

Прошлое, настоящее и потребное будущее отечественного образования
К основаниям национальной безопасности России

**СИСТЕМНЫЙ КРИЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ
БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ**

ПРОЕКТ

МОСКВА – 2016

Проект разработан

**МЕЖДУНАРОДНЫМ НАУЧНО-ЭКСПЕРТНЫМ СОВЕТОМ
ПО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ РОССИЙСКОМ
ИНСТИТУТЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ, г. МОСКВА
при поддержке фонда «Русский предприниматель», г. Екатеринбург**

Авторский коллектив (разработчики проекта):

Руководитель проекта: Слободчиков Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования (г. Москва)

Заместитель руководителя проекта: Королькова Инга Владиленовна, кандидат педагогических наук, заместитель сопредседателя Международного научно-экспертного совета по духовно-нравственной безопасности при Российском институте стратегических исследований, (г. Москва)

Остапенко Андрей Александрович, доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного университета и Екатеринодарской духовной семинарии (г. Краснодар)

Захарченко Марина Владимировна, доктор философских наук, профессор кафедры социально-педагогического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

Шестун Евгений Владимирович (архимандрит Георгий), доктор педагогических наук, профессор, академик РАЕН, заведующий межвузовской кафедрой православной педагогики и психологии Самарской Православной Духовной семинарии, настоятель Заволжского монастыря в честь Честного и Животворящего Креста Господня (г. Самара)

Рыбаков Сергей Юрьевич (протоиерей), кандидат физико-математических наук, заместитель руководителя отдела религиозного образования и катехизации Рязанской епархии Русской Православной Церкви, доцент кафедры теологии Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина (г. Рязань)

Моисеев Дмитрий Александрович (иерей), кандидат биологических наук, священник Алатырской епархии Русской Православной Церкви (Республика Чувашия)

Коротких Сергей Николаевич (протоиерей), руководитель отдела религиозного образования и катехизации Калининградской епархии Русской Православной Церкви, духовный попечитель (духовник) НОУ Православной гимназии (г. Калининград)

**Координаторы проекта от Российского института стратегических исследований,
г. Москва:**

Белобородов Игорь Иванович, кандидат социологических наук, начальник сектора демографии, миграции и этнорелигиозных проблем Российского института стратегических исследований, координатор Международного научно-экспертного совета по духовно-нравственной безопасности при Российском институте стратегических исследований

Галиев Сергей Сергеевич, кандидат филологических наук, научный сотрудник Российского института стратегических исследований, сектор демографии (г. Москва)

УДК: 316.323(470)
ББК: 66.3 (2 Рос)
Р 89

Содержание Проекта

1	Аналитический Доклад Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России	5
2	Карта Рисков Угрозы и последствия кризиса отечественного образования	47
3	Концептуальная Модель Новый Образ отечественного образования	59
4	Аналитическая Записка Системный кризис отечественного образования и пути его преодоления	127

ISBN 978-5-906411-31-0

© Российский институт
стратегических исследований, 2016
© Авторский коллектив, 2016

Прошлое, настоящее и потребное будущее отечественного образования
К основаниям национальной безопасности России

**Системный кризис отечественного образования
как угроза национальной безопасности России**

Аналитический доклад

МОСКВА – 2016

Содержание

1. Позиция авторского коллектива	7
2. Анализ ситуации	10
3. Факторы разрушения образования в России	29
4. Стратегия и тактика выхода отечественного образования из кризиса	34
5. Модельные представления о будущем образовании в России	44

1. ПОЗИЦИЯ АВТОРСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Россия последние десятилетия стремилась стать частью Запада, частью Европы. Отказываясь от собственных традиционных ценностей, она стремительно перекраивала все сферы жизни на западный манер. Особенно болезненно это сказалось на сфере образования и воспитания детей и молодёжи, когда *воспитание прав* с его заморскими конвенциями стало выше и главнее *воспитания обязанностей*, насаждение мультикультурализма и толерантности заслонило уважение и дружбу, повсеместное взращивание лидерства и конкурентности почти свело на нет заботу и милосердие. Даяние вытеснили потребительство, другодоминанту сменила эгодоминанта, коллективизм атомизировали индивидуализмом, патриотизм объявили идеологией маргиналов. Реформаторы стремительно спешили нашу столетиями выстраиваемую систему образования и воспитания привести к общему знаменателю с западной системой. Образовательная политика осуществлялась вопреки национальным интересам, а после принятия в декабре 2015 года «Стратегии национальной безопасности РФ», в которой был обозначен вектор, ориентирующий на традиционные ценности и ценности эти впервые были ясно определены государством, стало ясно, что образовательная политика последнего десятилетия стала внутренней угрозой национальной безопасности.

Сегодня, когда Россия заявила свой суверенитет в полицентрическом мире, в новых политических реалиях, сложившихся в нашей стране после 2014 года, необходимо возвращать всю систему образования к традиционному укладу.

Смысловым центром данной работы является определение теоретических и методологических оснований **антропологической перспективы** развития отечественного образования как фундаментального условия становления собственно человеческого в человеке, становления человека во всех его духовно-душевно-телесных измерениях. И это особенно важно именно сегодня, когда широкая педагогическая и научная общественность начинает сознательно выстраивать свои мировоззренческие основания в атмосфере духовного возрождения нашего многонационального Отечества, в ориентации на традиционные, исторически выверенные ценности.

Общепризнанным стало утверждение об уникальности российской системы образования, ее мировой значимости как культурного и общецивилизационного феномена. Отечественное образование во всех своих исторических формах всегда несло в себе мощный потенциал развития российского общества и адекватного ему государства, потенциал их жизнестойкости и жизнеспособности. Опыт XX столетия показал, что наше образование неоднократно оказывалось источником беспрецедентных **социокультурных достижений и технологий** – ликвидации беспризорности, безграмотности, технической отсталости, социально-педагогического проектирования новых форм воспитания и перевоспитания

личности (А.С. Макаренко), создания целостной развивающей системы дошкольного воспитания, образования работающей молодежи через систему вечерней сменной школы и систему заочного обучения в средних и высших учебных заведениях, создания мощного естественнонаучного и математического образования, обеспечивших стране прорыв в космическое пространство и ряда других. В настоящее время востребованность подобных технологий, как и в прошлом столетии, очевидна. Да и задачи, которые приходится решать образованию сегодня, как это ни прискорбно, по сути, практически те же.

Сегодня в нашем обществе происходит изменение статуса образования. Образование перестает рассматриваться как ведомственная отрасль, обслуживающая интересы других ведомств и социальных практик. Из ведомственной отрасли образование превращается в сферу самостоятельной общественной практики – в сферу развития личности, региона, страны в целом. Из способа социализации отдельных индивидов образование преобразуется в механизм развития культуры, общества и человека. Развивающая функция образования становится определяющей: оно превращается в «генетическую матрицу» воспроизводства общества, выступает пространством личностного развития каждого человека.

В таком контексте должно быть принципиально переосмыслено само понятие «образование»; оно должно пониматься и осваиваться как особая *философско-антропологическая* категория, фиксирующая фундаментальные основы бытия человека и форму становления человеческого в человеке. Мировоззренческое значение антропологических идей в образовании состоит в понимании человека как творческого, самосозидающего существа, в признании человеческой личности как самоценности, в рассмотрении образования как атрибута человеческого бытия, а не как служебной функции социально-производственных систем.

Ключевая идея антропологии современного образования заключается в том, что оно не может ограничиться только трансляцией подрастающим поколениям совокупности знаний (пусть и новейших), формирования у них наисовременнейших компетенций. Социально-политическая и мировоззренческая катастрофа, постигшая нашу страну в конце XX столетия, обернулась **антропологической катастрофой**, диссоциацией собственно человеческого в человеке – от полной потери смысла жизни у одних до полной потери нравственного облика человеческого у других.

По сути, именно образование сегодня может стать беспрецедентной практикой созидания человека в целостности его человеческих проявлений, в его свободе и достоинстве. Речь идет о постановке громадной, исторической задачи для образования: оно должно стать универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность, быть не только материалом и ресурсом социального производства, но стать подлинным субъектом культуры и исторического действия.

Однако, чтобы все это оказалось возможным, необходимо совершить не просто косметический «европейский ремонт» нашего образования в его хаотических изменениях, или – фрагментарных «перестройках», а буквально – осуществить тотальное *преобразование* всего его существа; преобразование его онтологических и мировоззренческих оснований, его целевых устремлений, принципиальной смены сложившегося на сей день научно-технологического уклада, уже не адекватного существующим историческим вызовам России, Русскому Миру в целом.

Сегодня отечественное образование находится в точке бифуркации: либо восстановление его статуса как стратегически важной для государства *сферы блага и служения*, либо превращение его в инструмент цивилизационного реформирования страны и народа в *общество производства, потребления и коммерциализации услуг*. Именно в этой точке бифуркации образование оказывается одной из фундаментальных составляющих системы национальной безопасности России.

Материалы Проекта призваны раскрыть и акцентировать этот – главный посыл власти предержащим для определения и принятия на высоком государственном уровне стратегии *преобразования и дальнейшего развития отечественного образования в XXI веке*.

2. АНАЛИЗ СИТУАЦИИ

1.1. Утверждения, что советская школа была самой передовой, а советский народ самый читающий в мире, широко известны. До сих пор компьютерные программы для американских фирм пишут наши бывшие соотечественники и в американских университетах преподают выпускники наших вузов. Однако если задать вопрос: приложимы ли утверждения «самая передовая» и «самый читающий» к современному российскому образованию, то можно однозначно ответить «нет».

Кроме того, при анализе ситуации в системе образования Российской Федерации выясняется, что, по сути, система образования РФ готовит «майdan» за государственные деньги. Речь может идти о двух единомысленных процессах: профанации и саботаже патриотического и духовно-нравственного воспитания и вытеснении его воспитанием космополитически настроенного, «рыночного» человека (во *временном, финансово-административном* и *содержательном* смыслах).

В связи с этим необходимо обратить внимание на образование как на часть системы национальной безопасности.

Анализ произошедших «цветных» революций, «арабской весны» и «майdanа» показывают, что наиболее активной частью в них были молодые люди, которых, оказалось, достаточно легко вывести на массовые протесты и использовать в интересах организаторов революций. Можно сказать, что *киевский Майdan подготовил украинский учитель*. Вопрос теперь в том: когда наши студенты «заскачут»? И первые симптомы неблагополучия в воспитательной сфере уже налицо.

В конце 2015 года студентка философского факультета МГУ Варвара Караулова, пыталась сбежать в ИГИЛ. Вслед за ней подобную попытку сделала студентка другого престижного столичного вуза Ирина Бабыкина. Этот список можно продолжить. А сколько наших студентов и выпускников просто мирно уезжают, только не в ИГИЛ, а на Запад? Уже допущены серьёзные пробелы в духовно-нравственном и патриотическом воспитании. При этом речь идёт не столько об этапе вузовского образования, когда у молодого человека мировоззрение уже практически сформировано, сколько об этапах среднего и даже дошкольного образования.

В подростковой субкультуре широко распространяются символы экстремистских движений: подростки используют их бездумно, не понимая значения, не зная ПРОИСХОЖДЕНИЯ и смысла, но взрывной потенциал СИМВОЛОВ подобен энергии заложенной мины, которую только нужно привести в действие.

Проявляются недочёты 10-15-летней давности. Эти явления – результат недобросовестной и непрофессиональной или прямо враждебной деятельности. Естественен вопрос об устойчивости массового сознания молодежи к экстремистским проявлениям, и о тех органах, которые призваны эту устойчивость формировать. Одно из главных мест встречи подростка и

молодого человека со «значимым взрослым» – школа¹. Поэтому именно школа должна реально *отвечать* за патриотическое, семейное и духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи.

1.2. У каждого народа есть своя веками выработанная *педагогическая система* со своей совокупностью целей, ценностей, норм и образовательных подходов. Она основана на определённом *идеальном образе*, который является мерилom, как в целом всей образовательной деятельности, так и отдельных его процессов в частности.

Это национальный воспитательный идеал. Он сформулирован в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» как преемственная связь воспитательных идеалов эпох российской истории: преемственность образа подражания Христу, образа гражданина, отдающего себя служению Отечеству, образа служения коммунистическому идеалу, образа свободной в самоопределении личности. Сформулирован и современный идеал – «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации».

Провозглашая преемственность воспитательного идеала, мы утверждаем факт существования *педагогической культуры народа*, в которой связаны воедино различные педагогические эпохи посредством идеального образа.

Этот идеальный образ несет явственный отпечаток веры народа, выраженной в его этноконфессиональной доминанте. Обеспечить для новых поколений постижение устойчивости образа в преемственности эпох – важнейшая задача образования. Советская школа, несмотря на свой декларированный атеизм, в той мере, в какой она была патриотичной, передавала идеальный образ этноконфессиональной доминанты различными средствами – через программный материал по литературе, содержащий высокий образец нравственной жизни человека, через «моральный кодекс строителя коммунизма», списанный, как многие теперь понимают, с морального кодекса «второй скрижали» библейского закона, данного Богом человеку для исправления нравственной жизни, через образцы героического служения человека своему Отечеству, ближним, через образцы жертвенности, явленные в героике советского кинематографа, литературы, публицистики.

Современная российская система образования, несмотря на декларацию светскости и отказа от атеизма, не приемлет элементы духовно-нравственного образования и воспитания, ориентированного на цивилизационные доминанты культуuroобразующей и государствообразующей традиционной религии (этноконфессиональной доминанты).

¹Здесь и далее слово «школа» мы употребляем в самом широком смысле, понимая любое образовательное учреждение от детского сада до вуза.

Несмотря на декларацию светского типа российского образования, оно до сих пор структурно, организационно и содержательно в значительной степени остаётся атеистическим, то есть не приемлющим элементы этноконфессионально-ориентированного духовно-нравственного образования и воспитания.

Многие не без основания видят, что главной целью реформ, производимых в российском образовании, является не укрепление и возрождение, а наоборот дезинтеграция этноконфессиональной доминанты российского общества. Это неизбежно приводит к разложению целостного процесса образования на противоречащие друг другу фрагменты, что фиксируется в масштабном формировании у молодежи сектантского, иррационального сознания с примитивным нигилистическим мировоззрением и экстремистским дифферентом. В настоящее время дезинтеграция этноконфессиональной доминанты проявляется в широком распространении оккультизма и неоязычества, а в перспективе чревато всплеском религиозного экстремизма: ведь религиозный экстремизм пышно разрастается именно на почве сектантства и оккультизма.

Навязывается разрушительная стратегия ориентации образования на «образы «Я», транслируемые в глобальном медийном пространстве. Эти образы принципиально отличаются от образов классической культуры, предназначенных побуждать человека к духовному становлению, созиданию, творчеству, развитию и преображению. Медийные образы «Я» являются предметами потребления и нацелены на то, чтобы ориентировать человека в пространстве вещей и предметов потребления, необходимых для создания соответствующего «образа Я» (какой бы образ ни стал твоим кумиром – гламурная львица, деловой яппи или независимый рокер – для тебя в обществе потребления уже готов набор вещей и услуг, которые ты должен купить, виртуальных медийных кумиров, которым должен подражать, чтобы соответствовать образу).

Виртуальные образы Я вступают в **противоречие и даже в конфронтацию** с идеальным образом народной педагогической культуры, стремятся поставить его в один ряд с собой, разорвать его связь с реальной историей и культурой народа, переместить в виртуальную реальность. Это дезориентирует как само общество, так и его образовательную систему.

Дезинтеграция педагогической системы народа оборачивается нестабильностью государства, поскольку неадекватное педагогическое воздействие на молодое поколение, искусственно внедренное в образование и воспитание, разрушает целостный педагогический процесс и порождает агрессивность педагогической среды, что приводит к появлению источников *экстремизма*.

Одна из главных угроз национальной безопасности России – угроза потери единства российского народа, раскола общества, чреватая гражданским противостоянием, острота которого может достигнуть уровня гражданской войны. Современная гражданская война, так же как и

межнациональная, может носить гибридный характер. Необходимо исключить возможность использования системы образования как инструмента гибридной войны.

1.3. Устойчивость в обществе есть только тогда, когда у основной части народа имеется *духовная доминанта* – идеальный образ, отвечающий педагогической культуре народа. При этом он провозглашен и поддерживается в информационном пространстве, явным образом представлен в качестве миссии и сверхзадачи образования, а также существуют действующие механизмы развития образовательных систем, отчетливо ориентированные на этот образ.

В свете предъявленного идеального образа формируется представление об истории государства, о его месте среди государств и народов Земли, о героях и великих деятелях и подвижниках. Соответственно системе образования должна быть поставлена *задача формирования этно-исторического сознания и исторического мышления* у учащихся – юных граждан своей страны и продолжателей культурных традиций своего народа.

Сегодня ни школа, ни вуз не решают в полной мере задач формирования исторического мышления. Исторический процесс предстает перед учащимися как набор дат, имен, событий. Такое преподавание не позволяет уловить смысловую связь событий истории, понять закономерности исторического развития. Изъятие из содержания исторического образования этноконфессионального компонента в его регулятивной и аксиологической функции интерпретации исторических событий и процессов позволяет насыщать структуры исторического сознания молодежи мифами, легендами, недостоверными сведениями. Научная составляющая постепенно вымывается, замещаясь обыденными знаниями и ложными суждениями. Таким образом, принципы духовной, нравственной и информационной безопасности требуют, чтобы формирование исторического мышления производилось по учебникам истории, в которых отражен ясный смысл исторического процесса, видение места нашего народа в истории через призму патриотизма и традиционных религиозных и культурных ценностей.

В гуманитарном образовании особое место занимает изучение *родного языка*. Его задача – формирование у учащихся этнолингвистической культуры, обеспечивающей преемственность духовно-нравственных и мировоззренческих основ бытия народа. Как отмечают многие исследователи, изменения в составе лексики русского языка на рубеже XX–XXI вв. имеют количественный и качественный характер, затрагивающий основную структуру лексического строя. Исследования показывают, что расширение пласта общеупотребительной лексики происходит за счет просторечных слов, тюремно-лагерного жаргона, англицизмов и компьютерного сленга социальных сетей. Более всего обращает на себя внимание нарушение логики речи, деформация стилевых пропорций, несвязность высказываний. Наиболее опасно то, что тенденции

декомпозиции логической структуры языка проецируются на обучение русскому языку в начальных классах по одобренным Министерством образования и науки РФ учебникам и букварям. Учась по ним, первоклассник зачастую теряет и те знания родной речи, которые он естественным образом приобрел до школы. Согласно мнению физиологов, ряд учебников (например, комплект «Начальная школа 21 века», написанный коллективом авторов под руководством проф. Н.Ф. Виноградова) построен местами так, что провоцирует неврозы, ибо заводит учащихся в многочисленные тупики, толкает их в лабиринт пустых блужданий. Как бы Вы ответили на вопрос учебника математики для 4-го класса: «На сколько круглых шаров больше, чем овальных?» (Авторы Аргинская И.И., Ивановская Е.И., Кормишина С.Н., изд-во «Фёдоров»). Или попробуйте решить задачу, которая заканчивается вопросом «Какое решение самое простое? Есть решение в два действия? Если нет, найди его.» (там же).

Перегруженный ненужными схемами, таблицами, неуместно и несвоевременно введенной транскрипцией, он делает обучение родному языку поистине каторгой, отвращая от него.

Представителями психолого-педагогического сообщества, а также родительской общественностью много раз было отмечено излишне большое количество часов отведённого для изучения иностранных языков в Базисном учебном плане и деструктивное содержание ряда учебных пособий для школьников по *английскому языку*. Всё это способствует приобщению обучающихся к т.н. «западным» ценностям, резко противоречащим базовым национальным ценностям и отечественным традициям, что препятствует адекватному развитию и воспитанию личности гражданина России.

Особенно ярко выражена тенденция насаждения чужого в преподавании обществознания. Вот лишь один пример. В федеральном комплекте учебников есть учебник «Обществознание» для седьмого класса (авторы А.И. Кравченко, Е.А. Певцова, издательство «Русское слово»), вышедший более чем 10-ю изданиями. С первого параграфа авторы учебника спешат сообщить, что в Англии и США подростков называют «тинейджерами» или просто «тинами», а далее по тексту нередко используют это англоязычное слово вместо родного слова «подросток». Видимо, в этом есть острая необходимость. С первого параграфа мы сталкиваемся с откровенной глупостью: *«подростковый период – это отрезок жизни между детством и зрелостью»* (с. 11). А куда девались юность и молодость? Первая глава «Личность подростка», которая уместилась в неполные шестьдесят страниц, так насыщена фамилиями иностранных учёных, что у семиклассников невольно должно складываться впечатление о полном отсутствии отечественной социологии, психологии и антропологии. Авторы цитируют следующих «великих» англо-американских учёных: психологов Р. Хэвигхерста (с. 15), М. Хоу (с. 53), педагога Дж. Добсона (с. 15, 48), социологов Э. Богардуса (с. 57), Р. Стогдилла (с. 57), антрополога К. Клакхона (с. 60), писателя С. Норткота Паркинсона (с. 58). При этом один

раз упоминается отечественный учёный В.П. Эфроимсон (с. 60) и один раз учёный М.И. Станкин (с. 47). Неправда ли, мы видим список «самых известных» исследователей психологии подростка?! И уж эти фамилии точно должны быть известны семикласснику! Анализ нелепостей может быть продолжен.

Наряду с углублённым изучением за государственные деньги иностранных языков, продолжение курса Болонского процесса процедурно облегчает и мотивирует отток из России лучших квалифицированных кадров за границу, что делает российскую систему образования в итоге *малоэффективной для своей собственной страны*. Процессы иммиграции связаны кроме потери кадров порой и с такими негативными процессами как утечка секретной информации, передача российских технологий геополитическим конкурентам и потенциальным противникам. В дальнейшем может наблюдаться заметное ослабление интеллектуальной элиты страны, научно-техническое и технологическое отставание, деградация экономики.

Генерируемая в настоящее время в системе образования деформация гуманитарной сферы – прямая угроза целостности и адекватности мировосприятия подрастающим поколением, а, следовательно, в ближайшей перспективе создает благоприятную почву для успешного применения технологий управляемого хаоса, этого опасного оружия современной концентрированной войны (войны с сознанием).

Как представляется, для исправления ситуации в первую очередь необходимо разработать новую *концепцию преподавания русского языка и литературы*, которая должна быть ориентирована на их классическое начало. Необходимо увеличить число часов на изучение русского языка и литературы и ввести строгий отбор рекомендованных произведений с ориентацией на русскую классическую литературу как хранительницу высоких эстетических норм и нравственных воспитательных образцов.

Блокируется развитие новых образовательных областей «Основы религиозных культур и светской этики» на ступени начального общего образования (1- 4 кл.) и «Духовно-нравственная культура народов России» на ступени основного общего образования (5-9 кл.). Рекомендации Министерства образования и науки РФ по её развитию в основной школе оказываются заведомо нереализуемыми: нет примерной программы; хорошо себя зарекомендовавшие на практике учебные пособия не включены в федеральный перечень; вместе с тем и они не обеспечивают полноценного и всестороннего наполнения указанных предметных областей. Механизм развития учебно-методической базы не только не создается, но построена целая система препонов для его формирования (в частности, процедуры допуска учебных пособий).

Содержание гуманитарного образования строится таким образом, чтобы максимально затруднить формирование российской цивилизационной идентичности и способствовать формированию идентичности

иноцивилизационной, западной. Последствия такой образовательной политики в полной мере проявили себя на Украине.

1.4. Ещё одной угрозой национальной безопасности, связанной с отсутствием четких позитивных ориентиров в современном российском образовании, является *демографическая*. Россия занимает первое место в мире по территории и лишь девятое по численности населения. Современная школа не ставит целей а, соответственно, и не решает задач по подготовке молодёжи к семейной жизни и укреплению семьи. Наличный кризис семьи усугубляется тем, что *современное российское образование не является семейно ориентированным*. Учебный курс, рассматривавший проблемы формирования и развития семьи, в начале 1990-х годов был выведен из Базисного учебного плана школ. В образовательных учреждениях различного типа в разных регионах РФ накоплен положительный опыт преподавания курса «Нравственные основы семейной жизни» и других аналогичных курсов (например, предмета по выбору «Семьеведение» и др.). Несмотря на позитивную оценку педагогическим сообществом такой образовательной практики, а также на стремление родительских сообществ вернуть семейно ориентированный учебный курс в Базисный учебный план для старших классов, эта инициатива упорно игнорируется.

Кроме того, тема традиционной семьи и традиционного семейного уклада воспитания широко отражена в классической литературе, в народной педагогической культуре, в агиографической традиции русской словесности. Однако это содержание не находит места в подборе произведений, рекомендованных для чтения школьникам. Программы вводят в круг чтения школьников такие произведения, как «Здравствуй, грусть» Франсуазы Саган, «Гранатовый браслет» А.И. Куприна, «Лолита» В.В. Набокова или отдельные рассказы из цикла «Темные аллеи» И.А. Бунина. Высокий эстетический художественный уровень выдвигается как главный аргумент их полезности для школьников. Однако нравственные проблемы, поднимаемые в этих произведениях, непосильны для школьников, лежат далеко за пределами задач их взросления. К тому же у этих авторов есть и другие произведения, также великолепные с эстетической точки зрения, но несущие внятны для юного ума нравственный посыл.

1.5. Процессы реформирования образования затрагивают не только содержание образования, создавая системные проблемы в знаниевых и воспитательных компонентах, но и **разрушают логистическую структуру территориального размещения образовательных учреждений.**

Так, серьёзной угрозой является *разрушение системы сельских школ*. Они продолжают массово закрываться. Современное российское село продолжает деградировать в связи с сокращением числа сельских школ, связанным с огульным осуществлением т.н. *оптимизации* расходов на содержание муниципальных и региональных структур образовательных организаций. **Это ещё одна прямая угроза национальной безопасности.** Аргументация чиновников, основанная на утверждении о

«нерентабельности» и «неэффективности» сельских школ наивна и нелепа. С такой же степенью наивности можно говорить о «нерентабельности» теоретической науки. Непропорциональность и неадекватность аргументации в пользу сиюминутно-материального эффекта по сравнению с негативными социально-экономическими последствиями очевидна. Без развития села невозможно импортозамещение в продовольственной сфере.

Кроме того, сообщества людей, формирующиеся на основе общественной практики труда на родной земле, выполняют в обществе важную культуuroобразующую роль. Неэффективный с точки зрения получения прибыли в логике капиталистического производства труд на земле обладает высоким духовным потенциалом и обладает важным ресурсным значением для развития культуры общества.

1.6. Дефекты в управлении. Главная проблема построенной сегодня системы *управления российским образованием* заключается в том, что стратегическое мышление в ней не проявлено. Стратегические ориентиры образования предъявляются членам управленческих команд фрагментарно, в отрыве от признанных концепций науки управления. Управленческие документы не содержат в себе развернутого, последовательного стратегического взгляда на развитие образования. Более того, они зачастую противоречат один другому. Ситуация с управленческими документами часто напоминает популярную в «лихие» 90-е годы мошенническую игру в наперсток (самый яркий пример – ситуация с отменой в 2014 году принятой в 2000 году «Национальной доктрины образования до 2025 года»).

В такой ситуации практика управления основывается на неосмысленном выполнении поручений и предписаний вышестоящего руководства, без учёта смыслов, сущности и целей этих поручений. В теории управления такая практика известна, описана. Это практика управляемой деконструкции объектов, она применяется для разрушения систем, подлежащих уничтожению.

В документах, претендующих на стратегическое значение, в основу образовательных стратегий (концепций) полагаются быстро меняющиеся, временные конкретно-исторические задачи экономического, политического, социального характера, ошибочно принимающиеся за стратегические приоритеты, отвлекающие на себя колоссальные ресурсы и не приносящие должных результатов. Они не обеспечивают главное – «*онтологический статус «образования вообще» и, соответственно, фундаментальные смыслы современного образования*»².

Современные отечественные реформаторы «стратегии» не видят дальше 10 или 15 лет, тогда как стратегия – это вектор, ориентированный на абсолютные цели, который не изменится через 50, или 100 лет.

Управление на основе базовых национальных (*цивилизационных*) ценностей и стратегических целей, обозначенных в новейшей Стратегии национальной безопасности (2015 год), сегодня полностью отсутствует в

отечественной системе образования. Декларируемые в ключевых управленческих документах *цели развития* российского образования («Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы») не соответствуют базовым национальным *ценностям*.

Наблюдается *разрыв между ценностными и целевыми ориентирами*. «Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 г.» декларирует ценности, но не указывает цели, как их достичь и удержать, а «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» формулирует цели развития образовательной системы в полном противоречии с базовыми ценностями. Это дезориентирует практиков и управленцев, создаёт почву для лицемерия и двойных стандартов в профессиональном педагогическом сообществе.

Существует достаточно документов, в которых декларированы традиционные ценности как основа развития образования в России. Ценностная декларация содержится в Преамбуле Конституции РФ и полагает в качестве ценностей – свободу и независимость России, многонациональный народ РФ, соединенный общей судьбой на родной земле, память предков, завещавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, ответственность за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.

Национальная доктрина образования, успевшая сыграть свою роль в становлении стратегических ориентиров, указывает на такие ценности как историческая преемственность поколений, сохранение и развитие национальной культуры, нравственность и патриотизм, взаимное уважение народов и культур. Духовно-нравственное развитие человека и духовно-нравственные ценности, выработанные в процессе исторического развития России, положены во главу угла и в законе Об образовании в Российской Федерации (2012) и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. и в Основах государственной культурной политики (2014 г.) и в ФГОС (Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), предлагающая понятие базовых национальных ценностей.

Эти концепты указанных документов очерчивают горизонты созидательной стратегии развития отечественного образования.

Однако управленческий механизм реализации заявленных идей не построен. Так, в редакции Закона об образовании от 2007 года была выстроена адекватная данной задаче иерархия образовательных результатов. Закон определял, что образовательные программы должны обеспечить духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся (ст. 9 п. 6). Но этот закон более не действует. В сменившем его Законе от 2013 года в определение целей образования заложена двусмысленность. Декларируется, что образование осуществляется в целях интеллектуального, духовно-нравственного и (или) профессионального развития обучающихся. Использование союза «или» в определении нормы

закона создает ситуацию абсурда: анонимный субъект общественной практики получает возможность и право присвоить себе прерогативу определения иерархии целей образования.

Показательна позорная история с Национальной доктриной образования. Документ появился в 2000 году. Имея название «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года», он стал уникальным документом стратегического долгосрочного планирования в образовании. Документ был создан в контексте задачи, поставленной первым Президентом России – разработать национальную идею. На волне обсуждений вместо национальной идеи появилась национальная доктрина образования, она широко обсуждалась научно-педагогическим сообществом на всем пространстве России – от Калининграда до Владивостока. Статус такого документа требовал обсуждений в Думе и подписи Президента. Однако документ был принят постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года». Доктрина всячески замалчивалась, многие документы в сфере образования принимались при полном игнорировании ее приоритетов. Однако в педагогическом сообществе о ней не забыли. Когда проходило широкое обсуждение Федеральных государственных образовательных стандартов в 2008-2009 году, ряд их важнейших положений об определяющем значении преемственности поколений, духовно-нравственного развития и воспитания в иерархии целей образования, о значении традиционных ценностей в содержании образования продвигались в опоре на положения Национальной доктрины образования.

И видимо, чтобы предотвратить повторение ситуации, Национальная Доктрина образования была тихо отменена постановлением Правительства РФ от 29 марта 2014 г. № 245 «О признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации». В качестве документа, утратившего силу, Доктрина значится под № 51 в списке из 96 документов. Стратегический документ поставлен в один ряд с актами, определяющими меры по обеспечению специализированной мебелью образовательных учреждений (№ 14 списке: "Постановление Правительства Российской Федерации от 15 июня 1994 г. № 688). В примечании к списку указаны основания для отмены: «Данные меры обусловлены приведением нормативной правовой базы в соответствие с Законом об образовании и сопутствующими ему поправками».

Как отмечается на сайте Правительства РФ, некоторые акты фактически уже «утратили силу, другие противоречат законодательству, еще часть регулируют правоотношения, которые должны регламентироваться ведомственными актами». Остается только догадываться – Доктрина образования, определяющая стратегию развития образования до 2025 года, утратила силу? На каком основании? Или она противоречит законодательству? Каким нормам закона может противоречить документ, согласно которому эти нормы должны приниматься на его основе? Или этот

документ имеет ведомственный характер? Тогда какое ведомство должно отвечать за национальную стратегию образования?

Наряду с отменой в марте 2014 году Национальной доктрины распоряжением Правительства Российской Федерации (от 29 мая 2015 г. № 996-р) принята «Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 г.». Этот документ по статусу ниже Доктрины (всякая стратегия принимается на основе Доктрины). Он охватывает только часть образовательной реальности – воспитание. Документ этот представляет собой лишь бессистемное описание направлений деятельности. Его нельзя назвать полноценной стратегией. Он не содержит механизмов реализации заявленных приоритетов. Одновременно Правительство Российской Федерации распоряжением от 29 декабря 2014 г. № 2765-р утверждает «Концепцию Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 г.г.», которая определяет реальные управленческие механизмы развития системы образования в РФ на пять лет. При этом целевой вектор программы никак не связан с проблематикой духовно-нравственного развития и воспитания на основе традиционных ценностей и даже противоречит ему. Если категория духовно-нравственного развития ориентирует образование на становление целостного человека, то целевая программа говорит о человеческих ресурсах производственной системы в ее современной либерально-технократической форме, уже уходящей в прошлое.

В педагогическом сообществе до сих пор не оформлено четкое представление о сущности и смыслах *государственной политики* в сфере духовно-нравственного образования (развития, обучения и воспитания). В России накоплен большой опыт в области духовно-нравственного воспитания, полученный за 30 лет на началах инициативного общественно-педагогического движения в профессиональном сообществе, в социально-педагогическом партнерстве с родительской общественностью и традиционными религиозными конфессиями. Однако масса документов и материалов (нормативно-правовых, аналитических, идеологических, программных и т.д.), в большей или меньшей степени посвященных вопросам духовно-нравственного образования, пока не подвергается специальному выявлению, изучению, анализу, обобщению и популяризации. Зачастую их научное обобщение вызывает сопротивление в господствующих научно-педагогических корпорациях.

В вопросах государственной политики в области духовно-нравственного образования часто проявляется некомпетентность работников сферы управления образованием на всех уровнях. Не поставлена задача формирования системы повышения квалификации по проблемам духовно-нравственного образования для данной категории государственных служащих. Нет федерального заказа на разработку стратегий и создание механизмов духовно-нравственного развития и воспитания. Эта объективно стоящая задача реализуется в некоторых регионах по инициативе субъектов государственного регионального управления. В регионах появляются

целевые программы духовно-нравственного просвещения, развития, воспитания населения, в том числе на началах межведомственного взаимодействия структур управления образованием, социальной защиты и пр. Однако в других регионах эта деятельность блокируется, и также по инициативе субъектов управления, остающихся анонимными, и в региональных программах развития образования упорно игнорируется или искажаются цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания.

Имеет место *непонимание* широким кругом управленцев от образования, в том числе директорами и заместителями директоров школ, сущности ФГОС общего образования, заключающейся в полагании духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в основание всех видов и форм образовательной деятельности.

1.7. Современная российская система образования неэффективна ещё и по причине *дисбаланса финансирования* между системами управления и надзора и собственно образовательными учреждениями. Контрольно-надзорная система за последнее время непропорционально разрослась, в то время, как многие образовательные учреждения, как в сельской местности, так и в малых и больших городах были расформированы и закрыты в ходе оптимизации. Таким образом, штат управленцев от образования и их оклады выросли пропорционально числу расформированных образовательных учреждений, уволенных педагогов и преподавателей.

