве.

Вот уже более 10 лет общество как будто проверяют на остойчивость – есть такой термин в кораблестроении, означающий способность плавающего средства противостоять внешним силам, вызывающим его крен, и возвращаться в состояние равновесия по окончании возмущающего воздействия.

Происходит тихая и бескровная революция: всего лишь направляемое «серыми кардиналами» ведомство устраняет от управления образованием государство и общество. И в результате этой «модернизации»

последнее, возможно, будет окончательно и безнадежно разделено на «быдло» и выпускников «Наивысшей школы экономики».

Сегодня государство развивает два взаимоисключающих проекта: «модернизацию» образования и «Сколково». Интересно, какие цели на самом деле ставит перед собой Ярослав Кузьминов, успешно завершивший первый проект и возглавивший разработку Стратегии инновационного развития России до 2020 года?

Из бюллетеней Счётной палаты:

«В нарушение Федерального закона (ФЗ) «Об утверждении Федеральной программы развития образования (ФПРО)» средства федерального бюджета в сумме 453,9 млн рублей отвлечены Правительством РФ от мероприятий ФПРО... и направлены на проведение эксперимента по внедрению ЕГЭ... Затраты на проведение ЕГЭ должны будут покрываться из федерального бюджета и бюджетов субъектов РФ... в 2006 году без учета инфляции это составит 1463 млн рублей (расчётно)».

«В нарушение ФЗ... Минобразование России проводило совершенно другое по социально-экономической сути мероприятие, а именно эксперимент по переходу на нормативно-подушевое финансирование высшего образования с использованием ГИФО.... Фактически установлен новый механизм получения бесплатного и частично-платного образования, который выходит за рамки ФПРО, но финансируется за счёт средств, предусмотренных на её реализацию».

«В нарушение ФЗ... Минобразованием России на проведение эксперимента по внедрению ГИФО и его научное обеспечение за счёт средств ФПРО по статье «Прочие нужды» вместо статьи «НИОКР» направлено 14 млн рублей. Из них 9,5 млн рублей направлено Высшей школе экономики (ГУ-ВШЭ) на выполнение научных разработок по тематике ГИФО». ... Конечный результат внедрения научной разработки квалифицируется Счетной палатой как «отвлечение бюджетных средств от студентов, зачисленных в вуз на бесплатной основе, ... и, как итог, невыполнение статьи 5 Закона Российской Федерации «Об образовании».

«В ходе проверок установлено, что научную разработку проблем развития образования на селе осуществляют по поручению Минобразования России РАО (с 1999 года) и ГУ-ВШЭ

(с 2001 года). Анализ основных положений выполненных ими работ показал принципиально различный подход разработчиков к исследованию данной проблемы.

Исходя из основных положений Концепции ГУ-ВШЭ, реструктуризации подлежат 5952 школы, что составляет 13,6 % от общего количества школ, расположенных в сельской местности, в результате чего существенно снизится доступность в получении среднего (полного) образования для значительной части сельских детей школьного возраста, а около 2859 деревень останутся вообще без образовательных учреждений. Причем концепция предполагает экономическую эффективность выявить в ходе намеченных экспериментом преобразований в сельской местности»... и пр. и пр.

БОЛОНСКАЯ СИСТЕМА - ДЕТИЩЕ КОРПОРАЦИЙ

О. Четверикова



В отличие от американской системы образования, традиционно тесно связанной с крупным частным бизнесом, европейское образование должно было быть подвергнуто более серьезной перестройке для приспособления его к интересам глобального рынка.

Главным заказчиком коренной образовательной реформы в Европе стал Круглый стол европейских промышленников или просто Европейский круглый стол (ЕКС), созданный в 1983 г. и объединивший 47 крупнейших европейских корпораций, главы которых регулярно присутствуют на встречах Бильдербергского клуба.

ЕКС – главный мотор наднациональной унификации Европы, основ-

ной игрок и ключевая группа давления на европейской политической сцене, оказывающая решающее влияние на европейских лидеров и фактически составляющая документы Европейской комиссии

Уже начиная с 80-х гг. ЕКС работал над изменением образовательной системы и научных исследований в Европе, однако крайне важную роль сыграл его доклад 1989 г., названный «Образование и компетенции в Европе».

С этого момента перестали говорить о «знаниях» и «знании», на смену которым пришли «компетенции». И речь идёт не просто о смене терминов, а о принципиальном изменении самого содержания, поскольку компетентность понимается не как образованность, а как некий продукт, изготовленный по заказу клиента.

В соответствии с докладом ЕКС, «образование и подготовка рассматриваются как насущные стратегические инвестиции ради будущего успеха предприятия. Преподаватели недостаточно разбираются в деловой экономической активности и в понятии прибыли, поэтому надо будет придать большую значимость дистанционному обучению».

В 1991 г. ЕКС опубликовал новый доклад, в котором уточнялось: «Открытый университет – это промышленное предприятие, а дистанционное обучение – это новая отрасль промышленности» [17]. А 6 месяцев спустя Европейская комиссия опубликовала «Белую книгу», в которой применительно к образованию и исследованиям применяются уже такие термины, как «гибкость», «мобильность», «трудоустройство».

Мощным фактором, ускорившим переход к перестройке образования, стало создание ВТО в 1995 г., которая в отличие от своего предшественника ГАТТ охватила торговлю не только промышленными товарами, но и услугами, правами на интеллектуальную собственность и пр.

Ставя своё право выше права национального, ВТО требует унификации последнего в соответствии с принципами неолиберализма (в первую очередь приватизации), распространяемых и на сферу услуг, которая включает в себя очень широкий сектор – детские сады, школы, университеты, больницы, дома престарелых, объекты культуры, ЖКХ и т.д.

В соответствии с принципом «равного отношения», предусмотренным Генеральным соглашением по торговле и услугами (в рамках ВТО), они тоже должны быть открыты для доступа иностранного капитала.

Тут надо отметить, что роль Европейского союза в создании ВТО, и особенно Генерального соглашения по торговле и услугам (ГСТУ), была, безусловно, центральной. И хотя неолиберальную стратегию

представляют часто исключительно как навязанную США, в том, что касается услуг и либерализации торговли услугами, первенство принадлежит ЕС, который является первым в мире экспортёром услуг[18]. Именно поэтому ЕС был так заинтересован во включении образования в ГСТУ.

В том же 1995 г. в одном из многочисленных докладов ЕКС под названием « К обществу обучения» появляется ещё одно новое положение: «Образование должно считаться услугой, оказанной экономическому миру. Национальные правительства должны рассматривать образование как процесс, идущий от колыбели до могилы».

Именно отсюда идёт идея обучения на протяжении всей жизни, означающая в реальности повышение квалификации и переквалификацию согласно спросу на рынке труда, меняющиеся в зависимости от рыночной конъюнктуры. Идея эта появляется в новой «Белой Книге» Европейской комиссии 1995 г., которая полностью копировала доклад ЕКС и называлась « Изучать и обучать, в направлении к когнитивному обществу».

Другим заказчиком коренной перестройки образования стала ОЭСР, опубликовавшая в 1998 г. доклад, в котором говорилось: «Преподаватели не нужны для обучения на протяжении всей жизни. Это сделают лица, предоставляющие образовательные услуги».

В том же году Еврокомиссия повторяет эту идею в своём докладе «Ray First»: «Пришло время внешкольного образования, и освобождение образовательного процесса приведёт к контролю со стороны продавцов образования, более открытых к инновациям, чем традиционные структуры».

Эти документы и подготовили Болонский процесс, инициаторами которого уже официально выступили министры образования Франции, Германии, Италии и Великобритании. В 1998 г. (после подписания Амстердамского договора 1997 г.) они приняли Сорбонскую декларацию, направленную на создание открытого европейского пространства высшего образования, призванное стать «более конкурентоспособным на мировом рынке образовательных услуг».

Именно здесь уже ясно прозвучала тема «экономики знаний». Чтобы обеспечить успех начинания, организаторы использовали, как выразилась французская исследовательница Ж. Азам, неолиберальную находку, подключив к процессу ректоров университетов, которые и стали в итоге ещё одним важным заказчиком[19].

В том же году состоялась встреча европейских ректоров по случаю годовщины основания Болонского университета, где они подписали «великую хартию». И хотя она и подтверждала традиционные принципы университетской деятельности, в ней появились новые ключевые понятия «мобильность», «гибкость» и «трудоустройство», что означало начало приспособления к рынку.

В 1999 г. министры образования 29 стран подписали известную всем Болонскую декларацию «Зона европейского высшего образования», к которой присоединились 47 стран. Целями Болонской системы провозглашались:

- построение европейской зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства;

- обеспечение конкурентоспособности вузов в борьбе за студентов, деньги, влияние;

- достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования.

В целях обеспечения провозглашённой «гармонизации образования» национальные системы делают прозрачными и максимально сравнимыми, для чего:

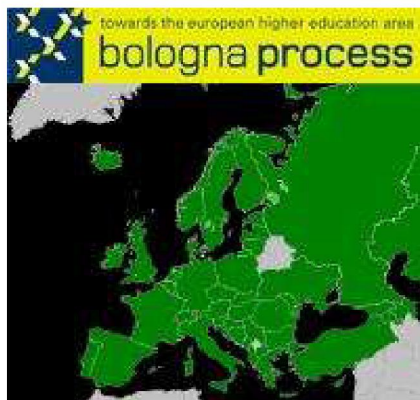
- распространяются одинаковые образовательные циклы из двух уровней

- бакалавриата и магистратуры (первый – для удовлетворения рынка труда, второй – для науки);

- вводится единая или легко поддающаяся пересчёту зачётная система (количество учебных часов или кредитов) и одинаковые формы фиксирования получаемых квалификаций и пр.;

- учреждаются аккредитационные агентства, независимые от национальных правительств и международных организаций, и устанавливаются стандарты транснационального образования;

- кроме мобильности учащихся расширяется мобильность преподавательского и иного персонала для «взаимного обогащения европейским опытом», что предполагает изменение законодательных актов в





области трудоустройства иностранцев;

- знания выпускников практически используются на пользу всей Европе и востребованы европейским рынком труда;

- в Европе привлекают большое количество учащихся из других регионов мира;

- вводится автономность вузов, их независимость от государства, как в финансовом плане, так и в плане образовательных решений;

-обеспечение обучения на протяжении всей жизни.