Сам *процесс управления* как механизм приведения деятельности в соответствии с нормами (законами, нравственными принципами и т.д.) *профанирован*. По сути, мы имеем в настоящее время не столько управление образованием, сколько *манипулирование педагогическим сообществом* посредством жёсткой административной регламентации действий педагога. В практике очевиден *шантаж практикующих педагогов функциональными обязанностями*.

Это неизбежно следует за потерей ценностных оснований педагогической практики. Если ценности не утверждены и цели образовательной деятельности не приведены в соответствие с базовыми ценностями, невозможно правильно выбрать педагогические *технологии, средства* и правильно выстроить всю педагогическую *деятельность*. Осмысленная деятельность, направленная на получение осмысленных результатов превращается в *формальное функционирование*. И роль чиновника при этом сводится к чёткому обеспечению этих формально функционирующих процессов. Механизмы образовательной системы работают, а ожидаемого для общества и государства результата не получается.

1.8. Образование в «Законе об образовании» декларировано как **«общественное благо»**, а направление реформ превращает его в отрасль *капиталистического производства*, т.е. в область, которая должна контролироваться монополиями и приносить экономическую прибыль. При этом **критерии качества и эффективности, внедряемые в образование,**

заимствуются из области менеджмента сферы услуг. Эффективность деятельности образовательных организаций оценивается по формальным критериям, главной расчетной единицей оценки становится прохождение образовательной программы, качество освоения которой измеряется формализованными количественными процедурами, все больше отчуждаемыми от содержательного педагогического процесса. Между тем, возможности формальных количественных процедур ограничены.

ЕГЭ – как универсальный количественный показатель качества освоения образовательных программ общего образования, многими оценивается как инструмент, оказывающий разрушительное влияние на фундаментальное ядро образования и уровень образования.

На заседании Государственного совета 23 декабря 2015 года, говоря о снижении уровня образования в процессе реформ, был озвучен пример результатов ежегодной Международной математической олимпиады, прошедшей в Таиланде: «Российская сборная заняла 8-е место по баллам, а в общекомандном зачете, по медалям, оказалась на 21-м. Хотя до этого десятилетиями наши школьники занимали на подобных олимпиадах первые места, и последний раз это было в 2007 году. Потом три года подряд мы были вторыми, следующие четыре года – четвертыми, а теперь – 8-е место. Эта печальная статистика служит абсолютно объективной оценкой ЕГЭ, который был введен в качестве обязательной формы оценки знаний как раз в 2008 году».

Однако у процедуры ЕГЭ есть и другая сторона, благодаря которой она имеет много защитников. Создавая видимость независимой оценки качества образования, он позволяет формировать технологичные системы с их последующей монополизацией. Этот процесс формирует специфический социальный слой менеджеров в образовании, которые *мыслят не педагогическими категориями* (главные из которых – человек, его ценности, его достоинство и качество жизни), *а экономическими категориями* прибыли, финансовой эффективности и капитализации. Именно этот слой постепенно захватывает в свои руки управление отечественным образованием и подчиняет ее развитие своему узко корпоративному интересу, который заключается в том, чтобы получать прибыль в подконтрольной сфере общественного производства.

В годы реформ неоднократно имели место факты прямых рейдерских захватов образовательных учреждений, когда над образовательной организацией с давними традициями, сложившимся преподавательским коллективом, обеспечивающим высокое качество образования, устанавливали контроль группы тех, кто, определяя себя как «эффективных менеджеров», постепенно меняли качественные характеристики образовательного процесса в сторону коммерческой структуры, работающей в логике достижения формальных показателей. Такой стиль руководства является разрушительным для профессиональных традиций и резко снижает качество образования, внешне демонстрируя «высокую эффективность»

формальных показателей, которые имеют мало отношения к действительным образовательным результатам.

Примером такого мышления является и новейший управленческий документ, определяющий текущее направление катастрофических трансформаций в системе образования Российской Федерации – «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы». (Правительство Российской Федерации, распоряжение от 29 декабря 2014 г. № 2765-р).

Программа изначально не выстроена в категориях национального воспитательного идеала воспитания нравственного человека, обладающего гражданским, патриотическим сознанием, компетентного и ответственного в своей профессиональной сфере. Целью Программы является «обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала».

Человек отменяется – так читается цель Федеральной целевой программы. Онтологическое содержание человека, его целостность и укорененность в истории и культуре определяет целостность социально-педагогической реальности. Документ «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» фактически производит ее фрагментацию. Логика фрагментации заложена в самом способе постановки задач программы. В ней нет задач системного развития образования, поскольку не выявлена миссия, не определены ценности как системообразующие. Определены только задачи и направления, каждое из которых выделяет фрагмент целостной социально-педагогической реальности (работа с талантливыми детьми, работа с детьми из неблагополучных семей, развитие дополнительного образования, построение системы независимой оценки качества образования и пр.) И под каждую из задач формируется механизм собственного развития этого фрагмента реальности в его собственной логике: создание для него блока нормативных документов, образовательных программ, экспериментальной работы, критериев оценки эффективности и пр. В реальности талантливые дети, дети из неблагополучных семей и обычные дети учатся в одном классе и вместе посещают организации дополнительного образования, но программа не ставит задачи создания механизмов формирования и развития единого воспитательного пространства школы, района, т.е. не задается способ связывания выделенных фрагментов и таким образом программирует фрагментацию профессионального сознания педагога.

Самой капиталоемкой задачей Целевой программы является создание системы независимой оценки качества образования. Эта задача – совершенно иной системный уровень реализации экономических идей, вдохновлявших создателей системы ЕГЭ. Для всякого элементарно грамотного в экономике человека, очевидно, что «национально-региональная система независимого мониторинга и оценки качества образования на всех его уровнях» - это

капиталоемкий и очень прибыльный коммерческий проект, на который должна будет работать вся система российского образования, а прибыль от него будет присваиваться узкой корпоративной группой.

Поскольку в Целевой программе никак не рассматривается проблематика разработки и общественного обсуждения показателей *качества образования*, а сама образовательная цель сформулирована не в педагогических, а в экономических категориях, очевидно, что разработчикам не важна релевантность системы показателей оценки качества образования, она не составляет для них научной проблемы. Для них важно только *сам факт существования единой системы оценки качества образования* (при отсутствии критериев собственно качества образования) и подчиненное положение всех образовательных организаций этой системе.

Таким образом, имеет место процесс формирования касты образовательных менеджеров-экономистов, которые готовы «переродить» всю систему образования. С точки зрения психолого-педагогической науки многие их действия не оправданы, что говорит об их непрофессионализме. Зато они в своём роде «конкурентны» и «успешны», только в другой области – являются «*профессионалами в получении денег*» или, как в своё время высказался академик и вице-президент РАО В.В. Давыдов, успешно занимаются «*подготовкой организаторов чужой жизни в свою пользу*».

Здесь уместно сравнение с биологическими системами. В государственном организме система образования должна быть органом, обеспечивающим нормальную жизнедеятельность всего организма. Чем отличается жизненно важный орган от злокачественного новообразования или от паразита? От солитёра, например, отличается тем, что он составляет органическое единство с целостной биологической системой и служит ей на пользу, а паразит - нет. Злокачественная опухоль – бывшая часть организма, но переродившаяся со служения общей пользе на служение самой себе. Если паразиты выводятся из организма путём принятия соответствующих препаратов, то злокачественная опухоль вырезается посредством хирургической операции. Иными словами, бесполезно декларировать благие намерения, не сменив сам подход, который пока достаточно успешно реализует, по крайней мере, две цели относительно системы российского образования:

(1) превратить ее в доходную отрасль капиталистического производства, расходы на которую несет российское государство, а прибыль от которой присваивается корпоративным субъектом;

(2) настроить ее на производство «человеческого капитала», инвестируемого в глобальное мировое производство в интересах транснационального субъекта (утечка интеллектуально, артистически и т.п. талантливых людей за рубеж). А также на производство «человеческих ресурсов» – людей потребительского общества, бездумных исполнителей узких специализированных функций в системе разделения труда, лишенных идеалов и ценностей Родины и семьи, удобосклоняемых к потреблению

продуктов и услуг глобального рынка, все более разворачивающегося в сторону продуцирования у человека виртуальных и противоестественных потребностей.

1.9. Если оценивать результаты деятельности образовательной системы, используя критерии «успешность» и «конкурентоспособность», то на государственном уровне их нужно мыслить не столько в *экономическом* или *финансовом*, сколько в *морально-идеологическом*, *геополитическом*, *военном* и *культурном* смыслах. Такая результативность возможна только при обеспечении устойчивости духовной основы образования. Для этого нужна совсем другая **модель образования**.

Нынешняя модель российского образования, не соответствует *цивилизационной модели России* и противоречит «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», принятой 31 декабря 2015 года (Указ Президента РФ ОТ 31 декабря 2015 г. N 683 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации»). В частности в Стратегии говорится о том, что логика момента в сфере национальной безопасности заключается в сохранении суверенитета России и утверждении её роли, как одного из лидеров в полицентрическом глобальном мире, что обеспечивается сохранностью и защитой ценностной основы нашей цивилизации.

Один из важных факторов угрозы национальной безопасности связан со *стремлением США и его партнеров сохранить доминирование в мире через повсеместное насаждение модели глобализации по образцам западной цивилизации как единственного центра глобального управления*. Модель российского образования является частью проекта по созданию **глобальной образовательной модели**, выстроенной по заказу западных финансово-политических институтов.

В качестве серьезной угрозы национальной безопасности России отмечаются действия *агентов* идеи доминирования в мире западной цивилизационной модели – действия в сфере, как политической, так и информационной.

Россия определяет себя как одного из лидеров иной модели глобализации – *полицентрической*, где каждый цивилизационный регион имеет возможность развиваться на основе собственных цивилизационных традиций и утверждать свой национальный суверенитет в логике партнерства и равноправных отношений. **Однако для этого ей необходимо иметь не только суверенные политику, вооружённые силы, промышленность и сельское хозяйство, но и, прежде всего, суверенную образовательную систему, ориентированную на утверждение российской цивилизации как равноправного партнера в современном пространстве геополитической конкуренции, соответствующую традициям ее исторического развития и преемственно вбирающую в себя модели российского образования, выработанные в различные эпохи ее бытия во времени мировой истории: аскетическое, братское и общинное образование**

древности, классическое образование имперской эпохи, фундаментальное образование советского периода.

В пункте 11 Стратегии национальной безопасности одним из факторов суверенитета России в международной системе сил рассматриваются духовные компоненты: «Возрождаются традиционные российские духовно-нравственные ценности. У подрастающего поколения формируется достойное отношение к истории России. Происходит консолидация гражданского общества вокруг общих ценностей, формирующих фундамент государственности, таких как свобода и независимость России, гуманизм, межнациональный мир и согласие, единство культур многонационального народа Российской Федерации, уважение семейных и конфессиональных традиций, патриотизм». Таким образом, в Стратегии уже заложены ценностные ориентиры построения новой модели российского образования.

Как уже было показано выше, поддержка традиционных ценностей как основы развития образования *декларирована* в ряде документов (Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.»), но остается на уровне деклараций, не поддержанных продуманными *государственными программами*.

Напротив, целый ряд управленческих механизмов в сфере образования целенаправленно разрушает эти традиции. Так, механизм *формирования учебного плана школ* не открывает возможности полноценного развития образовательных областей «Основы религиозных культур и светской этики» (на ступени начального общего образования) и «Духовно-нравственная культура народов России» (на ступени основного общего образования). Механизмы *контроля качества образования и аттестации педагогических кадров* разрушают профессиональную педагогическую традицию, которая является важным ресурсом развития образования. Механизм экспертизы учебных пособий и допуска их в образовательную среду не позволяет сформировать достаточную *методическую базу* для развития содержания образования на основе традиционных ценностей, но напротив, открывает широкую дорогу для проникновения в школу учебной литературы, созданной на иных цивилизационных основаниях.

Для исправления складывающейся ситуации, в организационном плане, представляется необходимым иметь компетентный орган или ряд компетентных органов и институций, непременно с участием профессионального сообщества и широкой общественности, в том числе инициативных движений, представляющих родительское сообщество и традиционные религиозные организации.

Однако в настоящее время в гуманитарной сфере в России не осталось ни одной инстанции, которая могла бы давать независимую экспертную оценку деятельности Министерству образования и науки и называть вещи своими именами. Российская академия образования стала подчинённой

структурой Министерства образования, а Российская академия наук находится в состоянии ползучей реформации. Общественно-педагогическое движение находится в латентном состоянии и не имеет внятных организационных форм и механизмов предъявления своей позиции.

1.10. Сегодняшнее состояние человека и общества напоминает ситуацию с использованием природных ресурсов. Люди сначала безоглядно пользовались природой, пока её ресурсы не стали иссякать. И только тогда люди задумались об охране окружающей среды.

Так же произошло и с понятиями «патриотичность», «духовность», «семейственность» произошло то же самое. Дореволюционные поколения накопили большой потенциал человечности – преданности Родине, верности семье, веры в Бога. За прошедшее столетие эти ресурсы иссякли и многие перестали верить, любить Родину, хранить семью.

Если до настоящего времени негативные последствия рыночного подхода в образовании ещё не ощущались в значительной степени, то это объясняется наличием в обществе тех воспитательных ресурсов, которые создали предшествующие поколения. Наступит период, когда эти ресурсы иссякнут и начнут активно проявляться процессы общественной деградации.

1.11. Необходима новая стратегия развития образования, в которой интерес транснациональных корпораций будет ограничен логикой отношений равноправных геополитических партнеров в многополярном мировом пространстве, заявленной в Стратегии национальной безопасности. Центральное место в ней должен занять интерес государства, ориентированного на вектор суверенного цивилизационного развития, интерес национально ориентированных производственных корпораций и интерес общества, заявляющего в качестве приоритета высокое качество жизни человека в России, утверждение в преемственности поколений её духовной самобытности, проявленной в духовных и культурных традициях нашего цивилизационного мира.

В связи с этим перед современным российским обществом и государством стоит важная и ответственная цель – изменение парадигмы образования. Не имеет смысла нынешнюю систему образования в России обновлять и реконструировать. Её нужно менять. Монополизм либеральный нужно менять монополизмом патриотическим. Патриотически ориентированная национальная идея России, по словам нашего Президента, – это сама Россия, ее люди, соединенные общим призванием хранить Отечество и сообща созидать наше общее будущее, утверждать его трудом на историческом поприще отцов и дедов.

Мы должны развивать именно своё основанное на многовековых традициях образование и выводить его на качественно новый уровень. В этом случае нам необходим поиск принципиально новой системы образования.

Российскому образованию нужна модель *не отстающая и уходящая, а опережающая*. Эта модель может быть создана на антропологических

основаниях. Её интенциональный объект – человек, сохранение и утверждение облика «вечного человека» в его целостности, подлинности человеческого существования в условиях технократической экспансии и воспитание способности и решимости человека к смене вектора цивилизационного развития с «трансгуманистической» потребительской цивилизации, убивающей человеческое в человеке, на цивилизацию, создающую условия для духовного роста и становления человечности в каждом человеке.

В новой стратегии российского образования необходимо развернуть его антропологические основания, его мировоззренческое содержание, характеристику основных традиций, образующих цивилизационную основу развития России, включая профессиональную педагогическую традицию, которая основана на идее воспитания человека, свободно и ответственно посвящающего себя служению Истине и Благу.

3. ФАКТОРЫ РАЗРУШЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аналитических статей, социологических исследований и даже фельетонов, описывающих ситуацию целенаправленного развала российского образования, написано много. Ограничимся перечнем *факторов разрушения образования* в России, разделив их на четыре группы.

А. Стратегически-целевые факторы.

1. Отмена советской стратегической цели образования, сформулированной в виде крупного антропологического идеала («всесторонне развитая гармоничная личность»), привела к мировоззренческому вакууму сверхзадач у педагогического сообщества. Отсутствие высокой сверхзадачи тормозит и приземляет систему, превращая её из стратегически важной сферы в технический социальный довесок.

2. Утрата стратегической цели быстро превратила образование из блага и служения в часть сферы услуг, то есть потребления, что и было узаконено нормативно-правовыми документами.

3. Образование как часть сферы потребительских услуг способно лишь на воспитание потребителей (что и было провозглашено бывшим высшим руководством образования).

4. Превращение школьного учителя и вузовского профессора в *педагогического официанта*, предоставляющего педагогические услуги, резко уронило престиж педагогической профессии и, как следствие, привело к разрушению системы педагогического образования.

Б. Содержательные факторы.

1. Компетентизация содержания и введение новых учебных планов и стандартов в считанные годы свели на нет фундаментальность и энциклопедизм (как главные признаки общего образования) и породили утилитаризм и функционализм (человек-потребитель и человек-функция). Это погубило любовь к чтению и тягу к широкой образованности.

Мнение профессионального педагогического сообщества о том, **как изменилось качество образования в результате превращения его в сферу потребительских услуг (в %)** (исследование Т.А. Хагурова, А.А. Остапенко)

Варианты ответов	Всего	СПО педагоги со средним проф. образованием	ВО педагоги с высшим образованием	КН кандидаты наук	ДН доктора наук
Резко улучшилось	0,8	0	1,3	0	0
Незначительно улучшилось	12,4	17,1	12,9	4,8	13,7
Осталось без изменений	12,5	16,1	11,8	5,7	4,7
Незначительно ухудшилось	19,8	28,6	19,2	23,9	9,1

Резко ухудшилось	43,4	28,1	44,7	54,8	63,2
Затруднились ответить	7,8	8,4	8,2	3,9	4,6
Другое	3,3	1,7	1,9	6,9	4,7

2. Резкое сужение содержания естественнонаучного школьного образования разрушило у целого поколения целостную картину мира, что привело к процветанию лженаучных увлечений, магии и оккультизма (так исчезновение астрономии из школьного курса сопровождается массовым увлечением астрологией).

3. Расширение содержания гуманитарного образования было осуществлено не благодаря усилению нравственного компонента в преподавании отечественной истории и классической литературы, а посредством введения с 5-го класса курса обществознания, через который происходило и происходит насаждение чуждой нашему обществу системы мировоззренческих установок и ценностей. При этом экзамен по обществознанию стал обязательным для поступления почти на все гуманитарные специальности.

4. Профилизация старшей школы, совмещённая с подготовкой к ЕГЭ, привела к тому, что глубины в образовании не добавилось, а узость настигла. Сегодняшняя школа обязательно погубит Леонардо, Пушкин не пройдёт тестирование по математике, а Царскосельский лицей не сможет называться лицеем из-за несоответствия лицейскому профилю. Поскольку повсеместно перейти на профиль невозможно (особенно в сельских небольших школах), это породило оксюморон «универсальный профиль». Это не меньшая нелепость, чем «профильный университет», которых у нас стало больше, чем просто классических университетов.

5. ЕГЭ как тестовая форма контроля разрушил традиционную целостность и системность мировоззрения школьников. Учитель, зная, что его учеников будут проверять фрагментарно-тестово, натаскивает на эту тестовую форму.

В. Организационно-экономические факторы

1. Переход к нормативному подушевому финансированию школ резко увеличил среднюю наполняемость классов, которая в большинстве городских школ страны превысила предельно допустимую (25 чел.), нередко превышая даже 30-35 человек.

2. Резко возросло количество не доверяющих существующей системе образования родителей, предпочитающих для своих детей семейную форму получения общего образования. Так, например, по данным Министерства образования, науки и молодёжной политики Краснодарского края в регионе число «семейников» за год (с 2015 по 2016 гг.) выросло с 3964 чел. до 4124 чел. Учитывая, что средняя наполняемость школ края около 470 человек, то это составляет почти девять школ. В столичных школах доля таких детей выше.

3. Справедливое требование Правительства РФ довести уровень средних зарплат в сфере образования каждого региона до средних зарплат по экономике региона, не обеспеченное, однако, соответствующими бюджетными средствами, привело к массовому сокращению учителей школ и преподавателей вузов (в первую очередь за счёт опытных пенсионеров и высококлассных квалифицированных совместителей) и резкой перегрузке тех, кто продолжает работать в школах и вузах.

4. Растущее с 2009 года число учеников в школах и одновременное резкое сокращение числа учителей привело к усугубляющемуся дисбалансу (перегрузке учителей и дефициту внимания ученикам).

5. Одновременно с сокращением количества педагогов выросло в разы на всех уровнях количество чиновников в системе управления образованием. Региональные управления реорганизованы сначала в департаменты региональных администраций, а затем в региональные министерства с одновременным повышением зарплат, несравнимых с зарплатами учителей и профессоров.

6. Эта армия управленцев в 10–12 раз увеличила документооборот, ненужное планирование и отчётность. Педагогическая компетентность большинства чиновников вызывает большие вопросы. В результате то, что хорошо выглядит в лозунгах и отчётах, зачастую плохо совмещается с *сутью* образования и разрушает эту суть.

7. Одновременно с увеличением штатов в органах управления фактически сокращены функции развития и методической помощи, которые заменены функциями контроля и надзора, полностью лишив школы методической свободы.

8. Бóльшая часть времени и сил педагогов тратится не на работу с детьми и родителями, а на то, чтобы угодить разного рода надзирателей (которые, как известно, нужны только преступникам) или переписывание сотен страниц программ, планов и отчётов.

9. Школы и вузы, подвергающиеся лицензированию, аттестации или аккредитации, месяцами находятся в состоянии профессионального паралича. В это время учителя и преподаватели не имеют возможности полноценно заниматься своим профессиональным делом.

10. Перевод образования на «рыночные» отношения, в которых мерилom стала эффективность и внешний имидж, на десятилетия исключил из образования воспитательный компонент.

11. Результативность работы педагогов и руководителей чаще всего оценивается не результатами работы с детьми и студентами, а количеством и качеством написанных бумаг, а также количеством конкурсов, в которых школа, вуз, педагог приняли участие. Зарплата руководителя школы или вуза через систему так называемых эффективных контрактов ставится в зависимость от количества конкурсов, фестивалей и прочих мероприятий, в которых школа или вуз приняли участие.

Г. Воспитательные факторы.

1. Произошло медленное разрушение культуры детства: через изменение родительско-детских отношений от послушания и почитания старших к потреблению и доминированию прав ребёнка; через утрату чистоты детства, требующей защиты от грязи, страха и насилия; через искусственное изменение проповедующей чистоту, целомудрие, доблесть, честь, смелость, верность детской культуры (сказки, рассказы, кино, мультфильмы, театр) в направлении размывания и релятивизации этих ценностей; через постепенное разрушение механизмов стыда как главного механизма воспитания нравственности под флагом свободы и раскрепощения.

2. Виртуализация детства привела к почти полному исчезновению мира детской игры, в которой юные осваивают будущие социальные и культурные роли: мужчин и женщин, матерей и отцов, защитников и хозяек. Стремительно развивающаяся индустрия быстро надоедающих развлечений привела к исчезновению детской радости, которую заменили стремлением к удовольствиям.

3. Из-за отказа государства от регулирования рынка детских игрушек произошла разрушающая детскую психику трансформация игрушки, была утрачена традиционная роль и значение игрушек в становлении детей.

4. Почти полное исчезновение поддерживаемых государством детско-юношеского кино, литературы с положительной героикой привели к доминированию двусмысленных образов крутых парней и раскрепощённых девиц, умеющих добиваться цели любыми средствами.

5. Замена воспитательной установки педагогики обязанностей («Учащийся обязан...»), именно так всегда начинались «Правила для учащихся») на установку педагогики прав (Конвенция ООН о правах ребёнка) привели к утрате ответственности у двух поколений и их инфантилизации.

6. Вызванный перечисленными факторами рост детских и подростковых отклонений привёл к изменению содержания воспитания: профилактика пороков и отклонений стала доминировать над возвращением добродетелей; педагогика небытия («хочу, чтобы мой ребёнок *не был* плохим») взяла верх над педагогикой бытия («хочу, чтобы мой ребёнок *был* хорошим»).

7. Тотальные рейтинги между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами, регионами стали источником тотальной лжи и приписок на всех уровнях, в которую втянуты дети.

8. Повсеместное внедрение портфолио (учеников, студентов, педагогов, школ, вузов) стало источником показухи, тщеславия и гордыни.

9. Четыре языковые интервенции, осуществлённые за последнюю четверть века (стремительное распространение матерной брани, романтизация блатного жаргона и образа жизни через т.н. «феню», «шансон» и т.п., засилье англицизмов, упрощение языка через компьютерную и

сетевую аббревиацию) резко снизили доминанту высоких воспитательных образцов и целей.

10. Свертывание регионального компонента содержания образования, происходящее в рамках введения новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, способствует подрыву уже сложившихся и положительно себя зарекомендовавших во многих регионах продуктивных и широко практиковавшихся форм реализации духовно-нравственного воспитания и преподавания религиозоведческих, религиозно-познавательных, культурологических, этнокультурных и социокультурных учебных курсов. Вместо этих форм и курсов был предложен только один краткий (один час в неделю в 4-м кл.) комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики», борьба за расширение которого пока не приводит к положительному результату.

11. Насаждение западных стандартов образования и иноязычных терминов в сферу образования привело к тому, что тьюторов, аниматоров, кураторов, фасилитаторов и омбудсменов в школах и вузах стало чуть ли не больше, чем преподавателей, учителей и воспитателей, а университеты объявлены «драйверами рынка». Импортозамещение в образовании явно не начиналось, а требование Президента о возврате общества к традиционным ценностям руководством Министерством образования и науки явно игнорируется.

4. СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА ВЫХОДА ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИЗ КРИЗИСА

Для преодоления сложившейся почти катастрофической ситуации в системе образования России необходимо реализовать **поэтапную модель преодоления системного кризиса.**

Этих этапов *четыре.*

Стратегически-целевой этап: определение и принятие на высоком государственном уровне *стратегии спасения и дальнейшего развития образования в стране.*

Переходный этап: принятие превентивных смягчающих мер для предупреждения полного обрушения системы образования при смене стратегического вектора развития системы.

Тактический этап: на основе новых целей и стратегии определить *направления новой образовательной политики.*

Рабочий этап: плавное планомерное восстановление системы образования и спокойное бесстрессовое осуществление в ней процессов возвращения к традиционной системе ценностей.

СТРАТЕГИЧЕСКИ-ЦЕЛЕВОЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Первый шаг состоит в определении и принятии на высоком государственном уровне стратегии спасения и дальнейшего развития образования в стране.

ЧЕЛОВЕК, СТРЕМЯЩИЙСЯ К СОВЕРШЕНСТВУ КАК НОВЫЙ ОБРАЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Известно, что для того, чтобы образовательная система функционировала слаженно и исправно, необходимо, как минимум, чтобы были предельно ясны (а) *образ будущего как стратегическая сверхзадача общества (сообщества), создавшего эту систему,* (б) *антропологический идеал человека,* способного осуществить этот образ будущего (кого воспитываем?), (в) *педагогическая тактика воспитания* такого человека как *определённая антропопрактика* (как воспитываем?), (г) *образовательная цель системы, складывающаяся из антропологического идеала и педагогической тактики его воспитания.* Ясность этих четырёх оснований позволяет безошибочно определять (д) *содержание образования* и (е) *его средства.*

Так, в дореволюционной России было ясно, что: (а) *образ будущего как стратегическая сверхзадача* – это выстраивание **православной русской державы**, объединяющей под покровом своим иные народы и иные традиционные конфессии; (б) *антропологический идеал человека,* способного осуществить этот образ будущего – это **человек, стремящийся к «совершенствованию своему во всех отношениях, по слову Спасителя «Будите вы совершенны, якоже Отец ваш небесный совершен есть» (Мф. 5, 48) <...> (умственно и нравственно) «Создателю нашему во славу,**

родителям на утешение, Церкви и Отечеству на пользу»³; (в) педагогическая тактика воспитания такого человека состоит в **восстановлении повреждённой грехом природы человека (исцелении от греха) через покаяние**. Даже обучение рассматривалось как особый вид покаяния, через который человек избавляется от греха невежества.

Так, в советской системе образования (а) был сформирован **образ светлого коммунистического будущего** как *стратегическая сверхзадача*, (б) был определён **образ всесторонне развитой и гармоничной личности** как *антропологический идеал*, (в) была определена *педагогическая тактика формирования человека* как *антропопрактика*. Это всё определило (г) ясную *цель системы советского образования* – «**планомерное, целеустремлённое и систематическое формирование всесторонне и гармонично развитой личности в процессе построения социализма и коммунизма**»⁴. Советский учебник научного коммунизма давал ясное определение и уточнял и цель, и антропологический идеал: «*Коммунистическое воспитание* – это целенаправленное формирование всесторонне развитых людей, гармонически **сочетающих высокую идейность, трудолюбие, организованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство**»⁵. Всё это определило (д) **фундаментальность и энциклопедизм** как *принципы формирования содержания образования* и **положительную героику и высокую нравственность** как *основу содержания воспитания*, (е) **педагогическое воздействие** как *главное средство* формирования человека.

Можно обсуждать качество целей и идеалов дореволюционного и советского образования (количество сторон всесторонней личности или утопичность и абстрактность этого идеала) и действенность его средств, но невозможно усомниться в их *наличии* и *продуманности*. Мы привели эти примеры дореволюционного и советского устройства системы образования не для того, чтобы брать их (вместе или по отдельности) в качестве идеологических оснований, а для того, чтобы показать образцы методологической стройности системы организации отечественного образования.

В сегодняшней России налицо (а) **отсутствие** ясного *образа будущего* страны, (б) **размытость и противоречивость образовательного идеала** выпускника, (в) **шараханье между педагогическими тактиками**. В итоге (г) **отсутствие цели** образования; (д) **бесконечное** через каждые 3-4 года

³ Правила для учеников гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1874. Май. Часть CLXXII. С. 168.

⁴ Коммунистическое воспитание // Большая советская энциклопедия. 3-е изд. Т. 12. М.: БСЭ, 1973. С. 575.

⁵ Федосеев П.Н. и др. Научный коммунизм. Учебник для вузов. 5-е изд. М.: Политиздат, 1982. С. 396. В этом определении сегодня может не устраивать слова «формирование» и «гармоническое». Первое со сути, второе по форме. Формирование – это всё же формовка извне, которая забывает о внутреннем самодвижении человека. А человек всё же должен быть **гармоничным**, в отличие от колебаний, которые могут быть **гармоническими**.

изменение содержания и (е) **хаотичность средств**, названная вариативностью.

Если несколько лет назад призыв «Россия, вперёд!» вызывал вопрос о том, с какой стороны перёд, то в последние годы мало-мальски начал вырисовываться образ будущей России: Президентом объявлен курс на *возвращение к традиционным ценностям*, и эти ценности наконец-то ясно *поименованы*, патриотизм назван *главным стратегическим вектором*, робко (пока на уровне школьного стандарта) *сформулирован национальный воспитательный идеал*, провозглашена необходимость *защиты граждан страны от западных псевдоценностей*.

Для нормального функционирования системы образования и воспитания страны эти меры, безусловно, необходимы, но явно недостаточны. Неотложные первоочередные шаги по восстановлению образования как **стратегически важной** для государства **сферы блага и служения** (а не отрасли потребительских услуг), видимо, должны быть такими.

1. *Социальный (в т.ч. социокультурный) образ будущего, национальный воспитательный идеал и приоритеты образовательной политики* должны быть уточнены, конкретизированы и, главное, *нормативно зафиксированы* и заявлены на самом высоком государственном и правительственном уровне в долгосрочной **Образовательной Доктрине (или Стратегии) России**.

2. *Базовые национальные ценности, на которых основываются и социальный образ будущего*, и национальный воспитательный идеал должны быть не только провозглашены (пусть даже главой государства), но и *нормативно закреплены* в **Образовательной Доктрине (или Стратегии) России** (а не только в образовательном стандарте).

3. Возврат к традиционным ценностям требует пересмотра доминирования *педагогике прав над педагогикой обязанностей* в пользу педагогике обязанностей. И, как следствие, принятия на самом высоком государственном и правительственном уровне (а не на уровне локальных актов отдельных школ) новых общегосударственных **Правил для учащихся**, в которых, в первую очередь, будут прописаны обязанности школьника, которые ему следует исполнять как в школе, так и за её пределами.

4. Одновременно с государственной Образовательной Доктриной России и Правилами для учащихся принять **Родительский кодекс** с ясно прописанными требованиями к родителям и их обязанности перед государством и обществом.

5. После принятия Образовательной Доктрины России, Правил для учащихся и Родительского кодекса следует срочно *объявить образование государственной стратегически значимой сферой* и приступить к пересмотру тех норм федерального **Закона об образовании** и юридических актов, в которых образование было закреплено как часть сферы потребительских услуг.

Реализовать эти стратегические шаги сегодня уже невозможно путём косметического ремонта тридцать лет терзаемого реформами здания российского образования и путём простых перестановок двух-трёх персон в министерстве. Это возможно только путём полной замены команды обанкротившихся горе-реформаторов и полного отстранения от стратегического управления образовательной сферой тех, кто эту сферу планомерно уничтожал под видом реформ и новых стандартов. А то, что это в нашей стране возможно, хорошо видно на примере Министерства обороны. А образование по своей значимости не менее важно, чем оборона. Возврат к системе традиционных ценностей в образовании и воспитании давно назрел. Нужна государственная воля, пристальное внимание главы государства и контроль над решением данной задачи.

Ясное определение стратегических целей и сверхзадачи образования и воспитания на высоком государственном уровне и полная замена команды либералов-реформаторов на патриотов-почвенников позволит последовательно решать тактические задачи.

ПЕРЕХОДНЫЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Второй шаг состоит в том, что для начала необходимо школы и вузы, учителей и преподавателей **вернуть в нормальное бесстрессовое, функциональное состояние**. Практические меры для этого таковы.

1. Опубликовать очень короткий перечень документов и видов отчётности, которые должна предоставлять школа и вуз учредителю и контролирующим органам. Ввести законодательный запрет на предоставление школой или вузом отчётности и информации сверх этого перечня. Чиновников, множащих отчётность и документацию, считать вредителями.

2. Сократить количество управленцев в системе образования на всех уровнях от муниципального до федерального в несколько раз, особенно в части надзорных органов и законодательно запретить практику наложения штрафов на руководителей школ и учителей.

3. Законодательно избавить школы, вузы, учителей, преподавателей и классных руководителей от несвойственной им работы, а именно: а) от написания рабочих учебных программ, которые должны разрабатывать учёные-методисты; б) от двойного ведения документации (журналов, дневников и пр.) в электронном и бумажном виде; в) от предоставления информационных писем и отчётов в органы, не являющимися учредителями школ и вузов.

4. Избавить школы и вузы от обязательного участия в бесконечных конкурсах и фестивалях и отменить порочную практику зависимости зарплаты руководителя от количества конкурсов и мероприятий, в которых приняла участие школа или вуз.

5. Объявить пятилетний мораторий на деятельность надзорных органов в отношении всех образовательных организаций общего, профессионального

и дополнительного образования независимо от их правового статуса (государственных, муниципальных, частных).

6. Прекратить практику выстраивания всяческих рейтингов между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами как множущую приписки и ложь на всех уровнях.

Эти технические меры могут и должны быть осуществлены быстро. При этом совершенно очевидно, что отрицательно они никак не повлияют на деятельность школ и вузов. Они позволят вернуть педагогическое сообщество в состояние, когда возможно нормальное обсуждение перспектив развития будущего.

ТАКТИЧЕСКИЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Третий шаг по восстановлению системы образования должен на основе новых целей и стратегии определить направления новой образовательной политики.

1. Должна быть *официально признана ошибочной образовательная политика выстраивания основ системы образования страны по западным лекалам*. Должен быть объявлен пошаговый отказ образования от компетентностного подхода, Болонской системы, ранней профилизации, тотального тестового контроля на всех уровнях, рыночных механизмов управления образованием (нормативно-подушевое финансирование, странные критерии эффективности школ и вузов) как факторов, резко снизивших образованность нашей молодёжи, а также отказ от воспитания основанного на принципах потребительства, толерантности, мультикультурализма и конкурентности как факторов, атомизирующих наше общество.

2. Должно быть ясно определено и законодательно закреплено то, что основными *принципами образовательной политики* становятся: а) **патриотизм, высокая нравственность и традиционные ценности** в сфере воспитания; б) **фундаментальность и энциклопедизм** знаний, **практическая ориентированность и полезность** умений в сфере обучения. Перечень *традиционных базовых национальных нравственных ценностей*, объединяющий людей разных культур, народов и религий нашей страны вполне точно сформулирован в программных выступлениях главы государства: «**честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга**»⁶. Несмотря на то, что эти ценности отчасти сформулированы в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», они должны быть закреплены на самом высоком государственном уровне.

⁶ Путин В.В. Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» 1 сентября 2015 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/50216>.

РАБОЧИЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Четвёртый шаг – это реализация мероприятий по осуществлению новой национально ориентированной образовательной политики. Распределим их по факторам.

А. Содержательные факторы.

1. Содержание образования должно обеспечивать формирование цивилизационной идентичности обучающихся, вводить их в цивилизационную традицию, которая включает в себя комплекс живых традиций России – этнических, семейных, социальных, религиозных. Системообразующее значение имеет традиция православного христианства, именно она хранит облик человека, призванного к вечной жизни. Этот облик определяет непрерывность отечественной истории и культуры. Духовное становление ребенка происходит одновременно в трех мирах - в мировой цивилизации, в русской православной цивилизации и мире его этнической культуры, поскольку наш народ – многонациональный. Для того, чтобы помочь ему освоиться в этом сложно устроенном мире, предлагается трехуровневая модель содержания образования, соответствующая включающая уровень мировой цивилизации, уровень отечественной цивилизации (русской) и уровень этноса. Два первых уровня должны быть представлены в обязательном компоненте базисного учебного плана, а уровень этноса – в вариативном компоненте и осуществляться по выбору семьи, соответствуя локальным условиям образовательной организации.

2. Рассмотреть возможность принятия нового федерального базисного учебного плана, в котором были бы увеличены объёмы часов для изучения естественнонаучных дисциплин, формирующих целостную научную картину мира, для изучения отечественной истории и литературы, через которые школьник приобщается к образцам высокой нравственности и положительной героики. Необходимо также в новом учебном плане полноценно представить новые предметные области «Основы религиозных культур и светской этики» на ступени начального общего образования и «Духовно-нравственная культура народов России» на ступени основного общего образования, содержанием которой является сфера духовной жизни человека, постижение значения религии, веры и нравственности в жизни человека и общества, духовные ценности, хранимые в традиционных религиях, их влияние на государственность и культуру России.

3. Необходимо признать ошибочным курс на увеличение количества учебных часов для освоения обучающимися предметов социально-экономического цикла, что отразилось в государственном образовательном стандарте и федеральном базисном учебном плане. Сократить объём часов обществознания (особенно в основной школе), существенно изменить содержание этой предметной области, через которую последние два десятилетия насаждалась чуждая для России система квазиценностей,

защищать от которых наших людей призвал Президент⁷. Отразить в содержании предметной области обществознания подходы отечественной социальной мысли к основным проблемам цивилизационного развития человечества, учитывая, что именно на основе этих подходов сформировалось видение современной цивилизации как системы равноправных партнеров в полицентричном мире, поддержание стабильности которого заявлено как национальный интерес России.

4. Повсеместный переход на профильное образование в старшей школе по всей России, увы, не добавил глубины в выбранном профиле (это подтвердит большинство преподавателей вузов и результаты международных олимпиад школьников), но породил узость. Практика универсальной фундаментальности и энциклопедизма старшей школы и создания на этой базе отдельных школ (или классов) с углублённым изучением отдельных предметов оказалась более результативной. Возврат этой практики положительно скажется на системе школьного образования.

5. Срочно пересмотреть содержание исторического, языкового и литературного образования, которое за последние десятилетия было экзотическим образом «обновлено» в сторону отхода от традиционных ценностей. Учителям истории и литературы привить понимание и знание их главной задачи, которая состоит в том, что через эти два предмета необходимо показать воспитанникам образцы положительной героики и высокой нравственности. Любой народ, состоящий из множества этносов и культур, выстраивают две скрепы – общий язык и общая история. Через эти предметы и должны в первую очередь прививаться любовь к Родине и приобщение к традиционным ценностям. Создать авторитетную комиссию и пересмотреть перечень изучаемых в рамках школьного курса обязательных и рекомендованных литературных произведений, полагая, что басни И.А. Крылова несравнимо полезнее хоббитов Д.Р. Толкиена, образ Андрея Соколова в «Судьбе человека» нужнее «Мастера и Маргариты» с привлекательным образом Воланда, а рассказы Н.А. Тэффи и И.А. Бунина с описанием любовных измен вряд ли несут нравственный смысл.

6. Вернуть в Базисный учебный план предмет, посвящённый подготовке к *семейной жизни*, выведенный из него в начале общественно-политических реформ в 1992 году.

7. Заменить в учебных планах школ предмет «технология» предметом «трудовое обучение» или «производственное обучение», заменив теоретическое обучение по учебникам реальным полезным трудом с освоением реальных жизненно важных трудовых навыков.

8. Разделить процедуры выпускной школьной итоговой аттестации и вступительных вузовских испытаний как имеющих принципиально разные диагностические задачи и методики, ибо выпускной экзамен – это

⁷ Пресс-конференция Владимира Путина 19 декабря 2013 года. Стенограмма // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19859>.

диагностика результата, а вступительный экзамен – это диагностика готовности. Это избавит школы от необходимости тестовой формы контроля, которая разрушает традиционные для отечественного образования целостность и системность мировоззрения школьников, а вузы – от необходимости принимать в число студентов тех, кого они не видели в глаза. Аргументация о борьбе с коррупцией не должна диктовать ни содержание образования, ни формы контроля. Эту проблему должны решать не учителя и не директора школ.

Б. Воспитательные факторы.

1. Принятие государственной программы сохранения и защиты детства, предполагающей воссоздание культуры детства через: поддержку создания детской литературы, доброго детского кино и мультипликации, театра и музыки; программу контроля и регулирования рынка детских игрушек (как реальных, так и виртуальных); программу защиты детей от грязи, пошлости и разврата, хлынувших на детей через СМИ и рекламу.

2. Принятие на государственном уровне единых Правил для учащихся (а не локальных актов отдельных школ), в которых бы в первую очередь были сформулированы их обязанности, позволит быстро вернуться к традиционному воспитанию человека ответственного.

3. На основании требований Правил для учащихся и их соблюдения официально ввести традиционную для нашей школы оценку личностных качеств ученика в виде оценки по поведению, прилежанию или благонравию, которая обязательно учитывается на всех этапах школьного и вузовского образования как решающая.

4. Вернуться к традиционной практике воспитания в общности, для чего способствовать развитию инициативных детских организаций и движений, разнообразных форм социальных практик, возродить практику формирования воспитывающей среды в школе на началах создания детско-взрослых общностей с участием родителей и представителей местных сообществ, в том числе традиционных религиозных общин.

5. Изменить доминанты воспитательных установок: возвращение добродетелей должно превалировать над профилактикой отклонений и пороков. Профилактическая работа в школе по предупреждению фактов отклоняющегося поведения, суицидов, курения, употребления спиртных напитков, наркотических средств не должна доминировать над воспитанием добродетелей и сводиться к рассказам и показам сути, форм и последствий пороков, ибо пороки зачастую более приятны и значительно легче усваиваются, чем добродетели, которые трудны и требуют внутренних усилий.

6. Изучить возникавшие в середине 2000-х гг. продуктивные варианты духовно-нравственного воспитания через различные религиозные, религиозно ориентированные, религиозно-культурологические формы

школьного образования с целью распространения лучших образцов в массовую школу.

7. Разработать меры массового приобщения дошкольников и школьников к спорту и физической культуре, через создание сетевых форм взаимодействия организаций общего и дополнительного образования.

8. Не допустить превращение возрождённой формы физического воспитания через нормы ГТО в своеобразный «ЕГЭ для тела», дающий преференции при поступлении в вуз, а выделенные для этого средства потратить не на создание центров тестирования ГТО, а на возрождение инфраструктуры школьных спортивных сооружений.

9. Заменить безликое название документа об окончании школы «Аттестат о среднем общем образовании» на традиционное для российских и советских школ название «Аттестат зрелости».

10. Прекратить практику оценивания деятельности, учеников, студентов, школ и вузов на основе выстраивания рейтингов, ставшего источником тотальной лжи на всех уровнях.

11. Прекратить насаждение в сфере образования иноязычных терминов, понятий (тьюторы, омбудсмены, фасилитаторы и пр.) и неблагозвучных аббревиатур (МУДО, МУДОД, МБОУСОШ, ЕГЭ и т.п.).

В. Организационно-экономические факторы.

1. Признать, что переход к нормативному подушевому финансированию школ резко увеличил наполняемость классов, что ухудшило качество школьного образования. Перейти к системе оплаты труда, при которой заработная плата педагога зависит не от количества учеников в классе, а от результативности его работы. Провести мониторинг наполняемости классов (особенно в городских школах) и привести её в соответствие с требованиями законодательства (не более 25 учеников в классе).

2. Ввести предельно допустимую аудиторную нагрузку учителя, обеспеченную при этом достойной заработной платой, не ниже, чем средняя по экономике региона.

3. В целях ликвидации перегрузки учителей и дефицита внимания ученикам ввести мониторинг показателя количества учеников в расчёте на одного учителя.

4. Ввести предельно допустимый коэффициент отношения между заработной платой региональных и федеральных чиновников системы образования и средней заработной платой рядовых педагогов.

5. Избавить методические службы при органах управления образованием от контрольных и надзорных функций, одновременно обязав их обеспечивать педагогов программно-методическими материалами (типовыми программами, методическими рекомендациями и пособиями).

6. Прекратить практику проведения внешне навязываемых муниципальными и региональными органами образования пробных,

тренировочных, диагностических контрольных работ, тестирований и прочих проверок и срезов.

7. Пересмотреть нормативные требования к лицензированию, аттестации и аккредитации педагогов, школ и вузов в части уменьшения документации. Признать неадекватной практику аккредитации школ и вузов, во время которой количество документов, предоставляемых школами в надзорные органы, исчисляется десятками килограммов, а вузами – центнерами.

8. Прекратить практику оценивания результативности работы школ и вузов по количеству проведённых мероприятий и по количеству конкурсов, в которых принято участие, а педагогов по итогам компьютерного тестирования.

9. Изучить возникшие за последние годы высокорезультативные альтернативные формы получения образования (семейные классы, семейные школы, разноуровневые и разновозрастные формы организации, концентрированное обучение и пр.) с целью распространения лучших образцов в массовую школу.

Совершенно очевидно, что все три группы факторов должны реализовываться параллельно после определения правильной пошаговой последовательности перечисленных мер.

5. МОДЕЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БУДУЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИИ

Модель будущей образовательной системы России должна ориентироваться на человека-патриота, созидającego своё Отечество. Это одновременно и *футуристически* и *традиционалистски* настроенный человек. Принцип новой модели российского образования - *инновационного консерватизма* и *традиционалистской инновации*. Взять всё лучшее, что есть, во-первых в отечественной, во-вторых в мировой: науке, педагогике, культуре, духовной традиции и постараться создать новое и более совершенное.

Новое российское образование должно быть не только (или не столько) *профессионально ориентированным*, сколько *патриотично-ориентированным*, *семейно-ориентированным* и *духовно-ориентированным*.

Ниже предложено наше видение главных методологических установок образа будущего образования России.

(а) Образ будущего общества как стратегическая сверхзадача: *общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, духовности, семейственности, патриотизме, достоинстве и ответственности.*

(б) Антропологический идеал: *верующий человек - семьянин и патриот, стремящийся к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству.*

Этот человек должен иметь совершенно чёткую половую самоидентификацию. Для мальчика и мужчины важны концепты служения и ответственности, для девочки и женщины – концепты любви и заботы.

(в) Педагогическая тактика как антропопрактика: *вращивание человеческого в человеке.*

(г) Цель образования: *вращивание самостоятельного (самостоящего) жизнеспособного человека, стремящегося к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству.*

Эти четыре стратегические определения требуют расшифровки.

(а) Образ будущего общества как стратегическая сверхзадача: *общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности.* Образ будущего общества как «образ мечты о будущей России» требует более подробного описания, которое должно начинаться с перечня основополагающих базовых принципов социального устройства и базовых желательных качеств человека будущего. В предложенной формулировке взяты *принципы, обозначенные в программных выступлениях* Президента России В.В. Путина и Святейшего Патриарха Кирилла. К этим принципам следует добавить сформулированные ими же *базовые качества*, определяющие «человеческое в человеке». Это *вера, честность, совесть, любовь, доброта, мужество, отзывчивость и чувство долга.*

(б) Антропологический идеал: *самостоятельный, здоровый человек, стремящийся к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству, укорененный в духовных традициях Отечества, ответственный за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.*

Разберёмся с этой ёмкой антропологической формулой.

Слово «человек» (а не личность или индивидуальность) мы употребляем по причине того, что: а) оно ёмко и полно (и антиномично включает в себя *и широту советской всесторонней личности, и глубину гуманистической самореализованной индивидуальности*); б) оно отражает отличие человека от бессловесных тварей («В человеке отличительное от прочих тварей свойство есть дар слова. Отсюда название *словек* (то есть *словесник, словесная тварь*) изменилось в *цловек, человек* и *человек*»⁸); в) оно подчеркивает «главное отличие людей, как существ словесных, мыслящих словами, от всего живого, сотворенного Богом, но и в том, что Слово – это прежде всего имя Самого Бога! Но если Отец наш есть Слово, то рожденные от Него, конечно же, *словекы, человеки, человеки*»⁹.

Слова «**стремящийся к совершенству**» взяты из формулировки цели учения дореволюционных гимназий России, основанной на слове Спасителя «Будите вы совершени, яко Отец ваш небесный совершен есть» (Мф. 3, 48), согласно которой ученики «должны всеми силами своей души стремиться к совершенствованию своему во всех отношениях»¹⁰. Мы полагаем, что понятие «**совершенство**», поможет осуществить «синтез, который лежит за пределами привычной дихотомии ”правые-левые”»¹¹, позволяя наполнять его хоть абстрактным советским образом совершенной «всесторонне развитой гармоничной личности», хоть конкретным христианским Образом Богочеловека.

Относящиеся к слову «**совершенство**» прилагательные «**духовное, нравственное, умственное и физическое**» охватывают все сферы природы человека: биологическую, социально-культурную и религиозную.

В формулировку цели добавлены слова «**самостоятельного (самостоящего)**» и «**здорового**». Слово «**самостоятельный (самостоящий)**» позволяет реализовывать и гуманистическое стремление к **самостоятельности** и укорененное в самосознании православного человека чувство сыновства: верность отеческому завету образует основание самостояния человека в мире; чувство сыновства, над которым не властны разорение и смерть, наполняет душу человека силами, питающими его достоинство и величие.

⁸ Шишков А.М. Славянорусский корнеслов. СПб: Изд-во Л.С. Яковлевой, 2001. С. 43.

⁹ Ирзабеков В.Д. Тайна русского слова. М.: Даниловский Благовестник, 2008. С. 11-12.

¹⁰ Правила для учеников гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1874. Май. Часть CLXXII. С. 168.

¹¹ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

Два чувства дивно близки нам.
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.

На них основано от века,
По воле Бога Самогó,
Самостоянье человека,
Залог величия его.

Животворящая святыня!
Земля была б без них мертва
Как пустыня
И как алтарь без Божества.

(А.С. Пушкин).

Слово **«здоровый (здравый)»** охватывает стремление к полноте естественного начала человека – его природную сферу бытия.

(в) Педагогическая тактика как антропопрактика: ***возращивание человеческого в человеке.***

Слово **«возращивание»** обладает исчерпывающей полнотой, ибо антиномично «неслиянно и нераздельно» охватывает все стихийные и организованные, внешние и внутренние педагогические процессы (от советского внешнего формирования до православного внутреннего покаяния), все «вертикальные» (становление ввысь) и «горизонтальные» (развитие вширь) процессы в образовании человека. «Любое образование изначально должно строиться как особая **антропопрактика**, практика вочеловечивания человека, практика становления **”собственно человеческого в человеке”**»¹². Сегодня в эпоху торжества расчеловечивающего постмодернизма эта тактика крайне необходима. В противном случае начавшаяся антропологическая катастрофа остановлена не будет.

(г) Соединение антропологического идеала и педагогической тактики позволяет сформулировать обладающую полнотой (устраивающую всех) цель сегодняшнего российского образования: ***возращивание самостоятельного (самостоящего), жизнеспособного, здорового человека, стремящегося к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству, укорененного в духовных традициях Отечества, ответственного за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.***

¹² *Исаев Е.И., Слободчиков В.И.* Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. М.: ПСТГУ, 2014. С. 10.

**Угрозы и последствия
кризиса отечественного образования**

Карта рисков

МОСКВА – 2016

Содержание

1.	Угрозы военно-политические	49
2.	Угрозы общественно-политические	50
3.	Угрозы социально-экономические	52
4.	Угрозы демографические	54
5.	Угрозы культурно-цивилизационные	55
6.	Угрозы неконструктивности и неэффективности управления образованием	56

ДИНАМИКА РИСКОВ И ПОСЛЕДСТВИЙ НЕДОСТАТКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ
(по состоянию на 20.09.2016)

Балл (1-5)	Угроза	Причина	Последствия сейчас	Последствия через 5 -10 лет Точки невозврата	Решение/ меры снижения
1. Угрозы военно-политические					
5	Потеря гражданской идентичности значительной частью населения РФ	Противоречие между прозападно-ориентированной системой образования и педагогической системой народа. Дезинтеграция педагогической системы народа и этно-конфессиональной доминанты страны	Террористическая деятельность псевдорелигиозных организаций Всплеск экстремизма и терроризма на межэтнической и межконфессиональной почве	Политический хаос Гражданская война Дезинтеграция страны	Приведение образовательной системы страны в соответствие с её этно-конфессиональной доминантой
4	Демографическое опустошение значительной части территорий РФ	Неоднородность социально-экономического пространства РФ Сокращение значительного числа сельских школ Стремление капитализировать человеческие ресурсы в крупных мегаполисах. Концепция «сжимания России»	Депопуляция населения во многих регионах и районах России (особенно на Севере и Востоке страны), в малых городах и сельской местности	Вытеснение коренного населения России (в первую очередь титульной нации) эмигрантами «Мирный» захват территорий РФ за счёт преобладания пришлого населения Начало деградации инфраструктуры больших городов в связи с прекращением притока в города свежих человеческих ресурсов	Принятие и осуществление целевой государственной программы по исправлению дисбаланса социально-экономических условий на разных территориях РФ Возрождение системы сельского образования: восстановление и строительство школ в населённых пунктах, где они были закрыты за последние 25 лет Образовательные программы по укреплению семьи

2. Угрозы общественно-политические					
5	Потеря единства нации	Отсутствие единой патриотически ориентированной политики в образовании	Рост национализма, экстремизма и межконфессиональной напряженности	Распад государства	Принятие и осуществление целевой государственной программы духовно-нравственного и патриотического воспитания детей и молодёжи
5	Дестабилизация политической обстановки и общественного порядка	Отсутствие единой воспитательной системы в образовании Действие внешних агентов влияния Наличие внутренней пятой колонны	Несформированность мировоззренческих позиций у значительной части молодёжи Общественная индифферентность молодежи наряду с её общественно-политической лабильностью Уход молодёжи в приватные ниши жизни и деятельности	Цветные революции Молодёжный экстремизм	Смена нынешнего руководства системой образования на патриотически и духовно-нравственно-мотивированный класс управленцев
4	Разложение и переориентация на сторону противника части элиты страны: государственной, культурной и научной	Отсутствие идеологии ценности Родины, национальных коренных традиций и любви к родной земле	Кризис культурно-исторической субъектности России Творческий потенциал части элиты страны направлен не на её созидание, а на разрушение («синдром Макаревича»)	Утрата де-факто национального суверенитета (как это случилось с большинством западных стран, включая Германию) Тотальная деинтеллектуализация населения и истощение творческого потенциала нации	Возвращение в школы и ВУЗы основной педагогической задачи – воспитания достойного гражданина России Введение звания «Почетного гражданина РФ»

5	<p>Утрата обществом и отдельными людьми высоких смыслов жизни, в том числе всемирно-исторической роли русского народа как духовного, культурного и геополитического центра равновесия мира</p>	<p>Религиозный кризис, революционные преобразования начала-конца XX века, геноцид русской нации и других народов России</p> <p>Идеологическая война против России</p> <p>Отсутствие в содержании современного российского образования смысло-жизненной направленности</p>	<p>Утрата русским языком статуса международного в мировом масштабе</p> <p>Недоверие к России потенциальных союзников, переход их на сторону врагов и конкурентов</p> <p>Отсутствие общественного иммунитета к негативным влияниям извне и разрушительным процессам изнутри</p> <p>Отсутствие у молодежи знаний сильных сторон природы и созидательного потенциала своих предков</p>	<p>Окончательная утрата Россией лидирующего положения в мировой семье народов</p> <p>Депопуляция и деградация населения:</p> <p>рост смертности населения, потеря жизненных ориентиров нации, алкоголизм, наркомания, уход молодежи из жизни в виртуальную реальность</p> <p>Полный разрыв поколений и утрата «общего языка» с поколением 18-26 лет</p>	<p>Чёткая и развёрнутая формулировка национальной идеи, как на государственном уровне, так и в Образовательной доктрине (роль России как «миротворческой», объединяющей народы силы, способной преодолеть существующий мировой нравственный кризис)</p> <p>Воспитание детей и молодёжи на примерах положительной патриотической героики (герои сказок, былин, исторических событий и литературных произведений)</p> <p>Создание в России системы международных образовательных институтов</p> <p>Воспитание элиты других стран на базе цивилизационной миссии России</p> <p>Идеологическая пропаганда России на мировой арене</p>
---	--	---	---	---	---

3. Угрозы социально-экономические

4	Снижение интеллектуального потенциала страны	Отказ от принципов классического образования Введение тестовой системы экзаменов (ЕГЭ)	Пониженный образовательный уровень абитуриентов и российского студенчества	Деградация экономики и культуры, самой системы образования Научно-техническое и технологическое отставание Заметное снижение профессионального и культурного уровня населения	Развитие принципов классического образования, создающих условия для творческого роста личности и свободы её от манипуляции общественным сознанием Возвращение классической системы аттестации (экзаменов)
3	«Утечка мозгов» - массовая эмиграция интеллектуальной элиты страны, прежде всего образованной и профессиональной молодёжи	Ориентация российского образования на западную модель развития Более низкие, чем на Западе, стандарты качества жизни и возможности реализации для части творческой элиты страны	Неэффективность системы образования из-за оттока лучших кадров за границу Утечка секретной информации Передача конкурентам и потенциальным противникам российских технологий	Ослабление интеллектуальной элиты страны Деградация разных сфер общественной жизни Научно-техническое и технологическое отставание	Расширение национально ориентированного гуманитарного образования Уменьшение доли изучения иностранных языков в содержании школьного образования Расширение в содержании школьного образования компонентов духовно-нравственного воспитания
4	Разрыв преемственности поколений в передаче профессионального опыта во всех областях: в экономике, науке,	Падение престижа опытных кадров за счет их замены молодыми «менеджерами» Подрывная деятельность (осознанная или бессознательная) ряда чиновников системы	Кризис экономики и ошибки в выборе механизмов по ее оздоровлению Отсутствие эффективных решений со стороны госаппарата	Вымывание стратегических резервов и истощение сырьевого потенциала страны Разрушение национального производства	Ускоренное создание школы наставничества во всех отраслях с привлечением опытного контингента экспертов-наставников (45-60 лет) в государственные кластеры кадрового и отраслевого резерва

	культуре, образовании	управления образованием и других ведомств	Неэффективная организационная структура и численность сотрудников в штате государственных организаций	Дефицит и голод	Восстановление сети региональных педагогических институтов как кузницы педагогических кадров Федеральная сертификация управленческого состава, как госчиновников, так и руководителей среднего звена
3	Ослабление потенциала профессиональных кадров на производстве и в других сферах общественной деятельности	Разрушение системы подготовки профессионально-технических кадров Рыночный подход к образованию Желание ряда чиновников и представителей бизнеса «жать, где не сеял»	Дефицит квалифицированных кадров в отраслях и сферах производства	Срыв программы импортозамещения Недееспособность в ряде жизненно важных сфер хозяйства Экономическое и технологическое отставание	Восстановление на современном уровне системы профессионально-технического образования
4	Подрыв продовольственной безопасности	Разрушение системы сельского образования, в том числе в рамках «оптимизации»	Развал сельского хозяйства во многих местностях страны Массовая миграция молодежи из села, умирающая деревня	Продовольственная зависимость Голод значительной части населения в случае военно-политического или социально-экономического форс-мажора	Принятие и осуществление Национальной программы возрождения сельского образования

4. Угрозы демографические					
5	Депопуляция	Кризис семейных отношений Доминирование среди населения (особенно медицинских работников) абортивного и контрацептивного мышления Деятельность в прошлом и настоящем международных и отечественных структур планирования семьи	Сравнительно низкая рождаемость при высокой смертности Широкое распространение абортов и контрацепции, поддержание их на государственном уровне	Острый дефицит человеческих ресурсов во всех сферах жизни	Создание системы семейно-ориентированного школьного образования Разработка и внедрение просемейных просветительских и образовательных программ в систему повышения квалификации, прежде всего педагогов и медицинских работников
4	Распад семьи как базового элемента общества	Антисемейная политика в прошлом и антисемейные установки в обществе в настоящем	Большое количество внебрачных сожительств, неполных семей, малодетность семей	Отказ от деторождения и воспитания детей значительной части населения Старение нации Распространение гомосексуализма	Введение семейных дисциплин в школе Смена научно-технологических подходов в образовании с когнитивных на ценностные и антропологические
4	Вырождение нации: алкогольная, наркотическая, игровая, сексуальная и проч. зависимости значительной части населения	Недостатки духовно-нравственного образования личности Скрытая пропаганда зависимостей в рекламе и псевдо-профилактических программах	Широкое развитие психических и соматических заболеваний Потеря качественных трудовых ресурсов Асоциальное поведение значительной части граждан Широкое распространение социального сиротства, беспризорности и безнадзорности при живых родителей	Высокая смертность Утрата здоровья нации Перегрузка систем здравоохранения, социального обеспечения, органов правопорядка	Внедрение образовательных программ по воспитанию добродетелей и творческого общественно полезного труда Экспертирование и запрет всех псевдо-профилактических образовательных программ (борьбы со СПИДом, наркоманией и проч.)

5. Угрозы культурно-цивилизационные					
5	Духовное обнищание нации	<p>Сознательное и планомерное отстранение духовной и научной элиты от процессов управления российским образованием</p> <p>Профанация общественно-государственного принципа управления образованием</p>	Безграмотность значительной части населения в духовно-нравственной сфере	Окончательная утрата народом собственного культурно-цивилизационного кода	<p>Выстраивание продуманной программы социального партнёрства между государством и традиционными религиями конфессиями в сфере образования</p> <p>Отстранение должностных лиц, саботирующих программы духовно-нравственного воспитания молодого поколения</p>
3	Распространение оккультизма, неоязычества и сектантства	<p>Наследие атеистического прошлого в современном российском образовании (атеистическая направленность многих образовательных структур, отдельных чиновников и педагогов при декларации ими светского характера образования)</p> <p>Духовная безграмотность значительной части населения</p> <p>Деятельность иностранных спецслужб</p>	<p>Подмена служения семье, Церкви и обществу на служение узким целям секты, гуру, предметам идолопоклонства (например, разрыв с членами семьи, отказ от службы в армии, передача секретной информации по каналам секты и проч.)</p> <p>Увод части населения от созидательной деятельности в ложную духовность</p> <p>Подрыв духовного, душевного, телесного здоровья у адептов сект и у окружающих их людей</p>	<p>Манипуляция массовым сознанием на религиозном уровне</p> <p>Дезинтеграция общества по религиозному признаку</p> <p>Всплеск религиозно-политического экстремизма</p>	<p>Осуществление целевых программ духовно-нравственного образования на основе традиционных религий России</p> <p>Антисектантская деятельность Церкви, общества и государства</p> <p>Заккрытие оккультных изданий и передач в СМИ</p>

3	Потеря духовно-нравственных и культурных традиций	<p>Нигилизм и отрицание ценности наследия предыдущих поколений (общественно-политическое и культурно-историческое «хамство») как принцип революций и социальных переворотов</p> <p>Деструктивное влияние СМИ на культуру и духовно-нравственное развитие молодёжи</p>	Формирование у молодых поколений дезориентированного, клипового сознания	Всплеск молодёжного экстремизма, индифферентизма, асоциальности и суицидальности	<p>Педагогизация сознания взрослых (педагогический всеобуч). Вовлечение их в создание разнообразных детско-взрослых со-бытийных сообществ с интеллектуально и культурно насыщенным образовательным пространством</p> <p>Акцизы на информацию передаваемую СМИ, подрывающую традиционное воспитание детей и молодёжи</p>
6. Угрозы несовершенства системы управления образованием					
3	Превращения образования из общественного блага в сферу услуг	<p>Полагание в основу образовательной политики рыночной идеологии</p> <p>Доминирование принципа «экономизма» в подходе к образованию</p> <p>Подмена высоко значимой общественной миссии образования финансово-экономической</p>	Утрата современной системой образования её корневых смыслов	Заметное снижение образовательного и культурного уровня населения, усугубление социального неравенства	<p>Пересмотр приоритетов образовательной политики на национально-ориентированные (импортозамещение в образовании)</p> <p>Смена руководства системы образования в несколько эшелонов</p>
3	Бюрократизация и выхолащивание образовательных процессов	Отсутствие реальной образовательной стратегии и понимания содержательных смыслов развития образования	<p>Шантаж педагогов функциональными обязанностями</p> <p>Гнет педагогов мелочной опекой и номенклатурной отчетностью</p>	Педагогическая запущенность молодых поколений	Разработка и осуществление новой образовательной доктрины, соответствующей как вызовам времени, так и достижениям психолого-педагогической науки и реальным запросам общества

		Педагогическая безграмотность заметной части управленцев от образования	Невозможность педагогам заниматься детьми		<p>Введение критериев, регулирующих оптимальный баланс между номенклатурной отчётностью и реальными результатами образовательной деятельности</p> <p>Педагогический ценз при подборе управленческих кадров в системе образования</p> <p>Знакомство управленческих кадров с достижениями психолого-педагогической науки и практики через систему повышения квалификации</p>
3	Разрушение классических канонов высшего образования	<p>Отсутствие эталона образования (сертификации РАН, РАО РФ и др.)</p> <p>Создания Академий, ВУЗов, бизнес-школ людьми, далекими от науки и образования</p> <p>Тотальное разрушения РАН и РАО РФ</p> <p>Дискредитация и деморализации научно-преподавательского корпуса через реформирование академических структур</p>	<p>Регистрация ВУЗов, руководители которых не знают принципов составления образовательных программ вуза, не способны набрать и тестировать качественный состав преподавателей-практиков</p> <p>Увеличение количества академий сектантского и неоязыческого толка (с присуждением «вселенских академиков» Института мировых цивилизаций)</p>	<p>Деградация высшего образования</p> <p>Разрушение экспертного резерва страны, утрата технологий и профессиональных секретов по высокотехнологичным отраслям</p>	<p>Разработка и принятие целевой программы развития высшего образования на принципах академической науки и передовой практики</p>

3	Отсутствие субъектности у современного российского образования	Разрушение системы Российской академии образования и сети академических институтов	Невозможность быстрого и эффективного внедрения передовой научно-педагогической теории и практики в образовательную систему	Вырождение и смерть отечественного образования как гуманитарного производства «человеческого в человеке» Культивирование в системе образования «компетентного потребителя» как антропологического идеала выпускника	Восстановление РАО и сети академических институтов
3	Отсутствие де-факто системы государственного и общественного контроля деятельности Министерства образования и науки	Несовершенная система государственной политики в образовательной сфере Неподконтрольность и неподотчётность действий Министерства образования и науки государственным и общественным инстанциям	Неэффективная, порой деструктивная деятельность чиновников Министерства образования и науки, наносящая вред государству и обществу	Использование образовательной системы в антигосударственных и антиобщественных целях	Создание реально действующей и <i>уполномоченной</i> системы общественно-государственного контроля деятельности Министерства образования и науки на всех уровнях

Прошлое, настоящее и потребное будущее отечественного образования
К основаниям национальной безопасности России

Новый образ отечественного образования

Концептуальная модель

МОСКВА – 2016

Содержание

Введение	61
Часть первая. ТОЧКА ОТСЧЕТА	
1.1 Кризис нововременной модели европейского человека	63
1.2 Антропологическая миссия отечественного образования	69
Часть вторая. ОБРАЗ ПУТИ	
2.1 Образ самобытного пути России	73
2.2 Антропологический идеал сынов и дочерей Отечества	78
2.3 Антропологический образ педагога - детоводителя	84
2.4 Антропологическая модальность содержания образования	90
2.5 Образовательное производство: возвращение человеческого в человеке	97
2.6 Антропологическая матрица полноты образовательных результатов	106
2.7 Критерии, индикаторы, методы оценки действенности и продуктивности нового образа образования в России	113
Часть третья. ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ	
3.1 Стратегически-целевой этап	117
3.2 Переходный этап	120
3.3 Tактический этап	121
3.4 Рабочий этап	122

ВВЕДЕНИЕ

Базовую и неотъемлемую ценность отечественной культуры можно выразить строфами А.С. Пушкина:

Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.
На них основано от века,
По воле Бога Самогó,
Самостоянье человека,
Залог величия его.
Животворящая святыня!
Земля была б без них мертва
Как пустыня
И как алтарь без Божества.

Верность отеческому завету образует основание самостояния человека в мире; чувство сыновства, над которым не властны разорение и смерть, наполняет душу человека силами, питающими его достоинство и величие.

Нерасторжимая связь отечества и сыновства сохраняет нерушимым в веках облик человека на родной земле, построившего великую державу, объединившую многие народы и великую культуру, свидетельствующую о духовном призвании человека и его предназначении к вечной жизни.

Эти ценности манифестирует Преамбула Конституции Российской Федерации: единство общей судьбы на своей земле, почитание памяти предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, ответственность за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.

Самостоятельность, самобытность, самосознание, самодействие человека, его индивидуальность и уникальность, его личностный способ жизни, обретают свою достоверность в со-бытии с другими – с предками и потомками, с ближним и Вышним – образуя собственно человеческое в человеке. Именно они определяют содержание и смысл нашего образования, нашей деятельности, наших взаимоотношений и наших Встреч друг с другом.

Сегодня человеческое измерение, «человечность» как особая валентность содержания и способов деятельности самых разных социальных субъектов становится предметом пристального внимания многих ученых, политиков, педагогов, практических работников социальной сферы.

Уже вполне отчетливо осознается, что человечность как уникальное качество бытия человека является единственным ничем не заменимым *ресурсом* культурно-исторического развития общества.

Одним из безусловных вызовов нашего времени является требование прямого и профессионально обеспеченного решения проблемы устойчивого

воспроизводства в поколениях «человеческого качества» бытия человека, человечности в человеке, самого облика человеческого. Из всех форм общественной практики именно образование (прежде всего инновационное) пытается решать эту проблему не утилитарно, а по существу. В подавляющем большинстве современных концепций и программ развития образования появляется принципиально новое его измерение – **гуманитарно-антропологическое**.

Центральной для гуманитарно-антропологического подхода как принципиально инновационной парадигмы в психологии и педагогике является идея возможности и необходимости *восхождения человека к полноте собственной реальности*. Ее суть отражена в ключевых понятиях: «**гуманитарный**» происходит от латинских *humanus* – «человечный» и *humus* – «почва» и подразумевает пространство зарождения и вынашивания человеческих качеств и способностей, духовную укорененность и культурную преемственность человека; «**антропологический**» является производным от греческого *anthropos* – «человек», символизирует сущностные силы и над-обыденную устремленность человека. По сути, **укорененность** в отеческой культуре и **устремленность**, трансцендирование за любые пределы наличного бытия как раз и задают полноту содержательного состава того, что мы определим как потенциал человечности.