За этим последовало реформирование и введение общих учебных программ, новых принципов управления вузами, подготовка современных учебников, введение единого для Европы образца диплома, международное участие в проверке качества, что привело в итоге к полному nivelированию процесса образования.

Особенно эффективным стало введение системы кредитов для сопоставления образовательных программ, которые, делая прозрачными учебные программы, позволили учащимся быть настолько мобильными, что они могут менять университеты и страны хоть каждый семестр.

Главным результатом процесса, как и планировалось ЕКС, стало превращение образования в высокорентабельную сферу бизнеса, называемую «экономикой знаний». Знание, то есть компетенции – это теперь дорогостоящий товар, изготавливаемый по заказу крупного бизнеса, и всё, что не вписывается в требования заказчика, подлежит устранению.

Государство устраняется от регулирования образовательной деятельности, и университеты становятся коммерческими предприятиями, озабоченными исключительно сохранением конкурентоспособности и привлечением частного капитала.

Те институты, которые прежде опирались на государственную поддержку, справляются тем, что привлекают финансы из множества других источников, включая выход на рынок услуг, пожертвования или финансирование исследований по специальным федеральным программам.

Итогом «болонизации» стали снижение уровня массового образования, фрагментация знаний (в силу ориентации на узких специалистов),

делающая невозможным формирование критического и аналитического мышления, пассивность студентов (из-за отсутствия широкой информации о самом процессе и из-за того что все решения уже приняты наверху, а участие студентов не только не поощряется, но грубо подавляется); общая путаница и снижение качества образования[20].



Показательно в этом плане работа 2005 г., представленная Национальным союзом студентов Европы (ESIB) и названная «Чёрной Книгой Болонского процесса». Она была составлена на основании материалов, предоставленных студентами из 31 страны - участницы процесса, и перечисляла многочисленные провалы этой «реформы», среди которых неэффективность кредитной системы, проблемы со структурой бакалавриат-магистратура и пр.

В итоге всё новое и привлекательное в системе оказалось на практике абсолютно недееспособным, зато по традиционно сильным сторонам высшего образования был нанесён мощный удар.

Очень жёстко и крайне критично оценивают Болонский процесс и авторы французских исследований 2008 г. «Кошмар Гумбольдта», «Губительные последствия университетской “модернизации” в Европе», «Европейская Лиссабонская стратегия, на пути к рынку исследований», показавшие, какими разрушительными процессами обернулись описанные «реформы»[21].

Между тем ЮНЕСКО сделала всё возможное, чтобы представить Болонскую стратегию как модель правильного управления на международном уровне. И именно благодаря этой организации Болонский процесс был взят за образец для создания мирового рынка образования и исследований.

Список литературы

[17] См.: *Du processus de Bologne à la loi L.R.U., une catastrophe annoncée. Par Genevieve AZAM // http://www.dailymotion.com/video/x8rxrj_du-processus-de-bologne-a-la-l-r-u_news[18] Ibid.*

[19] Ibid.

[20] Реалии Болонской системы в Европе // http://mtlru.com/?page_id=1588

[21] Caveng R. Universités européennes à vendre // *Le Monde Diplomatique*, novembre 2008 // / <http://www.monde-diplomatique.fr/2008/11/CAVENG/16502>

Из книги О.Н. Четвериковой „РАЗРУШЕНИЕ БУДУЩЕГО. КТО И КАК УНИЧОЖАЕТ СУВЕРЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ”.

Источник: ruspravda.info

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – 2020: МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ

*А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко,
Б.Л. Рудник, И.Д. Фруммин, Л.И. Якобсон*

Материал для обсуждения

Модель образования и основные принципы инновационной экономики

В целом при обсуждении будущего мы опирались, прежде всего, на представления о должном, вытекающие из требований инновационного экономического развития, на результаты Форсайта и на оценку возникших трендов.

В попытке определить контуры будущего российского образования мы не обсуждаем фундаментальные функции образования, поскольку, с нашей точки зрения, должны измениться не они, а средства их достижения и реализации. Как и сегодня, будет востребована социальная функция образования (обеспечение единства общества через организованную социализацию молодежи и социальное перемешивание), его функция обеспечения рынка труда и функция производства инноваций. Однако если сегодня несоответствие отечественного образования реалиям новой цивилизации часто делает выполнение этих функций фиктивным, то в новой модели должны быть заложены механизмы полноценной их реализации. Этого можно добиться, если в сфере образования будут адекватно реализованы те же характеристики,

которые являются определяющими для современной инновационной экономики и информационной цивилизации.

К этим характеристикам относятся:

- максимальная гибкость и нелинейность организационных форм производства и социальной сферы;
- включение процессов получения и обновления знания во все производственные и общественные процессы;
- опора на талант, креативность и инициативность человека как на важнейший ресурс экономического и социального развития;
- многократные, зачастую непредсказуемые изменения технологий (в том числе и социальных) за короткие промежутки времени;
- смена основ социального позиционирования: от материального капитала и однократно освоенной профессии к социальному капиталу и способности к адаптации;
- наличие двух инновационных контуров. Первый связан с рождением и продвижением инноваций, второй – с их отбором и освоением. Если первый контур существовал и век назад (в виде НИИ, университетов и конструкторских бюро), а изменения в нем связаны с резким ростом его сложности и его доли в экономике, то второй контур выделяется только сейчас. Он формируется во многом стихийно и еще не поддерживается ни системой образования, ни институтами рынка труда. Он требует выделения из социальных групп квалифицированных исполнителей тех работников, которые обладают повышенной адаптивностью к изменениям и специфическими компетенциями поиска, оценки и внедрения нового. Предприятия, имеющие таких работников, получают в мире постоянно меняющихся технологий большие конкурентные преимущества.

Понятно, что из этих характеристик следуют новые требования к результатам образования. Важнейшим из них является запрос на массовость креативных компетентностей, которые до сих пор рассматривались как элитарные, и на массовую готовность к переобучению.

Представленные ниже отличия могут показаться не вполне принципиальными и недостаточно смелыми и фантастическими. Но их принципиальность задается не столько фантастичностью, сколько тем, что эти характеристики не добавляются к существующим основным характеристикам системы образования – они замещают их, задавая, таким образом, принципиально новые критерии современности методов и содержания образования и требуя новых доминирующих институтов.

Главным отличием новой модели от прежней является фокус на **необходимости образования в течение жизни**. Сегодня непрерывное образование все еще воспринимается как идея надстройки, дополнительного обучения в тех случаях, когда основного не хватает. В новой же модели образование принципиально понимается как незавершенное.

Образование в новой экономике составляет ядро карьеры в течение всей жизни, в то время как еще в середине XX в. карьера основывалась на накоплении авторитета и жизненного опыта в рамках регулярной деятельности.

В результате происходит индивидуализация образовательных траекторий: большую часть набора образовательных услуг формирует уже не педагог/государство по отношению к незрелому/пассивному обучаемому, а самостоятельный человек для себя самого. С этим связан целый ряд фундаментальных последствий:

- резкое увеличение выбора, формирование открытого рынка образовательных программ и модулей вместо заранее установленного стандарта;

- прозрачная и понятная для всех система признания результатов образования в каждом модуле;

- новое регулирование образовательного рынка: государство уже не может контролировать качество образовательных программ; фокус регулирования перемещается к обеспечению полноты и достоверности информации, предоставляемой участниками рынка;

главные субъекты регулирования – профессиональное сообщество и потребители.

В новой модели вместо жестких предписанных и конечных траекторий учащиеся строят индивидуальные траектории и становятся мобильными за счет выбора курсов и программ (как на всех уровнях формального образования¹, так и в дополнительном образовании, которое предоставляет возможность постоянного обновления компетентностей) и за счет национальной (в ряде случаев – международной) системы трансфера кредитов. При этом размываются организационные границы системы образования, поскольку обновление компетентностей и получение академических кредитов может происходить и в реальном производстве товаров, знаний и технологий.

Это можно будет реализовать только в том случае, если содержание образования будет ориентировано не только на усвоение готовых специализированных знаний, но и на формирование креативных и соци-

альных компетентностей, а также на формирование готовности к переобучению.

Очевидно, что в системе непрерывного образования ключевым фактором результативности является самостоятельная работа учащихся, а следовательно, их **самостоятельный доступ к учебным ресурсам и технологиям самообразования**. Для этого на всех уровнях образовательной системы будет обеспечен доступ к образовательным ресурсам, прежде всего в форме общедоступных национальных библиотек цифровых образовательных ресурсов на основе отечественных разработок и локализации лучших образовательных ресурсов со всего мира.

Школьное образование

Во второй половине XX в. полное среднее образование стало всеобщим и обязательным. Поэтому актуальной становится модель школьного образования, предполагающая разделение по возрастам – создание специальных школ для младших школьников и для юношей. Нередко в качестве обособленной ступени рассматривается также образовательная ступень подростковой школы. Эта модель распространена в других странах, и опыт ряда регионов и школ показывает ее эффективность для России.

Таким образом, важной частью новой модели образования является выделение специфических методов и подходов к обучению на разных возрастных ступенях. К 2015 г. будет завершен эксперимент, в ходе которого будут апробированы конкретные механизмы обновления внутренней структуры школьного образования. К 2020 г. этот переход может быть осуществлен и в масштабах всей страны.

Другим важнейшим компонентом новой модели школьного образования является ее ориентация на практические навыки, на способность применять знания, реализовывать собственные проекты. В современной педагогической науке и в практике деятельности инновационных образовательных учреждений такой подход принято называть компетентностным. Речь идет не о заучивании простых алгоритмов, а о подлинной фундаментализации школьного образования. Она подразумевает, что акцент делается не на запоминании энциклопедического набора знаний из разных областей, а на овладении фундаментальными умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений.