Вопрос, однако, в том, *как, при каких условиях, за счет чего* возможны консолидация и наращивание *масштаба, мощности*, а главное – *качества* этого самого потенциала человечности в общественной системе? По сути дела, предлагаемая к рассмотрению модель «Нового образа отечественного образования» и есть попытка концептуального ответа на эти сущностные вопросы.

Достаточно очевидно, что для того, чтобы *образовательная система* функционировала слаженно и исправно, необходимо, как минимум, чтобы были предельно ясны ее онтологические и мировоззренческие основания:

а) *образ будущего страны как стратегическая сверхзадача* общества, определившего свой самобытный путь в Истории и создающего *свою* образовательную систему;

б) *антропологический идеал человека* – сынов и дочерей Отечества, способных осуществить этот образ будущего;

в) *антропологический образ педагога–детоводителя* – его позиция и профессиональная деятельность как определённая *антропопрактика*, реализующая антропологический идеал такого человека.

Ясность этих оснований позволяет безошибочно определять:

г) *содержание образования*;

д) *средства его реализации*.

Предметно-содержательная детализация этих компонентов и составляет разработанную нами *модель будущего образования России*.

Часть первая. ТОЧКА ОТСЧЕТА

1.1 Кризис нововременной модели европейского человека

Проблематичность поиска содержательного ответа на сущностный вопрос о состоянии и перспективах развития отечественного образования связан с неопределенностью, размытостью наших представлений о *подлинно человеческом* в современном европейском человеке, который, по мнению многих мыслителей, явным образом находится в экзистенциальном, социокультурном и собственно – антропологическом кризисе.

Еще в начале 80-х гг. прошлого столетия замечательный отечественный философ М.К. Мамардашвили писал, что среди множества катастроф в мире, одной из главных и часто скрытой от глаз является **антропологическая катастрофа**, которая обнаруживает себя не в таких катаклизмах, как землетрясение, революция, столкновение с астероидом и т.п. В то время, как *физическая или социальная катастрофа* как бы всегда **открыты**, антропологическая - всегда **закрыта** для глаз. Ее значения и смыслы не успевают оформиться в структурах нашего сознания, а «социально-политическая суматоха» затирает, блокирует способность человека говорить: «я вижу, я понимаю, я могу».

В настоящее время мы участвуем в новом витке **антропогенеза**, в ситуации кардинальных изменений самой *материи* человеческого в человеке. Изменений в его телесности, в его душевном и духовном строе. Наблюдается мощный тренд расчеловечивания человека, который необходимо понимать буквально, а не метафорически. Что происходит? - Происходит унификация социально-политических структур, разрушение форм культурной, исторической и духовной идентификации человека, размывание любых мировоззренческих основ его самоопределения и одновременно – *призыв уповать только на свою собственную самость* в качестве основы и смысла жизни.

Остановимся на резкой смене сегодня самого статуса человековедения – на появлении «**эволюционного гуманизма**» – и последствий такой смены для антропологического уровня реальности. Данную смену можно обозначить довольно распространенной постмодернистской формулой: **это - смерть субъекта**, которая означает исчезновение такой метафизической инстанции в человеке, как *субъект познания*, который господствовал в классической европейской философии от Декарта до Гегеля. Смерть субъекта познания означала отказ европейской науки от познания истины и обращение ее исключительно к обслуживанию прагматических интересов человека, занявшегося исключительно проблемами своего земного самоутверждения.

На рубеже XX столетия устами Ф.Ницше было объявлено – “Бог умер!”; эта «смерть» означала самоутверждение человека в качестве последней инстанции в мире. Но тут же Ницше прозорливо предупредил, что

это самоутверждение означает ничто иное как смерть человека и его перерождение в сверхчеловека. «Человек – это то, что должно быть преодолено» (Ф.Ницше). Последующий столетний период расчеловечивания человека приводит к печальному подтверждению: «Человек умер!» или – вот-вот умрет, по крайней мере, *в европейском варианте модели человека.*

Мировая история как великая лаборатория человеческого духа открывает нам величие и власть человеческой свободы, ее метафизическую суть. Исторические эпохи и великие цивилизации являют нам различные антропологические облики, в которых человек утверждал свое бытие в мире.

Вот «человек магический», глухую весть о котором доносят противоречивые научные сведения о древнейших почти легендарных цивилизациях и скупые свидетельства Библии о допотопном человечестве. Вот ряд обликов периода письменной истории: человек иерархический цивилизаций Древнего Востока, человек политический античной цивилизации. Вот Богочеловек новозаветного Откровения: Его облик определил ход истории европейского человечества и народов мира на тысячелетия. Этот облик доныне лежит в основании отечественной духовной и культурной традиции. Но он был поставлен под вопрос на заре эпохи Просвещения, которая задала другой антропологический вектор: homo cogitans – человек, существующий постольку, поскольку он мыслит (в соответствии с формулой Рене Декарта cogito ergo sum). Именно этот человек стал Богоотступником и положил начало апостасийного развития новоевропейской цивилизации, в результате которого «Бог умер» и умер человек, дороживший устойчивостью и достоверностью облика человечности. На смену пришла модель человека эволюционирующего – выходящего из животного царства и несущего в себе все животные характеристики и движущегося сквозь многообразие псевдочеловеческих характеристик в постчеловеческое существование. Различные антропологические модели начали появляться в большом множестве: «сверхчеловек» (Ф. Ницше), «человекобог» (в идеологии либерализма), «фрейдистский» – *сексуализированный человек*, *скиннеровский* – *крысopodobный человек*, *репертуарно-ролевой человек*, человек – *играющий* (Й. Хейзинга), «человек исчезающий» (А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров) и несть числа его фантомальным моделям в недрах «эволюционного гуманизма».

Новейшей формой подобной «эволюции» – действительной смерти человеческого в человеке в настоящее время становится **трансгуманизм** – как путь принципиального переформатирования человека. «Человек – это то, что нужно преодолеть!» – вот возможный девиз эволюционного гуманизма. Трансгуманист определяется как «переходный человек», эволюционирующий в «постчеловека», модифицированный до такой степени, что он уже не может считаться человеком ни по сущности, ни по природе своей. Его главными признаками являются: тотальное имплантирование и чипизация, бесполость, искусственное размножение,

распределенная индивидуальность в нескольких телах – биологических и технологических и др.

Сегодня на повестке дня трансгуманизма стоят совершенно новые, постмодерные модели европейского человека. **«Человек фармацевтический»**, т.е. с измененным состоянием сознания за счет использования особых химических препаратов; **«человек геномодифицированный»**, полученный в результате генной инженерии и потребления ГМО; **«человек бионический»**, возникающий на основе роботизации самого человека или создания человекоподобных роботов-андроидов и других разновидностей «человеков».

И действительно, идейное течение трансгуманизма сегодня начинает практически обеспечиваться научными центрами Западной Европы, США и др. по производству *НБИК-технологий* (нано-, био-, инфо-, когнитивных технологий). И дело здесь не просто в отдельных, часто головокружительно успешных технологиях, а об их **конвергенции**, что позволяет «беспредельно» расширять человеческие возможности по всем азимутам «эволюционного гуманизма». Нелишне будет указать, что в этом же майнстриме и под его воздействием находится и проект нашей Общественной Палаты - «Детство 2030».

В социологической, политологической и философской литературе констатируется, что именно во второй половине XX в. в мире возникло беспрецедентное социальное состояние, суть которого в его **абсолютной неустойчивости**. Современное общество называют «постиндустриальным», постсовременным», «постмодерном» и т.п., где «пост – » - это констатация динамики, перманентности изменений, непрогнозируемых и непредсказуемых направлений развития, которые обуславливают наличную социальность быть всегда в ситуации *«после себя»*.

Одним из факторов, оказавших влияние на социальную динамику европейской цивилизации в сторону *«пост –...»*, стала кардинальная **трансформация знания. Знание превратилось в информацию**, и как таковое стало терять связь с устойчивостью, общезначимостью и абсолютностью классически понимаемой истины. Причем подобная трансформация оказалась столь масштабной, что информация, будучи *простой, очевидной и легко доступной*, пронизала все поры наличных форм социальности. Так появился завораживающий интеллектуалов слоган – «информационное общество», которое считается принципиально новым, прогрессивным шагом развития цивилизации.

Однако «информационное общество» в калейдоскопичности своих изменений приобретает внепредметный, знаковый характер. Во внепредметности оно становится технологически манипулятивным и человек оказывается невольным участником и жертвой рекламы, пиара, масс-медиа и прочих современных социотехнических изобретений. Лавинообразные и разнонаправленные информационные потоки вынуждают человека отказываться от устойчивости, цельности и единства своей сущности,

приводят к необходимости постоянной само-трансформации, адаптации к непрерывно меняющимся жизненным ситуациям и контекстам, к релятивности истин и образцов, канонов и норм.

«Человек, бегущий по тонкому льду», «Пловец на сёрфинге», «Человек колеблющийся» – все это метафоры современной социальной антропологии. Адаптация и принятие ценностей, ориентаций и правил через их непрерывный перебор и сиюминутный выбор – норма жизненных стратегий современного человека. Его удел – отказ от сущности, кризис идентичности, постоянство адаптивных изменений. Складывается впечатление, что в современный социум приходит новая – абсолютно свободная – *«многоликая личность»*. Её основные характеристики фиксируются в понятиях «игры», «маски», «переодевания», подчеркивающих утрату либо - отказ от единой сущности и определенности, ибо исчезают всяческие пределы и границы, идеалы подвергаются деструкции. Возникает *«как бы личностное бытие»*, которое фрагментируется, обретает разноголосые ценностные ориентиры, ситуационные и контекстные цели, порождая марево неподлинных «образов Я»: «Я – симулякр», «Я – знак», «Я - игровое», «Я - неличное» и др.

Новая «многоликая личность» возводится современным обществом в ранг высшей ценности, ибо признает ее своеобразие и неповторимость, право быть самой собой, наслаждаться всеми радостями бытия, не подвергаться принуждениям, от начала и до конца выбирать и менять свой способ существования.

Современные стратегии персонификации как *поощрение разнообразия* в природе индивида с ее довлеющими силами *хотений и влечений, желаний и вождлений* означает кардинальный слом сложившихся в истории форм социализации. Начинает господствовать принцип: «минимум строгости и максимум желания, минимум принуждения и максимум понимания». К характеристикам нового антропологического типа можно отнести: гедонизм и раскованность, инакомыслие и юмор, свобода мнений и отношений. Общественные институты обязаны подстраиваться под потребности людей, ориентироваться на мотивации и желания конкретных индивидов; уважать ценности свободного развития интимных сторон личности, признавать законность удовольствий и экзотических хотений.

Так, по факту – «информационное общество», которое на заре своего становления объявлялось как «светлое будущее» всего человечества, преобразовалось в *«общество удовлетворения желаний»*, в простанародии именуемом - «обществом потребления».

Принципиальные изменения в типе социокультурного развития современной европейской цивилизации, связанные с ее переходом к новому этапу постсовременного развития – к информационному и потребительскому обществу, не могли не сказаться на культурно-антропологических ориентирах и стратегиях образования. Они и не замедлили сказаться. Вот

неполный перечень ожиданий и претензий к отечественной педагогике наших либеральных инноваторов и реформаторов.

Современная педагогика, активно разрабатывая технологические приемы усвоения знаний-информации и формируя, стандартом заданные, компетенции, практически не учитывает современный портрет (выше – обозначенный) обучающегося и по-прежнему пытается ориентироваться на принцип стабильности и предметной энциклопедичности преподавания. Она не просто оказывается неадекватной, но в своем стремлении на трансляцию прошлых знаний и культуры консервирует социальное движение.

Российская педагогическая общественность, конечно же, сталкивается с серьезными трудностями, связанными с тем, что либерализм социальных трансформаций убрал принцип исходной заданности общественных и культурных идей, правил, норм и образцов. Но в этих – неизбежных условиях образование, как и прочие социальные институты, обязано жить по принципу «пучка развития», должно отказываться от доминанты одного, якобы единственного и необходимого направления и пути. Сегодня оно должно признать необходимость реализации различных направлений развития – и себя, и общества, и своих воспитанников. По сути, это и есть принцип *«вариативности»* в образовании.

Более того. Современное образование должно ориентироваться не на единый и единственный образ, заданный как совершенный и абсолютный, а на способности отдельного индивида самостоятельно ориентироваться в сложностях и многовариантности изменяющегося мира. Личностные характеристики имеют единственное общее основание и выражают один вектор изменений – *отказ от единства и целостности, приобретение адаптивной и многоликой структуры*. При встрече с такой «личностью» педагог не имеет права быть носителем готовых ориентиров – норм, идеалов, образцов. Педагог заводит юных не в мир абсолютной истины, но в **полиистинный** мир, и его главная задача – не указать на одну из них, но научить обучающихся *самоопределяться* в предлагаемых вариантах и альтернативах.

Поликультурность, полифония, плюрализм, многообразие, разноголосие – вот базовые характеристики открытого общества, открытой культуры, открытого образования. В таком контексте открытость образования, в частности, означает ориентацию его не на одну унифицированную образовательную стратегию и не на единственную и не подлежащую изменениям педагогическую концепцию, но на конструирование и реализацию их во множестве и дифференцированности.

Существует еще одна из детерминант современного антропологического кризиса – это рационализм Нового Времени. В самом деле, *человек – как духовно-душевно-телесная монада*, как целостность - в свете существующих научно-рациональных систем знания оказался раздроблен на множество *сколов*, каждый из которых изучается отдельными же науками. Психология изучает психику, физиология – многообразие

физиологических функций и структур, педагогика – способы и средства социализации отдельного индивида и т.д. И что с такими «знаниями» делать? Как все это собрать, хотя бы в какую-то осмысленную совокупность? Раздробление целого не по законам целого, а «по вкусу» той или иной науки, при потере (или – отсутствию) принципа человеческой целостности никогда не получится собрать воедино бесконечное множество отдельных сведений о нем. Фрагментация знаний человеческой реальности в ее целокупности, как раз и позволила сегодня явить синкретный *информационный образ* (бессвязную связность) современного человека. *Хорошо бы нам помнить, что информация – это всегда знание о частностях и фрагментах неведомого целого.*

Трудность преодоления раздробленности человеческой реальности в свете рационального знания сегодня связана еще и с тем, что начиная с эпохи Возрождения, в европейской культуре шло *упрощение и уплощение*, а часто и *подмена* сущностного содержания базовых понятий этой реальности. Так, например, **образование человека**, его содержание, изначально понимаемое, как обретение, восстановление, буквально - исцеление в себе Образа Божия, свелось на сегодняшний день к усвоению и овладению *знаниями, умениями, компетенциями*.

То же самое произошло и с понятием «**просвещение**», которое изначально связывалось с благодатным действием Божественных энергий, с просветлением всего существа человека. Смысл просвещения сначала подменился *рациональным многознанием*, а в настоящий момент фактически *заместился информированием*; сегодня Интернет главный просветитель всех нас. На фоне подобных онтологических трансформаций представлений о просвещении и образовании человека стали бурно оформляться недавно еще совершенно немыслимые, фантастические перспективы обустройства человеческой жизни: *евгеника, клонирование, социальная селекция, чипизация, копирование* мозговых структур и других соматических органов с помощью нанотехнологий. И это уже - данность сего дня.

Таким образом, если в конце XX в. *антропологический кризис* европейской цивилизации, нововременной модели европейского человека еще только предчувствовался, то сегодня не видеть его можно только при добровольном и сознательном **само-ослеплении**. За последние годы, уже на наших глазах стремительно изменился духовно-психологический климат нашего общества. Реализм и прагматизм Нового Времени почти осуществил свою многовековую «мечту» – полной оккупации духовных пластов сознания современного человека, кардинально изменив само содержание его внутренней жизни. Но и глубоко *информатизированная цивилизация потребления* также оказалась сегодня в критической точке бифуркации: либо начало духовно-нравственного возрождения, либо движение к гуманитарной катастрофе, в которой не останется ни сверхдержав, ни социальных лидеров, ни аутсайдеров – ни первых, ни вторых, ни третьих.

1.2 Антропологическая миссия отечественного образования

Совершенно очевидно, что необходимо срочно предпринимать специальные и принципиальные усилия по кардинальному переосмыслению самых главных понятий в данном контексте - «образование и просвещение» - как системообразующих категорий всякой гуманитарно-антропологической практики, *практики вочеловечивания человека*. Необходимо восстановить *традиционный для нашей страны образ образования человека и духовный смысл его просвещения*.

Эти понятия должны пониматься и осваиваться как особые – **философско-антропологические** категории, которые фиксируют фундаментальные основы жизни человека – саму форму становления «собственно человеческого в человеке». *Образование - это атрибут бытия человека, а не утилитарно-служебная функция социума*, как хотят нас убедить «эффективные менеджеры» от образования. Только в таком случае образование действительно может стать формой становления *способности человека - быть человеком, его способности – отстаивать свою собственную человечность*. Наша человечность бытийствует во встречах, в *сретеньи* с Вышним и ближним. В старославянском языке основное значение слов *встреча-сретенье* – *это счастливый случай, нечаянная радость*. Одной из фундаментальных практик такой радостной Встречи и должно стать наше отечественное образование в XXI веке.

Образование – это Служение

Чтобы подобное оказалось возможным, необходимо более внимательно рассмотреть современное выражение современного образования и, очистив его от напластований и лживой косметики, все-таки выявить его первозданный лик. Так, в советские времена образование считалось одной из отраслей народного хозяйства; считалось также, что отрасль эта – *затратная, не производящая* (потому и финансировалась по остаточному принципу), а **обслуживающая** все другие отрасли хозяйства, а также - господствующую идеологическую систему. И надо сказать, что эту функцию обслуживания государственного строя долгое время образование исполняло вполне успешно. Но сегодня пришла новая идеология, на первый взгляд, вроде бы - идеология свободы. Идеология другая, но более лукавая – *либерально-рыночная*. Обслуживающую функцию за образованием оставили, только обслуживать оно теперь должно не высшие интересы государства и человека, а вполне конкретные интересы власть имущих и частного бизнеса (для оставшихся участников и пользователей образования – бюджетное финансирование уже не по остаточному принципу, а на грани прожиточного минимума).

Именно эти «интересанты» навязывают новое компетентностное обучение, говоря - нам надоели ваши выпускники-полуфабрикаты, которых

мы не можем использовать в своем производстве и своей политике. Либо меняйте его содержание и устройство, либо мы прекращаем вас финансировать и перейдем на массовое функционально-утилитарное обучение и на элитарное образование для избранных и высоко обеспеченных. Именно из-за этого в образовательных организациях стали появляться «эффективные менеджеры», которые при минимальных затратах бюджета обязаны получать максимальную экономию.

Высоко значимая общественная и культурно-антропологическая миссия образования *подменилась* задачами его финансово-экономической эффективности со всеми катастрофическими последствиями такой подмены для образования, а тем самым – и для государства. А ведь никто не подсчитал, и не хотят подсчитывать, какую колоссальную потребительскую стоимость, говоря экономическим языком, производит хорошее образование. Коллективный Запад *экономил* миллиарды долларов на утечке наших высокообразованных мозгов.

Необходимо идеологически и нормативно закрепить, что **образование – это отдельная сфера жизнедеятельности общества, самостоятельная форма общественной практики** – как система деятельностей, структур организации и механизмов управления. Как самостоятельная практика – она имеет свои интересы, свою, собственно образовательную политику в обществе. Образование – это особая социальная инфраструктура, пронизывающая другие социальные сферы. Это своеобразная ЦНС, которая, с одной стороны обеспечивает целостность общественного организма, а с другой – является мощным ресурсом его исторического развития. Представьте на секунду, что из живого организма вынули ЦНС – в результате *он исчезнет* как целостность, останется простой биомассой. Аналогично и с образованием – если его разрушить до основания, получим социомассу, дрейфующую в сторону биомассы.

Такая интерпретация образования определяет его место **в социально-политическом пространстве** государства. Его особой миссией, можно сказать, политико-аксиологической сверх-задачей является **Служение** – служение человеку, народу, государству, стране в целом. И главный смысл такого служения – это наращивание мощности и качества *человеческого потенциала* своих граждан и сынов Отечества.

Образование – это Дар

Образование, по сути дела, во все времена – есть общий механизм социального и культурного наследования. И это наиболее острая сегодня, самая горячая тема в понимании **содержания** отечественного образования, так как затрагивает самую сердцевину ценностно-смысловых оснований бытия нашего народа. И это понятно, потому что именно здесь главный узел государственной, национальной, исторической определенности страны – России. Вопрос в том, что же мы будем удерживать в качестве неотменимых ценностей и смыслов нашей культуры, что конкретно будем транслировать новым поколениям, и каким образом? С одной стороны, многочисленные

требования (церковь, верующий народ, частично – интеллигенция) о возвращении к историческим традициям, истокам русской цивилизации; с другой – требования вхождения в глобальный мир, в современную Европу с колоссальной потерей как раз историко-культурной идентичности России.

Власть имущие сильно ориентированы именно на этот, западноевропейский вектор, потому как *у них там сокровища*. И как говорит Господь: *где сокровища ваши, там и сердце ваше*. Но чтобы переформатировать самоидентичность России, необходимы специальные усилия, кстати – не обязательно силовые, лучше - лукаво-подменные. Прежде всего, необходимо было кардинально переформатировать традиционный образ образования, превратить его в сферу бизнеса, нужно объявить его **услугой**, товаром, который подлежит теперь *купле-продаже*. Параллельно необходимо было сломать профессиональный язык, выхолостить содержание основных категорий отечественного образования: так появляются бакалавры, магистры, тьютеры, менеджеры, колледжи, бизнес-инкубаторы, бизнес-планы и... этот список можно продолжать и продолжать. **Перемена имен**, как утверждают китайцы, дело опасное; *вещи должны называться своими именами*, а если у них появляются **клички** вместо имен (заметим, что англицизмы в родном русском языке – это всегда клички), то подлинные вещи они умертвляют, превращают их в прах и труху.

Поэтому объявленная *модернизация* образования, которая в переводе на русский означает всего лишь – **о-со-временивание** того, что есть (и которое, кстати, не есть развитие) осталась пустой идеологемой; причем - осовременивание должно идти по западным лекалам, а не по нашим перспективам развития. В результате наше образование обретает странный облик: *либо перемена имен, либо фрагментация существующих структур (их слияния - разлияния), либо и то и другое вместе, приводящие к падению качества образования и уровня педагогического профессионализма*.

Самое главное, что сегодня необходимо идеологически и нормативно защитить: **образование – это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта народа**. Образование – это *генетический код* каждой конкретной цивилизации, если она мыслит себя историческим субъектом, народом, а не случайным населением на случайной территории. Культурно-историческая миссия образования – это *Дар* одного поколения *другому*; этот дар состоит **в сохранении и трансляции норм, ценностей и традиций** определенной общности людей, в обеспечении их этнодуховной, этнокультурной и этнолингвистической идентификации. Подобная интерпретация вписывает образование **в пространство отеческой истории и культуры**.

Образование – это Благо

Отечественное образование – это, прежде всего и главным образом, **образование человека**, это становление *«собственно человеческого в человеке»*, а не подготовка ловких приспособленцев, не социальная дрессура, не натаскивание их на функциональные предписания в виде набора

компетенций. Однако в таком своем качестве оно *вообще не является* предметом профессионального *обсуждения и осмысления* в образовательном сообществе. Как возможно, какими средствами можно обустроить процесс *вочеловечивания человека*, обретения им фундаментальных, собственно человеческих способностей? Эти вопросы практически не обсуждаются ни на высших научных и управленческих уровнях, ни на уровнях конкретной образовательной практики. Речь, как правило, идет лишь *о формировании* многообразных знаний, умений, компетенций человека, которые только и востребованы бизнесом, социально-производственными системами и которые легко *утилизируются* этими же самыми системами.

А когда у человека за душой ничего больше нет, кроме заказанного набора свойств, то он также легко и главное - *целиком* может стать таким же **предметом утилизации**. По сей день главным ориентиром форм организации образования остается тщательная подготовка выпускника для использования его в этих самых социально-производственных системах. Сегодня речь уже идет о «профессиональной» (в кавычках, конечно) подготовке дошкольника к школе, младшего школьника - к старшей школе, старшеклассника – к профессиональной школе и т.д.

Следует специально подчеркнуть, что именно в нашей, в отечественной философско-педагогической мысли было сформулировано: **образование – это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, его родовых способностей**. Образование – это общественное **Благо**, это **благая весть** каждому человеку о возможности обретения им *образа человеческого* во времени истории и пространстве культуры, который не записан в генах отдельного индивида и не отпечатан в наличных социальных обстоятельствах. Собственно *антропологическая миссия* современного образования – это становление у человека фундаментальных потребностей и способностей, главными из которых становятся потребности и способности к самообразованию, к саморазвитию, к выходу на подлинно **личностный способ бытия**. Данная интерпретация – это виденье **образования в пространстве человеческой реальности**.

Итак, *миссия и высший смысл* современного отечественного образования:

это **Служение Отечеству** (а не обслуживание центров власти);

это **Дар новому поколению** (а не услуга в сфере потребления);

это **Благо для каждого**, это **благовестие** о собственно человеческом в человеке (а не средство его расчеловечивания).

Часть вторая. ОБРАЗ ПУТИ

2.1 Образ самобытного пути России¹³

Россия всегда была интересна миру только тогда, когда она предлагала своё непохожее *вселенское, всеединое, соборное, общее Дело и мировоззрение*, на которых и выстраивала свою воспитательную стратегию, основанную на *мессианстве, жертвенности и справедливости*. А затем предлагала её миру. Тогда она была мировым лидером. Как только она занимала подражательную позицию, она становилась скучным аутсайдером.

Тогда в чём вообще особенность России и русского¹⁴ пути вообще и какова стратегия национального воспитания в частности? Разумеется, в коротком тексте ответить на него сколько-нибудь полно невозможно, но несколько принципиальных замечаний высказать стоит.

Начнем с того, что преувеличивать и драматизировать нашу особенность не стоит. Россию иногда называют Евразийской цивилизацией, подчеркивая, что она особым образом соединила в себе Европу и Азию. Это верно, но лишь отчасти. В собственно культурном плане, т.е. в том, что касается внутреннего содержания жизни (смыслов, ценностей и идеалов) Россия относится к восточной (византийской) ветви Средиземноморской цивилизации, построенной на соединении греко-римской Античности и христианства. Православие, воспринятое Россией у Византии и положенное в основание российской государственности в виде формулы «Москва – Третий Рим», во многом иначе, чем католицизм или протестантизм трактует вопросы духовной жизни. Но и то, и другое, и третье – христианство. Другими словами, Россия и Запад имеют общий культурный корень: эстетические, интеллектуальные и духовные ценности, преломляемые и понимаемые, разумеется, зачастую по-разному. Другое дело Азия. Нас с ней роднит многое, но не самое сущностное. От Азии Россия переняла многие политические и социальные формы, закрепившиеся в период монгольского владычества, но в ценностном и смысловом плане мы отличаемся от Азии гораздо сильнее, чем от Европы. И ещё одно важное отличие России и от Европы, и от Азии. Будучи православной по духу культуры и политики, Россия сумела чудесным образом соединить в себе симфонию народов и религий. Русский ислам и русский буддизм вносили свои непохожие лепестки в российское соцветие народов и вер. Такого не знала Европа, рожавшая свой Модерн в пламени кровавых религиозных войн. Не знала и Азия, равнодушно вззирающая на бесконечное множество любых богов.

Своеобразие российской духовной культуры и той *вести*, которую несла миру Россия, связано с Православием. Однако, вот парадокс, наиболее

¹³ Написано при участии проф. Т.А. Хагурова.

¹⁴ «Русский» в этом случае используется не в этническом, а в культурном значении, в том, о котором американцы говорят Russians.

сильным наше влияние на мировую политику и культуру было в XIX-XX вв. – времени, казалось бы, «упадка» православной культуры. В XIX веке Россию настигает то, с чем Европа столкнулась одним-двумя столетиями раньше – секуляризация, обмирщение государственной и общественной жизни. А как же «Православие, самодержавие, народность»? Давайте прочитаем, что пишут о состоянии православной жизни величайшие русские святые XIX века – Святители Игнатий Брянчанинов и Феофан Затворник. Оба единодушно говорят о кризисе подлинной религиозности, вырождающейся в обрядоверие, когда культ (внешняя форма) подменяет собой суть (состояние души). Об этом же писали многие русские классики, тот же Н.С. Лесков в «Соборях».

Но у российской секуляризации есть принципиальное отличие от западной. Отличие, в котором в новейшее время и проявилась та особенность нашего пути, которая позволяет России до сих пор и в нынешнем крайне тяжелом положении сохранять потенциал возрождения и глубокого влияния на судьбы мира. Когда в Европе, говоря словами Ф. Ницше, «Бог умер», то в качестве главного регулятора жизни на смену заповедям Божьим пришёл Закон. А на смену ценностям Царства Небесного – ценности комфорта и счастья. А главным условием достижения счастья и следования Закону стал Разум. Это – Европейский Модерн, дитя Возрождения и Просвещения, Реформации и борьбы за религиозную свободу, подчинившийся в итоге Его Величеству Рынку. Рыночные ценности комфорта и благополучия, успеха и богатства стали источником величия и слабости Запада. Запад в XIX веке стал стремительно терять *метафизику* – потребность сопричастности высшему, горнему миру.

Иное дело Россия. Когда живой голос Православия почти затих в мертвенной пышности формализованного культа, ни Закон, ни Разум, ни Комфорт не стали для России путеводной звездой. «И в этом все её беды», – восклицали наши западники и тогда, и сейчас. Не торопитесь, всё гораздо глубже. Народ, воспитанный Православием, хорошо понимал всю ограниченность этих новых блестящих западных богов: несовершенство и человекоугодливость Закона¹⁵, суету и бессилие Разума перед конечными вопросами бытия¹⁶ и, наконец, всю тщету Комфорта, который не мог спасти от Скуки и Тоски Смерти¹⁷ безутешного одинокого человека. Ведущим регулятором жизни в России стала культура. Наш XIX век – век всемирного торжества величественной русской культуры во всех её сферах – музыке, балете, театре, живописи. А во главе всего этого великая русская

¹⁵ В XIX-XX вв. для крупнейших представителей западной социологии К.Маркса, Г.Зиммеля, Р.Мертона, Ч.Р.Милза и многих-многих других социальная несправедливость в условиях попустительства закона стала центральной темой исследований.

¹⁶ Неслучайно XIX век – век позитивизма и веры в разум заканчивается триумфом иррационализма в философии (А. Шопенгауэр, З. Фрейд, Ф. Ницше) и литературе (Л.-Ф. Селин, Ф. Кафка и др.).

¹⁷ Статистика самоубийств среди состоятельных слоев населения начиная с середины XIX века наглядно свидетельствует об этом.

классическая литература как авангард духовного и культурного развития страны. XIX век был веком Литературы. При этом литературу ни сами авторы, ни читатели не рассматривали как развлечение. Она была учебником жизни, а русские писатели – её учителями. В то время как в Европе бурно развивались социология и психология, в России их развитие было весьма скромным. И это неудивительно, наша литература сумела соединить невозможное – художественные средства познания человеческой души с вполне научной глубиной и тщательностью этого познания. Пушкина, Достоевского, Тургенева, Толстого и других наших классиков изучают во всём мире, ибо трудно найти что-то более самобытное и не похожее на западные модели в мире культуры, чем наши классики.

Итак, *в XIX веке русскую весть миру несла наша литература*. Что это была за весть? Это был обмирщённый вариант Православия. Кто-то метко назвал русскую литературу *религией второй заповеди* – любви к ближнему. Когда мы вслед за Европейцами потеряли Бога, у нас осталась любовь к ближнему (а не к себе любимому) и тоска по Богу. Эти два мотива – *сострадание к человеку* и *тоска по высшему смыслу* стали центральными для ВСЕХ наших классиков, исключая, может быть, М.Ю. Лермонтова, которого не случайно называли русским Байроном.

Не может человек жить ради своего комфорта, когда ближнему плохо, а ближний – это всякий человек, ибо все мы люди – одна семья. Эту простую и великую мысль раз за разом, на разные лады повторяли все русские классики во всех сюжетах своих произведений. Именно этот колокол «разбудил Россию». С теми же вопросами, с какими русская интеллигенция читала «Бедных людей» и «Униженных и оскорбленных» Достоевского, она и перешла к Марксу. И поняла его весьма по-своему, в духе Достоевского. Русский коммунизм – это потрясающий сплав православных корней, литературного содержания и воспитанных на этом народных чаяний, выраженный на марксистском языке. И *русский коммунизм стал вслед за литературой русской вестью миру*. И ведь мир слышал эту весть. Сейчас, когда революция 1917 года становится объектом ожесточенных идеологических атак, интересно посмотреть, какой её видела русская литература. Есть два полярных литературных «зеркала» русской революции. Одно из них – булгаковское «Собачье сердце», так полюбившееся нашей интеллигенции. М.А. Булгаков увидел в революции бунт быдла (Шариков, Швондер и иже) против культуры (профессор Преображенский). Что ж, подобное есть в любой революции, ибо она неизбежно поднимает со дна социальную муть. Скажем лишь, что Филипп Филиппыч Преображенский – это отнюдь не дитя русской культуры. Профессор – типичный западник, человек любящий Комфорт, зарабатывающий большие деньги косметическими операциями и абортами (да, да, перечитайте, если не верите) и отказывающийся отдать одну комнату из семи для «уплотнения». словно не зная, что в эти «уплотненные» комнаты людей переселяли из подвалов и барачков – вспомнил бы «Детей подземелья» Короленко или «Мальчика у

Христа на елке» Достоевского. Для него этих детей подвалов просто не было. Ну, да Бог с ним, профессором. Всё-таки любимый герой многих.

Но есть у русской революции и другое «зеркало» – «Как закалялась сталь» Н.А. Островского. Павка Корчагин, вполне по-евангельски готовый в любой момент «положить душу свою» – это тот герой, которому народ поверил и пошёл за советской властью. Павка – человек мечты, русский человек, переставший быть лишним и радостно сгорающий в служении той мечте. О чём была эта мечта? Мечта, которую миру в политике рассказали Ленин и Сталин, а в литературе М.А. Шолохов и А.П. Гайдар, А.Р. Беляев и И.А. Ефремов. Мечта, в стремлении к которой вчерашние беспризорники колонии А.С. Макаренко, читая романы Горького, становились врачами и инженерами. Мечта, в схватке за которую мы жертвенно остановили фашизм. Эта была мечта все о том же *смысле и милосердии*, о том, что можно построить такое общество, где люди будут любить и уважать друг друга и жить не ради чрева, а ради Духа. Общество, где *свободное развитие каждого станет условием свободного развития всех*. Как затаскали потом эту глубокую идею. Общество, где люди будут жить в скромных квартирах и ездить на общественном транспорте, но у них будут прекрасные школы, музеи и библиотеки и они будут там часто бывать. Общество, где уважают любой честный труд, и есть знатные крестьяне и рабочие, которые могут отдыхать на одних курортах с академиками и генералами. И такое общество было. Оно было очень несовершенным и имело множество недостатков. Но в нём знали, что человека надо уважать за его моральные и трудовые заслуги, а не за деньги. В этом обществе впервые человек поднялся в космос. В нём дети не боялись гулять вечером во дворе дома и мечтали стать космонавтами и учёными, а не фотомоделями и олигархами¹⁸. Это общество в какой-то момент утратило свою мечту. Эта произошло не просто и не сразу, но произошло. Отчасти в этом виноваты его враги, отчасти оно само. *Но этого общества больше нет.*

Будущее у России и мира есть только в том случае, если мир прислушается к русской вести о *смысле и милосердии*. А чтобы это произошло нам нужно вновь открыть эту весть миру. И заявить о ней очень громко. Это непросто, почти невозможно в нынешних политических и культурных обстоятельствах. Для этого нужен новый огонь, новый язык, новая жертвенность. Для этого нужно нам всем вспомнить о своих культурных корнях, вспомнить, что не «хлебом единым», перестать копировать бледненькое бляньё education management, обнуляющее подлинное образование.

¹⁸ См. результаты исследования: *Сверчков А., Крижанская Ю.* Размышляя над детскими рисунками: мир без будущего // Суть времени. Общероссийская политическая газета. 2012. № 2. С. 8-9; *Сверчков А., Крижанская Ю.* Размышляя над детскими рисунками: беспризорники в нашем доме // Суть времени. Общероссийская политическая газета. 2012. № 3. С. 8-9. *Сверчков А., Крижанская Ю.* Размышляя над детскими рисунками: с чего начинается Родина? // Суть времени. Общероссийская политическая газета. 2012. № 4. С. 8-9.

Для этого нужно очень многое, чего сегодня нет. Сумеет ли мы все сообща это создать и возвестить эту *новую русскую весть*? Вот тот вопрос, который определит то, кем будут наши дети и внуки: поденными рабочими на американских или китайских заводах (если повезёт) и обитателями социального дна (если не очень повезёт) или свободными учёными, инженерами и поэтами свободной и великой страны. Выбор за нами.

К этому ясно и недвусмысленно призвал Святейший Патриарх Кирилл: «Любовь к родине, чувство братства и чувство долга, готовность положить «душу свою за други своя» одинаково характерны для героев Куликова поля, Бородина и Сталинграда. Эти же свойства национального характера отличают большинство русских людей сегодня. <...> Мы должны взять из различных исторических периодов всё по-настоящему значимое и ценное. Нам нужен великий синтез высоких духовных идеалов древней Руси, государственных и культурных достижений Российской империи, социальных императивов солидарности и коллективных усилий для достижения общих целей, определявших жизнь нашего общества большую часть века XX-го, справедливое стремление к осуществлению прав и свобод граждан в постсоветской России. Синтез, который лежит за пределами привычной дихотомии «правые-левые». Синтез, который можно описать формулой **«вера — справедливость — солидарность — достоинство — державность»**»¹⁹.

К формуле Патриарха добавим формулу Президента: «Для моего поколения всё это имело большое значение, у нас было ещё то, что называлось улицей, двором, общим домом, где мы с друзьями росли. Мы много времени проводили на этих, как бы сегодня сказали, неформальных площадках. Да, проблем там было тоже очень много, достаточно, но там воспитывались такие качества, как умение дружить, помогать друг другу, различать добро и зло. Подлость и предательство были для нас самым последним, презираемым делом. Мы спорили, обсуждали происходящее, прежде всего, конечно, в школах, фильмы, героев книг.

Сейчас жизнь, безусловно, кардинально изменилась, но истинные ценности – они всегда остаются. Это **честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга**»²⁰.

Основываясь на формулах Президента и Патриарха, на симфонии позиции светской и церковной власти, мы можем в первом приближении сформулировать Образ будущего общества как стратегическую сверхзадачу: ***общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности.***

¹⁹ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

²⁰ Путин В.В. Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» 1 сентября 2015 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/50216>.

Ещё раз прислушаемся к словам Патриарха: «Сегодня нередко слышатся голоса, призывающие принять как некий эталон какой-либо один период нашей истории, одновременно принижая, умаляя и всячески критикуя значение других периодов. Кто-то идеализирует дореволюционное прошлое, не видя в советской эпохе ничего кроме гонений на Церковь и политических репрессий. Другие утверждают, что именно советский период был нашим золотым веком, за пределами которого — лишь социальное неравенство, коррупция и технологическая отсталость.

На самом деле описание прошлого России требует сложной, многоцветной палитры. Черно-белой схемы здесь явно недостаточно. Более того, упрощения создают искаженную и разорванную картину истории, распадающейся на отдельные куски, подобно разбитому зеркалу. Нельзя повторять ошибки тех, кто по меткому выражению Александра Зиновьева, «целился в коммунизм, а попал в Россию».

В любые времена, несмотря на все реформы, революции, контрреволюции, Россия сохраняла свою цивилизационную основу. Менялись модели государственного устройства, титулатура правителей, привычки правящих классов, но русское общество, русские люди сохраняли свою национальную идентичность»²¹.

Образ будущего общества как «образ мечты о будущей России» требует более подробного описания, которое должно начинаться с перечня основополагающих базовых принципов социального устройства и базовых желательных качеств человека будущего. И у этого образа непременно должно появиться ясное Имя, которого пока, увы, нет. Общество будет двигаться вперёд к будущему, когда обществу будет ясен образ этого будущего, будет ясно, где перёд и каков он. И здесь нам очень важно уйти от разделяющих крайностей типа «до основанья, а затем».

2.2 Антропологический идеал сынов и дочерей Отечества

Если идеальный образ будущего общества как стратегическую сверхзадачу мы формулируем как ***общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности***, то для такого общества нужен человек, способный выстраивать такое общество. Таким антропологическим идеалом, на наш взгляд, должен быть образ, устраивающий всех разумных патриотов Отечества: и православных, и мусульман, и буддистов, и коммунистов, и настоящих либералов. На наш взгляд, этот антропологический идеал может быть сформулирован так: ***самостоятельный (самостоящий), здоровый (здравый) человек, стремящийся к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству***.

²¹ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

Разберёмся в этой ёмкой антропологической формуле, обосновав в ней каждое слово, помня, что «нам, огрубевшим, от нашей материально неблагополучной жизни, самое время напомнить, что крушение материального Союза ССР не означает полного и бесповоротного его крушения, ибо последнее, смею надеяться, не затронуло лучшую, в полном смысле слова нетленную часть нашего союза, о которой я имею кое-что сказать уже профессионально как языковед, ибо это – языковой союз, русский языковой союз»²². Поэтому, следуя завету академика О.Н. Трубачёва, каждое слово обоснуем отдельно.

1. Слово «**человек**» (а не личность или индивидуальность) мы употребляем потому, что: а) оно ёмко и полно (и антиномично включает в себя *и широту советской всесторонней личности, и глубину гуманистической самореализованной индивидуальности*); б) оно отражает отличие человека от бессловесных тварей («В человеке отличительное от прочих тварей свойство есть дар слова. Отсюда название *словек* (то есть *словесник, словесная тварь*) изменилось в *цловек, чловек* и *человек*»²³); в) оно подчеркивает «главное отличие людей, как существ словесных, мыслящих словами, от всего живого, сотворенного Богом, но и в том, что *Слово* – это прежде всего имя Самого Бога! Но если Отец наш есть Слово, то рожденные от Него, конечно же, *словеки, чловеки, человеки*»²⁴.

2. Слова «**стремящийся к совершенству**» взяты из формулировки цели учения дореволюционных гимназий России, основанной на слове Спасителя «Будите убо вы совершени, якоже отец ваш небесный совершен есть» (Мф. 5, 48), согласно которой ученики «должны всеми силами своей души стремиться к *совершенствованию* своему во всех отношениях»²⁵. В первом русском учебнике педагогики А.Г. Ободовского *образ совершенства* тоже был ясно сформулирован: «Истинное воспитание имеет предмет своим образование всех способностей человека в совокупности. Оно объемлет не одно только тело, но и душу, не один только ум, но и сердце, не одно только чувство, но и рассудок – оно объемлет целого человека. Если представить себе все разнородные силы человека соединенными в одно согласное целое, то перед нами будет *идеал совершенства человеческого*. Возможное *приближение воспитанника к сему идеалу*, через согласное развитие и образование всех его способностей, составляет **конечную цель воспитания**»²⁶. Советский антропологический идеал предполагал формирование «людей, гармонически **сочетающих высокую идейность,**

²² Трубачёв О.Н. В поисках единства: взгляд филолога на проблему истоков Руси. М.: Наука, 2205. С. 4.

²³ Шишков А.М. Славянорусский корнеслов. СПб: Изд-во Л.С. Яковлевой, 2001. С. 43.

²⁴ Ирзабеков В.Д. Тайна русского слова. М.: Даниловский Благовестник, 2008. С. 11-12.

²⁵ Правила для учеников гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1874. Май. Часть CLXXII. С. 168.

²⁶ Ободовский А. Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру. СПб.: Тип. Вингебера, 1833. С. 6.

трудолюбие, организованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство»²⁷.

Мы полагаем, что понятие **«совершенство»**, поможет осуществить «синтез, который лежит за пределами привычной дихотомии “правые-левые”»²⁸, позволяя наполнять его хоть абстрактным советским образом совершенной «всесторонне развитой гармоничной личности», хоть конкретным христианским Образом Богочеловека. Слово «совершенство» как «полнота всех достоинств и высшая степень какого-нибудь положительного качества, какой-нибудь добродетели, человек, лишённый недостатков» (С.И. Ожегов), как «полнота, крайний предел свойств, качеств, безукоризненность» (В.И. Даль) вмещает в себе положительные антропологические идеалы всех традиционных для России мировоззренческих систем.

3. Относящиеся к слову **«совершенство»** прилагательные **«духовное, нравственное, умственное и физическое»** охватывают все сферы природы человека: природную, социально-культурную и религиозную.

4. Слово **«самостоятельный (самостоящий)»** позволяет реализовывать и гуманистическое стремление к **самостоятельности** и православное самостоянье, основанное «по воле Бога Самого»:

«Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.
На них основано от века,
По воле Бога Самого,
Самостоянье человека,
Залог величия его» (А.С. Пушкин).

5. Слово **«здоровый (здравый)»** охватывает стремление к полноте естественного начала человека – его природную сферу бытия. Этимологически происхождение слово «здоровый» и М. Фасмер, и Н.М. Шанский, и О.Н. Трубочёв относят к праславянскому **sъdorvъ*, родственному «с др.-инд. *su-drú-* 'хорошее, крепкое дерево'»²⁹. Образ крепкого дерева указывает и на природное начало, и на стремление к высокому, и неповреждённую целостность («авест. *druvō* – здоровый, невредимый»³⁰). Здоровый (здравый) человек подобен дереву по крепости, по высоте и по *мысли*. Святитель Феофан Затворник указывает, что именно

²⁷ Федосеев П.Н. и др. Научный коммунизм. Учебник для вузов. 5-е изд. М.: Политиздат, 1982. С. 396.

²⁸ Слово Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

²⁹ Трубочев О.Н. Труды по этимологии. Слово. История. Культура. Т. 1. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 532.

³⁰ Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2 т. Т. 1. А-Пантомима. М.: Рус. яз, 1999. С. 322.

здоровомыслие даёт человеку «наибольшую долю счастья»³¹, а преподобный Филофей Синайский предупреждает, что подчиняющий нас «сначала отнимает здоровомыслие»³².

В формулировке образа будущего образования России мы принципиально ушли от иноязычных слов (типа, компетентный, адаптированный, индивидуальность, etc.), понимая, что импортозамещение должно начинаться с главных понятий. Именно поэтому мы особое внимание уделили их этимологии.

Антропологический идеал непосредственно связан с понятием антропологической нормы. Традиционно антропологическая норма понималась как «не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно для конкретного человека при соответствующих условиях» (В.И. Слободчиков). Такой подход соответствовал и православному пониманию нормы (совершенство и святость Образа Божия как православная антропологическая норма), и советскому (совершенство всесторонней гармоничной личности как советская антропологическая норма). И любые *отклонения* (девиации) от этой нормы могли быть *только отрицательными*. Одним словом, ***норма есть максима и полнота человеческой природы во всех её составляющих*** (компонентах, ипостасях, сферах бытия). Отклонение от неё, неполнота есть ущербность и нарушенность. Это как в медицине, *здоровье есть норма* (отсутствие повреждённости). Отклонение, *нарушенность полноты здоровья есть болезнь*, от которой надо избавляться (лечить).

За время перестройки и постперестройки было насильно изменено понятие нормы (в первую очередь, психической). И то, что ещё совсем недавно считалось отклонением и требовало лечения, было объявлено либо пограничным состоянием, либо личностной акцентуацией, либо особым и допустимым видом нормы. С тех пор ко всему прочему появились «либеральные» законы, запрещающие принудительно лечить психов и алкоголиков, и ироничная реплика «Психи среди нас», стала повседневной реальностью. За четверть века ползучего онормализации кого только не объявляли нормальными, но «особенными», или такими же, как все! А на фоне пресловутой политкорректности и борьбы за права «особенных» детям стало невозможно показывать старый добрый советский мультфильм про голубого щенка с его весёлым рефреном «Голубой, голубой, не хотим дружить с тобой!».

В «старой доброй христианской» (когда-то!) Европе процесс онормализации пошёл значительно дальше. Пали православная (когда-то!) Греция и католическая Италия, объявив законной нормой однополые браки. В Северной Европе на полном серьёзе рассматривают законопроекты об объявлении законной нормой половых отношений между родителями и

³¹ *Феофан Затворник, свт.* Что есть духовная жизнь и как на неё настроиться? Собр. писем. М.: Правило веры, 2009. С. 33

³² Добротолюбие. Т. 3. Пер. с греч. свт. Феофана Затворника. 4-е изд. М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2010. С. 412.

детьми. Дескать, это такая давняя скандинавская традиция. И у всей этой мерзости находится якобы научное обоснование, выстроенное на релятивизме, в первую очередь, нравственном. Всякая норма объявляется относительной и изменчивой, а несогласных с этим называют ретроградами и догматиками. Советская трактовка слова «догматик», подразумевавшая твердолобость или отсутствие гибкости, – это детский лепет в сравнении с оценками нынешними либералами людей, отстаивающих абсолютные (они же традиционные) ценности.

Сегодня относительность почти торжествует победу. Между чернотой зла и белизной добра она пропихнула зазор серости, смешав одно с другим, и довольно успешно расширяет его, отвоёвывая себе пространство. Вместо абсолюта истины процветает плюрализм мнений. Отклонения от нравственных норм теперь, оказывается, могут быть не только отрицательными, но и положительными. Даже околонучные книжки о положительных девиациях пишут, утверждая, что «мы исходим из принципа полипарадигмальности в любой науке и принципиальной невозможности «установить» (познать) единственно верную Истину»³³. Такая вот теперь девиантология! Нарушители норм теперь бывают и плохие, и хорошие.

Представьте себе инспектора ДПС, который остановил водителя и выписал ему... премию за нарушение правил в лучшую сторону. Улыбаетесь? На сферу дорожного движения к счастью релятивизм не распространился, а вот в сферу нравственности и педагогики проник. Найти человека (в т.ч. и среди педагогов), убеждённого в том, что между добром и злом не может быть полосы серой относительности, непросто. Убеждались в этом неоднократно.

Очевидно, что торжество нравственного релятивизма имеет религиозно-богословские корни. Православная антропология утверждает, что до грехопадения Адам был в естественном (безгреховном) состоянии, а после него погрузился в противоестественное (греховное). Западное богословие утверждает, что Адам перешёл из сверхъестественного состояния в естественное: «Римо-католики учат, что состояние первых людей было сверхъестественным, что с падением человека он лишился лишь благодати, как узды, что природа человека осталась неповреждённой»³⁴. Мы, православные, призываем, понуждаем, уговариваем человека вернуться в естественное состояние святости, а римо-католики считают, что человек уже находится в естественном состоянии и было бы, конечно, неплохо, чтобы он перешёл в сверхъестественное, но и естественным вполне можно довольствоваться. Разницу чувствуете? В православии стремление к святости

³³ См., например: Творчество как позитивная девиантность / Под ред. Я.И. Гилянского, Н.А. Исаева. СПб: Алеф-Пресс, 2015. С. 6.

³⁴ *Зноско-Боровский Митрофан, прот.* Православие, римо-католичество, протестантизм, сектантство. Сравнительное богословие. М.: Московское Подворье Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1998.

– это возвращение к норме, а у католиков – положительная девиация. Для нас норма – это лучшее, для них норма – это среднее. Для нас норма – абсолютна и неизменна, для них – относительна и изменчива. И это понимание за 25 лет они нам почти навязали. Мы же стремились стать частью единого от Лиссабона до Владивостока Запада. Вот и согласились с этой экзотической трактовкой понятия «норма», усреднив её до абсурда.

Сегодня становится понятным, что мы поспешили переключить свою систему мировоззренческих ценностей. Пришло время возвращаться домой. Благо ещё есть куда. Стало вдруг понятно, что «плавающая» норма может привести лишь к «естественному» узаконенному содомизму (последними пали православные греки и католики итальянцы), законной наркотизации, пролицензированной проституции и детскому разврату. А всё начиналось с объявления греха естественной нормой и введения понятия «позитивная девиантность». Общество, в котором болезнь или разврат объявляются особой разновидностью нормы, неизбежно деградирует. Оно теряет стыд как нравственный регулятор. И благо, если у людей хватает сил, ума и нравственного чутья вернуться домой после, слава Богу, неудачной попытки путешествия в «земной рай» комфортного блуда. Пора занять непреклонную позицию в понимании нормы и отклонения как её утраты.

И пора бы, наконец, усвоить, что святость и совершенство – это естественная единственно возможная норма человеческого бытия, несмотря на то, что эта норма стала экзотической и редко встречающейся. Нельзя врачу болезнь объявлять нормой, даже если вокруг нет здоровых людей. Иначе пойдём вслед за нынешними греками и итальянцами... Вас туда ещё тянет?

А пока вернём знак равенства между понятием «идеал» и понятием «норма». Это в духе нашей традиции, которую мы почти потеряли.

Помня, что жизнь человека протекает одновременно в трёх сферах бытия – природной, социально-культурной и религиозной, основываясь на этих трёх началах и трёх сферах человеческого бытия, можем вывести некую формулу полноты человеческого совершенства.

Природное совершенство человека можно описать как homo adultus – **человек взрослый, человек здоровый** (здравый). Совершенство социально-культурной сферы описывается понятиями **человек обученный** (знающий + умеющий, разумный + умелый, homo sapiens + homo habilis) и **человек воспитанный** (культурный + нравственный, homo mundi + homo moralis). Совершенство в религиозной сфере – это, **церковный**, homo spiritalis.

Таким образом, эта формула такова:

$$\begin{aligned} & \text{человек совершенный} = \\ & = \text{человек духовный} + \\ & + \text{человек обученный} \text{ (знающий + умеющий)} + \\ & + \text{человек воспитанный} \text{ (культурный + нравственный)} + \\ & + \text{человек взрослый и здоровый} \end{aligned}$$

или

homo perfectus =
= *homo spiritalis* +
+ *homo sapiens* + *homo habilis* +
+ *homo mundi* + *homo moralis* +
+ *homo adultus*.

2.3 Антропологический образ педагога-детоводителя

Кардинальные изменения в обществе и в образовании сопряжены с изменением представлений о современном педагогическом профессионализме. Уходит в прошлое основная функция педагога – быть источником новой информации и предметных знаний. В условиях информационного общества новая роль учителя заключается не только в том, чтобы он обучал, но и в том, чтобы помогал ученикам в поиске и освоении знаний, культурных ценностей и информационных ресурсов, руководил их учебной деятельностью, организовывал обсуждение и оценивание достигнутых успехов, создавал социально-психологическую атмосферу и коммуникативную среду, способствующие осознанному выбору каждым учащимся своего дальнейшего жизненного и профессионального пути.

Современные педагоги сталкиваются с необходимостью учить не только знаниям, но и способам их добывания, строить и организовывать образовательный процесс как систему формирования многомерного сознания, способностей самоопределяться в истории и культуре, развивать у школьников техники понимания, мышления, действия, рефлексии, воспитывать потребность в самообразовании и саморазвитии. Современный педагог становится (должен становиться) *профессиональным антропотехником*, способным решать задачи общего развития детей своими педагогическими средствами, содержанием педагогической деятельности, адекватными для каждой ступени образования.

Обратимся, однако, к более конкретному анализу *профессиональной компетентности* современного педагога. Его профессионализм, как мы уже отмечали, не может быть сведен только к знанию своего предмета и к умению его транслировать, так как педагогическая профессия входит в разряд социально-ориентированных профессий. Помимо предмета деятельности (знание своего предмета и методики его преподавания), профессия педагога включает в себя и социокультурный контекст его реализации, особую социальную, культурную и антропологическую предметность. Современный педагог должен владеть, распоряжаться целым рядом особых способностей, которые ранее (частично и сейчас) были

присущи другим профессионалам, прежде всего в сфере интеллектуального труда – ученым, политикам, организаторам.

В работах методологов были выделены специфические виды интеллектуальной деятельности, которые очевидным образом должны войти сегодня в состав педагогического профессионализма; это, прежде всего – **исследование, конструирование, проектирование, оргуправление**. Именно эти четыре – высоко интеллектуальных и когда-то высоко специализированных вида деятельности сегодня должны входить в общий блок способностей, обеспечивающих профессиональную компетентность современного педагога. И это в том случае, если он ставит перед собой одну из важнейших сегодня профессиональных задач: *исследовать, сконструировать, спроектировать и организовать систему образовательных ситуаций, обеспечивающих подлинное развитие базовых способностей человека в пространстве образования.*

Сугубая специфика педагогического труда и образования в целом определяется «разностью возрастных потенциалов» в структуре детско-взрослой образовательной общности. Какой же возраст индуцирует «разность потенциалов» развития и специфицирует педагогическую деятельность?

В рамках психолого-педагогической антропологии главным и уникальным возрастом является **Взрослость**. Позиция взрослости в принципе не приурочена к какому-либо конкретному (паспортному) возрасту. Ну, может быть за исключением беспомощного младенца и беспомощного старца. Взрослый всегда тот, кто берет на себя **всю полноту ответственности** за все и за всех в пространстве собственной жизни. Взрослый человек – это «главное плечо», поддерживающее и старых и малых, берущего на себя тяготы их. Вспомним стихи Н. Некрасова: «Мороз – красный нос», в котором, по нашим меркам – дошкольник сообщает, что в семье только двое мужчин (взрослых) – отец, который рубит дрова, и он, который их отвозит. Вспомним также и отроков, которые в катастрофических ситуациях (война, революция...) брали тяготы семьи на свои плечи.

Именно **Встреча** взрослого с представителем любого другого поколения впервые продуцирует собственно *педагогическую (детоводительскую) позицию* – даже если базовые цели этой Встречи не являются сугубо педагогическими, а, например, хозяйственными, политическими и др.

Уточним, что под *позицией* мы понимаем наиболее целостную характеристику поведения человека, свободно и ответственно определившего свое мировоззрение, принципы и поступки во взаимоотношениях с другими. Позиция – это личностный способ реализации базовых целей и ценностей человека в социально-профессиональном пространстве. В контексте нашего анализа необходимо различать и не смешивать тотальную – **личностную** позицию, и ее частную проекцию – **профессионально-деятельностную**. Личностная позиция возникает и

существует во всяких человеческих общностях, профессиональная – только в профессиональном сообществе.

Педагогическая позиция как культурная позиция является уникальной и единственной в своем роде – она **одновременно** и личностная (выявляется во всякой встрече взрослого и ребенка), и профессиональная, культурно-деятельностная позиция (необходимая для создания условий достижения целей образования). Педагог нигде и никогда не встречается с ребенком как с «объектом»: в личностной позиции он всегда встречается с *другим человеком*, в собственно профессиональной – с *условиями* его становления и развития. Поэтому бессмысленной и надуманной проблемой оказывается выбор между «субъект-объектными» и «субъект-субъектными» отношениями педагога и ребенка. Эти отношения и личностны, и деятельностны, и предметны одновременно. *В подлинном педагоге-профессионале органично соединяются Личность и Мастер.*

Антропологический подход к образованию может быть операционализирован в оригинальной типологии **базовых педагогических позиций взрослого** в детско-взрослой образовательной общности.

Первый шаг в различении позиций – определение исходных оснований взаимосвязи жизнедеятельности взрослого и жизнедеятельности ребенка. Жизнь человека, с одной стороны, проживается и переживается непосредственно, а с другой – обусловлена культурой, ее содержанием и формами. Поэтому первое разделение позиций взрослых – это их разделение на позиции **бытийные**, связанные с выращиванием детей и сохранением непосредственного переживания радости, красоты и самооценности жизни, и позиции **культурные**, связанные с созданием, хранением и передачей норм и эталонов культуры другим поколениям.

Второй шаг – определение исходных движущих сил развития детско-взрослой общности. Взрослые в своем отношении к детям стремятся либо к передаче им собственной жизненной позиции, к самовоспроизводству (*отождествление*), либо к утверждению самобытности ребенка (*обособление*).

На основе сочетания процессуальных и онтологических аспектов выделяются четыре базовые педагогические позиции взрослых: **Родителя, Мудреца, Умельца и Учителя**³⁵.

Таблица 1

Базовые педагогические позиции

<i>Процессуальный аспект</i>	<i>Онтологический аспект</i>	
	Бытийные	Культурные
Отождествление	Родитель	Умелец
Обособление	Мудрец	Учитель

³⁵ Впервые данные позиции были определены и проанализированы в статье В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман «Мы, взрослые, и другие люди». //Семья и школа.. 1989. №11-12; 1990 .№1-2.

Позиции Родителя, Мудреца, Умельца и Учителя – ядерные, не сводимые друг к другу; они составляют практически всю материю совместной жизни детей и взрослых, хотя в реальной жизни в чистом виде встречаются редко. Базовые педагогические позиции символизируют начальные и необходимые условия полноценного, гармоничного развития детей, подростков, молодых людей.

Жизнь с взрослыми *в бытийных позициях* позволяет человеку ***встретиться с настоящим в многообразии его проявлений и с вечностью.*** Встреча с Родителем дарит ребенку непосредственную радость существования, переживание самоценности жизни, способность жить настоящим, а не только готовиться к настоящей и будущей жизни. Встреча с Мудрецом дарует способность найти, создать, усмотреть в общечеловеческой сокровищнице жизненных ценностей свое сокровище, свет и богатство собственной души.

Взрослые *в культурных позициях* дают возможность человеку стать достойным собственного прошлого: в общении с Умельцем освоить уже нажитые людьми культурные ценности и не бояться будущего; в общении с Учителем обрести способности браться за новые задачи, которых не было в опыте прежних поколений. *Вооружение детей культурными нормами, средствами, способами работы* (практической, умственной, организационной) – *главный продукт работы взрослого в культурных позициях.* Умелец погружает ребенка в совместное действие и ***учит действовать.*** Учитель «разрывает плотную ткань» действия, высвобождая фазу чистого обучения, ориентировки в том, зачем, что и как надо делать. ***Он учит не действовать, а предварительно учиться действию.***

Кстати, не следует смешивать позицию Учителя с педагогической должностью. Человек может хорошо работать в школе, но не занимать позиции Учителя: он может общаться с детьми и как Умелец, и как Мудрец, и даже – как Родитель. *Реальная жизненная позиция каждого взрослого человека – это уникальный в своем роде сплав исходных позиций;* так из отдельных звуков складывается единый аккорд, а из исходных красок – новый цвет.

В соответствии с антропологическим принципом, единицей рассмотрения и пространством организации профессиональной педагогической деятельности является ступень образования как сфера развития базовых способностей растущего человека «здесь и теперь». Конкретный смысл образовательных событий, масштаб образовательных задач, тип педагогической позиции определяется общим смыслом становления личности на данной ступени образования.

При описании базовых педагогических позиций на ступенях образования речь пойдет об особенностях действий Взрослого в его взаимоотношениях с дошкольниками, младшими школьниками или подростками, юношами, девушками и молодыми людьми и взрослыми.

Изобразим детско-взрослые отношения схематически (стрелочками в схеме указан основной вектор инициативы в этих отношениях).



Основная инициатива во взаимодействии с дошкольниками принадлежит взрослому, который, вовлекая ребенка в новые сферы общей жизни, буквально возвращает в детском организме телесные и душевные способности, позволяющие ребенку соучаствовать в общей жизни с взрослыми. *Посвящение, приглашение, включение, допущение ребенка в различные сферы жизни* – вот основная работа взрослых в совместной жизни с дошкольниками. Существенно, что и побуждение (пробуждение) к каждой новой области жизни, действий, чувств, мыслей, и руководство (буквально: вождение рукой, за руку), и полнота самостоятельности (не говоря уже о полноте ответственности) практически никогда не принадлежат самому ребенку.

От полной беспомощности и зависимости к частичной, но уже изрядной самостоятельности – такой путь проходит ребенок от рождения до порога школы. И если для взрослых (родителей) самостоятельность как способность оставаться самим собой в любых жизненных обстоятельствах, свобода от внешних влияний и принуждений приоритетная культурная ценность, то к концу дошкольного детства ребенок может обрести бесценный дар: творческую инициативу, некапризную волю, спокойную веру в свои возможности, которую не следует путать с самоуверенностью. *Это возрастная норма развития дошкольников.* Яркие проявления этих способностей наблюдаются в детской игре – своеобразной школе талантливости, инициативности, самостоятельности, самообладания, дошкольников.

Взрослые ←———— Под подростки (младшие и старшие школьники)

Взрослый по-прежнему вводит подрастающего ребенка в новые области жизни, в сферы наук, искусств, культуры общения, но внутри каждой такой области жизни взаимодействие с взрослым должно строиться и развиваться по инициативе подростка, приглашающего (или не приглашающего) взрослого к участию и помощи. Роль взрослого состоит теперь в возможно более отстраненной, ненавязчивой, анонимной поддержке подростковых инициатив, в создании условий для их осуществления. В схеме стрелочкой, направленной от подростка к взрослому, обозначена новая функция взрослых в отношениях с подрастающими детьми – введение в новые сферы совместной жизни и поддержка детских инициатив по построению и сохранению совместности. Отметим, что схема трактует младший школьный возраст как противопоставленный дошкольному детству и сближенный с отрочеством – временем поиска своего Я. Основание для такого сближения коренится в нереализуемой возрастной возможности

младших школьников сделать *первый шаг к настоящему саморазвитию – возрастной норме развития подростков.*

Взрослые \longleftrightarrow Молодые люди (учащиеся, студенты)

Коренное отличие молодости, юности от предыдущих возрастов состоит в том, что подростки – это подрастающие дети, а молодежь – это молодые люди. Юность и молодость – это возраст потенциальной возможности для взрослых и жизненной необходимости для юных подлинного, партнерского равенства, сотрудничества, сотворчества, совместных усилий по построению общей жизни. На эту симметричность отношений, на взаимодополнительность инициатив и поддержки и указывает двунаправленная стрелочка в схеме. *Отношения взаимной и полной ответственности – есть норма взаимоотношений и молодых и взрослых.*

Взрослые \longleftrightarrow Люди, достигшие старости

В этой возрастной группе в предельной выраженности и чистоте просматриваются отношения внутри всех взрослых возрастов. Симметричности истинного равенства в этих отношениях нет: каждая сторона вносит в них нечто свое, то, чем в принципе не обладает другая. Поэтому в схеме эти отношения показаны двумя разнонаправленными стрелками, каждая из которых обозначает отношение бескорыстной заботы, в принципе существующей без расчета на взаимность, без оплаты. Взрослые дети ухаживают за больными родителями не для того, чтобы иметь в доме лишние рабочие руки, а старая мать помогает дочери по хозяйству вовсе не из благодарности за бесплатный стол и кров. Заостренные на полюсе старости *отношения бескорыстной заботы – есть норма взрослых взаимоотношений.*

В заключение представим своеобразную карту – «Точки встречи всех поколений в пространстве образования» с высоты *антропологической – педагогической миссии взрослого* в универсуме человеческой реальности.

Таблица 2

Точки встречи всех поколений

Какой взрослый тебя встретит	Условия встреч	Взрослые Дети	Взрослые Подростки	Взрослые Молодежь	Взрослые Старцы
Родитель	<i>Где они встречаются?</i>	Усадьба, семейный дет.сад	Семейный туристический лагерь	Дом и мир	Дом
	<i>Что они делают вместе?</i>	Живут друг для друга	Проигрывают половозрастные отношения	Строят общую жизнь	Заботятся, помогают друг другу
	<i>Что получается?</i>	Оживление, одушевление	Половозрастная персонализация	Новая встреча с родителями, осознание рода	Ценности жизни старших
Мудрец	<i>Где они встречаются?</i>	Усадьба, семейный	«Беседка»	Церковь	Родительский клуб

		дет.сад			
	<i>Что они делают вместе?</i>	Любят и принимают друг друга	Беседуют о подростке	Исповедуются, решают проблемы мировоззрения	Решают педагогические проблемы
	<i>Что получается?</i>	Базисное принятие мира	Самопознание, самопринятие	Смыслы жизни	Детоцентричное сознание, пед.творчество
Учитель	<i>Где они встречаются?</i>	Студия	Класс	Лаборатория, аудитория	Образовательные центры
	<i>Что они делают вместе?</i>	Совместно любопытствуют , «озадачиваются »	Дискутируют	Совместно создают новые идеи, идут в незнаемое	Педагогическая консультация
	<i>Что получается?</i>	Смыслы человеческой деятельности	Умение учиться	Опыт творчества, проблемное мышление	Педагогизация сознания взрослых
Умелец	<i>Где они встречаются?</i>	Мастерская	Лаборатория	Развивающееся производство	Производство, выставка, живой музей
	<i>Что они делают вместе?</i>	Трудятся для других	Пробуют свои силы	Внедряют и изобретают новые технологии	Профессиональный труд, праздники, конкурсы
	<i>Что получается?</i>	Навыки	Умелости	Способности, проф. умения	Проф. талант, самоутверждение, мастерство

Не будет преувеличением, если мы рассмотрим представленную карту и как «план-проспект» **нормальной совместной жизни всех поколений по всему пространству мира человеческого**. Содержательное наполнение этого плана и этого проспекта хранится в наших упованиях и в наших деяниях.

2.4 Антропологическая модальность содержания образования

Центральным для понимания образования как механизма социокультурного наследования и как всеобщей формы становления сущностных сил человека является вопрос о том, какой и как культурный опыт передается подрастающим поколениям или – вопрос о **содержании образования**. Содержание образования – это энергетический центр всего универсума образования, его строя, его типов и видов. История образования и педагогики показывает, что предпринимаемые в обществе реформы образования всегда и в первую очередь затрагивали содержание образования. И именно различия в подходах к выделению и отбору содержания определяли характер и накал борьбы различных социальных групп и научных коллективов при реформировании образования.

Долгое время (а во многом – и до сих пор) выведение целей и содержания образования происходило в соответствии с **требованиями социума** (социальный заказ); в первую очередь – из потребностей государства, а не из задач становления человека в образовании. Социальный заказ ориентирован на выявление и превращение только *отдельных*,

фрагментарных человеческих потенций в сугубо полезные ресурсы для их утилизации в том или ином социальном производстве. Несомненно, что как раз такие «человеческие ресурсы» вполне полезны для социума, но не для становления «собственно человеческого в человеке».

Утилитарно-вещный подход к человеку, к его способностям, столь очевидный и уместный в идеологии *полезности*, становится абсолютно неприемлемым в культуре *достоинства* человека. Заказ государства на образование личности не может быть абсолютным и тем более не должен противоречить целям и задачам развития человека, становления его родовых способностей. В определении целей и содержания образования антропологическая составляющая должна стать стержневой, а разработка состава и структуры содержания общего и профессионального образования должно стать результатом интеграции усилий и интересов личности, семьи, общества и государства.

В настоящее время в отечественной педагогике существуют различные трактовки понятия «содержание образования». Наиболее полную систематизацию концепций содержания образования представил А.В.Хуторской.

1. *Содержание образования – педагогически адаптированные основы наук.* Данная концепция, определяемая как технократическая, ориентирует на приобщение школьников к науке и производству.

2. *Содержание образования – система знаний, умений и компетенций*, которые должны быть усвоены учащимися, а также опыт творческой деятельности и эмоционально-волевого отношения к миру.