Особую роль при таком подходе играют дисциплины социально-гуманитарного цикла и учебные курсы с элементами освоения техно-

логий. Именно в них могут активно использоваться проектные методы, вовлекающие школьников в практическую деятельность. Это потребует разработки новых учебных технологий и учебных материалов, использования информационно-коммуникативных технологий. Инновационное развитие страны требует, чтобы к 2015 г. все учебные программы и методы обучения были обновлены с использованием элементов компетентностного подхода. Вместе с тем надо подчеркнуть, что ряд педагогических подходов советской школы будет развит как российское ноу-хау для глобального продвижения на рынке образовательных технологий. Речь прежде всего идет о подходах развивающего обучения, впервые в мировой психолого-педагогической науке решающих задачу скоординированного развития практического интеллекта и теоретического мышления.

К 2010 г. будет завершен организационный переход на принципы профильного обучения в старшей школе. При этом профильное обучение будет строиться не как жесткий набор специализаций, а как возможность построения школьниками индивидуальных траекторий. К 2015 г. будет завершено методическое и технологическое обеспечение широкого выбора индивидуальных образовательных траекторий, в том числе с использованием информационных технологий, и возможности получать основы профессионального образования.

Профильное обучение также сделает возможной и необходимой разгрузку детей, в том числе на подростковой ступени школы. Свободное от уроков время школьника станет ценнейшим ресурсом самообразования и дополнительного образования. Это означает, что резко сузится поле принуждения ребенка и расширится пространство его инициативного действия. Все это потребует значительного расширения сферы дополнительного образования школьников. К 2012 г. нормативы бюджетного финансирования позволят обеспечивать каждого школьника в среднем не менее чем двумя часами дополнительного образования в неделю, а к 2020 г. – не менее чем шестью часами.

Надо заметить, что все преобразования, отмеченные выше, направлены на полную реализацию потенциала учащихся, опираются на их интересы и склонности. В целом это означает, что школа перестает быть агрессивной по отношению к ученику. Это, на первый взгляд, декларативное требование должно быть институционализировано и превращено в систему мер, которая сохранит в школе интересующихся и увлеченных учеников.

Поскольку в новой модели процесс обучения становится многоо-

бразным и вариативным, важную роль начнет играть как внешняя, так и внутренняя система оценки качества, ориентированная не столько на регулирование процесса, сколько на новые результаты. В этой оценке найдут место не только стандартизированные внешние экзамены, неизбежно упрощающие и нивелирующие образовательные результаты, но и новые методы оценивания, которые будут отражать достижения и индивидуальный прогресс ребенка. К 2012 г. в практику войдет оценка качества работы системы, построенная на выборочном статистическом анализе, а к 2015 г. будет создана единая добровольная цифровая система учета образовательных достижений школьников. Помимо Единого государственного экзамена получают развитие и другие институты оценки результатов общего образования школьников.

Для обеспечения нового качества образования необходимо будет не только повысить зарплату педагогов, но и изменить систему их подготовки и переподготовки. Возможно, целесообразно отказаться от выделения педагогических вузов как отдельных институций и не сопротивляться их стихийному превращению в классические университеты или в гуманитарные университеты с сохранением специализаций для будущих педагогов. Наряду с этим доминирующей формой подготовки и профессиональной переподготовки педагогов для основной и старшей школы станет специа-лизированная магистратура.

К сожалению, традиция заставляет нас думать о будущем в терминах финансирования, структур, организаций. Нам трудно даже представить, что изменится в будущем для отдельного человека. Однако разворачивание дискуссии о будущем невозможно без взгляда со стороны ученика, студента, учителя, родителей и работодателей. Какой будет их будущая образовательная реальность? Это особенно важно в контексте опоры на креативность, мотивацию, интерес как на главные ресурсы развития инновационной экономики. Поэтому следующим шагом в обсуждении будущего может стать ответ на вопрос, как в этом будущем улучшатся жизнь, учеба и работа тех, кто окажется в школах и в университетах в 2020 г.

Лев Толстой писал: «Будущего нет – оно делается нами». Российское образование получает шанс реализовать этот подход. Если им не воспользоваться, оно окажется в будущем, сделанном для него кем-то другим. Возможно, будущее будет выглядеть совершенно иначе, чем картина, представленная в этой статье. Возможно, мы не обнаружили каких-то важных тенденций, которые остро и ярко проявят себя через

12 лет. Мы приглашаем читателей попытаться мыслить о будущем ярче и смелее, вместе с нами искать его черты в сегодняшних инновациях. Этот совместный поиск и станет основой реальных программ развития российского образования.

Образовательная политика – 2008-3 с32-63

«РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - 2020»: АНТИПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ

В.А. Попков, В.Д. Жирнов

Модель «Российское образование - 2020» нацелена, конечно же, на окончательную реформу былой системы образования. Однако самоцелью этой реформы является отнюдь не система образования, а сама реформа, т. е. «глобально инновационный» заказ на тотальную коммерциализацию всех систем жизнеобеспечения населения России. Реформаторы от образования менее всего озабочены совершенствованием собственно системы и системности образования в соответствии с внутренней логикой развития средней и высшей школы и с целями собственно педагогики. Их усилия исчерпывающим образом направлены на то, чтобы обеспечить статус наибольшего благоприятствования экспансии именно рыночных отношений в сфере образования.

Раздел «1.3. Принципиальные отличия новой модели от существующей» можно воспринимать как достаточно откровенный «бизнес-план» по деструкции былой системы образования и трансформации ее в сферу образовательных услуг.

Авторы М-2020 утверждают: «Жесткие рамки формальной системы образования размываются». Ей противопоставляются «новые “несистемные” образовательные институты», в разряд которых включаются не только научные лаборатории (без вузов), но и Интернет-СМИ, справочные и рефератные сайты, частные консультанты и репетиторы. Такая «несистемность», конечно же, предполагает «формирование открытого рынка образовательных программ и модулей вместо заранее установленного стандарта». При этом «новое регулирование образовательного рынка» заключается в том, что «государство уже не может контролировать качество образовательных программ», ибо «фокус ре-

гулирования перемещается» к участникам рынка». Иначе говоря, «главные субъекты регулирования - профессиональные сообщества и потребители» ([15] с. 13), т. е. продавцы и покупатели образовательных услуг.

Вроде бы в заботе о покупателях образовательных услуг авторы подчеркивают: «Главным отличием новой модели от прежней является фокусирование на необходимости получения образования в течение жизни» ([1] с. 12). Однако подлинной новизны в этой новой модели «получения образования» нет. Во-первых, всем известна старая житейская мудрость: «Век живи, век учись». Представитель любой профессии не может ее отрицать, ибо глубоко сознает, что нет пределов совершенствованию профессионального мастерства. Во-вторых, бывшая система образования органично включала в себя весьма отлаженную систему повышения квалификации учителей, врачей и обществоведов. Более того, «раньше в условиях плановой экономики каждое предприятие и организация несли ответственность (хотя бы формальную) за постоянное повышение квалификации всех рабочих и специалистов».

Необходимо подчеркнуть, что М-2020 фатально принуждает покупать образовательные услуги в течение всей жизни. Принуждение платить за получение образования в течение всей жизни заложено в фундаменте «новой модели», ибо в ней «образование понимается (т. е. заведомо программируется. - В.П. и В.Ж.) как незавершенное». Незавершенность образования усугубляется еще и тем, что «идея гибких и незавершаемых(!) образовательных траекторий становится ядром, вокруг которого выстраиваются инновации... образовательной системы». Стало быть, превозносимая новой моделью образования «индивидуализация образовательных траекторий», на которую «покупается» потребитель образовательных услуг, в действительности оставляет эту «траекторию» заведомо не завершенной.

Ставка на «незавершаемость» образовательных траекторий закладывает прочный фундамент для массовой подготовки недоучек с номинально привлекательным статусом. Так, согласно М-2020, «первая ступень высшего образования фактически превращается в продолжение общего (школьного), ее главная задача - это продвинутая социализация, а не получение профессиональных компетенций». Идя вроде бы навстречу «объективной обусловленности массового спроса на высшее образование», М-2020 заботится, прежде всего, о «незавершаемых образовательных траекториях». Поэтому «вместо системы, в которой... оно (высшее образование. - В. П. и В. Ж.) было последним этапом обра-

зования», подбрасывается заманчивое предложение «первой ступени» лишь номинально высшего образования. Пожалуй, к этому «номиналу» и сводится «новый социальный стандарт образования». С принятием такого социального стандарта, безусловно, «появится система, в которой высшее образование (на уровне бакалавриата) становится массовым и всеобщим.».

Новый социальный стандарт явно девальвирует саму суть и назначение высшего образования. Обратите внимание на то, что «высшее образование (на уровне бакалавриата) становится массовым и всеобщим, меняясь по сути(!), формируя компетентности самообразования и создавая тем самым фундамент для получения в течение жизни “гибкого” образования, которое, в свою очередь, состоит из многообразия учебных модулей (программ)». Так что, попав в тенеты «гибкого» образования, потребителю образовательных услуг придется раскошелиться всю жизнь.

Рекламно превозносимая «гибкость» и принципиальная «незавершаемость» образовательных траекторий predeterminedены тем, что сфера образовательных услуг отдается и подчиняется частному интересу. А частный интерес - «постоянный импровизатор, ибо у его нет системы, а имеются только уловки»; частный «интерес не размышляет, он подсчитывает».

С введением «нового социального стандарта образования» массовым и всеобщим становится не столько высшее образование, сколько частный интерес, т. к. «происходит открытие образовательной системы другим игрокам(!): СМИ, коммерческим фирмам, индивидуальным репетиторам, НИИ и общественным организациям». Частный интерес явно расширяет сферу предложения образовательных услуг и, конечно, провоцирует спрос на «неформальные и информальные» траектории образования.