3. *Содержание образования – педагогически адаптированный социальный опыт человечества*, тождественный по структуре человеческой культуре. Содержание образования состоит из четырех основных компонентов: опыта познавательной деятельности, зафиксированного в форме ее результатов – знаний; опыта осуществления способов деятельности – в форме умения действовать по образцу; опыта творческой деятельности – в форме умения принимать эффективные решения и проблемных ситуаций; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций.

4. *Содержание образования – результат процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности.* Набор общеобразовательных курсов обуславливается структурой изучаемой области действительности и структурой деятельности, отражаемой в инвариантных сторонах общей культуры личности – познавательной, коммуникативной, эстетической, нравственной, трудовой, физической.³⁶

Следует именно здесь специально подчеркнуть, что в приводимых автором подходах к формированию содержания образования *речь идет, по сути дела, о содержании обучения – лишь одного из образовательных процессов.* В общественном и педагогическом сознании содержание

³⁶ Хуторской А.В. Современная дидактика. - СПб, 2001. С.169-171

образования до сих пор отождествляется с *содержанием учебных предметов* и лежащих в их основе *учебных программ*; сводится по существу к *знаниевой предметности и набора приемов оперирования с нею*. Собственно **антропологическая** (человеческая) составляющая содержания оказывается либо на периферии внимания его конструкторов (см. ФГОСы), либо отдается на откуп социальной стихии бытия человека.

Итак, в профессиональном сознании наших педагогов (и практикующих, и теоретизирующих, и управляющих) до сих пор существует не безобидная склейка двух фундаментальных, но разных категорий: «*содержание образования человека*» и «*содержание образовательных программ*». Категориальное неразличение двух – принципиально разных содержаний приводит к тому, что педагогические вузы в лучшем случае готовят умельцев преподавания предмета, и практически не умеют вырастить **педагога** – *подлинного водителя детей в пространстве культуры и истории*.

Именно отсюда масса путаницы и двусмысленностей. Вроде бы ставится задача определить **стандарты образования**, а все дело сводится к стандартам обучения (объем и характер знаний в рамках учебных предметов). Единый государственный экзамен вроде бы призван оценивать **качество образования**, и опять все дело сводится к качеству обученности (знание предмета и умение пользоваться этими знаниями). Список подобных, не безобидных несуразностей может продолжить каждый.

Два названных типа содержания не исключают, а взаимопологают друг друга, они сопряжены, но не конгруэнтны друг другу (при наложении не совпадают). Первое содержание - есть *цель* образования, получающая свое обоснование (оправдание) в антропологическом идеале сынов и дочерей Отечества – как вершинный результат образования. Второе содержание – есть *средство* достижения этой цели и этого результата. По сути, это разные уровни рассмотрения единой системы образовательной реальности. Чтобы увидеть их подлинное соотношение и взаиморасположение относительно друг друга, нужно выйти в другое концептуальное пространство и посмотреть на них со стороны.

Таким другим пространством и точкой отсчета может стать принципиально новая категория педагогической теории, а именно – **антропология образования** (под антропологией мы всегда имеем в виду, прежде всего, общее человекознание, а не сомнительную гипотезу о происхождении человека из обезьян).

Психолого-педагогический анализ проблемы содержания образования предполагает выявление антропологических предпосылок его конструирования и оценки результатов его реализации. Иначе говоря, антропологический взгляд на проблему содержания образования фокусируется на его *человеческом измерении*: на психологических основах определения состава осваиваемой культуры, на возрастнo-нормативных координатах построения содержания образования, на психолого-педагогических формах освоения образовательных программ, на изменениях

в сознании, деятельности, личности образующихся как результатах освоения ими содержания образования. В этой связи необходимо рассмотреть основные подходы к определению содержания образования, уже выделившиеся в истории образования, с целью выявления их психологической природы и антропологического значения.

В 90-х годах прошлого столетия в рамках философии образования, психологии и педагогики была разработана методологическая установка **культурализма** (Зинченко В.П., Асмолов А.Г. и др.) – как основание и принцип конструирования содержания образования и содержания развития личности. Центральной задачей в данном случае стало выявление **механизмов преобразования мира культуры в мир личности**. Универсальным механизмом преобразования предметных форм культуры в мир личности и порождения в процессе развития личности новых форм культуры как раз и было признано образование и его энергетический центр - содержание.

Для того, чтобы выявить главные детерминанты категории «содержание образование» необходимо рассмотреть базовое соотношение «Человек – Мир», где человек как природно-общественное существо предстает в совокупности своих сущностных сил, родовых способностей, а мир как единство природы и общества выступает как универсум культурных предметных форм. В таком представлении образование выступает *единым и одновременным процессом становления человека как культуросообразного существа и процесса творения им новых предметных форм культуры*. Эти два полюса – предметности культуры (в широком смысле) и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимном полагании в образовательном процессе как раз и задают *границы* содержания образования и его состав.

Схематически это соотношение можно изобразить следующим образом (см. рис.1).

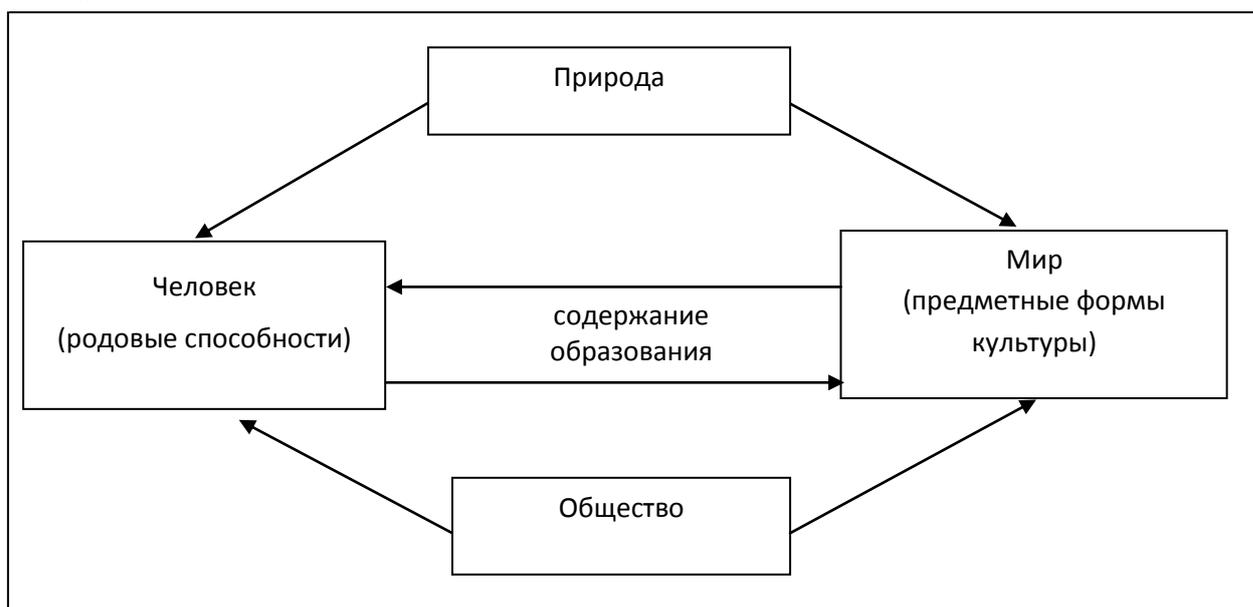


Рис.1 Модель источников содержания образования

Культуральная точка зрения на сущность человека и его развитие в образовании утверждает, что природа и общество, являясь фундаментальными предпосылками становления человека, не становятся прямо содержательными характеристиками ни самой его личности, ни ее мира; они всегда имеют **ценностную валентность** и конкретно-исторический облик, обнаруживают себя перед человеком как вполне определенные *канонические формы культуры*, для приобщения к которым всегда необходим *посредник*, в качестве которого может выступить знак, слово, символ, миф, Другой.

Человек имеет многообразные связи и отношения со всем универсумом человеческой культуры, и именно здесь он обретает собственно человеческое измерение и свой подлинный облик – как личность. Здесь личностное бытие человека представляет собой ответственное принятие и следование высшим образцам совокупной человеческой культуры; переживание нравственных норм, усвоение высших ценностей общежития как своих собственных, как внутреннего «категорического императива».

Вместе с тем, одним из трудных вопросов методологии культурализма остается проблема **оснований** для ориентации человека в многообразии и иерархии культурных ценностей. В пределах самой культуры, в пределах предметного содержания культурных ценностей науки, искусства, нравственности, права, хозяйства *нет критериев выбора*, критериев различения ценного и бесполезного, нужного и ненужного, хорошего и плохого – сколько людей, столько и мнений. Еще сложнее обстоит дело при сопоставлении ценностей различных культур: трудно (почти невозможно) договориться, какие из ценностей могут быть «общечеловеческими», чтобы стать главными критериями ценностных ориентаций в пространстве человеческой культуры. Ограниченным является и ценностный ориентир методологии культурализма – личность, которая трактуется здесь, прежде всего, как социокультурный феномен. Однако *ценность личностного бытия человека – это ценность христианской культуры* и в этом ее сугубая особенность. Но главное, в рамках православного мировоззрения личность – это не часть человека во всех его духовно-душевно-телесных измерениях и не просто один из его обликов, а, прежде всего, всеобъемлющий **способ его бытия** в его отношении к Вышнему и ближнему. Подобная позиция в понимании личности в методологии культурализма даже не ставится, а уж тем более – не обсуждается.

И, тем не менее, *как же возможна образовательная практика, исходным основанием и конечным результатом которой выступает человек?* В первом приближении ответ на этот вопрос возможен при анализе *смысловой структуры* содержания образования, которое призвано преодолеть рассогласование и разнородность двух типов производств: «производства» *разносторонне развитого человека в образовании* и «производства» *знаний* о строении и базовых процессах самого этого образования.

В самом деле, всякое содержание – это всегда *со-держание*, совместное держание определяется, с одной стороны, вполне конкретной *предметностью* (тем, **что** держат), с другой – своей *ориентацией на субъектов*, совместно держащих эту предметность (тем, **кто** держит), с третьей – *способом их совместных действий* относительно нее (тем, **как** держат). Но главное – **зачем** они держат именно эту предметность и именно – так?

Содержание образования в своей целокупности должно быть способным ответить на все выше поставленные вопросы, если будет раскрыта смысловая иерархия его структуры. И высший уровень этой структуры призван ответить на первый и главный вопрос:

- **во имя Кого?** – это вопрос **об абсолютном смысле** бытия человека, который открывается ему только в свете Того, Кто превыше всех конечных определений этого смысла. Подобный вопрос естественен для верующего человека, в пространстве религиозного сознания. В светской культуре он подменяется (но не отменяется) вопросом об идеологии и культурных ценностях образования. Следующий уровневый вопрос в структуре иерархии – это:

- **во имя чего?** – именно это прямой вопрос **о ценностях**, о ценностях своей родовой культуры и ее *со-бытии* с другими культурами. Вся проблема при ответе на этот вопрос связана с ответственным назначением масштаба и границ своей культуры, а не ее «этнического генотипа». И только определив себя в этом ценностно-смысловом пространстве, можно впервые и по существу ставить следующий вопрос:

- **для чего?** – это вопрос **о цели** человеческого деяния (в частности, о целях образовательной деятельности); это вопрос о той точке (цель – по-старославянски – мета, метка) в культурно-историческом пространстве, куда необходимо попасть и получить желаемые результаты. *Цель – хотя и деятельностьная категория, но никакие средства и никакие результаты сами по себе она не может оправдать вне ответа на два предшествующих вопроса.* В противном случае – «бешеный активизм» – «достичь успеха, во что бы то ни стало».

И только теперь в смысловой иерархии возможны действительные, а не случайные и надуманные ответы на структурные вопросы содержания образования: Что? и Как? – включать в него.

Нетрудно заметить, что *вопросительная логика гуманитарного производства оказывается прямо противоположной логике утилитарно-прагматической.* Именно в этом моменте кроется **стратегический просчет** таких ориентированных на образование гуманитарных наук, как психология и педагогика. Пытаясь строить себя по образу инженерно-технической прагматики, они никак не могут достичь ответа на первые два вопроса; подставляя на место ответа господствующую, политизированную идеологию. Однако, уже на уровне здравого смысла очевидно, что от этих наук требуются простые ответы на простые вопросы: **что** – с точки зрения

психологии развития человека – должно происходить по норме развития, и как эта норма может быть обеспечена средствами педагогики развития.

Понятно, что содержательный ответ на все выше поставленные вопросы возможен в рамках именно **антропологии образования**, которая в европейской культуре своим основанием должна иметь христианскую антропологию; а достраиваться средствами других – акцентных антропологий: философской, социокультурной, психолого-педагогической, биологической и других. Исходным основанием для антропологии образования является не учение об объективности и общезначимости того, что есть, а о ценности и смысле самого бытия человека, которые всегда за пределами **конкретного способа** этого бытия.

Так, вопрос о смыслах – это вопрос об **устремленности** человека к той над-обыденной инстанции, которая располагается вне пределов его наличного бытия; это вопрос о смысловой вертикали, задающей **масштаб, укорененность и остойчивость** ценностным основаниям того или иного способа жизни. *И если смыслы полагаются и утверждаются, то ценности укореняются и оправдываются в свете этих смыслов.* В свою очередь, конкретная предметность ценностных оснований определяет и освящает **целевую векторальность человеческой деятельности**, которая и обустроивает горизонт наличного бытия человека. Более того, динамика преобразований ценностно-смысловой сферы кардинальным образом меняет горизонты целеполагания и целеопределения – их восхождение и нисхождение. Иначе говоря, содержание образования знание не складывается из совокупности каких-либо предметностей культуры и набора средств их присвоения; оно специально строится, конструируется как целостное (*живое*) знание о целостных феноменах человеческой реальности, о становлении их в интервале индивидуальной жизни.

В получении именно такого, смыслообразующего, можно сказать, **образовательного знания** чрезвычайно важным оказывается соотношение двух фундаментальных категорий: **образование и развитие**. В исторически недавнее время, а в некоторых случаях – и по сей день, соотношение этих двух категорий прочитывалось двояко. В одних культурных обстоятельствах, когда **развитие** понималось как **естественный, спонтанный процесс**, разворачивавшийся во времени по собственным законам, образование **лишь частично использовало** потенциал данного процесса для решения своих социокультурных задач.

В других социально культурных обстоятельствах (здесь наиболее характерен опыт социалистического строительства в СССР), когда довлел пафос строительства нового общества, нового образа жизни, создания нового человека, **развитие** стало пониматься как продукт, как **заранее полагемый результат усвоения** специально отформатированного общественно-исторического опыта. Сегодня специально отформатированный социальный, культурный, технологический опыт и стал **содержанием образования** для нужд бизнеса и власть имущих. Надо сказать, что «оба и даже три уклона –

хуже»: и пафос спонтаннейного развития, и пафос фабрикации индивида с заранее заданными качествами.

Только с момента постановки вопроса о различении собственного содержания образования и собственного содержания развития оказалось возможным продуктивно обсудить проблему соотношения этих категорий.

Очевидно, что образование, понимаемое как абсолютная детерминанта процессов развития, и образование – как более или менее успешный процесс **окультуривания** натуральных, «сырых» процессов созревания (как спонтанное развитие) имеют разные содержания. Перспективным разрешением реального, живого противоречия образования и развития возможно лишь в понятийном поле такой синтетической категории (И. Кант), как **развивающее образование**. Только здесь возможно сразу же удержать и все смыслы процессов развития – *по сущности природы, по сущности социума, по сущности человека*, и поставить им в органичное соответствие такое представление, как **полное образование** – *основное и восполняющее* (дополнительное, укладное, специальное), соразмерное полноте человеческой реальности.

В проектировании и реализации развивающего образования сопряжение двух принципиально разных содержаний – содержание образования и содержание развития возможно при ответе на два фундаментальных вопроса:

1) **что развивается в образовании?** (если оно действительно развивающее и является всеобщей культурно-исторической формой развития человеческих способностей);

2) **что образуется в развитии?** (если принцип развития является главной доминантой и смыслом современного российского образования).

Антропологически обоснованный ответ на эти вопросы возможен: во-первых, при точном определении *объекта развития*, при указании *субъекта образования*, при описании *логики, динамики, норм и периодизации развития*, а более конкретно – при конструировании представления *о возрастнo-нормативных моделях развития* на разных образовательных ступенях, *о нормативных моделях образовательного процесса и профессиональной педагогической деятельности* на этих ступенях.

2.5 Образовательное производство: возвращение человеческого в человеке

2.5.1 Новая модель педагогического профессионализма

К настоящему времени сложилось представление об образовательной практике – практике развивающего, личностно-ориентированного образования. Относительно образовательной практики педагогика все более обретает статус технологической оснастки со своим учением о ней. Педагогика все менее оказывается искусством и все более становится

нормативной наукой (наукой о должном) и профессиональной деятельностью, реализующей цели и ценности образования.

Обосновываемая нами модель системы развивающего образования и включенных в нее отраслей знания представлена на рис.2.



Рис. 2. Модель развивающего образования

Предельно широкой основой развивающего образования может и должна стать *психологическая антропология* как учение о субъективной реальности, о внутреннем мире человека, о его развитии в онтогенезе и становлении в образовании. Именно психологическая антропология и такие ее разделы, как общая концепция развития субъективной реальности в онтогенезе, принципы периодизации развития, закономерности и механизмы становления способностей человека в образовательных процессах и на разных ступенях образования позволяют выявить условия *саморазвития как цели и ценности развивающего образования*.

На левом полюсе модели изображена адекватная задачам развития многообразных свойств и качеств человека *педагогика развития*. Педагогика развития представляет собой совокупность развивающих программ и образовательных технологий, реализуемых через педагогическую деятельность в образовательной практике.

На правом полюсе представлена адекватная и теориям развития субъективной реальности в образовании, и развивающим программам и технологиям *образовательная антропо-практика* как совокупность развивающих образовательных пространств, образовательных институтов и процессов.

Особую, рефлексивную позицию над всей системой занимает *педагогическая антропология* или философия образования. Педагогическая антропология определяет цели, ценности, исторические смыслы образования как особой культурно-исторической и социальной практики.

Обоснование практики развивающего образования предполагает синтез знаний из разных областей: философии образования (педагогической антропологии), психологии развития, педагогики развития, методологии и т.п. Организация образовательного производства на основе синтеза

разнородных знаний предполагает наличие ряда социально и культурно закрепленных профессиональных позиций в сфере образования, которые должны быть реализованы его разными субъектами. Конечно, по всем профессиональным позициям необходимо выявить и точно поименовать специфические виды деятельности, а также сугубый смысл профессионализма (компетентности) в каждой из этих позиций. Но это отдельная задача, выходящая за рамки данной работы.

На рис.3 представлена профессионально-позиционная модель субъектов сферы образования, которые, собственно говоря, и задают – конструируют и удерживают целостность, жизнеспособность и осмысленность самой этой сферы.

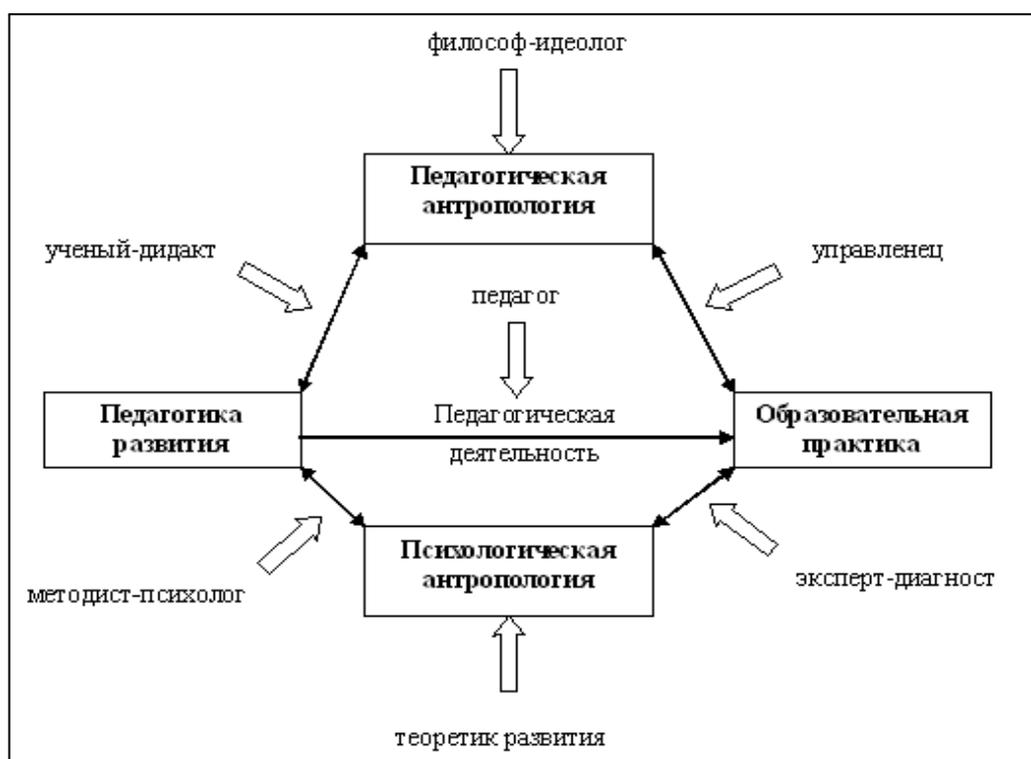


Рис.3. Профессионально-позиционная модель развивающего образования

Понятно, что узловой профессиональной фигурой и ее статуса в образовательном производстве был, есть и будет Педагог – детоводитель. В понимании современного педагогического профессионализма важное значение имеет различие масштаба и содержания самой педагогической деятельности. В исследованиях отечественных ученых в области развития профессионализма выделяются три качественно разные профессиональные статусы – **специалиста, профессионала и эксперта.**

Для *специалиста* достаточно владения знаниями, умениями, навыками и способностями к преобразованию предмета конкретной деятельности. *Профессионал*, кроме владения знаниями по предмету деятельности и способностями, всегда принадлежит профессиональному сообществу, а следовательно, удерживает в сознании всю сферу профессиональной

деятельности, умеет соотносить свою деятельность с деятельностью других профессионалов данной сферы, умеет выстраивать содержательные коммуникации с ними. Наличие таких способностей позволяет профессионалу строить и реализовывать **собственную деятельность** в исходных условиях, заниматься ее проектированием и изменением. *Эксперту* уже недостаточно владения профессиональными знаниями и включенности в профессиональное сообщество, ему необходимо *видение всего многообразия позиций*, принадлежащих профессиональному сообществу. В отличие от профессионала, эксперт должен не только владеть профессиональными компетенциями, но и уметь обьективировать их, выделять границы предметности различных профессионалов, конструировать эталоны деятельностных систем.

В профессиональной деятельности педагога различие позиций *специалиста и профессионала* проявляется особенно наглядно. В педагогической профессии специальность выделяется, как правило, не на основе дифференциации рода деятельности, а в зависимости от специфики транслируемого социокультурного опыта. Поэтому можно быть специалистом в преподаваемом предмете (владеть предметной областью математики, истории и т.п.), но не быть профессионалом в своем деле. Можно быть по должности учителем физики, но не быть педагогом в собственном смысле этого слова, что характерно, например, для преподавателей вуза, работающих в школе.

В отличие от специалиста в узко предметной области, педагог-профессионал – это высокообразованная личность, умеющая работать с процессами образования и развития, владеющая профессиональной деятельностью и средствами ее развития. Профессионал перестает быть только транслятором предметных знаний и становится организатором учебной работы по решению творческих задач, многоплановой социально значимой деятельности подростков и юношей, их внешкольной жизни. Педагог-профессионал способен делать видимыми способы мышления, которые стоят за различными системами знаний, создавать принципиально новое содержание образования, самоопределяться в профессионально значимых ситуациях, строить программы самообразования, вести поиск и отработку новых образовательных технологий. Профессионал – это целостный субъект, активный, свободный и ответственный в проектировании, осуществлении и творческом преобразовании собственной деятельности. Профессионал удерживает культурно-исторический контекст профессионального педагогического труда во всей его полноте.

Складывающаяся в настоящее время проектная парадигма в науках, ориентированных на образование, а также формирующаяся культура инновационной деятельности *остро проблематизируют современную образовательную практику во всех ее аспектах: в управлении, в организации, в содержании и технологиях образования*. Примеров проектной работы,

которая уже ведется в современном образовании, много. Вот основные типы проектной работы в современном образовании:

- на уровне *отдельного педагога* – это проектирование *возрастно-ориентированных образовательных программ*, включающих в себя учебную, воспитательную, педагогическую подпрограммы;

- на уровне *руководителя образовательной структуры* – это проектирование *типа образования*, обеспеченного системой конкретных образовательных программ;

- на уровне *управления в образовании* – это проектирование *программ развития образовательных структур разного типа*, набор которых адекватен наличному контингенту детей, учащихся, студентов;

- на уровне *политики в образовании* – это проектирование *образовательной системы* как социокультурной инфраструктуры конкретного региона или страны в целом.

Очевидна разномасштабность проектной деятельности для разных уровней организации образования, но смысл и принципиальная технология такой деятельности для каждого из уровней едины. В заключение отметим перспективы и условия перехода российского образования в режим инновационного развития и саморазвития.

В науке такие перспективы связаны с более масштабной, чем сегодня, реализацией трех направлений проектно-исследовательской деятельности, которые являются в тоже время важнейшими точками роста психологии и педагогики развития:

- методология проектирования и исследования инновационного образования;

- общая теория развития индивидуальной субъектности и детско-взрослых общностей в образовательных процессах;

- технология реализации и экспертизы разномасштабных инновационных образовательных проектов.

В системе профессиональной подготовки и постдипломного образования это:

- последовательное введение в содержание образование культуры проектирования инновационных образовательных практик;

- формирование психологической грамотности, шире – психологической культуры педагогического труда;

- освоение норм и культуры управления развитием образования, деятельностью профессиональных педагогических коллективов.

В области образовательной политики это - ответственная государственная и общественная поддержка научных проектов и программ, связанных с проектированием инновационного развивающего и развивающегося образования в России.

2.5.2 Педагог – субъект образования и педагогической деятельности

Необходимость различения категорий **образовательные процессы и педагогическая деятельность** проявилось в теории и практике развивающего образования. Долгое время *содержание и целевые ориентиры образования и педагогической деятельности полностью совпадали*: педагог прямо обучал тому, что знал, прямо воспитывал (по образу себя и своего социума) и прямо формировал в соответствии с нормами и ценностями своей культуры. **Педагог был живым и непосредственным носителем содержания образования** – в виде знаний о мире, норм и ценностей общежития, средств и способов предметной деятельности, которые он и транслировал подрастающим поколениям.

Однако уже в системе традиционных педагогических представлений о содержании образовании и формах его организации таилось *внутреннее противоречие*. Суть этого противоречия – в неразличении **содержания образования и содержания педагогической деятельности**; здесь необходимо такое же принципиальное различие, как между содержанием образования и содержанием развития.

Содержание традиционной педагогической деятельности всегда было связано с задачами **массовой социализации** возрастных когорт; содержание образования изначально тяготело к полюсу **индивидуализации развития** отдельного ребенка. Обучали и воспитывали **всех**, образование получал и соответственно развивался по своей индивидуальной траектории всегда **конкретный человек**.

В содержании образования полагаются, намечаются вполне определенные **цели, ценности и смыслы** развития человека, т.е. тот комплекс его способностей, которые позволяют ему быть в человеческом качестве, и которые могут сложиться именно в этих образовательных процессах. В содержании педагогической деятельности должны быть точно обозначены **условия** обеспечения ценностей развития человека и определены **способы** достижения реализующих их целей.

Два эти содержания в реальной практике **сопряжены**, пересекаются, но не конгруэнтны (при наложении не совпадают). С процессуальной точки зрения образование объемлет процессы *взроslения и выращивания, инкультурации и формирования, социализации и воспитания, учения и обучения* детей, подростков, молодых людей. Это именно те процессы, которые оказываются всеобщей формой становления и развития сущностных сил и родовых способностей каждого человека.

Однако превращение спонтанного процесса образования в ценностно- и смыслоопределенный образовательный процесс не может свершиться сам по себе, стихийным образом. Подобное превращение возможно лишь на основе и с помощью специальной, целенаправленной деятельности педагога; причем деятельности возрастно-сообразной, соотнесенной с адекватной деятельностью ребенка (обучаемого, воспитуемого и т.д.). Педагогу принадлежит главная роль в построении образовательной ситуации, а

способность построения *системы* таких образовательных (развивающих) ситуаций в рамках определенного возрастного интервала (образовательной ступени) и есть общее определение педагогического профессионализма, профессиональной компетентности педагога.

Различив содержание образовательного процесса и содержание педагогической деятельности, представим итоговую *процессуально-деятельностную матрицу образовательного пространства* (рис.4) как взаимосвязь формы процесса образования, типа образовательного процесса, педагогической позиции, деятельности взрослых, деятельности обучающихся, их совместно-распределенной и совместно-сопряженной деятельности в детско-взрослой общности.

	Форма процесса образования (формы жизнедеятельности)	Тип образовательного процесса	Педагогическая позиция субъекта образования	Деятельность взрослых	Деятельность обучающихся	
Образ целостной личности	Взросление	<u>Выращивание</u> (жизнеспособного человека)	Родитель – ребенок	Пестует	Подражает	Результат образования: субъектный опыт как способности и компетенции
	Инкультурация	<u>Формирование</u> (специальных способностей - освоение совершенных форм культуры)	Мастер-умелец – ученик-подмастерье	Демонстрирует образцы («делай с нами, делай, как мы, делай лучше нас»)	Тренируется (осваивает)	
	Учение	<u>Обучение</u> (всеобщим способам деятельности)	Учитель - учащийся	Научает не повторять образец (держит паузу; разрыв в деятельности)	Учится, рефлексировать разрыв в деятельности	
	Социализация	<u>Воспитание</u> (всечеловеческого в человеке)	Мудрец-наставник – послушник-собеседник	Поддерживает, помогает, советует	Приобщается к ценностям, входит в со-мысле	
	Образовательная практика		Практика развития	Педагогическая практика		

Рис. 4 Процессуально-деятельностная матрица образовательного пространства

2.5.3 Гуманитарно-антропологические технологии образования

Становление антропологии образования позволяет разработать новые категориальные средства, особые технологии построения развивающего образования именно как специфической *антропопрактики* – практики выращивания базовых, родовых способностей человека. *Важнейшей из*

категорий антропологии образования выступает категория «гуманитарная технология».

Греческое слово «технэ» удерживает, по крайней мере, два пересекающихся, но не совпадающих смысла: а) искусство, мастерство; б) совокупность средств (в широком смысле слова) человеческой деятельности, созданных для осуществления процессов производства (также – в широком смысле этого слова). Соответственно, техно-логия – это обобщенная форма знаний о системе средств разумной человеческой деятельности. Если перемножить два этих смысла, то в категории «технология» речь должна идти о совершенных средствах деятельности и о мастерском, искусном владении этими средствами. Причем последнее – мастерское исполнение – помимо разумного включало в себя и нравственно-эстетический радикал: в древности - плохое, неуклюжее исполнение было недопустимо по духовно-нравственным основаниям (оскорбление богов).

Укоренение в европейской культуре понятия «технология» связано, прежде всего, с *техническим прогрессом и массовым промышленным производством* и обозначает совокупность методов обработки, изготовления чего-либо: изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции. Под словом *технология* понимается не только само инструментальное, орудийное знание, но и практика, конкретные процедуры, производственные процессы, которые, собственно, и называют *технологическими*.

Основными характеристиками производственной технологии являются:

- жестко заданная *последовательность* операций, направленная на получение четко определенного продукта;

- *наличие двух принципиально различных систем действия*: процедур *реализации* и процедур *управления*;

- *обезличенность*: в различные интерпретации производственной технологии, как правило, не включается человек (а если включается, то только «частями тела» или как «материал», «источник энергии», «инструмент»).

С течением времени термин «технология» «перерос» свои привычные исторические рамки и стал употребляться по отношению к человеческой реальности как таковой. Появляются «социальные технологии», «политические технологии», «предвыборные технологии», наконец, «образовательные технологии». В рамках последних образование трактуется как особое – гуманитарное производство. *Именно в таком контексте употреблял это понятие А.С.Макаренко*: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение приспособлений, нормирование, контроль, допуски, браковка».

Главный смысл в слове «гуманитарный» – человеко-ориентированный. Поэтому, используя такое словосочетание, как «гуманитарная технология», необходимо обсуждать гуманитарную практику, гуманитарное производство, гуманитарную деятельность. И здесь необходимо сделать одно позиционное утверждение: *всякая практика может считаться гуманитарной, если она является практикой становления, развития, удержания и защиты «собственно человеческого в человеке»*. И наоборот – любая практика не гуманитарна (не гуманна), если она этого не делает, в какие бы человекообразные формы она не рядилась.

Специфической формой гуманитарной технологии является *технология образовательная*. В самом факте применения термина «технология» по отношению к человеку, к становлению его внутреннего мира нет ничего *негативного*, проблема появляется лишь при ответе на вопрос о том, *кто и как «производится» и в рамках данной технологии?*

Деятельностным воплощением субъективной реальности (внутреннего мира человека), как исходного и предельного потенциала человечности в человеке, является **субъектность** – теперь уже как **родовая способность** человека к преобразованию мира и себя в мире. *Мера, масштаб субъектности человека определяется уровнем развития его позиции – как способа реализации его базовых ценностей во взаимоотношениях с другими людьми*. Субъектная позиция – это направленность на достижение самостоятельно поставленных целей и задач в деятельности при наличных социокультурных условиях, характере склонностей, структуре деятельностных способностей человека, освоенности им способов деятельности.

Субъектность человека становится и обнаруживает себя только во Встрече, в совместности, в общности людей, во взаимодействии с ними; она всегда – целеориентирована и адресна. Однако мотивы и условия складывания человеческих объединений могут существенно различаться между собой. *Наиболее распространенной формой таких объединений являются статусно и нормативно регламентированные социальные организованности*. Как правило, все они имеют целевую детерминацию и ориентированы на конкретный предметно-продуктный тип производства. Здесь человек не является хозяином, распорядителем, автором собственной деятельности, он лишь фрагмент объемлющего его производства. Именно такого рода псевдо гуманитарные «производства» формируют *социальных функционеров, рабочую силу, «офисный планктон»*.

Введение человеческого измерения, своеобразная гуманитаризация социальной организованности преобразует ее в **со-бытийную общность**. Именно личные смыслы, жизненные ценности, энергетика совместности, раскрывающиеся в контексте совместного деяния делают социальную организованность со-бытийной общностью.

Именно в такой – со-бытийной общности, складывающейся в образовательном пространстве, возникают и становятся субъектные позиции

каждого из участников образовательного процесса. *Ученика*, мотивированного на совместную учебно-познавательную деятельность и нашедшего жизненный авторитет в лице своего учителя; и *Учителя*, заинтересованного в собственном профессиональном развитии и успешном жизненном пути своих выпускников.

С этой точки зрения *базовый смысл* именно гуманитарной технологии состоит в производстве и воспроизводстве именно таких – со-бытийных общностей. Термин «гуманитарная» не должен вызывать никаких ассоциаций с «общечеловеческими ценностями», «гуманизмом» и, тем более, с «гуманитарной помощью». В данном случае он вообще не имеет *моральной нагрузки* и подразумевает работу с человеческим *ресурсом* с целью его максимального выявления и консолидации для воплощения тех или иных ценностей и смыслов бытия человеческого. *В этом смысле гуманитарная технология – суть антропологическая технология.*

Образовательная технология, являясь особым модусом гуманитарной, направлена, как уже говорилось, на производство (и воспроизводство) *собственно человеческого в человеке: его смыслов, ценностей, позиций* ***Создание условий становления самобытности человека есть предельный результат реализации образовательной технологии.***

К сожалению, сегодня в психолого-педагогической науке понятие «образовательная технология» не проработано. В реальной педагогической практике сохраняется преимущественно трансляция предметных знаний, обеспечиваемая «методикой преподавания». Образовательный и развивающий (антропологический) потенциал такой технологии, по сути, не выявлен и даже не обсуждается.

2.6 Антропологическая матрица полноты образовательных результатов³⁷

Для того чтобы продвигаться к воплощению антропологического идеала человека - *самостоятельного (самостоящего), здорового (здравого) человека, стремящегося к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству*, необходимо ясно осознавать, чему следует его научить и чему воспитать, какие новообразования (функциональные органы субъективности) он может и должен обрести в течение жизни вообще и в образовании – в частности.

Внедрение в последние годы в отечественное образование т.н. компетентностного подхода, умноженное на отсутствие (т.е. на ноль) внятного антропологического идеала и высокой образовательной цели, серьезнейшим образом выхолостило содержание образования, превратив его в узкую ремесленную подготовку, звучно названную компетентностью. Подлинное же образование должно обеспечивать полноту становления всех

³⁷ Некоторые фрагменты текста выполнены при участии А.В. Шувалова.

сознанию – истина, деятельности – добро («спешите делать добро»), общности – любовь, культуре – красота, а духовности – вера.

*Деятельность, сознание, общность, культура и духовность – это всеобщие способы бытия человека, основания его жизни, задающие весь универсум собственно человеческих характеристик этого бытия. Они взаимно полагают и пронизывают друг друга, **здесь – всё во всём**; они одновременно и следствия, и предпосылки друг друга, сохраняющие при этом свою сугубую специфику. Соответственно, человек – это существо: а) деятельное, способное к осознанным преобразованиям; б) сознательное, способное принимать осмысленные решения и отдавать себе отчёт в сделанном; в) нравственное, укоренённое в системе реально-практических, живых связей и отношений с другими людьми; г) культурное, способное отличать красоту от уродства; д) духовное, обладающее не всегда востребованным им самим даром Богообщения.*

Забегая вперёд и окидывая взором уже заполненную таблицу 1, мы видим, что в левом столбце, соответствующем естественному началу человека и природной сфере бытия, большинство ячеек оставлены пустыми. Это сделано сознательно, а не потому, что мы не знаем, что там должно быть вписано. Там ничего и не должно быть. Принципиальное отличие естественной сферы человека от социально-культурной и религиозной состоит в том, что она *дана человеку от рождения сразу и вся*. В ней в течение жизни человека новые природные органы не добавляются, а лишь исчезают, убывают. Убывание этих органов неизбежно и его можно лишь притормаживать, оберегая от преждевременности. Убывание природных органов – непереносимое условие появления у человека органов «функциональных» (термин А.А. Ухтомского). Это явление точно описал В.П. Зинченко: «С одной стороны, известно, что каждая новая стадия онтогенеза закрывает прежние степени свободы развития, которыми обладает организм, с другой – мы убеждены, и не без оснований, в безграничности возможностей индивидуального развития. <...> Внешней несвободе телесного организма противостоит внутренняя свобода человеческого духа. <...> Во-первых, необходима система мер, препятствующих по крайней мере преждевременному «окаменению» или атрофии избыточных степеней свободы телесного организма. Во-вторых, не менее важна разработка системы приёмов, направленных на развитие, сохранение, умножение степеней свободы функциональных органов индивида, т.е. приёмов развития духовного организма»³⁹. Таким образом, естественное убывание (через болезни, старение, изнашивание) природной сферы человека даёт возможность становлению иных (духовно-душевных) новообразований как функциональных органов человека

В пятой строке снизу сформулированы все типы антропологических доминант (в логике учения А.А. Ухтомского), которые и должны определять

³⁹ Зинченко В.П. Образ и деятельность. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 349-350.

«человеческое в человеке». Они таковы: *доминанта на познании истины* в сфере сознания, *доминанта на созидании добра* в деятельности, *доминанта на любви к другому* в сфере общности, *доминанта на стремлении к красоте* в сфере культуры и *доминанта на Боге* в религиозно-духовной сфере.

С этими доминантами связана неодолимая тяга людей к познанию и практическому обустройству окружающего мира, в процессе которых человечество собрало и систематизировало обширный свод *фактов, способов, правил, образцов и смыслов* (шестая строка снизу). По мере накопления этих культурно-исторических активов старшие поколения старались передавать (даровать) их младшим, называя систему наследования и преемственности *образованием*. Но как показывает современная действительность и доступный исторический опыт, образование образованию рознь. Здесь возможно и последовательное восхождение вверх, и драматическое сползание вниз. Антропологическая лестница (пронумерованные строки, начиная с 7-ой снизу) образовательных целей (результатов) призвана прояснить масштаб педагогических прорывов и отступлений.

Первый (нижний) уровень образовательных целей (результатов) **ознакомительный**. Он соответствует этапу первоначального вхождения человека в ту или иную дисциплину, сферу деятельности, круг общения, определённую культуру и веру предков, на котором человек приобретает отдельные *навыки* (из которых сложатся целостные умения), *фрагментарные представления* (их ещё предстоит свести в систему целостных знаний), *формальные нормы* (которые в перспективе могут стать личными убеждениями и привычками), некоторые *ценности* (которые могут стать идеалами). На этом уровне у человека появляется (при наличии условий) *жажда Бога* (которая должна перерасти в Богобоязнь).

Второй уровень образовательных целей (результатов) мы определили как **компетентностный** (именно им ограничивается сегодняшнее образование). Нормативы этого уровня узакониваются обществом в различных формах. *Знания и умения* закрепляются образовательными стандартами, требованиями к выпускнику и т.д.. Именно они подвергаются проверке на соответствие букве «закона», благо процедур такой проверки наизобретали предостаточно: экзаменовка, тестирование, собеседование и др. В дополнение общественное мнение вырабатывает устоявшуюся точку зрения о правилах общежития, полезных и вредных привычках, хороших и плохих убеждениях, а культура – идеалы и каноны. На втором уровне жажда Бога должна перерасти в *Богобоязненность, страх Божий, страх Господень* как добродетель, суть которой состоит в опасении оскорбить Бога нарушением Его воли, в боязни удалиться от Него из-за грехов. Страх Божий – это благоговейный трепет перед величием Бога как милостивого, так и праведного. Религия воспитывает *страх Божий*, но не как страх внешнего наказания, а как внутреннюю боязнь быть недостойным Отца Своего Небесного.

Именно по показателям второго уровня принято судить о компетентности или мере «образованности» (обученности, воспитанности, воцерковлённости) человека. Здесь ценится полнота и прочность знаний, качество и продуктивность умений, верность и устойчивость убеждений, наличие и соответствие идеалов. Здесь человек становится функционально грамотным, компетентным и социально адаптированным.

Третий уровень образовательных целей (результатов) мы назвали **благотворным**. Он есть начальный благодатный уровень. Под благодатью понимается Божие расположение, движимое **любовью** к людям. В человеке благодать действует как любовь. В христианском мироощущении любовь есть универсальный способ реализации человеком своей духовной сути. Любовь христианина в педагогических позициях получает особые преломления: «родитель» прививает ребёнку *жизнелюбие*; «умелец» формирует в ребёнке *трудолюбие*; «учитель» культивирует у ребёнка *любознательность*; «мудрец» воспитывает в ребёнке *человеколюбие*. Причём эти понятия вполне применимы за пределами христианского лексикона. Жизнелюбие, трудолюбие, любознательность и человеколюбие – очень точные (по сути – универсальные) индикаторы психологического здоровья, как среди детей, так и среди взрослых людей⁴⁰.

Переходя из психологической реальности в педагогическую, мы почувствовали, что можем без потери содержания считать их образовательными целями (результатами) третьего уровня. Ибо и *жизнелюбие*, и *трудолюбие*, и *любознательность*, и *человеколюбие*, и *добротолюбие*, и *Боголюбие* не являются качествами врождёнными, их необходимо прививать, возвращать (воспитывать) и беречь в человеке. А это преимущественно педагогическая задача, поднимающая планку образования на благодатный уровень.

Четвёртый уровень образовательных целей (результатов) мы назвали **творческим** или **созидательным**. Редкий школьник не мечтал раньше изобрести и собственноручно собрать какое-либо сверхновое устройство для общего блага, сформулировать революционную научную идею или создать совершенный художественный образ, или как минимум реализовать проект, в основе которого будет его сугубо авторский замысел. Интерес к творчеству и тяга к созиданию побуждают человека искать свое призвание и совершенствовать свои способности. Увы, сегодня этот интерес отчасти угас.

Ни одно благоразумное мировоззрение не может ставить своей целью воспитание потребителя. Даже в таких разных мировидениях как православие и марксизм есть сходство в том, что *условием нормального существования человека в обществе считается необходимость даяния другому*. Это позволяет прагматичным либералам некорректно уравнивать «рабство православия» и «советский тоталитаризм». Скорее, указанная черта советской стратегии воспитания есть следствие того, что она развивалась на

⁴⁰ Шувалов А. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. М.: Чистые пруды, 2009. 32 с.

культурно-исторической и социальной почве, в течение многих веков возделанной православием. Правда идея созидания в советской и православной стратегиях выражена в разных формулах. Так советская педагогика утверждает, что человек растёт там, где «*производит* результат, всех других волнующий, всех других касающийся»⁴¹. В православии это выражено более ёмко: «Моё есть то, что я *отдаю* другим» (прп. Максим Исповедник). Либеральное мировоззрение пользы даяния не отвергает, но во главу угла ставит потребление.

Толкование четвёртого уровня образовательных целей (результатов) – не прихоть авторов, не приемлющих либеральные ценности общества потребления. Оно отражает объективную необходимость: для стабильного развития и процветания обществу нужны не потребители, а созидатели – люди, способные не просто найти себе применение, но и привнести новое, обогатить не только свою жизнь, но и жизнь других людей. И если человек выбирает дело по душе и сохраняет верность избранному делу, в его труде, переживаниях и отношениях непременно зреют ***проницательность, мастерство, и милосердие, чистосердечность***. Причём каждое из этих качеств есть результат саморазвития человека, проявление его самобытности.

Переходя на *пятый* (высший из благодатных) *уровень* образовательных целей (результатов), мы неминуемо входим в область духовную. Его мы поименовали ***спасительным***, памятуя об истории и характере отношений Бога и людей. Опыт ревнителей веры и праведников свидетельствует, что неотступное следование Образу и заповедям Спасителя (жизнь во Христе) приводит к преображению человека, появлению у него особых богоподобных качеств: в сфере деяний – ***подвижничества***, в сфере сознания и переживания – ***прозорливости***, в сфере общности и культуры – ***жертвенности*** и ***миротворчества***. Внешними проявлениями близости Богу становятся ***подвиги служения, пророчества, жертвы***, факты ***миротворения***.

Ранее А.В. Шуваловым на основании онтологической триады «деятельность – сознание – общность» были выявлены и описаны нормативные образы, ***предельные качества*** и ***запредельная форма*** бытия человека⁴²: а) ***гениальность*** как сила постижения истины своей жизни и способность сделать саморазвитие развитием человечества; б) ***героизм*** как сила власти над своей жизнью (сила преодоления инстинкта самосохранения) и способность не отступать перед лицом трудностей и опасности, терпение в страдании; в) ***святость*** как сила сопричастности Абсолютной Истине и способность любовью и терпимостью утверждать добро и противостоять злу. Предельным качеством в сфере общности, видимо, следует считать ***праведность*** (а ***святость*** оставим религиозной сфере человека), понимая что праведный – это «благочестивый, не погрешающий против правил,

⁴¹ Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. С. 412.

⁴² Шувалов А.В. Психологическое здоровье в свете христианского мировоззрения // Московский психотерапевтический журнал, 2009. №3. С. 50-82.

требований религиозной нравственности, морали, соответствующий идеалу нравственной чистоты и справедливости».

Пределное (конечное) качество человека – это *Богopodobие в святости*. «Хранить веру и преуспевать в святости – се и иго, и венец христианина. Помни от чего исходишь и куда идешь – точку отправления и цель – сии пределы всякого движения. Начало – в твоём облагодатствовании чрез общение с Господом по вере; конец – *Богopodobие в святости*. Ни то, ни другое не совершится без живого, личного общения с Господом Иисусом Христом»⁴³.

Таким образом, мы возвели антропологическую лестницу образовательных целей и результатов: *от законничества через благодатность ко спасению*. По отдельности её ступени фиксируют частичные измерения процесса образования. Собранные на основе принципа иерархии – соподчинения нижележащих образовательных результатов вышележащим образовательным целям – они становятся выражением *идеи полного образования*.

Нас, конечно, упрекнули в утопизме благодатных аспектов образования. Да, для многих это утопия. В точном, исходном значении этого греческого слова, утопия – это «место, которого нет». Но это место, которое может быть построено: система образования как место встречи разных поколений, где старшие передают в дар младшим то, чем духовно и культурно богаты сами; как пространство обретения человеком полноты своей реальности.

Нас одернут, дескать, функции системы образования заданы нормативной базой и нечего здесь фантазировать о прозорливости. Только нынешняя ситуация и в образовании, и вообще в жизни может быть как никогда ранее побуждает предпринять мировоззренческое усилие, задуматься о профессиональном долге и о важности сверхнормативных педагогических задач. Судите сами: *современная система образования подобно шагреновой коже сжимается и окончательно вырождается в сферу услуг. А как потребительская сфера она сегодня выпускает исключительно потребителей. Идет ползучая дегенерация образования: педагогическая деятельность подменяется репетиторством, анимацией (организацией развлечений) и разгадыванием кроссвордов под названием ГИА и ЕГЭ*. Цели образования сводятся к формированию узких компетенций и упаковываются в прокрустово ложе учебного стандарта. При этом ни жизнелюбие, ни трудолюбие, ни любознательность, ни человеколюбие, ни добротолюбие, ни осмысленное отношение к жизни, ни нравственное достоинство человека там не предусмотрены, ведь их нельзя ни предоставить, ни употребить в качестве услуги. Их можно прививать, воспитывать и возвращать. К ним можно приобщать и приобщаться.

Не все доходят до высот прозорливости, подвижничества и жертвенности. Но будем целиться на вершину...

⁴³ *Феофан Затворник, свят.* Толкование Послания апостола Павла к Ефесеям. М.: Правило веры, 2004. С. 50.

2.7 Критерии, индикаторы, методы оценки действенности и продуктивности нового образа образования в России

2.7.1 Типы педагогической диагностики

Почти так же, как и вся педагогика, педагогическая диагностика как её часть либо предметоцентрична, либо социоцентрична. Она сориентирована и приспособлена либо к учебному предмету, либо к социальному заказу (государственному или родительскому), которые практически полностью игнорируют возрастные антропологические закономерности. То родители с пелёнок начинают закачивать в ребёнка иностранный язык, то школа с пятого класса загружает чуждые мировоззренческие императивы через странные учебники обществознания. А потом всяческими диагностическими методиками (чаще всего тестовыми) они же пытаются измерить уровень этих закачек и загрузок. Если добавить к этому «диагностику на основе перечня качеств личности» (причём перечень алфавитный) в воспитании и всяческие тестовые процедуры типа ГИА и ЕГЭ, то можно полностью исчерпать оглавление учебника педагогической диагностики. Да и учебников-то по педдиагностике почти нет. Чаще это учебники психолого-педагогической диагностики с ничтожно малым разделом педагогической направленности.

Поисковые системы на запрос «педагогическая диагностика» чаще всего выдают старое определение профессора А.И. Кочетова: «Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей»⁴⁴.

Но поскольку уровень физического, нравственного, психического и духовного здоровья неуклонно падает, значит что-то не так мы делаем и, видимо, совсем не то измеряем, тестируем и диагностируем. Попробуем выстроить для начала структуру педагогической диагностики как научной отрасли на основе подробно созданного в последние два десятилетия антропологического подхода.

С конца 80-х – начала 90-х годов В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, А.В. Шувалов и их коллеги подробно разрабатывают антропологический подход в психологии. Три тома «Основ психологической антропологии» (1995, 2000, 2013) и другие их работы создали добротную основу для разработки новых со-бытийных и со-Образных педагогических теорий, в т.ч. и системной теории педагогической диагностики.

В третьем томе «Основ психологической антропологии» Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков выделяют три логики развития субъективной реальности: *по сущности природы* (созревание), *по сущности социума* (формирование) и *по сущности человека* (саморазвитие)⁴⁵. Такой логический ход

⁴⁴ Кочетов А.И. Педагогическая диагностика. Славянск-на-Кубани: Славянский филиал Армавирского гос. пед. ин-та, 1998. С. 8.

⁴⁵ Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Уч. пос. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. С. 173.

представляется разумным и продуктивным как для описания сущности процессов, так и для описания их иерархии.

В новой статье В.И. Слободчиков уточняет эти три логики и дополняет их иными терминами: «Соответственно, категория «развитие» должна одновременно удерживать и совмещать в себе три достаточно самостоятельных процесса: **становление как созревание и рост; формирование как двуединый процесс формообразования субъектности и морфогенеза в культуре; преобразование как саморазвитие и смена основного жизненного вектора**»⁴⁶.

Анализ точности предложенной В.И. Слободчиковым терминологии в этом тексте мы обсуждать не будем, а лишь согласимся с тем, что предложенный подход продуктивен для разработки педагогических теорий вообще и для теории педагогической диагностики в частности.

В своей статье для анализа процессов развития В.И. Слободчиков призывает начать создание системы психолого-педагогической диагностики: «Диагностика, в своем прямом смысле, и есть главный инструмент определения, как минимум, границ между нормальным (или – нормативным) и аномальным: в медицине, в педагогике, в социальной практике, соответственно, и в психологии. Однако становления такой системы и по сей день так и не произошло»⁴⁷. В частности, ни в отечественной, ни в зарубежной психологии до сих пор не создана **возрастная диагностика**, как важной инструмент создания и оценки продуктивности системы развивающего образования.

В.И. Слободчиков очень точно определяет, что диагностика – это «главный инструмент определения границ между...». А вот каких границ, *между чем и чем?* Это предстоит уточнить. Для педагогики определение «границ *между нормальным и аномальным*» будет недостаточным. Недостаточным будет и определение самих *границ*. Педдиагностика должна определять ещё и *степень соответствия* (Δ -показатель) *между ...* (нужное вписать).

Попробуем сделать первый шаг в направлении создания антропологического абриса системы диагностики для педагогики. Воспользуемся трёхуровневой (или трёхэтапной) моделью процесса развития В.И. Слободчикова: *созревание – формирование – преобразование* (хотя мне кажется, что точнее было бы *созревание – формирование – становление*). Этим трём уровням будут соответствовать три **типа педагогической диагностики**.

1. Для внутреннего процесса *созревания (роста)* действительно крайне важно уметь определять границы *между нормальностью и аномальностью*. Такую диагностику логично назвать *диагностикой нормативности*.

⁴⁶ Слободчиков В.И. Теория и диагностика развития в контексте психологической антропологии // Психология обучения. 2014. № 1. С. 11.

⁴⁷ Там же. С. 15.

Определение 1. Диагностика нормативности – это инструмент определения границ и степени соответствия между нормальным и аномальным.

При этом следует помнить, что антропологический подход утверждает, что «педагогическое понятие ”норма развития“ – это не характеристика среднестатистического или среднегруппового уровня развития какой-либо способности, а указание на возможности высших достижений для данного возраста, для данной ступени образования. <...> Или более жёстко и точно: *норма – это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях*»⁴⁸. Именно такое понимание нормы и нормативности позволит избежать странных медицинских и девиантологических (см., например, труды Я.И. Гилянского) теорий, утверждающих относительность как медицинских, так и нравственных норм, множачих девиации. Для этого необходимо дополнительно соотнести понятие *нормы* с оппозицией *абсолютность/относительность*, иначе мы увязнем в *нравственном релятивизме*, не позволяющем проводить ясные границы между *добром* и *злом*.

2. Для внешнего процесса *формирования* необходимо выявлять разницу (и разность) между *предполагаемым* и *реальным*. Например, реальный результат обученности ученика не совпадает с предполагаемым (т.е. с учебной целью) определённым образом. Необходимо выяснить степень этого соответствия (или несоответствия), что и должно называться *качеством обученности*. Но для этого, как минимум, должен быть ясно сформулирован предполагаемый результат (т.е. цель). Аналогична картина с качеством воспитанности. Да и в целом с качеством образования, цель которого как предполагаемый результат так и не сформулирована ни в одном государственном документе. Эту часть педагогической диагностики резонно назвать *диагностикой качества* (обученности, воспитанности, компетентности и т.д.).

Определение 2. Диагностика качества – это инструмент определения границ и степени соответствия между *предполагаемым* и *реальным*.

Предполагаемый педагогический результат, на наш взгляд, должен быть сформулирован в виде некоего антропологического образа (модели) с определённым комплексом новообразований, а не в виде перечня тем из оглавления школьного учебника.

3. И, наконец, для процесса преобразования (становления, саморазвития) необходимо выявлять разницу между возможным и достигнутым. Таковую диагностику следует называть *диагностикой потенциала*.

Определение 3. Диагностика потенциала – это инструмент определения границ и степени соответствия между *возможным* и *достигнутым*.

⁴⁸ Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Уч. пос. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. С. 171.

Эта диагностика должна располагать необходимыми образцами достижений и высот во всех сферах человеческого бытия – *сознании, деятельности, общности* (по В.И. Слободчикову). Должны быть выстроены акмеологические образы-максимумы *проницательности и прозорливости* в сфере **сознания**, *мастерства и подвижничества* в сфере **деятельности**, *благородства и жертвенности* в сфере **общности**⁴⁹.

4. Помимо трёх названных типов педагогической диагностики, соответствующих процессам развития, необходимо указать четвёртый тип, связанный с жизненной траекторией каждого человека. Всякий человек (школьник, студент) в процессе своего развития переходит из одной образовательной системы в другую и эту последовательность переходов называют *образовательным маршрутом* (термин Н.В. Кузьминой). Для определения его возможной будущей успешности (или неуспешности) в новой системе необходима *диагностика готовности*.

Определение 4. *Диагностика готовности* – это инструмент определения границ и степени соответствия между результатом в предыдущей образовательной системе и начальными условиями последующей.

Диагностика готовности к переходу в новую образовательную систему позволит выстраивать реальные образовательные маршруты человека и моделировать вариативные системы образования⁵⁰. Сведём наши рассуждения и определения в таблицу.

Таблица 4

Виды развития и типы педагогической диагностики

Тип процесса	Тип педагогической диагностики	Определение: <i>Диагностика ... – это инструмент определения границ и степени соответствия...</i>
созревание	диагностика нормативности	между нормальностью и аномальностью
формирование	диагностика качества	между предполагаемым и реальным
преобразование (становление)	диагностика потенциала	между возможным и достигнутым
переход	диагностика готовности	между результатом в предыдущей образовательной системе и начальными условиями последующей

Разрабатываемая нами под руководством В.И. Слободчикова в контексте психологической антропологии теория развития создаёт хорошие условия для создания на её базе стройной системной со-бытийной и со-Образной *теории и практики психолого-педагогической диагностики образовательных результатов*.

⁴⁹ См. подробнее: *Остапенко А.А., Шувалов А.В.* Антропологическая лестница образовательных целей: от законничества через благодатность ко спасению // Живая вода: научный альманах. Вып. 1. Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. С. 63-75.

⁵⁰ См. подробнее: *Остапенко А.А., Янковская Н.А.* Переход в новую образовательную систему: готовность и маршрут // Школьные технологии. 2014. № 1. С. 48-52.

Часть третья. ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ

3.1 Стратегически-целевой этап преодоления кризиса

Первый этап состоит в определении и принятии на высоком государственном уровне стратегии спасения и дальнейшего развития образования в стране.

Хорошо известно, что для того, чтобы образовательная система функционировала слаженно и исправно, необходимо, как минимум, чтобы были предельно ясны:

а) *образ будущего как стратегическая сверхзадача общества (сообщества), создавшего эту систему,*

б) *антропологический идеал человека, способного осуществить этот образ будущего,*

в) *педагогическая тактика воспитания такого человека как определённая антропопрактика,*

г) *образовательная цель системы, складывающаяся из антропологического идеала и педагогической тактики его воспитания.* Ясность этих четырёх оснований позволяет безошибочно определять:

д) *содержание образования,*

е) *его средства.*

Детализация этих компонентов и составляют разработанную нами модель будущего образования России.

Так, в дореволюционной России было ясно, что: (а) *образ будущего как стратегическая сверхзадача* – это выстраивание **православной русской державы**, объединяющей под покровом своим иные народы и иные традиционные конфессии; (б) *антропологический идеал человека*, способного осуществить этот образ будущего – это **человек, стремящийся к «совершенствованию своему во всех отношениях, по слову Спасителя "Будите вы совершенны, якоже Отец ваш небесный совершен есть" (Мф. 5, 48) <...> (умственно и нравственно) "Создателю нашему во славу, родителям на утешение, Церкви и Отечеству на пользу"»⁵¹**; (в) *педагогическая тактика воспитания* такого человека состоит в **восстановлении повреждённой грехом природы человека (исцелении от греха) через покаяние**. Даже обучение рассматривалось как особый вид покаяния, через который человек избавляется от греха невежества.

Так, в советской система образования (а) был сформирован **образ светлого коммунистического будущего** как *стратегическая сверхзадача*, (б) был определён **образ всесторонне развитой и гармоничной личности** как *антропологический идеал*, (в) была определена *педагогическая тактика формирования человека* как *антропопрактика*. Это всё определило (г) ясную *цель системы советского образования* – **«планомерное, целеустремлённое и систематическое формирование всесторонне и**

⁵¹ Правила для учеников гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1874. Май. Часть CLXXII. С. 168.

гармонично развитой личности в процессе построения социализма и коммунизма»⁵². Советский учебник научного коммунизма давал ясное определение и уточнял и цель, и антропологический идеал: «*Коммунистическое воспитание* – это целенаправленное формирование всесторонне развитых людей, гармонически **сочетающих высокую идейность, трудолюбие, организованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство»**⁵³.. Всё это определило (д) **фундаментальность и энциклопедизм** как *принципы формирования содержания образования* и **положительную героику и высокую нравственность** как *основу содержания воспитания*, (е) **педагогическое воздействие** как *главное средство* формирования человека.

Можно обсуждать качество целей и идеалов дореволюционного и советского образования (количество сторон всесторонней личности или утопичность и абстрактность этого идеала) и действенность его средств, но невозможно усомниться в их *наличии* и *продуманности*. Мы привели эти примеры дореволюционного и советского устройства системы образования не для того, чтобы брать их (вместе или по отдельности) в качестве идеологических оснований, а для того, чтобы показать образцы методологической стройности системы организации отечественного образования.

В сегодняшней России налицо (а) **отсутствие ясного образа будущего страны**, (б) **размытость и противоречивость образовательного идеала выпускника**, (в) **шараханье между педагогическими тактиками**. В итоге (г) **отсутствие ясной цели образования**; (д) **бесконечное** через каждые 3-4 года **изменение содержания** и (е) **хаотичность средств**, названная вариативностью.

В последние годы образ будущей России начал вырисовываться: президентом объявлен курс на *возвращение к традиционным ценностям* и эти *ценности* наконец-то ясно *поименованы*, *патриотизм* назван *главным стратегическим вектором*, *сформулирован национальный воспитательный идеал* (пока на уровне школьного стандарта), провозглашена необходимость *защиты граждан страны от западных псевдоценностей*.

Для нормального функционирования системы образования и воспитания страны эти меры, безусловно, необходимы, но явно недостаточны. Неотложные первоочередные шаги по восстановлению образования как **стратегически важной** для государства **сферы блага и служения** (а не отрасли потребительских услуг), видимо, должны быть такими.

⁵²Коммунистическое воспитание // Большая советская энциклопедия. 3-е изд. Т. 12. М.: БСЭ, 1973. С. 575.

⁵³*Федосеев П.Н.* и др. Научный коммунизм. Учебник для вузов. 5-е изд. М.: Политиздат, 1982. С. 396. В этом определении сегодня может не устраивать слова «формирование» и «гармоническое». Первое со сути, второе по форме. Формирование – это всё же формовка извне, которая забывает о внутреннем самодвижении человека. А человек всё же должен быть **гармоничным**, в отличие от колебаний, которые могут быть **гармоническими**.

1. *Социальный образ будущего, национальный воспитательный идеал и приоритеты образовательной политики* должны быть уточнены, конкретизированы и, главное, нормативно зафиксированы и заявлены на самом высоком государственном и правительственном уровне в виде долгосрочной **Образовательной Доктрины (или Стратегии) России**.

2. Традиционные ценности, на которых основываются и социальный образ будущего, и национальный воспитательный идеал должны быть не только провозглашены (пусть даже главой государства), но и нормативно закреплены в Образовательной Доктрине (или Стратегии) России (а не только в образовательном стандарте).

3. Возврат к традиционным ценностям требует пересмотра доминирования *педагогике прав* над *педагогикой обязанностей* в пользу последней. И, как следствие, принятия на самом высоком государственном и правительственном уровне (а не на уровне локальных актов отдельных школ) новых общегосударственных **Правил для учащихся**, в которых, в первую очередь, будут закреплены обязанности школьника, которые ему следует исполнять как в школе, так и за её пределами.

4. Одновременно с государственной Образовательной Доктриной России и Правилами для учащихся необходимо принять **Родительский кодекс** с ясно прописанными требованиями к родителям и их обязанности перед государством.

5. После принятия Образовательной Доктрины России, Правил для учащихся и Родительского кодекса следует срочно *объявить образование государственной стратегически значимой сферой* и приступить к пересмотру федерального **Закона об образовании** и юридических актов, в которых образование было нормативно закреплено как часть сферы потребительских услуг.

Реализовать эти стратегические шаги сегодня уже невозможно путём косметического ремонта здания российского образования или простых перестановок двух-трёх персон в министерстве. Это возможно только путём полной замены команды обанкротившихся реформаторов и полного отстранения от стратегического управления социальной сферой тех, кто эту сферу планомерно разрушал под видом реформ и новых стандартов. А то, что это в нашей стране возможно, хорошо видно на примере Министерства обороны. А образование по своей значимости не менее важно, чем оборона. Возврат к системе традиционных ценностей в образовании и воспитании давно назрел. Нужна только государственная воля и пристальное государственное внимание главы нашего государства.

ОБРАЗ БУДУЩЕГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для построения благополучного будущего недостаточно критики имеющегося. Главные методологические установки образа будущего образования России могут быть сформулированы в виде кратких формул-определений.

(а) Образ будущего общества как стратегическая сверхзадача: **общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности.** В предложенной формулировке присутствуют *принципы, обозначенные в программных выступлениях* Президента России В.В. Путина и Святейшего Патриарха Кирилла. К этим принципам следует добавить сформулированные ими же **базовые качества**, определяющие «человеческое в человеке». Это **вера, честность, совесть, любовь, доброта, мужество, отзывчивость и чувство долга.**

(б) Антропологический идеал: **самостоятельный, здоровый человек, стремящийся к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству.**

(в) Педагогическая тактика как антропопрактика: **возвращение человеческого в человеке.** Человеческое в человеке – это то, без чего человек становится нелюдем. Помним, что кроме дара слова человека отличает от животных то, что *животное не может стать не животным, а человек может стать нелюдем.* Сегодня в эпоху торжества расчеловечивающего постмодернизма тактика **возвращения человеческого в человеке** крайне необходима. В противном случае начавшаяся антропологическая катастрофа остановлена не будет.

(г) Соединение антропологического идеала и педагогической тактики позволяет сформулировать обладающую полнотой (устраивающую всех) цель сегодняшнего антропологически ориентированного российского образования: **возвращение самостоятельного (самостоящего) здорового человека, стремящегося к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству.**

Эти четыре стратегические определения не противоречат ни традициям отечественного образования, ни мировоззренческим установкам традиционных для России религий, ни большинству традиционных для России социальных групп.

3.2 Переходный этап преодоления кризиса

Ясное определение стратегических целей и сверхзадачи образования и воспитания на высоком государственном уровне и полная замена команды либералов-реформаторов на патриотов-почвенников позволит последовательно решать тактические задачи.

Второй шаг состоит в том, что для начала необходимо школы и вузы, учителей и преподавателей **вернуть в нормальное бесстрессовое, безавральное состояние.** Практические меры для этого таковы.

1. Опубликовать очень короткий перечень документов и видов отчётности, которые должна предоставлять школа и вуз учредителю и контролирующим органам. Ввести законодательный запрет на

предоставление школой или вузом отчётности и информации сверх этого перечня.

2. Сократить количество управленцев в системе образования на всех уровнях от муниципального до федерального в несколько раз, особенно в части надзорных органов и законодательно запретить практику наложения штрафов на руководителей школ и учителей.

3. Законодательно избавить школы, вузы, учителей, преподавателей и классных руководителей от несвойственной им работы, а именно: а) от написания рабочих учебных программ, которые должны разрабатывать учёные-методисты; б) от двойного ведения документации (журналов, дневников и пр.) в электронном и бумажном виде; в) от предоставления информационных писем и отчётов в органы, не являющимися учредителями школ и вузов.

4. Избавить школы и вузы от обязательного участия в бесконечных конкурсах и фестивалях и отменить порочную практику зависимости зарплаты руководителя от количества конкурсов и мероприятий, в которых приняла участие школа или вуз.

5. Объявить пятилетний мораторий на деятельность надзорных органов в отношении государственных и муниципальных школ и вузов.

6. Прекратить практику выстраивания всяческих рейтингов между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами как множущую приписки и ложь на всех уровнях.

Эти технические меры могут и должны быть осуществлены быстро. При этом совершенно очевидно, что отрицательно они никак не повлияют на деятельность школ и вузов. Они позволят вернуть педагогическое сообщество в состояние, когда возможно нормальное обсуждение перспектив развития будущего.

3.3 Тактический этап преодоления кризиса

Третий шаг по восстановлению системы образования должен на основе новых целей и стратегии определить направления новой образовательной политики.

1. Должна быть *официально признана ошибочной образовательная политика выстраивания основ системы образования страны по западным лекалам*. Должен быть объявлен пошаговый отказ образования от компетентностного подхода, Болонской системы, ранней профилизации, тотального тестового контроля на всех уровнях, рыночных механизмов управления образованием (нормативно-подушное финансирование, странские критерии эффективности школ и вузов) как факторов резко снизивших образованность нашей молодёжи и отказ воспитания от принципов потребительства, толерантности, мультикультурализма и конкурентности как факторов, атомизирующих наше общество.

2. Должно быть ясно определено и законодательно закреплено то, что основными *принципами образовательной политики* становятся: а) **фундаментальность и энциклопедизм знаний, практическая ориентированность и полезность** умений в сфере *обучения*; б) **патриотизм, высокая нравственность и традиционные ценности** в сфере *воспитания*. Перечень *традиционных базовых национальных нравственных ценностей*, объединяющий людей разных культур, народов и религий нашей страны вполне точно сформулирован в программных выступлениях главы государства и предстоятеля церкви: «**честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга**»⁵⁴, «**вера, справедливость, солидарность, достоинство, державность**»⁵⁵. Несмотря на то, что эти ценности отчасти сформулированы в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», они должны быть закреплены на самом высоком государственном уровне.

3.4 Рабочий этап преодоления кризиса

Четвёртый шаг – это реализация мероприятий по осуществлению новой национально ориентированной образовательной политики. Распределим их по факторам.

А. Содержательные факторы.

1. Признать ошибочным принятие в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и Федеральном Базисном учебном плане курса на увеличение количества учебных часов на освоение обучающимися предметов социально-экономического цикла, что отразилось в государственном образовательном стандарте и федеральном базисном учебном плане. Рассмотреть возможность принятия нового федерального учебного плана, в котором бы были увеличены объёмы часов для изучения естественнонаучных дисциплин, формирующих целостную научную картину мира, и для изучения отечественной истории и литературы, через которые школьник приобщается к образцам высокой нравственности и положительной героики. Это увеличение объёмов часов осуществить за счёт уменьшения объёмов часов обществознания (особенно в основной школе), через которое последние два десятилетия насаждалась чуждая для России система квазиценностей, защищать от которых наших людей призвал Президент⁵⁶.