Все это предопределяет профанацию высшего образования - по крайней мере, подлинного, т. е. полного или законченного. Массовым и всеобщим показателем «верхнего» образования со временем будет недоучка, «осужденный» на всю оставшуюся жизнь платить за бесконечно «гибкое» многообразие учебных модулей. Возможно, это не помешает недоучке преуспевать в бизнесе, если иметь в виду мнение популярного политика и бизнесмена 90-х годов, который публично заявлял, что высшее образование ему только мешает.

M-2020 программирует профанацию высшего образования и тогда,

когда рисует новый образ педагога. «Инновационное» отношение к педагогу начинается с того, что «преподаватель теряет монополию на оценку результатов учащегося» и заканчивается тем, что «традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены». Вот тут-то на авансцене педагогики и «складывается новый образ педагога» за счет того, что «среди преподавателей растет доля совместителей из других сфер деятельности (наука, бизнес, общественные организации, СМИ, госуправление)».

Набор «профессиональных компетентностей», идущих на смену преподавателю- монополисту, одновременно и впечатляет, и обескураживает, ибо сегодня от «VIP- ученых» можно услышать пространные откровения на эту тему. Так, в интервью академика РАО профессора А.Г. Асмолова радио «Свобода» (29.03.2009) развивалась идея о благодатности развертывающегося кризиса, поскольку он выталкивает нас в состояние неопределенности и, тем самым, освобождает каждого от рабской привязанности к одной профессии. Вот поэтому сегодня (далее цитируем) «человек может поработать экономистом, а затем - журналистом, а потом - педагогом». Вот так! Как мечтал Владимир Маяковский: «Землю попашет, напишет стихи». Придет бизнесмен из числа бывших «братков» и научит менеджменту, заглянет дедушка из Совета ветеранов и поделится опытом, как воевать. Хорошо хоть авторы концепции, которую предлагают положить в основу дальнейшей модернизации российского образования, не додумались перенять опыт времён Мао Цзэдуна по подготовке «босоногих врачей» или постройки доменных печей на крестьянских огородах.

Весьма симптоматично, что новый образ педагога обуславливается еще и тем, что «творческие компетенции в труде преподавателя начинают преобладать над дидактикой». Но разве возможны какие-либо творческие компетенции у преподавателя-монополиста над дидактикой и, стало быть, помимо нее? Вне органической связи с дидактикой невозможна и еще одна ипостась творческой компетенции традиционного преподавателя. Она обусловлена тем, что «педагогика есть искусство делать людей нравственными». Однако М-2020 абсолютно равнодушна к педагогическому осмыслению истоков и следствий реформирования системы образования и, в частности, обнаруживает полное безразличие к проблемам нравственного воспитания. Итак, «общество, прежде знавшее, что люди должны учиться “знанию, памяти и совести” (Ю.М. Лотман), почти совсем забыло о гражданственности и нрав-

ственности как важнейших результатах процесса образования». В стремлении к «идеальным результатам образования» М-2020 насаждает в России номинально новоевропейскую, а в действительности - не устраивающую и европейцев «староамериканскую» образовательную модель, нацеленную на расширенное воспроизводство нравственно ущербных индивидов. В лучшем случае можно говорить об интеллектуале, который признает за собой только право выгоды, право достичь успеха, в том числе нередко за счет интересов ближнего, за счет окружающих».

В разделе «1.4. Есть ли опыт системных воздействий на образование» констатируются основные «исторические» вехи развала былой системы образования. В конце раздела авторы М-2020 еще раз подтверждают, что их интересует лишь сфера образовательных услуг: «Система образования не может быть переведена в новое качество без учета интересов трех основных субъектов: учащихся и их семей, профессионального сообщества преподавателей и работодателей». Примечательно, что среди основных субъектов рынка образовательных услуг нет в данном случае государства. Не менее примечательна характеристика этого не основного субъекта в следующем разделе: «Ключевым игроком в ресурсном обеспечении образования будет оставаться государство...». Игрок - будь то авантюрист или импровизатор - в системе образования неуместен и непригляден.

Представленная в М-2020 программа реформ российского образования менее всего детерминирована ярким будущим, ибо фактически она навечно «реанимирует» объективно исчерпавшее себя прошлое. Только для беспамятных и малограмотных обывателей в М-2020 есть пара моментов новизны: рынок и массовый бакалавриат. Таким образом, М-2020 отбрасывает Россию в далекое прошлое.

В связи с этим нелишне вспомнить мысль А. Кожева, тонкого знатока и комментатора Гегеля: «... Всякий явленный прогресс имеет педагогическое значение». Отсюда следует, что всякий явленный регресс имеет значение антипедагогическое. Но отнюдь не только по формальному выводу, а по своей сути и содержанию М-2020 целиком и полностью регрессивна. Она является воплощением антипедагогической идеологии. Её несостоятельность предопределена тем, что она универсализирует и всячески оправдывает исторически ретроградную «загогулину» в судьбах России. Эта «сервильная» идеология антипедагогична еще и потому, что ей чужды или ею преданы глубоко гума-

нистичные идеалы педагогики. Антипедагогичность «сервильной» идеологии объясняется тем, что она не является «функцией от идеала», - от «идеала как духовной сверхзадачи, высшей цели стремлений» человека и общества. Эта идеология является чисто политической, а точнее говоря, политиканской, ибо без зазрения совести идеализирует весьма неприглядную действительность и должна относиться к разряду «наспех концептуализированных политических страстей». За несколько лет до «концептуализации» М-2020 коллеги отмечали, что «в систему воспитания. сегодня начинают проникать законы рынка», а потому фатальным «следствием становится деформация требований нравственности».

В условиях «деформации нравственности» былые светлые идеалы подменяются неприемлемыми для русского духа. Сегодня часто утверждается, что у нас идеологии вообще нет или пока нет: «Идеологии, которая могла бы претендовать на роль ведущей, общенациональной, - такой идеологии в современной России не существует. . Вряд ли следует ожидать появления такой идеологии в относительно скором времени». Однако здесь есть некое лукавство, ибо в современной России идеология есть уже потому, что ее просто не может не быть у государства. О вызывающей бездуховности нашего общества говорят многие политики, философы связывают ее, в частности, с «превращением денег в единственную “ценностную” установку новых поколений».

В отличие от агрессивного меньшинства политически ангажированных спецов, разрабатывающих программы подготовки «этически нейтральных специалистов», каждый из большинства работников системы образования не может не согласиться с известным культурологом В.М. Межуевым и, далее, вместе с ним заявить: «Я думаю, в плане социальном мы имели самую демократическую в мире систему образования!»

Можно говорить о недостатках нашей педагогики..., но базовые ценности этой системы... не могут быть поставлены под сомнение. И я не вижу никаких оснований, чтобы ее разрушать. Кому мешает всеобщая доступность и бесплатность образования - от низшего до высшего? Чем плохо, что школа как бы уравнивала всех в праве на образование, на научную, социальную и прочую карьеры? При всех изъянах и пороках старой общественной системы наше образование оставалось островком гуманности, социальной справедливости и реального равенства».

Вот этот «островок гуманности» уничтожается стараниями авторов

М-2020. Между тем, намного предпочтительнее было бы для всего педагогического сообщества проработать до практического воплощения глубочайшую идею Н.И. Пирогова: «Школа сегодня - дочь общества. Но мы хотим, чтобы она была его матерью.. Должно восстановить прямое назначение школы - быть руководителем жизни на пути к будущему». Если общество способно восстановить такое назначение школы, то не только школа, но и само общество имеет яркое будущее.

«Дорожная карта» для российского образования лишает будущего не только школу, но и саму Россию.

Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2010 - №4 – С.23-36

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА. ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

“РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ-2020”: АНТИИННОВАЦИОННАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ

*В.А. Попков, докт. пед. наук, док. фарм. наук, проф., академик
РАО, зав. кафедрой общей химии ММА
им. И.М. Сеченова, проф. кафедры истории и
философии образования МГУ имени М.В. Ломоносова,
В.Д. Жирнов, канд. философ. наук, доц. кафедры
философии и политологии М им. И.М. Сеченова**

Модель “Российское образование-2020” нацелена, конечно же, на окончательную реформу былой системы образования. Однако самоцелью этой реформы является отнюдь не система образования, а сама реформа, т.е. “глобально инновационный” заказ на тотальную коммерциализацию всех систем жизнеобеспечения населения России. Реформаторы от образования менее всего озабочены совершенствованием собственно системы и системности образования в соответствии с внутренней логикой развития средней и высшей школы и с целями собственно педагогики. Их усилия исчерпывающим образом направлены на

то, чтобы обеспечить статус наибольшего благоприятствования экспансии рыночных отношений в сфере образования.

Обратите внимание на то, что М-2020 есть “модель образования для экономики”, а не для человека. Правда, речь идет о модели “для экономики, основанной на знаниях”. Но ведь “образование” есть, конечно же, “система знаний”. Так что “модель образования (как система знаний) для экономики, основанной на знаниях”, либо представляет тавтологию, либо задается исключительно той же экономикой, основанной на востребованных ею знаниях, но не на потребностях развития личности. В некотором смысле М-2020 изначально исходит из того, что “образование – как система формирования интеллектуального капитала нации <...> создает базовые условия для быстрого роста рынков.

(В скобках заметим, что термин “интеллектуальный капитал нации” есть метафора, – метафора пропагандистски тем более не бесхитростная, что по своему существу она является ложной. Метафора неявно облагораживает “капитал”, придавая ему такую же универсальную или общечеловеческую ценность, какую в действительности имеет “интеллект”. Между тем даже корифеи ГУ ВШЭ еще не опровергли К. Маркса в том, что капитал есть исторически конкретный тип отношений между людьми. В рамках означенных отношений так или иначе накопленный интеллект может “сработать” подобно овеществленному (в средствах производства) капиталу, но только потому, что последний воспроизводит на другой стороне не только невыносимую или сносную бедность, но и различные степени интеллектуальной ограниченности. Так что собственно “интеллектуальный капитал нации” формируется там, где капитал гарантированно воспроизводит как минимум интеллектуальное неравенство, а то и попустительствует распространению интеллектуального убожества. И уж ни в коем случае не образование “как система”, а именно капитал создает собственно базовые условия для экспансии рынка, в том числе – и на российскую систему образования.)