⁵⁴ Путин В.В. Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» 1 сентября 2015 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/50216>.

⁵⁵ Слово *Святейшего Патриарха Кирилла* на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

⁵⁶ Пресс-конференция Владимира Путина 19 декабря 2013 года. Стенограмма // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19859>.

2. Повсеместный переход на профильное образование в старшей школе по всей России, увы, не добавил глубины в выбранном профиле, но породил узость. Практика универсальной фундаментальности и энциклопедизма старшей школы и создания на этой базе отдельных школ (или классов) с углублённым изучением отдельных предметов оказалась более результативной. Возврат этой практики положительно скажется на системе школьного образования.

3. Срочно пересмотреть содержание исторического, языкового и литературного образования, которое за последние десятилетия было экзотическим образом «обновлено» в сторону отхода от традиционных ценностей. Учитель истории и литературы должен понимать и знать, что его главная задача состоит в том, что через эти два предмета он должен показать своим воспитанникам образцы положительной героики и высокой нравственности. Любой народ, состоящий из множества этносов и культур, выстраивают две скрепы – общий язык и общая история. Через эти предметы и должны в первую очередь прививаться любовь к Родине и приобщение к традиционным ценностям.

4. Заменить в учебных планах школ страны предмет «технология» предметом «трудовое обучение» или «производственное обучения», заменив теоретическое обучение по учебникам реальным полезным трудом с освоением реальных жизненно важных трудовых навыков.

5. Разделить процедуры выпускной школьной итоговой аттестации и вступительных вузовских испытаний как имеющих принципиально разные диагностические задачи и методики, ибо выпускной экзамен – это диагностика результата, а вступительный экзамен – это диагностика готовности. Это избавит школы от необходимости тестовой формы контроля, которая разрушает традиционные для отечественного образования целостность и системность мировоззрения школьников, а вузы – от необходимости принимать в число студентов тех, кого они не видели в глаза. Аргументация о борьбе с коррупцией не должна диктовать ни содержание образования, ни формы контроля. Эту проблемы должны решать не учителя и не директора школ.

Б. Воспитательные факторы.

12. Принятие государственной программы сохранения и защиты детства, предполагающей воссоздание культуры детства через: поддержку создания детской литературы, доброго детского кино и мультипликации, театра и музыки; программу контроля и регулирования рынка детских игрушек (как реальных, так и виртуальных); программу защиты детей от грязи, пошлости и разврата, хлынувших на детей через СМИ и рекламу.

13. Принятие на государственном уровне единых Правил для учащихся (а не локальных актов отдельных школ), в которых бы в первую очередь были сформулированы их обязанности, позволит быстро вернуться к традиционному воспитанию человека ответственного.

14. На основании требований Правил для учащихся и их соблюдения официально ввести традиционную для нашей школы оценку личностных качеств ученика в виде оценки по поведению, прилежанию или благонравию, которая обязательно учитывается на всех этапах школьного и вузовского образования как решающая.

15. Изменить доминанты воспитательных установок: возвращение добродетелей должно превалировать над профилактикой отклонений и пороков.

16. Заменить безликое название документа об окончании школы «Аттестат о среднем общем образовании» на традиционное для российских и советских школ название «Аттестат зрелости».

17. Прекратить практику оценивания деятельности, учеников, студентов, школ и вузов на основе выстраивания рейтингов, ставшего источником тотальной лжи на всех уровнях.

18. Прекратить насаждение в сфере образования иноязычных терминов, понятий (тьюторы, омбудсмены, фасилитаторы и пр.) и неблагозвучных аббревиатур (МУДО, МУДОД, МБОУСОШ, ЕГЭ и т.п.).

В. Организационно-экономические факторы.

1. Признать, что переход к нормативному подушному финансированию школ резко увеличил наполняемость классов, что ухудшило качество школьного образования. Перейти к системе оплаты труда, при которой заработная плата педагога зависит не от количества учеников в классе, а от результативности его работы. Провести мониторинг наполняемости классов (особенно в городских школах) и привести её в соответствие с требованиями законодательства (не более 25 учеников в классе).

2. Расчёт средней заработной платы в сфере образования вести, учитывая нагрузку педагогов, чтобы было понятно какова величина реальной заработной платы в расчёте на одну ставку. Ввести предельно допустимую аудиторную нагрузку учителя.

3. В целях ликвидации перегрузки учителей и дефицита внимания ученикам ввести мониторинг показателя количества учеников в расчёте на одного учителя.

4. Ввести предельно допустимый коэффициент отношения между заработной платой региональных и федеральных чиновников системы образования и средней заработной платой рядовых педагогов.

5. Избавить методические службы при органах управления образованием от контрольных и надзорных функций, одновременно обязав их обеспечивать педагогов программно-методическими материалами (типовыми программами, методическими рекомендациями и пособиями).

6. Прекратить практику проведения внешне навязываемых муниципальными и региональными органами образования пробных, тренировочных, диагностических контрольных работ, тестирований и прочих проверок и срезов.

7. Пересмотреть нормативные требования к лицензированию, аттестации и аккредитации педагогов, школ и вузов в части уменьшения документации. Признать неадекватной практику аккредитации школ и вузов, во время которой количество документов, предоставляемых школами в надзорные органы, исчисляется десятками килограммов, а вузами – центнерами.

8. Прекратить практику оценивания результативности работы школ и вузов по количеству проведённых мероприятий и по количеству конкурсов, в которых принято участие.

Совершенно очевидно, что все три группы факторов должны реализовываться параллельно после определения правильной пошаговой последовательности перечисленных мер.

Прошлое, настоящее и потребное будущее отечественного образования
К основаниям национальной безопасности России

**Системный кризис отечественного образования
и пути его преодоления**

Аналитическая записка

МОСКВА - 2016

СИСТЕМНЫЙ КРИЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Россия последние десятилетия стремилась стать частью Запада, частью Европы. Отказываясь от собственных традиционных ценностей, она стремительно перекраивала все сферы жизни на западный манер. Особенно болезненно это сказалось на сфере образования и воспитания детей и молодёжи, когда *воспитание прав* с его заморскими конвенциями стало выше и главнее *воспитания обязанностей*, насаждение мультикультурализма и толерантности заслонило уважение и дружбу, повсеместное возвращение лидерства и конкурентности почти свело на нет заботу и милосердие. Даяние вытеснили потребительство, другодоминанту сменила эгодоминанта, коллективизм атомизировали индивидуализмом, патриотизм объявили идеологией маргиналов.

Реформаторы стремительно спешили нашу столетиями выстраиваемую систему образования и воспитания привести к общему знаменателю с западной системой. Сегодня, когда Россия заявила свой суверенитет в полицентрическом мире, в новых политических реалиях, сложившихся в нашей стране после 2014 года, необходимо возвращать всю систему образования к традиционному укладу.

КРИЗИС СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ЕГО ФАКТОРЫ

А. Стратегически-целевые факторы.

1. Отмена стратегической цели образования, сформулированной в виде крупного антропологического идеала («всесторонне развитая личность»), привела к мировоззренческому вакууму сверхзадач у педагогического сообщества. Отсутствие высокой сверхзадачи тормозит и приземляет систему, превращая её из стратегически важной сферы в технический социальный довесок.

2. Утрата стратегической цели быстро превратила образование из блага и служения в часть сферы услуг, то есть потребления, что и было узаконено нормативно-правовыми документами.

3. Образование как часть сферы потребительских услуг способно лишь на воспитание потребителей.

4. Превращение школьного учителя и вузовского профессора в обслуживающий персонал, предоставляющий так называемые «образовательные услуги», резко уронило престиж педагогической профессии и, как следствие, привело к кризису системы педагогического образования.

Б. Содержательные факторы.

1. Компетентизация содержания и введение новых учебных планов и стандартов в считанные годы свели на нет фундаментальность и

энциклопедизм (как главные признаки общего образования) и породили утилитаризм и функционализм (человек-потребитель и человек-функция). В результате утрачены любовь к чтению и тяга молодых людей к широкой образованности.

2. Резкое сужение содержания естественнонаучного школьного образования разрушило у целого поколения целостную картину мира, что привело к процветанию лженаучных увлечений, магии и оккультизма (исчезновение астрономии породило массовое увлечение астрологией).

3. Расширение содержания гуманитарного образования было осуществлено не благодаря усилению нравственного компонента в преподавании отечественной истории и классической литературы (чем всегда была сильна отечественная школа), а посредством введения с 5-го класса курса обществознания, через который происходило и происходит насаждение чуждой нашему обществу системы мировоззренческих установок и псевдоценностей. При этом экзамен по обществознанию стал обязательным для поступления почти на все гуманитарные специальности.

4. Профилизация старшей школы, совмещённая с подготовкой к ЕГЭ и сужением содержания, глубины в образовании не добавила. Поскольку повсеместно перейти на профиль невозможно (особенно в сельских небольших школах), это породило химеру, называющуюся «универсальный профиль». Обратный процесс произошёл в вузах, где возникла химера «профильных университетов», которых стало больше, чем просто классических университетов.

5. Тестовые формы контроля разрушили традиционную целостность и системность мировоззрения школьников и студентов. Учитель и преподаватель, зная, что его учеников или студентов будут проверять фрагментарно-тестово, натаскивает на эту тестовую форму.

В. Организационно-экономические факторы

1. Переход к нормативному подушевому финансированию (*правильно это называется так*) школ резко увеличил среднюю наполняемость классов, которая в большинстве городских школ страны превысила предельно допустимую (25 чел.), нередко превышая даже 30-35 чел.

2. Требование нового закона об образовании о том, что зарплата в образовании должна быть не ниже зарплаты в промышленности региона, привело к массовому сокращению учителей школ и преподавателей вузов (в первую очередь за счёт опытных пенсионеров и высококлассных квалифицированных совместителей) и резкой перегрузке оставшихся.

3. Растущее с 2009 года число учеников в школах и одновременное резкое сокращение числа учителей привело к усугубляющемуся дисбалансу (перегрузке учителей и дефициту внимания ученикам).

4. Резко возросло количество не доверяющих существующей системе образования родителей, предпочитающих для своих детей семейную форму получения общего образования. Так, например, по данным Министерства

образования, науки и молодёжной политики Краснодарского края в регионе число «семейников» за год (с 2015 по 2016 гг.) выросло с 3964 чел. до 4124 чел. Учитывая, что средняя наполняемость школ края около 470 человек, то это составляет почти девять школ. В столичных школах доля таких детей выше.

5. Одновременно с сокращением количества педагогов выросло в разы на всех уровнях количество чиновников в системе управления образованием. Региональные управления реорганизованы сначала в департаменты региональных администраций, а затем в региональные министерства с одновременным повышением зарплат, несравнимых с зарплатами учителей и профессоров.

6. Эта армия управленцев в 10–12 раз увеличила документооборот и ненужное планирование и отчётность. Педагогическая компетентность большинства чиновников вызывает большие вопросы.

7. Одновременно с увеличением штатов в органах управления фактически сокращены функции развития и методической помощи, которые заменены функциями контроля и надзора, полностью лишившими школы методической свободы.

8. В итоге бóльшая часть времени и сил педагогов тратится не на работу с детьми и родителями, а на то, чтобы ублажить разного рода представителей надзорных органов или переписывание сотен страниц программ, планов и отчётов.

9. Школы и вузы, подвергающиеся лицензированию, аттестации или аккредитации, месяцами находятся в состоянии профессионального паралича. В это время учителя и преподаватели не имеют возможности полноценно заниматься своим профессиональным делом.

10. Результативность работы педагогов и руководителей чаще всего оценивается не результатами работы с детьми и студентами, а количеством и качеством написанных бумаг, а также количеством конкурсов, в которых школа, вуз, педагог приняли участие. Зарплата руководителя школы или вуза через систему так называемых эффективных контрактов ставится в зависимость от количества конкурсов, фестивалей и прочих мероприятий, в которых школа или вуз приняли участие.

11. Перевод образования на «рыночные» отношения, в которых мерилom стали измеряемые по надуманным показателям эффективность и внешний имидж, исключил из образования воспитательный компонент.

Г. Воспитательные факторы.

1. Произошло медленное разрушение культуры детства: через изменение родительско-детских отношений от послушания и почитания старших к потреблению и доминированию прав ребёнка; через утрату чистоты детства, требующей защиты от грязи, страха и насилия; через искусственное изменение проповедующей чистоту, целомудрие, доблесть, честь, смелость, верность детской культуры (сказки, рассказы, кино,

мультфильмы, театр) в направлении размывания и релятивизации этих ценностей; через постепенное разрушение механизмов стыда как главного механизма воспитания нравственности под флагом свободы и раскрепощения.

2. Стремительно развивающаяся индустрия быстро надоедающих развлечений привела к исчезновению детской радости, которую заменили стремлением к удовольствиям.

3. Виртуализация детства привела к почти полному исчезновению мира детской игры, в которой юные осваивают будущие социальные и культурные роли: мужчин и женщин, матерей и отцов, защитников и хозяек.

4. Из-за отказа государства от регулирования рынка детских игрушек произошла разрушающая детскую психику трансформация игрушки, была утрачена традиционная роль и значение игрушек в становлении детей.

5. Почти полное исчезновение поддерживаемых государством детско-юношеского кино, литературы с положительной героикой привели к доминированию двусмысленных образов крутых парней и раскрепощённых девиц, умеющих добиваться цели любыми средствами.

6. Замена воспитательной установки *педагогика обязанностей* на установку педагогики прав привели к утрате ответственности у двух поколений и их инфантилизации.

7. Вызванный перечисленными факторами рост детских и подростковых отклонений привёл к изменению содержания воспитания: профилактика пороков и отклонений стала доминировать над взращиванием добродетелей; педагогика небытия («хочу, чтобы мой ребёнок *не был* плохим») взяла верх над педагогикой бытия («хочу, чтобы мой ребёнок *был* хорошим»).

8. Тотальные рейтинги между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами, регионами стали источником тотальной лжи и приписок на всех уровнях, в которые втянуты дети.

9. Повсеместное внедрение портфолио (учеников, студентов, педагогов, школ, вузов) стало источником показухи, тщеславия и гордыни.

10. Четыре языковые интервенции, осуществлённые за последнюю четверть века (стремительное распространение матерной брани, романтизация блатного жаргона и образа жизни через т.н. «феню», «шансон» и т.п., засилье англицизмов, упрощение языка через компьютерную и сетевую аббревиацию) резко снизили доминанту высоких воспитательных образцов и целей.

11. Свертывание регионального компонента содержания образования, происходящее в рамках введения новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, способствует подрыву уже сложившихся и положительно себя зарекомендовавших во многих регионах продуктивных и широко практиковавшихся форм реализации духовно-нравственного воспитания и преподавания религиозных, религиозно-познавательных, культурологических, этнокультурных и социокультурных

учебных курсов. Вместо этих форм и курсов был предложен только один краткий (один час в неделю в 4-м кл.) комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики», борьба за расширение которого пока не приводит к положительному результату.

12. Насажение западных стандартов образования и иноязычных терминов в сферу образования привело к тому, что тьюторов, аниматоров, кураторов, фасилитаторов и омбудсменов в школах и вузах стало чуть ли не больше, чем преподавателей, учителей и воспитателей, а университеты объявлены «драйверами рынка». Импортозамещение в образовании явно не начиналось, а требование Президента о возврате общества к традиционным ценностям игнорируется.

Для преодоления сложившейся катастрофической ситуации в системе образования России необходимо реализовать **поэтапную модель преодоления системного кризиса.**

Этих этапов *четыре.*

Стратегически-целевой этап: определение и принятие на высоком государственном уровне *стратегии спасения и последующего развития образования в стране.*

Переходный этап: принятие превентивных смягчающих мер для предупреждения полного обрушения системы образования при смене стратегического вектора развития системы.

Тактический этап: на основе новых целей и стратегии определить *направления новой образовательной политики.*

Рабочий этап: плавное планомерное восстановление системы образования и спокойное бесстрессовое осуществление в ней процессов возвращения к традиционной системе ценностей.

СТРАТЕГИЧЕСКИ-ЦЕЛЕВОЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Первый этап состоит в определении и принятии на высоком государственном уровне стратегии спасения и последующего развития образования в стране.

Хорошо известно, что для того, чтобы образовательная система функционировала слаженно и исправно, необходимо, как минимум, чтобы были предельно ясны:

а) *образ будущего как стратегическая сверхзадача общества (сообщества), создавшего эту систему,*

б) *антропологический идеал человека, способного осуществить этот образ будущего,*

в) *педагогическая тактика воспитания такого человека как определённая антропопрактика,*

г) *образовательная цель системы, складывающаяся из антропологического идеала и педагогической тактики его воспитания.* Ясность этих четырёх оснований позволяет безошибочно определять:

- д) *содержание образования,*
- е) *его средства.*

Детализация этих компонентов и составляют разработанную нами модель будущего образования России.

Сегодня налицо (а) **отсутствие** ясного *образа будущего* страны, (б) **размытость и противоречивость образовательного идеала** выпускника, (в) отсутствие системности в использовании *педагогических тактик*. В итоге (г) **отсутствие** ясной *цели* образования; (д) **бесконечное** через каждые 3-4 года **изменение содержания** и (е) **хаотичность средств**, названная вариативностью.

В последние годы образ России будущего начал вырисовываться: Президентом объявлен курс на *возвращение к традиционным ценностям* и эти *ценности* наконец-то ясно *поименованы*, *патриотизм* назван **главным стратегическим вектором**, *сформулирован национальный воспитательный идеал* (пока на уровне школьного стандарта), провозглашена необходимость *защиты граждан страны от западных псевдоценностей*.

Эти меры, безусловно, закладывают основания для нормального функционирования системы образования и воспитания страны. Чтобы строить на этих основаниях, необходимы неотложные первоочередные шаги по восстановлению образования как **стратегически важной** для государства **сферы блага и служения** (а не отрасли потребительских услуг).

Они должны быть такими:

1. *Социальный образ будущего, национальный воспитательный идеал и приоритеты образовательной политики* должны быть уточнены, конкретизированы и, главное, **нормативно зафиксированы** и заявлены на самом высоком государственном и правительственном уровне в виде долгосрочной **Образовательной Доктрины (или Стратегии) России**.

2. Традиционные ценности, на которых основываются и социальный образ будущего, и национальный воспитательный идеал должны быть не только провозглашены (пусть даже главой государства), но и **нормативно закреплены** в Образовательной Доктрине (или Стратегии) России (а не только в образовательном стандарте).

3. После принятия Образовательной Доктрины России следует срочно **объявить образование государственной стратегически значимой сферой** и приступить к пересмотру федерального **Закона об образовании** и юридических актов, в которых образование было **нормативно закреплено** как часть сферы потребительских услуг.

4. Возврат к традиционным ценностям требует пересмотра доминирования *педагогики прав* над *педагогикой обязанностей* в пользу последней. И, как следствие, принятия на самом высоком государственном и правительственном уровне (а не на уровне локальных актов отдельных школ) нового общегосударственного **Кодекса учащихся**, в котором, в первую очередь, будут закреплены обязанности школьника, которые ему следует исполнять как в школе, так и за её пределами.

5. Одновременно с государственной Образовательной Доктриной России и **Кодексом учащихся**, необходимо принять **Родительский кодекс** с ясно прописанными требованиями к родителям и их обязанностями перед государством.

Реализовать эти стратегические шаги сегодня уже невозможно путём косметического ремонта здания российского образования или замены одной-двух персон в министерстве. Это возможно только путём полной замены команды обанкротившихся реформаторов, в том числе в субъектах Федерации, и полного отстранения от стратегического управления социальной сферой тех, кто эту сферу планомерно разрушал под видом реформ и новых стандартов. А то, что это в нашей стране возможно, хорошо видно на примере Министерства обороны. А образование по своей значимости не менее важно, чем оборона. Возврат к системе традиционных ценностей в образовании и воспитании давно назрел. Нужна только государственная воля и пристальное государственное внимание главы нашего государства.

ОБРАЗ БУДУЩЕГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для построения благополучного будущего недостаточно критики имеющегося. Главные методологические установки образа будущего образования России могут быть сформулированы в виде кратких формул-определений.

(а) Образ российского общества будущего как стратегическая сверхзадача: ***общество, основанное на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности.*** В предложенной формулировке присутствуют *принципы, обозначенные в программных выступлениях* Президента России В.В. Путина и Святейшего Патриарха Кирилла. К этим принципам следует добавить сформулированные ими же **базовые качества**, определяющие **«человеческое в человеке»**. Это ***вера, честность, совесть, любовь, доброта, мужество, отзывчивость и чувство долга.***

(б) Антропологический идеал: ***самостоятельный, здоровый человек, стремящийся к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству, укорененный в духовных традициях Отечества, ответственный за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.***

(в) Педагогическая тактика как антропопрактика: ***вращивание человеческого в человеке***, - строится через педагогическое освоение базовых способов бытия человека в мире: деятельность, общность, сознание. Осмысленная совместная деятельность на благо общества, приобретение опыта служения ближнему в общности, освоение духовных смыслов жизни, укорененных в отечественной традиции, - вот через что человек становится человеком. Сегодня в эпоху торжества расчеловечивающего постмодернизма тактика ***вращивания человеческого в человеке*** крайне необходима. В

противном случае начавшаяся антропологическая катастрофа остановлена не будет.

(г) Соединение антропологического идеала и педагогической тактики позволяет сформулировать обладающую полнотой (устраивающую всех) цель сегодняшнего российского образования: ***возвращение самостоятельного (самостоящего) здорового человека, стремящегося к духовному, нравственному, умственному и физическому совершенству. укорененного в духовных традициях Отечества, ответственного за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями.***

Эти четыре стратегические определения соответствуют традициям отечественного образования и отвечают мировоззренческим установкам традиционных для России религий и всех ориентированных на национальный интерес России социальных групп.

Ясное определение стратегических целей и сверхзадачи образования и воспитания на высоком государственном уровне и полная замена команды либералов-реформаторов на патриотов-почвенников позволит последовательно решать тактические задачи.

ПЕРЕХОДНЫЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Второй шаг состоит в том, что для начала необходимо школы и вузы, учителей и преподавателей **вернуть в нормальное бесстрессовое, безавральное состояние.** Практические меры для этого таковы.

1. Опубликовать очень короткий перечень документов и видов отчётности, которые должна предоставлять школа и вуз учредителю и контролирующим органам. Ввести законодательный запрет на предоставление школой или вузом отчётности и информации сверх этого перечня.

2. Сократить количество управленцев в системе образования на всех уровнях от муниципального до федерального в несколько раз, особенно в части надзорных органов и законодательно запретить практику наложения штрафов на руководителей школ и учителей.

3. Законодательно избавить школы, вузы, учителей, преподавателей и классных руководителей от несвойственной им работы, а именно: а) от написания рабочих учебных программ, которые должны разрабатывать учёные-методисты; б) от двойного ведения документации (журналов, дневников и пр.) в электронном и бумажном виде; в) от предоставления информационных писем и отчётов в органы, не являющимися учредителями школ и вузов.

4. Избавить школы и вузы от обязательного участия в бесконечных конкурсах и фестивалях и отменить порочную практику зависимости зарплаты руководителя от количества конкурсов и мероприятий, в которых приняла участие школа или вуз.

5. Объявить пятилетний мораторий на деятельность надзорных органов в отношении государственных и муниципальных школ и вузов.

6. Прекратить практику выстраивания всяческих рейтингов между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами как множущую приписки и ложь на всех уровнях.

Эти технические меры могут и должны быть осуществлены быстро. При этом совершенно очевидно, что отрицательно они никак не повлияют на деятельность школ и вузов. Они позволят вернуть педагогическое сообщество в состояние, когда возможно нормальное обсуждение перспектив развития будущего.

ТАКТИЧЕСКИЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Третий шаг по восстановлению системы образования должен на основе новых целей и стратегии определить направления новой образовательной политики.

1. Должна быть *официально признана ошибочной образовательная политика выстраивания основ системы образования страны по западным лекалам*. Должен быть объявлен пошаговый отказ образования от компетентностного подхода, Болонской системы, ранней профилизации, тотального тестового контроля на всех уровнях, рыночных механизмов управления образованием (нормативно-подушное финансирование, искусственные критерии эффективности школ и вузов) как факторов резко снизивших образованность нашей молодёжи и отказ воспитания от принципов потребительства, толерантности, мультикультурализма и конкурентности как факторов, атомизирующих наше общество.

2. Должно быть ясно определено и законодательно закреплено то, что основными *принципами образовательной политики* становятся: а) **фундаментальность и энциклопедизм знаний, практическая ориентированность и полезность умений в сфере обучения**; б) **патриотизм, высокая нравственность, общинность и традиционные ценности в сфере воспитания**. Перечень *традиционных базовых национальных нравственных ценностей*, объединяющий людей разных культур, народов и религий нашей страны вполне точно сформулирован в программных выступлениях главы государства и предстоятеля церкви: **«честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга»⁵⁷, «вера, справедливость, солидарность, достоинство, державность»⁵⁸**. Несмотря на то, что эти ценности отчасти сформулированы в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», они должны быть закреплены на самом высоком государственном уровне.

⁵⁷ Путин В.В. Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» 1 сентября 2015 года // <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/50216>.

⁵⁸ Слово *Святейшего Патриарха Кирилла* на открытии XVIII Всемирного русского народного собора 11 ноября 2014 г. // <http://www.patriarchia.ru/db/text/3367103.html>.

РАБОЧИЙ ЭТАП ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Четвёртый шаг – это реализация мероприятий по осуществлению новой национально ориентированной образовательной политики. Распределим их по факторам.

А. Содержательные факторы.

Признать ошибочным курс на увеличение количества учебных часов для освоения обучающимися предметов социально-экономического цикла, что отразилось в государственном образовательном стандарте и федеральном базисном учебном плане. Рассмотреть возможность принятия нового федерального учебного плана, в котором были бы увеличены объёмы часов для изучения естественнонаучных дисциплин, формирующих целостную научную картину мира, для изучения отечественной истории и литературы, через которые школьник приобщается к образцам высокой нравственности и положительной героики. Необходимо также в новом учебном плане полноценно представить новые предметные области «Основы религиозных культур и светской этики» на ступени начального общего образования и «Духовно-нравственная культура народов России» на ступени основного общего образования, содержанием которой является сфера духовной жизни человека, постижение значения религии, веры и нравственности в жизни человека и общества, духовные ценности, хранимые в традиционных религиях, их влияние на государственность и культуру России.

1. Сократить объём часов обществознания (особенно в основной школе), существенно изменить содержание этой предметной области, через которую последние два десятилетия насаждалась чуждая для России система квазиценностей, защищать от которых наших людей призвал Президент⁵⁹. Отрастить в содержании предметной области обществознания подходы отечественной социальной мысли к основным проблемам цивилизационного развития человечества, учитывая, что именно на основе этих подходов сформировалось видение современной цивилизации как системы равноправных партнеров в полицентричном мире, поддержание стабильности которого заявлено как национальный интерес России.

2. Отказаться от модели профильного образования в старшей школе и вернуться к традиционной практике универсальной фундаментальности и энциклопедизма старшей школы и создания на этой базе отдельных школ (или классов) с углублённым изучением отдельных предметов. Возврат этой практики положительно скажется на системе школьного образования.

3. Содержание образования должно обеспечивать формирование цивилизационной идентичности обучающихся, вводить их в цивилизационную традицию, которая включает в себя комплекс живых традиций России – этнических, семейных, социальных, религиозных.

⁵⁹ Пресс-конференция Владимира Путина 19 декабря 2013 года. Стенограмма // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19859>.

Духовное становление ребенка происходит одновременно в трех мирах – в мировой цивилизации, в русской цивилизации и мире его этнической культуры, поскольку наш народ – многонациональный. Для того, чтобы помочь ему освоиться в этом сложно устроенном мире, предлагается трехуровневая модель содержания образования, соответственно включающая уровень мировой цивилизации, уровень отечественной цивилизации (русской) и уровень этноса. Два первых уровня должны быть представлены в обязательном компоненте базисного учебного плана, а уровень этноса – в вариативном компоненте и осуществляться по выбору семьи, соответствуя локальным условиям образовательной организации.

4. Срочно пересмотреть содержание исторического, языкового и литературного образования, которое за последние десятилетия было странным образом «обновлено» в сторону отхода от традиционных ценностей. Учитель истории и литературы должен понимать и знать, что его главная задача состоит в том, что через эти два предмета он должен показать своим воспитанникам образцы положительной героики и высокой нравственности. Любой народ, состоящий из множества этносов и культур, выстраивают две скрепы – общий язык и общая история. Через эти предметы и должны в первую очередь прививаться любовь к Родине и приобщение к традиционным ценностям.

5. Срочно создать авторитетную комиссию и пересмотреть перечень изучаемых в рамках школьного курса обязательных и рекомендованных литературных произведений, полагая, что басни И.А. Крылова несравнимо полезнее хоббитов Д.Р. Толкиена, образ Андрея Соколова в «Судьбе человека» нужнее «Мастера и Маргариты» с привлекательным образом Воланда, а рассказы Н.А. Тэффи и И.А. Бунина с описанием любовных измен вряд ли несут нравственный смысл.

6. Заменить в учебных планах школ страны предмет «технология» предметом «трудовое обучение» или «производственное обучения», заменив теоретическое обучение по учебникам реальным полезным трудом с освоением реальных жизненно важных трудовых навыков.

7. Разделить процедуры выпускной школьной итоговой аттестации и вступительных вузовских испытаний как имеющих принципиально разные диагностические задачи и методики, ибо выпускной экзамен – это диагностика результата, а вступительный экзамен – это диагностика готовности. Это избавит школы от необходимости тестовой формы контроля, которая разрушает традиционные для отечественного образования целостность и системность мировоззрения школьников, а вузы – от необходимости принимать в число студентов тех, кого они не видели в глаза. Аргументация о борьбе с коррупцией не должна диктовать ни содержание образования, ни формы контроля. Эту проблему должны решать не учителя и не директора школ.

Б. Воспитательные факторы.

1. Принятие государственной программы сохранения и защиты детства, предполагающей воссоздание культуры детства через: поддержку создания детской литературы, доброго детского кино и мультипликации, театра и музыки; программу контроля и регулирования рынка детских игрушек (как реальных, так и виртуальных); программу защиты детей от грязи, пошлости и разврата, хлынувших на детей через СМИ и рекламу.

2. Принятие на основе Кодекса учащихся единых Правил для учащихся (а не локальных актов отдельных школ), в которых бы в первую очередь были сформулированы их обязанности, позволит быстро вернуться к традиционному воспитанию человека ответственного.

3. На основании требований Правил для учащихся и их соблюдения официально ввести традиционную для нашей школы оценку личностных качеств ученика в виде оценки по поведению, прилежанию или благонаравию, которая обязательно учитывается на всех этапах школьного и вузовского образования как решающая.

4. Вернуться к традиционной практике воспитания в общности, для чего способствовать развитию инициативных детских организаций и движений, разнообразных форм социальных практик, возродить практику формирования воспитывающей среды в школе на началах создания детско-взрослых общностей с участием родителей и представителей местных сообществ, в том числе традиционных религиозных общин.

5. Изменить доминанты воспитательных установок: возвращение добродетелей должно превалировать над профилактикой отклонений и пороков. Профилактическая работа в школе по предупреждению фактов отклоняющегося поведения, суицидов, курения, употребления спиртных напитков, наркотических средств не должна доминировать над воспитанием добродетелей и сводиться к рассказам и показам сути, форм и последствий пороков, ибо пороки зачастую более привлекательны и значительно легче усваиваются, чем добродетели, которые трудны и требуют внутренних усилий.

6. Изучить возникавшие в середине 2000-х гг. продуктивные варианты духовно-нравственного воспитания через различные религиозные, религиозно ориентированные, религиозно-культурологические формы школьного образования с целью распространения лучших образцов в массовую школу.

7. Разработать меры массового приобщения дошкольников и школьников к спорту и физической культуре, через создание сетевых форм взаимодействия организаций общего и дополнительного образования.

8. Не допустить превращение возрожденной формы физического воспитания через нормы ГТО в своеобразный «ЕГЭ для тела», дающий преференции при поступлении в вуз, а выделенные для этого средства потратить не на создание центров тестирования ГТО, а на возрождение инфраструктуры школьных спортивных сооружений.

9. Заменить безликое название документа об окончании школы «Аттестат о среднем общем образовании» на традиционное для российских и советских школ название «Аттестат зрелости».

10. Прекратить практику оценивания деятельности, учеников, студентов, школ и вузов на основе выстраивания рейтингов, ставшего источником тотальной лжи на всех уровнях.

11. Прекратить насаждение в сфере образования иноязычных терминов, понятий (тьюторы, омбудсмены, фасилитаторы и пр.) и неблагозвучных аббревиатур (МУДО, МУДОД, МБОУСОШ, ЕГЭ и т.п.).

В. Организационно-экономические факторы.

1. Признать, что переход к нормативному подушевому финансированию школ резко увеличил наполняемость классов, что ухудшило качество школьного образования. Перейти к системе оплаты труда, при которой заработная плата педагога зависит не от количества учеников в классе, а от результативности его работы. Провести мониторинг наполняемости классов (особенно в городских школах) и привести её в соответствие с требованиями законодательства (не более 25 учеников в классе).

2. Ввести предельно допустимую аудиторную нагрузку учителя, обеспеченную при этом достойной заработной платой, не ниже, чем средняя по экономике региона.

3. В целях ликвидации перегрузки учителей и дефицита внимания ученикам ввести мониторинг показателя количества учеников в расчёте на одного учителя.

4. Ввести предельно допустимый коэффициент отношения между заработной платой региональных и федеральных чиновников системы образования и средней заработной платой рядовых педагогов.

5. Избавить методические службы при органах управления образованием от контрольных и надзорных функций, одновременно обязав их обеспечивать педагогов программно-методическими материалами (типовыми программами, методическими рекомендациями и пособиями).

6. Прекратить практику проведения внешне навязываемых муниципальными и региональными органами образования пробных, тренировочных, диагностических контрольных работ, тестирований и прочих проверок и срезов.

7. Пересмотреть нормативные требования к лицензированию, аттестации и аккредитации педагогов, школ и вузов в части уменьшения документации. Признать неадекватной практику аккредитации школ и вузов, во время которой количество документов, предоставляемых школами в надзорные органы, исчисляется десятками килограммов, а вузами – центнерами.

8. Прекратить практику оценивания результативности работы школ и вузов по количеству проведённых мероприятий и по количеству конкурсов, в которых принято участие, а педагогов по итогам компьютерного тестирования.

9. Изучить возникшие за последние годы высокорезультативные альтернативные формы получения образования (семейные классы, семейные школы, разноуровневые и разновозрастные формы организации, концентрированное обучение и пр.) с целью узаконивания и распространения лучших образцов в массовую школу.

Совершенно очевидно, что все три группы факторов должны реализовываться параллельно после определения правильной пошаговой последовательности перечисленных мер.

Авторский коллектив (разработчики проекта):

**Слободчиков Виктор Иванович
Королькова Инга Владиленовна
Остапенко Андрей Александрович
Захарченко Марина Владимировна
Шестун Евгений Владимирович
Рыбаков Сергей Юрьевич
Моисеев Дмитрий Александрович
Коротких Сергей Николаевич**

**СИСТЕМНЫЙ КРИЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ И
ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Подписано в печать 15.11.2016

Формат 60x84/8

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Тираж 2000 экз.

Отпечатано в типографии Екатеринбургской епархии,
Свято-Симеоновское Архиерейское подворье,
Юридический адрес: 622001, Свердловская область, г. Нижний Тагил,
ул. Трудовая, 3.
Фактический адрес: 620086, Свердловская область, г. Екатеринбург,
ул. Репина, 6а,
тел.: 8 (343) 278-96-42