Там же. В контексте сформулированной “сверхзадачи” авторы М-2020 нисколько не озабочены педагогическими проблемами. Для них система образования – не более чем пространство “для быстрого роста рынков”. При этом они особо и не скрывают, что “инновационная экономика” (т.е. рыночный капитал) существенно деформирует систему высшего образования, ибо расщепляет ее на “массовый бакалавриат” и заведомо недоступную массам магистратуру. Более того, рыночный капитал подчиняет себе “как неформальное образование <...>, так и (по

инновационной терминологии авторов) информальное (спонтанное) образование”. Короче говоря, всякий “модуль” образования становится “для экономики – растущим сектором услуг”. Поэтому сутью всей М-2020 в целом (а не только системы неформального образования, как отмечают авторы) “является переход от централизованных и жестко организованных траекторий профессиональной подготовки к свободной встрече широкого предложения образовательных услуг и многообразных потребностей в повышении квалификации, в освоении новых знаний и технологий”. При этом нисколько не исключается вполне “информальная” система: мы вам – деньги, вы нам – дипломы.

Первая глава М-2020 представляет собой “взгляд в будущее” с целью “определить черты новой” модели образования. Вся новизна этих черт весьма жестко завязана на “основные принципы инновационной экономики”.

И все-таки справедливости ради необходимо признать, что М-2020, в отличие “от прежней”, вполне инновационна, ибо соответствует инновационной экономике: она фатально принуждает покупать образовательные услуги в течение всей жизни. В порядке уточнения нелишне отметить, что новая модель получения образования, принуждая покупать образовательные услуги, позволяет и покупать-СЯ на них.

Принуждение платить за получение образования в течение всей жизни заложено в фундаменте “новой модели”, ибо в ней “образование понимается (т.е. заведомо программируется. – Прим. В.П., В.Ж.) как незавершенное”. Незавершенность образования усугубляется еще и в связи с тем, что «идея гибких и незавершаемых (!) образовательных траекторий становится ядром, вокруг которого выстраиваются инновации <...> образовательной системы”, – от базового до информального образования. Стало быть, превозносимая новой моделью образования “индивидуализация образовательных траекторий”, на которую “покупается” потребитель образовательных услуг, в действительности оставляет эту “траекторию” заведомо незавершенной. И это, вообще говоря, естественно, ибо индивидуализация образовательных траекторий не может исключить изрядную долю “дилетантизации” образования.

Авангардистский отряд реформаторов системы образования явно не отличается философской культурой мышления, хотя само их положение к тому обязывает. Поскольку они принимали и принимают “участие в выработке государственной политики” и, в частности, превозносят индивидуальные образовательные траектории (в самых прихотливых ва-

риациях), им совсем нелишне бы знать и гегелевскую теорему индивидуальности. Однако, похоже, они не вникают в соотношение общего и единичного, хотя оно представлено даже в грамматике (а она, согласно Гегелю, есть начало философии). Так вот, даже в контексте грамматики достаточно очевидно, что в любом случае индивидуализация предполагает операцию эмпирически корректной и ситуационно неповторимой конкретизации некой общности, но отнюдь не универсализацию какой-то единичной особенности или неповторимой в своей убогости индивидуальности. Между тем М-2020 исключает “жесткую” системность образования и подменяет необходимую даже в спорте “школу” индивидуальной траекторией образования, т.е. “произвольной программой” или беспредельно изворотливой, но кустарной импровизацией.

Не исключено, что авторы М-2020 попросту сочли возможным отбросить диалектику как нечто архаичное и подменить ее идеологией “новых правых” в США, которые не в ладу с диалектически содержательной общностью. Их “призыв к индивидуализации стал знаменем” или “идеологическим ориентиром, который определяет политику правительства и Международного валютного фонда”. “Новым правым, – продолжает профессор Манчестерского университета Т Шанин, – были чужды моральные идеалы классического либерализма. Человечество для них – это в первую очередь вечный, универсальный и оптимальный рынок. При таком подходе любая организация есть манипулятивный менеджмент людей, и отдельный человек выступает в качестве винтика большой машины, а всякие моральные соображения отпадают. Общество рассматривается как деперсонализированный рынок, а абсолютным и единственным мотивом деятельности людей признается экономический эгоизм – максимизация личной прибыли. Все остальное квалифицируется как утопизм или консерватизм”.

Ставка на “незавершаемость” образовательных траекторий закладывает прочный фундамент для массовой подготовки недоучек с номинально привлекательным статусом. Так, согласно М-2020, “первая ступень высшего образования фактически превращается в продолжение общего (школьного), ее главная задача – это продвинутая социализация, а не получение профессиональных компетенций”. Идя вроде бы навстречу “объективной обусловленности массового спроса на высшее образование”, М-2020 заботится прежде всего о “незавершаемых образовательных траекториях”. Поэтому “вместо системы, в которой <...> оно (высшее образование. – Прим. В.П., В.Ж.) было последним эта-

пом образования”, подбрасывается заманчивое предложение “первой ступени” лишь номинально высшего образования. Пожалуй, к этому “номиналу” и сводится “новый социальный стандарт образования”. С принятием такого социального стандарта, безусловно, “появится система, в которой высшее образование (на уровне бакалавриата) становится массовым и всеобщим”.

Обещанная “массовость и всеобщность” высшего образования (даже на уровне бакалавриата) может оказаться со временем пустой декларацией (если судить по другим аспектам М-2020). Но и безотносительно к возможной декларативности такого обещания, новый социальный стандарт явно девальвирует саму суть и назначение высшего образования в его системности и программируемой “завершаемости”. Вместе с тем бакалавриат не позволяет рассчитывать на получение не только законченного (по прежним временам) среднего специального образования, но даже программирует “не получение профессиональных компетенций”. Между тем за “не получение профессиональных компетенций” покупателю подобного рода образовательных услуг придется платить уже по высшему разряду.

А платить, будьте уверены, к 2020 г. придется всем и на все 100% (не случайно же М-2020 не особо выпячивает, но все-таки предполагает некоторые варианты льготного или минимально страховочного финансирования потребителя образовательных услуг). Обратите особое внимание на то, что «высшее образование (на уровне бакалавриата) становится массовым и всеобщим, меняясь по сути (!), формируя компетентности самообразования и создавая тем самым фундамент <...> для получения в течение жизни “гибкого” образования, которое в свою очередь состоит из многообразия учебных модулей (программ)». Так что, попав в тенеты “гибкого” образования, потребителю образовательных услуг придется раскошелиться всю жизнь (если сможет изловчиться).

Обрисованный здесь “новый образ педагога” позволяет понять, что преподаватель-монополист подменяется если не преподавателем-авантюристом, то “компетентным неспециалистом” в любой “практике” (да притом с комплексом педагогической полноценности).

Весьма симптоматично, что новый образ педагога обуславливается еще и тем, что “творческие компетенции в труде преподавателя начинают преобладать над дидактикой”. Но, простите, разве возможны какие-либо творческие компетенции у преподавателя-монополиста над

дидактикой и, стало быть, помимо нее? Некие “творческие компетенции” вне дидактики лишь контрастно высветят явный дефицит компетентности “преподавателя-диверсификатора”. Функциональную неграмотность такого преподавателя не смогут компенсировать ни чиновные амбиции (совместителей из госуп-равления), ни ошеломительные сенсации (совместителей из СМИ).

Вне органической связи с дидактикой невозможна и еще одна ипостась творческой компетенции традиционного преподавателя. Она обусловлена тем, что “педагогика есть искусство делать людей нравственными”. Однако М-2020 абсолютно равнодушна к педагогическому осмыслению истоков и следствий реформирования системы образования и, в частности, обнаруживает полное безразличие к проблемам нравственного воспитания. Итак, «общество, прежде знавшее, что люди должны учиться “знанию, памяти и совести” (Ю.М. Лотман), почти совсем забыло о гражданственности и нравственности как важнейших результатах процесса образования». И все-таки упомянутое “забвение” в М-2020 по сути дела оправдывается и восполняется благоговением перед западным миром, где «идеальные результаты образования еще не достигнуты даже в очень богатых и благополучных странах, поскольку в новоевропейской образовательной модели, нацеленной на формирование в первую очередь “человека знающего”, заложена этическая нейтральность». В стремлении к “идеальным результатам образования” М-2020 насаждает в России номинально новоевропейскую, а в действительности – не устраивающую и европейцев “старо - американскую” образовательную модель, нацеленную на расширенное воспроизводство нравственно ущербных индивидов. А ведь вряд ли можно сомневаться в том, что “важнейшей составляющей профессиональной некомпетентности является безнравственность. Что бы ни говорили, без нравственности общество имеет дело с дельцом, с человеком, для которого нет ничего святого. В лучшем случае можно говорить об интеллектуале, который признает за собой только право выгоды, право достичь успеха, в том числе нередко за счет интересов ближнего, за счет окружающих”.

Наши социологи почти десять лет назад с тревогой отмечали, что “на нас надвигается слабо сознаваемая угроза потери жизнеспособности общества <...> И угроза эта – непрофессионализм, незнание и полужнание, знание без нравственности, знание без общей культуры”. Уже десять лет назад лица, определявшие государственную политику в

сфере образования, породили слабо сознаваемую угрозу жизнеспособности общества. Сегодня те же персоны со своим “субститутотом” подбрасывают “дорожную карту” к гума-нитарной катастрофе в России.

В разделе “1.4. Есть ли опыт системных воздействий на образование” констатируются основные “исторические” вехи развала былой системы образования. В конце раздела авторы М-2020 еще раз подтверждают, что их интересует лишь сфера образовательных услуг: “Система образования не может быть переведена в новое качество без учета интересов трех основных субъектов: учащихся и их семей, профессионального сообщества преподавателей и работодателей”. Примечательно, что среди основных субъектов рынка образовательных услуг нет в данном случае государства. Не менее примечательна характеристика этого не основного субъекта в следующем разделе: “Ключевым игроком в ресурсном обеспечении образования будет оставаться государство”. Игрок – будь то авантюрист или импровизатор – в системе образования неуместен и непригляден.

Раздел “1.5. Макроэкономические параметры и ограничения” описывает только финансирование образования. Не фиксируя внимания на том, что образование станет в конечно счете платным, авторы косвенным образом не исключают такой перспективы. Они высказывают “предположение, что вклад частных лиц (и деньги семей, и деньги предприятий) в образование будет расти существенно быстрее, чем вклад государства и общественных организаций”. Более того, у них есть “основание предполагать, что восстановление государственного финансирования продолжится и в период до 2015 г. ”, но не до 2020! Авторы уверенно прогнозируют увеличение частных вкладов в образование, ибо заложенная в М-2020 «необходимость постоянного обновления компетенций переносит “центр тяжести” образовательной системы в сектор, где образование получают экономически дееспособные люди». Однако экономически дееспособными являются все работающие люди, но не все работающие люди способны платить за образование своих детей (которым не грешно побыть экономически не дееспособными). Так что номинально “экономически дееспособные люди” суть реально (и попросту говоря) люди платежеспособные. Фактически ради них и под них система образования перестраивается (или вырождается) в рыночный сектор образовательных услуг.

К слову сказать, те же платежеспособные люди являются и заведомо талантливыми. Судите сами: “Еще одним важнейшим отличием новой

модели является практическое признание <...> высокой ценности таланта <...> Поэтому вместо системы, которая декларирует равный доступ образования для всех групп населения <...> формируется новый механизм, который”, – прервав цитату, – делает невозможным равный доступ к образованию для всех групп населения. Итак, «формируется новый механизм, который, с одной стороны, высоко конкурентен и поддерживает таланты, а с другой – оказывает адресную поддержку детям из “нижних” слоев для восходящей социальной мобильности». Как видите, вертикальный “лифт” социальной мобильности позволит “восходить” из заведомо бесталанных слоев в слои несомненно талантливые. И мы нисколько не сомневаемся в том, что детям из нижних слоев может повезти с этим “лифтом”. Но с их перемещением в слой “талантливых” нижний слой заведомо “бесталанных” никоим образом не исчезает. Иначе говоря, даже в постиндустриальной экономике не исчезает, а лишь увековечивается “структурная бедность”. Она и составляет необходимое условие самого существования “верхнего” слоя из высоко конкурентных “потомственных талантов” и удачливых “везунчиков”. Поэтому все рассуждения авторов М-2020 на темы “социального перемешивания”, “меритократии” (власть достойных) и т.п. суть разговорчики “в пользу бедных” и не во вред богатым. Стало быть, важнейшим отличием М-2020 является подспудное оправдание социального и интеллектуального неравенства на вечные времена.

Нельзя не согласиться с А.М. Новиковым в том, что “мы в точности повторяем путь западных образовательных систем, направленный на интеллектуальное расслоение общества за счет дифференциации доступности образования”; при этом “расслоение общества по уровню образования имеет тенденцию становиться наследственным”.

Раздел “1.6. Организационно-экономический и управленческий механизм” при всей его краткости не поражает талантливостью. Он может произвести впечатление пустопорожности, если бы не приверженность “сверхзадаче”. В ее контексте совершенно логично (но опять не совсем по-русски) предполагается “переведение значительной части учреждений образования в статус автономных”. Такое “переведение” облегчит приватизацию образовательных учреждений и, конечно, “расширит их экономические возможности, позволит более гибко использовать ресурсы”.

Гибкость использования ресурсов позволяет автономному учреждению почти все, кроме работы себе в убыток. Не исключено, что именно поэтому предполагается “финансирование всех видов образовательных

учреждений на основе подушевого принципа”. За этим подушевым принципом маячит призрак ГИФО. Но если ГИФО принимается основой финансирования всех образовательных учреждений, то для высшего образования ранее обнаруженная подушевая “щедрость” ГИФО в рублях явно смешна, а для школьного образования она означает конец сельской школы со всеми вытекающими отсюда последствиями по воспроизводству “низшего” слоя бедных и бесталанных.

Относительно “механизма управления” образования говорится, что “институты общественного управления будут реально участвовать в управлении и контроле качества образования как на уровне учреждений, так и на муниципальном и региональном уровнях”. Не говоря уж о том, что институты общественного управления будут участвовать и в управлении образованием, хотелось бы узнать от реформаторов образованности, чем отличается управление на уровне учреждений от управления на муниципальном и региональном уровне.

Вторая глава обсуждаемого проекта “Как будет выглядеть система образования к 2020 г. (общие характеристики)” является неоправданно краткой и заикленной на системе финансирования и на государственно-частном партнерстве как источнике притока дополнительных средств в образование, т.е. опять-таки на финансировании. Неявным образом такая установка дает о себе знать даже в разделе “2.1. Структура системы образования”.

Здесь утверждается, что система профобразования “будет обеспечивать для каждого гражданина России возможность получить базовую профессиональную подготовку на востребуемом им уровне”, – от коротких программ профессиональной подготовки до академического бакалавриата (и примечательно, что не выше!). В данном случае вся завывка в том, что уровень востребуемого профессионализма не должен бы отдаваться на откуп профану.

Следовательно, этот уровень не может не определяться в конечном счете платежеспособностью клиента.

Совершенно напрасно за достоинство новой структуры образования выдается ее порочность, заключающаяся в том, что “в целом не будет жесткой границы между основным и дополнительным профессиональным образованием”. Такое признание является по-своему честным, если иметь в виду, что по существу всякое образование программируется, как отмечалось ранее, на “незавершаемость”.

Заканчивается данный раздел перечислением основных структур-

ных элементов системы профобразования, начиная (сверху) от университетов и кончая “центрами развития квалификаций”, призванными заместить сегодняшние профучилища.

Раздел “2.2. Инновационный характер профессионального образования” уложился в три абзаца, а выделенные в предыдущем разделе четыре уровня профобразования объединены одним термином – “институты образования”. Поэтому ожидать сколько-нибудь серьезного разговора об “инновациях” здесь не приходится. Представленные “инновации” можно отнести к низшему уровню профобразования, но и они чего-либо ранее неведомого не содержат.

Раздел “2.3. Государственно-частное партнерство в профессиональном образовании” сводится к признанию того, что “объединения работодателей будут реально вовлечены в разработку и реализацию государственной образовательной политики”. К тому же некие “некоммерческие организации (в том числе представляющие объединения работодателей) будут формировать общественногосударственную систему профессиональных стандартов <...> и независимых профессиональных экзаменов”. Все по-своему логично: в сфере образовательных услуг государство – это ОНИ же, благодетели народа, – работодатели.

Раздел “2.4. Новая система финансирования для профессионального образования” сводит всю новизну системы “к нормативному подушевому финансированию”. Завершается раздел любопытной “формулой” финансирования: “Увеличению негосударственного финансирования вузов поможет система государственной поддержки образовательного кредитования студентов. Она же поможет и талантливым студентам из малоимущих семей”.

Глава “3. Обновленная система высшего образования” в силу обозначенной тематики могла бы быть весьма пространной, но она оказывается, пожалуй, излишне краткой. В ней авторы успевают пропеть дифирамб массовому бакалавриату и сделать рекламные заявления о намерениях обеспечить “новое управление”, “новое качество”, “новые кадры” высшей школы и т.п. Короче говоря, эта глава в основном повторяет содержание предыдущих глав.

Однако здесь обращает на себя внимание явный контраст между рекламируемыми достоинствами массового бакалавриата и скупыми упоминаниями о магистратуре. Из данной главы о ней можно узнать следующее: “Государство будет финансировать бесплатные годичные подготовительные отделения при магистратуре федеральных исследо-

вательских университетов”. Отсюда следует, что массовый бакалавриат не дает должной подготовки для поступления в магистратуру, а обучение в магистратуре удлинится на год. Но главное, что и без того привилегированный игрок на рынке образовательных услуг – федеральный исследовательский университет – более прочно оберегает себя от стихии рынка или рыночных рисков. Для всех иных игроков риски просто неизбежны, ибо “в целом реструктуризация системы учебных учреждений высшего образования будет происходить на основе действия рыночных механизмов, спроса потребителей и оценки качества”.

Итак, доклад “Российское образование-2020” деконструирует систему образования в сферу образовательных услуг с девизом: Все – для рынка, все – для дохода! А о человеке забыли!

В главе “7. Заключение: чье будущее?” авторы и сами признают: “Нам трудно даже поставить вопрос и представить, что изменится в будущем для отдельного человека”. И действительно, о человеке, о потребностях и интересах саморазвития личности (кроме способности платить) и речи нет.

Правда, в разделах о дошкольном и школьном образовании проскальзывают нотки вроде бы искренней профессионально-педагогической заботы о детях. К сожалению, в нее трудно поверить, коли авторы и здесь не могут забыть о “системе подушевого финансирования программ дошкольного образования”. И уж очень тревожна, неоднозначна по смыслу и последствиям словесно благая декларация: “Школа перестает быть агрессивной по отношению к ученику. Это на первый взгляд декларативное требование должно быть институционализировано и превращено в систему мер, которая сохранит в школе интересующихся и увлеченных учеников”. А как быть с учениками не интересующимися и не увлеченными? Их школа вправе выбросить, чтобы перестать быть агрессивной по отношению к ученику? Или мы не собираемся возвращаться к обязательному среднему образованию? Тогда агрессивным по отношению к детям окажется само государство, поскольку оно отдает государственную политику в образовании на откуп агрессивному меньшинству из педагогического сообщества России.

В самых последних строках своего “Заключения” агрессивные реформаторы российского образования очень покладисты и любезны, но, конечно, не без самоуверенности: “Мы приглашаем читателей попытаться мыслить о будущем ярче и смелее, обнаруживать его черты в сегодняшних инновациях”. Можно подумать, что “в сегодняшних инновациях” на-

ших инноваторов есть какое-то обнадеживающее будущее для страны (не считая агрессивного меньшинства, хотя и ему можно искренне посочувствовать, поскольку оно уже лишено самого человеческого в человеке). Однако, по сути дела, все без исключения инновации наших инноваторов являются с любой стороны ретроградными и антипедагогичными.

Представленная в М-2020 программа реформ российского образования менее всего детерминируется ярким будущим, ибо фактически она навечно “реанимирует” объективно исчерпавшее себя прошлое. Точнее говоря, эта программа нацелена на воспроизведение прошлого в настоящем, которое уже вроде бы должно быть навсегда забыто (в соответствии с последним словом американской философистики о “конце истории”). Только для беспамятных обывателей и малограмотных юнцов, ошалевших от непрерывных “глотков свободы” (“Бери от жизни все!” “Не дай себе засохнуть!” “Займемся любовью!” и т.п.), в М-2020 есть пара моментов новизны: рынок и массовый бакалавриат.

Однако рынок – очень стародавнее изобретение. Он, правда, и в XXI в. уместен, но лишь в ипостаси “колхозный рынок”, где реализуются “излишки” личного, да и общественного (кооперативного) производства. Агрессивный рынок как самоцель, т.е. рынок в ипостаси капитализма, существует почти 500 лет и в качестве самоцели начал исчерпывать себя еще в середине XIX в. А в XX в. собственно капиталистический рынок дважды “дышал на ладан”, но в первом случае его спасла Вторая мировая война, а во втором – духовное и интеллектуальное убожество горбачевских прорабов перестройки. Эти “прорабы” предали безграничное доверие советского народа, который вполне адекватно отозвался на лозунг “Больше социализма!”, но получил в итоге “капитализм – дальше некуда”. Такого капитализма нет даже в Германии, не говоря уж о скандинавских странах. Появившийся у нас “эффективный собственник” развалил народное хозяйство до уровня послевоенной разрухи и не может восстановить его до уровня такой эффективности, когда экономика страны позволяла воспроизводить условия жизни и здоровья населения при доступных ценах на пищу и символических затратах на транспорт и жилище при бесплатном и общедоступном здравоохранении и образовании. Таким образом, М-2020 отбрасывает Россию в далекое и уже непотребное прошлое.

В связи с этим нелишне вспомнить мысль А. Кожева – тонкого знаатока и комментатора Гегеля: “Всякий явленный прогресс имеет педагогическое значение”. Отсюда следует, что всякий явленный регресс имеет

значение антипедагогическое. Но отнюдь не только по формальному выводу, а по своей сути и содержанию М-2020 целиком и полностью регрессивна. Она является воплощением антипедагогической идеологии. Ее несостоятельность предопределена тем, что она универсализирует и всячески оправдывает исторически ретроградную “загогулину” в судьбах России. Эта “сервильная” идеология антипедагогична еще и потому, что ей чужды или ею преданы глубоко гуманистичные идеалы педагогики.

Антипедагогичность “сервильной” идеологии объясняется тем, что она не является “функцией от идеала”, – от “идеала как духовной сверхзадачи, высшей цели стремлений” человека и общества. Эта идеология является чисто политической, а точнее говоря, политиканской или деляческой, ибо без зазрения совести идеализирует весьма неприглядную действительность и должна относиться к разряду “наспех концептуализированных политических страстей”. За несколько лет до “концептуализации” М-2020 коллеги отмечали, что “в систему воспитания <...> сегодня начинают проникать законы рынка”, а потому фатальным “следствием становится деформация требований нравственности”.

В условиях “деформации нравственности” светлые былые идеалы подменяются настолько постыдными для русского духа идолами, что официозы философии ныне предпочитают утверждать, что у нас идеологии вообще нет или пока нет: “Идеологии, которая могла бы претендовать на роль ведущей, общенациональной – такой идеологии в современной России не существует <...> Вряд ли следует ожидать появления такой идеологии в относительно скором времени”. Однако авторы данного утверждения все-таки лукавят, ибо в современной России идеология есть уже потому, что ее просто не может не быть у государства. Другое дело, что идеология в современной России и не общенациональная, и не ведущая, а уводящая нашу нацию на задворки истории, ибо программно насаждает (не без помощи “нацпроекта” М-2020) “социально заданную ущербность” личности (Э. Фромм). О вызывающей бездуховности нашего общества говорят даже отдельные политики, а многие философы связывают ее, в частности, с «превращением денег в единственную “ценностную” установку новых поколений».

Так вот самое “ядовитое” противоречие нашей действительности заключается в том, что “деформацию нравственности” (пусть и инициируемую политзаказчиками) профессионально оправдывают и транслируют ее “новым поколениям” вполне ученые и даже слишком великовозрастные педагоги. Любые порочные установки молодежи за-

имствуются исключительно у старшего поколения (в том числе у “законченных” профессионалов из “молодых, да ранних”), но безудержно ею раскручиваются, не рядопологаясь с благими установками.

Отсюда следует, что объективную несомненную обусловленность “деформации нравственности” педагог вправе понять, но не вправе оправдать. Органическим компонентом профессионализма педагога является не только трансляция предметно-специфических знаний, умений и навыков, но и собственное умение служить и оставаться верным идеалам высокой духовности, идеалам “всечеловечности русского человека” (Ф.М. Достоевский). В противном случае утрачивается профессиональная честь и профессиональное достоинство Учителя.

В отличие от агрессивного меньшинства политически ангажированных спецов, разрабатывающих программы подготовки “этически нейтральных специалистов”, каждый из большинства работников системы образования не может не согласиться с известным культурологом В.М. Межуевым и вместе с ним заявить: “Я думаю, в плане социальном мы имели самую демократическую в мире систему образования! Можно говорить о недостатках нашей педагогики <...> но базовые ценности этой системы <...> не могут быть поставлены под сомнение. И я не вижу никаких оснований, чтобы ее разрушать. Кому мешает всеобщая доступность и бесплатность образования – от низшего до высшего? Чем плохо, что школа как бы уравнивала всех в праве на образование, на научную, социальную и прочую карьеры? При всех изъянах и пороках старой общественной системы наше образование оставалось островком гуманности, социальной справедливости и реального равенства”

Вот этот “островок гуманности” уничтожается стараниями авторов М-2020. Между тем намного предпочтительнее было бы для всего педагогического сообщества проработать до практического воплощения глубочайшую идею Н.И. Пирогова: “Школа сегодня – дочь общества. Но мы хотим, чтобы она была его матерью <...> Должно восстановить прямое назначение школы – быть руководителем жизни на пути к будущему”. Если общество способно восстановить такое назначение школы, то не только школа, но и само общество имеет яркое будущее.

“Дорожная карта” для российского образования лишает будущего не только школу, но и саму Россию.

ФОРСАЙТ-ПРОЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УБИЙСТВА БУДУЩЕГО

Елена Козлова, РВС, "Суть времени", Тверь

В августе 2013 года состоялось прелюбопытное мероприятие – Форсайт-флот. Два теплохода отплыли из Санкт-Петербурга по маршруту Кижы – Валаам – Санкт-Петербург. В течение восьми дней участники путешествия разрабатывали форсайт-проекты «Российское образование 2030», «Превентивная медицина», «Публичные пространства и городское искусство», а также «Форсайт компетенций 2030». Для тех, кто пока не привык к навязываемым англицизмам поясним, что форсайт – это метод «проектирования» будущего в той или иной сфере. Впервые его начали использовать в сфере технологии, затем – в сфере бизнеса, а теперь вот и в общественно-политической сфере. Организаторы и участники форсайт-флота Кто же взял на себя труд по формированию новой, так сказать «продвинутой» реальности? Организаторами выступили Агентство стратегических инициатив, созданное по распоряжению Председателя Правительства РФ В. В. Путина в 2011 году и Российское управленческое сообщество, созданное на базе Общероссийского Координационного совета объединений участников Президентской программы подготовки управленческих кадров. Партнеры проекта – государственный университет Высшая школа экономики, а также ОАО «РВК», государственный фонд венчурных фондов, созданный Правительством РФ в 2006 году. Экспертами выступили представители вышеназванных организаций, а также госчиновники высокого ранга, деятели из Сколково и некоторые другие. Надо сказать, что эксперты нынче стали очень востребованы. К примеру, при Правительстве РФ в августе 2012 года был сформирован Экспертный совет, куда вошло по опубликованным данным 200 человек. Этот еще один элемент Гражданского общества, являющийся базовой структурой проекта Открытое правительство, сформирован из уже знакомого нам контингента (эксперты Форсайт-флота): представители крупного бизнеса, представители Высшей школы экономики и Сколково, а также единичными экземплярами типа Федора, сына Сергея Бондарчука и Степана, сына Александра Солженицына. Плюс главные редакторы «Литературной газеты» и «Искусства кино» и один учитель физики. И вот вся эта «луч-

шая часть» общества, наиболее граждански настроенная, печется о нас
сырых, ночами не спит, все думает, как же лучше наладить «диалог»
между властью и народом. Во время проведения Форсайт-флота в выра-
ботке образа будущего по четырем направлениям принимали участие
более 500 бизнесменов, чиновников, преподавателей, студентов, музы-
кантов и прочих креативно мыслящих слоев населения. На пресс-кон-
ференции по итогам Форсайт-флота Дмитрий Песков, член Экспертно-
го Совета Правительства Российской Федерации, директор направления
«Молодые профессионалы» Агентства стратегических инициатив ска-
зал: «Очень важно, что та стратегия, которая вырабатывалась на паро-
ходе была общественной. Это совершенно новый тип общественного
продукта, которого до сих пор практически не было в стране. У нас до
сих пор считалось, что стратегия – это то, что пишет государство, или
то, что делают компании ради своих коммерческих интересов. Сама
возможность того, что общественные лидеры, бизнес и представители
государства объединятся вместе ради формирования такой обществен-
ной стратегии, которая не требует прямого распределения государст-
венных ресурсов, которая не требует включения иерархической модели
управления, где сильные лидеры могут договариваться друг с другом и
совместно реализовывать общую повестку – такого рода возможность
не реализовывалась». Напомним, что технология форсайта не является
лишь простым способом «договориться» друг с другом успешных и
креативных. Организаторы данного события отнюдь не являются лиде-
рами общественных объединений, они являются порождением государ-
ственных же органов власти, достаточно взглянуть на историю созда-
ния АСИ и РУС. По данным журнала «Русский репортер» Агентство
стратегических инициатив в течение нескольких лет разрабатывало
форсайт-прогноз «Образование-2030». Приглашенные же на мероприя-
тие представители креативного класса являются скорее и массовой, и
зрителями разыгрываемой «мистерии» по созданию образа будущего
нашей страны. Форсайт-проект «Российское образование 2030» В де-
кабре 2010 года подобный форсайт-проект «Детство 2030» должен был
быть представлен на рассмотрение тогдашнего Президента РФ Дмит-
рия Медведева, но лишь усилиями родительской общественности, со-
бравшейся на Форум в кинотеатре «Пушкинский» и выступившей про-
тив этой пакости, был остановлен. Нынешний форсайт «Российское
образование 2030» в какой-то мере является наследником «Детства
2030». В какой-то, поскольку его создатели планируют с помощью об-

разования изменить российское общество в соответствии с веяниями времени при помощи все тех же «Детских городов», «компетентного родительства» и изменения роли учителя и взрослого вообще. Образованию буквально ставится условие: если оно хочет отвечать нуждам меняющегося общества, оно должно пересмотреть свои «константы» – например, принцип классно-урочной системы или деление на предметы. «Я не исключаю, что в 2030 году постоянное обучение в школе или вузе станет уделом неудачников. Про таких будут говорить: «Он не смог сам сконструировать свое образование...» – считает Павел Лукша, директор корпоративных образовательных программ Московской школы управления «Сколково» и один из главных создателей форсайт-прогноза «Образование-2030». Авторы форсайта проповедуют идею индивидуальной образовательной траектории и ничуть не стесняясь говорят о том, что обычная школа останется, но это будет «безопасная камера хранения для детей». «А образование будущего представляется как эдакий конструктор, который ученик собирает самостоятельно. Допустим, умный подросток в 14 лет определяет, что ему в ближайший год нужно пройти углубленный курс ядерной физики, научиться играть на гитаре, изучить основы китайского языка, пройти краткий курс теории вероятности и попрактиковаться в проведении социологических исследований. Обычная районная школа такой комплект вряд ли предоставит, но это не проблема – на дворе 2030 год и детали конструктора разбросаны по всему пространству: интернет, университеты (как свои, так и зарубежные), мультимедийные учебники, специализированные курсы, неформальные образовательные сообщества. Конечно, для определения образовательной траектории одного желания ученика мало. Многие вообще выберут углубленный курс лежания на диване в качестве основного предмета. Чтобы эта система заработала, нужно многое: психологи-консультанты, персональные тьюторы, курсы повышения квалификации для родителей. Но ведь такое вполне реально». Это цитата из хвалебной статьи корреспондентов издания «Русский репортер», которые наряду с остальной «общественностью» «договаривались» о том, как они будут разрушать остатки советского образования. То есть государство по мнению прожектеров не должно участвовать в формировании высокообразованной нации, и вообще неплохо бы, чтобы оно самоустранилось. Государство сохранит только две функции: «удержание «базового уровня» (в логике социальной безопасности) и поддержка ограниченного числа «точек прорыва» в системе образования (ко-

торые зависят от экономическо-политической стратегии государства)». Государству предписывается создание системы образования «двух коридоров». Надо думать, делиться ученики будут не на умных и ленивых, а богатых и бедных. Прощайте, равенство и братство! Еще одна новация – непрерывное образование в течение всей жизни. Постоянные изменения будут диктовать все время меняющийся рынок труда. Также пророчится несистемное образование по типу Lego-образования («человек, собери себя сам»). То есть учащийся сможет полностью собрать свою траекторию базового и профессионального образования и быть конкурентным даже без посещения школ и вузов. Широко вводимое уже сейчас портфолио ученика будет отображать все его «достижения» на протяжении учебы: дипломы, награды, сертификаты и прочее. Ожидается постепенный выход государства из образовательной сферы и напротив, вхождение в образовательную сферу негосударственных общественных организаций. Авторы форсайта практически уверены: в ближайшие 7-10 лет широко распространится онлайн-педагогика, на рынок образовательных услуг придут международные провайдеры (Университет миллиардов), существенную роль в образовании будет играть игровая компонента (виртуализация). Мы видим, как система образования трансформируется из механизма, сохраняющего и передающего от поколения к поколению культурное наследие общества, формирующего единое ценностное пространство, объединяющего общество для выполнения высоких задач, в инструмент атомизации, разрушения целостности общества, да и целостности вообще. Целостности сознания, целостности семьи, целостности страны и общества. Краткий обзор остальных проектов форсайт-флота Проект «Форсайт компетенций 2030» продолжает линию Форсайта образования. Он подразумевает изменение системы подготовки по рабочим специальностям и содержит рекомендации к созданию системы подготовки ремесленников. Большое внимание уделяется таким специальностям, как инженер, экономист, управленец. Предлагается заменить ФГОС и федеральные профессиональные стандарты на глобальные модели компетенций (по образцу World Skills) в тех отраслях, которые требуют постоянного обновления технологий и встроены в глобальную производственную практику. Форсайт «Превентивная медицина» фокусирует внимание на активном долголетии человека. Человеку предлагается привить культуру ответственности за свое тело. Авторы замахнулись аж на бессмертие! Особенно любопытно изменение парадигмы «Деньги – Товар – День-

ги» на парадигму «Здоровье – Деятельность – Здоровье». Что бы это значило? Здоровье человека становится как бы идолом, предметом служения, всеобщей ценностью, утверждение которой регламентируется государством. Надо сказать, что в российских школах уже сейчас ведется активная работа в этом направлении. С 2010 года повсеместно внедрены так называемые Кабинеты здоровья и ведется соответствующая работа с детьми от 1 до 11 классов. Один из лозунгов работы кабинета – «Быть здоровым – значит быть успешным!» Для того, чтобы активным должностям комфортно было проживать свою жизнь, у авторов Форсайта «Публичное пространство и городское искусство» предусмотрено становление городов как пространств для роста продолжительности жизни до 100-120 лет (за счет повышения экологичности, снижения уровня стресса, новых практик здравоохранения и др). При этом прогнозируется тотальное вымирание городов, не нашедших своего предназначения. Чтобы этого не произошло, предлагается объединение городских сообществ для выработки и реализации миссии (предназначения) города (город-завод, город-музей, город-фестиваль, город здоровья и т. п.). Еще одна любопытная деталь: повсеместное проникновение цифровых решений (оцифровывание пространства, деятельности и персональных данных). Резюме автора Авторы проектов ловко совершают подмену причин и следствий. На сайте, посвященном Форсайт-флоту, мы читаем: «На дальнем горизонте основным вызовом для России и глобального сообщества является радикальное изменение наших представлений о культурных нормах и этических основаниях вследствие распространения новых технологий. В частности, происходящая на наших глазах революция в области наук о жизни (в т.ч. в генетике и нейрофизиологии) и в информационных науках в течение жизни одного поколения может создать явления сверх-высокой продолжительности жизни, синтетической жизни, людей-киборгов, искусственных личностей человеческого уровня – и многие другие (пока фантастические, но уже довольно близкие к реализации) технологические решения». Отсюда становится понятным, почему так общедоступна (то есть бесплатна) высокотехнологичная медицинская помощь, при том, что нехватка педиатров в районных поликлиниках достигает 70 %. Сверхзадача – усовершенствование технологий для продления жизни. Разрушился сустав – новый поставим! Сердечко барахлит – искусственный мотор заведем! А вырастить здоровым новое поколение – цели такой не стоит. Напротив, молодым родителям сейчас внушается мысль, что здоровых детей

в наше время практически нет. Что это означает? А то, что у нас на глазах искусственно моделируется новая аксиологическая (ценностная) реальность, соответствующая тому человеку, которого по кальке западных «креаторов» моделирует наша продвинутая творческая и научная псевдоэлита. Тому «новому человеку», который существует наравне со всеми этими киборгами, вечноживущими старцами, синтетической жизнью, и, по существу, уже не является человеком традиционного образца. Для такого человека мало нового тела, ему нужна и душа нового типа. Вам не кажется, что где-то мы уже слышали подобное? Все это хомо-конструирование очень напоминает проект под названием «сверхчеловек», знакомый нам по разработкам середины XX века в основном немецкого образца... Но это так, на уровне ассоциаций. Таким образом, слом культурного ядра – всего лишь одна из целей «экспертов», так сказать, второстепенная. Основная же – прорисовать детально постчеловечество, в формировании которого играет наиглавнейшую роль освобожденное от государственной опеки образование. Для достижения именно этой цели затевались «массовые катания» на теплоходах «Маяковский» и «Коротков»

<http://r-v-s.su/novosti/2014/forsayt-proekt-kak-tehnologiya-ubiystva-budushchego#hcq=OamX69q>

Учебное издание

Михащенко Анатолий Лаврентьевич

**ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ
ПРИ НЕОКАПИТАЛИЗМЕ (1993-2010 гг.)**

Учебное пособие

Редактор М.Д. Михащенко
Компьютерный набор Г.Г. Видрашко

Книга издана на средства автора

Подписано к печати 30.01.17	Формат 60x84 1/16	Бумага 80 г/м ²
Печать цифровая	Усл.печ.л. 7,75	Уч.изд.л.7,75
Заказ № 006	Тираж 100	

БИЦ Курганского государственного университета
640020, г. Курган, ул. Советская, 63/4.
Курганский государственный университет.